

WILSON ROGÉRIO DOS SANTOS

**ORQUESTRAS – ESCOLA
ESTUDO E REFLEXÃO**

Dissertação apresentada ao Instituto de Artes da
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita
Fiho”, Campus de São Paulo, para a obtenção do título
de mestre em Artes (Área de concentração: Música).

Orientadora: Profa. Dra. Dorotéia Machado Kerr



**UNESP – UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
INSTITUTO DE ARTES
FAPESP**

São Paulo – 2001

**T/UNESP
785.066
S237o**

Resumo

Santos, Wilson Rogério dos

Orquestras-escola, estudo e reflexão. Wilson Rogério dos Santos. São Paulo, 2001.

Dissertação – Mestrado – Instituto de Artes – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”.

1. Orquestra-escola – regência – pedagogia musical

Resumo

O presente trabalho trata das orquestras-escola na região de Campinas. Orquestras-escola são grupos de alunos e diletantes que desenvolvem a prática musical em conjunto, visando primeiramente ao aprimoramento cultural e artístico de cada integrante e, posteriormente, em muitos casos, a profissionalização dos alunos. Os objetivos do trabalho foram: apresentar um panorama geral dos métodos coletivos de ensino; vincular a criação das orquestras-escola a estes métodos; analisar a estrutura, fazer propostas para seu desenvolvimento e sugerir uma bibliografia fundamental para possíveis interessados em criar ou realizar trabalhos com estes grupos. No capítulo I foi traçado um panorama dos principais métodos de ensino coletivo que surgiram a partir do início do século XX. A principal questão observada foi a filosofia deste conjunto de propostas; o trabalho procurou traçar os caminhos através dos quais cada método influenciou ou favoreceu a concepção de um modelo de trabalho para o ensino de música no final do século XX. O capítulo II procurou dar uma idéia geral de como surgiram as orquestras-escola estudadas. Através de depoimentos de regentes, diretores e professores, foi possível verificar se houve influência dos métodos coletivos de ensino na criação das orquestras-escola, se esta influência foi direta ou indireta e consciente ou não. No capítulo III foi traçado um perfil das orquestras-escola atuantes na região de Campinas. Tal levantamento fundamentou o capítulo IV, onde foi apresentado um conjunto de propostas destinadas a conduzir a formação e manutenção de uma orquestra-escola. O guia tem como finalidade principal auxiliar regentes e músicos interessados em formar orquestras em localidades onde existam músicos iniciantes ou com alguma formação anterior. O capítulo V trata da bibliografia mais relevante sobre o tema.

Abstract

This work presents an investigation of schooling-orchestra in the region of Campinas. These are groups of students and amateurs musicians who develop musical ability as part group; the initial goal is the cultural and artistic development of each individual member, although later, many go on professional opportunities. The objectives of this thesis involve the presentation of a general outline of collective methods groups of teaching and the indication of their relevance in the practices orchestra-schools, as well as the analysis of the structure of such entities; suggestions for their development are made, and a basic bibliography for those who may be interested in establishing or working with such groups is suggested. The first chapter provides a history of the main methods of collective teaching wich have arisen since the beginning of the twentieth century, with emphasis on the philosophy of these proposals and the ways in in wich each has influenced or facilitated the development of a model for the teaching of music at the end of the twentieth century. The second chapter attempts to provide a general idea of how the specific orchestra-schools investigated arose. The testimony of directors and teachers has made it possible to verify how (and if) these collective methods of teaching influenced the development of these orchestra-schools, as well as whether or not this influence was director and/or deliberate. The third chapter presents a profile of these orchestra-schools. This survey serves as the basis for the fourth chapter, in which a set of proposals for the establishment and maintenance of such orchestra-schools is proposed. These guidelines were designed to help directors and musicians who are interested in forming orchestras in locations where beginning musicians or those with limited training are available. The final chapter presents the most relevant bibliography on the topic.



SUMÁRIO

Introdução	07
Capítulo I – Os Métodos Coletivos de Ensino Musical	13
Capítulo II – A Influência dos Métodos Coletivos de Ensino de Música na Criação das Orquestras-Escola da Região de Campinas	45
Capítulo III – O Perfil das Orquestras-Escola da Região de Campinas	52
Capítulo IV – Guia Prático para formação de Orquestras-Escola	70
Capítulo V – Análise Bibliográfica	146
Conclusão	170
Bibliografia	175
Anexos	182

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 01 - Influência dos métodos coletivos nas orquestras-escola da região de Campinas	51
Quadro 02 - Entidades mantenedoras	53
Quadro 03 - Tempo de atuação das orquestras-escola	54
Quadro 04 - Número de integrantes das orquestras-escola	55
Quadro 05 - Instrumentação básica das orquestras-escola	55
Quadro 06 - Média de apresentações por semestre	56
Quadro 07 - Acervo instrumental pertencente às entidades mantenedoras ou às orquestras-escola	56
Quadro 08 - Pagamento de ajuda de custo para músicos	57
Quadro 09 - Aulas grátis ou descontos nas mensalidades	57
Quadro 10 - Cobrança de taxas	57
Quadro 11 - Origem dos músicos	59
Quadro 12 - Sistema de seleção dos músicos	59
Quadro 13 - Citações sobre o futuro profissional dos músicos	60
Quadro 14 - Itens utilizados para escolha do repertório	61
Quadro 15 - Fontes para obtenção de partituras	62
Quadro 16 - Utilização de músicas originais, arranjos e adaptações	62
Quadro 17 - Encomendas e realização de primeiras audições	63
Quadro 18 - Existência de diretoria	63
Quadro 19 - Administração da orquestra-escola	63
Quadro 20 - Existência de arquivista	64
Quadro 21 - Existência de montador	64
Quadro 22 - Quantidade de músicas no arquivo	64
Quadro 23 - Recursos auxiliares para manutenção da orquestra	65
Quadro 24 - Formação de regentes das orquestras-escola	66
Quadro 25 - Tempo de atuação do regente	66
Quadro 26 - Tempo de atuação do regente anterior	66
Quadro 27 - Remuneração do regente	67
Quadro 28 - Sugestão para aquisição de instrumentos	78
Quadro 29 - Sugestão de N. W. Hovey para aquisição de instrumentos	79

(banda)	
Quadro 30 - Total de instrumentos para uma banda com sessenta integrantes	79
Quadro 31 - Sugestão de Nilo W. Hovey para aquisição de instrumentos (orquestra de cordas)	80
Quadro 32 - Sugestão para a instrumentação da orquestra-escola	84
Quadro 33 - Sugestão de Nilo W. Hovey para a instrumentação da orquestra-escola	84
Quadro 34 - Sistema para cooptação de músicos	87
Quadro 35 - Cronograma para a realização de uma apresentação	109
Quadro 36 - Termos referentes ao modo de tocar	113
Quadro 37 - Termos referentes ao local do arco ou do instrumento	114
Quadro 38 - Golpes de arco	114
Quadro 39 - Substituições de instrumentos (a)	138
Quadro 40 - Substituições de instrumentos (b)	141
Quadro 41 - Transcrição: Orquestra de cordas – Orquestra	144
Quadro 42 - Transcrição: Banda – Orquestra	145
Quadro 43 - Matérias sobre técnicas de regência e elementos para o regente	154
Quadro 44 - Matérias sobre técnicas de ensaio	157
Quadro 45 - Matérias sobre técnicas de instrumentos de sopro	159
Quadro 46 - Matérias sobre técnicas de instrumentos de cordas	162
Quadro 47 - Matérias sobre técnicas de instrumentos de percussão	163
Quadro 48 - Matérias sobre repertório	164
Quadro 49 - Matérias sobre bandas e orquestras comunitárias	164
Quadro 50 - Matérias sobre manutenção de instrumentos	165
Quadro 51 - Matérias sobre técnicas de ensino	166
Quadro 52 - Matérias sobre repertório	168
Quadro 53 - Matérias sobre técnicas de ensaio	168
Quadro 54 - Matérias sobre técnicas de instrumentos de cordas	168
Quadro 55 - Matérias sobre assuntos gerais	169

INTRODUÇÃO

O rápido desenvolvimento do conhecimento e o advento da informática estimularam o aparecimento de indivíduos altamente inseridos no processo tecnológico. A cada dia novos equipamentos modernos são colocados ao alcance de uma parte considerável de pessoas, fazendo crescer na população a associação entre tecnologia e quantidade de *megabites*, rotações por minuto ou quilômetros por hora, fortalecendo o conceito do progresso industrial e deixando de lado as capacidades artesanais. Esta mesma tecnologia acentua cada vez mais o processo de dominação cultural e econômica sobre os países emergentes, fazendo com que a independência política, econômica e cultural destes países esteja constantemente ameaçada. Por sua vez, as grandes empresas multinacionais fonográficas trabalham eficientemente no sentido de dominar o mercado e formar uma legião de consumidores de produtos descartáveis e sem conteúdo, simplificados e banalizados ao extremo, procurando criar a idéia de que as pessoas em geral não apreciam a arte musical e a música de boa qualidade.

Entretanto, a despeito de todas estas evidências e, contrariando a força destas realidades, o interesse pela arte, e mais especificamente pelo estudo de música e/ou de um instrumento musical, não apenas se mantém, mas também cresce constantemente. Parte da população anseia por informações e não se satisfaz apenas com o que a mídia lhe oferece. A arte pode representar um meio de expressão básica da comunidade e de afirmação de sua identidade nacional.

Neste processo a cultura e a educação são elementos fundamentais para a realização de mudanças sociais. O domínio da tecnologia e a expansão cultural podem trazer resultados incisivos para o desenvolvimento da população e do país. Neste sentido, as orquestras-escola tem muito a oferecer. Elas constituem um terreno fértil onde o trabalho de realização artística e pedagógica encontra os requisitos básicos para se desenvolver e trazer resultados gratificantes. A oportunidade de realizar música em grupo permite que o estudante participe de apresentações musicais em tempo muito menor que um solista, oferece um ambiente agradável, permite a socialização, desenvolve o sentido de grupo, a auto-estima e as responsabilidades individuais de cada aluno. Mas fundamentalmente, o trabalho em grupo favorece e incentiva o gosto pelo estudo e pela música.

É atribuição dos músicos pesquisar e procurar desenvolver as técnicas de gerenciamento e organização destes grupos, com o intuito de aperfeiçoar cada vez mais o que foi realizado até o momento.

O presente trabalho pretende oferecer uma contribuição para o estudo deste assunto. No Brasil, existem poucas pesquisas relacionadas diretamente às orquestras-escola e, é evidente que somente por meio de pesquisas e da criação de novas orquestras conseguir-se-á chegar ao domínio das técnicas de trabalho e à elevação da qualidade artística. A pesquisa traça, no primeiro capítulo, um panorama das inquietudes pedagógicas do final do século XIX e das soluções encontradas pelos educadores de então. Soluções que culminaram, na área musical, com a criação de alguns métodos de ensino coletivo adotados mundialmente. Procura a seguir (no capítulo II), vincular a criação das orquestras-escola da região de Campinas aos métodos abordados no capítulo I. Nestes dois capítulos pretende-se demonstrar que as orquestras-escola têm sua fundamentação teórica nos métodos coletivos de ensino e, por este motivo, são um caminho consistente, seguro e já trilhado, que permite o desenvolvimento do ensino musical de forma satisfatória. Muito já foi escrito sobre estes métodos. A proposta deste trabalho não é realizar um estudo profundo sobre eles, apenas situá-los e relacioná-los às atividades das orquestras-escola.

O terceiro capítulo apresenta um perfil dos conjuntos estudados, analisando e evidenciando suas características principais. É o resultado de visitas, entrevistas e observações realizadas junto às orquestras-escola. Este trabalho permitiu que fosse traçado, no quarto capítulo, um roteiro visando auxiliar um músico na empreitada de criar ou dirigir uma orquestra-escola. Finalmente o capítulo cinco apresenta uma análise da bibliografia disponível sobre o assunto.

O trabalho desenvolvido foi exploratório, qualitativo e descritivo. Exploratório porque, segundo Gil (1996:45), este tipo de pesquisa tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses. Na maioria dos casos, essas pesquisas envolvem: a) levantamento bibliográfico; b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e c) análise de exemplos. Qualitativo porque possui pelo menos três características deste tipo de pesquisa, como definem Lüdke & André (1986:11-3): tem o ambiente natural como sua fonte

direta de dados, os dados coletados são predominantemente descritivos e a análise dos dados tende a seguir um processo indutivo.

Da mesma forma o trabalho é descritivo, porque os objetivos propostos se coadunam com as características deste tipo de pesquisa, que procura a obtenção de dados sobre condições ou procedimentos, o estabelecimento de relações sobre fatores ou condições e a determinação de progressos e mudanças (Phelps, 1980:199). A pesquisa descritiva também é utilizada como forma de obter o conhecimento das condições atuais de um assunto. "Onde estamos agora? De que ponto partimos? Estes dados podem ser obtidos através de uma descrição sistemática e de uma análise de todos os aspectos importantes da situação presente" (Best, 1972:62). "Descrever é narrar o que acontece (...) Assim, a pesquisa descritiva está interessada em descobrir e observar fenômenos, procurando descrevê-los, classificá-los e interpretá-los" (Rudio, 1981:56). Finalmente a pesquisa descritiva pode apontar direções a seguir. "Em que direção podemos ir? Que condições são desejáveis ou se consideram como melhores? Como atingi-lo?" (Best, 1972:62).

A categorização, por si mesma, não esgota a análise. É preciso que o pesquisador vá além, ultrapasse a mera descrição, buscando realmente acrescentar algo à discussão...para isso ele terá que fazer um esforço de abstração, ultrapassando os dados, tentando estabelecer conexões e relações que possibilitem novas explicações e interpretações(...). Esse acréscimo pode significar desde um conjunto de proposições bem concatenadas e relacionadas que configurem uma nova perspectiva teórica até o simples levantamento de novas questões e questionamentos que precisarão ser mais sistematicamente explorados em estudos futuros (Lüdke & André, 1986:49).

Para obtenção dos dados foram adotados os seguintes procedimentos:

1) Entrevista semi-estruturada; foram realizadas entrevistas com as seguintes pessoas com a finalidade de levantar dados sobre a estrutura e funcionamento das orquestras-escola: Profa. Josete Feres (Diretora da Escola de Música de Jundiaí); Profa. Aparecida Mahle (Diretora da Escola de Música de Piracicaba); Profa. Sônia Lima Goehring (Coordenadora da Orquestra Sinfônica Jovem da UNICAMP); Maestro Silmar de Oliveira (Regente da Orquestra de Câmara de Salto); Sr. William Fabri (Diretor da Orquestra de Câmara de Salto);

Profa. Léa Ziggiati (Diretora do Conservatório Carlos Gomes); Prof. Dario Sotelo (Coordenador do Curso de Cordas do Conservatório D. M. Dr. Carlos de Campos de Tatuí); Prof. Pedro Zampieri (Diretor da Escola de Música Villa-Lobos de Mogi-Guaçu); Maestro Pedro Bueno Cameron (Ex-Diretor da Escola de Música de Rio Claro); Maestro Mario Cesar Candiani (Diretor de Escola de Música de Rio Claro); Maestro Rodrigo Müller (Regente da Orquestra de Câmara de Limeira e do Projeto Guri - Pólo Limeira); Profa. Dra. Shinobo Saito (Regente da Orquestra Jovem de Cordas de Barão Geraldo); Prof. Raul Sartori Lima (Regente das Orquestras de cordas de Araras); Sra. Rita de Cássia P. Niki (Coordenadora do projeto Guri – pólo Indaiatuba); Maestrina Claudia de Queiroz (Regente da Oficina de Concerto – Jundiaí).

2) Observação estruturada direta; foram visitadas as seguintes orquestras com a finalidade de realizar observações acerca dos procedimentos de ensaio e de trabalho: Orquestra Sinfônica Jovem do Conservatório Carlos Gomes; Orquestra de Câmara do Conservatório Carlos Gomes; Orquestra Sinfônica de Rio Claro; Orquestra de Câmara de Campinas; Orquestra Villa-Lobos; Orquestra de Câmara de Limeira; Orquestra do Projeto Guri – Pólo Limeira; Orquestra do Projeto Guri – Pólo Indaiatuba; Orquestra Infante Juvenil da UNICAMP; Orquestra Infante-Juvenil da Escola de Música de Piracicaba; Camerata Juvenil da Escola de Música de Piracicaba; Oficina de Concerto - Jundiaí; Orquestra de Câmara de Salto; Orquestra Jovem de Cordas de Barão Geraldo.

3) Questionário com questões abertas; foram encaminhados e respondidos questionários para as seguintes orquestras: Orquestra Sinfônica Jovem do Conservatório Carlos Gomes; Orquestra de Câmara do Conservatório Carlos Gomes; Orquestra Sinfônica de Rio Claro; Orquestra de Câmara de Campinas; Orquestra Villa-Lobos; Orquestra de Câmara de Limeira; Orquestra do Projeto Guri – Pólo Limeira; Orquestra do Projeto Guri – Pólo Indaiatuba; Orquestra Sinfônica Jovem da UNICAMP; Camerata da UNICAMP; Orquestra Infante-Juvenil da Escola de Música de Piracicaba; Camerata Juvenil da Escola de Música de Piracicaba; Orquestra de Câmara da Escola de Música de Piracicaba; Orquestra Sinfônica da Escola de Música de Piracicaba; Oficina de Concerto - Jundiaí; Orquestra Infanteen da Escola de Música de Jundiaí; Orquestra de Câmara de Salto; Orquestra Jovem de Cordas de Barão Geraldo.

4) Pesquisa bibliográfica; com a finalidade de catalogar o material existente sobre o assunto, foram visitadas as seguintes bibliotecas: Biblioteca do Conservatório D. M. Dr. Carlos de Campos (Tatuí); Biblioteca da Escola de Música de Piracicaba; Biblioteca do Instituto de Artes da UNESP; Biblioteca do Instituto de Artes da UNICAMP; Biblioteca da Escola de Comunicação e Artes da USP; Biblioteca Mário de Andrade (São Paulo); Biblioteca do Centro de Documentação e Memória da UNICAMP; Biblioteca da Faculdade de Educação da UNICAMP; Biblioteca Central da UNICAMP; Biblioteca do Museu Carlos Gomes (Campinas); Biblioteca do Conservatório Carlos Gomes (Campinas).

Além destas atividades foi realizado um estágio junto à Fundação Cultural Cassiano Ricardo, da cidade de São José dos Campos, com o objetivo de criar uma orquestra-escola, formada por alunos de cordas. O projeto tinha como finalidade testar as técnicas de formação e condução de orquestras-escola, acrescentando um caráter prático ao trabalho teórico e foi conduzido com apoio de uma professora de instrumentos de cordas (professora Ana Roseli Paes). O trabalho obteve pleno sucesso e foram criadas não apenas uma, mas quatro orquestras de diferentes níveis, com dois profissionais atendendo cerca de 120 alunos.

A dissertação procurou seguir todas as indicações normativas da UNESP, tendo como guia as *Normas para Publicações da UNESP*: Referências Bibliográficas (v.1); Preparação e Revisão de Textos (v.3); Dissertações e Teses (v.4). Todas as traduções foram realizadas pelo autor e destinam-se apenas a facilitar a leitura do texto.

É necessário, ainda, destacar a calorosa acolhida que cada responsável pelas orquestras me proporcionou, fazendo com que o índice de respostas fosse muito significativo, demonstrando entre outros aspectos o apoio que o trabalho teve junto às orquestras, assim como a necessidade e a carência de estudos nesta área. Além disso gostaria de agradecer o auxílio do Professor Dario Sotelo Calvo, tanto na definição da linha de pesquisa, como no fornecimento de materiais para realizá-la, e de minha orientadora Professora Doutora Dorotéia Machado Kerr, que desde o primeiro instante colocou-se à disposição para auxiliar-me na realização desta pesquisa. Também é importante ressaltar a participação da

professora Ana Roseli Paes, minha esposa, que viabilizou a realização do projeto de cordas na Fundação Cultural Cassiano Ricardo.

Finalmente cabe destacar e agradecer o auxílio fundamental da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), que concedeu-me uma bolsa de estudos durante o período da pesquisa, e do parecerista desta entidade, que auxiliou-me em vários momentos da realização deste trabalho.



CAPÍTULO I

OS MÉTODOS COLETIVOS DE ENSINO MUSICAL

1.1 - Situação da educação na passagem do século XIX para o XX

O final do século XIX traz uma série de transformações na estrutura do ensino tanto na Europa como na América do Norte. No decorrer deste século várias propostas educacionais fixaram-se. As mais importantes são a gratuidade, estatalidade, universalidade e laicidade do ensino. Apesar destas conquistas, vários estudiosos detectam, nesta época, uma onda de insatisfação com os sistemas de educação adotados até então. Observemos um trecho sobre o assunto:

Em fins do século, surgiu tanto na Europa como na América uma insatisfação com os sistemas correntes de educação. Isto teve muitas causas, entre as quais a enorme expansão do conhecimento, a intensificação do nacionalismo, o conflito entre várias filosofias de educação e o impacto da teoria da evolução biológica (Eby, 1976:507).

A finalidade da escola, até meados do século XIX, era a memorização de conteúdos, oferecendo uma estrutura extremamente rígida e magistrocêntrica.

Acentuava-se a aquisição de habilidade nas operações fundamentais; na Leitura, era importante a apresentação oral; na Escrita, era uma bela caligrafia spenceriana; na Soletração, era exatidão no soletrar palavras complicadas, muitas das quais a criança não usava; em Aritmética era o domínio de tabuadas, medidas e processos, alguns dos quais não eram mais de uso corrente, e rapidez na adição e subtração; em História e Geografia, era o estudo dos fatos isolados da Geografia norte-americana e das guerras da história inglesa e dos Estados Unidos da América do Norte; e, em Literatura, era a memorização de poesia e leitura de extratos de autores famosos (Eby, 1976:571).

Quanto aos métodos de ensino nas escolas da Suíça e da Alemanha durante os séculos XVI, XVII e XVIII, cito o seguinte trecho:

Cada criança lê sozinha; o método simultâneo não era conhecido. Uma após outra encaminha-se para a mesa a que está sentado o professor. Este aponta uma letra de cada vez e a nomeia, a criança repete depois dele; então exercita a criança em reconhecer e recordar cada letra. Daí estudam as palavras letra por letra, e, familiarizando-se com elas

gradualmente, as crianças aprendem a ler (...) Era um trabalho imitativo e puramente mecânico de ambos os lados. Raramente se pensava em compreender o que era lido. As sílabas eram pronunciadas com igual força e a leitura sem graça nem expressão. Praticava-se, até onde era possível de modo artificial e mecânico, a memorização (...) O canto não era melhor. O mestre entoava os salmos muitas vezes, até que as crianças pudessem cantá-los, ou melhor, gritá-los acompanhando-o¹.

Este fato incentivou a busca de soluções, formuladas por novas propostas pedagógicas e pela criação de novos sistemas de internato que faziam uso de novas idéias arquitetônicas e, principalmente, de novo enfoque social sobre o papel da educação. Nos Estados Unidos podem ser citados como exemplo a *Escola Experimental de Dewey* (ligada à Universidade de Chicago), fundada em 1896 por John Dewey, professor do Departamento de Filosofia da Universidade. Sua linha fundamental era a aprendizagem por meio da ação. O *Sistema Gary* (*trabalho-estudo-educação*), adotado em Indiana por William Wirt, preconizava a educação abarcando todos os aspectos da natureza infantil. A arquitetura das escolas foi modificada dando espaço para parques recreativos, jardins, piscinas, salas de desenho e música, laboratórios de ciência, oficinas, biblioteca e auditórios. As escolas deixaram assim, de assemelharem-se às prisões ou estabelecimentos correcionais. Outro plano foi o *Dalton de Laboratório*, criado por Helen Parkhurst e introduzido em Massachussets, em 1920, influenciado pela revolução dos métodos pedagógicos na Europa, principalmente por Montessori. Finalmente pode-se citar o *Plano Winnetka*, usado na cidade do mesmo nome no Estado de Illinois, e que foi instalado em 1919. Este programa fixava o currículo em duas partes: a base comum e as atividades de grupo e criadoras.

Entretanto, foi na Europa, no final do século XIX, que aconteceram as maiores modificações, como o surgimento de uma corrente denominada *Escolas novas*, cuja característica principal era a tentativa de superar o viés intelectualista da escola tradicional, introduzindo novos procedimentos como jogos, exercícios físicos, exercícios motores e de percepção. “As escolas novas intentam uma educação que abarque o homem inteiramente e não só seu aspecto intelectual, como se vinha fazendo” (Zuluaga, 1972:359).

¹ Adolf Diesterweg (1790-1866). In Monroe, 1968:286.



Tentativas de mudanças existiram anteriormente como a de Feltre² (séc. XV), com a *Casa Giocosa*; como a de Basedow³ (século XVIII), com o *Filantropino* e, principalmente, com a *Escola Elementar*, de Pestalozzi⁴, influência constante em toda a mudança pedagógica posterior.

Foi, entretanto, a partir de 1859, que surgiram diversos estabelecimentos de ensino seguidores das novas filosofias educacionais. O novelista Léon Tolstói⁵, funda, neste ano, a escola de *Yásnaia Poliana* (Rússia), na qual são rejeitados livros, cadernos, tarefas, interrogatórios e notas. As normas são abolidas e é proposta uma orientação anarquista. Sua escola, inspirada nas idéias de Rousseau, é fruto de estudos e observações realizados durante suas viagens por outros países da Europa.

Em 1889, foi criado o Instituto de Abbotsholme, primeira das escolas novas a surgir na Inglaterra. Seu objetivo era elevar o nível das escolas públicas deste país. Fundada por Cecil Reddie⁶, usava o regime de internato, dividindo seus alunos em pequenos grupos que deviam levar uma vida familiar com um professor, habitando residências rodeadas de árvores e campos. O ensino deveria partir de fatos concretos do cotidiano, como medições e observações. Além disso, as atividades físicas adquiriram grande importância.

Neste mesmo ano, 1889, foi criada a *Escola das Rochas* (*École des Roches*) de Demolins⁷, nas proximidades de Verneuil, na Normandia. Tendo como padrão o sistema inglês, dividia os alunos em grupos menores, que eram confiados a cada professor.

² Vittorino de Feltre - Itália (cerca de 1378-1446). Discípulo de Grego de Guarino; ensinou gramática e matemática em Pádua durante vinte anos, foi professor dos filhos do Príncipe João Francisco Gonzaga. A *Casa Giocosa* (Pádua) era dirigida a filhos de nobres e também a filhos de pessoas humildes. Funcionou durante vinte e dois anos e foi na realidade a primeira escola nova da Europa, seu ensino era realizado em ambiente de liberdade e englobava além da cultura clássica e da cultura cristã, a música, os exercícios físicos, a poesia e as ciências.

³ Johann Bernhardt Basedow - Alemanha (1723-90). Nascido na cidade de Hamburgo, estudou na Universidade de Leipzig. Figura discutida que sustentava a laicidade e a estatalidade do ensino, propondo que as escolas fossem dirigidas pelo Estado, excluindo-se a influência eclesiástica. Patrocinado pelo Príncipe Leopold de Dessau, fundou sua escola o *Philantropinum* (1774), a qual a princípio teve pouco êxito, mas rapidamente chegou a adquirir grande popularidade.

⁴ Pestalozzi - Suíça (1746-1826). Influenciado pelas idéias de Rousseau, dedicou grande parte de sua obra à compreensão destas idéias. Para Pestalozzi a educação deveria permitir o acesso ao saber, libertando o espírito através do conhecimento. Seu método trabalha a educação intelectual, física, profissional e moral.

⁵ León Tolstói (1828-1910). Célebre escritor russo. Após estudos privados, cursou direito. Yásnaia Poliana é sua cidade natal.

⁶ Cecil Reddie - (1858-1932). Nasceu em Fulham (Londres), estudou medicina e ciências naturais em Gotinga e pedagogia em Jena. Foi professor em vários centros educacionais da Inglaterra.

⁷ Edmond Demolins - França (1852-1907). Sociólogo, sua escola teve grande sucesso na França e no exterior, escreveu os livros *De que Depende a Superioridade dos Anglo-saxões* e *A Educação Ativa*.

Outra proposta digna de registro é a de Maria Montessori (1870-1952), médica formada pela Universidade de Roma. Deixou uma extensa obra, difundindo seu método no mundo inteiro. Em 1907, abriu nesta cidade a *Casa dei Bambini*, que foi uma experiência de sucesso na área. Seu método é essencialmente ativo: individualiza o ensino, estimula a atividade livre, o princípio da auto-educação e a liberdade com responsabilidade. Entre suas características observa-se a adequação dos móveis ao tamanho da criança e a utilização de vasto material didático.

A partir deste momento surge um grande número de escolas que se propõem a seguir esta nova filosofia pedagógica⁸.

Nas escolas novas, a espontaneidade, o jogo e o trabalho são elementos educativos sempre presentes: é por isso que depois foram chamadas de ativas. São freqüentemente escolas nos campos, no meio dos bosques, equipadas com instrumentos de laboratório, baseadas no autogoverno e na cooperação, onde se procura ao máximo respeitar e estimular a personalidade da criança (Manacorda, 1999:305).

Em 1919, após a Primeira Guerra Mundial, Adolphe Ferrière⁹ elaborou um conjunto de características que definiam o conceito de *escola nova*. Este procedimento foi adotado com a finalidade de regulamentar o sistema, que envolvia um grande número de escolas fundadas com tendências diferentes. O BIEN (*Bureau International des Écoles Nouvelles*), criado em 1899 e com sede em Genebra, definiu como norma para uma escola ser considerada participante do movimento a exigência do enquadramento em dois terços das características.

Os principais itens deste regulamento são: educação integral (intelectual, moral e física); educação ativa; educação prática; vida no campo; internato; co-educação; ensino individualizado; cultura geral; especialização inicialmente espontânea e, em seguida, voltada para uma profissão; trabalho coletivo e prática do senso crítico e da liberdade.

⁸ Por exemplo - **Alemanha:** *Lares de Educação no Campo* (Lietz, 1898), *Wandervogel* (Pássaros Migratórios) (Geheeb e Wyncken); **Bélgica:** *Escola da Rua do Ermitage* (Decroly, 1898); **França:** *Escola das Rochas* (Demolins, 1899), *Escola pela Vida* (Decroly); **Inglaterra:** *Escola de Bedales* (Dr. Badley, 1893); **Itália:** *Casa das Crianças* (Montessori, 1907); **Suíça:** *Casa dos Pequenos* (Claparède e Boret, 1913), *Escola Serena* (Ferrière).

⁹ Adolphe Ferrière, nascido em Genebra no ano de 1879, estudou Biologia, tornou-se professor na escola de Lietz e chegou a ser professor do Instituto J. J. Rousseau de Genebra. Foi talvez o mais ardente defensor e divulgador da escola ativa e da educação nova na Europa, através de seu trabalho como escritor, conferencista e fundador de associações e revistas. Escreveu uma vasta obra na qual pode-se destacar a *Escola Ativa*.

Todas estas correntes e experiências, além de outras não necessárias a este trabalho, indicam a grande transformação pedagógica ocorrida.

A mudança mais significativa da educação foi passar da aquisição de conhecimentos por meio da instrução e da aquisição de habilidades por meio de exercícios, para o desenvolvimento do poder de agir e pensar enfrentando situações e fazendo coisas. Tem sido a passagem da repetição ou imitação do passado para a aprendizagem de como ajustar-se à vida presente (Eby, 1976:573-4).

E seguindo adiante: “De um currículo fixo de matérias organizadas, o trabalho de classe tem sido mudado para a busca de fins a serem concretizados, situações a serem defrontadas e problemas a serem resolvidos” (Eby, 1976:574).

Em oposição à estrutura anterior um novo enfoque é buscado: O realce dado à matéria desloca-se para o aspecto funcional. A leitura oral foi abandonada e substituída pela leitura silenciosa para colher informação. A criança usava muitos livros de Leitura, em lugar de um só. A Gramática formal foi abandonada e foram valorizados os hábitos de escrever e falar corretamente. Não se insistia mais na bela Caligrafia. A Soletração era estudada como uma matéria funcional, e só eram estudadas palavras usadas pelas crianças. A aritmética foi limitada a operações práticas. O currículo tem sido ampliado para incluir História, Geografia, Literatura, Estudos Sociais, treinamento físico, Desenho, trabalho de oficina, Arte, Música, Ciências, Educação Física e Sanitária e atividades em grupo. Em décadas recentes tem sido realçada a aquisição de atitudes sociais e democráticas (Eby, 1976:574).

Este é portanto o quadro que se apresentava para a pedagogia no final do século XIX e início do século XX. As principais mudanças na estrutura do ensino, tanto na América do Norte, como na Europa, transformaram o modo de transmissão de conhecimento, o enfoque pedagógico foi alterado e os métodos que envolviam a simples repetição ou imitação perderam espaço para aqueles que enfatizavam o desenvolvimento da capacidade de agir e pensar. Este ambiente propiciava o surgimento de novas idéias e concepções. Também no ensino musical pedagogos sensíveis às mudanças e às necessidades passaram a contribuir para o aperfeiçoamento da metodologia de ensino, introduzindo novos procedimentos educacionais.

1.2 – Os métodos coletivos de ensino musical

A partir desta nova situação, o ensino da música sofreu no início do século XX uma série de transformações. Estas mudanças foram apresentadas por pedagogos preocupados com a prática do ensino musical, que era considerado por estes professores, como incapaz de preencher os requisitos para uma completa transmissão de conhecimentos e desenvolvimento de possibilidades criadoras.

Até o início do século XX o ensino musical caracterizou-se por uma excessiva abstração teórica. Foi então que começaram a surgir as primeiras propostas de um ensino musical especialmente dirigido à criança. Partindo de uma imagem mais real e completa da criança – como pensa, como age –, por influência da pedagogia da Escola Nova, os novos métodos propunham um ensino mais ativo e concreto (Almeida, 1987:33).

As principais propostas inovadoras para a educação musical formam um conjunto que, mesmo seguindo caminhos diferentes, apresenta técnicas que, muitas vezes, se complementam e se assemelham.

Dois grupos de educadores destacam-se: o primeiro é formado pelos métodos de educação musical de Jacques Dalcroze (1865-1950), Edgard Willems (1890-1978), Carl Orff (1895-1982) e Zoltán Kodály (1882-1967). Outro grupo importante surgiu a partir da segunda metade do século. Suas idéias utilizam como fundamento as propostas do primeiro grupo, com algumas modificações e aperfeiçoamentos. Neste grupo temos os métodos coletivos de ensino de cordas e sopros como o de Paul Rolland, Shinichi Suzuki e Samuel Applebaum.

A atividade das orquestras-escola tem sua fundamentação teórica exatamente nestes ideais. Por este motivo, é importante para o presente trabalho abordar as principais metodologias de ensino coletivo surgidas no início do século, assim como as variações, adaptações e aperfeiçoamentos que estas propostas sofreram.

1.3 - Os métodos de alfabetização musical

O Método Dalcroze

Émile Jacques Dalcroze, compositor, nasceu em Viena em 1865 e faleceu em 1950. Entre os anos de 1902 e 1911 estudou em Genebra (Conservatório de Genebra), Paris (Leo Delibes) e Viena (Anton Bruckner e Carl Fuchs). Trabalhou como professor de harmonia e solfejo no Conservatório de Genebra. Notou então que a formação dos alunos "priorizava o treinamento de habilidades individuais e a obtenção de excelência técnica, enquanto negligenciava o desenvolvimento da expressão musical" (Fonterrada, 1991:46). Ao perceber que seus alunos instintivamente utilizavam movimentos corporais (batidas do pé ou movimentos de cabeça) em seus estudos, Dalcroze compôs canções que aliavam música e movimento. Acreditava que o corpo é o instrumento musical primordial e que toda música é melhor sentida e compreendida através do movimento.

O método Dalcroze foi concebido inicialmente para adultos, estudantes do Conservatório de Genebra. Depois, Dalcroze começou a experimentá-lo com crianças. Dalcroze acreditava no aprender fazendo. Afirmava também que a prática deveria vir antes da teoria. Singular e revolucionário, propôs que os alunos não só respondessem aos estímulos musicais, mas também criassem sua própria música. Os movimentos rítmicos, a habilidade em ouvir e expressar a música em movimentos, também são outros fundamentos de seu método. "Neste método a criança utiliza os movimentos corporais para demonstrar a sua percepção e compreensão do ritmo" (Almeida, 1987:33). Aprender experimentando, desenvolver a experiência e utilizar os movimentos são os fundamentos do método Dalcroze. Sua dificuldade reside em colocá-lo em palavras e em codificá-lo dentro de um currículo escolar.

Dalcroze acreditava que o objetivo da educação musical "não deveria ser o treinamento técnico de um instrumento ou de cantores, mas sim o desenvolvimento da musicalidade, que deveria estar na base de todo o ensino especializado em música" (Fonterrada, 1991:46).

O ensino musical Dalcroziano pode ser dividido em três partes:

1. Rítmica ou solfejo corporal (corpo)

- a) percepção do ritmo corporal
 - b) percepção auditiva
2. Solfejo vocal e improvisação vocal (voz)
 3. Improvisação ao piano (mãos)

Criou exercícios para: descontração muscular e respiração; memorização métrica; concentração; equilíbrio e continuidade dos movimentos; dissociação e continuação; nuances agógicas, dinâmicas e patéticas; improvisação de períodos, frases, ritmos.

O método é fundamentado em cinco elementos: universalidade - ritmo; experimentação - sentir antes de saber; elementos lúdicos – brinquedos; criatividade - a criatividade se aprende; desenvolvimento da imaginação; socialização.

Seu método foi também utilizado como elemento terapêutico, no trabalho junto a cegos, deficientes motor cerebral e deficientes mentais.

Dalcroze criou a primeira proposta de educação musical voltada aos métodos coletivos. A utilização dos movimentos corporais dá início a um novo caminho para o ensino da música, transferindo o interesse dos educadores do treinamento puramente instrumental para o desenvolvimento da percepção e musicalidade do aluno. A sua influência é sentida sobre todos os métodos que surgiram posteriormente.

O Método Kodály

A Hungria possui atualmente um sólido sistema de educação musical básica. O responsável principal por toda esta estrutura foi Zoltán Kodály (1882-1967), sem dúvida um dos mais importantes pedagogos do nosso século. O método Kodály constitui o fundamento do ensino musical naquele país. A música não apenas se integrou ao sistema escolar como para viabilizar seu ensino foram criados vários livros didáticos e farto material pedagógico.

Nascido na cidade de Kecskemét, filho de um trabalhador de estradas de ferro, Kodály teve a oportunidade de travar contato com várias regiões de seu país, devido às transferências de seu pai. Em sua casa a música tinha presença marcante, seu pai tocava violino e sua mãe era pianista. Estudou piano,

violino, viola e violoncelo, participou da orquestra de sua escola, de um coro de igreja e iniciou-se na composição musical ainda muito jovem.

Em 1900 foi para Budapeste com a finalidade de estudar música e literatura. Em 1903 iniciou estudos de folclore e dois anos depois começou uma vasta programação de viagens através da Hungria, munido de um fonógrafo Edison com o objetivo de coletar canções populares. Em 1906 apresentou, na Universidade de Budapeste, sua tese de doutoramento intitulada *Estrutura Estrófica da Canção Popular Húngara*. Neste mesmo ano publicou as *Canções Tradicionais Húngaras para Voz e Acompanhamento ao Piano*. Kodály, juntamente com Béla Bartók, desenvolveu esta pesquisa durante muitos anos, resultando dela várias publicações que compilam as canções recolhidas e que influenciaram toda sua obra musical e pedagógica.

Kodály coletou, analisou, catalogou e classificou um grande número de canções húngaras que publicou sob o título de *Corpus Musicae Popularis Hungaricae*, trabalho que é considerado a coroação de seus estudos relacionados ao folclore. Foi editado pela Academia de Ciências de Budapeste e consta de dez sólidos volumes com aproximadamente mil canções folclóricas em cada um deles. Este rico material foi utilizado por Kodály como base de seu método; entretanto, como não atendia a todas as necessidades pedagógicas, foi necessário compor peças e coletar obras de outros autores.

Kodály teve destacada atuação em três áreas da música:

Desde 1907 a tripla tendência de sua carreira é fixada: a partir desta data Zoltán Kodály é ao mesmo tempo compositor, musicólogo e pedagogo (...) O aspecto irregular, particular da obra de sua vida é que os fios não são paralelos, eles se cruzam sem cessar para constituir portanto um todo coerente, completo. A atividade de etnomusicólogo penetra o mais profundamente dentro de todo seu trabalho de compositor, dentro de todo seu universo melódico e harmônico, e não somente dentro de seus arranjos de canções populares (Breuer, 1982:226-7).

Os fundamentos nos quais estão baseados o método são: integração da música ao currículo escolar com a organização centralizada de atividades musicais; desenvolvimento do canto em grupo; elaboração de material pedagógico musical; utilização do solfejo relativo com a aplicação do manossolfa;

possibilidade de acesso de todas as pessoas à música; importância do folclore como material musical e trabalho de musicalização com crianças de pequena idade.

A escala principal é a pentatônica e o início das atividades é feito com apenas duas notas. A audição de obras significativas do repertório ocidental, de músicas folclóricas e infantis, também é fundamental para o desenvolvimento do aluno. Por isso foi criado um programa para aulas de apreciação musical.

O primeiro livro do método Kodály, intitulado *Bicinia Hungarica*, foi publicado em Budapeste no ano de 1937. Possuía um guia com instruções para a utilização do dó móvel e da escala pentatônica. Nesta metodologia o dó móvel é utilizado para o ensino de principiantes até que estes se acostumem com os sons absolutos. Este sistema foi desenvolvido pelo inglês John Curwen¹⁰ (1816-1880) a partir de estudos realizados por Sarah Glover¹¹, mas é também associado ao francês Émile Joseph Chevé¹² (1804-1864).

A influência da *Eurritmia* de Jacques Dalcroze também é notada, através da marcação do ritmo por meio de palmas e batidas de pé, recurso muito utilizado nas primeiras etapas. Andar batendo palmas é uma das primeiras atividades nos cursos preparatórios das Academias de Música.

Kodály dizia que a canção popular é a língua materna musical da criança; da mesma forma que a criança aprende a falar, deve aprender música ainda pequena. Os conceitos de Kodály sobre educação musical têm sido adaptados com grande êxito em muitos países. Existem várias *Sociedades Kodály* nacionais em atividade, em países como: Austrália, Bélgica, Brasil, Canadá, China, Dinamarca, E.U.A., Filipinas, Finlândia, Hungria, Inglaterra, Irlanda, Itália, Japão, Suíça e Taiwan. Todas estas sociedades são ligadas à *Internacional Kodály Society* (IKS) e

¹⁰ John Curwen - Inglaterra (1816-1880). Ministro religioso e editor, após estudar os textos publicados por Sarah Glover em 1835 e 39, aperfeiçoou o sistema de tônica sol-fa com a finalidade de conseguir que pessoas que não sabiam ler música pudessem participar ativamente dos cultos religiosos. Dedicou toda sua vida a desenvolver e difundir o sistema proposto por Glover. Como resultado de seus estudos publicou várias revistas e livros e fixou o sistema. Fundou em 1869 o *Tonic sol-fa College* que hoje é o *Curwen Institut*, que tem a finalidade de divulgar e organizar o sistema. Como editor criou em 1863 a empresa John Curwen & Sons. Seu filho, John Spencer Curwen também teve importante participação no desenvolvimento e na divulgação do sistema.

¹¹ Sarah Glover - Inglaterra (1786-1867). Regente de corais, criou em 1835 o tônica sol-fa, um sistema para ensino de música voltado para este tipo de conjunto. Este sistema foi aplicado durante vinte anos no ensino local, baseado na utilização da primeira letra do nome das notas (te para a nota si) e da tonalidade de dó como tônica maior permanente. Os ritmos eram indicados por barras.

¹² Émile Joseph Chevé - França (1804-1864). Médico que deixou a carreira para desenvolver um método de ensino musical, criou junto com Pierre Galin o método GALIN-PARIS-CHEVÉ, que utiliza números e sinais para representar as notas musicais, num sistema semelhante ao de Glover e Curwen.

freqüentemente realizam cursos com a finalidade de divulgar o método e treinar professores.

Na Hungria a importância deste método é tão grande que transformou o sistema de ensino do país, em 1950, o Ministro da Educação aprovou a utilização do método nas escolas públicas. Hoje os resultados alcançados são convincentes: a melhoria do ensino de música no país é tão grande que se tornou um referencial para outros países.

Szönyi (1996), em seu livro *Educação musical na Hungria através do método Kodály*, apresenta o sistema educacional de música adotado naquele país:

A) Escola infantil (3 a 6 anos): atividades regulares durante as aulas, com jogos e canções.

B) Escola primária regular (7 a 14 anos): Durante o primeiro ano: 2 aulas semanais de canto (30 minutos cada). Nos outros sete anos: 2 aulas semanais de canto (50 minutos cada). Nas quatro últimas séries os alunos têm mais duas sessões de canto coral por semana, para crianças selecionadas pelo professor de música.

C) Escola secundária ou institutos (15 a 18 anos): Nos dois primeiros anos acontecem lições sistemáticas de canto, mais sessões semanais de duas horas de canto coral (com alunos das quatro séries). Além disso os alunos dispõem de uma orquestra escolar que ensaia durante duas horas por semana. Algumas escolas secundárias também têm departamentos especializados em canto e música.

Desde 1951, foram instituídas as **escolas primárias especializadas em música** (6 a 14 anos). Além do programa curricular das escolas, com relação às matérias gerais, as crianças têm a seguinte carga horária:

A) 4 primeiros anos: aulas diárias de canto (45 minutos);

B) 4 anos superiores: quatro aulas semanais de canto (45 minutos), mais duas aulas de prática coral.

A primeira escola especializada em música foi criada na cidade natal de Kodály (Kecskemét), era dirigida por sua colaboradora Márta Nemesszeghy, que organizou o currículo e os livros de texto utilizados nestas escolas a partir de então. Hoje existem na Hungria aproximadamente 125 estabelecimentos de ensino deste tipo.

Com relação ao ensino do instrumento, há na Hungria uma rede de escolas. A idade média dos alunos está entre 7 e 14 anos, mas existem também classes para alunos de 14 a 18 anos e classes para adultos. As seis séries dessas escolas de música são precedidas por um curso preparatório para crianças de 7 a 9 anos.

Os interessados em dedicar-se profissionalmente à música freqüentam as escolas musicais ou os conservatórios. Existem seis conservatórios na Hungria, sendo cada um deles uma espécie de academia de música de grau secundário. Os estudantes têm aulas de temas acadêmicos pela manhã e se dedicam durante o resto do dia ao estudo da música.

Após o curso nestas escolas, o estudante pode prosseguir carreira estudando durante um período de três a cinco anos na Academia de Música Liszt. Três anos para professores de música que atuarão nas escolas primárias, e cinco anos para a obtenção de um título equivalente a um grau universitário, o mais alto nível de uma carreira musical, seja como intérprete ou como professor.

Através do seu trabalho Kodály conseguiu consolidar, na Hungria, um caminho para a educação musical, posteriormente o método se espalhou por vários países. Suas principais características, como a integração da música ao currículo escolar, o canto em grupo, o solfejo relativo, a utilização do folclore e principalmente a possibilidade de todas as pessoas terem acesso à música, foram fatores preponderantes para este sucesso.

Edgar Willems

Mais do que qualquer comentário, este texto de Edgar Willems pode dar idéia de todo seu pensamento didático. O texto em questão foi extraído da introdução do Livro *La Preparación Musical de los Mas Pequenõs*:

Quando os pais consideram a educação musical de seu filho, pensam geralmente em lições de piano, de violino, de flauta... A música e o instrumento não são para eles mais que uma mesma e única coisa. Por outro lado, muitos professores de música confundem também a questão. Uns e outros ignoram geralmente que a educação musical pode e deveria começar antes da prática de um instrumento.

Os mais esclarecidos em matéria de educação musical fazem preceder ao estudo do instrumento o estudo do solfejo. Mas nós acreditamos que, exceto para os alunos especialmente dotados, isto também não constitui o verdadeiro começo da educação musical.

Não foram criados jardins de infância com a finalidade de preparar as crianças para receber com proveito o ensino primário? Se faz assim preceder a instrução, que é de natureza cerebral, por uma educação na qual o sentido do movimento, a sensorialidade e a afetividade têm um lugar preponderante.

Por que proceder de outra maneira no campo da música? Aqui o instinto rítmico, a sensorialidade auditiva e a sensibilidade afetiva ocupam um plano de primeira importância e bem merecem uma preparação adequada para conduzir a criança pelo caminho da arte. Ainda mais em nossos dias, em que a educação musical se acha ao alcance de todas as classe sociais, sendo assim acessível a todas as crianças. (Willems, 1962:3).

Pedagogo suíço, nascido em 13 de outubro de 1890 em Lanaken, Edgard Willems era filho de um regente de corais e bandas. Durante o período da Primeira Guerra intensificou seu contato com a música. Em 1925 realizou estudos no Conservatório de Genebra e após três anos já ministrava, neste conservatório, um curso de filosofia e de psicologia da música. Iniciou estudos visando o treinamento auditivo para adultos, posteriormente direcionou este trabalho para a musicalização infantil. No ano de 1956 assumiu o curso de iniciação no Conservatório de Genebra e, logo depois, também o de pedagogia.

Em 1964 foi criada a *Escola de Música de Delement*, que depois passou a ser chamada de *Conservatório e Instituto de Educação Musical Willems*, e quatro anos depois a *Associação Internacional de Professores de Educação Musical Método Willems* com o objetivo de promover eventos, congressos, cursos de formação para professores, estágios e outras atividades.

Willems viajou por vários países realizando cursos e palestras a fim de divulgar os fundamentos de sua metodologia. Esteve no Brasil nos anos de 1963, 1971 e 1972. Seu método é adotado em diversos países, como Bélgica, Alemanha, Colômbia, Espanha, Uruguai, Angola, Canadá, União Soviética, Noruega, Tunísia e Grécia.

Faleceu aos 89 anos, em 1978. Durante sua vida escreveu diversas obras, das quais as mais importantes são: *L'Oreille Musicale* vol. I e II, *L'Education Musicale Nouvelle*, *Les Bases Psychologiques de l'Education Musicale*, *La Valeur Humane de l'Education Musicale*, *Le Rythme Musical*, *Introduction à la Musicothérapie*.

Edgar Willems foi profundamente influenciado por Jacques Dalcroze. Sua técnica gerou um método ativo de educação musical, ou seja, o aluno

aprende a teoria através da prática. Além deste, existem outros dois fundamentos: as relações psicológicas estabelecidas entre a música e o ser humano e a não utilização de recursos extra-musicais. Willems identifica três elementos constitutivos da música: o ritmo (funções fisiológicas), a melodia (sensibilidade afetiva) e a harmonia (funções intelectuais). Para ele, estes elementos não são apenas físicos, mas sim elementos de vida, de ordem fisiológica, afetiva e mental. A música é ao mesmo tempo ciência e arte e, por isso mesmo, matéria e espírito.

O método Willems procura desenvolver a musicalidade e a percepção através de exercícios auditivos, por meio de jogos e brincadeiras. As atividades são emparelhar os pares, identificar e classificar o som de vários objetos. " ...trabalha conteúdos específicos da música tradicional como: a memorização de intervalos musicais, escalas e a ordenação do nome das notas. Por outro lado, insiste na audição dos sons da natureza, do ambiente, de diferentes profissões" (Fonterrada, 1991:51-2).

Para abordar o tema do espaço intratonal, Willems desenvolveu uma série de instrumentos e exercícios que procuram trabalhar o espaço que existe dentro de um tom.

São características de seu pensamento a distinção da educação musical e do estudo de uma técnica instrumental e a distinção da musicalidade e da virtuosidade. Seu livro *O Ouvido Musical* (2 volumes) apresenta suas idéias na parte teórica e prática e aborda temas como o som (física), o ouvido (biológica), o desenvolvimento da acuidade musical, a receptividade auditiva, sensibilidade auditiva, inteligência auditiva, considerações pedagógicas, considerações filosóficas.

Na parte prática, considera o som como matéria-prima do ensino musical; utiliza objetos sonoros para seu trabalho, como pequenas cornetas, flautas de diversos tipos, apitos de pássaros, metalofones, xilofones, sinos e outros instrumentos de percussão. Utiliza ainda objetos sonoros como copos, talheres, latas, tigelas, chaves e moedas. Um dos capítulos do livro citado trata da construção de instrumentos pelos alunos, por exemplo flautas, arco sonoro e instrumentos de percussão. Aborda ainda assuntos como o som e o movimento, audição rítmica, altura do som, noção de alto e baixo, classificando os objetos sonoros, reproduzindo o som, estudando o espaço intratonal, o timbre, a intensidade, a memória musical a audição interior e a imaginação criativa.

O Método Orff

Uma das metodologias de educação musical mais utilizada e conhecida em todo o mundo é a de Carl Orff. Orff (1895-1982) nasceu em Munique, cidade onde realizou sua formação musical, tendo graduado-se no ano de 1914 na Academia Musical. Assim como Willems, Dalcroze e principalmente Kodály, Orff foi um importante compositor com uma grandiosa obra musical.

Paralelamente ao trabalho de compositor e diretor artístico de vários teatros, Orff desenvolveu sua metodologia de ensino musical. Inicialmente, junto com Dorothea Gunther criou uma escola voltada à preparação de professores de música, ginástica e dança, a *Gunther Schule*. Nesta escola revolucionária, a proposta de educação ativa fica evidente, o professor passa a ter um papel de coordenador das atividades e os alunos são incentivados a produzirem sua própria música através da improvisação.

Desta maneira Orff aliou duas atividades que estavam recebendo muita atenção na época. "O trabalho de Orff no campo da musicalização começou por volta de 1924. Nesta época toda a Europa havia sido despertada para dois novos interesses: a educação física e a dança" (Almeida, 1987:43).

Orff idealizou um sistema que pudesse integrar música e dança, os alunos acompanhavam com gestos as músicas criadas através dos improvisos, os grupos revezavam-se em tocar e dançar e o piano deixou de ser um instrumento tão importante para dar lugar aos xilofones inspirados nos instrumentos das civilizações primitivas. Este fato demonstra a mudança do enfoque musical, a harmonia representada pelo piano cede lugar aos ritmos dos instrumentos de percussão.

O resultado deste trabalho foi a criação de uma orquestra que obteve um grande sucesso: "Em pouco tempo ficaram famosas as apresentações dos alunos da escola, que formavam uma *Orquestra dançante*, revezando-se na movimentação corporal e execução instrumental" (Almeida, 1987:44).

Esse sucesso levou o Ministro da Cultura da Alemanha a propor que Orff realizasse uma adaptação de sua metodologia para as escolas básicas, entretanto, devido aos problemas políticos e à guerra este projeto não teve continuidade. Durante a guerra Orff permaneceu na Alemanha, entretanto, apenas após 1945 pode dar prosseguimento a seu trabalho.

Em 1948 Orff finalmente adaptou seu método para permitir sua utilização por crianças. Neste momento introduziu a fala como elemento fundamental no processo. "Ao movimento, Orff acrescentou, ainda, a palavra, estipulando, assim, a trindade sobre a qual repousa a sua proposta pedagógica: a palavra, o movimento corporal e a execução de instrumentos de percussão" (Almeida, 1987:45).

A essência do método é a utilização da música em estado primitivo, música elementar: "Para Orff, a música elemental, isto é, a música em sua expressão mais simples, envolvendo fala, movimento e dança, poderia ser a base da educação musical" (Fonterrada, 1991:47).

Dois pontos são fundamentais: não impor à criança uma realidade musical muito complexa e incentivar a atividade criativa, fornecendo meios de expressão adaptados ao aluno.

Para viabilizar o trabalho com as crianças publicou uma série de pequenos livros com músicas arranjadas para instrumentos Orff, que auxiliam o trabalho do professor. Este material é muito divulgado em todo o mundo e possui traduções para vários idiomas. No ano de 1951 um aluno de Orff, Gunild Keetman, iniciou um curso de improvisação Orff no Mozarteum de Salzburgo. Em 1961 foi criado o Instituto Orff, que oferece aulas em tempo integral e cursos de férias para professores vindos de todo o mundo, além disso desenvolve pesquisas sobre aplicações adicionais para o método, como o método utilizado na musicoterapia.

Tecnicamente o método apoia-se no aprendizado dos elementos musicais um a um (ritmo, melodia, harmonia, forma). Inicialmente é abordada a questão rítmica, o ritmo tem papel preponderante e o improvisado é utilizado regularmente. As atividades partem da prática, através de jogos e brincadeiras e só depois é que se inicia o trabalho dos conceitos.

"De início trabalha-se sem métrica, ou seja, apenas com pequenas estruturas rítmicas, os *tijolos rítmicos* (...) Orff considera tais exercícios a base da educação musical. Palavras soltas, grupos de palavras, pregões, provérbios e parlendas podem ser utilizados" (Almeida, 1987:46). Além disso é utilizada a percussão corporal através de palmas, batidas de pé, estalar de dedos. "A repetição de palavras convenientemente dispostas permite à criança a compreensão de

qualquer combinação rítmica sem dificuldade alguma, mesmo quando contenham anacrusas e medidas irregulares" (Graetzer e Yepes, 1961:7).

O trabalho melódico é uma continuidade dos procedimentos rítmicos. As palavras são repetidas inúmeras vezes e levam à descoberta de melodias, que, geralmente, têm poucas notas (duas ou três). Orff sugere que se inicie o treinamento melódico com o intervalo de terça menor descendente (sol-mi), depois são introduzidas as notas lá, ré e do, a fim de atingir a escala pentatônica, que deverá ser utilizada por um longo período. Esta escala é escolhida porque é neutra: "não oferece as tensões harmônicas, permite a elaboração de acompanhamentos que soam agradavelmente e facilita a improvisação eliminando as atrações e resoluções de dissonância que são regras na música tonal" (Mereaux, 1988:10).

Uma das características mais marcantes desta metodologia é a utilização de um instrumental especialmente criado para a educação musical. Como já foi mencionado, alguns destes instrumentos foram inspirados pelos povos primitivos. O instrumental Orff compreende quatro tipos de instrumentos: instrumentos de barras ou teclas (*glockenspiel*, xilofone e metalofones de diversos tamanhos); instrumentos de cordas (violino, viola da gamba e violão); instrumentos de sopro (flauta doce) e instrumentos de percussão (pequenos tímpanos, bombos, caixas, clavas, pratos, platinelas, triângulos e chocalhos).

Excetuando-se os instrumentos de cordas e sopros, este instrumental foi desenhado especialmente para as crianças. Por este motivo é de fácil execução que aliada à sua alta qualidade proporciona um ótimo resultado sonoro e musical.

Carl Orff sempre afirmou que seu método foi criado durante a realização do trabalho. Ele não considerava que o método estivesse concluído e não esperava fornecer receitas e sim uma programação que poderia direcionar o trabalho. Por este motivo o professor que utiliza esta metodologia tem que ser preparado cuidadosamente e estar sempre pesquisando e imaginando novas maneiras de guiar os jogos e improvisos de seus alunos.

O método Orff baseado na integração da música ao movimento e à fala tem como essência a música elemental, ou seja a música em sua expressão mais simples. Para sua viabilização Orff criou uma série de instrumentos

específicos e material com músicas arranjadas para este instrumental, com estes elementos criou um dos métodos mais utilizados e conhecidos em todo o mundo.

1.4 - A utilização de instrumentos para a musicalização

O ensino da música sempre esteve ligado ao ensino do canto ou de um instrumento musical. Esta prática marcante influenciou um outro grupo de professores que optou por continuar utilizando instrumentos como base para o ensino musical. Este grupo surgiu três décadas após o primeiro grupo (Dalcroze, Kodály, Willems e Orff) e, apesar de utilizar instrumentos, apresentam propostas baseadas nos ideais da escola nova e dos educadores musicais do início do século. Pode-se dizer que estes professores deram continuidade às idéias iniciais, introduzindo além disso, um novo perfil metodológico e filosófico.

Por este motivo, apresentam propostas extremamente inovadoras e reuniram uma grande parcela de alunos e discípulos sob sua orientação. O mais famoso destes músicos é Shinichi Suzuki (1898-1998) que, a partir de seu trabalho no Japão, alcançou projeção mundial influenciando toda a didática instrumental dos últimos trinta anos. Além de Suzuki, serão abordados os professores Paul Rolland e Samuel Applebaum que também se dedicaram a desenvolver eficientes métodos para o ensino coletivo de cordas.

Na área de sopros existem vários métodos para ensino coletivo, no presente capítulo serão enfocados alguns destes métodos. Além disso, será realizada uma rápida análise do livro *The School Orchestra* de Adam Carse.

O Método Suzuki

Shinichi Suzuki nasceu em Nagoya no ano de 1898 e faleceu em 1998. Aprendeu a tocar violino na família, visto que seu pai, construtor de violinos desde 1888, possuía uma grande fábrica destes instrumentos em Nagoya.

Suzuki estudou no Japão com o professor Kō Andō e posteriormente deu prosseguimento a seus estudos em Berlim, entre os anos de 1921 e 28, quando voltou ao Japão criou o *Quarteto Suzuki* com três de seus

irmãos. Em 1930 tornou-se presidente da *Escola de Música Teikoku* e poucos anos depois fundou a *Orquestra de Cordas de Tóquio*.

Durante os anos da guerra passou por inúmeras dificuldades, tendo afastado-se de Tóquio (mudando-se para Kiso-Fukushima) e do ensino da música (trabalhando com seu pai na fábrica de violinos, transformada em fábrica de flutuadores para hidroaviões).

Após três anos em Kiso-Fukushima, no ano de 1945, Suzuki foi convidado a ministrar aulas na cidade de Matsumoto, a resposta dada foi a seguinte:

Não estou interessado em fazer trabalho de recuperação para pessoas que já sabem tocar. Já fiz muito isso em Tóquio. O que quero tentar é a educação de criancinhas. Desenvolvi um novo método para ensinar crianças muito pequenas - não para formar gênios, mas para, através do violino, aumentar a habilidade infantil. Fiz essa pesquisa durante muitos anos. Por isso, gostaria de colocar todos os meus esforços nesse tipo de educação, no futuro. Se a idéia encontrar aprovação ajudarei no ensino nessa linha (Suzuki, 1994:34).

A Escola de Música de Matsumoto concordou com a idéia e assim nasceu o movimento de Educação e Talento.

A idéia central de seu método é a "língua-mãe". Suzuki percebeu que as crianças têm um grande potencial para a aprendizagem, observou que elas conseguem aprender, falar e dominar uma língua, não importa quão difícil seja. "Oh, - veja, as crianças japonesas sabem falar japonês! Esta descoberta súbita me encheu de espanto (...) Entretanto, ninguém parecia nem um pouco impressionado com esta constatação..." (Suzuki, 1994:11).

No dizer de Suzuki, se a criança tem essa habilidade com respeito a sua língua, essa habilidade poderá ser estendida a outros tipos de conhecimento, desde que sejam apresentados à criança como sua língua-mãe o foi, isto é, através da observação, imitação, repetição, gradualmente desenvolvendo sua consciência intelectual (Fonterrada, 1991:53).

Suzuki pretende criar um ambiente propício ao desenvolvimento da criança através da prática diária, incentivo e participação dos pais e repetição constante. "Creio, firmemente que a aptidão cultural e musical não vem de dentro, não é herdada, mas ocorre através de condições ambientais favoráveis. É apenas uma questão de sensibilidade e rapidez de adaptação" (Suzuki, 1994:21).

O método Suzuki não é um simples processo de educação musical; é na verdade uma filosofia de ensino. Não é necessariamente um método para treinamento de profissionais; sua proposta primordial é dar à criança a oportunidade de desenvolver todo o seu potencial, assim como sua natureza humana, através da ampla gama de atividades, utilizando um instrumento musical.

Alguns pontos podem resumir a filosofia do método: início com pouca idade, audição diária das músicas estudadas, aulas individuais com a participação dos pais, memorização das músicas, importância da cooperação entre todos os participantes do processo (pais, alunos novos e antigos e professor).

"Um dos mais importantes elementos do método Suzuki é a idéia que os pais (principalmente a mãe) são o elo de ligação entre a criança e o professor" (Calvo, 1992:22); os pais devem não só estar presentes às aulas, mas também aprender a estudar o instrumento. Quando a criança tem sua aula, a mãe toma notas; em casa estuda o método e pratica diariamente com a criança, baseando seu auxílio no constante estímulo e na paciente repetição.

O início das atividades é feito com as mães:

Embora aceitemos crianças muito pequenas, não deixamos que comecem logo a tocar violino. Primeiro, ensinamos à mãe a tocar uma peça, de tal maneira que ela possa ser uma boa professora em casa (...) A idéia é que se consiga que a criança diga: Eu também quero tocar, para isso, a primeira peça é tocada cada dia em casa e, na escola, a criança vê como as outras crianças e sua mãe, têm aula. Criamos assim um ambiente adequado para a criança. Vai acontecer o momento em que ela vai tirar o violino das mãos da mãe e pedir para tocar (Suzuki, 1994:90-1).

Apesar de utilizar aulas individuais, Suzuki incentiva a criação de conjuntos e acredita na contribuição deste processo para o incentivo e motivação dos estudantes. Recomenda apresentações mensais ou bimestrais no mínimo. Também sugere a realização de mini-concertos, nos quais cada criança toca seu repertório.

Para este método a atividade em grupo é excelente, pois proporciona a oportunidade da criança tocar com estudantes mais avançados, além de ser um evento social em que os pais e familiares são envolvidos na preparação e colhem os resultados de sua participação no processo de ensino. "Eles (*alunos novos*) tocam junto com as crianças mais adiantadas e essa influência traz um

enorme e maravilhoso benefício para o aprendizado delas. Isso é a verdadeira educação do talento" (Suzuki, 1994:91).

Em sua experiência com o novo método, Suzuki formou diversos alunos: em 1952 foram 196, em 1972 foram 2.321. Uma reunião anual entre os alunos Suzukianos é realizada em Tóquio; estas reuniões são caracterizadas pelo grande número de participantes e nas apresentações gerais são reunidas entre três e seis mil pessoas.

Inicialmente utilizado para o ensino do violino, o método sofreu adaptações e é utilizado para o ensino do violoncelo, viola, flauta, piano e outros instrumentos.

As influências das idéias de Suzuki espalharam-se por todo o ocidente através dos EUA. A introdução deste método naquele país se deu em 1958, quando Kenji Mochizuki, um aluno do professor Clifford Cook no *Oberlin College*, exibiu um filme com 1.200 crianças japonesas executando de memória músicas especialmente difíceis para violino. Cook, então presidente da ASTA - Ohio - *American String Teachers Association* (Sociedade Americana de Professores de Cordas), viu o filme acompanhado de Robert Klotman e Heinrich Roth e decidiram apresentá-lo em um simpósio da ASTA. Essa apresentação despertou a atenção de John Kendall, então professor no *Muskingum College*, que viajou ao Japão para observar o trabalho. Quando retornou, adaptou os princípios do método para a utilização na América, com os livros 1 e 2 do *The Listen and Play Series*, publicados em 1961.

Clifford Cook, John Kendall e Robert Klotman decidiram convidar Suzuki e seus alunos para comparecerem à convenção da ASTA (1964) na Filadélfia. Este evento foi um marco na história do ensino de música nos EUA. Após esta convenção Suzuki apresentou-se em diversos locais por todo o país.

Os fundamentos do método Suzuki foram documentados por Clifford Cook no livro *Suzuki Education in Action: A Story of Talent Training from Japan* (Suzuki Educação em Ação: Uma História da Educação do Talento no Japão), e por John Kendall em *The Suzuki Violin Method in American Music Education* (O Método Suzuki de Violino na Educação Musical Americana). Em 1972 foi criada a *Suzuki Association of the Americas*.



No Brasil o método é muito difundido. Foi introduzido por pessoas que tomaram conhecimento do movimento nos EUA e interessaram-se pelo sistema. Segundo informações colhidas junto à professora Shinobu Saito, duas pessoas destacam-se no início das atividades com o método no Brasil: a irmã Maria Wilfried (Santa Maria-RS) e Hildegard Soboll (Curitiba). Por volta do ano de 1973 estas duas professoras de violino começaram a pesquisar e trabalhar com o método, embora existisse grande dificuldade em conseguir material.

Em 1980, a irmã Wilfred foi ao Japão participar de um dos encontros anuais do método. Em contato com a esposa de Suzuki conseguiu que um instrutor fosse enviado para oferecer um curso para professores no Brasil. A pessoa escolhida foi John Kendall e foi realizado, no ano de 1981, na cidade de Santa Maria, o Primeiro Encontro do Método Suzuki. Desde então aconteceu um crescimento gradual das atividades suzukianas no Brasil e atualmente existem diversos núcleos espalhados pelo país, como Santa Maria, Porto Alegre, Florianópolis, Salvador, Rio de Janeiro, Campinas, Goiânia, Londrina, Curitiba e Recife.

Muitos destes centros possuem professores que receberam treinamento nos EUA e no Japão e conseguem aplicar o método seguindo a proposta filosófica. Apesar disso, ainda existem muitos pontos a serem aperfeiçoados para a plena adaptação do método à realidade brasileira.

Uma tradução em português do livro *Nurtured by Love* (Educação é Amor) foi editada pela Universidade Federal de Santa Maria e possibilita uma idéia profunda da filosofia do método, assim como da própria história de vida de Suzuki. Outro trabalho digno de nota é a tese de doutoramento da professora Shinobu Saito sobre o método Suzuki no Brasil¹³.

A influência do método Suzuki na educação musical é muito grande e pode ser percebida quando observamos a modificação que gerou nos métodos de ensino tradicional, acrescentando novos conceitos pedagógicos com relação ao ensino de instrumentos de cordas e dos instrumentos em geral. Atualmente o método é utilizado, com grande seriedade, em diversos estabelecimentos de ensino em todo o mundo e é ensinado em várias universidades

¹³ History and development of the Suzuki method in Brazil.



dos EUA. Além disso, também existe nesse país uma grande discussão sobre a utilização do método nas escolas públicas.

O Método Rolland

Antes de transferir-se para os Estados Unidos, Paul Rolland (1911-1978) já havia conquistado uma boa reputação como instrumentista na Europa. Nascido na Hungria realizou estudos na Academia de Música Liszt em Budapeste. Fez sua estréia como solista aos vinte e cinco anos, trabalhou como primeiro violino na *Orquestra Sinfônica de Budapeste* durante os anos de 1935 e 38 e tomou parte do *Quarteto de Cordas Pro-Ideal* entre os anos de 1936 e 40. Com este quarteto realizou uma viagem aos EUA no ano de 1938, estabelecendo-se no Westminster Choir College em Princeton, onde o quarteto foi dissolvido.

Como possuía um profundo interesse na área da educação, Rolland transferiu-se para o Simpson College em Iowa e iniciou seu trabalho como pedagogo, posteriormente vai para o Departamento de Cordas da Universidade Estadual de Illinois.

Na Universidade de Illinois, Rolland pôde testar suas idéias e sistematizar suas pesquisas iniciadas em 1940. Com sua experiência como professor nos Estados Unidos e seu envolvimento com a Sociedade Americana de Professores de Cordas (American String Teachers Association) da qual foi membro fundador pôde observar amplamente os procedimentos para o ensino e a execução de instrumentos de cordas. Assimilou alguns princípios da Escola Húngara e da técnica de Suzuki, tal como o envolvimento dos familiares, a utilização de gravações etc., e também reviu a tradição americana do ensino em grupo de instrumentos de cordas nas escolas primárias e secundárias (Calvo, 1992:25).

Rolland teve importante participação como membro fundador da Sociedade Americana de Professores de Cordas, criou e dirigiu durante dez anos o jornal desta sociedade. Na década de setenta coordenou um projeto de pesquisa e desenvolvimento de orquestras jovens, um estudo do perfil de estudantes, regentes e das atividades destes grupos. Os resultados desta pesquisa foram publicados entre os anos de 73 e 74 no periódico da sociedade.

Seu conceito básico é a utilização dos movimentos corporais como auxiliares para a perfeita execução dos instrumentos. Este objetivo será atingido através do treinamento e da conscientização dos movimentos, postura

correta e boa sonoridade. No seu método *The Teaching of Action in String Playing*, voltado ao ensino do violino e da viola e passível de adaptação para violoncelo e contrabaixo, Rolland aborda a questão do treinamento do movimento, a necessidade de livrar o estudante das tensões excessivas e de organizar um plano de longo prazo para o ensino do instrumento.

Esta grande preocupação com o movimento de uma certa maneira remete ao precursor das novas idéias da educação musical, Jacques Dalcroze. O movimento rítmico, a técnica do movimento e o movimento musical são o resumo de suas idéias.

Um outro ponto importante são os álbuns com arranjos para a performance de grupos. Diferentemente do método Suzuki estes arranjos são escritos para conjuntos de cordas (violino, viola, violoncelo, contrabaixo) e piano (no caso de Suzuki geralmente todos tocam uma mesma linha melódica, sempre com o acompanhamento do piano). Os álbuns de arranjos de Paul Rolland constituem-se em um importante suporte para o professor de instrumento e para o regente de orquestra infantil ou iniciante, pois é um material que auxilia na resolução de problemas relacionados ao repertório e fornece elementos para o trabalho em conjunto.

A maior parte das atividades com os alunos é feita em grupo, são utilizadas gravações para auxiliar o estudo e os familiares são participantes ativos no processo de ensino.

O trabalho de Rolland nos propõe um método sistemático, no qual o ensino voltado aos alunos iniciantes apresenta excelentes resultados. Suas pesquisas buscando a flexibilidade na execução podem ser adaptadas a vários tipos de material musical.

Ainda que o método de Paul Rolland não tenha a mesma influência que os métodos Kodály e Suzuki, representa um importante método para o ensino de cordas. Seu prestígio é crescente nos EUA e suas idéias estão sendo aplicadas em outras atividades musicais (Calvo, 1992:27).

Samuel Applebaum

Um dos mais famosos professores dos EUA, conhecido por todo o país e no exterior, ministrou centenas de cursos e *master classes*, muitos dos quais foram promovidos pela ASTA (Associação Americana de Professores de

Cordas), dirigidos a professores e estudantes de nível superior. Com o auxílio de sua esposa, Sada, Applebaum publicou manuais para professores e regentes e alguns dos métodos mais utilizados nos EUA e também no Brasil.

O método *String Builder* aproxima-se do ensino tradicional do instrumento, mas também apresenta idéias novas como o ensino em grupo e a utilização da movimentação corporal para levar o aluno à compreensão e assimilação de conteúdos, no caso de Applebaum voltados diretamente ao instrumento.

O método apresenta-se dividido em vários livros, escritos para violino, viola, violoncelo e contrabaixo, além disso, possui um livro para piano acompanhante e um manual para o professor. Publicado no ano de 1960, dos diversos métodos para o ensino coletivo desenvolvidos na última década é um dos mais utilizados no Brasil. Nele podemos perceber a influência das novas metodologias da educação musical e principalmente do método Suzuki.

O objetivo do método é permitir que o estudante memorize sensações físicas desenvolvendo paralelamente habilidades técnicas. A idéia é apresentar o instrumento ao aluno através de atividades semelhantes a jogos (jogos de rotina), o que permite que antes da leitura musical os alunos aprendam a posição correta do instrumento e do arco.

O material do método é cuidadosamente graduado e requer do professor o mínimo de explicações. Os jogos de rotina merecem um destaque especial, estes exercícios de memorização muscular giram sobre vários pontos, como a maneira de atacar as notas e a forma de segurar o instrumento, sempre através de passos bem definidos e fotos ilustrativas.

Após o início das atividades com a leitura de notas, o processo de jogos de rotina continua sendo feito e inclui exercícios de movimentos de arco e também de movimentações coordenadas através da sala de aula, como por exemplo tocar e caminhar em círculo ou caminhar aleatoriamente.

O método pode ser utilizado individual ou coletivamente e é amparado por livros que fornecem ao professor um repertório para o trabalho com os alunos. Os livros de suporte são: estudos para técnica e musicalidade, música de câmara para dois instrumentos de cordas, música de câmara para orquestra de cordas e música de câmara para violino solo e piano.



Este método foi importado na década de setenta pelo professor José Coelho de Almeida, então diretor do Conservatório de Tatuí, e tornou-se a base de um grande trabalho desenvolvido neste Conservatório, com resultados altamente positivos até hoje. Também foi amplamente empregado pelo professor Pedro Cameron¹⁴ na Escola de Música de Rio Claro, obtendo ótimos resultados e formando diversos instrumentistas, muitos deles atualmente trabalhando como profissionais.

Obviamente Samuel Applebaum não desenvolveu uma metodologia, como Suzuki ou Rolland. Entretanto, seu material tem ótima fundamentação, é bem programado e pode, e deve, ser usado como um importante suporte no ensino de instrumentos de cordas.

1.5 - Métodos de ensino coletivo para instrumentos de sopro

Embora não possua um nome de tanta projeção como Shinichi Suzuki, a área didática dos instrumentos de sopros tem uma grande tradição no ocidente.

A história dos grupos de sopro mistura-se com a história das civilizações. A presença de agrupamentos de sopros torna-se fundamental em várias manifestações, como festividades ou guerras. Um dos motivos para este fato é a sua eficiência nas performances ao ar livre. Tanto na Grécia ou no Egito Antigos, por exemplo, ou na Alta Idade Média, como relatam Hind & Baines (1980:316) "...existem provas de que bandas de gaitas, foles, cornetas e percussão acompanharam as cruzadas, tocavam em torneios medievais e foram empregadas nas embarcações navais".

As bandas, que eram predominantemente militares, iniciaram sua fase moderna a partir do século XVII, com a formação de grupos como a Guarda de Brandemburgo (Alemanha, c.1646), a Guarda dos Mosqueteiros (França, c.1663) ou a Guarda Montada dos Granadeiros (Inglaterra, c.1678).

¹⁴ Pedro Cameron é violonista, regente e compositor, formado pelo Conservatório Marcelo Tupinambá, foi regente do projeto sinfônico de Tatuí e da Orquestras Sinfônicas de Sorocaba e de Rio Claro.

A partir do século XVIII dá-se a introdução dos instrumentos de percussão turca (grande caixa, pratos, triângulo e pandeiro). O movimento ganha força, surgem várias bandas e o repertório cresce com a publicação de muitas peças para esta formação. Marchas, marchas leves, rondós militares e peças compostas por regentes locais formam este repertório. "Haydn escreve marchas para esta instrumentação na sua primeira viagem a Londres" (Hind & Baines, 1980:316).

As tradicionais *Brass bands* (bandas de metais) inglesas e americanas surgem por volta de 1810. Nessa mesma época as bandas começam a tomar seu formato atual, com o incremento do naipe de clarinetes, a estabilização dos metais graves, principalmente trombones e a adição dos contrabaixos acústicos. O repertório começa a incluir transcrições de peças orquestrais, como seleções de óperas e sinfonias de Beethoven e Mozart.

Com o aperfeiçoamento da técnica de construção de instrumentos e, principalmente com o advento da válvula, o número de bandas cresce e surge um grande movimento social. "...no início do século XX o número de bandas no Reino Unido era maior que 20.000" (Hind & Gay, 1980:210). Para elas, são criados instrumentos como o saxofone e o souzafone. A partir dessa época, a instrumentação e o repertório começam a ser padronizados e ampliados cada vez mais.

No Brasil, estes grupos ocuparam um importante espaço cultural, principalmente nas colônias de imigrantes. Durante várias décadas as bandas de música constituíram-se em atração artística, espaço para formação de músicos e núcleo de resistência cultural. Após o advento da televisão e da cultura de massa, estes grupos passaram a perder sua influência com relação à população, mas ainda mantêm uma grande importância.

Nos EUA e em vários países europeus a banda musical possui uma grande força. Na Holanda, por exemplo, encontramos um forte movimento de bandas musicais que conta com muitos conjuntos, sendo que vários são compostos por mais de cem integrantes. É importante notar que a grande maioria destes grupos é utilizada como meio de formação musical. São bandas de colégios, bandas comunitárias e universitárias e não tem caráter profissional, mesmo as de mais alto nível. Nestes países existem diversos métodos de ensino coletivo para

bandas, e os compositores preocupam-se em escrever para estes grupos, criando um repertório para todos os níveis.

Assim como o método de Samuel Applebaum, os métodos coletivos para o ensino de instrumentos de sopro não apresentam grandes alterações na filosofia do ensino tradicional. A maior mudança está na utilização do ensino em grupo.

Estes métodos, que fornecem ao professor e ao regente um apoio de grande valia, são bem programados, mesclando exercícios e pequenas peças, também apresentam diagramas com as posições das notas (no instrumento) utilizadas nestes exercícios. No geral, os métodos têm boa impressão proporcionando uma fácil leitura das peças e os exercícios trabalham tonalidades fundamentais para este tipo de conjunto (do, sib, mib, fa e lab maiores e suas relativas menores). Na parte rítmica utilizam as fórmulas de compasso de 2/4, 3/4 e 4/4, eventualmente 5/4 e 6/4. As figuras rítmicas utilizadas vão até a semicolcheia.

Alguns destes métodos são:

1. ***Division Band Method***, organizado por Fred Weber, escrito por professores de diversos instrumentos e que teve a primeira edição em Nova York, no ano de 1962. Dividido em quatro partes, inclui um livro suplementar com um repertório para a banda. Apresenta um problema relacionado à partitura do regente, que não é organizada conforme a seqüência tradicional dos instrumentos.

2. ***Building Tomorrow's Band Today***, de James H. Burden, editado no ano de 1977. Como todos os outros métodos possui um livro para o professor e livros para cada instrumento, apresenta exercícios mesclados com pequenas peças, explicações e digitação a cada página e uma diagramação que facilita a leitura e torna o método leve e agradável, permitindo sua utilização para crianças.

Este método possui uma tradução para o português feita pelo professor José Coelho de Almeida.

3. ***Best in Class***, de Bruce Pearson, 1982. São dois volumes que contam com o acompanhamento do piano, mas também apresentam uma fita cassete com o acompanhamento pré-gravado. Apresenta material suplementar com repertório para a banda.

4. *Band Plus*, de James Swearingen e Barbara Buehlman, 1984. Dois volumes com uma ampla introdução na qual é demonstrada a digitação de cada instrumento, assim como a forma de execução. Também é apresentado um quadro com termos e símbolos musicais.

São utilizados livros para cada instrumento e a percussão é dividida em três partes (caixa clara, grande caixa e acessórios, teclados). Blocos no topo das páginas apresentam novos materiais, digitação, comentários e instruções extras.

5. *Yamaha Band Student*, de Sandy Felldstein e John O'Reilly, 1988. Este método possui também três conjuntos suplementares com repertório para a banda. Apresenta partes para acompanhamento de piano e a opção de fita cassete pré-gravada.

6. *Essential Elements*, de Tom C. Rhodes, Donald Bierschenck e Tin Lautzenheiser, 1991. Possui cinco níveis, os três primeiros relacionados com o livro um e o quarto e quinto com o livro dois. Os livros de estudantes contêm um breve histórico do instrumento.

O método possui cento e quarenta exercícios e peças, sendo que algumas apresentam estrutura de pergunta e resposta entre os naipes da banda. A grade do regente é clara e detalhada, contendo digitações, termos musicais e objetivos de cada exercício.

7. *Standard of Excellence*, de Bruce Pearson, 1993. Dois volumes que contam com acompanhamento para piano ou *compact disc* pré-gravado. Além disso inclui um livro de exercícios para aquecimento, arranjos para *tutti*, solos acompanhados por piano, escalas e estudos rítmicos. No final do método é apresentado um quadro de digitação, um glossário de termos e símbolos musicais e informações históricas sobre os instrumentos.

Estes exemplos proporcionam uma idéia do material disponível no mercado americano em termos de métodos para banda. Esta literatura é em inglês; em português, existe pouco material que possa auxiliar o professor de banda. As exceções são a tradução, já mencionada, realizada pelo professor José Coelho de Almeida, do método *Building Tomorrow's Band Today*, não editada e de difícil aquisição, e o *Da Capo*, método elementar para o ensino coletivo ou

individual de instrumentos de banda, de Joel Barbosa¹⁵. O sistema é o mesmo dos métodos americanos, dando ênfase à prática de conjunto como elemento de estímulo ao processo de aprendizagem. O autor procura empregar peças brasileiras e optou por fazer um método em português mesmo cursando uma universidade americana, tornando o material muito mais importante para a realidade brasileira.

Estes livros apresentam um bom ponto de partida para os regentes, suprimindo com facilidade a questão da falta de material e do direcionamento do trabalho que geralmente dificultam, de forma acentuada, o início das atividades com grupos iniciantes.

1.6 Adam Carse

Nasceu em Newcastle (Inglaterra) em 1878 e faleceu em Great Missenden em 1958. Historiógrafo, colecionador de instrumentos antigos, compositor e professor, Adam Carse realizou sua formação na *Royal Academy of Music*. Após trabalhar como assistente no *Winchester College* (1909-22) retornou à *Royal Academy* como professor de harmonia e contraponto. Possuía uma coleção com aproximadamente 350 instrumentos antigos de sopro e desenvolveu pesquisas na área de história da orquestra. Como resultado destas pesquisas escreveu os livros *The Orchestra in the 18th Century* (1940) e *The Orchestra for Beethoven to Berlioz* (1948). Estas são suas obras mais conhecidas dentre as dez que escreveu; editou ainda duas coleções, uma de peças antigas para instrumentos de sopro e outra de sinfonias clássicas.

Seu trabalho como pedagogo tem uma grande relevância pelo pioneirismo. No ano de 1925 escreveu um pequeno livro de 55 páginas - *The School Orchestra - Organization, Training and Repertoire* (A Orquestra-Escola - Organização, Ensaio e Repertório) no qual apresenta suas idéias com relação à criação e manutenção de orquestras-escola e introduz a concepção dos métodos coletivos de ensino. Em comparação com as propostas de Dalcroze, Kodály e Orff

¹⁵ Clarinetista formado pela UNICAMP e pelo Conservatório de Tatui, foi aos EUA para fazer sua pós-graduação. O método é o resultado de seu trabalho na University of Washington. O trabalho ainda não foi publicado e pode ser conseguido diretamente com o autor, que atualmente é professor da UFBA, no endereço eletrônico: barbosa@ufba.br.



suas idéias são conservadoras, e seu livro não tem a característica de um método, o que, entretanto, não diminui a importância de seu trabalho nem a atenção com que devemos tratá-lo.

A principal característica desta proposta é a utilização do ensino coletivo. Logo na introdução, Carse afirma que o trabalho em grupo pode apresentar vantagens com relação ao estímulo encontrado nas aulas individuais. Este fato deve-se ao despertar do espírito coletivo, o que na sua opinião é raramente encontrado no estudo realizado através de aulas individuais. *The School Orchestra* possui três partes, a primeira aborda a organização da orquestra, sua constituição, o regente, os instrumentos, o papel do piano e a infra-estrutura necessária (local, equipamentos, disposição da orquestra). A segunda parte do livro trata do treinamento ou o ensaio propriamente dito. Assuntos como afinação, ataque, regularidade rítmica, erros mais comuns, técnica para instrumentos de cordas, digitação e arcadas, simplificação de partes, técnica para instrumentos de sopros, o tímpano, expressividade, equilíbrio e combinação, estudo da peça e leitura, são abordados. Na terceira parte Carse trata do repertório, assunto que acredita ser de fundamental importância. Afirma que cada peça deve ser considerada e examinada sob diferentes pontos de vista. A peça a ser escolhida deve satisfazer às demandas e possibilidades dos músicos e, ao mesmo tempo, oferecer uma opção de bom gosto e estilo para a orquestra. Em sua análise, afirma que o padrão da música orquestral é a música do século XIX e que este repertório oferece dificuldades para execução nas orquestras-escola, seja pela necessidade de grande quantidade de sopros (oito madeiras e entre seis e dez metais), seja pela dificuldade técnica das cordas. Mesmo assim, afirma que é possível realizar arranjos sobre algumas destas obras, tornando possível a sua realização. Apresenta a possibilidade da utilização da música do século XVIII, principalmente alguns movimentos de peças de Haydn e Mozart e também da música de Bach, Haendel e seus contemporâneos. Cita, além disso, peças escritas originalmente para cordas, como várias serenatas ou suítes de Grieg, Tchaikowsky, Dvorák, Elgar e outros. Crê que certos movimentos dessas peças podem ser eficientes para as orquestras.

Na parte final o autor apresenta um critério de classificação para o repertório, dividindo-o em três níveis de dificuldade (fácil, médio e avançado) e em quatro seções (música para cordas e piano, música para orquestra de cordas e



piano *ad libitum*, música para orquestra de cordas, música para cordas e sopros *ad libitum*). Inclui uma relação de editores e uma lista com aproximadamente cento e cinquenta músicas divididas dentro destas seções. Esta listagem é baseada em arranjos que ele mesmo fez e que fornecem um material de grande utilidade para a constituição de um repertório. O problema nesse caso é que a obtenção deste material é difícil; entretanto a biblioteca do Conservatório de Tatuí possui alguns destes arranjos em seu acervo.

Embora o autor não concorde com algumas soluções e colocações do livro de Adam Carse (como a forma de utilizar o piano) não pôde deixar de considerar a grande importância deste trabalho. No capítulo IV muitas indicações e soluções para as atividades da orquestra foram baseadas em Carse.

Também não podemos ignorar o contexto histórico no qual o livro foi escrito, que talvez explique o conservadorismo de certas situações. Não obstante, o livro é na verdade um manual eficiente para a formação de grupos orquestrais e auxiliaria em muito os regentes brasileiros. Trata-se de um livro raro, escrito em inglês de difícil compreensão, por este motivo, mesmo após quase oitenta anos de sua publicação, seria de grande utilidade a realização de uma edição traduzida para o português.

CAPÍTULO II

A INFLUÊNCIA DOS MÉTODOS COLETIVOS DE ENSINO DE MÚSICA NA CRIAÇÃO DAS ORQUESTRAS-ESCOLA DA REGIÃO DE CAMPINAS

Como pudemos observar no capítulo anterior, os modernos métodos de ensino musical surgiram no início do século, começando a se consolidar principalmente após a Segunda Guerra. A partir dos anos cinquenta, a segunda corrente de pedagogos, que utilizam os métodos de ensino coletivo de instrumentos inicia sua estruturação em países como os EUA, Alemanha, Hungria e Japão. Ou seja, o fenômeno dos métodos coletivos, como conhecemos hoje, é relativamente recente¹⁶.

Se estabelecermos as décadas de 50 e 60 como período de estruturação dos principais métodos - Orff, Willems, Kodály, Suzuki, Rolland - podemos tentar vincular à sua influência a criação das orquestras-escola brasileiras.

Na região estudada, o levantamento feito através de entrevistas e visitas às orquestras, mostrou que existem três escolas tradicionais na realização deste trabalho e que mantêm grupos há pelo menos três décadas. A primeira orquestra-escola a surgir na região foi a da Escola de Música de Piracicaba, criada em 1959. Atualmente nesta escola existem quatro grupos instrumentais de diferentes níveis, sendo que o segundo foi criado em 1971.

Em 1965 foi criada a Orquestra Jovem do Conservatório Carlos Gomes (Campinas). Estas duas escolas foram pioneiras na utilização deste tipo de atividade didática na região. No ano de 1975 foram criadas as Orquestras do Conservatório de Tatuí¹⁷. Como veremos a seguir, apesar de não estar na região estudada, o Conservatório de Tatuí teve influência marcante na criação de outros

¹⁶O sistema de ensino coletivo de instrumentos existe desde o século XIX, inicialmente nos EUA, através das academias de música, depois na Inglaterra, com o *The Maidstone Movement*. Entretanto as propostas de renovação da metodologia de ensino surgidas no início do século XX (ver capítulo I), modificaram substancialmente a educação coletiva deste século.

¹⁷Através do *Projeto Sinfônico*, este trabalho utilizou como material básico o método *String Builder* de Samuel Applebaum. Como foi mencionado anteriormente o método foi importado na década de 70 pelo professor José Coelho de Almeida, então diretor do conservatório.

grupos na região de Campinas. Em 1986 o trabalho desenvolvido neste Conservatório sofreu uma remodelação e, a partir daí, seguiu sob orientação do Maestro Dario Sotelo¹⁸.

Na década de 80 surgiram três orquestras na região, a Orquestra de Câmara do Conservatório Carlos Gomes (83), a Orquestra Juvenil da Escola de Música de Jundiaí (84) e a Orquestra de Câmara de Campinas (antiga Orquestra de Câmara Pró-Música) (89).

Nos anos 90 surgiram as demais orquestras estudadas: Orquestra Villa-Lobos (90), Orquestra Sinfônica da Escola de Música de Piracicaba (91), Orquestra de Câmara de Araras (92), Orquestra Infanteen (93), Orquestra de Câmara de Salto (95), Camerata da Escola de Música de Piracicaba (97). Nos últimos anos foram criadas novas orquestras, estes grupos têm como característica principal a sua ligação com órgãos públicos, como é o caso dos pólos do Projeto Guri¹⁹ de Limeira, criado em 1997 e Indaiatuba, criado em 1998. Também foi criado, em 1998, o projeto de ensino de instrumentos de cordas da UNICAMP (Universidade Estadual de Campinas), que conta com duas orquestras de cordas. Além destas novas orquestras a Professora Shinobu Saito²⁰, voltou ao Brasil, e reativou seu trabalho com a Orquestra Jovem de Cordas, que funciona desde 1998 no distrito de Barão Geraldo, em Campinas.

A questão a ser respondida neste capítulo é: os métodos coletivos de ensino exerceram influência na criação das orquestras-escola? Se esta influência existiu, de que maneira se deu?

¹⁸ Dario Sotelo, formado no Conservatório de Tatui (CDMCC), assumiu em 1986 a coordenação do Departamento de Cordas dessa instituição. Nesse cargo criou diversos grupos orquestrais. Em 1991 realizou Mestrado em regência na *City University* (Londres) e, atualmente, além do cargo de Coordenador no Conservatório de Tatui, também é regente da Orquestra de Sopros do CDMCC e da Orquestra Sinfônica Paulista.

¹⁹ O Projeto Guri foi criado em 1995 pela Secretaria de Estado da Cultura de São Paulo e vem suprir a total ausência do poder público estadual (excetuando-se o Conservatório de Tatui) na formação de orquestras-escola. Inicialmente o projeto não tinha um bom embasamento teórico e foi utilizado mais como moeda política. Sofreu uma profunda reestruturação e, a partir de 1997, vem conseguindo resultados satisfatórios e honestos (antes os professores participavam das orquestras realizando quase todas as músicas e os alunos apenas participavam tocando partes inexpressivas das peças). Não por coincidência os coordenadores que realizaram esta reestruturação conhecem e utilizam os sistemas de ensino coletivo citados neste trabalho. Atualmente o projeto conta com 31 pólos, espalhados entre a capital e o interior do estado, atendendo cerca de 7 mil alunos. Infelizmente ainda não foi estabelecido um contato entre a coordenação do projeto e as diretorias ou regentes das orquestras-escola da região de Campinas, intercâmbio que poderia ser muito enriquecedor para ambas as partes.

²⁰ Saito (1947) é doutora em performance e pedagogia de violino pela Universidade de Iowa (EUA), sua dissertação de doutorado *History and Development of the Suzuki Method in Brazil* foi defendida em dezembro

Para responder a esta questão os criadores ou idealizadores de cada orquestra foram entrevistados, como podemos observar a seguir, na síntese de cada contato:

a) **Orquestras do Conservatório Carlos Gomes (Campinas).** Foram criadas, segundo sua diretora, através da sugestão de uma mãe de aluno. Esta senhora era americana e havia tido contato com o sistema de orquestras-escola nos EUA; ela não apenas sugeriu, como participou e forneceu partituras para os primeiros ensaios. O material utilizado foi principalmente o de Samuel Applebaum.

b) **Orquestra Sinfônica de Rio Claro.** A orquestra foi criada pelo professor Pedro Cameron, que na época era coordenador do Projeto Sinfônico do Conservatório de Tatuí. Para formar a orquestra o maestro utilizou como principal modelo o método *String Builder* de Samuel Applebaum, que era o material trabalhado nessa época no Projeto do Conservatório de Tatuí. Além de utilizar este material, Pedro Cameron escreveu um método próprio, o *Estudo dirigido de violino, viola e violoncelo* destinado à realização deste trabalho.

c) **Orquestra de Câmara de Campinas.** A orquestra foi criada a partir dos modelos do Conservatório de Tatuí. Seu criador, maestro Rogério Santos, autor do presente trabalho, não tinha a concepção dos métodos coletivos de ensino, mas considerou e procurou manter o sistema das orquestras do Conservatório mencionado, sofrendo portanto influência indireta dos métodos coletivos de ensino.

d) **Orquestra de Câmara de Araras (A, B e C).** A orquestra foi criada por músicos que participaram do curso que originou a Orquestra de Rio Claro. Tem como base de seu ensino o método coletivo de Samuel Applebaum.

e) **Orquestra Villa-Lobos (A e B) (Mogi-Guaçu).** teve sua criação diretamente ligada às orquestras do Conservatório Carlos Gomes, sofrendo

de 1997. Como violinista, Saito realizou diversos recitais, além de participar de orquestras como a Orquestra



portanto influência indireta dos métodos coletivos de ensino. Seu fundador, Pedro Zampieri, morador de Mogi-Guaçu, era aluno do conservatório Carlos Gomes e pode travar contato com o trabalho de orquestras-escola realizado naquela instituição. Com a finalidade de divulgar o trabalho e incentivar os moradores da cidade a estudarem música, Zampieri produziu diversas apresentações das orquestras do Conservatório Carlos Gomes na cidade de Mogi-Guaçu e após um certo período de tempo conseguiu montar uma orquestra na cidade.

f) **Orquestra de Câmara de Limeira.** Adota um sistema de ensino coletivo, baseado em um método criado por seu regente Rodrigo Müller. O maestro Rodrigo também é oboísta e realizou sua formação básica na escola de Música de Rio Claro, convivendo diretamente com a metodologia de Samuel Applebaum, utilizada pelo maestro Pedro Cameron naquela orquestra.

g) **Orquestras do Projeto Guri (Pólos de Limeira e Indaiatuba).** O Projeto Guri, criado em 1995, sofreu uma profunda alteração a partir de 1997. A criação do projeto não esteve relacionada com os métodos coletivos de ensino, entretanto sua reformulação foi concebida a partir destes métodos, as pessoas (entre outros, os maestros João Galindo, Enaldo de Oliveira e Dario Sotelo) que começaram a reestruturar o projeto tem profunda ligação com os métodos coletivos de ensino.

h) **Orquestras de Cordas da UNICAMP.** As orquestras fazem parte do curso de cordas (curso de extensão) implantado na UNICAMP (Universidade Estadual de Campinas) pela professora Sônia Lima Goehring, a partir de uma idéia surgida após uma viagem aos Estados Unidos. Lá, a professora pôde aprimorar seus conhecimentos na área da didática musical e travar contato com as técnicas de Applebaum, com o método de ensino coletivo de cordas *All for Strings* de Gerald Anderson e Robert Frost, amplamente utilizado naquele país e principalmente realizar cursos que a aproximaram da metodologia de Shinichi



Suzuki, fato que, segundo declarou, foi fundamental para sua decisão de criar na UNICAMP o curso de cordas voltado à comunidade.

i) **Orquestra Jovem de Cordas de Barão Geraldo.** A professora Shinobu Saito coordenadora e criadora da orquestra é uma das principais professoras do método Suzuki no Brasil, portanto, seu trabalho com a orquestra está diretamente influenciado pelos métodos coletivos.

j) **Orquestras da Escola de Música de Piracicaba.** A primeira orquestra-escola criada na região foi a de Piracicaba, fundada em 1959. Segundo sua diretora, Aparecida Mahle, esposa do maestro Ernst Mahle, fundador do grupo, o surgimento desta orquestra não teve influência dos métodos coletivos de ensino. O motivo foi a necessidade de se criar um grupo em que os alunos da escola pudessem realizar uma prática de conjunto.

Na verdade o maestro Mahle tem um grande número de arranjos de peças folclóricas e populares escritos para grupos de iniciantes. Estas músicas foram arranjadas no decorrer dos anos, conforme a necessidade das orquestras. Estão organizadas por nível de dificuldade e funcionam tão bem como um método coletivo, pois cumprem perfeitamente sua finalidade. Entretanto, para fins de levantamento, as quatro orquestras da Escola de Música de Piracicaba devem ser consideradas como não influenciadas pelos métodos coletivos de ensino.

k) **Orquestras da Escola de Música de Jundiaí (Infanteen e Oficina de concerto²¹).** Surgiram sob influência direta da escola de Piracicaba (inclusive utilizando o mesmo nome). A professora Josete Feres, criadora da escola e das duas orquestras, trabalhava na escola de Piracicaba e de lá trouxe a idéia de criar uma escola e uma orquestra em Jundiaí. Portanto, neste caso não foi constatada a influência dos métodos coletivos de ensino.

l) **Orquestra de Cordas de Salto.** Esta orquestra não sofreu influência dos métodos coletivos, sua criação está ligada a um grupo de músicos

²¹ Em 1999 a orquestra Oficina de Concerto separou-se da Escola de Música de Jundiaí (ver cap. 3).



que já exerciam atividades em outras orquestras da região e uniram-se para realizar a prática de conjunto.

A fim de manter a imparcialidade do trabalho, este levantamento foi realizado através de pequenas entrevistas nas quais o assunto tratado foi somente a criação das orquestras, ou seja, este assunto foi pesquisado separadamente de todos os outros relativos às orquestras. A princípio os métodos coletivos não foram citados pelo entrevistador, apenas após comentários sobre partituras, métodos ou cursos realizados é que o assunto foi introduzido, a fim de especificar as informações. Além disso a história de vida de cada fundador teve que ser considerada, alguns professores não deixam dúvidas quanto à influência dos métodos coletivos em seu trabalho, como é o caso da professora Shinobu Saito.

O resultado da pesquisa indica que a influência dos métodos coletivos na criação das orquestras-escola foi significativa, 69,5% das orquestras foram criadas por influência direta ou indireta destes métodos. Mesmo que orquestras importantes como Piracicaba e Jundiaí não tenham sofrido esta influência, os métodos coletivos são presença marcante principalmente nas orquestras formadas nas últimas duas décadas.

O quadro a seguir nos oferece uma idéia clara da influência dos métodos coletivos de ensino na criação das orquestras-escola da região de Campinas.

Quadro 1 – Influência dos métodos coletivos nas orquestras-escola da região de Campinas

Sofreram Influência	Não Sofreram Influência
Orquestra Sinfônica Jovem do Conservatório Carlos Gomes	Orquestra Infanto-Juvenil da Escola de Música de Piracicaba
Orquestra de Câmara do Conservatório Carlos Gomes	Orquestra de Câmara da Escola de Música de Piracicaba
Orquestra Sinfônica de Rio Claro	Orquestra Sinfônica da Escola de Música de Piracicaba
Orquestra de Câmara de Campinas	Camerata Juvenil da Escola de Música de Piracicaba
Orquestra de Câmara de Araras (A)	Orquestra Oficina de Concerto - Jundiaí
Orquestra de Câmara de Araras (B)	Orquestra Infanteen da Escola de Música de Jundiaí
Orquestra de Câmara de Araras (C)	Orquestra de Câmara de Salto
Orquestra Villa-Lobos (A)	
Orquestra Villa-Lobos (B)	
Orquestra de Câmara da Escola de Música de Limeira	
Orquestra do Projeto Guri – Pólo Limeira	
Orquestra de Cordas do Projeto Guri – Pólo Indaiatuba	
Orquestra do Projeto Guri – Pólo Indaiatuba	
Orquestra Sinfônica Jovem da UNICAMP (iniciante)	
Orquestra Sinfônica Jovem da UNICAMP (intermediário)	
Orquestra Jovem de Cordas de Barão Geraldo	
Total: 16 Orquestras Percentual: 69,5%	Total: 7 Orquestras Percentual: 30,5%

CAPÍTULO III

O PERFIL DAS ORQUESTRAS-ESCOLA DA REGIÃO DE CAMPINAS

3.1 Levantamento das orquestras-escola

Para a realização deste levantamento foi feita uma intensa averiguação da existência de orquestras-escola. Este procedimento foi executado em dois momentos: em 1996, quando da realização da pesquisa de iniciação científica, que deu origem a esta dissertação e no ano 2000, durante os trabalhos de pesquisa. No primeiro período o levantamento foi realizado junto à comunidade musical e aos órgãos provedores de cultura - Secretarias Municipais, Delegacias Regionais. Posteriormente, durante a realização da dissertação, os dados obtidos foram conferidos, atualizados e novas informações foram acrescentadas.

A extensão da consulta permite que se afirme que foram detectadas todas as orquestras-escola existentes delimitada: são 23 orquestras-escola em atividade. Segue a relação:

- 01 - Camerata Juvenil da Escola de Música de Piracicaba - Piracicaba
- 02 - Oficina de Concerto - Jundiaí
- 03 - Orquestra de Câmara da Escola de Música de Piracicaba - Piracicaba
- 04 - Orquestra de Câmara de Araras (A) – Araras
- 05 – Orquestra de Câmara de Araras (B) – Araras
- 06 – Orquestra de Câmara de Araras (C) – Araras
- 07 - Orquestra de Câmara de Campinas - Campinas
- 08 - Orquestra de Câmara de Limeira - Limeira
- 09 - Orquestra de Câmara de Salto - Salto
- 10 - Orquestra de Câmara do Conservatório Carlos Gomes - Campinas
- 11 - Orquestra de Cordas do Projeto Guri - Indaiatuba
- 12 - Orquestra do Projeto Guri – Limeira

- 13 - Orquestra do Projeto Guri – Indaiatuba
- 14 - Orquestra Infanteen da Escola de Música de Jundiaí - Jundiaí
- 15 - Orquestra Infanto-Juvenil da Escola de Música de Piracicaba - Piracicaba
- 16 - Orquestra Infanto-Juvenil da UNICAMP (A) – Campinas
- 17 - Orquestra Infanto-Juvenil da UNICAMP (B) - Campinas
- 18 – Orquestra Jovem de Barão Geraldo - Campinas
- 19 - Orquestra Sinfônica da Escola de Música de Piracicaba - Piracicaba
- 20 - Orquestra Sinfônica de Rio Claro - Rio Claro
- 21 - Orquestra Sinfônica Jovem do Conservatório Carlos Gomes - Campinas
- 22 - Orquestra Villa-Lobos (A) - Mogi-Guaçu
- 23 – Orquestra Villa-Lobos (B) – Mogi-Guaçu

3.2 Síntese dos dados obtidos através dos instrumentos de captação

3.2.1 Quanto à orquestra

Entidade Mantenedora: As O.E. são mantidas principalmente por escolas de música, professores particulares ou sociedades civis (56%), os órgãos públicos que em 1996 mantinham apenas 19% das orquestras, passaram a participar da produção das orquestras de uma maneira mais intensa.

Quadro 2 - Entidades mantenedoras

Escolas de Música, Prof. Particulares, Associações	Prefeituras Municipais e Governo do Estado
56%	44%

Período de atividades: A média atual de idade das O.E. é de doze anos, enquanto que no levantamento de 1996 a média era onze anos. Neste item destacam-se a Orquestra Sinfônica Jovem do Conservatório Carlos Gomes (Campinas) que funciona há trinta e seis anos, a Orquestra de Câmara da Escola de Música de Piracicaba com vinte e cinco anos de funcionamento e a Orquestra Infanto-Juvenil da Escola de Música de Piracicaba com aproximadamente quarenta

e dois anos de atuação. A mais nova das O.E. é a Orquestra Infanto-Juvenil da UNICAMP que começou suas atividades no ano de 1998. Dentre as orquestras observadas apenas a Orquestra Infanteen (seis meses) e a Orquestra Jovem de Barão Geraldo (um ano) tiveram períodos de inatividade.

Duas orquestras mudaram de nome e de entidade mantenedora. As duas criaram sociedades civis com a finalidade de administrar e dar suporte legal às suas atividades e, embora a mudança tenha sido significativa, o regente, parte do instrumental, do acervo de partituras e principalmente os músicos foram mantidos. Portanto as duas orquestras foram consideradas como continuação das anteriores²².

Quadro 3 - Tempo de atuação das Orquestras-escola

3 anos	Orquestra Infanto-Juvenil da UNICAMP (iniciante)
	Orquestra Infanto-Juvenil da UNICAMP (intermediário)
4 anos	Camerata Juvenil da Escola de Música de Piracicaba
	Orquestra de Cordas do Projeto Guri – Indaiatuba
	Orquestra do Projeto Guri – Indaiatuba
	Orquestra do Projeto Guri – Limeira
	Orquestra de Câmara de Limeira
6 anos	Orquestra Jovem de Barão Geraldo
	Orquestra de Câmara de Salto
8 anos	Orquestra Infanteen
9 anos	Orquestra de Câmara de Araras (nível A)
	Orquestra de Câmara de Araras (nível B)
	Orquestra de Câmara de Araras (nível C)
10 anos	Orquestra Sinfônica da Escola de Música de Piracicaba
11 anos	Orquestra Villa-Lobos (A)
	Orquestra Villa-Lobos (B)
12 anos	Orquestra de Câmara de Campinas
17 anos	Orquestra Oficina de Concerto
18 anos	Orquestra de Câmara do Conservatório Carlos Gomes
19 anos	Orquestra Sinfônica de Rio Claro
30 anos	Orquestra de Câmara da Escola de Música de Piracicaba
36 anos	Orquestra Sinfônica Jovem do Conservatório Carlos Gomes
42 anos	Orquestra Infanto-Juvenil da Escola de Música de Piracicaba

²² A Oficina de Concerto é uma continuação da Orquestra Infanto-Juvenil da Escola de Música de Jundiaí e a Orquestra de Câmara de Campinas é uma continuação da Orquestra de Câmara Pró-Música.

Número de integrantes: A média de integrantes das O.E. é vinte e três, praticamente a mesma observada em 1996 (26). Destacamos a Orquestra Sinfônica Jovem da Escola de Música de Piracicaba com quarenta integrantes e a Orquestra do Projeto Guri - Pólo Limeira com cinquenta e cinco integrantes.

Quadro 4 - Número de Integrantes das orquestras-escola

Entre 10 e 20	Entre 21 e 30	Entre 31 e 40	Acima de 40
43%	35%	13%	9%

Instrumentação: Neste ponto temos como destaque a forte incidência de orquestras de cordas (56%): em números absolutos treze orquestras.

As outras dez orquestras possuem uma instrumentação que associa cordas e sopros. Destacamos a presença do saxofone como instrumento permanente na orquestra (21%), além disso, algumas orquestras utilizam a flauta doce (9%). Instrumentos mais raros como o oboé e o fagote são encontrados apenas nas orquestras mais profissionalizadas - Limeira e Rio Claro - e nas orquestras da Escola de Música de Piracicaba, que possui estes instrumentos em seu acervo.

Finalmente destacamos a presença do piano, cravo ou teclado eletrônico em 39% das orquestras.

Quadro 5 - Instrumentação básica das Orquestras-escola

Violino (1º e 2º)	100%
Viola	91%
Violoncelo	100%
Contrabaixo	61%
Teclado*	39%
Flauta doce	9%
Flauta	39%
Clarinete	39%
Oboé	17%
Fagote	9%
Saxofone	21%
Trompa	17%
Trompete	26%
Trombone	30%
Tuba	9%
Tímpanos	17%
Percussão	31%

* piano, órgão, cravo ou teclado eletrônico.

Observação: algumas orquestras estão inseridas em mais de um item

Ensaaios: 74% ensaia uma vez por semana, em uma média de duas horas de ensaio. Apenas as Orquestras de Rio Claro e de Araras ensaiam três vezes por semana.

Apresentações: A média de apresentações semestrais das O.E. é de quatro. Destacam-se os trabalhos da Orquestra de Câmara do Conservatório Carlos Gomes com 11 apresentações/semestre e do Projeto Guri de Indaiatuba com 12 apresentações/semestre.

Quadro 6 - Média de apresentações por semestre

de 1 a 3	De 4 a 6	de 7 a 10	11-12
43%	35%	9%	13%

Acervo pertencente à Orquestra: Na maior parte das orquestras o acervo instrumental pertence à entidade mantenedora (escola, pessoa física ou entidade pública). Este acervo compõe-se principalmente de piano, contrabaixo e instrumental de percussão; além disso, cerca de 61% das entidades mantenedoras das O.E. possuem algum instrumental de cordas.

Quadro 7 - Acervo instrumental pertencente às entidades mantenedoras ou às orquestras-escola

Piano, cravo ou teclado eletrônico	39%
Contrabaixo acústico	65%
Tímpanos	35%
Instrumental de percussão	52%
Instrumentos de cordas (vl,vla,vc)	61%
Instrumentos de sopros (madeiras)	30%
Instrumentos de sopros (metais)	30%
Não possuem nenhum tipo de instrumento	9%

3.2.2 Quanto aos músicos

Ajuda de custo: 78% das O.E. não oferece ajuda de custo a seus integrantes; apenas as Orquestras Sinfônicas de Limeira e de Rio Claro possuem músicos contratados ou monitores. Três orquestras - Orquestra de Câmara de Piracicaba, Orquestra de Câmara Villa-Lobos e Orquestra de Câmara do Conservatório Carlos Gomes - oferecem ajuda de custo através de eventuais cachês; esta ajuda, entretanto, fica condicionada à realização de concertos pagos.

Quadro 8 – Pagamento de ajuda de custo para músicos

Sim	Não	Eventual
9%	78%	13%

Aulas ou descontos: Quatorze O.E. oferecem alguma forma de aulas ou descontos a seus músicos. O número de Orquestras-escola que oferecem este serviço cresceu bastante no levantamento atual – em 1996, eram apenas seis.

Quadro 9 - Aulas grátis ou descontos nas mensalidades

Aulas	Descontos	Não
52%	9%	39%

Taxas: Três O.E. (13%) cobram taxas para as aulas-ensaios. Geralmente estas taxas tem a finalidade de contribuir com os custos de cópias xerográficas e honorários do regente, no geral estes custos estão incluídos no pacote formado por aulas de instrumento e de teoria.

Quadro 10 - Cobrança de taxas

Sim	Não
13%	87%

Músicos: A maioria das O.E. arregimentam participantes através de divulgação na imprensa e no contato direto entre alunos. Estas orquestras realizam convites durante as apresentações e procuram auxílio junto a professores particulares de instrumento. 30% das orquestras tem como principal fonte de músicos a escola mantenedora. Quatro das Orquestras (Orquestra de Câmara do Conservatório Carlos Gomes, Orquestra de Câmara da Escola de Música de Piracicaba, Orquestra de Câmara de Limeira e Orquestra Sinfônica de Rio Claro) informaram que alguns professores participam como músicos no corpo da orquestra.

Devido ao fato da maioria das O.E. contar com a participação dos alunos de uma escola mantenedora ou de um curso, estes alunos possuem uma preparação básica quando ingressam na orquestra. Por este motivo um dos mais importantes aspectos no perfil traçado é que 70% das O.E. estão associadas em dois ou três grupos. Uma orquestra "A", uma orquestra "B", e eventualmente uma orquestra "C" ou "D". É o caso da Orquestra de Câmara e da Orquestra Sinfônica Jovem do Conservatório do Conservatório Carlos Gomes; da Orquestra Infante-Juvenil da UNICAMP, níveis iniciante e intermediário; da Orquestra de Câmara Villa-Lobos (principal e estudantes); dos três níveis da Orquestra de Câmara de Araras e finalmente das quatro Orquestras da Escola de Música de Piracicaba que formam uma verdadeira escada para seus alunos.

Algumas respostas (43%) abordaram também os músicos que não surgem através do trabalho das escolas ou dos professores; eles são em sua maioria iniciantes e precisam passar por um período de adaptação. 26% informaram que alguns alunos vêm de bandas musicais ou de orquestras de igrejas. Algumas O.E. também nos informaram que participam de seu trabalho vários músicos amadores, profissionais de outras áreas que utilizam as O.E. para aperfeiçoar seus conhecimentos musicais, travar contatos sociais e cumprir uma etapa de realização pessoal.

Quadro 11 – Origem dos músicos

Alunos da escola ou do professor mantenedor da orquestra	35%
Professores da escola	18%
Músicos de bandas	4%
Músicos de igrejas	26%
Sem informação	25%

obs. Algumas orquestras citaram mais de uma resposta

Seleção: 52% das O.E. realizam algum tipo de seleção, ela é feita através da observação dos professores ou através de testes simples. Geralmente é exigido um nível mínimo de leitura e de técnica de instrumento (1º posição dominada para cordas, tessitura média para sopros). Três O.E. informaram que exigem um nível mais alto para o ingresso de músicos, as orquestras que fazem esta exigência são a Orquestra Sinfônica Jovem da Escola de Música de Piracicaba, a Orquestra de Câmara do Conservatório Carlos Gomes e a Orquestra de Câmara da Escola de Música de Piracicaba. Este requisito deve-se ao fato destas orquestras serem as últimas de uma série de grupos dentro das escolas.

Quadro 12 – Sistema para seleção de músicos

Sim-observação do prof.	Sim-testes	Não
22%	26%	52%

Futuro: Quanto ao futuro profissional dos músicos devemos considerar que algumas O.E. trabalham basicamente com crianças (18%) e, portanto, é mais difícil fazer previsões para o futuro. Quanto às O.E. que trabalham com adolescentes e adultos encontramos várias citações de ingresso de parte de seus integrantes na profissão de músico: a) ingresso em Universidades (48%); b) profissionalização como músico (70%); c) continuação dos estudos de música em países Europeus ou da América do Norte (4%); d) estudos em outros locais, como por exemplo o Conservatório de Tatuí (30%).

Quadro 13 - Citações sobre o futuro profissional dos músicos

Indefinido (crianças)	Músico profissional	Estudos no Exterior	Universidades
18%	70%	4%	48%

Obs. Algumas orquestras citaram mais de uma resposta.

3.2.3 Quanto ao repertório

Escolha do repertório: Em 100% das O.E. o regente faz a opção pelo repertório que a orquestra irá executar, em 26% das respostas esta escolha também é feita pelos músicos e em 13%, nas orquestras do Projeto Guri, o regente é auxiliado pela coordenação do projeto em São Paulo.

Quanto ao sistema de escolha do repertório observamos que ela é feita levando-se em consideração vários aspectos como: a) nível técnico dos instrumentistas; b) problemas técnicos como proposta de aprendizagem, por exemplo: dificuldades rítmicas, afinação vertical, interpretação; c) público ouvinte. Além disso várias O.E. procuram mesclar obras de diversas épocas em seu repertório, algumas também tem preocupação em acrescentar peças populares em seus programas.

Uma particularidade que ressaltamos é que a Orquestra Sinfônica Jovem da Escola de Música de Jundiaí (atual Oficina de Concerto) utiliza temas para programar seu repertório. No ano de 96 o tema foi uma viagem pela história da música brasileira; no ano de 95 o tema foi baseado nos instrumentos da orquestra.

Quadro 14 - Itens utilizados para escolha do repertório (por citação)

Nível técnico dos músicos	13%
Problemas técnicos como proposta de aprendizagem	13%
Público ouvinte	18%
Diversificação de estilos e épocas	12%
Temas	9%
Repertório brasileiro	4%
Sem informação	31%

obs. os itens utilizados aqui são apenas indicações. Não quer dizer que uma orquestra utilize apenas um destes itens ou faça a escolha de seu repertório totalmente baseada nestes aspectos.

Partituras: As O.E. obtém partituras para seus programas em diversos locais. Destacam-se a biblioteca da Escola de Música de Piracicaba, 52% de citações e a Biblioteca do Conservatório Dr. Carlos de Campos (Tatuí) 30% de citações, além disso foram citadas: a Orquestra Sinfônica de Rio Claro (26%), a biblioteca da UNICAMP (4%), a Orquestra Sinfônica de Campinas (4%), a Orquestra Sinfônica de Sorocaba (4%) e a biblioteca do Conservatório Carlos Gomes (que fornece partituras para suas duas orquestras). As O.E. também conseguem partituras através de compra em casas de música, principalmente do exterior (9% de citações), e com músicos e regentes de outras orquestras (9% das respostas recebidas). As orquestras do Projeto Guri utilizam partituras enviadas pela coordenação do projeto (13%).

Quanto às adaptações, elas são necessárias visto que a instrumentação das O.E. é geralmente diferenciada - 78% das O.E. utiliza este recurso. Três orquestras utilizam apenas músicas originais; são as orquestras de cordas - Orquestra de Câmara do Conservatório Carlos Gomes, Orquestra de Câmara da Escola de Música de Piracicaba e Orquestra Jovem de Cordas de Barão Geraldo. Todas as outras fazem uso principalmente, de arranjos e adaptações. Neste grupo a maior parte das adaptações é feita pelos regentes. Destaca-se, entretanto, o

compositor Ernst Mahle, que faz os arranjos para a Orquestra Sinfônica Jovem da Escola de Música de Piracicaba.

Uma boa notícia é que aproximadamente 56% das O.E. já fizeram encomendas ou apresentaram obras em primeira audição. Além do compositor mencionado, destacam-se a Orquestra Infanteen com obras encomendadas a alunos da USP e da UNICAMP, a Orquestra Sinfônica Jovem do Conservatório Carlos Gomes com obras estreadas de Orlando Fagnani e Américo Donizeti e a Orquestra de Câmara de Araras com peças escritas por seu regente.

Quadro 15 - Fontes para obtenção de partituras (por número de citações e por porcentagem)

Biblioteca da Escola de Música de Piracicaba	13	56%
Biblioteca do Conservatório de Tatuí	8	35%
Orquestra Sinfônica de Rio Claro	6	26%
Músicos e regentes	5	22%
Acervo do Projeto Guri	3	13%
Biblioteca do Conservatório Carlos Gomes	2	9%
Adquiridas em lojas de música	2	9%
Escola de Música de Jundiaí	1	4%
Orquestra Sinfônica de Sorocaba	1	4%
Biblioteca da UNICAMP	1	4%
Arquivo da Orquestra Sinfônica de Campinas	1	4%
Cursos de férias	1	4%

Quadro 16 - Utilização de músicas originais, arranjos e adaptações

Apenas músicas originais	Arranjos e Adaptações	Originais e Adaptações	Adaptações, originais e arranjos	Apenas adaptações
17%	22%	22%	30%	9%

Quadro 17 - Encomenda e realização de primeiras audições

Sim	Não
56%	44%

3.2.4 Quanto à estrutura da orquestra

Diretoria: Como já foi dito anteriormente as O.E. são mantidas principalmente por escolas ou por órgãos públicos e, por este motivo, o número de orquestras que possuem uma diretoria é muito pequeno. Das respostas recebidas apenas quatro O.E. possuíam uma diretoria formada; outras quatro declararam que estavam estruturando uma diretoria.

Quadro 18 – Existência de diretoria

Possuem diretoria	Diretoria da escola	Não possuem diretoria
17%	30%	53%

Administração: A administração das O.E. é feita principalmente pelos regentes associados à diretoria das escolas ou entidade mantenedora (65% dos casos), há orquestras administradas somente pelas entidades mantenedoras, órgãos públicos ou escolas (35%).

A maioria das O.E. possuem arquivista (61%); nas outras orquestras esta função é realizada pelo regente ou pela coordenação. 35% das O.E. possuem montadores que, geralmente, é funcionário da escola.

Quadro 19 - A administração da orquestra-escola

Regente junto com diretoria da escola	35%
Regente junto com órgão público	22%
Diretoria da Orquestra ou da escola	17%
Diretoria do órgão público mantenedor	17%
Órgão público mantenedor	17%
Regente	4%

Quadro 20 – Existência de arquivista

Arquivista específico	Não possuem arquivista específico
61%	39%

Quadro 21 – Existência de montador

Possuem	Não possuem
35%	65%

Arquivo: Obviamente todas as O.E. possuem um arquivo de partituras. No caso das Orquestras da Escola de Música de Piracicaba este arquivo é a biblioteca da Escola. O mesmo acontece com as O.E do Conservatório Carlos Gomes. No caso de Piracicaba o número de material completo (partitura e partes) é cerca de 900. O Conservatório Carlos Gomes não nos forneceu esta informação.

As outras O.E. tem um arquivo próprio e possuem em média 100 músicas com material completo.

Quadro 22 – Quantidade de músicas no arquivo

Aproximadamente 50 músicas	13%
De 100 a 120 músicas	39%
Aproximadamente 200 músicas	4%
Aproximadamente 900 músicas	17%
sem informação	26%

Outros recursos: 48% das O.E. contam com outras formas eventuais de recursos. A Oficina de Concerto, de Jundiaí já realizou concertos pagos para a Prefeitura Municipal e para a Secretaria Estadual de Cultura. A Orquestra de Câmara de Campinas realiza concertos pagos por Prefeituras Municipais de diversas cidades do interior do Estado; concertos deste tipo já foram realizados por exemplo em Tietê, Vinhedo, Andradina, Santa Bárbara D'Oeste, São

Manuel, Serra Negra. A Orquestra de Câmara da Escola de Música de Piracicaba, a Orquestra de Câmara do Conservatório Carlos Gomes, a Orquestra Infanto-Juvenil da UNICAMP e a Orquestra Villa-Lobos também realizam concertos recebendo eventuais cachês.

Outras orquestras formaram grupos de associados que mantêm parcialmente seus custos. É o caso da Orquestra Villa-Lobos, da Sinfônica de Rio Claro e da Orquestra de Câmara de Salto.

Quatro orquestras tem auxílio financeiro através de patrocínios: Orquestra Villa-Lobos, Sinfônica de Rio Claro e as orquestras do Projeto Guri de Indaiatuba e de Limeira.

Quadro 23 – Recursos auxiliares para manutenção da orquestra

Venda de Concertos	Grupo de Associados	Patrocínios
26%	13%	17%

3.2.5 Quanto ao regente

De uma maneira geral pudemos observar que grande parte das orquestras é dirigida por músicos formados ou em formação dentro de instituições de ensino superior, tendo passado anteriormente por conservatórios ou escolas (39%). Entre estas instituições destaca-se a UNICAMP (26%).

Outra característica marcante é a longa permanência dos regentes frente à orquestra, em média 8 anos. Neste item destacam-se os trinta anos do Maestro Ernest Mahle frente à Orquestra de Câmara de Piracicaba, os trinta anos da Maestrina Maria Lúcia Zagatto Krug frente à Orquestra Infanto-Juvenil da Escola de Música de Piracicaba, e os quatorze anos da Maestrina Claudia Queiroz frente à Oficina de Concerto (antiga Orquestra Jovem da Escola de Música de Jundiá).

Finalmente registramos que a grande maioria (96%) dos regentes recebem alguma forma de pagamento para realizarem seu trabalho.

Quadro 24 - Formação dos regentes das orquestras-escola (obs. mais de uma resposta por regente)

Músico de orquestra	39%
Curso técnico de música	30%
Curso superior UNICAMP	26%
Doutorado em Música	13%
Cursos no exterior	9%
Conservatório de Tatui	4%

Quadro 25 - Tempo de atuação do regente

até um ano	9%
de dois a quatro anos	35%
de cinco a oito anos	22%
de nove a dez anos	17%
Doze anos	4%
Catorze anos	4%
Trinta anos	9%

Quadro 26 - Tempo de atuação do regente anterior

até um ano	17%
de dois a quatro anos	17%
Oito anos	9%
Quinze anos	4%
não existiu regente anterior*	52%

* o regente atual é o primeiro regente da orquestra

Quadro 27 - Remuneração do regente

Remunerado	Não remunerado
96%	4%

3.3 Perfil das Orquestras Escola de Campinas e Região

A observação das O.E. da região de Campinas permitiu a constatação de alguns fatores que permitem que se trace um perfil deste tipo de conjunto musical, ainda que neste processo deixe-se de considerar diversas particularidades individuais de cada uma das Orquestras. Como estas individualidades foram amplamente relacionadas até o momento, apresentando um largo espectro do trabalho desenvolvido pelas O.E., é possível abdicar destas informações para que se possa traçar um resumo onde estão relacionados os pontos mais comumente encontrados na pesquisa realizada.

Sendo assim, a pesquisa mostrou que as orquestras-escola da região de Campinas tem uma média de idade de doze anos, média de vinte e três músicos e estão intimamente associadas a escolas de música (são criadas por elas). Nestes locais encontram a infra-estrutura básica para poderem desenvolver seu projeto. São as escolas de música que fornecem espaço físico para ensaios, adquirem instrumentos de difícil transporte (piano, contrabaixo, tímpanos), oferecem mão de obra na forma de músicos, remuneração para os regentes e material (partituras). Em contrapartida as orquestras proporcionam aos alunos das escolas um incentivo para a continuação dos estudos. Além disso, muitas vezes a orquestra funciona como um elemento de divulgação do trabalho da escola ou curso de música.

Quanto à instrumentação as O.E. estão divididas em dois grupos: as orquestras de cordas e as orquestras de câmara. Elas utilizam dos instrumentos que dispõem, resgatando em parte uma prática da música do barroco e do classicismo (o compositor escreve para os instrumentos que tem no momento). Este aspecto é muito interessante pois permite que se junte ao grupo orquestral instrumentos como o saxofone e a flauta doce, além disso são encontradas soluções

de substituição de instrumentos, sempre com a finalidade de permitir que se faça música com os elementos disponíveis; neste sentido, o piano também é muito utilizado pois sua grande tessitura permite que substitua um amplo número de instrumentos.

As O.E. ensaiam uma vez por semana e realizam aproximadamente quatro concertos por semestre; o repertório para estes concertos procura mesclar peças de diversas épocas e estilos e é escolhido visando proporcionar um desenvolvimento técnico e cultural para os músicos, além de procurar atender às necessidades do público ouvinte, de datas comemorativas e principalmente observando as possibilidades de execução dos instrumentistas. Para montar estes repertórios as O.E. encontram apoio em seus arquivos particulares, em lojas especializadas em partituras (no exterior) e principalmente nas Bibliotecas da Escola de Música de Piracicaba, do Conservatório de Tatuí e da Orquestra Sinfônica de Rio Claro. Além disso procuram incentivar compositores a escrever músicas que possam ser executadas em primeira audição.

Os músicos que participam do trabalho das O.E. são alunos que procuram estes grupos como forma de realizar a prática de orquestra, eles não recebem remuneração financeira, alguns recebem descontos ou aulas grátis, outros pagam uma taxa de manutenção para as escolas de música. Para ingressar nestes conjuntos eles passam por uma avaliação que pode ser feita através da observação dos professores ou através de testes.

O futuro dos integrantes das O.E. que se voltam para o trabalho profissional de música é centrado nas orquestras profissionais, orquestras semi-profissionais e nas universidades.

A figura do regente é de grande importância no trabalho realizado pelas O.E., pois os arranjos e adaptações são feitos por ele, assim como também a escolha do repertório, a administração e às vezes até mesmo a montagem da orquestra. Os regentes destes grupos são extremamente capacitados e especializados no trabalho que desenvolvem, estas qualidades vêm de cursos universitários, atuação como músico de orquestra e cursos de aperfeiçoamento. A especialização é conseguida através da longa permanência dos regentes frente às orquestras que dirigem, este período permite que o regente assimile a concepção do

trabalho e desenvolva um conjunto de procedimentos que permita a plena execução dos objetivos propostos.

GUIA PRÁTICO PARA A FORMAÇÃO DE ORQUESTRAS ESCOLA E ORQUESTRAS COMUNITARIAS

4.1 Introdução

Não é intenção desta pesquisa e publicação de um método para a formação de orquestras-escola no Brasil. Este trabalho apresenta apenas uma realidade atual, dominada por esforços maiores e mais detalhados de um autor. Contudo, por não ser intenção de uma edição de uma obra de caráter científico, indicações e procedimentos, incluindo as diversas literaturas em forma de orquestras-escola ou orquestras comunitárias, este guia poderá ser utilizado em conjunto com outros textos, disponíveis no capítulo referente a bibliografia.

Primeiramente, deverão ser estabelecidos os limites de atuação da obra. Acreditamos que inicialmente não é possível primordial a formação de uma orquestra-escola, mas sim a formação de uma orquestra-escola com a finalidade de um método para a formação de orquestras-escola. Portanto, embora apresentamos um método para a formação de orquestras-escola, não se trata de um método para a formação de orquestras-escola. Este guia poderá ser utilizado em conjunto com outros textos, disponíveis no capítulo referente a bibliografia.

Por outro lado, acreditamos que a formação de orquestras-escola é um processo contínuo, envolvendo a formação de orquestras-escola e a formação de orquestras-escola.

CAPÍTULO IV

GUIA PRÁTICO PARA A FORMAÇÃO DE ORQUESTRAS-ESCOLA E ORQUESTRAS COMUNITÁRIAS

4.1 Introdução

Não é intenção desta pesquisa a confecção de um método para a formação de orquestras-escola no Brasil. Este trabalho, necessário à nossa realidade atual, demanda um esforço maior e mais detalhado de seu autor. Contento-me com a confecção de uma espécie de guia no qual poderei fornecer indicações e procedimentos, auxiliando as pessoas interessadas em formar orquestras-escola ou orquestras comunitárias. Este guia poderá ser utilizado em conjunto com outros textos, analisados no capítulo referente à bibliografia.

Primeiramente, deverão ser estabelecidos os limites de abrangência do guia. Acredito que atualmente não é questão primordial a preocupação com a confecção de um método apenas para orquestras de cordas ou bandas, embora, evidentemente um método para cordas ou sopros, totalmente direcionado à nossa realidade, seria muito bem-vindo, principalmente se este método fizer uso e resgate de canções brasileiras folclóricas ou regionais. Entretanto, os tradicionais *String Builder* de Samuel Applebaum, *The Teaching of Action in String Playing* de Paul Rolland, as técnicas de Suzuki e outros mais, que poderão ser encontrados e encomendados junto às livrarias importadoras, suprem perfeitamente a necessidade de se trabalhar com instrumentos de cordas. Além desses métodos citados, os trabalhos de mestrado dos Maestros Dario Sotelo e Enaldo de Oliveira (que serão abordados na análise bibliográfica) poderão funcionar como suportes de grande valia para o educador, com a vantagem, no caso de Enaldo de Oliveira, do texto ser em português.

Por outro lado, encontramos também métodos para bandas que oferecem os caminhos necessários ao ensino de instrumentos de sopros, como os já

citados *Division Band Method*, *Band Plus*, *Building Tomorrow's Band Today* e o *Da Capo*. Com exceção deste último método, estes materiais foram criados a fim de atender a realidade americana e funcionam quando adaptados às necessidades brasileiras.

Entretanto, o músico que trabalha com orquestras-escola ou orquestras comunitárias no Brasil depara-se com uma realidade totalmente diferente: os grupos são extremamente heterogêneos, formados por instrumentistas de cordas e sopros, muitas vezes desequilibrados com relação ao nível e número de componentes (por exemplo três trombones e seis violinos, dentro de um grupo). Além disso, na grande maioria dos casos não existe remuneração financeira para os integrantes do grupo, transformando as aulas e ensaios em principal atrativo para estes integrantes.

Enfrentando esta realidade diferenciada, o regente de orquestra-escola brasileiro precisa obviamente cuidar da qualidade sonora de seu grupo, da realização de concertos e da confecção de arranjos.

Adam Carse em seu livro *The School Orchestra Organization, Training and Repertoire* apresenta, já no ano de 1925, um roteiro eficaz para a realização de um trabalho deste tipo. É interessante notar que realidades tão diferenciadas quanto escolas inglesas (1925) e situação brasileira (2000) possam ter soluções tão próximas.

O presente capítulo utilizará três fontes principais de informação: a literatura (analisada no levantamento bibliográfico e no capítulo I), a experiência profissional do autor e as observações e entrevistas junto aos regentes das orquestras-escola visitadas. Portanto, as propostas apresentadas aqui não pretendem ser inéditas. O principal interesse é a funcionalidade de cada uma delas. Alguns assuntos surgem em várias revistas, livros ou entrevistas. Por este motivo e para não sobrecarregar o texto, nesta seção a informação sobre a fonte não será prioritária.

4.2 Infra-estrutura

4.2.1 Local

"Os ensaios serão melhor aproveitados se acontecerem em uma sala ampla com praticáveis" (Carse 1926:15).

A sala para os ensaios deverá levar em conta a quantidade de músicos e o instrumental da orquestra. Músicos de cordas, principalmente violoncelos e contrabaixos, necessitam de um espaço maior, assim como também os trombonistas. A seção de percussão também merece atenção especial, não só pelo tamanho dos instrumentos, mas pela necessidade de locomoção dos músicos.

Uma sala pequena, onde a orquestra fique apertada, ou uma sala com teto baixo, prejudica muito a qualidade sonora da orquestra. Salas amplas, quadradas, com piso que reflete o som (cerâmica, granilite) também são pouco recomendadas, devido à reverberação; nesse caso pode-se utilizar paliativos como cortinas, forrações e tapetes.

Uma orquestra pode ter todo seu trabalho comprometido por uma sala de ensaios pequena e abafada, observei isso em minhas visitas. Em salas deste tipo surgem problemas relacionados à sonoridade, afinação e concentração e, durante o verão, um ensaio pode tornar-se um martírio para os músicos.

Não existe uma regra para a medida da sala de ensaios, mas pode-se pensar em áreas individuais de 1,5 m² para os músicos em geral, 2 m² para violoncelos e trombones e 2,5 m² para o contrabaixo. Um par de tímpanos necessita de 3 m², uma Grande Caixa de 2 m² e um percussionista tocando prato a dois de 1,3 m². Também deve-se levar em conta o tipo de piano utilizado.

O regente não deve ficar muito próximo dos músicos; necessita de um raio de 180 graus por um metro e meio, ou seja, aproximadamente quatro e meio metros quadrados.

Deste modo, para a realização de um ensaio de uma orquestra com vinte e cinco músicos em condições razoavelmente confortáveis podemos pensar em uma sala com metragem entre 36 e 40 metros quadrados.

4.2.2 Equipamentos

Cadeiras

Geralmente uma orquestra-escola está associada a uma entidade cultural ou a uma escola, portanto, por praticidade utilizam-se as cadeiras já existentes, sendo mais comuns as cadeiras plásticas com armação (pés) de metal. Nesse caso dá-se preferência às cadeiras com assento reto, porque facilitam a postura dos instrumentistas.

Uma boa opção são as cadeiras desmontáveis de ferro, pois são bem simples, fáceis de armazenar e têm assento reto, não criando problemas para a postura do corpo. Cadeiras mais sofisticadas também podem ser usadas, como aquelas conhecidas como secretária, com estofado fino, encosto separado do assento e pés de metal. Outra opção são as cadeiras de madeira, que oferecem muito conforto, embora sejam de difícil armazenagem. Estas cadeiras servem muito bem no caso da sala de ensaios permanecer montada.

Devem ser evitadas as cadeiras totalmente de plástico (pés, assento, encosto), as cadeiras para escritório com assento alto e almofadado e toda cadeira com braço.

Qualquer que seja o tipo escolhido deve-se atentar para a manutenção deste equipamento. Uma cadeira que se quebra durante o ensaio, derrubando o aluno e seu instrumento, apresenta grande perigo e é um acidente que deve ser evitado a todo custo.

4.2.3 Equipamentos Opcionais

Estantes

São necessárias estantes para cada instrumento. Alguns naipes utilizam uma estante para dois músicos (violino, viola, violoncelo), outros podem utilizar uma estante para um ou dois músicos, dependendo da quantidade de instrumentistas e da formação instrumental. Se existem duas flautas pode-se utilizar duas estantes (flauta I e flauta II) ou apenas uma (flauta), sendo recomendável a primeira opção pois acrescenta mais uma voz à orquestra (entretanto isso fica condicionado ao nível técnico dos músicos).

As estantes existentes no mercado são as desmontáveis de metal e as de madeira e metal (chamadas sinfônicas), mais caras, também desmontáveis, mas que ocupam muito mais espaço. Na escolha da estante deve ser levado em

conta as atividades da orquestra. Se as apresentações forem realizadas em sua maioria no local de ensaio as estantes de madeira são a melhor opção, se a orquestra viaja ou se desloca muito as de metal são melhores.

Algumas escolas possuem marcenaria e podem fazer estantes. Essa é uma opção que deve ser analisada, embora geralmente estas estantes apresentem desvantagens, pois não podem ser reguladas e não têm um ângulo propício para as partituras. Qualquer que seja a escolha deve-se sempre levar em conta a questão do transporte e da intensa utilização deste material; portanto, a qualidade das estantes deve ser muito bem considerada no momento da aquisição. Uma estante solta e sem estabilidade dificulta muito o trabalho dos músicos, principalmente na questão do ângulo de leitura, das viradas de página, além de existir sempre o risco de queda da estante durante uma apresentação.

Piano

Um piano é imprescindível. Pode-se utilizar um bom piano de armário. Se não for possível, deve-se optar por um teclado ou piano elétrico, desde que tenha um bom som de piano e um pedal. Existem inclusive teclados com todas as oitavas do piano. Este instrumento pode ser um bom aliado nas apresentações externas (em locais como igrejas e clubes, onde não existe um piano, ou onde o piano não se encontra afinado).

4.2.3 Equipamentos Opcionais

Pódium

Dependendo do tamanho da orquestra pode-se utilizar um pódium. Ele pode ser facilmente construído e custa muito pouco. Para sua manufatura deverá ser utilizada madeira resistente e suas medidas poderão ser 1,00 x 0,80 x 0,20.

Quadro de avisos

Equipamento muito útil para a sala de ensaios. Além de avisos sobre aulas e apresentações ele poderá ser utilizado para a fixação de comunicados, notícias, datas de aniversário e outras informações que possam ajudar a socializar os músicos da orquestra.



Afinador eletrônico

É um elemento de grande valia para a sala de ensaios, permite que os músicos afinem rapidamente seus instrumentos, ganhando tempo durante o ensaio e nas apresentações. Deve-se levar em conta que apenas a utilização do afinador eletrônico não resolve a questão, sempre será necessário um ajuste para o perfeito equilíbrio da afinação.

Armários para os instrumentos

Se a orquestra possui alguns instrumentos deverá providenciar armários ou estantes para guardá-los. As soluções são inúmeras, desde armários ou estantes de aço, até armários construídos especialmente para os instrumentos. A escolha deverá levar em conta as necessidades, o espaço e a verba disponível. É interessante que os instrumentos fiquem sempre à vista. Os instrumentos maiores, como contrabaixos, tubas e tímpanos, poderão ficar na sala de ensaios ou em uma sala contígua.

Praticáveis

Esse equipamento é dispensável. Entretanto, dependendo do tamanho da orquestra, da utilização do local de ensaios também para apresentações e da possibilidade financeira, pode-se pensar em construir essas plataformas para os músicos. Os praticáveis podem ser tabladados com alturas diferentes (geralmente em par) onde ficam a percussão e os sopros (principalmente os metais). É difícil utilizar praticáveis para cordas. Seis tabladados, com três níveis diferentes de altura resolvem o problema de uma orquestra de quarenta a cinquenta músicos.

Arquivo

Uma orquestra necessita ter um arquivo de partituras organizado e que permita fácil acesso ao material.

Existem várias possibilidades para a organização de um arquivo, cada uma delas apresenta diferentes vantagens. Seja qual for o sistema escolhido, deve-se levar em conta que será necessário ter um arquivo para o material normalmente utilizado na orquestra e outro arquivo para as partituras originais

deste material. Ou seja, não é recomendado que se utilize as partituras originais, muitas vezes com uma única cópia, para os ensaios e apresentações. Deve-se ter pelo menos uma cópia de cada parte arquivada na seção de partituras originais.

Além disso, devemos ter em mente que uma orquestra realizando oito apresentações anuais, com um repertório mínimo de seis músicas inéditas a cada apresentação, terá ao longo de cinco anos, aproximadamente duzentas e quarenta peças. É lógico que existe um repertório básico, que muitas vezes é repetido, mas sem dúvida devemos pensar em soluções para grande quantidade de peças, pelo menos a partir de cento e vinte peças diferentes, com partituras para todas as estantes da orquestra.

As pastas de elástico são uma boa opção para o arquivo. Cada pasta deve receber uma etiqueta, com o sobrenome e o nome do autor, o nome da música e um número de tombo. Além disso outras informações poderão ser acrescentadas à etiqueta, como o tipo de música, nível de dificuldade e dados sucintos sobre a instrumentação. As pastas, assim como as outras opções, devem ser organizadas por ordem alfabética (sobrenome); para guardá-las, utiliza-se uma prateleira ou uma estante simples.

Este sistema tem como vantagem o baixo custo e a praticidade no arquivamento, entretanto as pastas não acondicionam partituras maiores que 33x22 cm. Além disso, as músicas longas, que têm muitas folhas para cada instrumento, necessitam de duas ou mais pastas para ficarem bem acomodadas. Neste sistema, uma prateleira com 90 centímetros de comprimento pode acomodar entre cinquenta e oitenta pastas.

Uma outra solução são os envelopes cartonados que podem ser armazenados tanto na vertical, como horizontalmente. Entretanto é difícil conseguir este tipo de envelope nas papelarias comuns.

O arquivo de pastas suspensas é um dos sistemas mais utilizados pelas orquestras. Seu custo é um pouco alto, principalmente o custo das pastas, mas é uma das melhores soluções para a questão da armazenagem das partituras.

Um arquivo de aço com quatro gavetas pode suprir as necessidades de uma orquestra durante um longo período, pois suporta uma média de 130 pastas. Esse sistema tem como principal vantagem a facilidade de acesso às partituras.



Instrumentos

A questão dos instrumentos que devem pertencer ao acervo da orquestra é muito ampla. Todavia, qualquer iniciativa de aquisição de equipamento deve ser pautada pela política de adquirir bons produtos que estejam dentro dos padrões financeiros da orquestra, mas que, acima de tudo, tenham qualidade, durabilidade, boa sonoridade e afinação. É mais interessante adquirir o instrumental lentamente, mas conseguir, aos poucos, bons equipamentos que vão exigir pouca manutenção, reposição e irão realmente atender às necessidades da orquestra. Todo instrumento a ser adquirido deverá passar por uma severa inspeção de qualidade, particularmente com relação à afinação. Se o regente for capaz de tocar o instrumento ele poderá fazer este teste; se não, deverá solicitar o auxílio de um professor do instrumento. Outra questão é relacionada à afinação dos teclados de percussão e das campanas tubulares, os fabricantes fazem instrumentos com A-442 (geralmente destinados a bandas) e A-440.

O ponto de partida de qualquer orquestra deve ser um piano, seja de armário, ou de cauda. Outra opção é um bom piano elétrico ou teclado, como já foi mencionado anteriormente.

Além do piano, a questão fica concentrada na instrumentação da orquestra. Se, por exemplo, a orquestra for composta apenas por cordas é óbvio que o acervo deve ser constituído por violinos, violas, violoncelos e contrabaixos, no número necessário para atender eventuais empréstimos para os alunos. Além disso, devido ao repertório, pode-se pensar em adquirir um cravo ou uma espineta.

Entretanto como a proposta deste trabalho é a orquestra-escola, com cordas, sopros e percussão, apresento um quadro para a aquisição de instrumentos.

Para entender a proposta devemos diferenciar os instrumentos individuais (por exemplo: flautas, clarinetes, violinos, violas e saxofones), que são de propriedade dos músicos, dos instrumentos da orquestra (por exemplo: contrabaixo, piano, tímpanos, grande caixa e clarinete baixo), que devem ser adquiridos pela orquestra e permanecer no local de ensaio ou que eventualmente podem ser emprestados para os alunos.

Estes instrumentos deverão ser adquiridos com o passar do tempo. A aquisição de um grande número de instrumentos de uma só vez é muito



difícil e desgastante para o trabalho. "Pedir vinte ou vinte e cinco mil dólares para adquirir um equipamento pode ser um bom método para convencer o diretor de uma escola a não incluir a música no currículo" (Hovey, 1952:48).

O objetivo deve ser feito no sentido de se conseguir uma situação média, partindo com um mínimo de instrumentos necessários e avançando para uma instrumentação razoavelmente completa. Após o piano, deve-se dar atenção à percussão e depois partir para instrumentos diferenciados, como o clarinete baixo, o fagote, a trompa e o oboé. Na região de Campinas, a única orquestra-escola que possui fagote e oboé em sua instrumentação é a Orquestra Sinfônica Jovem de Piracicaba, e um dos motivos para isso é o fato de ter estes instrumentos em seu acervo.

Quadro 28 – Sugestão para aquisição de instrumentos

Quantidade	Instrumentos
1	Piano
1	Par central de tímpanos, 26 e 29 polegadas
1	Caixa-clara
1	Prato suspenso
1	Grande caixa
1	Triângulo
1	Instrumento de tecla (xilofone ou metalofone)
1	Pandeiro
1	Par de pratos de choque
1	Wood block
1	Contrabaixo acústico
1	Flautim
1	Clarinete baixo
1	Saxofone tenor ou barítono
1	Oboé
1	Trompa

Além dessas aquisições, pode-se pensar em adquirir outros instrumentos, como um trompete em ré, uma requinta (Eb), um fagote, um trombone baixo ou uma tuba. Apenas o regente e os diretores da orquestra poderão definir as prioridades.

A partir deste ponto podemos seguir as orientações de Hovey (1952:49-50). Estas indicações estão apresentadas em dois grupos: o primeiro é para uma banda, o segundo para uma orquestra de cordas; estas indicações podem dar uma idéia geral do quadro de aquisição dos instrumentos.

Quadro 29 – Sugestão de Nilo W. Hovey para aquisição de instrumentos (banda)

30 componentes	35 compon.	40 compon.	45 compon.	50 compon.	55 compon.	60 músicos
1 SAX BARÍTONO	1 sax baritono	1 sax baritono	1 sax baritono	1 sax baritono	1 sax baritono	1 sax baritono
1 TROMPA	1 trompa	1 trompa	1 trompa	1 trompa	1 trompa	1 trompa
1 BOMBARDINO	1 bombardino	1 bombardino	1 bombardino	1 bombardino	1 bombardino	1 bombardino
1 TUBA Bb	1 tuba Bb	1 tuba Bb	1 tuba Bb	1 tuba Bb	1 tuba Bb	1 tuba Bb
	1 CLARONE	1 clarone	1 clarone	1 clarone	1 clarone	1 clarone
	1 TROMPA	1 trompa	1 trompa	1 trompa	1 trompa	1 trompa
		1 OBOÉ	1 oboé	1 oboé	1 oboé	1 oboé
		1 TUBA Bb	1 tuba Bb	1 tuba Bb	1 tuba Bb	1 tuba Bb
			2 TÍMPANOS	2 tímpanos	2 tímpanos	2 tímpanos
			1 FLAUTIM	1 flautim	1 flautim	1 flautim
			1 FAGOTE	1 fagote	1 fagote	1 fagote
				1 OBOÉ	1 oboé	1 oboé
				1 TUBA Bb	1 tuba Bb	1 tuba Bb
					1 CLARONE	1 clarone
					1 FAGOTE	1 fagote
					1 FLAUTIM	1 flautim
						1 TROMPA
						1 BOMBARDINO
						1 CLARINETE ALTO

Neste ponto (com 60 integrantes), a lista total de instrumentos pertencentes à banda será a seguinte:

Quadro 30 – Total de Instrumentos para uma banda com sessenta integrantes

2 Flautins	2 Fagotes	3 Tubas
2 Oboés	1 Saxofone Baritono	3 Caixas
1 Clarinete Alto	3 Trompas	2 Tímpanos
2 Clarinetes Baixos	2 Bombardinos	

Quadro 31 – Sugestão de Nilo W. Hovey para aquisição de instrumentos
(Orquestras de cordas)

<i>Para uma orquestra com 25 componentes</i>	<i>Para uma orquestra com 30 componentes</i>
1 Viola	1 Viola
1 Violoncelo	1 Violoncelo
1 Contrabaixo	1 Contrabaixo
<i>Para uma orquestra com 35 componentes</i>	<i>Para uma orquestra com 40 componentes</i>
1 Violoncelo	1 Viola
<i>Para uma orquestra com 45 componentes</i>	<i>Para uma orquestra com 50 componentes</i>
1 Violoncelo	1 Violoncelo
1 Contrabaixo	
<i>Para uma orquestra com 55 componentes</i>	<i>Para uma orquestra com 60 componentes</i>
1 Viola	1 Viola
1 Contrabaixo	
<i>Para uma orquestra com 65 componentes</i>	<i>Para uma orquestra com 70 componentes</i>
1 Viola	1 Viola
1 Violoncelo	1 Contrabaixo

Neste ponto (com 70 integrantes), a lista total de instrumentos pertencentes à orquestra será a seguinte:

8 Violas

7 Violoncelos

6 Contrabaixos

Devemos levar em consideração que a sugestão de Hovey refere-se à banda ou à orquestra-escola americana, com uma realidade totalmente diferente da nossa, mas a despeito deste fato o quadro acrescenta informações relevantes.

Ficha de controle

A orquestra deverá possuir um controle sobre os instrumentos de seu acervo, este controle pode ser feito através de fichas (num arquivo) ou até mesmo em um caderno. Transcrevo a seguir um modelo para esta ficha:

Cartão de Controle de Instrumentos

(frente)

Instrumento _____	nº de Patrimônio _____
Fabricante _____	nº de série _____
Acabamento _____	Caixa _____
Boquilha _____	nº _____
Flanela (s/n) _____	Vareta para limpeza (s/n) _____
Arco (s/n) _____	nº _____
	Queixeira (s/n) _____
	Spalleira (s/n) _____
Breu (s/n) _____	

Cartão de Controle de Instrumentos

(verso)

Instrumento _____	nº de Patrimônio _____	
Data da compra _____	Preço de compra _____	
Nota fiscal ou recibo nº _____		
Reparos:		
Data	Item	Custo
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

4.2.4 Pessoal de apoio

Arquivista e montador são funções que podem ser exercidas pela mesma pessoa, muitas vezes um funcionário da escola, ou um aluno que pode ou não receber uma remuneração para isto. Outras vezes o regente ou o coordenador da orquestra pode realizar esta função.

A questão da montagem da orquestra pode ser resolvida facilmente em poucos minutos por uma pessoa treinada. Já a parte de arquivo exige

mais atenção e disponibilidade, pois é necessário um bom trabalho neste setor para evitar perdas desnecessárias de tempo durante os ensaios.

O arquivista deve inventariar e catalogar todas as peças disponíveis no arquivo da orquestra, manter o arquivo em ordem e as partituras disponíveis para utilização imediata. Deve fornecer partes para o estudo individual dos músicos, mas deverá ser rígido na questão do empréstimo de partituras da orquestra, não deixando sair nenhuma parte, assim como não deverá deixar que falte qualquer partitura na pasta de ensaios.

O sistema mais indicado para as partituras de uma orquestra é o de pastas. Para cada instrumento (ou para dois) deve-se separar uma pasta com etiqueta informando o instrumento e a estante referente à pasta, por exemplo: 1º violino/2º estante; 1º clarinete; 1º flauta; 3º trombone; viola/2º estante, etc.

As partituras da pasta poderão ser impressas ou não, mas não deverão ser retiradas para estudo, cópia ou qualquer outra finalidade. Partituras para estudo deverão ser solicitadas à pessoa responsável ou poderão ser fornecidas pelo arquivista ou pelo regente logo quando se coloca a música para ensaio.

Esta questão é muito importante, pois na orquestra que não possui pastas com partituras sempre haverá o risco de que alguns músicos esqueçam suas partes em casa prejudicando de maneira decisiva o ensaio, criando desta maneira perda de tempo, esforço, paciência e entusiasmo. Em minhas visitas pude observar este fato acontecer em algumas oportunidades. O maestro solicita uma determinada peça para ensaio e um ou mais músicos declaram que esqueceram a partitura em casa, parando o ensaio e obrigando o maestro ou o arquivista a procurar uma cópia ou até mesmo a alterar a programação do ensaio, passando a trabalhar uma outra música.

4.3 Formação

Não existe uma formação padrão para a orquestra-escola. O mais importante, nesse caso, é considerar os músicos disponíveis para o início do trabalho e cooptar o máximo possível de interessados para esta fase.

Na verdade, a orquestra-escola retoma uma antiga prática musical, que é escrever para os instrumentos disponíveis e, por este motivo, é que existe a necessidade do regente ter a capacidade de escrever arranjos e adaptações para o grupo.

Carse (1926:1) afirma que uma orquestra-escola pode constituir-se por qualquer grupo disponível de músicos, e cita como exemplo uma formação com três violinos, um violoncelo e um piano. Carse acredita que uma formação deste tipo pode transformar-se, nas mãos de um profissional capacitado, em um grupo que realizará performances altamente satisfatórias.

Obviamente o naipe de cordas deve ser a base de uma orquestra. Quatro ou cinco violinos e um violoncelo são suficientes para esta base (principalmente se um violinista puder tocar viola). O piano é fundamental e será somado a este grupo, com a finalidade de dar suporte harmônico e suprir a ausência de certos instrumentos, assim como deficiências técnicas de outros.

Com esta base formada pode-se pensar na introdução de algum instrumento de sopro, como a flauta ou o clarinete. Na questão dos sopros, sempre deve-se levar em consideração o peso destes instrumentos, procurando sempre manter a proporcionalidade entre os grupos.

A despeito de incompleta a combinação citada anteriormente (quatro violinos, um violoncelo e um piano), pode iniciar perfeitamente o trabalho. Carse sugere que desde este momento o grupo tenha o nome de orquestra e seu diretor seja chamado de maestro. Pois o objetivo e ambição do grupo é transformar-se em uma orquestra, aumentando o número de participantes e complementando esta instrumentação.

Quadro 32 - Sugestão para a instrumentação da orquestra-escola

Instrumento	7 músicos	12 músicos	15 músicos	20 músicos	25 músicos	30 músicos
Flauta transversal	1	2	2	2	2	3
Clarinete		1	1	2	2	2
Saxofone alto			1	1	2	2
Saxofone tenor						1
Trompete					2	2
Trombone					1	1
Violino	4	5	6	8	8	10
Viola			1	2	2	2
Violoncelo	1	2	2	2	2	3
Contrabaixo				1	1	1
Percussão		1	1	1	2	2
Piano	1	1	1	1	1	1

Estes grupos seriam os indicados para o trabalho. Entretanto, isto é apenas uma sugestão. É mais válido utilizar os instrumentos disponíveis.

Em seu livro *The Administration of School Instrumental Music*, Nilo W. Hovey apresenta o seguinte quadro de instrumentação para a orquestra escola²³:

Quadro 33 - Sugestão de Nilo W. Hovey para a instrumentação da orquestra-escola

Instrumento								
Flauta	1	1	2	2	2	2	3a	3a
Oboé	0	0	0	1	1	2	2	2
Clarinete	2	2	2	2	2	2	2	3c
Fagote	0	0	0	0	1	2	2	2
Trompa	2	2	2	2	2	2	4	4
Trompete	2	2	2	2	2	2	3	3
Trombone	1	1	2	2	2	3	3	3
Tuba	0	0	0	0	1	1	1	1
Percussão	0	0	0	2	2	2	3b	3
Harpa	0	0	0	0	0	0	0	1
Violino I	4	6	6	6	8	10	12	14
Violino II	4	4	4	6	6	8	8	10
Viola	1	2	3	3	4	4	6	8
Violoncelo	1	2	3	4	4	6	6	7
Contrabaixo	1	2	3	3	3	4	5	6
Piano	1	1	1	0	0	0	0	0
Total	20	25	30	35	40	50	60	70

²³ Assim como na questão da aquisição dos instrumentos, devemos levar em conta que a sugestão refere-se à orquestra-escola americana.

- a) 3º flautista toca também flautim
- b) 3º percussionista toca tímpano
- c) 3º clarinetista toca também clarinete baixo

4.4 Regente

O regente é a figura central, ele é geralmente o ponto de referência para todos: administração, assistentes, crianças, familiares, em resumo, para todos os envolvidos com a orquestra. No geral a parte social e educacional exige do regente muito mais empenho que qualquer outro item profissional (Calvo 1992:66).

A pessoa mais importante no trabalho da orquestra-escola é o regente. Para dirigir um grupo deste tipo não basta apenas a formação musical. Muitos outros aspectos devem ser levados em conta, principalmente porque a orquestra-escola é um grupo com necessidades diferenciadas.

Charles Menghini (1998:18) vai mais além e afirma que o regente é basicamente um homem de negócios, envolvido com estudantes, colegas, parentes ou administradores. Menghini acredita que infelizmente muitos regentes focam sua atenção apenas na questão musical esquecendo-se das outras atividades.

Na parte musical, o regente deve ter um bom conhecimento sobre a técnica dos instrumentos (arcos, sopros e percussão), informações sobre o método tradicional de ensino de música e sobre os modernos métodos coletivos, como Suzuki e Rolland. É também necessário que este profissional tenha autoridade, habilidade no trabalho com grupos, iniciativa, liderança, capacidade de planejamento e organização, conhecimento sobre a técnica de regência, experiência didática e pedagógica.

Um dos requisitos mais importantes para o regente é a capacidade de preparar arranjos, adaptações e simplificações de peças. "O regente ideal deve controlar tão bem o lápis, como a batuta" (Carse 1926:3). Esta habilidade será utilizada no dia-a-dia da orquestra e pode tornar-se a chave do sucesso do grupo.

Calvo (1992:66-7) destaca ainda outras características desejáveis no regente, como o conhecimento do repertório básico para orquestras e do

repertório alternativo para grupos iniciantes e jovens, além da necessidade da pesquisa constante por novos materiais. O texto também destaca algumas das funções do regente, como conduzir os ensaios e concertos; estar presente a toda atividade relacionada à orquestra; promover a orquestra; preparar e dirigir o trabalho de eventuais assistentes; cuidar da documentação (registro) do trabalho.

Evidentemente, é difícil que uma pessoa reúna todos estes atributos antes de iniciar o trabalho como regente. O mais comum é que o profissional vá complementando sua formação durante o decorrer de seu trabalho, até conseguir preencher satisfatoriamente a maioria dos requisitos. Portanto, todas estas necessidades e condições não devem impedir que qualquer pessoa, com uma sólida formação musical e, principalmente, com o espírito aberto para este tipo de atividade didática, possa propor-se a realizar um trabalho desta natureza.

4.5 *Os músicos*

Geralmente uma orquestra-escola está associada a uma fundação ou entidade. Se esta entidade for uma escola de música ou de artes, pode-se tomar três caminhos para conseguir músicos:

1. Divulgar amplamente, dentro da escola, a criação da orquestra;
2. Conversar diretamente com os professores a fim de encaminharem seus alunos para a orquestra;
3. Fazer um levantamento junto à secretaria da escola e obter uma listagem dos alunos para contatá-los diretamente.

O melhor mesmo nesse caso é utilizar os três métodos, ou seja, fazer uma ampla divulgação através de cartazes e filipetas e no jornal da escola (se existir), conversar com os professores de instrumento a fim de conseguir seu apoio para a orquestra, incentivando seus alunos a participarem do grupo e contatar diretamente cada aluno que esteja apto a tomar parte do trabalho.

Se a entidade não tiver alunos de música então devemos procurá-los na comunidade (bairro, cidade, região). O caminho mais prático seria o de divulgar a criação da orquestra através dos meios de comunicação e solicitar aos

jornais que publiquem notas diárias em seções como o roteiro cultural, entrar em contato com escolas de música e professores particulares e convidar seus alunos para a orquestra. Quando o grupo já existe pode-se fazer pequenas apresentações nas escolas para melhor divulgar o trabalho. É também conveniente entrar em contato com clubes de cultura ou igrejas onde existam músicos.

Todos estes itens podem ser usados também com a finalidade de conseguir novos integrantes para as orquestras já formadas.

Quadro 34 – Sistema para cooptação de músicos

Escola com alunos de música	Divulgação dentro da escola Contato com professores Lista de alunos (para contato)
Escola sem alunos de música	Divulgação e convite através de jornais Contato com escolas e professores particulares Contato com clubes de cultura e igrejas

4.5.1 Como selecionar os músicos

A primeira pergunta a ser feita é: será realizada alguma seleção? Algumas orquestras visitadas preferem que os músicos que pretendem ingressar na orquestra realizem um período de adaptação participando diretamente do ensaio, nesse período o regente e o próprio pretendente chegam a um parecer sobre a permanência ou não do músico no conjunto. Esse é o sistema que adoto, pois acredito que um teste é um processo um pouco traumático para o ingresso numa orquestra-escola.

Entretanto muitos regentes optam por algum tipo de teste, no levantamento realizado junto às orquestras-escola da região de Campinas, mais da metade dos regentes adotavam este método, nesse caso é exigido um nível mínimo de leitura e da técnica do instrumento (geralmente 1º posição dominada para cordas, tessitura média e sonoridade razoável para os sopros).

O teste deve ser realizado individualmente numa sala, com a presença apenas do regente, eventuais professores ou chefes de naipe. Nesse momento deverá ser comunicado ao músico, se aprovado for, o sistema da orquestra: a tolerância com relação às faltas, horários, quantidade de apresentações e sistema de cobrança de estudos.

4.5.2 Instrumentos "raros"

Com esse sistema de arregimentação de músicos possivelmente serão encontrados violinos e sopros. Alguns instrumentos mais raros como a viola, o fagote e o contrabaixo podem ser deixados fora da orquestra num primeiro momento, mas com o progresso do trabalho é necessário suprir esta lacuna.

Viola

No caso da viola a melhor maneira para suprir essa lacuna é deslocar um violinista para este instrumento, até que se possa preparar um grupo de alunos.

Contrabaixo

É muito interessante que a orquestra possua um contrabaixo em seu acervo, e se isso ocorrer provavelmente surgirão interessados em tocar e estudar o instrumento. Entretanto adquirir um contrabaixo geralmente é difícil; a solução neste caso é substituir o instrumento por um bom arranjo de piano, por uma tuba ou por um número considerável de violoncelos.

Trompa/Oboé/Fagote

Estes instrumentos provavelmente deverão ser substituídos. Um plano de aquisições pode incluir instrumentos desse tipo que, eventualmente, poderão ser emprestados para que alguns alunos possam estudá-los e participar da orquestra preenchendo essas lacunas.

Percussão

Se não surgirem músicos para a percussão e se a orquestra dispor de algum instrumental pode-se convidar músicos de outros instrumentos para



integrar este naipe. Visto que a orquestra só possui um pianista, geralmente músicos deste instrumento são boas opções para a percussão. Pode-se inclusive fazer um sistema com três ou quatro pianistas revezando-se entre o piano e a percussão.

4.6 O Ensaio

A literatura estudada apresenta um extenso enfoque relacionado ao ensaio, oferecendo muitas opções e sistemas. O mais funcional deles é o que divide o ensaio em três partes: o aquecimento, a parte central e o resumo. Dois apêndices podem ser incluídos: um anterior ao aquecimento, que seria relacionado à preparação da sala, e um intervalo, elemento fundamental para a socialização dos músicos. Portanto a estrutura do ensaio ficaria assim distribuída:

1. Preparação da sala
2. Aquecimento
3. Parte Central
4. Intervalo
5. Resumo

Por diversos motivos a maioria das orquestras-escola ensaia apenas uma vez por semana. Um ensaio de aproximadamente duas horas e meia permite a realização de um bom trabalho, desde que exista por parte do regente um planejamento com objetivos bem definidos e por parte dos músicos uma colaboração quanto à presença e pontualidade. Além disso, é necessário fazer um "pacto de silêncio" para o trabalho transcorrer eficientemente. Existem várias possibilidades para dividir as duas horas e meia de ensaio (150 minutos). Aqui estão duas opções:

1. Preparação da sala (antes do início do ensaio)
2. Aquecimento 10 - 15 minutos
3. Parte Central 90 - 75 minutos
4. Intervalo 20 - 15 minutos

5. Resumo 30- 45 minutos

O regente deve levar em consideração o desenvolvimento do trabalho dentro da programação para escolher quanto tempo dedicará a cada parte do ensaio. Um último ensaio antes da apresentação pode se constituir apenas de um aquecimento e uma execução do início ao fim do repertório. Um ensaio logo após uma apresentação pode estender o intervalo por mais alguns minutos, permitindo um convívio mais próximo entre os músicos. Ou seja, apenas com uma programação para o trabalho e com experiência, o regente poderá controlar o tempo de cada seção do ensaio.

4.6.1 Preparação para o ensaio

Antes da hora marcada para o ensaio é necessário que a sala esteja preparada para receber os músicos. Cadeiras, estantes e partituras devem estar em seu devido lugar, assim como todo o instrumental de percussão (se houver).

Um ensaio objetivo requer sistemática preparação. Uma parte valiosa do ensaio não pode ser perdida arrumando-se cadeiras ou estantes de música, entregando-se partes de novas músicas ou arrumando-se iluminação e ventilação convenientes. Em resumo, sempre deverá estar tudo organizado antes dos primeiros estudantes entrarem na sala (Hovey 1952:36).

Para efetivar esta organização pode-se contar com a participação do montador (se houver) ou de alunos assistentes, para facilitar seu trabalho deve ser feito um mapa com a localização das cadeiras e estantes, este mapa pode inclusive ser colocado no quadro de avisos. Cadeiras e estantes devem ser organizadas de maneira que permitam aos músicos a perfeita visão do regente. Deve-se cuidar da iluminação e da ventilação. As pastas deverão ser colocadas nas estantes, e a ordem das músicas para o ensaio poderá ser escrita num quadro negro, ou se não for possível, esta ordem poderá ser informada no início do ensaio, após o aquecimento.

O regente que no início do ensaio perde tempo organizando a orquestra ou perguntando sobre partituras para os músicos, não dá um bom exemplo, e quando cobrar disciplina e organização de seus músicos dificilmente irá

convencê-los. "Eu sempre chego à sala de ensaios 10 ou 15 minutos antes, escrevo a ordem das músicas no quadro negro e confiro a organização da sala" (Ling & Kelly 1996:12).

Quando a fase de preparação da sala corre convenientemente o regente pode começar o ensaio pontualmente, e isso é uma característica fundamental para o bom desenvolvimento do trabalho.

4.6.2 Aquecimento

O aquecimento deve ser aproveitado para trabalhar elementos técnicos, como afinação, coluna de ar, posição e qualidade de som.

Calvo (1992) sugere o trabalho de elementos selecionados do repertório: articulações, arcadas, digitação, dinâmicas, ritmos especiais, frases, escalas e trechos de melodias.

Para o aquecimento geralmente são utilizadas escalas em uníssono, acordes sustentados ou corais. Outros regentes usam músicas que os estudantes conhecem bem e tocam com facilidade, para que possam se ater às questões técnicas já citadas. Acredito que um bom aquecimento é aquele que assim como o ensaio não se torna monótono. A idéia apresentada por Calvo realmente é a mais interessante, ou seja, selecionar dentro do repertório elementos que necessitam de atenção especial.

As escalas também são fundamentais para o aquecimento. Pode-se utilizar além das escalas em uníssono, escalas com intervalos, dividindo-se a orquestra em dois ou três grupos e cada um iniciando a escala em uma nota determinada, formando um acorde, por exemplo, cordas tocam do, metais mi e madeiras sol, seguindo na escala de do maior a partir destas notas. Outra opção é pedir que cada músico toque a escala de do maior a partir da nota que escolher entre as três possibilidades (do-mi-sol). Pode-se optar posteriormente por acrescentar a sétima e até a nona do acorde. "Isto apresenta aos estudantes pela primeira vez a idéia que uma escala pode produzir uma seqüência de acordes" (Stewart 1997:48).

Thomas Evans (1995) em seu artigo *Spontaneity Beats Boredom* sugere a utilização de recursos para quebrar a monotonia do ensaio - um recurso para evitar a monotonia no aquecimento é que a orquestra toque um *blues* de doze

compassos, para que alguns alunos possam improvisar. Outra idéia apresentada é pedir que algum aluno dirija uma peça simples.

4.6.3 A Parte Central

O meio jogo é a fase medular da partida de xadrez. A sua extraordinária complexidade, a sua infinita riqueza de pormenores e possibilidades - fogem a uma sistematização simples e eficiente (Becker 1990:107).

Logo após o aquecimento vem a parte central do ensaio, que deverá ter aproximadamente 90 minutos. Nesta seção serão trabalhadas as peças que formarão o repertório. O regente deverá *montar* a peça sempre atentando-se a detalhes de afinação, ataque, ritmo, corte, arcadas, articulações, expressividade, fraseado, equalização, balanço e movimentação do conjunto. A atenção a cada um desses itens pode auxiliar de maneira decisiva a orquestra a atingir uma boa qualidade na performance.

Sem dúvida, aqui mais que em qualquer outro momento do trabalho, a programação feita pelo regente é fundamental. Esta programação deverá compreender uma lista das músicas a serem ensaiadas, o tempo previsto para cada uma e o que deverá ser trabalhado em cada peça.

Assim como o meio jogo no xadrez, não existe uma regra para o desenvolvimento da parte central do ensaio. O mais comum é dedicar uma parte maior do tempo para a leitura ou ensaio detalhado de uma ou duas peças e deixar uma outra parte para ensaiar ou rever as demais peças do repertório. Quando se está iniciando o repertório este esquema pode ser alterado, por exemplo, ensaiando-se apenas duas ou três músicas, uma observação importante é não desgastar uma peça, ensaiando e repetindo tanto que os músicos sintam-se entediados ao tocá-la.

Ao ensaiar uma música, seja uma nova peça ou uma peça já trabalhada, o regente deve ter um mapa dos pontos problemáticos. Ao estudar a peça ele deverá antecipar os pontos onde ocorrerão problemas técnicos do instrumento (passagens difíceis, contraponto, intervalos dissonantes) e da regência (cortes, fermatas, mudanças de andamento, entradas importantes), também deverá definir qual andamento, estilo e dinâmica é melhor para cada trecho.

Existem diversos modos de ensaiar uma peça, alguns maestros iniciam *Da Capo*, vão parando a cada ponto e resolvendo cada situação de



dificuldade, outros atacam os pontos problemáticos e trabalham cada um deles separadamente, outros ainda, fazem uma leitura da peça sem grandes interrupções e com o andamento próximo do ideal (ignorando pequenos erros de ritmo, entradas, etc.). Nesse caso o importante é ter uma noção geral da peça.

Particularmente prefiro a solução de ensaiar apenas os trechos problemáticos, do final para o início da peça. Mas diversas vezes usei as outras soluções apresentadas acima. Talvez o sistema ideal esteja na utilização de todas estas possibilidades no seu momento adequado, pois cada peça exigirá uma solução diferenciada. O importante é que a peça esteja estudada, seus pontos problemáticos detectados e resolvidos e acima de tudo que o conceito musical esteja definido e interiorizado pelo maestro.

Apesar disso, o regente não deverá alongar-se por demasiado na questão de solucionar passagens específicas. Para isso existem dois motivos principais: a) a solução de problemas técnicos do instrumento deverá ser feita com o estudo individual, nesse caso, o regente pode oferecer indicações para facilitar a resolução da passagem, mas o estudo deverá ser realizado pelo aluno e nunca dentro do ensaio! b) a preocupação em não constranger os músicos, eventualmente os alunos podem ser chamados a realizarem certos pontos de suas partituras individuais para uma vistoria. Este procedimento não deve ser considerado como um castigo e é função do maestro explicar suas intenções de avanço individual dentro do grupo e principalmente procurar mais elogiar que criticar.

Alguns itens fundamentais para o refinamento da qualidade de uma orquestra são apresentados a seguir:

Ataque

A boa sonoridade de um conjunto começa com um ataque preciso e adequado. Obviamente é necessário que todo o grupo inicie a nota ao mesmo tempo e isto depende da atenção dos músicos e de um intenso e permanente trabalho do regente. Por ataque devemos entender o início da música, o início de cada frase, a intervenção de cada instrumento após a pausa e os acentos que ocorrem durante a peça.

Nos instrumentos de sopro a combinação do esforço da língua, da pressão do ar e da embocadura são responsáveis pela maior parte da qualidade e

expressividade da nota. Nas cordas estas características são obtidas através da pressão, da direção e da velocidade do arco na corda.

Um bom ataque também está relacionado à plena compreensão do contexto musical, o que nos remete ao item anterior (o regente deverá possuir o conceito musical da peça), um ataque realizado numa peça do barroco seguramente será diferente do ataque numa obra de Bela Bartók, além disso o local também deverá ser considerado, por exemplo, um ataque realizado num concerto ao ar livre é diferente do ataque necessário para um teatro ou para um ginásio de esportes.

É simples conseguir um bom ataque, pois ele depende apenas da compreensão do papel do regente e de ensaio. O primeiro passo é que o músico que dirige a orquestra saiba como realizar o gesto preparatório (veja as técnicas básicas de regência), o segundo passo é explicar para os alunos como será feita a regência do trecho e finalmente treinar e repetir várias vezes até conseguir um resultado satisfatório.

O regente deve evitar a todo custo a utilização de outra forma de iniciar a música que não seja a do gesto preparatório; esta é a melhor maneira de educar e treinar seus músicos. Eventualmente, durante uma leitura ou trabalhando uma peça pode-se utilizar a indicação de um compasso inteiro em branco, ou em anacruses, dos tempos que complementam o compasso.

O ataque do início da música terá a mesma solução dos ataques que deverão ser realizados no decorrer da peça (depois das pausas) e também dos acentos que vão aparecer na peça. Todo ataque, entrada ou acento deve ser preparado pelo regente, para isso ele deverá utilizar o olhar e o gesto.

Final

A finalização de cada nota também deverá ser considerada e, mais importante ainda, é o final dos trechos e da peça. Tão importante quanto o início é o corte final de cada música; os alunos deverão estar atentos ao regente que necessita ter um gestual preciso, claro e limpo a fim de conseguir que toda a orquestra entenda seu comando.

A repetição e o treinamento de várias situações de corte poderão criar um bom hábito de dar às notas um final claro e oportuno.



Movimento conjunto

Entre o ataque inicial e o corte final existe a música e para vencê-la o grupo deverá mover-se conjuntamente de uma nota para outra. Para músicos de orquestra-escola isto nem sempre é fácil, principalmente para os menos experientes. A excitação em participar de uma orquestra, a preocupação com os novos companheiros, a necessidade de ler a música dividindo uma estante, de acompanhar o grupo, de olhar para o regente, de cuidar das arcadas e articulações, de manter uma postura correta, de tocar afinado e ritmicamente certo, são barreiras encontradas por qualquer músico que participe de uma orquestra, portanto, isto não é uma empreitada fácil.

Com relação ao movimento conjunto podem ocorrer dois problemas. O primeiro quando os naipes ficam sem sincronia entre si, por exemplo, quando os primeiros e segundos violinos estão defasados dos violoncelos. O outro caso é quando os músicos de um determinado naipe perdem a pulsação dentro do próprio naipe. Os dois casos são sérios e comuns.

O regente deve chamar atenção para o defeito e procurar fazer que a orquestra compreenda como poderá resolvê-lo. Para isso os músicos deverão utilizar os olhos (para olhar o maestro) e os ouvidos (para escutar a música). Carse (1926:24) recomenda que ao se confrontar com este problema o maestro não deve bater o pé ou marcar o tempo batendo com a batuta na estante. Acredito que o maestro pode usar este último recurso com muita parcimônia, como um fator psicológico para mexer com os brios do conjunto, sempre levando em consideração que os músicos geralmente sentem-se incomodados com isso.

O ponto central desta questão é fazer com que o aluno perceba a pulsação da música, interiorize o pulso e entenda que deve abdicar de sua própria pulsação para unir-se ao andamento do conjunto. Os métodos de musicalização abordados no capítulo I oferecem alguns recursos para auxiliar a solução deste problema, vários exercícios podem ser feitos para isso, cito três deles:

1. Marcar a pulsação batendo com a mão na perna e falar o ritmo, usando a sílaba "tá".
2. Ficar de pé e marchar sem sair do lugar, de acordo com o andamento da música, falando o ritmo ou cantando o trecho musical.

3. Dividir a orquestra em dois ou três grupos e falar o ritmo da peça em cânone, mantendo a pulsação através de batidas da mão na perna.

Quando a orquestra está disciplinada e treinada, o maestro deve usar as palavras pulsação ou movimento conjunto para conseguir corrigir os músicos defasados. Entretanto, o ideal é que os músicos percebam por si só o problema e consigam corrigi-lo sem que o maestro precise chamar atenção.

Ataque, finalização e movimento conjunto não são questões complicadas e podem ser resolvidas com treinamento, cabe, portanto, ao regente ter uma programação de ensaio que aborde e solucione estes problemas.

Afinação

A afinação é assunto que vai acompanhar o regente durante todo seu trabalho com a orquestra. Nesse caso não há propriamente muita diferença entre a preocupação com a afinação do grupo e a preocupação que um solista deve ter, o regente tem apenas que potencializar este cuidado, pois trabalha com diversos músicos.

A afinação depende de vários fatores como o ataque, a embocadura, a posição do instrumento e do músico, a direção e pressão do arco, a boa utilização da coluna de ar, a qualidade do instrumento, a utilização de equipamento adequado (palheta, boquilha, bocal, *spalleira*) e o local de ensaio ou performance. O maestro deve ter consciência dos limites do grupo e procurar cobrar a afinação do conjunto observando estes limites.

Geralmente os alunos utilizam um afinador eletrônico para afinar seus instrumentos antes do início do ensaio, equipamento que agiliza e auxilia o trabalho do regente. O problema é quando a orquestra apoia-se somente neste aparelho, pois é necessário que a afinação seja objetivo permanente e que os músicos percebam suas flutuações para adequar-se a elas. "...flautistas podem mudar a afinação de uma nota 20 por cento acima ou abaixo mudando a direção do ar, enquanto clarinetistas ou saxofonistas realizam esta alteração simplesmente tensionando ou relaxando os músculos da embocadura" (Rawlins, 1995:32).

Um dos fatores essenciais para a resolução do problema da afinação é a utilização de equipamento adequado. Além de um bom instrumento, os

músicos devem preocupar-se com os acessórios, no caso das cordas, um bom encordoamento, uma *spalleira* e uma queixeira confortáveis; no caso das madeiras, uma boa boquilha e uma palheta em boas condições de uso. Os metais devem procurar utilizar um bocal de boa qualidade e com um calibre adequado. Fatores psicológicos também devem ser levados em consideração. Eles interferem nos músculos faciais alterando a embocadura, a coluna de ar e o estado de espírito dos alunos. Finalmente, o regente deve levar em conta a questão da temperatura, que interfere de uma forma decisiva na afinação. Nesse caso as variações acústicas do local de ensaio ou apresentação também são fatores que alteram a afinação.

Equilíbrio e Sonoridade

O equilíbrio da orquestra depende principalmente de sua formação instrumental. Uma das finalidades da orquestra-escola é oferecer um espaço para a prática de conjunto; portanto, deve-se procurar não recusar músicos. Este modo de proceder gera eventualmente problemas relacionados ao equilíbrio do grupo. Estes problemas poderão ser solucionados pelo regente através da utilização de um arranjo ou adaptação que procure equilibrar a sonoridade e de atenção com esta questão durante os ensaios.

Uma orquestra de cordas não terá grandes problemas com a questão do equilíbrio; o regente deverá apenas procurar uma igualdade numérica e qualitativa entre os primeiros e segundos violinos. O problema surge nas orquestras que utilizam instrumentos de sopro. Por sua sonoridade estes instrumentos tendem a sobressair-se sobre as cordas. Para solucionar esta questão, o regente deverá fazer com que cada músico compreenda sua importância no conjunto, procurando realizar um trabalho para timbrar e unir os instrumentos a fim de conseguir uma sonoridade própria. Não é um trabalho que será realizado rapidamente, mas desde o primeiro ensaio o regente deve estar observando e cobrando essa sonoridade. Uma maneira de fazer com que os músicos compreendam sua participação na orquestra é pedir para que cada naipe toque sua parte separada do grupo, ou procurar unir dois ou três naves chamando atenção para o que o compositor ou arranjador pretendia naquele trecho, observando as mudanças da música e da orquestração e onde estão as principais partes melódicas ou contrapontísticas. "O bom efeito na apresentação e o interesse dos músicos em suas partes cresce a medida que eles entendam a

intenção e a estrutura da música que estão tocando" (Carse, 1926:38). Com o auxílio deste recurso fica mais fácil para o regente fazer com que um determinado músico compreenda a importância de sua parte mesmo que tenha que executá-la de uma maneira extremamente sutil e pianíssimo, o resultado musical também ganha muito com este fato, e a música fica mais clara para o ouvinte.

Como foi dito, os instrumentos de sopro geralmente deverão controlar a sonoridade para que não abafem as cordas, mas é necessário cobrar uma boa sonoridade das cordas, pois os alunos iniciantes deste naipe na maior parte das vezes não se preocupam com esta questão. O equipamento volta a ser fator decisivo, no caso das cordas, um bom instrumento, encordoamento de qualidade e não muito velho e um arco com uma crina em bom estado.

A questão do equilíbrio também compreende a análise musical. O regente deve estudar a peça e esclarecer sua forma, ritmo, modulações e textura. "Um bom equilíbrio implica numa conveniente apresentação da melodia, harmonia, contraponto e acompanhamento rítmico" (Hovey, 1952:38).

Dinâmica

A dinâmica juntamente com os itens anteriores determina a sonoridade do conjunto.

Quando os músicos já estão um pouco mais familiarizados com a peça chega o momento de se trabalhar com a dinâmica. O regente deve fazer com que os músicos percebam a importância de tocar com expressividade. Sem dúvida quando o grupo consegue executar uma música com dinâmica e expressividade artística os músicos ficam muito mais atentos e o público mais interessado.

A atenção com as indicações de dinâmica devem ser constantes, mas isso não é suficiente. É necessário buscar o equilíbrio sonoro. "As dinâmicas impressas devem sofrer ajustes a fim de melhorar o equilíbrio e a clareza. Os compositores geralmente não podem levar em conta as diferenças de cada local de apresentação e grupo" (Garofalo, 1998:52).

Carse destaca as quatro falhas mais comuns relacionadas a esta questão:

- a) tocar continuamente sem alterar a dinâmica (tocar "liso");

- b) Não fazer distinção entre *piano* e *pianíssimo* ou *forte* e *fortíssimo*;
- c) Crescer rapidamente exaurindo o som antes do momento adequado;
- d) Falhar na sonoridade dos *pianíssimos* ou realizá-los bruscamente;

A estas observações acrescento mais duas:

- e) Acelerar o andamento nos crescendos;
- f) Ter dificuldades em realizar os *forte-pianos*.

Assim como em todos os outros itens, antes do início do ensaio o regente deve organizar suas idéias com relação à dinâmica e ao transmiti-las ao grupo deve proceder com clareza para que os músicos possam compreender e realizá-las com eficiência. Deve ainda ter cuidado com o tamanho dos movimentos. Gestos demasiadamente grandes podem desequilibrar o conjunto.

...pois estimulam os músicos a produzirem sons fortes e desequilibrados, quando a orquestra toca fortíssimo os metais e a percussão geralmente ficam muito mais sonoros que as madeiras ou cordas, o maestro deve disciplinar esta tendência utilizando gestos moderados e variados a fim de demonstrar os diferentes níveis de dinâmica (Battisti, 1997:13).

Ritmo

A precisão rítmica é o alicerce de uma boa execução. A primeira atenção deve ser dada para o ritmo, só depois é que devemos nos preocupar com todos os outros fatores. O motivo é simples: os erros rítmicos comprometem totalmente a estrutura da peça, particularmente quando distorcem as organizações harmônicas, quando por exemplo um músico, por estar errando as divisões rítmicas, antecipa ou atrasa alguns tempos tocando notas estranhas aos acordes, ou quando existe uma falta de sincronia na realização de determinadas figuras rítmicas.

O regente deve procurar incentivar ou criar meios para que os músicos resolvam seus problemas de leitura rítmica, podendo fazer grupos de estudo ou oferecer aulas em outros horários. A situação ideal é que os músicos

compreendam a notação rítmica e a relação de valor entre as notas nas diferentes fórmulas de compasso.

Os principais erros rítmicos acontecem por:

- a) Comprimir o valor de cada nota antecipando a próxima e acelerando cada vez mais;
- b) Não dar às figuras longas seu valor exato;
- c) Falhar na realização das quiálteras;
- d) Falhar na realização das figuras pontuadas;
- e) Falhar na realização dos grupos de colcheia e semicolcheia;
- f) Erros na contagem dos trechos de pausa;
- g) Não dar o valor exato das pausas.

Algumas soluções podem ser oferecidas para tentar amenizar estes problemas, a primeira delas é o trabalho paralelo com algum manual de ritmo. O Pozzoli²⁴ trata do assunto e, se estudado até a quinta série, pode auxiliar os músicos na resolução das questões b, d, e, g. Dois artigos abordam a questão de uma maneira prática. Os dois utilizam idéias de Orff, Kodály e Dalcroze para solucionar os problemas rítmicos das orquestras-escola, os dois foram editados pela revista da Sociedade Americana de Professores de Cordas (American String Teacher Association). O primeiro é o *Dalcroze Instruction*²⁵, foi escrito por Jane E. Palmquist e trata do método Dalcroze aplicado ao ensino de cordas. No artigo a autora destaca a utilização do método Dalcroze na resolução de várias questões técnicas, na parte rítmica sugere por exemplo a utilização de cânones rítmicos e caminhar ou marchar sobrepondo ritmos diferentes. O segundo artigo, escrito por Joanna Drimatis, é o *Development of Ensemble Technique in Elementary Violin Students*²⁶ o artigo apresenta uma série de soluções para os problemas rítmicos, como bater palmas e cantar os ritmos, copiar ritmos realizados pelo professor, tocar em cânone ou realizar ritmicamente os nomes dos alunos ou palavras conhecidas.

²⁴ Pozzoli, H. *Guia teórico-prático*, Ricordi Brasileira. São Paulo, 1983. 56pp.

²⁵ *Review of American String Teacher* - Vol. 46, nº 3 - Summer 1996

²⁶ *Review of American String Teacher* - Vol. 46, nº 3 - Summer 1996

4.6.4 O final do ensaio

Os trinta minutos finais de ensaio deverão ser utilizados para fazer um resumo do trabalho realizado. Nesta seção o regente deve recordar os elementos abordados durante o ensaio, indicar os trechos a serem estudados e cobrados no próximo ensaio e dar eventuais avisos ou comunicados.

É importante que esta seção termine com uma peça mais simples e conhecida, ou com uma peça que os músicos gostem de tocar. O regente também pode usar esta parte do ensaio para o trabalho com peças que utilizem apenas uma parte do grupo, dispensando os outros músicos; neste caso os avisos devem ser antecipados. Em determinadas fases do trabalho existe a possibilidade de utilizar esta seção como um prolongamento da parte central, ensaiando mais uma peça ou dedicando mais tempo a uma peça já ensaiada na parte anterior. Quando próximo às apresentações o regente pode utilizar a parte final para fazer um ensaio geral, seguindo a ordem do programa e tocando apenas o início de cada peça (podendo acrescentar suas partes principais).

Todas estas opções são viáveis, porém o regente não deve esquecer que nesta fase do ensaio os músicos estão cansados e seu rendimento é menor.

4.7 *Relações Humanas*

As questões técnicas e organizacionais são fundamentais para o bom desenvolvimento do trabalho. Entretanto são as relações humanas que irão direcionar o sucesso ou o fracasso da orquestra. Os conhecimentos técnicos são eficazes, mas a maior atenção a estas áreas não garante o sucesso do ensino de música. Para que este sucesso seja alcançado é essencial que o maestro possua características de liderança, entusiasmo contagiante, compreensão humana, paciência, tolerância, cooperação e amizade. O regente de sucesso deverá tratar a todos com interesse e deverá demonstrar fidelidade à orquestra e a seus colegas. É necessário que o regente possua iniciativa, desembaraço e adaptabilidade, mas



acima de tudo o regente deverá ser sincero. Hovey (1952:61) afirma que uma importante característica destas qualidades é que elas podem ser desenvolvidas.

4.7.1 Espírito de equipe e motivação

O regente deve fazer um grande esforço para conseguir implantar o espírito de equipe na orquestra. O conjunto deve ser unido e trabalhar para atingir um ideal comum, um ambiente de cooperação é conseguido através de respeito mútuo, franqueza e amizade.

O período de ensaio deve ser agradável para os participantes. O regente deve procurar manter o bom humor, aproveitando situações que possam relaxar o grupo, mas ao mesmo tempo deve incutir nos músicos um senso de responsabilidade e seriedade no trabalho.

A orquestra deve trabalhar como um time de futebol ou qualquer outro esporte. Se observarmos atentamente podemos encontrar, guardadas as proporções, várias semelhanças entre os dois conjuntos: a defesa e o goleiro poderiam ser os instrumentos graves, que cuidam das notas fundamentais da harmonia: a tuba, o contrabaixo, os trombones, violoncelos, grande caixa e tímpanos; o meio campo pode ser comparado aos saxofones, trompas, clarinetes e violas, porque defendem, complementando os acordes com as notas médias, mas também atacam, realizando frases e contrapontos; o ataque fica entregue às flautas, trompetes, oboés, violinos, xilofones e *bells*. O regente da orquestra-escola é, sem dúvida, um técnico, que utiliza o material humano disponível para montar da melhor maneira possível sua equipe, realizando substituições e adaptações das partes.

Assim como a orquestra pode assemelhar-se a uma equipe, os músicos devem agir como um time, auxiliando-se mutuamente e procurando alcançar os objetivos em conjunto. A socialização entre os componentes do grupo ajuda muito nesse ponto, por este motivo os minutos de intervalo são tão importantes. Deve-se aproveitar também as apresentações e, principalmente as viagens para apresentações em outras cidades, para criar um ambiente de envolvimento entre os músicos.

Uma outra maneira de motivar o grupo é a realização de um festival, em que três ou quatro orquestras se reúnem para um encontro ou um curso

rápido, que culmina com uma apresentação conjunta. O plano pode incluir todos os participantes das orquestras ou pode-se realizar uma seleção prévia. O programa é escolhido pelos regentes, que podem dividir a condução do concerto final, ou podem optar por entregar a direção desta apresentação para o regente da localidade onde se dá o evento. O trabalho deve ser dividido entre as orquestras participantes e um plano detalhado deve ser apresentado antecipadamente aos regentes. Este plano deve abranger o local de ensaio, horários, atividades recreativas, trajés, refeições, taxas de admissão, impressão de programas e outras informações relevantes. As peças do concerto final deverão ser muito bem selecionadas, pois peças muito complexas podem oferecer sérios obstáculos à realização de uma boa apresentação final; por outro lado, peças muito simples não oferecem o desafio necessário. Este programa deve ser preparado individualmente pelos grupos, e durante o festival deve existir tempo suficiente para garantir um satisfatório efeito de conjunto.

Finalmente, o regente deve atentar para a possibilidade de organizar atividades paralelas à música, tais como churrascos, almoços, viagens, excursões, bailes e atividades esportivas, que serão agentes eficientes na formação de um espírito coletivo entre os músicos.

A despeito do que muitos profissionais pensam, o maestro pode conviver com os músicos e criar vínculos de amizade com eles, desde que mantenha e exija respeito, colocando limites para si e para os outros. O respeito e a seriedade não são conseguidos com mau humor e rispidez. "Autoridade e humor são coisas distintas. Não tente impor sua autoridade pelo mau humor. A competência costuma levar a melhores resultados nessa área" (Bozzini, 1998).

4.7.2 Disciplina

Ao conseguir que a orquestra pense como uma equipe o regente dá um passo muito grande na resolução dos problemas disciplinares. Uma outra parte desta questão será solucionada se o regente seguir alguns preceitos básicos:

- a) Deixar muito claro quais são as regras de disciplina e procurar não alterá-las;
- b) Manter a atenção do grupo com ensaios objetivos, bem programados e interessantes;
- c) Repreender eventuais indisciplinas com serenidade, cordialidade, respeito e firmeza. Nunca ofender ou gritar com um músico;

- d) Não abrir mão de suas posições e regras de disciplina;
- e) Oferecer aos músicos o que pede, ou seja, o regente deve ser pontual, dedicado, estudioso, organizado e assíduo, para dar exemplo e poder cobrar o mesmo dos músicos;
- f) Ao parar a execução de uma peça, durante o ensaio, ter em mente o que vai falar, não ficar por tempo muito prolongado procurando o que dizer à orquestra;
- g) Procurar não retomar uma peça interrompida sem corrigir algum problema;
- h) Utilizar duas palavras chave: por favor e obrigado;
- i) Ser objetivo quando indicar algum problema na execução;
- j) Evitar críticas demasiadas aos músicos e ao grupo;
- k) Procurar manter um certo otimismo, mesmo quando o conjunto não está com uma boa sonoridade, ou apresenta uma execução por demais defeituosa;
- l) Dar atenção especial ao comportamento no palco. Itens como postura, uniformidade na posição dos instrumentos, atenção, repouso, rotina de palco para o regente e os solistas contribuem para o bom resultado da performance, e devem ser trabalhados principalmente no ensaio anterior ao concerto;
- m) Impedir que os músicos se acostumem a conversar durante o ensaio, pois não há como realizar um trabalho musical competindo com conversas e ruídos paralelos "A indisciplina mais comum é quando os músicos conversam durante as longas pausas. Isto interfere no ensaio e durante o concerto é visualmente horrível. Conversar durante a peça é desrespeito à música e ao regente" (Ling & Kelly, 1996:14).

Nas visitas que fiz às orquestras-escola pude observar que a questão da disciplina não apresenta grandes problemas. Existe um respeito muito grande entre os músicos e os regentes, que conseguem, cada qual à sua maneira, manter um clima cordial e respeitoso.



4.8 Apresentações

"O concerto é um evento social onde a orquestra trava contato com a audiência e a comunidade de pais e familiares que dão suporte ao trabalho" (Calvo, 1992:64). O concerto é a meta final de todo o trabalho de uma orquestra. As várias horas de ensaio e preparação vão culminar nos momentos diferenciados da apresentação. Cada concerto público dá ao maestro a oportunidade de mostrar seus grupos para a comunidade e permite que toda a orquestra ganhe experiência.

Vários detalhes de planejamento devem ser considerados para viabilizar o concerto. Esta preparação deve procurar envolver todos os componentes da orquestra. Inicialmente o regente deve selecionar uma data para a apresentação, evitando conflitos com outros eventos ou feriados prolongados; outra possibilidade é entrar em contato com entidades que tenham interesse em promover o concerto, tais como escolas, prefeituras, universidades, hospitais, igrejas. Pode-se utilizar eventos como aulas, palestras, lançamentos editoriais, assembléias ou outras atividades para realizar as apresentações.

Depois da escolha da data o regente e sua equipe deverão selecionar o repertório, pesquisar as notas de programa, preparar o programa, preparar e fazer a divulgação do concerto, fazer convites pessoais e finalmente cuidar da produção do evento.

4.8.1 Escolha do repertório

O sucesso de qualquer concerto passa pela escolha de um bom repertório. Na seleção do programa deve-se levar em conta o local de apresentação, o público e a característica do evento a ser realizado. O local deve ser considerado porque irá definir as possibilidades de utilização de solos ou grupos menores dentro da orquestra. Em última análise o local irá definir a textura do repertório, se o concerto acontecer ao ar livre o repertório deverá conter peças que utilizem muitos *tutti*s e poucos solos, as peças para solistas podem ser utilizadas, mas a preferência será dada a solos de metais.

Um concerto num teatro permite a execução de peças mais sutis, com instrumentação reduzida ou peças que contenham solos. Se o teatro possui um



bom piano pode-se pensar em realizar uma peça com piano solista. Por outro lado uma apresentação realizada numa escola pode ser uma boa oportunidade para a execução de um repertório que utilize peças de várias épocas e estilos, abrindo a possibilidade do regente tecer comentários e observações sobre a música e os instrumentos.

Da mesma maneira, o público deve ser considerado para a escolha do repertório. O regente selecionará e ordenará as músicas de maneira que não cansem a platéia, para isso as peças devem ser contrastantes.

Finalmente, o tipo de evento deve ser levado em conta. Nesse caso a questão é mais subjetiva, mas torna-se clara se analisarmos dois exemplos. Não seria recomendável apresentar a Sinfonia em si menor *Al Santo Sepolcro* de Vivaldi num concerto de natal ou apresentar a *Pavane pour une Infante Défunte* de Maurice Ravel nesse mesmo concerto ou num concerto realizado em uma escola infantil.

Quando se inicia a preparação do concerto, cada peça deve ser minutada e sua duração anotada na página de rosto da partitura do regente. Além de organizar a extensão do programa o regente também deve considerar a fala de apresentadores, oradores e as mudanças de palco para apresentações de grupos menores ou solistas.

"A variedade do programa é uma necessidade, tocar duas ou três composições lentas e profundas em seguida certamente será um erro" (Hovey 1952:39).

Geralmente inicia-se o concerto com uma obra que utilize a orquestra inteira; esta peça pode ser uma abertura por exemplo. "Minha peça inicial sempre é uma obra que utilize a orquestra toda, para ajustar a temperatura e acústica e relaxar os nervos" (Ellis, 1997:12). Logo após virão as peças do programa, sempre procurando conseguir uma diversidade de estilos e andamentos. Uma opção que encontrei ao longo do tempo é a utilização de arranjos de peças populares. Arranjos que utilizem músicas brasileiras são raros, mas existem vários arranjos americanos de músicas populares.

Se a peça inicial é o cartão de visitas da orquestra, o final deve sempre deixar a platéia motivada a comparecer a uma próxima apresentação, portanto, a peça final deve ser forte e marcante. Geralmente prepara-se uma peça

extra, entretanto, esta peça só deve ser tocada se for realmente necessário. O costume de acrescentar uma peça extra em todo concerto não é de bom gosto.

Na programação do repertório o regente deve ainda levar em conta alguns fatores. Eric Field em seu artigo *The Art of Programming for the Youth Symphony Orchestra* apresenta algumas considerações sobre este assunto:

Nível técnico: o regente precisa averiguar se os músicos estarão aptos a executar um repertório orquestral ou deverão se concentrar na construção da técnica através de arranjos e trabalhos pedagógicos.

Madeiras e metais: é necessário saber se os músicos destes naipes estarão aptos musical e tecnicamente para enfrentarem as dificuldades de transposição e claves diferenciadas.

Cordas: o regente deverá examinar, especialmente nos arranjos e adaptações, as partes da viola e contrabaixo, pois deverá assegurar desafios apropriados para manter o interesse dos músicos.

Época e estilo: o repertório deve ser pensado não apenas quanto à musicalidade, mas também quanto ao caráter e estilo, a fim de criar interesse na orquestra.

Atenção dos músicos: em bandas e coros, todos os músicos participam todo o tempo. No caso das orquestras, particularmente no repertório padrão, existem vários momentos de pausa ou *tacet*, embora o regente possa escolher músicas que utilizem *tutti* é praticamente impossível (e desaconselhável) que isso ocorra durante todo o repertório de um concerto. Portanto, o maestro deve lembrar aos instrumentistas que esta mecânica orquestral é importante, deve-se manter a atenção durante a peça para compreender o contexto do que está sendo executado e quando for necessário participar, colaborar com o que está sendo construído. Este fator também desenvolve o espírito de equipe e colaboração.

4.8.2 A preparação do concerto

Várias atividades devem ser organizadas antes do concerto. É muito importante que os músicos e os pais estejam envolvidos, participando e auxiliando na promoção e organização do evento. Calvo (1992:65) apresenta algumas sugestões para que isso aconteça:



1. Os alunos podem preparar o programa, escrevendo notas de acordo com seu ponto de vista, baseando-se em informações obtidas durante os ensaios e através da realização de pesquisas dirigidas;
2. Realizar os desenhos da capa e a diagramação do programa;
3. Produzir os cartazes para a divulgação do concerto;
4. Trabalhar na divulgação do concerto, colando cartazes, distribuindo convites e participando de entrevistas para rádios, tvs e jornais;
5. Escolher a seqüência das peças ou o repertório da apresentação (com a supervisão do regente), nesse caso deve-se utilizar no programa a indicação do nome do aluno que fez esta escolha.

A apresentação deve ser preparada minuciosamente. No ensaio anterior ao concerto o comportamento no palco receberá atenção especial e o andamento da apresentação deve ser conhecido por todos os músicos e colaboradores. A produção do evento também deve ser observada - transporte de instrumentos, cadeiras e estantes - assim como a afinação do piano e a montagem da orquestra precisam estar programados.

4.8.3 Divulgação

Jornais são provavelmente o melhor meio de divulgar a apresentação. Infelizmente são raros os editores que consideram um concerto de orquestra-escola como um evento digno de nota. De qualquer modo, um bom *press release* pode ajudar a criar um interesse na redação do jornal. *Releases* devem conter informações concisas, ter impressão de boa qualidade e revisão ortográfica detalhada, pois muitos jornais publicam o texto sem alterações. O parágrafo inicial deve apresentar as informações mais importantes, fotos também podem ser anexadas. Nesse caso além da foto habitual (da orquestra sentada com os instrumentos e estantes de partituras) pode-se pensar em outras possibilidades. Muitos jornais não devolvem as fotos, por esse motivo é bom manter os negativos para futuras divulgações. Um texto resumido pode ser colocado na parte final (serviço), este resumo deverá conter: nome do evento, nome da orquestra, data, horário, local, preço.

Outros meios de comunicação podem ser utilizados para divulgar o concerto. Rádios, tvs a cabo e tvs locais podem também receber um *release* e eventualmente um tape ou uma fita para divulgação.

O cartaz é, pelo seu baixo custo, um dos meios mais utilizados para a divulgação dos concertos. Nesse caso os músicos podem auxiliar na distribuição destes cartazes. Para que funcionem, os cartazes devem chamar a atenção, se possível utilizando cores, trabalhos de artes ou frases atrativas.

A seguir apresento um cronograma para a realização de um concerto e um modelo de *press release* que pode dar uma idéia de um texto para divulgação.

Quadro 35 – Cronograma para a realização de uma apresentação

60 dias	Pesquisa para notas de programa
50 dias	Diagramação de cartazes, filipetas e convites
40 dias	Impressão de cartazes, filipetas e convites
30 dias	Distribuição de cartazes, filipetas e convites
21 dias	Impressão de programas, organização do roteiro de entrevistas, envio de releases e organização da equipe para o dia da apresentação
14 dias	Envio de convites e programas para os mantenedores
7 dias	Envio de convites para os familiares dos estudantes

Press Release

Concerto de Inauguração do Teatro Municipal

A Orquestra de Câmara de Campinas apresenta-se neste dia dois de Julho (domingo), às 20h, durante a semana de inauguração do Teatro Municipal de Taubaté. Para este concerto a Orquestra preparou um repertório especial que mescla músicas clássicas e populares.

O repertório contará com Obras de compositores de música erudita como Beethoven (*Quinta Sinfonia*), Haendel (*Suite Música Aquática*), e Borodin (*Príncipe Igor*) e peças populares como uma seleção de músicas que inclui Rancho Fundo e Luar do Sertão, e temas de musicais da Broadway, como *Don't Cry For Me Argentina* e *Memory*.

Histórico

Com onze anos de atividades a **Orquestra de Câmara de Campinas** tem caráter didático. Possui quarenta integrantes entre bancários, operários, professores, funcionários públicos e estudantes. Estes músicos têm uma larga faixa etária variando entre treze e setenta e quatro anos.

O grupo foi formado em 1989 com a finalidade de realizar a prática de orquestra, um importante fundamento para o aperfeiçoamento musical. Desde então, sob regência do **Maestro Rogério Santos**, vem se transformando em uma das mais atuantes Orquestra de Campinas, realizando um grande número de concertos em diversas cidades do interior do Estado de São Paulo.

Rogério Santos, formado pelo Conservatório de Tatuí e pela Universidade de Campinas (UNICAMP), conduz a orquestra desde sua fundação, regeu e teve obras executadas por algumas das mais importantes orquestras e conjuntos eruditos do Brasil.

Serviço

"CONCERTO DA ORQUESTRA DE CÂMARA DE CAMPINAS"

Local: Teatro Municipal de Taubaté

Data : 02/07/00-Domingo

Horário : 20 Horas

Entrada Franca

4.9 Os Instrumentos de Cordas

Dentro de uma orquestra, o naipe de cordas deve ter o maior número de músicos. Como vimos anteriormente, a quantidade de instrumentos depende da disponibilidade de interessados em participar do grupo, por este motivo muitas orquestras-escola mantêm grupos preparatórios, pois, após a iniciação e um período de estudos e prática, os alunos estarão aptos a ingressarem nas orquestras mais adiantadas.

O naipe de cordas geralmente é dividido em quatro ou cinco grupos: violino 1, violino 2, viola, violoncelo e contrabaixo (opcional). De acordo com o repertório, a qualidade e quantidade de músicos disponíveis pode-se criar um terceiro grupo de violinos, facilitando as partes e permitindo que alunos iniciantes, que normalmente não estariam em condições, participem do grupo, ganhando experiência e prática. Deve-se procurar manter uma igualdade entre os primeiros e segundos violinos, evitando que os músicos mais desenvolvidos fiquem no primeiro violino e os mais fracos no segundo, provocando um desequilíbrio na orquestra.

A técnica dos instrumentos de cordas está ligada a dois aspectos: a técnica da mão esquerda e a técnica do arco. Apesar das considerações de método, postura e escolas, a técnica da mão esquerda abriga as questões relacionadas à digitação e a troca de posições. Alguns intervalos ou passagens são impraticáveis ou ficam muito comprometidos na primeira posição; outras vezes passagens rápidas podem ser facilitadas com uma mudança de posição, assim como muitas vezes é necessário realizar uma mudança de posição durante uma frase em *legato*, por estas razões é necessário que o regente esteja atento e conheça pelo menos os procedimentos básicos da digitação dos instrumentos de cordas.

Por outro lado, o manejo eficiente do arco também é de fundamental importância, a escolha da direção (para cima ou para baixo), da região do arco onde determinada passagem deve ser executada e da quantidade de arco a ser utilizada deve ser considerada com atenção.

Estas considerações técnicas vão exigir do regente um conhecimento razoável dos instrumentos de cordas. Quanto mais à vontade ele



estiver no manejo destas questões, mais segurança a orquestra irá sentir, melhorando o relacionamento e aumentando o grau de confiança e respeito dos músicos para com o maestro.

Além destes aspectos, uma grande economia de tempo de ensaio será feita se antes de iniciar o estudo de uma peça as digitações e arcadas necessárias já estiverem colocadas nas partes. É muito difícil encontrar partes de orquestra digitadas e marcadas, pois isso geralmente não é necessário para músicos experientes. Entretanto, para a orquestra-escola essa prática auxilia sobremaneira o trabalho. Deve-se, porém, tomar cuidado com o excesso de anotações na parte, pois isso pode gerar confusão. A regra básica, no caso das arcadas, é anotar apenas os locais dúbios ou ambíguos e as retomadas de arco.

4.9.1 O arco

"O objetivo de um maestro é conseguir a técnica de arco mais natural e apropriada para um determinado efeito musical" (Kjelland, 1998:36). O desenvolvimento do conceito musical e da compreensão dos atributos físicos do arco vai auxiliar a solução dos problemas a ele relacionados.

O conhecimento do principais golpes e termos relacionados ao arco é premissa básica para o regente. A fim de conseguir o efeito necessário para a execução musical, o maestro deve saber o que deseja e como deve pedir, e a orquestra, por sua vez, deve saber como executar tal pedido.

A tabela que se segue procura organizar os termos técnicos referentes ao arco e seus golpes. Seguindo o direcionamento do trabalho foram relacionados os golpes e termos mais comuns e que não oferecem grandes dificuldades técnicas para sua execução, sendo os mais utilizados nos grupos orquestrais. Esta tabela tomou como base o livro *O Arco dos Instrumentos de Cordas* do Professor da Universidade Estadual de São Paulo (USP) Henrique Autran Dourado.

Os termos e golpes foram divididos em três grupos, o primeiro refere-se a termos que indicam a maneira de tocar determinada passagem, o segundo trata do local do arco ou do instrumento a ser utilizado, e o terceiro grupo trata dos golpes propriamente ditos, existe ainda a subdivisão entre golpes sobre a corda e golpes fora da corda (sc/fc). Quase todos os itens foram relacionados em

outro idioma e com outras denominações a fim de tornar a tabela o mais completa e útil possível. Após as tabelas é apresentado um pequeno glossário em que o termo ou golpe aparece seguido de uma descrição sobre seu modo de execução.

Quadro 36 - Termos referentes ao modo de tocar

Termo	Idioma	Modo de executar*	Outras designações
Alla Corda	ITL	SC	A la corde
Arco	ITL	-	Archet/ Bow/ Bogen
Col legno	ITL	FC	Col'arco/ Battuto col legno/ Sur le bois/ Avec les bois/ With the stick/
Con poco arco	ITL	SC	Avec peu d'archet
Down bow	ING	SC/FC	Tirez/ Abstrich/ Niederstrich
Marcato	ITL	SC	Markiert/ Marked
Off String	ING	FC	Bouncing bow
Ordinario	ITL	SC	A l'ordinaire/ Au naturel/ Gewonlich/ Modo natural
Tutto l'arco	ITL	SC	Grande arcata/ Tout l'archet/ Com molto arco/ Full bow/ Lange bogen
Up bow	ING	-	Aufstrich

Quadro 37 - Termos referentes ao local do arco ou do instrumento

Termo	Idioma	Modo de executar*	Outras designações
A metà d'arco	ITL	SC	Au milieu/ At the middle/ Center of bow/ Bogenmitte/ Col mezzo d'arco
Al talone	ITL	SC/FC	Au talon/ At the frog/ At the nut/ Avec le talon/ Am frosch
Back of the bridge	ING	SC/FC	En arrière du chevalet/ Hinter dem steg/ Behind the bridge/ Sub ponticello
Punta	ITL	-	Sul la punta/ À la pointe/ Al punto/ At the point/ Colla punta/ Alla punta
Sul ponticello	ITL	SC	Al ponticello/ / At the bridge/ Au chevalet/ Auf dem steg
Sul tasto	ITL	SC	Sur la touche/ On the fingerboard/ Sulla tastiera/ Am griffbrett

Quadro 38 - Golpes de Arco

Termo	Idioma	Modo de executar*	Outras designações
Detaché	FRN	SC	Detached/ Gestrichen
German detaché	ING	SC	Singing detaché
Legato	ITL	SC	Gezogen/ Lang Gestrichen
Martelé	FRN	SC	Martellato/ Martello
Messa di voce	ITL	SC	Son enflé
Portato	ITL	SC	Louré
Spiccato	ITL		
Staccato	ITL	SC	Short bows/ Abgestossen
Sustained martelé	IN/FR	SC	

Glossário de termos técnicos e golpes de arco

A metà d'arco: Trecho executado na região média do arco, centro do arco.

Al talone: Trecho executado próximo ao talão.

Alla corda: Execução com a crina do arco em contato permanente com a corda; muitas vezes indicado após passagens fora da corda.

Arco: Indica o retorno da utilização do arco, após passagem em *pizzicato*.

Back of the bridge: Execução com o arco atrás do cavalete, na região da corda situada entre o cavalete e o estandarte.

Col legno: Utilizar a vareta do arco, e não a crina, para produzir o som.

Con poco arco: Utilizando pouca quantidade de arco.

Detaché: Notas separadas, destacadas. É um dos golpes mais comuns, pode também ser executado fora da corda (*detaché collé*). Sequência de golpes executados continuamente com a mínima interrupção no movimento do arco, pode ser curto (entre o meio e a ponta), largo (empregando ao menos a metade do arco) ou grande (utilizando toda a extensão do arco). Dourado (1998:95) afirma que o violinista Carl Flesch difere o *detaché* do *legato* apenas pelo fato de que no primeiro há um movimento do arco para cada nota.

Down bow: Arco para baixo, a partir do talão.

German detaché: *Detaché* que utiliza um golpe longo para cada nota.

Legato: Movimento uniforme do arco. Uma nota ou uma série delas são executadas sem interrupção em um mesmo movimento. Quando existe mudança de direção do arco, deve ser realizada de modo suave, procurando não deixar transparecer esta mudança. Os dedos da mão esquerda devem ficar colocados em seu lugar até a colocação do dedo seguinte. Deve-se evitar ângulos e movimentos bruscos, procurando gestos arredondados e circulares. Segundo Dourado (1998:100) o pedagogo Paul Rolland definiu cinco tipos diferentes de sonoridades possíveis dentro do *legato*: (1) *son filé*, som sustentado; (2) *legato ligado*, duas ou mais notas executadas num mesmo arco; (3) *legato articulado*, enfatizando as notas de forma individual; (4) *detaché cantado* ou *detaché alemão*, com um golpe para cada nota; (5) *portato* ou *louré*, com notas levemente separadas executadas numa mesma direção. O *legato* se consolidou com o classicismo, desenvolvendo-se durante o período romântico, período em que ao texto musical eram associadas expressões como *expressivo*, *cantabile*, *dolce* e *amabile*.

Marcato: Marcado, acentuado.

Martelé: Martelado, com vigor. Movimentos rápidos e curtos sobre a corda, é realizado a partir de uma espécie de beliscão no início da nota. Após cada golpe, em mudanças de cordas, o arco deve se apoiar antecipadamente na corda que deverá ser tocada em seguida. Isto se deve à necessidade de se acentuar cada nota.

Messa di voce: A corda é atacada suavemente, após o que é criada uma "barriga" que decresce ao final de cada nota.

Off string: Fora da corda.

Ordinário: Executado à maneira natural. Indica retorno ao modo de execução normal, após passagem diferenciada.

Portato: Golpe entre o *legato* e o *staccato*, com uma pausa praticamente imperceptível entre as notas. Representado por traços sobre ou sob as notas, unidos por ligaduras que indicam quais notas devem ser articulados em uma mesma direção. Segundo Dourado (1998:104) deve haver uma pausa momentânea entre as notas. O início dos sons é indefinido, difuso, gerando uma certa vagueza rítmica. No período barroco, era freqüente seu uso nos *tutti*, em movimentos lentos, criando uma certa indefinição; dessa forma o solista conseguia flutuar com maior liberdade sobre a estrutura rítmica do acompanhamento.

Punta: Execução na região da ponta do arco.

Spiccato: "O spiccato caracteriza-se por um movimento cíclico, elástico e pendular que faz com que as crinas do arco saiam da corda após cada nota (...) é um golpe que necessita de um balanço próprio (...) seria como uma bola posta a quicar por um jogador de basquete (Lavigne & Bosísio, s.d:24). No spiccato o ataque é feito a partir do arco no ar, por um momento a crina tange a corda e volta a sair para mudar de direção. Neste processo deve-se cuidar para que a *fase aérea* não fique muito pronunciada, gerando uma arcada muito percutida, e que a *fase na corda* não seja pequena e inconsistente.

Staccato: A duração do som é reduzida, o *staccato* é representado por um ponto sobre ou sob a nota, o golpe pode ser feito utilizando-se apenas o pulso, o pulso em conjunto com o antebraço ou apenas o antebraço. O arco deve ser colocado firmemente sobre a corda para cada nota, sendo que a pressão da crina somente deve ser relaxada após o ataque inicial.



Sul ponticello: Perto do cavalete, deve ser executado na região próxima ao cavalete.

Sul tasto: Perto do espelho, deve ser executado na região próxima ao espelho.

Susteneid martellé: *Detaché* associado a um acento *martellé* no início de cada nota.

Tutto l'arco: Utilizando o arco inteiro.

4.10 Os Instrumentos de Sopro

Contar com um bom número de instrumentistas de sopro é a situação mais desejável para a orquestra. O som dos instrumentos de sopro encorpa, enriquece e diversifica o timbre da orquestra e possibilita a aprendizagem de um repertório mais variado. A prática de aceitar todos os interessados em participar do conjunto pode gerar alguns desequilíbrios na instrumentação. Para amenizar este problema pode-se optar por um pequeno teste de admissão e procurar, sempre que possível, encontrar um equilíbrio na instrumentação formando um grupo consistente de cordas com acréscimo dos instrumentos de sopro disponíveis. Se o número de instrumentos de sopro igualar ou superar o de cordas, o regente terá mais dificuldades em escrever as adaptações e arranjos musicais. Embora exequível, pode exigir do regente mais conhecimentos e habilidades musicais.

Os problemas mais comuns nos instrumentos de sopro referem-se à qualidade de som e à afinação deficiente. Estas falhas podem ser amenizadas se o regente e os músicos procurarem desenvolver o senso harmônico, a percepção e a técnica instrumental. Estes três dados, aliados a uma postura correta e à utilização de instrumentos de boa qualidade, irão auxiliar a solução das questões de sonoridade e afinação.

O senso harmônico e a percepção estão relacionados diretamente à afinação da orquestra. Afinar uma nota dentro de um acorde, realizar um contraponto sustentando uma melodia principal, executar uma linha melódica sobre uma base de acordes são necessidades do cotidiano da orquestra que requerem um



forte senso harmônico e apurada percepção. Em todos estes casos, a afinação absoluta deve ceder terreno para a afinação relativa, comandada pelas tensões harmônicas²⁷.

A técnica instrumental está ligada à respiração, à correta utilização da língua e da embocadura. "Na respiração precisamos de um bom controle sobre o fluxo de ar (...). Já quando mudamos de registro precisamos ser capazes de controlar a pressão e quantidade de ar para adequá-las a cada registro" (Bozzini, 1997a). A utilização adequada da língua também irá melhorar a afinação "controlando conscientemente esse movimento você poderá corrigir a afinação de várias notas, bem como fazer uma caixa de ressonância (...) adequada a cada registro" (idem). A língua ainda vai auxiliar o ataque das notas, interferindo diretamente na qualidade sonora. Cada tipo de saxofone, por exemplo, exige a utilização de pontos diferentes da língua e de locais diferentes de ataque na palheta. A posição da língua no momento do ataque, a distância que mantém dos lábios e da gengiva, a posição durante a nota e o retorno para o próximo ataque são fatores que também devem ser levados em consideração.

A embocadura deve permitir que a respiração seja feita de forma normal e completa. Deve-se evitar tensões, distorções faciais e pressão demasiada dos lábios contra o bocal, erro freqüente quando se toca nas regiões agudas.

Assim como nos instrumentos de cordas, uma boa postura é requisito básico para o instrumentista de sopro, visto que a sonoridade é diretamente afetada por ela. Nesse caso, é necessário o acompanhamento de um professor e uma cobrança permanente do regente. O fato de ensaiar sentado modifica muito a questão da coluna de ar, detalhe que deve ser lembrado constantemente quando se trabalha com músicos iniciantes (alguns não possuem informação a respeito do apoio e da respiração diafragmática).

A qualidade dos instrumentos também é fator determinante na questão da afinação e da sonoridade. Entretanto, é muito difícil conseguir bons instrumentos importados; se isso for possível, tanto melhor, se não, os acessórios poderão auxiliar a qualidade do som. Nesse caso o aluno deve dedicar-se ainda

²⁷ Mesmo que a música executada não seja tonal, estas observações continuam válidas, pois existe a necessidade de se afinar cada intervalo.



mais ao estudo individual, considerando sempre a questão da afinação e da sonoridade.

Braçadeiras, boquilhas, bocais e palhetas são acessórios que interferem diretamente na sonoridade do instrumento e conseqüentemente no resultado sonoro da orquestra. Cada regente tem sua personalidade sonora e deverá moldar (ou tentar moldar) os músicos de acordo com seus conceitos. Nos metais, inicialmente, deve-se dar preferência aos bocais médios, evitando os bocais rasos. As boquilhas devem ser preferencialmente de massa e as palhetas devem ser médias (2 ou 2½). Evitar as boquilhas de metal e proibir as palhetas *plásticas* são medidas necessárias.

Um naipe de saxofones e clarinetes²⁸ coeso, equilibrado e tocando com palhetas e boquilhas iguais já é um bom começo para o naipe de sopros de uma orquestra. Uma ou duas flautas são imprescindíveis (pelo menos uma) pois existe muito material com solos tanto para flauta como em substituição ao oboé. Os metais vão dar peso e brilho à orquestra. Dois trompetes e um trombone – se possível dois trombones - possibilitarão uma definição orquestral ao grupo permitindo uma grande gama de timbres e combinações sonoras.

4.11 Os Instrumentos de Percussão

Para as orquestras que utilizam percussão podemos pensar em um equipamento básico composto por: dois tímpanos, uma caixa-clara (com chave), uma grande caixa (bumbo), um prato a dois (choque) e um prato suspenso (importante para a condução de músicas populares, substituindo o chimbal).

Como opção podemos incluir um teclado de madeira ou metal, se for possível é melhor ter os dois; e instrumentos menores como *wood block*, triângulo, pandeiro e sinos. Este instrumental não é muito caro, com exceção dos tímpanos²⁹, e pode dar uma grande variedade de timbres e situações à orquestra.

²⁸ Por exemplo 2 clarinetes, 2 saxofones alto e 1 saxofone tenor.

²⁹ Existem tímpanos de fibra de vidro que podem substituir de maneira eficiente os tímpanos de metal. Existem, ainda, modelos de fibra de vidro que são afinados através de chaves (sem pedal) estes instrumentos tem custo muito mais acessível e funcionam para grande parte do repertório orquestral. Para utilizá-los é



Os percussionistas têm certas particularidades: tocam de pé, tocam diferentes instrumentos e movimentam-se durante o ensaio ou concerto. Apesar disso, o regente deve solicitar-lhes uma postura correta, qualidade sonora, estilo, fraseado e expressão. Além disso, o regente deve fazer o possível para que o instrumentista conheça os conceitos básicos e as técnicas de cada instrumento.

Ao estudar a partitura o regente deve procurar estabelecer uma relação entre a parte da percussão e a parte da orquestra e observar que tipo de baqueta deve ser utilizada, pois os diferentes modelos existentes produzem timbres diferenciados.

É difícil conseguir um aluno de percussão para integrar a orquestra. Geralmente os candidatos a participar do naipe de percussão são alunos de outros instrumentos, principalmente piano (pois a orquestra comporta apenas um pianista) e bateria. Se for necessário realizar um teste pode-se utilizar um exercício rítmico simples de pergunta e resposta. Após ingressar no grupo, estes alunos deverão ter, na medida do possível, aulas de percussão. O regente, ou outro músico, pode oferecer aulas de ritmo e, se necessário e possível, dar informações básicas sobre a técnica dos diversos instrumentos.

O fato de poder tocar vários instrumentos deve ser visto como uma vantagem. Deve-se realizar um rodízio, criando o máximo interesse para os percussionistas, evitando que o tímpano e os teclados sejam tocados apenas pelos alunos mais adiantados. O regente deve sempre procurar um repertório que interesse aos percussionistas.

Para manter a disciplina e a atenção, a organização é crucial. Uma programação de cada ensaio deve ser feita e colocada à vista de todos, a fim de evitar tumultos, conversas desnecessárias e confusão. Uma relação das peças do repertório com a definição de quem irá tocar cada parte também irá auxiliar a organização. A sala de instrumentos deve estar sempre bem arrumada, com baquetas, partes extras e instrumentos nos devidos lugares.

necessário que o repertório leve em conta a tonalidade das obras e a necessidade de realizar afinações entre as músicas. Estes instrumentos são fabricados pela *Yamaha* e pela *Ludwig*, no Brasil podem ser encontrados instrumentos da mesma qualidade na empresa *Colaneri* da cidade de São Paulo.

4.12 Técnicas Básicas de Regência

Além de dominar toda uma ampla gama de técnicas de ensaio e aperfeiçoar a cada dia suas habilidades no relacionamento com as pessoas que o cercam, o maestro tem que dominar uma série de princípios de regência. A assimilação de itens essencialmente técnicos como esquemas básicos de condução, independência entre as mãos e o conhecimento do sistema de preparação são fundamentais para o regente.

Acrescentar-se-á a estes requisitos o domínio da partitura, que envolve conhecimentos de teoria, ritmo, harmonia, contraponto, história, estruturação, solfejo, percepção. Deverá ter domínio também sobre questões técnicas do instrumento, como extensão, registros, timbres isolados e combinados, arcos, dedilhados, respiração, efeitos especiais, fraseado, modo e estilo, escolas e compositores. Todo este estudo deve ser feito metodicamente e será aperfeiçoado com o progresso do maestro.

A regência é uma refinada linguagem de sinais. A combinação da beleza e precisão do gesto com a força e impulso adequados resulta numa reação dos instrumentistas, produzindo os efeitos musicais desejados. A perícia na condução é produto de intenso trabalho e muita ponderação. "...é adquirida não em 20 minutos, nem em 10 lições fáceis, mas ao contrário, em um longo período de cuidadoso empenho e sincera dedicação" (Green, 1995:40).

O maestro deve preocupar-se inicialmente com a indicação do pulso, andamento e com as entradas de cada músico ou naipe. Deverá ser capaz de transmitir o discurso musical, observando e destacando cada melodia. Finalmente, deverá transmitir a construção da peça, a forma, os diferentes temas e ambientes sonoros. Isto constitui aproximadamente 98% da atividade do maestro. É o que se costuma dizer, a parte da dedicação e estudo; os 2% restantes são relacionados à questão artística da realização musical.

Pulso musical (time-beating)

O primeiro passo para a regência é a marcação do pulso. Cada músico tem seu próprio tempo, mas toda a orquestra deverá abdicar de seu tempo e deixar guiar-se pela pulsação marcada pelo maestro. Toda marcação de tempo é composta por três partes: a preparação, o golpe (ictus, instante exato do pulso rítmico) e o rebote ou reflexo. Para preservar a clareza do ictus, o rebote não deve ser maior que a metade do gesto total (figura 1). Quando acontece o ricochete o movimento volta ao gesto preparatório, ou seja, ao ponto de partida.

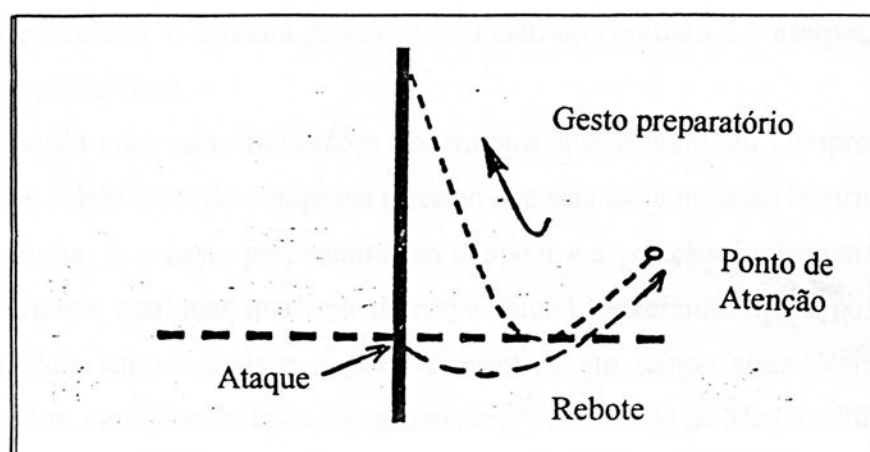


Figura 1

A área de trabalho

O gesto do regente deve estar visível a todos os músicos. Existem estilos variados de regência - alguns utilizam gestos maiores e maior movimentação, outros são mais sóbrios e contidos. No geral deve-se imaginar um quadrado partindo da cintura até a testa.

O gesto preparatório

Todo movimento de ataque ou ictus deve ser precedido por um gesto preventivo. Este movimento pode ser utilizado no início de uma música, na entrada de um músico ou naipe, após fermatas, cadências, mudanças de andamento ou movimentos de sinfonias. Ou seja, sempre que for necessário atacar uma nota a partir do silêncio, de uma fermata ou articulação.

O gesto preparatório deverá indicar o andamento, dinâmica e estilo da peça e deverá ter a mesma duração dos tempos do compasso que virá a

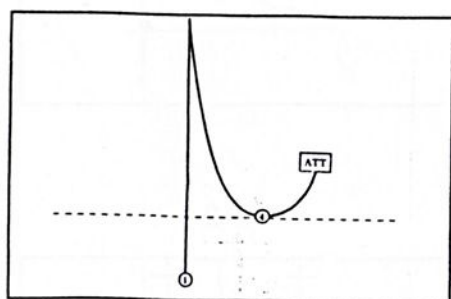
seguir. Seu objetivo é levar a orquestra a iniciar o trecho musical no exato ponto de entrada e com uniformidade de estilo e dinâmica.

O conjunto do gesto preparatório é composto por três fases: a posição fundamental ou ponto de atenção, o gesto preparatório e o ataque (ictus). A **posição fundamental** é o ponto zero do conjunto, ponto onde a batuta deverá ficar imóvel. Nesse momento o tônus muscular e a energia do regente deverão concentrar-se por um breve instante. O **gesto preparatório** é a segunda fase do conjunto, em que a partir da energia acumulada na posição fundamental a batuta deverá mover-se (*start*), indicando, como já foi dito, todas as características do trecho a ser executado. A terceira parte e o resultado do conjunto é o **ataque**, que deverá ser preciso e claro.

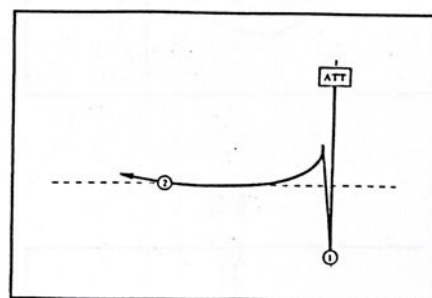
De acordo com estas indicações concluímos que o conjunto compreende três tempos ou subdivisões do compasso (mesmo que seja um compasso binário). O ataque é no tempo 2, o gesto preparatório no tempo 1 e a posição fundamental no tempo 0. Portanto, qualquer que seja o tempo inicial, deveremos ter a posição fundamental dois tempos atrás e o gesto preventivo um tempo atrás. Vejamos alguns exemplos, extraídos do livro *The grammar of conducting* de Max Rudolf:

Compasso quaternário

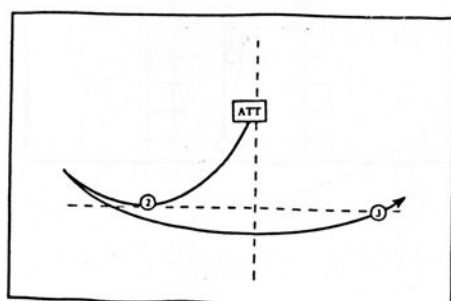
início 1º tempo



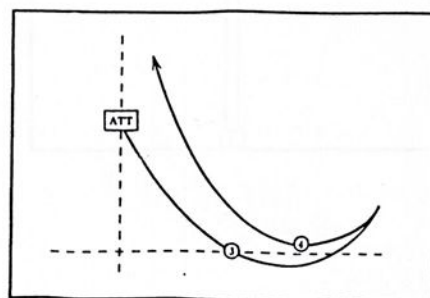
início 2º tempo



início 3º tempo



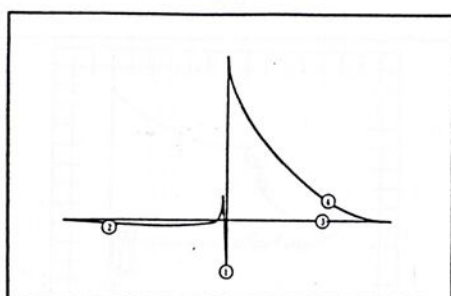
início 4º tempo



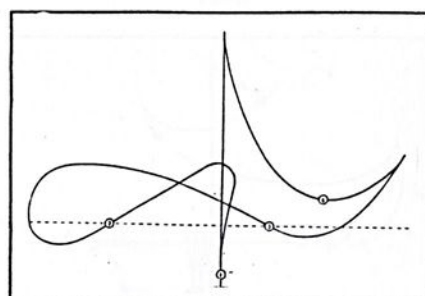
Os esquemas de regência

A título de complementação, o presente trabalho fornecerá alguns desenhos de esquemas de regência. Assim como existem diversos estilos de reger ou executar uma mesma obra, existem vários desenhos para os compassos mais comuns, a seguir estão relacionados alguns exemplos, extraídos do livro *The grammar of conducting* de Max Rudolf:

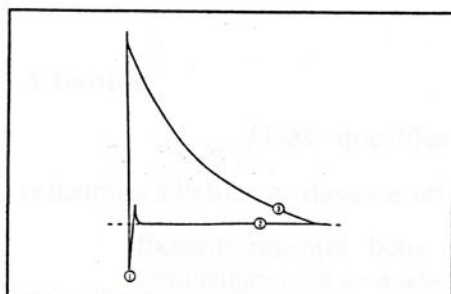
4/4



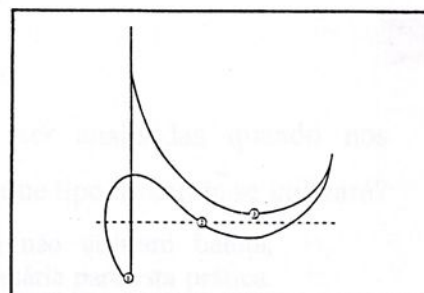
4/4



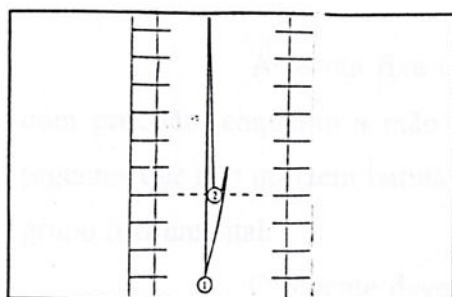
3/4



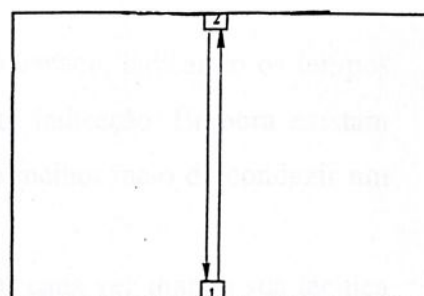
3/4



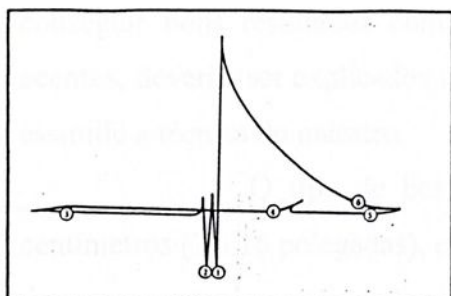
2/4



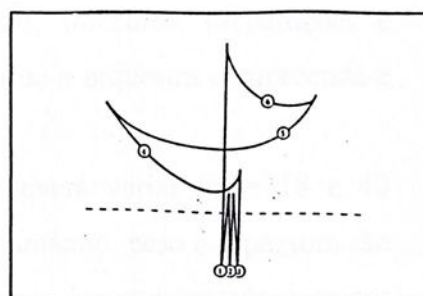
2/4



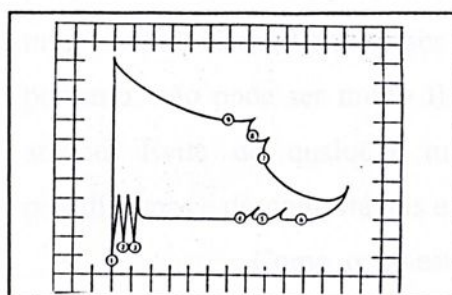
6/8



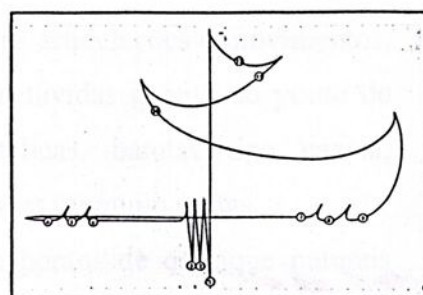
6/8



9/8



12/8



A batuta

Duas questões principais devem ser analisadas quando nos referimos à batuta: a) deve-se utilizar uma batuta? b) que tipo de batuta se utilizará?

Existem regentes bons, ruins e médios que não utilizam batuta, conduzindo com as mãos. Muita energia é necessária para esta prática. É mais difícil dar a exata precisão nos tempos. Um grupo grande de músicos requer sinais mais precisos que um grupo vocal. Orquestras de teatro, balé e ópera necessitam de sinais ainda mais visíveis que uma orquestra de concerto (Grosbayne, 1973:13).

A batuta fixa um desenho claro no espaço, indicando os tempos com precisão, enquanto a mão tende a dissipar esta indicação. Embora existam regentes que não utilizem batuta, sem dúvida ela é o melhor meio de conduzir um grupo instrumental.

O regente deve procurar aperfeiçoar cada vez mais a sua técnica de batuta e quando sua técnica se torna eficiente há uma grande economia de tempo nos ensaios, questões são imediatamente resolvidas durante a leitura e o regente não precisa explicar através de palavras o que realizou com a batuta.

Na orquestra-escola o regente deverá treinar os músicos para conseguir bons resultados com seus gestos. *Legatos*, *staccatos*, preparações e acentos, deverão ser explicados e treinados a fim de que a orquestra compreenda e assimile a técnica do maestro.

O tipo de batuta a ser utilizado deverá variar entre 18 e 40 centímetros (7 a 16 polegadas), enquanto o material, tamanho, peso e espessura são de natureza exclusivamente pessoal, passíveis de longa experimentação e trocas constantes. Para fazer esta escolha deve-se levar em consideração que um ensaio pode durar três horas, portanto, a batuta deve ser confortável e, se possível, não muito pesada. Deve também ser capaz de transmitir as articulações e movimentos, portanto, não pode ser muito flexível, o que criaria dúvidas quanto ao ponto de ataque. Evite de qualquer maneira batutas metálicas, batutas tipo caneta, pesadíssimas e desconfortáveis e as batutas muito longas ou muito curtas.

Como o maestro e sua batuta são pontos de destaque naturais num concerto, deve-se procurar a contenção e sobriedade, eliminando qualquer possibilidade da utilização de batutas coloridas, luminosas ou fosforescentes.

Geralmente a batuta possui uma saliência no ponto em que fica em contato com a mão, este ponto é chamado de “pêra” e normalmente é feito de cortiça. As melhores batutas são feitas de fibra de carbono, com pêra de cortiça, as batutas de madeira (com pêra de madeira) também são excelentes, pois a madeira possui a flexibilidade exata para a regência.

A batuta deve ser um prolongamento das mãos do maestro, deve encaixar-se perfeitamente e responder fielmente aos seus movimentos. A técnica da batuta é similar à técnica do instrumento - deve ser conquistada aos poucos, com muito estudo e atenção, e mesmo após dominá-la o regente necessita continuar realizando prática constante.



Exercícios preparatórios

Benjamin Grosbayne, em seu livro *"Technique of modern orchestral conductor"* apresenta uma série de práticas que devem ser realizadas diariamente a fim de se iniciar na técnica da regência. Os exercícios são estes:

Com a palma das mãos voltada para o chão:

- 1) levantar as mãos em linha reta;
- 2) mover as mãos para a esquerda e para a direita (sempre reto);
- 3) levantar as mãos em ângulo;
- 4) realizar um círculo, como estivesse escrevendo em uma lousa;
- 5) Desenhar figuras geométricas (como se escrevesse numa lousa);

Observações:

- a) Fazer os exercícios muito lentamente, percebendo o trabalho da musculatura;
- b) Fazer os exercícios com mãos separadas, depois deve-se procurar juntá-las;
- c) Fazer os exercícios marcando os tempos (esquema de compassos), procurar escolher uma fórmula de compasso mantendo-a enquanto realiza os exercícios. Primeiro o compasso deve ser marcado com a mão direita e depois com a mão esquerda.

Fermatas

As fermatas oferecem uma dificuldade extra para o regente. Após a parada numa fermata o maestro deve cortá-la (ou seja, fazer com que os músicos parem de tocar) e preparar o novo ataque. Quatro movimentos devem ser feitos: a fermata, o corte da fermata, a preparação e o ataque e, em muitas ocasiões o corte da fermata já é o gesto preparatório para o próximo ataque.

O exemplo a seguir pode ser utilizado para elucidar estes gestos:

Beethoven, sinfonia nº 1

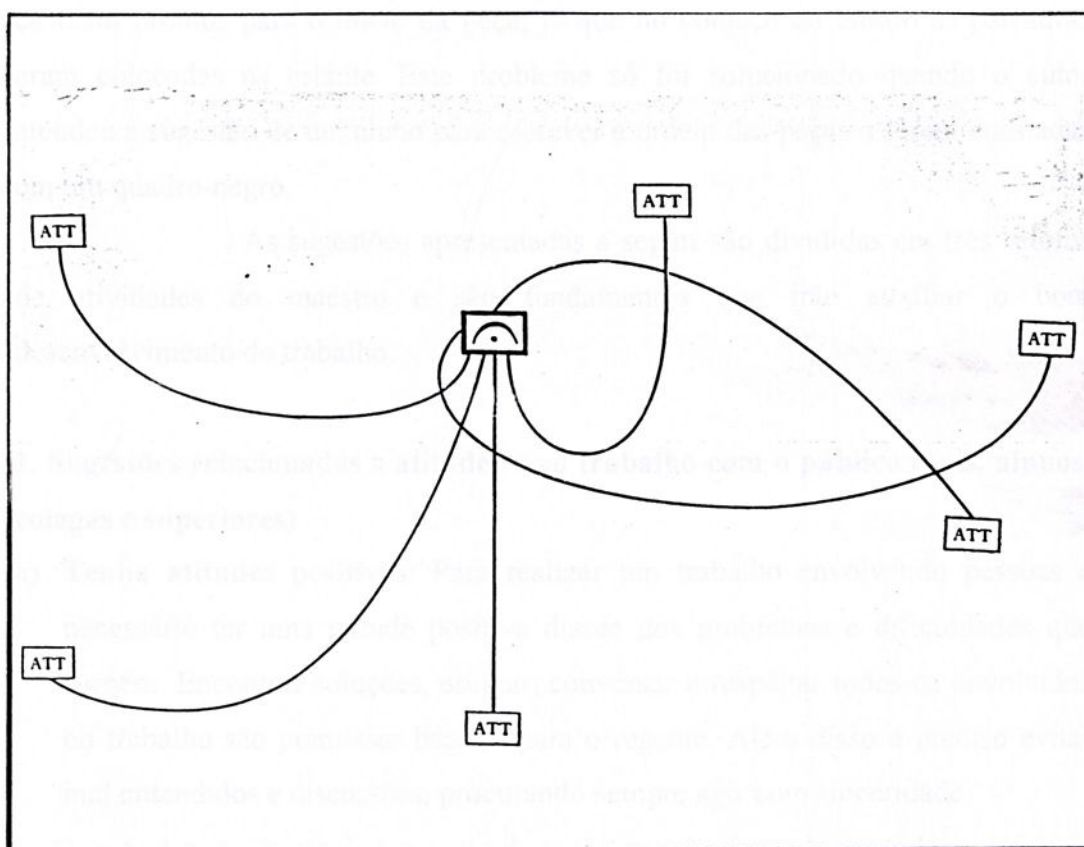
No primeiro exemplo (compasso 4) o corte da fermata prepara o ataque no primeiro tempo do próximo compasso. Observe que o corte é feito para cima, pois o ataque é no início do próximo compasso. No segundo exemplo (compasso 6) o corte é feito para o lado, pois os segundos violinos iniciam a frase na segunda metade do 2º tempo.

Para os casos de corte preparando um novo ataque a regra geral é cortar a fermata para o lado do tempo anterior ao próximo ataque. Por exemplo, se

o ataque após a fermata é no 3º tempo, corta-se a fermata em direção ao 2º tempo. Se o ataque é no sexto tempo, corta-se a fermata em direção ao quinto tempo.

Quando não existe ataque após a fermata, o processo fica bem mais simples. É necessário apenas fazer um movimento circular (apenas um) para “cortar” a fermata. O sentido anti-horário é o melhor para este movimento.

Veja o quadro de fermatas:



Para os outros elementos da regência, como fraseados, articulações, respirações e tenutos o interessado deverá buscar os livros de regência relacionados na bibliografia e, principalmente, procurar um bom professor para orientá-lo. Além dos cursos regulares em universidades e conservatórios, existem diversos cursos de férias, *workshops* e *masterclasses* que podem auxiliar quem procura aprofundar-se no assunto.

4.13 Sugestões

Alguns procedimentos podem trazer bons resultados para o trabalho do regente frente à orquestra-escola. É comum o regente encontrar dificuldades e não considerar que uma mudança nos hábitos de trabalho pode solucionar vários problemas. Menghini, em seu artigo *Habits for Success* (1997:12) afirma que passou vários anos sem compreender porque os percussionistas nunca estavam prontos para o início da peça, já que no começo do ensaio as partituras eram colocadas na estante. Este problema só foi solucionado quando o autor atendeu a sugestão de um aluno para escrever a ordem das peças a serem ensaiadas em um quadro-negro.

As sugestões apresentadas a seguir são divididas em três setores de atividades do maestro e são fundamentos que irão auxiliar o bom desenvolvimento do trabalho.

1. Sugestões relacionadas a atitudes e ao trabalho com o público (pais, alunos, colegas e superiores)

- a) **Tenha atitudes positivas:** Para realizar um trabalho envolvendo pessoas é necessário ter uma atitude positiva diante dos problemas e dificuldades que surgem. Encontrar soluções, escutar, conversar e respeitar todos os envolvidos no trabalho são premissas básicas para o regente. Além disso é preciso evitar mal entendidos e discussões, procurando sempre agir com sinceridade.

Quanto à parte musical, o regente deve sempre elogiar o que está bom na peça, evitando sucessivas cobranças (que tem que acontecer, mas com cuidado). Após um concerto ruim, o melhor que se tem a fazer é procurar ressaltar os aspectos positivos, em vez de deixar os músicos ainda mais decepcionados.

- b) **Seja compreensivo:** Isto não quer dizer que o ensaio deve ser uma baderna e a frequência não deve ser cobrada, mas é importante que exista por parte do regente uma compreensão para com os problemas dos alunos e interesse pelos músicos, conversando sobre seus problemas, procurando soluções e conquistando sua colaboração.



- c) **Trabalhe em conjunto:** Conquiste a confiança e o apoio de familiares, músicos, diretores, funcionários e de outros professores. Divida responsabilidades e não deixe que o foco de todas as atividades fique sobre você. Substitua “eu” e “meu” por “nós” e “nosso”; concorde com as pessoas, respeite as opiniões e, se for necessário, modifique seus pontos de vista.
- d) **Tenha expectativas reais:** Faça um balanço da situação da orquestra que você dirige, observe os pontos positivos e negativos e trace objetivos. Não adianta programar peças difíceis, complexas ou que exijam instrumentação completa, se a orquestra não tem condições técnicas de executá-las.
O regente é o responsável final pela escolha e pela realização do repertório, e é sempre melhor executar de uma maneira satisfatória peças mais simples do que tocar mal peças complexas.
- e) **Coloque desafios para o grupo:** O fato de direcionar o trabalho dentro das possibilidades dos músicos não impede que desafios sejam apresentados. Muitas vezes esta é a melhor maneira de conseguir o desenvolvimento dos alunos. Dentro do repertório é sempre bom ter uma peça que apresente dificuldades a serem suplantadas, ou programar um concerto especial, de importância quanto ao local, data ou público que pode funcionar como um impulso para o grupo.
- f) **Mantenha a disciplina:** Não confunda amizade com indisciplina, nem autoridade com mau humor. Conquiste a cooperação dos músicos, estude a partitura, olhe os músicos quando está regendo, seja competente em seu trabalho. Exponha e faça com que todos conheçam as regras, mantenha-as e cumpra-as você também.
- g) **Mostre preocupação pelos alunos:** Converse com as pessoas acerca de seus interesses, identifique os assuntos que mais interessam as pessoas que o cercam e dispense alguns minutos para conversar sobre estes assuntos.
- h) **Trilhe por um caminho de amizade:** Permita que os outros apresentem suas idéias “Cultive sua riqueza interior. Um maestro deve ser admirado pelos músicos por sua humanidade e não somente respeitado por sua autoridade. Seu verdadeiro trabalho inclui muito além de notas afinadas e ritmos corretos” (Bozzini, 1998).

- i) **Evite discussões:** Discussões são inúteis. Geralmente criadas por detalhes insignificantes elas quebram vias de comunicação e dificultam o desenvolvimento do trabalho. Um conflito com um familiar provavelmente irá fazer com que o aluno deixe ou se desinteresse pelo trabalho, um conflito com outro professor ou funcionário vai fazer com que o projeto perca apoio e um confronto verbal com um aluno fará que seja criado um ambiente de mal-estar e desconforto na orquestra. Trabalhe no controle de suas emoções e no caso de um conflito, escute atentamente e seja rápido a apresentar desculpas para qualquer injustiça cometida.
- j) **Utilize o nome dos alunos:** As pessoas gostam de ouvir seus nomes e de ler seus nomes nos programas e nos jornais. Durante o ensaio é muito melhor dirigir-se aos alunos através do nome, evitando tratá-los pelo nome do instrumento. Nos programas coloque o nome dos diretores, funcionários, pais que participam de eventuais programas de auxílio, professores e assistentes.
- k) **Sorria:** Esta prática simples é um dos caminhos para se criar boas relações com as pessoas. O sorriso acalma os estudantes e cria uma sensação de segurança. No concerto este fato fica ainda mais acentuado.
- l) **Consiga gerar entusiasmo:** Talvez esta seja a mais importante sugestão. Para conseguir entusiasmar seus alunos e companheiros é necessário que você esteja entusiasmado e goste de seu trabalho. Conjuntos tocam com uma boa sonoridade quando estão animados com a boa sonoridade. O mesmo acontece com o fraseado, precisão rítmica, afinação e outros conceitos da orquestra.

2. Sugestões relacionadas à programação do trabalho

- a) **Inicie o trabalho com objetivos definidos:** identifique objetivos e trabalhe sempre com a intenção de realizá-los. As atividades de cada dia de trabalho devem ser direcionadas para isto. Dentro da realidade da orquestra tenha objetivos de curto, médio e longo prazos. Eles devem funcionar em conjunto. Alguns devem ser conhecidos por toda a orquestra e colaboradores, outros não necessitam ser tão explicitados. Uma peça ou um concerto especial pode ser um objetivo de longo prazo; vencer uma passagem difícil, um ritmo complexo ou realizar uma leitura podem ser objetivos de curto prazo.



- b) **Decida o que é importante:** Organize hierarquicamente os problemas. Se você tem um grupo iniciante não adianta ficar apenas batendo na tecla da boa sonoridade, pois existem muitos outros aspectos a serem resolvidos. Cada música ou situação vai pedir uma prioridade diferente. Menghini, em seu artigo já citado, apresenta quatro níveis de prioridade que podem ser úteis: a) importante e urgente; b) importante e não urgente; c) não importante e urgente; d) não importante e não urgente.
- c) **Encontre a melhor solução:** “Raramente uma situação termina com todos inteiramente satisfeitos, entretanto, muitas pessoas vêem apenas os aspectos negativos, simplesmente porque não examinam a situação sob um ponto de vista positivo” Menghini (1997:14). Procure encontrar soluções que consigam satisfazer a maioria das pessoas e coloque seus pontos de vista e seus critérios para os insatisfeitos.
- d) **Preveja os problemas futuros a fim de conduzir o trabalho:** Não deixe que problemas previsíveis o peguem desprevenido (você já terá muito trabalho com os problemas imprevisíveis). Concertos nos quais faltarão músicos fundamentais, feriados prolongados, datas importantes em que a orquestra provavelmente irá se apresentar e você só será avisado em cima da hora são problemas fáceis de prever e resolver, se abordados com algum tempo de antecedência.

3. Sugestões relacionadas ao ensaio

- a) **Realize ensaios eficientes:** Tenha um planejamento em mente e uma opção para o caso de ter que modificar o plano de ensaio (pela falta de um aluno, por exemplo). Estude as peças, veja os detalhes de regência, as fermatas, os cortes, as entradas, a digitação, respirações e eventuais problemas de afinação que irão surgir, faça um roteiro com estes pontos e ataque-os diretamente, procure levar, já encaminhadas, as soluções para cada questão. Pense em maneiras de transmitir suas concepções e o que você deseja, divida o tempo do ensaio entre os vários pontos do repertório e procure fechar pequenos compartimentos ou resolver alguns problemas a cada dia.
- b) **Peça e aceite sugestões:** Mesmo levando as soluções já encaminhadas, você pode pedir sugestões aos alunos. Isso incentiva a participação do grupo e traz

confiança. Em muitas oportunidades surgirão soluções melhores que as pensadas por você e sempre que isso acontecer faça as alterações necessárias.

- c) **Inicie e termine o ensaio no horário:** Seja pontual, não só nos ensaios mas em qualquer horário combinado com a orquestra. Se precisar iniciar o ensaio depois do previsto dê explicações e procure nunca terminar o ensaio depois do horário. Eventualmente, em alguns momentos do trabalho - depois de apresentação ou imediatamente antes de uma apresentação, por exemplo - o ensaio poderá terminar antes, mas não deixe que isso se torne uma rotina.
- d) **Olhe para os músicos:** Se você quer que os músicos olhem para você, o melhor que tem a fazer é dar o exemplo. Eles se sentirão muito mais seguros e confiantes. Isso exige muito estudo - a partitura e a concepção musical deverão estar dominadas.
- e) **Não faça gestos demasiados:** Como o regente fica em lugar de destaque, procure ser sóbrio nos seus movimentos, evitando exageros, acentos e expressão excessiva. O regente não é um guarda de trânsito e também não é um canhão. Não há necessidade de virar todo seu corpo para dar entrada para o naipe de violoncelos. Procure fazer com que o tônus muscular responda pelos trechos mais pesados e fortes e faça apenas gestos necessários à realização musical com elegância e sutileza.
- f) **Dê unidade a seus movimentos:** não articule ao mesmo tempo a batuta, pulso, cotovelo, tronco e cabeça. Isso vai gerar uma dificuldade para os músicos entenderem onde está o pulso (*time-beating*), além de ser ridículo.
- g) **Não tente substituir a clareza de seus gestos pela expressão facial:** A expressão facial é uma importante aliada na regência, mas deve ser mínima e discretamente utilizada.
- h) **Não bata com a batuta na estante:** Isto é um desrespeito para com os músicos. É claro que nem sempre é possível evitar este gesto, mas pelo menos não deixe que ele se torne um costume.
- i) **Fale o mínimo necessário:** Em uma orquestra-escola o ensaio é uma aula, mas não quer dizer que você deve falar tanto quanto um professor. Faça com que seus gestos falem por você, brinque e procure deixar todos à vontade, mas faça com que o trabalho renda o máximo. Ensaiar com um regente que fala muito é extremamente desagradável.



4.14 Arranjos e materiais

A última parte deste capítulo trata da questão dos arranjos, adaptações e instrumentações que o regente da orquestra-escola deve ter capacidade de realizar. Esta questão é, talvez, a mais importante para o sucesso de um grupo, pois o repertório deve ser diversificado, interessante e estimulante para os músicos. As questões relacionadas à escolha do repertório já foram abordadas anteriormente. Nesta seção, o foco será concentrado na viabilização do repertório, ou seja, nos procedimentos técnicos que permitam a realização de arranjos e adaptações funcionais para serem executadas pela orquestra.

Cinco aspectos serão analisados: instrumentos transpositores, substituição de instrumentos, simplificação de partes, transcrições e o papel do piano.

Instrumentos transpositores

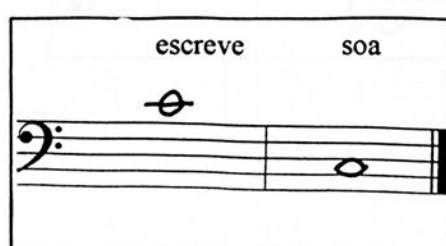
A utilização de instrumentos transpositores numa orquestra ou numa partitura orquestral é muito comum e pode ser resumida em dois pontos: instrumentos transpositores que integram a orquestra e os instrumentos transpositores assinalados nas partituras.

No primeiro grupo geralmente encontramos o flautim, o contrabaixo, clarinetes, trompetes, trompas e saxofones. Vamos observar a transposição de cada um deles.

FLAUTIM



CONTRABAIXO



CLARINETE EM Bb

escreve soa

CLARINETE EM Eb

escreve soa

CLARINETE BAIXO Bb

escreve soa

TROMPA F

escreve soa

TROMPETE Bb

escreve soa

SAXOFONE SOPRANO Bb

escreve soa

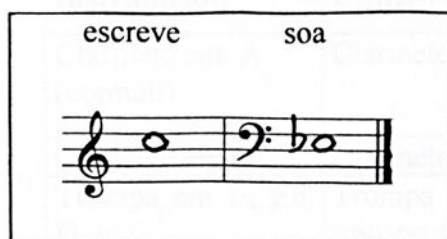
SAXOFONE ALTO Eb

escreve soa

SAXOFONE TENOR Bb

escreve soa

SAXOFONE BARÍTONO Eb



O flautim e o contrabaixo mantêm a mesma nota transportada a oitava acima e abaixo respectivamente. Os clarinetes, trompetes e saxofones soprano e tenor (todos em si bemol) soam um tom abaixo do que está escrito (o saxofone tenor soa um tom mais uma oitava abaixo), portanto, as notas devem ser assinaladas um tom acima do desejado. As trompas modernas em fá são escritas uma quinta acima do desejado e os saxofones alto e barítono devem ser escritos uma sexta maior acima da nota desejada (o barítono deve ser escrito uma sexta maior mais uma oitava).

Uma outra questão é quando a partitura a ser ensaiada requer instrumentos transpositores não disponíveis na orquestra. Quando o instrumento transpositor executa trechos importantes da obra é necessário substituí-lo, devendo ser escrita uma nova parte com a transposição adequada. O quadro a seguir apresenta algumas soluções para este problema.

QUADRO 39 – Substituições de instrumentos (a)

Instrumento	Utilize em substituição	Comentários
Clarinete em A (comum)	Clarinete em Bb – ½ tom abaixo	Solução mais usual, pode trazer complicações com o excesso de #
Clarinete em C	Clarinete em Bb – 1 tom acima	
Trompa em E, Eb, D ou C	Trompa em F – Fazer a transposição necessária (½, 1, 1 ½ ou 2 ½ tons acima)	Nem sempre o timbre será o ideal, o trompista deve ficar atento para buscar a melhor digitação
Trompa em Bb (alto e baixo)	Trompa em F – 5ª abaixo ou 4ª acima	Determine se a parte original é para trompa alto ou baixo e faça a transposição necessária
Trompa em A, G	Trompa em F – (3ªM, 2ªM acima)	
Trompete em C	Trompete em Bb Trompete em D	Dificuldades para embocadura, digitações incômodas, problemas de afinação com o aumento dos # Solução com mais vantagens, entretanto, o trompete em D soa mais áspero
Trompete em D	Trompete em Bb – 2 tons acima Trompete em C – 1 tom acima Trompete em Eb – ½ tom abaixo	Dificuldades para embocadura e problemas de afinação devido a grande quantidade de #
Trompete em Eb	Trompete em D ½ tom abaixo	Problemas com digitação, embocadura e afinação
Trompete em A	Trompete em Bb – ½ tom abaixo	Solução comum

Um simples processo mecânico pode facilitar a escrita para instrumentos transpositores. Para utilizá-lo, deve-se escrever em duas tiras de papel o nome das notas da escala cromática, fazendo com que todos os semitons tenham a mesma distância nas duas tiras. Em uma das tiras escreva a letra E (nota escrita), na outra a letra S (a nota que soa).

Exemplo:

do	do#	ré	ré#	mi	fá	fá#	sol	sol#	lá	lá#	si	do
----	-----	----	-----	----	----	-----	-----	------	----	-----	----	----

Para encontrar a nota a ser escrita basta colocar o dó (escrito) na nota base do instrumento transpositor, veja um exemplo para o clarinete em Bb.

Escrito

do	do#	ré	ré#	mi	fá	fá#	sol	sol#	lá	lá#	si	do
----	-----	----	-----	----	----	-----	-----	------	----	-----	----	----

Soa

lá#	si	do	do#	re	ré#	mi	fá	fá#	sol	sol#	lá	lá#
-----	----	----	-----	----	-----	----	----	-----	-----	------	----	-----

Se o regente quiser encontrar, por exemplo, uma nota fá deve escrever a nota sol, e assim por diante.

O processo fica um pouco mais complicado quando é necessário fazer uma dupla transposição, ou seja, um trecho escrito para um instrumento transpositor deverá ser executado por outro instrumento de transposição diferente. Nesse caso a indicação da tira (soa) deverá ser alterada para (transposição), pode-se ainda optar pela utilização de uma terceira tira, que irá indicar o som real, ou seja, uma nova tira que indica o som que soa.

Vejamos dois exemplos:

Uma nota ré escrita para clarinete em A, que deverá ser tocada por um clarinete em Bb.

Escrito (clarinete em A)

do	do#	ré	ré#	mi	fá	fá#	sol	sol#	lá	lá#	si	do
----	-----	----	-----	----	----	-----	-----	------	----	-----	----	----

Transposição (clarinete em Bb)

si	do	do#	ré	ré#	mi	fá	fá#	sol	sol#	lá
----	----	-----	----	-----	----	----	-----	-----	------	----

Uma nota si, escrita para trompa em fá, que deverá ser tocada por um clarinete em Bb.

Escrito (trompa em fá)

do	do#	ré	ré#	mi	fá	fá#	sol	sol#	lá	lá#	si	do
----	-----	----	-----	----	----	-----	-----	------	----	-----	----	----

Transposição (clarinete em Bb)

sol	sol#	lá	Lá#	si	do	do#	ré	ré#	mi	fá	fá#	sol
-----	------	----	-----	----	----	-----	----	-----	----	----	-----	-----

Por este sistema podemos ver a nota a ser escrita para o instrumento transpositor. Pode-se também utilizar uma terceira tira com a indicação do som real, para servir como base para a transposição. Exemplo:

A mesma nota si na trompa em fá, para ser tocado pelo clarinete em Bb.

Escrito (trompa em fá)

do	do#	ré	ré#	mi	fá	fá#	sol	sol#	lá	lá#	si	do
----	-----	----	-----	----	----	-----	-----	------	----	-----	----	----

Som real

fá	fá#	sol	sol#	lá	lá#	si	do	do#	ré	ré#	mi	fá
----	-----	-----	------	----	-----	----	----	-----	----	-----	----	----

Transposição (clarinete em Bb)

sol	sol#	lá	lá#	si	do	do#	ré	ré#	mi	fá	fá#	sol
-----	------	----	-----	----	----	-----	----	-----	----	----	-----	-----

A utilização deste sistema de tiras ou de qualquer outro que permita uma transposição clara e funcional pode auxiliar o regente e evitar perdas desnecessárias de tempo durante os ensaios.

Substituição de instrumentos

É praticamente impossível manter uma orquestra-escola sem utilizar o recurso da substituição de instrumentos. Podemos entender melhor esta situação se levarmos em conta a dificuldade de encontrar um repertório para orquestra que não utilize dois instrumentos raros na instrumentação das orquestras-escola, o fagote e o oboé. No caso da orquestra não possuir estes instrumentos, e

não realizar uma substituição, ficaria alijada da grande maioria do repertório orquestral. É, portanto, necessário encontrar soluções que permitam executar este repertório tradicional. Existem alguns padrões de substituição que podem servir de ponto de partida para o aprofundamento nesta questão.

Vejamos a seguir um quadro comentado de possíveis substituições:

QUADRO 40 – Substituições de instrumentos (b)

Instrumento	Utilize em substituição	Comentários
Oboé	Flauta	Problemas com o volume do som, principalmente nas notas graves, mas é uma solução muito utilizada
	Clarinete	Problemas de digitação e afinação devido ao aumento do número de #
	Trompete com surdina	Problemas de digitação e afinação devido ao aumento do número de #
Clarinete baixo	Tacet	Se a parte não for muito importante, pode-se optar por esta solução
	Saxofone tenor	Cuidado para não ficar muito pesado
Trompa	Saxofone alto	Tessitura muito próxima, deve-se cuidar da sonoridade, evitando um som muito jazzístico
	Saxofone tenor	Cuidado para não pesar, evitar som jazzístico
	Trompetes	Cuidar da sonoridade
	Saxofone alto + Trompete	Combinação que pode resultar numa boa solução, desde que o regente cuide da sonoridade e do estilo
	Clarinete + Trompete	Idem
Trompete	Clarinete	Perde-se a potência, por isso deve-se evitar repertório característico de trompete
Fagote	Saxofone tenor	Problemas com digitação e tessitura
2º Fagote	Saxofone tenor	Problemas com digitação e tessitura
	Saxofone barítono	Problemas com digitação
Viola	3º Violino	As notas abaixo da corda sol não poderão ser executadas, perde-se um pouco do peso do instrumento
Violoncelo	Saxofone tenor	Utilize apenas em último caso, melhor contratar um músico para as apresentações, utilizando estas soluções apenas para os ensaios, neste caso os músicos que ensaiaram (saxofone tenor e piano, também deverão participar da apresentação)
	Piano	

Simplificação de partes

Uma outra maneira de ampliar o repertório da orquestra-escola é simplificar trechos de peças, ou até mesmo, peças inteiras. Este assunto está intrinsecamente ligado com a questão das dificuldades técnicas e do repertório, já abordados anteriormente.

Se a orquestra deseja ou necessita tocar uma peça que contenha dificuldades técnicas acima da capacidade de execução dos músicos, o regente deve procurar a solução da simplificação. Nos instrumentos de cordas as dificuldades técnicas ocorrem, principalmente, de duas maneiras: trechos com tessitura muito aguda e trechos que necessitem de grande velocidade, tanto da mão esquerda quanto do arco. Quando o trecho a ser tocado é muito agudo, é possível transportá-lo oitava abaixo, procedimento que geralmente permite que instrumentistas médios consigam executá-lo. Nesse caso, o resultado final melhora muito se uma parte dos músicos, ou pelo menos um deles executar a música na sua altura original.

Quando a dificuldade refere-se à velocidade da mão esquerda, as passagens ou figuras podem ser geralmente simplificadas. Muitas vezes a diminuição dos movimentos da mão esquerda podem preservar os movimentos originais do arco, e preservar as funções harmônicas. Versões simplificadas podem ser tocadas em conjunto com as versões originais, possibilitando um melhor resultado musical, conforme o exemplo a seguir:

(Carse, 1926:29)

1) <i>Quick tempo</i> 	versão original versão simplificada versão mais simplificada
2)  3) 	versão original versão simplificada versão mais simplificada

Quanto aos instrumentos de sopro os problemas permanecem os mesmos: tessitura aguda (ou grave) e passagens velozes. A solução também é a mesma, transposição de oitava (acima ou abaixo, conforme o caso), diminuição da quantidade de notas, procurando preservar as notas principais de cada trecho.

No primeiro caso, numa orquestra mediana, podem ocorrer problemas principalmente com as flautas, quando a nota a ser tocada fica abaixo do mi da 1ª linha, ou quando fica acima da nota dó (2ª linha suplementar superior); nos trompetes, as notas acima do fá (5ª linha) têm tendência a ficarem estridentes, os saxofones também podem ficar com uma má qualidade sonora além desta nota.

No segundo caso, vale a recomendação dada à seção de cordas - diminuir a quantidade de notas, procurando alterar minimamente o resultado final do trecho.

O papel do piano

O piano tem papel fundamental na orquestra-escola. Primeiramente terá função de suporte harmônico e rítmico, como uma espécie de pano de fundo para a orquestra. Veja o exemplo a seguir (Carse, 1926:11) em que a função do piano está bastante clara.

(Carse, 1926:11)

HAYDN

Largo

Viola I.

Viola II.

Viola

Cello

Bass

dolce *sf*

Piano - arranjo defeituoso

Piano - arranjo recomendado

Sua segunda função é realizar a complementação das partes que faltam no grupo, substituindo instrumentos que não estão presentes na formação da orquestra, como as partes de sopro numa orquestra de cordas. A terceira função é a de preencher os trechos em que seja necessária realizar a simplificação de partes.

Transcrições

Este assunto é muito particular a cada grupo, pois encontramos em cada orquestra uma situação instrumental e técnica diferenciada. Apenas o regente ou um músico que esteja próximo ou que receba informações detalhadas irá conseguir encontrar soluções apropriadas. Entretanto, é possível sugerir dois caminhos para incrementar o repertório da orquestra-escola.

O primeiro é trabalhar com peças escritas originalmente para cordas, peças que podem ter suas vozes dobradas. Uma boa solução para este procedimento está no quadro abaixo.

Quadro 41 - Transcrição: Orquestra de Cordas - Orquestra

Instrumento original	Dobra
1º Violino	Flauta
2º Violino	Clarinete
Viola	Clarinete ou Saxofone
Violoncelo	Saxofone tenor
Contrabaixo	Trombone ou Tuba

É evidente que cuidados especiais deverão ser tomados principalmente com relação ao trombone e à tuba. Mas com a participação do piano, dando um suporte harmônico, é possível conseguir bons resultados com esta solução e, além disso, os músicos de sopros estarão aumentando sua participação na orquestra. Ainda nesse caso é conveniente reservar, se a instrumentação disponível permitir, peças para serem tocadas apenas por cordas, criando uma diversidade sonora que deixa a apresentação bastante agradável.

Uma outra solução é utilizar peças escritas originalmente para banda. Esta solução não é muito simples e depende de um estudo profundo da música. O repertório escrito para bandas é grande, diversificado e utiliza

constantemente músicas populares, o que pode tornar mais agradável e leve o repertório da orquestra. Os arranjos editados nos Estados Unidos são divididos por nível de dificuldade (*grades*) sendo as *grades* I e II tecnicamente simples. Além disso, estes arranjos são facilmente adquiridos no mercado.

No caso de transcrição de banda para orquestra, muitas vezes deverão ser eliminadas, pois existem originalmente partes para clarinete alto (Eb), requinta (Eb), clarone, saxofone barítono, três trompetes, três clarinetes, quatro trompas e outros instrumentos que não fazem parte usualmente da orquestra. O segredo é identificar os dobramentos na partitura (os arranjos de níveis mais simples possuem muitas dobras) e eliminá-los ficando com as vozes principais da música. O quadro abaixo dá uma indicação de substituições possíveis.

Quadro 42 – Transcrição Banda - Orquestra

Instrumento original	Adaptação
Flautim	Tacet (geralmente dobra flauta 8 ^a acima)
Flauta	É necessário ter pelo menos uma
Oboé	2 ^a ou 3 ^a Flauta/ Saxofone soprano/ Clarinete/ Trompete com surdina
1º Clarinete	Devem ser dobrados ou substituídos pelos 1º Violinos
2º Clarinete	Devem ser dobrados ou substituídos pelos 2º Violinos
3º ou Clarinete alto (Eb)	Viola
Saxofone alto	É necessário ter pelo menos um
Saxofone tenor	Verificar as partes imprescindíveis e transcrevê-las para outro instrumento
Saxofone barítono	Tacet
Trompete	É necessário ter pelo menos um
Trombone	É necessário ter pelo menos um
Tuba	Verificar partes imprescindíveis e transcrevê-las/ Violoncelo/ Contrabaixo
Percussão	É necessário ter pelo menos um percussionista e os instrumentos mais importantes, geralmente dois tímpanos, pratos e caixa

CAPÍTULO V

ANÁLISE BIBLIOGRÁFICA

5.1 Introdução

Este capítulo tratará de alguns textos que trazem informações relevantes para as orquestras-escola. Serão abordados um livro, duas dissertações de mestrado e três periódicos.

A seleção do material a ser analisado levou em conta a possibilidade de eventuais interessados realizarem consultas ou conseguirem cópias dos mesmos. As revistas *Instrumentalist* e *American String Teacher* podem ser consultadas nas bibliotecas dos Institutos de Artes da UNICAMP³⁰ e da UNESP³¹, o livro de Nilo W. Hovey pode ser consultado na biblioteca do IA da UNESP, a dissertação de Enaldo Oliveira pode ser consultada na biblioteca do IA da USP e a dissertação de Dario Sotelo pode ser conseguida diretamente com seu autor³². Os artigos da Revista Weril podem ser conseguidos na íntegra no site da empresa³³.

5.2. *The Administration of School Instrumental Music* - Nilo W. Hovey

Livro editado no ano de 1952, é dirigido ao diretor de uma escola de música. Foi utilizado em muitos momentos desta dissertação pois é prático e objetivo. É dividido em doze capítulos. Os quatro primeiros são voltados à organização da escola de música, mas podem também fornecer algumas indicações para o regente da orquestra-escola, os próximos sete capítulos apresentam

³⁰ Revistas de Janeiro de 1980 a Março de 1999 e de Janeiro a Outubro de 2000.

³¹ Revistas *Instrumentalist* de Janeiro de 1979 a Dezembro de 1999 e *American String Teacher* de nº2 de 1993 a nº1 de 1999.

³² dsotelo@uol.com.br.

³³ <http://www.weril.com.br>



informações valiosas para o regente e merecem atenção especial. O último capítulo é a conclusão do trabalho.

O primeiro capítulo trata da preparação para a abertura da escola. O autor propõe que se faça uma lista completa do equipamento, um levantamento das necessidades de manutenção, um levantamento e catalogação do material da biblioteca, organização das partituras para o primeiro ensaio, além de procurar encaminhar a organização de pais, o estabelecimento de um plano de aquisição de instrumentos individuais e da orquestra e a definição de um calendário de atividades.

O capítulo dois tece comentários acerca do primeiro dia da escola. Chama a atenção para a importância de se criar uma boa impressão no primeiro contato com pais e alunos, recomenda a utilização de um cartão pessoal para organizar as informações sobre os alunos e a realização de uma reunião para apresentar os planos para o ano escolar.

O terceiro capítulo aborda a questão da expansão do departamento de música, pois o diretor é responsável por realizar um planejamento para o futuro. Sugere para este planejamento a introdução de instrumentos exploratórios (educação musical), um plano de aluguéis de instrumentos, bolsas de estudo e apresentações didáticas.

O quarto capítulo finaliza a fase de implantação do projeto e sugere vários meios para melhorar o rendimento das aulas, como a implantação de técnicas de ensino coletivo, de aulas em grupo separadas por naipe (violino, clarinete, etc.) ou família de instrumentos (cordas, madeiras, etc.).

A segunda parte do trabalho é iniciada com o capítulo cinco, este capítulo trata da questão do material, onde encontrar e como selecionar as partituras para o repertório da orquestra-escola, indica como fazer um catálogo eficiente e explica como classificar e organizar o material.

O sexto capítulo trata da motivação do grupo e coloca a habilidade de estimular o progresso dos alunos como a mais importante de todo o trabalho. Afirma que além do esforço do regente outras formas de motivação podem ser utilizadas, como a participação em competições, apresentações públicas, festivais, programas para recreação, atividades sociais e participação dos pais.

O ensaio é abordado no capítulo sete. Hovey apresenta os procedimentos para se realizar um ensaio proveitoso e relaciona as questões a serem observadas pelo maestro: som e afinação, precisão rítmica e equilíbrio. O oitavo capítulo orienta o planejamento dos concertos, fornecendo sugestões de como preparar um repertório para as apresentações, trata ainda do comportamento no palco, da participação dos pais na organização e divulgação do concerto, da confecção de programas e da montagem do palco.

As formas de manter financeiramente a escola são tratadas no nono capítulo, e podem trazer idéias aproveitáveis aos regentes, como a utilização de concertos, apadrinhamentos e eventos alternativos.

O décimo capítulo procura esmiuçar a questão da aquisição de instrumentos. Desta seção foram extraídas as tabelas citadas na dissertação. Além destas tabelas, outro assunto importante tratado aqui é o estabelecimento de um conjunto de fatores que podem influenciar na decisão de adquirir um instrumental e sobre o que adquirir. O capítulo trata ainda do equipamento da sala de ensaio, cadeiras, estantes, piano, gabinetes para uniformes e instrumentos, pódium, arquivo de partituras, arquivo de documentos e praticáveis.

O penúltimo capítulo trata dos formulários para inventariar o equipamento, pois o autor afirma que se deve realizar um registro sistemático do material da orquestra ou escola. São apresentadas fichas para inventariar os instrumentos, fichas de manutenção, fichas para anotar a utilização do instrumental dentro da escola e formulários para empréstimos de instrumentos e uniformes.

Na conclusão, o autor esclarece que os itens do livro são relacionados à organização e direção do programa de música dentro de uma escola, e chama a atenção para as relações humanas, item que, segundo ele, irá decidir o sucesso ou fracasso do projeto. Finaliza analisando algumas características fundamentais que o regente deve ter para conseguir realizar seu trabalho com eficiência: liderança, entusiasmo, compreensão humana, fidelidade e sinceridade.

O livro é um manual extremamente eficiente para o regente de orquestra-escola. Acredito que dentre os trabalhos analisados é o que mais auxilia o regente tratando exatamente das deficiências e dificuldades que se pode encontrar na execução de nosso trabalho.

5.3. *Youth String Orchestras* - Dario Sotelo Calvo

Trata-se de uma dissertação de mestrado apresentada no ano de 1992, na City University (Inglaterra). O trabalho discute as orquestras de cordas infanto-juvenis no contexto de sua importância pedagógica e social.

Inicialmente o autor traça um quadro histórico a fim de situar o surgimento das orquestras-escola. Neste panorama trata de três assuntos, do movimento coral da Europa, no século XIX, do fenômeno das bandas de música no final do mesmo século (Europa, EUA) e de Adam Carse e seu livro *The School-Orchestra: Organization, Training and Repertoire*.

No capítulo dois, aborda os métodos de ensino coletivo de Kodály, Suzuki e Rolland e procura estabelecer uma relação entre as mudanças propostas por estes métodos e o movimento das orquestras-escola na Europa. O terceiro capítulo apresenta o resultado de uma pesquisa que buscou determinar a estrutura organizacional das orquestras-escola na Inglaterra.

O capítulo quatro pode trazer valiosas informações para o regente. O autor apresenta uma série de procedimentos para viabilizar o trabalho de uma orquestra de cordas infanto-juvenil, desde o estudo preliminar que o maestro deve fazer, a fim de levantar o material humano disponível, até os encaminhamentos a serem executados durante os primeiros ensaios, passando pela questão da formação, administração, apresentações, registro do trabalho e papel de cada profissional.

O quinto capítulo trata do repertório para as orquestras de cordas infanto-juvenis, indica fontes onde o regente pode buscar novas peças para formar o repertório de seu grupo e critérios para a classificação e seleção de material. O trabalho apresenta ainda uma relação de obras do compositor Ernst Mahle, compostas ou arranjadas para as orquestras-escola e classificadas por instrumentação e nível de dificuldade.

5.4. O Ensino Coletivo dos Instrumentos de Corda: Reflexão e Prática - Enaldo de Oliveira

Dissertação de mestrado apresentada à Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo, no ano de 1998.

Trata-se de um estudo analítico-comparativo de três importantes metodologias voltadas ao ensino coletivo nos Estados Unidos e da apresentação do primeiro volume de um método, escrito a partir deste estudo. O trabalho é composto por duas grandes seções a primeira apresenta uma abordagem histórica dos métodos coletivos nos Estados Unidos e no Brasil, trata das estratégias pedagógicas do ensino de cordas e faz a análise dos três métodos de ensino coletivo. Na segunda parte o autor elabora um método de ensino musical coletivo que sintetiza as três metodologias estudadas.

Na abordagem histórica, Oliveira apresenta o desenvolvimento dos métodos coletivos, citando o *The Musical Academy*, de Lewis A. Benjamin, primeiro método de ensino coletivo encontrado, e que teve seu sétimo volume editado no ano de 1851. Passa pelo declínio, nos EUA, das pedagogias coletivas, no final do século XIX, e pelo surgimento destes métodos na Inglaterra, quando, em 1908, "400.000 alunos de 5.000 escolas britânicas estavam, efetivamente, tocando e estudando violino" (Oliveira, 1998:7). Este movimento influencia o ressurgimento destas técnicas nos EUA. O texto também aborda as tentativas de implantação dos métodos coletivos no Brasil e cita a atuação de músicos importantes como Pedro Cameron, José Antonio Pereira e Dario Sotelo, destaca ainda o trabalho dos professores Alberto Jaffé e Daisy de Luca, no Sesi do Ceará e no Sesc de São Paulo, onde chegaram a trabalhar com conjuntos de 400 alunos.

A seguir o trabalho procura explicar o que é um método coletivo de ensino musical, quais são os objetivos destes métodos, qual o público alvo e qual o perfil dos professores. Ainda na primeira parte o trabalho apresenta uma síntese dos métodos coletivos de Paul Rolland - *The Teaching of Action in String Playing*, de Gerald E. Anderson e Robert S. Frost - *All of Strings* e de Samuel Applebaum - *String Builder*.

Na segunda parte é apresentado o primeiro volume do *Método de Ensino Coletivo de Instrumentos de Corda - violino, viola, violoncelo e contrabaixo*. O método tem como base as metodologias analisadas na primeira parte, e destina-se ao trabalho inicial com classes de alunos. O autor utilizou gráficos, exercícios e fotos dos métodos sintetizados, criou ainda, novos exercícios.

A estratégia inicial é não utilizar a escrita musical, a mesma estratégia adotada por Anderson & Frost, num processo denominado *Starting By Rote*, onde o professor escolhe um padrão rítmico e os alunos lêem o nome das notas. Apenas depois que os alunos fixam a fôrma na primeira posição é que passam à leitura de notas e ritmos.

O método em português preenche uma lacuna do mercado brasileiro e pode auxiliar o regente da orquestra-escola no início do trabalho com os instrumentos de cordas. Como é parte de uma dissertação não sofreu um tratamento gráfico comercial. Este tratamento, quando acontecer, vai enriquecer o método e favorecer a compreensão e o aproveitamento do mesmo. Pelo mesmo motivo não existe informação sobre as partes de cada instrumento (livro do aluno), já que o método é o livro do professor. Talvez seja necessário que os interessados em utilizar o método façam cópias manuais ou entrem em contato com o autor.

Minha principal reserva ao trabalho é a utilização do processo de *Starting By Rote* que inicia o aprendizado sem a introdução da leitura musical. Acredito que este procedimento pode funcionar bem, e mostra-se eficiente na metodologia de Suzuki, embora o processo Suzukiano seja muito diferente. Entretanto sinto-me melhor apresentando a grafia musical desde o primeiro instante, como fazem os métodos de Applebaum e Rolland. Nesse caso, para um melhor aproveitamento das aulas, é necessário que os alunos assistam aulas teóricas, mas estas aulas, se bem direcionadas, podem fornecer atalhos e alicerces para a aprendizagem musical tanto para a leitura de notas, como para a solução de problemas rítmicos.

5.5 Revista Weril

A Weril, empresa que atua no setor de instrumentos musicais edita ininterruptamente, desde 1978, o *Informativo Weril*, um jornal bimestral de aproximadamente 12 páginas voltado a assuntos musicais e que divulga os produtos da empresa. A partir de março de 1999 (nº 122) o informativo passa a ser chamado *Revista Weril* e sofre uma renovação gráfica.

A partir do número 104 é criada a seção Dicas e Técnicas, que oferece informações relevantes para regentes e músicos. Os textos são selecionados pelo Conselho Editorial da revista e são relacionados principalmente à técnica de execução e manutenção dos instrumentos de sopro, mas também tratam de outros assuntos, como técnicas de regência. O site da empresa na internet³⁴ foi inaugurado em abril de 1997 e possui o texto integral de todas as matérias editadas nesta seção, facilitando a consulta dos mesmos. A seguir relaciono as matérias editadas até o momento:

1. Iniciando - Os Primeiros Passos no Aprendizado do Instrumento - Angelo Bozzini
2. Trombone Estudos Práticos - Renato Farias
3. As Diferentes Embocaduras do Saxofone - Ivan Meyer
4. Respiração Circular I - Angelo Bozzini
5. Respiração Circular II - Angelo Bozzini
6. Iniciação Musical para Adultos - Leonardo Fucks
7. O Trombone, do Erudito ao Popular - Renato Farias
8. O Universo Instrumental da Banda Sinfônica - Roberto Farias
9. Posicionamento Correto da Mão no Manejo da Vara no Trombone - Antonio Seixas Oliveira
10. Cronologia do Arranjo e da Orquestração na Música Popular - Claudio Leal Ferreira
11. Propriedades da Música - Demétrio Lima
12. Introdução à Expressão Musical - Mônica Giardini
13. Expressão Musical I - Mônica Giardini

³⁴ <http://www.weril.com.br>



14. Expressão Musical II - Mônica Giardini
15. Expressão Musical III - Mônica Giardini
16. Natureza dos Sons - Demétrio Lima
17. Como Ajustar Suas Palhetas - Ivan Meyer
18. Superagudos no Saxofone I - Ivan Meyer
19. Superagudos no Saxofone II - Ivan Meyer
20. Do Bombardino ao Euphonium - Angelo Bozzini
21. O Trompete - Angelo Bozzini
22. A Técnica do Maestro I- Angelo Bozzini
23. A Técnica do Maestro II - Angelo Bozzini
24. A Afinação nos Instrumentos de Metal I - Angelo Bozzini
25. A Afinação nos Instrumentos de Metal II - Angelo Bozzini
26. O Transporte nos Instrumentos Musicais I - Angelo Bozzini
27. O Transporte nos Instrumentos Musicais II - Angelo Bozzini
28. A Trompa - Angelo Bozzini
29. Fanfarra: "A Mestra" - Angelo Bozzini
30. Trombone Soprano Tem Mistérios Pouco Explorados no Brasil - Gilberto Gagliardi
31. A Música e o Computador I- Angelo Bozzini
32. A Música e o computador II - Angelo Bozzini

5.6 The Instrumentalist

A revista *The Instrumentalist* é editada nos Estados Unidos a cinquenta anos. É uma revista comercial que trata de assuntos gerais de música, mas seu tema preferido são as matérias didáticas voltadas aos alunos de música e regentes que trabalham com orquestras e bandas escolares. Seus artigos e entrevistas oferecem valiosas informações para o regente, servindo como referência para seu trabalho com os grupos orquestrais. As principais matérias tratam de soluções para problemas técnicos de instrumentos de sopro, informações sobre

procedimentos de ensaio, análise de repertório e entrevistas com maestros conceituados.

Os interessados em consultar a revista podem encontrá-la nas bibliotecas do Instituto de Artes da UNICAMP, do Instituto de Artes da UNESP e na Escola de Comunicação e Artes da USP. A biblioteca do IA-UNICAMP possui em seu acervo as revistas de 1980 a 1999 (março) e de janeiro a outubro de 2000. A biblioteca do IA-UNESP possui as revistas de janeiro de 1979 a dezembro de 1999.

Apresento a seguir um levantamento das matérias que podem auxiliar o regente na formação e condução de Orquestras-escola, o levantamento em questão tomou por base as revistas dos últimos cinco anos (editadas entre janeiro de 1996 e outubro de 2000).

Quadro 43 – Matérias sobre técnicas de regência e elementos para o regente

Matéria	Tradução do título³⁵	Autor	Revista	Página
<i>Middle School is Where I Belong</i>	Trabalhando Numa Escola Média	Nancy Plating, John Thomson & Catherine Lenzini	Abr/96	11-14
<i>Organizing for Success</i>	Organizando para o Sucesso	Allen E. Bec	Abr/96	72-75
<i>The Conducting Focal Point</i>	A Questão do Ponto Focal na Regência	John Paynter & Stewart Ross	Jul/96	32-34
<i>Controlling Rehearsals</i>	Ensaaios sob Controle	Stuart Ling & Mark Kelly	Set/96	12-16
<i>The Trials and Triumphs of a New Student Teacher</i>	As Dificuldades e Triunfos do Novo Regente	Megan Hazelton	Out/96	19-22
<i>Conducting Isn't Easy</i>	Reger Não é Fácil	Frank Battisti	Abr/97	10-16
<i>Kenneth Bloomquist on the Art of Score Study</i>	Kenneth Bloomquist e a Arte de Estudar a Partitura	Barry Ellis	Mai/97	12-15

³⁵ A tradução do título do artigo é livre e presta-se apenas a facilitar a identificação do assunto tratado.



<i>Directing Middle School Orchestras</i>	Dirigindo Orquestras de Escolas Médias	Terry Shade & Ray Moyer	Ago/97	12-15
<i>Top Ten Tips for New Directors</i>	Dez Importantes Sugestões para o Novo Maestro	Milles Asbill & Jeff Scott	Set/97	12-17
<i>Enthusiasm is Indispensable</i>	Entusiasmo é Indispensável	Jerry Hoover & Salvatore Terrasi	Out/97	12-15
<i>Habits for Success</i>	Hábitos para o Sucesso	Charles T. Menghini	Nov/97	12-15
<i>Learning the Art of Conducting</i>	Conhecendo a Arte de Reger	John Knigh	Jan/98	18-22
<i>The Joys of Teaching in Small Schools</i>	O Prazer de Ensinar em uma Escola Pequena	Shirley Strohm	Maio/98	26-30
<i>Getting to Know the Score</i>	As Vantagens de Conhecer a Partitura	Jerry F. Junkin	Maio/98	44-45
<i>Mark Sparingly but Smartly</i>	Anotações Limitadas mas Inteligentes	Robert Garofalo	Maio/98	45-56
<i>How to Influence People While Teaching Music</i>	Como Influenciar as Pessoas Ensinando Música	Charles T. Menghini	Jun/98 Vol. 52, 11	18-22
<i>Beyond the Printed Page</i>	Além da Página Impressa	Douglas Oremier	Jul/98	16-20
<i>A Clean Start on a New Job</i>	Um Claro Início no Novo Trabalho	Charles T. Menghini	Set/98	74-78
<i>The Repertoire is the Curriculum</i>	O Repertório é o Currículo	John Thomson	Nov/98	10-13
<i>From Passive Players to Careful Listeners</i>	De Músicos Passivos a Ouvintes Atentos	Kathleen Deberry	Nov/98	14-17
<i>The Magic of Music</i>	A Mágia da Música	Margene Pappas &	Mar/99	17-19

		Catherine Sell Lenzini		
<i>Teaching Beginners to Love Music</i>	Ensinando o Amor à Música	Laura Lovich & Catherine Sell Lenzini	Set/99	12-17
<i>The Basic Tools of Conducting</i>	As Ferramentas Básicas para o Regente	John Knight	Set/99	18-28
<i>Ever Striving for Excellence</i>	Sempre Empenhar-se em Busca da Excelência	Frank Battisti & Fred Harris	Out/99	12-17
<i>The Secrets of the Conductor</i>	Os Segredos do Maestro	Fritz Reiner	Out/99	54-64
<i>Find a Preparatory Beat that Matches the Music</i>	Conhecer o Gesto Preparatório para Realizar a Música	James Ripley	Jan/00	15-17
<i>Warm-ups for the Purpose of Teaching Musicianship</i>	Aquecimentos com o Propósito de Ensinar Música	Craig Fuchs	Fev/00	17-19
<i>Solo and Ensemble Contests that Inspire Students</i>	Competições para Solos e Conjuntos Inspiram Estudantes	Charles T. Menghini	Fev/00	97-100
<i>Conducting Asymmetrical Meters</i>	Conduzindo Compassos Assimétricos	Anthony Maiello	Abr/00	16-19
<i>From Struggling Ensemble to a Band of Distinction</i>	De Conjunto Esforçado a Banda com Distinção	Garwood Whaley & Catherine Sell Lenzini	Mai/00	12-19
<i>Tricks of the Trade for School Directors</i>	Truques para o Trabalho do Regente de Orquestra-Escola	Mark Stevens	Mai/00	20-21

<i>Bringing Wind Players Into a String Orchestra</i>	Conduzindo Instrumentistas de Sopro para a Orquestra de Cordas	Brenda Hines Needham	Jul/00	48-52
<i>Understanding Students with Help from Parents</i>	Compreendendo Estudantes com o Auxílio dos Familiars	David Maccabee	Set/00	12-14

Quadro 44 – Matérias sobre técnicas de ensaio

Matéria	Tradução do título	Autor	Revista	Página
<i>Getting Results From Rehearsals</i>	Conseguindo Resultados Através do Ensaio	Bruce Moss	Jun/96	16-20
<i>Teaching Disciplined Tuning and Warm-ups</i>	Afinação e Aquecimento Disciplinado	Robert Garofalo	Set/96	46-60
<i>Rehearsals Get Better When Everyone Listens</i>	Conseguindo Melhorias no Ensaio Quando Todos Escutam	Mark Whitlock	Nov/96	28-32
<i>Musical Subtleties for Beginning Bands</i>	Sutilezas Musicais para Bandas Iniciantes	J. Terry Stewart	Mar/97	90-91
<i>Rehearsals Improve With Effort and Planning</i>	Ensaaios Aperfeiçoados com Empenho e Planejamento	Harry Begian	Abr/97	30-34
<i>Field-Tested Tips</i>	Sugestões Para Ensaaios	J. Terry Stewart	Abr/97	38-42
<i>Rehearsing Efficiently</i>	Ensaaios Eficientes	W. Francis McBeth	Ago/97	40-46

<i>Structuring Rehearsals At Middle Schools</i>	Estruturando Ensaios na Escola Média	J. Terry Stewart	Nov/97	46-54
<i>Rehearsal Traps</i>	Armadilhas nos Ensaios	William Kenny	Fev/98	13-15
<i>Simple Tips for Rehearsals</i>	Sugestões Simples para o Ensaio	Kenneth Laudermilch	Mar/98	28-31
<i>Playing Expressively with Careful Phrasing</i>	Tocando com Expressividade e Atenção	Michael Burch-Pesses	Abr/98	34-38
<i>Rehearsing with a Purpose</i>	Ensaio com Objetivos	Andrew Mast	Aug/98	93-94
<i>Matching Sounds Across the Ensemble</i>	Igualando o Som do Conjunto	Michael Johns	Set/98	16-20
<i>Turning Notes Into Phrases</i>	Notas de Articulação em Frases	K. Tod Kerstetter	Dez/98	14-17
<i>With Energy and Discipline</i>	Com Energia e Disciplina	Michael Stone	Jan/99	12-14
<i>Seven Effective Habits For Better Rehearsals</i>	Sete Hábitos Eficientes para Ensaios Melhores	Michael Burch-Pesses	Fev/00	20-22
<i>Implied Nuances and Inflections</i>	Nuances e Inflexões Subtendidas	Douglas Overmier	Mar/00	18-21
<i>The Ongoing Process of Tuning an Ensemble</i>	Maneiras para Afinar um Conjunto	Michael Burch-Pesses	Abr/00	46-48

Quadro 45 – Matérias sobre técnicas de instrumentos de sopro

Matéria	Tradução do título	Autor	Revista	Página
<i>Teaching the Concepts of Trumpet Playing</i>	Ensinando os Conceitos do Trompete	Vincent Cichowicz	Jan/96	26-32
<i>Daily Brass Exercises</i>	Exercícios Diários para Metais	Michael Broen	Abr/96	66-68
<i>Extending the High Range</i>	Expandindo o Registro Agudo	Roger Rocco	Mai/96	19-27
<i>The Rhythm of Articulation</i>	O Ritmo da Articulação	Charles W. Smith	Ago/96	44-52
<i>Hearing the Sound Before Reading the Notes</i>	Ouvir o Som Antes de Ler as Notas	Bruce Pearson	Out/96	42-46
<i>Saxophone Versatility</i>	A Versatilidade do Saxofone	Keith R. Young	Nov/96	50-56
<i>Basics for Beginning Flutists</i>	Fundamentos para Flautistas Iniciantes	Kathleen Goll-Wilson & Michael Debost	Jan/97	12-16
<i>Daily Routines For Brass Players</i>	Rotinas Diárias para Metais	Kevin Eisensmith	Jan/97	46-54
<i>Basics for Beginning Horns Students</i>	Noções Básicas para Trompistas Iniciantes	Alice Render & Dale Clerenger	Mar/97	34-42
<i>Improvisation for Beginners</i>	Improvisação para Iniciantes	Joseph K. Antonelli	Mar/97	44-52
<i>The Basics of Teaching New Saxophone Students</i>	Ensino Básico para Novos Estudantes de Saxofone	Fred Hemke & David Demsey	Abr/97	24-28
<i>Articulation</i>	Articulação	John Hinch	Abr/97	62-67
<i>Beginning Tuba Students With Good Habits</i>	Iniciando Estudante de Tuba com Bons Hábitos	Harvey Phillips & Roger Rocco	Mai/97	16-19

<i>Multiple Tonguing for Brass Players</i>	Múltiplas Articulações para Metais	Christopher Dack	Mai/97	40-54
<i>Basics for Beginning Clarinetists</i>	Ensino Básico para Clarinetistas	Larry Combs & Victor Bordo	Ago/97	34-39
<i>Developing the Upper Trumpet Register</i>	Desenvolvendo o Registro Agudo do Trompete	Michael Brown	Set/97	42-46
<i>Saxophone Articulations</i>	Articulações para Saxofone	Keith R. Young	Set/97	48-54
<i>Beautiful Brass Sounds With Many Embouchures</i>	Bela Sonoridade de Metais com Embocaduras Diversas	Roger Rocco	Set/97	66-70
<i>Beginning Trombonists With Good Basic Skills</i>	Trombonistas Iniciantes com Bons Fundamentos Básicos	Charles Vernon & Gail Wilson	Nov/97	26-28
<i>Switching to Lower Saxes</i>	Mudando para os Saxofones Graves	Jackie Lamar & Robert Reely	Nov/97	56-62
<i>Four Instruments, One Sound</i>	Quatro Instrumentos, um Som	Anjan Shah	Nov/97	62-72
<i>Vibrato for Flute Beginners</i>	Vibrato para Flautistas Iniciantes	Joseph Bonner	Jan/98	42-48
<i>Of Oboés and Reeds</i>	De Oboés e Palhetas	Kathryn Frost	Jan/98	58-62
<i>Cornet Lesson for Beginners</i>	Lições de Cornet para Iniciantes	Steven Orcutt	Mar/98	26-27
<i>Some Common Adjustments for Better Sax Sections</i>	Alguns Ajustes Simples para Melhorar o Naípe de Saxofones	J. Terry Stewart	Abr/98	40-42
<i>Alternate Piccolo Fingerings</i>	Digitações Alternativas para	Jan Gippo	Abr/98	52-56

	Flautim			
<i>Clarinet Hand Technique</i>	Técnica da Mão para Clarinete	Carola Winkle	Jul/98	46-56
<i>Trombone Warm-ups</i>	Aquecimento para Trombone	Joel Elias	Out/98	54-58
<i>Trumpet Intonation Piffalls</i>	Problemas com a Sonoridade do Trompete	Kenneth Laudermilch	Nov/98	34-40
<i>Intonation Exercises for Middle School Bands</i>	Exercícios de Afinação para Bandas	Joseph Phillips	Jan/99	15-17
<i>Flute Section Intonation</i>	Afinação do Naípe de Flautas	Joseph Bonner	Abr/99	46-50
<i>Clarinet Reeds and Mouthpieces</i>	Palhetas e Boquilhas do Clarinete	Christopher Sumner	Abr/99	56-64
<i>Basic Vibrato Skills for Trumpet Students</i>	Fundamentos do Vibrato para Trompetistas	Kenneth Laudermilch	Mai/99	48-54
<i>Tuning the Clarinet Section</i>	Afinando o Naípe de Clarinetes	Brian Jones	Jun/99	46-50
<i>Te Ins and Outs of Clarinet Tone</i>	As Verdades e Mentiras da Afinação do Clarinete	Carola Winkle	Jul/99	44-56
<i>From Lip Slurs to Trombone Legato</i>	Observações para a Embocadura no Legato do Trombone	David Kassler	Out/99	50-51
<i>Eliminating the Clarinet Break</i>	Eliminando a Quebra na Passagem do Registro do Clarinete	Brian Jones	Dez/99	44-50
<i>Fundamentals to Emphasize on Clarinet and</i>	Fundamentos para Realçar Clarinetes e Saxofones	Richard Nunemark & L. Michel Flake	Abr/00	36-44

<i>Saxophone</i>				
<i>Teaching Multiple Tonguing In a Full Band Rehearsal</i>	Ensinando <i>Staccatos</i> duplos e triplos no Ensaio	Michael Brown	Mai/00	44-56
<i>Legato and Detached Trombone Articulations</i>	Articulações <i>Legato</i> e <i>Detached</i> para Trombones	Edward Kleinhammer & Douglas Yeo	Jul/00	25-27
<i>Developing Sax Vibrato</i>	Desenvolvendo o Vibrato do Saxofone	David Lewis	Ago/00	64-66
<i>Trouble Shooting Flute Problems</i>	Eliminando os defeitos da Flauta	Lisa Garner	Set/00	68-70
<i>Improving Brass Intonation</i>	Melhorando a afinação dos Metais	Eldon Matlick	Out/00	46-52

Quadro 46 – Matérias sobre técnicas de instrumentos de cordas

Matéria	Tradução do título	Autor	Revista	Página
<i>Starting String Players</i>	Iniciando Músicos de Cordas	Igor Hudadoff	Fev/97	72-73
<i>The First Violin Lessons</i>	As Primeiras Lições de Violino	Sally O'Reilly & Betty Haag	Jul/97	14-17
<i>The Basics of Teaching Beginning Bass Students</i>	Os Fundamentos para Iniciar Estudantes no Contrabaixo	Alvin Mistak & Michael Hovnanian	Dez/97	44-51
<i>Starting Young Cellists With Good Basic Techniques</i>	Iniciar Jovens Celistas com Bons Fundamentos Técnicos	Shirley Strohm & Richard Hirschl	Jan/98	18-22
<i>Teaching Bowing Adjustments</i>	A Técnica do Arco	James Kjelland	Mai/98	36-42
<i>Improving Intonation</i>	Aperfeiçoando a	Brenda Hines	Out/98	30-37

<i>for Beginning Strings</i>	Afinação para Iniciantes de Cordas			
<i>String Bass Posture and Technique</i>	Postura e Técnica para o Contrabaixo	Paul Ellison	Abr/99	18-20
<i>Warm-ups to Improve String Playing</i>	Aquecimentos para Aperfeiçoar Músicos de Cordas	James Kjelland	Set/00	50-58

Quadro 47 – Matérias sobre técnicas de instrumentos de percussão

Matéria	Tradução do título	Autor	Revista	Página
<i>Exploring Percussion Sounds</i>	Explorando a Sonoridade da Percussão	George Frock	Jan/96	42-49
<i>Preparing for Auditions</i>	Preparação para Audições	Tyrone Greive	Fev/96	74-78
<i>The Basic of Timpani, from Mallets to Tuning</i>	O Básico do Tímpano, das Baquetas à Afinação	John H. Beck	Abr/96	34-46
<i>Developing Four-Mallet Percussion Rolls</i>	Desenvolvendo a Técnica do Rulo com Quatro Baquetas	John R. Raush	Mai/96	36-44
<i>Of Musicians and Percussionists</i>	De Músicos e Percussionistas	Dave Black & Catherine Sell Lenzini	Set/96	17-22
<i>Exercises for Mallet Percussionists</i>	Exercícios para Percussionistas de Teclado	Kristen Shiner McGuire	Fev/97	74-76
<i>Beginning Percussionists With Good Fundamentals</i>	Iniciando Percussionistas com Bons Fundamentos	James W. Lambert & Robert Grifa	Jun/97	26-30
<i>The 17-Minute</i>	Aquecimento para	Jonathan Haas	Out/97	16-23

<i>Timpani Warm-Up</i>	Tímpanos			
<i>Basic Mallet Techniques</i>	Técnica Básica para Teclado	Christopher Day	Jan/98	38-46
<i>Of Drummers and Brushes</i>	A Respeito de Percussionistas e Vassourinhas	Jake Jerger	Ago/98	78-82
<i>Basic Timpani Techniques For Beginning Students</i>	Técnicas Básicas do Tímpano para Iniciantes	David P. Eyler	Mar/99	34-42
<i>From Chaos to Orderly Percussion</i>	Do Caos à Ordem na Percussão	John R. Beck	Abr/00	52-54
<i>Tuning Suggestions For String Players</i>	Sugestões de Afinação para Músicos de Cordas	Jay-Martin Pinner	Ago/00	81-84

Quadro 48 – Matérias sobre repertório

Matéria	Tradução do título	Autor	Revista	Página
<i>Great Concert Openers</i>	As Principais Aberturas	Robert Foster	Mai/98	65-66
<i>Beyond Bach and Beethoven: Recommended Repertoire for School Orchestras</i>	Repertório para Orquestras-escola	Kelly Wilson	Dez/99	17-21

Quadro 49 – Matérias sobre bandas e orquestras comunitárias

Matéria	Tradução do título	Autor	Revista	Página
<i>The First Steps to Reading Music</i>	Os Primeiros Passos na Leitura Musical	Eric Ruyle	Dez/97	92-93
<i>A Beginning Band With Only Adults</i>	Banda Iniciante Formada por Adultos	Curt Jantzen	Jun/98	63-66

Quadro 50 – Matérias sobre manutenção de instrumentos

Matéria	Tradução do título	Autor	Revista	Página
<i>Adjusting Reeds for Concerts</i>	Ajustando Palhetas para Concertos	Richard Corpolongo	Jan/96	38-40
<i>How Bridges and Sound Posts Affect Violin Tone</i>	Como Cavaletes e Almas Afetam a Sonoridade do Violino	Tyrone Greive & Jan Karón	Out/96	34-40
<i>Buzzes and Rattles In String Instruments</i>	Zumbidos e Barulhos nos Instrumentos de Cordas	Brenda Hines	Mai/99	56-60
<i>Emergency Instrument Repairs</i>	Reparos de Emergência	Ronald Saska	Fev/00	58-70
<i>Build a Percussion Storage Cabinet</i>	Construindo um Armário para a Percussão	Norman Weinberg	Abr/00	54-56
<i>Basic Woodwind Maintenance</i>	Manutenção Básica para Madeiras	Brian Jones	Set/00	38-48
<i>Instrument Maintenance Steps for Strings and Percussion</i>	Passos para Manutenção de Cordas e Percussão	Brian Jones	Out/00	36-42

5.7 American String Teachers

A Associação Americana de Professores de Cordas (ASTA) foi criada no ano de 1946. Em 1950, Paul Rolland, um dos fundadores da Sociedade, cria um jornal, publicado três vezes ao ano. A partir de 1962 o jornal passa a ser publicado quatro vezes ao ano e em 1965 toma seu formato atual (revista).

Os artigos voltam-se principalmente para a pedagogia dos instrumentos de cordas e oferecem um grande auxílio para o regente de orquestra-escola.

Quadro 51 – Matérias sobre técnicas de ensino

Matéria	Tradução do título	Autor	Revista	Página
<i>A Comparison of the Violin Techniques of Havas, Rolland and Suzuki</i>	Uma Comparação entre os Métodos de Havas, Rolland e Suzuki	Marianne Murray Perkins	v.43 n.4	55-57
<i>The Colour String Method for the Young Violinist</i>	O Método das Cordas Coloridas para Crianças Violinistas	Rebekah Ann Brown	v.44 n.2	53-57
<i>A Pilot Project of ASTA'S New Urban Outreach Program</i>	Um Projeto Piloto da ASTA, Novos Programas de Ensino de Cordas		v. 44 n.3	22-25
<i>Introducing and Integrating Basic Skills in the Beginning String Class</i>	Introduzindo e Integrando Habilidades em Iniciantes de Cordas	Michael L. Allen	v.44 n.3	69-72
<i>Development of Ensemble Technique in Elementary Violin Students</i>	Desenvolvimento da Técnica de Conjunto em Estudantes Iniciantes de Violino	Joanna Drimatis	v.46 n.3	51-57
<i>String Education</i>	Ensino de Cordas	Camille M.	v.47 n.4	37-42

		Smith		
<i>Dalcroze Instruction</i>	Método Dalcroze	Jane E. Palmquist	v.48 n.1	59-64
<i>Orff Schulwerk and Kodály in Beginning Group and Private String Education</i>	Orff e Kodály em Grupos Iniciantes e Professores Particulares de Cordas	Shela B.Koehler & William Koehler	v.48 n.1	65-68
<i>More Ideas From Practicing Teachers: Using Kodály in Beginning String Instruction</i>	Mais Idéias para Professores de Instrumento: Utilizando Kodály no Início do Ensino de Cordas	Brenda S. Mitchell	v.48 n.1	69-71
<i>String Teaching Plus Kodály Equals – Colourstrings</i>	Ensino de Cordas Baseados em Kodály – Cordas Coloridas	Brenda S. Mitchell	v.48 n.1	73-77
<i>A Synthesis of Orff, Kodály, Suzuki, and Rolland</i>	Uma Síntese dos Métodos Orff, Kodály, Suzuki e Rolland	Jennifer K. Lyne	v.48 n.1	79-81
<i>Suzuki Remembered</i>	Relembrando Suzuki	Lorraine Fink	v.48 n.4	36-40
<i>String Project Success Stories</i>	Projetos de Cordas com Histórias de Sucesso	C. Gregory Hurley	v.48 n.4	50-61

Quadro 52 – Matérias sobre repertório

Matéria	Tradução do título	Autor	Revista	Página
<i>Early Music Early On</i>	Introduzindo à Música Antiga	Janathan Brodie	v.46 n.3	71-75
<i>Go for Baroque</i>	Vamos ao Barroco	Russel Guyver	v.47 n.1	37-41
<i>The Art of Programming for The Youth Symphony Orchestra</i>	A Arte de Programar para a Orquestra Sinfônica Jovem	Eric Field	v.47 n.4	59-65
<i>Adding Winds to Your Strings: Solving the Mysteries of Transposition</i>	Adicionando Sopros: Resolvendo os Mistérios da Transposição	Wilbert K. Kimple	v.48 n.2	59-63

Quadro 53 - Matérias sobre técnicas de ensaio

Matéria	Tradução do título	Autor	Revista	Página
<i>On Tuning Procedures for the Young String Classes</i>	Procedimentos de Afinação para Jovens Classes de Cordas	James Kjelland	v.43 n.2	63-64

Quadro 54- Matérias sobre técnicas de instrumentos de cordas

Matéria	Tradução do título	Autor	Revista	Página
<i>Vibrato for the Double Bassist</i>	Vibrato para o Contrabaixista	John B. Schimek	v.43 n.3	65-66
<i>Some Reflections on Practicing the Violin</i>	Algumas Reflexões sobre a Prática do Violino	Coosje Wijzenbeek	v.43 n.4	65-67
<i>What the Right Hand Knows</i>	Informações Sobre a Mão Direita	Uri Vardi	v.43 n.4	81-84
<i>Bass-ic Training, or, How to Care of Your</i>	Treinamento Básico para o Contrabaixo	Martha Kollar	v.44 n.2	63-64

<i>Body</i>				
<i>Violin Virtuosity at Every Level</i>	Violino Virtuoso para Cada Nível	Sally O'Reilly	v.44 n.3	37-39
<i>Exercises for the Preservation of the Violin-Playing Species</i>	Exercícios para a Preservação do Violinista	Laura Reed Racin	v.48 n.4	27-28

Quadro 55 - Matérias sobre assuntos gerais

Matéria	Tradução do título	Autor	Revista	Página
<i>The National Standards in Music: Access to String Study for All Children</i>	Os Padrões Nacionais em Música: Acesso ao Estudo de Cordas para Todas as Crianças	Louis Bergonzi	v.46 n.2	69-72
<i>The Results are In! A Survey on the Status of Orchestra Instruction in the Public Schools</i>	Os Resultados Estão Aqui! Um Levantamento sobre o Ensino de Orquestras em Escolas Públicas	Robert Gillespie & Donald Hamann	v.47 n.4	45-49
<i>National Standards for Successful School String and Orchestra Teachers</i>	Padrões Nacionais para o Sucesso de Escolas e Professores de Cordas	Robert Gillespie	v.48 n.3	30-35
<i>How to Develop Community-Wide Support for String Study</i>	De que Maneira a Comunidade pode dar Suporte ao Estudo de Cordas	Robert Culver	V.49 n.1	48-54

CONCLUSÃO

No decorrer deste trabalho, observamos duas linhas de atuação em educação musical. A primeira apresenta as quatro mais importantes metodologias da virada do século - Dalcroze, Kodály, Willems e Orff. O ponto em comum nestes quatro métodos é a mudança do enfoque pedagógico, com a minimização da importância do treinamento muscular e técnico de um instrumento, para privilegiar o desenvolvimento da percepção, musicalidade e criatividade do aluno. Para realizar este intento os pedagogos optaram por caminhos próximos; Dalcroze e Orff, os movimentos corporais; Orff e Kodály privilegiaram a fala ou o canto; Willems optou por um tratamento psicológico do ensino musical, fundamentando sua metodologia nas idéias de Dalcroze e, conseqüentemente, fechando o círculo que os aproximava.

Algumas características definem estas metodologias:

- 1) Métodos ativos, ou seja, educação baseada na atividade da criança.
- 2) Ênfase na experiência vivida, para depois levar ao conhecimento teórico (predominância da prática em relação à teoria).
- 3) Percepção da criança como um ser dotado de personalidade original e não como um mini-adulto.
- 4) Direito de todos ao aprendizado musical e não somente de alguns privilegiados mais dotados.
- 5) Desenvolvimento do ser humano em sua totalidade e sensibilização para a arte, e não somente um treinamento técnico que leve ao domínio de um instrumento.
- 6) Utilização do corpo, do movimento e da fala para a concretização de experiências musicais.
- 7) Estimulo à criação.
- 8) Ênfase à audição e não à escrita e à leitura.

A tendência da participação de compositores como Orff, Dalcroze e Kodály na educação musical torna-se mais pronunciada e “pode contribuir para amenizar a distância entre as posturas estéticas e a prática educacional” (Fonterrada, 1991:56).

Por outro lado, na segunda linha pedagógica - Suzuki, Rolland e Applebaum optaram por continuar utilizando um instrumento musical como base de seu trabalho. Estes professores realizam a educação musical através de um instrumento, mantendo, entretanto, vários pontos em comum entre estas duas linhas de ação, inclusive tendo o mesmo objetivo final. No caso destes pedagogos, a opção foi continuar com o ensino de um instrumento musical, mas ao mesmo tempo apresentar novas propostas. A principal mudança apresentada por estes músicos é a introdução de métodos coletivos de ensino.

Estas metodologias também pretendem o desenvolvimento da percepção, musicalidade e criatividade do aluno. Oferecem um meio seguro e prático para o ensino da música e, por este motivo, tornaram-se presença fundamental nas escolas dos países desenvolvidos, transformando-se em uma sólida opção pedagógica.

Os métodos de ensino que utilizam o apoio de instrumentos aproximam-se dos métodos de educação musical na sua concepção (Suzuki e Rolland). Outros como Applebaum e Carse estão mais próximos do sistema adotado anteriormente para o ensino da música no séc. XIX. Entretanto, todos estes métodos apresentam novos elementos com relação ao desenvolvimento da musicalidade dos alunos, estimulando sua criatividade, percepção, expressão, habilidades e leitura a partir da prática musical. O método coletivo de ensino permite a socialização dos alunos, criando um perfil que se aproxima do construtivismo, pois os alunos mais adiantados, ou com mais facilidade, estabelecem relações de cooperação e troca com os alunos iniciantes ou com maiores dificuldades.

Os métodos de Suzuki e Rolland aproximam-se muito das propostas de Dalcroze, Orff e Willems. Quanto a Kodály, estes métodos agem na verdade como elemento de complementação, pois Kodály trabalha com a voz, enquanto Suzuki e Rolland com os instrumentos.

Todos os métodos aqui abordados foram utilizados em diferentes países com sucesso nos resultados. Todos eles assumem a música como uma linguagem e usam os instrumentos e a voz como seu meio de transmissão. Também usam o grupo como elemento básico para desenvolver potencialidades individuais,

utilizando o apoio dos familiares e procurando envolver a comunidade no processo pedagógico.

Três direções principais são indicadas por estes métodos:

1. **O acesso à linguagem musical** de uma forma simplificada, destruindo o preconceito de que o estudo da música é apenas para alunos extremamente talentosos.

2. **A possibilidade de expandir** o estudo e a prática da música do treinamento exclusivo de profissionais para o público em geral, criando várias atividades musicais, como corais, orquestras e bandas comunitárias.

3. **O tratamento da música como um evento social**, aproximando familiares e comunidade.

Todas estas metodologias fornecem ao educador uma ferramenta útil para o processo de ensino e podem ser utilizadas por este de várias maneiras, seja integralmente ou sofrendo adaptações.

Observamos hoje, no início do século XXI, a completa assimilação e utilização de todos estes métodos. Também podemos perceber a associação entre eles, visando aprimorar e facilitar a transmissão de conhecimentos. Existem vários trabalhos mesclando conceitos e estratégias propostas por Dalcroze, Orff e Kodály aos métodos de ensino coletivo de instrumentos. Constantemente novas pesquisas estão sendo desenvolvidas a partir das propostas iniciais, com a finalidade de acrescentar informações e auxiliar as atividades do professor de música.

A influência dos métodos coletivos de ensino na criação das orquestras-escola é marcante e, foi comprovada através de um levantamento, onde se constatou que, 69,5% das O.E. da região de Campinas tiveram sua origem nestes métodos. Através deles as O.E. obtém respaldo e embasamento para o trabalho; obtém apoio técnico, e fundamentam seus objetivos e filosofia.

Através de um questionário, de observações e entrevistas foi possível constatar a forma de trabalho das O.E. da região de Campinas, vinte e três grupos foram detectados nesta região e foi possível traçar um perfil que apresentou as características predominantes nestes conjuntos. Dentre elas destacam-se:

1. Associação a escolas de música, professores particulares ou órgãos públicos;

2. Utilização dos instrumentos disponíveis, com a criação de adaptações ou arranjos;
3. Escolha do repertório visando o desenvolvimento técnico (instrumental) e cultural dos alunos;
4. Não remuneração financeira;
5. Importância e longa permanência do regente na condução do trabalho.

Foi realizada também, uma pesquisa bibliográfica que estudou várias publicações voltadas ao assunto, o material coletado possibilitou a confecção de um manual que abordou diversos temas relacionados à criação e manutenção de orquestras-escola. Este guia tratou de assuntos como:

1. Infra-estrutura (local, equipamentos, instrumentos, pessoal de apoio);
2. Formação (instrumentação da orquestra);
3. Regente;
4. Músicos;
5. Ensaio;
6. Relações humanas (espírito de equipe, motivação, disciplina);
7. Apresentações (repertório, divulgação);
8. Técnicas de instrumentos (cordas, sopros, percussão);
9. Técnicas de regência e arranjo.

A infra-estrutura, o instrumental e o material, somados à técnica de arranjo, aos conhecimentos de instrumentação e às técnicas de regência formam uma base sólida para o desenvolvimento de um trabalho desta natureza. Estas duas áreas somam-se a uma terceira, que é a questão do relacionamento humano, ponto de equilíbrio, que define o sucesso ou fracasso de um trabalho deste tipo. Nesta área a sinceridade, lealdade e humildade podem trazer resultados surpreendentes. Os desafios e obstáculos encontrados pela orquestra são mais facilmente vencidos quando o regente consegue motivar seus músicos e principalmente quando consegue estabelecer uma relação de confiança com eles. Entretanto, nenhuma técnica, tática ou modelo será totalmente eficiente se não existir a pesquisa e o estudo constante. É necessário que o regente esteja sempre aperfeiçoando sua técnica, sua percepção, ampliando o repertório e buscando novas informações. É

necessário criar uma *aura* de competência em torno do regente e do trabalho que ele desenvolve, e o único caminho para se conseguir este intento é através de um trabalho verdadeiro, intenso, sério e contínuo.

As orquestras-escola analisadas neste trabalho constituem um importante núcleo de realização musical, ainda pouco explorado pelo setor cultural do Brasil. Geralmente, a elas, dá-se pouca importância ou tratamento de produção musical de qualidade inferior. Adotar este procedimento é perpretar um engano, que prejudica o desenvolvimento cultural, musical e até econômico do país. Felizmente este quadro vem sendo alterado. A orquestra-escola é fonte de produção cultural que atinge as mais diversas camadas da sociedade, é fonte de educação, é fonte de sustento para os professores e maestros que trabalham nestes grupos, é elemento gerador de alternativa profissional para seus alunos, e é, principalmente, espaço de convívio social, onde pessoas de diferentes raças, credos e classes sociais desenvolvem suas atividades em busca de um objetivo comum.

O trabalho procurou oferecer uma idéia de quais são, de onde vieram, de como funcionam as orquestras-escola e principalmente, teve como objetivo incentivar a criação de novos grupos. O papel social representado por estas orquestras deve ser realçado, mas na economia de mercado em que vivemos, devemos destacar com mais atenção ainda o importante mercado consumidor que estes grupos podem vir a se constituir. O aumento no número de orquestras-escola irá aquecer o comércio de instrumentos de vários tipos, o comércio de partituras musicais, o mercado de trabalho para músicos e professores e as empresas do setor editorial. Portanto, muitos tem a ganhar com o desenvolvimento das orquestras-escola, só nos resta esperar e lutar para que isso ocorra em pouco tempo.



BIBLIOGRAFIA

- ALMEIDA, Célia M. de C. *Musicalização uma questão política*. Campinas: s.n., 1987. 89p.
- ANDERSON, G. E. & FROST, R. S. *All for strings: comprehensive string method*. San Diego: Kjos Neil A. Kjos Music, 1986. 49p.
- APPLEBAUM, Samuel. *String builder: a string class method, to violin, viola, cello, bass, piano acc., teacher's manual*. Rockeville Centre, L. I., N.Y.: Belwin, 1960. 32p.
- _____. *Applebaum string method: book I – violin*. Miami: Warner Bros., 1972. 40p.
- ARANHA, M. de Lúcia Arruda. *História da educação*. São Paulo: Moderna, 1989. 288p.
- ASBILL, Miller & SCOTT, Jeff. Top ten tips for new directors. *The Instrumentalist*, vol. 52 n.2, p.12-7, 1997.
- ATWOOD, Jody. To find the spirit of Paul Rolland. *Review of American String Teacher Association*, v.46 n.3, p.29-31, 1996.
- BARBOSA, Joel L. da S. *Da capo: an adaptation of american band instruction methods to Brazilian music education, using Brazilian melodies*. Seattle, 1994. 267p. Tese (Doutorado em Artes Musicais) – University of Washington.
- BATTISTI, Frank. Conducting isn't easy. *The Instrumentalist*, v.51 n.9, p.10-6, 1997.
- BECKER, Idel. *Manual de xadrez*. 20.ed. São Paulo: Nobel, 1990. 316p. (1.ed.1948).
- BEETHOVEN, L. van. *Sinfonia nº 1, op. 21* (partitura) orquestra. Mineola, N.Y.: Dover, 1989. 266p.
- BEST, John W. *Como investigar en educacion*. 2.ed. Madrid: Morata, 1972. 397p. Tradução de: Research in education (1.ed.1960).
- BOLLINGER, Donald E. *Band director's complete handbook*. New York: Parker Publishing, 1979. 397 p.
- BONDURANT-KOEHLER, Shela B. & KOEHLER, William K. Orff Schulwerk and Kodály in beginning group and private string education. *Review of American String Teacher*, v.48 n.1, p.65-8, 1998.



BOZZINI, J. Angelino. A afinação nos instrumentos de metal I. *Informativo Weril*, vol. 112, 1997a.

_____ A afinação nos instrumentos de metal II. *Informativo Weril*, vol. 113, 1997b.

_____ A técnica do maestro I. *Informativo Weril*, vol. 120, 1998.

_____ A técnica do maestro II. *Informativo Weril*, vol. 121, 1999.

BREUER, Janos. Commémoration de Zoltan Kodaly. *L'education musicale*, n.287, p.226-8, 1982.

BROWN, Michael. Developing the upper trumpet register. *The Instrumentalist*, vol.52 n.2, p.42-6, 1997.

BURDEN, James H. *Building tomorrow's band today*. Hialeah, Florida: Columbia Pictures, 1977. 12v.

CALVO, Dario Sotelo. *Youth string orchestras: a comparative study between Great Britain and Brazil with a proposals for their development*. London, 1992. 100p. Dissertação (Mestrado em Artes) - City University.

CARSE, Adam. *The school orchestra: organization, training and repertoire*. London: Joseph Williams, 1926. 55p.

CHOKSY, Lois. *The Kodály method I: comprehensive music education*. 3.ed. Upper Saddle River: Prentice-Hall, 1999. 303p. (1.ed.1974).

COLLES, H. C., JONES, Peter W. & RAINBOW B. John Curwen. In: *THE NEW GROVE dictionary of music and musicians*. Washington: Macmillan, 1980. v.5, p.103.

CONTRERAS, Silvia. La ritmica corporal en la formación musical del niño en la etapa básica. *Boletim interamericano de educación musical (Universidade do Chile)*, n. 9, p.24-30, 1987.

DOURADO, Henrique A. *O arco dos instrumentos de cordas*. São Paulo: Edicon, 1998. 133p.

DRIMATIS, Joanna. Development of ensemble technique in elementary violin students. *Review of American String Teacher Association*, v.46 n.3, p.51-7, 1996.

EBY, Frederick. *História da educação moderna*. 2.ed. Porto Alegre: Globo, 1976. 633p. Tradução de: *The Development of modern education* (1.ed.1952).

ECO, Humberto. *Como se faz uma tese*. 14.ed. São Paulo: Perspectiva, 1998. 170p. Tradução de: *Como se fa una tesi di laurea* (1.ed.1977).

- ELLIS, Barry. Kenneth Bloomquist on the art of score study. *The Instrumentalist*, v.51 n.10, p.12-5, 1997.
- EVANS, Thomas. Spontaneity beats boredom. *The Instrumentalist*, v.49 n.8, p.26-8, 1995.
- FELDSSTEIN, Sandy & O'Reilly, John. *Yamaha band student*. Van Nuys: Alfred Publishing, 1988. 3v.
- FIELD, Eric. The Art of programming for the youth symphony orchestra. *Review of American String Teacher Association*, v. 47 n. 4, p.59-65, 1997.
- FONTEERRADA, Marisa T. de O. *Educação musical em quatro movimentos: prelúdio, coral, fuga e final*. São Paulo, 1991. 388p. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- GAROFALO, Robert. Mark sparingly but smartly. *The Instrumentalist*, v.52 n.10, p.46-56, 1998.
- GIL, Antonio C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 3.ed. São Paulo: Atlas, 1996. 159p. (1.ed. 1987).
- GOODE, William J. & HATT, Paul K. *Métodos em pesquisa social*. 2.ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1968, 488p. Tradução de: *Methods in social research* (1.ed.1952).
- GRAETZER, Guillermo & YEPES, Antonio. *Introduccion a la prática del Orff-Schulwerk*. 6.ed. Buenos Aires: Barry, 1961. 56p.
- GREEN, Elizabeth A. H. & MALKO, Nicolai. *The conductor and his score*. New Jersey: Prentice-Hall, 1985. 191p.
- GREEN, Elizabeth A. H. *Orchestral bowings and routines*. 2.ed. Ann Arbor, 1957. 107p.
- _____. *The modern conductor*. 3.ed. New Jersey: Prentice-Hall, 1961. p.298. (1.ed. 1961).
- GRIFA, Robert. Beyond just drumming. *The Instrumentalist*, v.50 n.4, p.46-9, 1995.
- GROSBAYNE, Benjamin. *Technique of modern orchestral conductor*. Cambridge-Havard University, 1973. 356p.
- HINCH, John. Articulation. *The Instrumentalist*, v.51 n.10, p.62-7, 1997.
- HIND, Harold C. & BAINES, Anthony C. Military band. In: *THE NEW GROVE dictionary of music and musicians*. Washington: Macmillan, 1980. v.12, p.310-6.

- HIND, Harold C. & GAY, Bram. Brass band. In: THE NEW GROVE dictionary of music and musicians. Washington: Macmillan, 1980. v.3, p.209-13.
- HOVEY, Nilo W. *The administration of school instrumental music: a handbook for the beginning teacher and the teacher in training*. Rockville Centre, L. I., N.Y.: Belwin, 1952. 62p.
- KING, John. More than scales and etudes for second-year bands. *The Instrumentalist*, v.51 n.4, p.26-30, 1995.
- KJELLAND, James. Teaching bowing adjustments. *The Instrumentalist*, v.52 n.10, p.36-42, 1998.
- KRELLMANN, Hanspeter & HORTON, John. Carl Orff. In: THE NEW GROVE dictionary of music and musicians. Washington: Macmillan, 1980. v.13, p.707-10.
- KUCZKIEWICZ, Marzena B. *La rythmique Jacques-Dalcroze*. Bruxelles: Z.M. Kuczkiewicz, 1985. 158p.
- LAKATOS, Eva M. & MARCONI, Marina de A. *Fundamentos de metodologia científica*. 3.ed. São Paulo: Atlas, 1995. 270p. (1.ed.1985).
-
- Metodologia do trabalho científico*
- científico*. 2.ed. São Paulo: Atlas, 1986. 198p.
- LAMAR, Jackie & REELY, R. Switching to lower saxes. *The Instrumentalist*, v.52 n.4, p.56-62, 1997.
- LAUDERMILCH, Kenneth. Simple tips for rehearsals. *The Instrumentalist*, v.52 n.8, p.26-7, 1998.
- LAVIGNE, Marco A. & BOSÍSIO, Paulo G. Técnicas fundamentais de arco para violino e viola. s.l.: s.n.: s.d. 62p.
- LING, Stuart & KELLY, Mark. Controlling rehearsals. *The Instrumentalist*, v.51 n.2, p.12-6, 1996.
- LÜDKE, Hermengarda & ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas*. São Paulo: Ed. Pedagógica e Universitária, 1986. 99p.
- LYNDESAY, G. L. Adam Carse. In: THE NEW GROVE dictionary of music and musicians. Washington: Macmillan, 1980. v.3, p.830.
- LYNE, Jennifer K. A Synthesis of Orff, Kodály, Suzuki, and Rolland: improvisations in the beginning string class. *Review of American String Teacher Association*, v.48 n.1, p.79-81, 1998.

MANACORDA, M. Alighiero. *História da educação*. 7.ed. São Paulo: Cortez, 1999. 382p. Tradução de: Storia dell'educazione (1.ed.1989).

MARCONI, Marina de A. & LAKATOS, Eva Maria. *Técnicas de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 1982. 205p.

MARTINS FILHO, Eduardo L. *Manual de redação e estilo de O Estado de São Paulo*. 3.ed. São Paulo: O Estado de São Paulo, 1997. 400p.

MENGHINI, Charles T. Habits for success. *The Instrumentalist*, vol. 52 n.4, p.12-5, 1997.

How to influence people while teaching music. *The Instrumentalist*, v.52 n.11, p.18-22, 1998.

MÉREAUX, Max. La Méthode Orff. *L'éducation musicale*, n.351, p.7-11, 1988.

MITCHELL, Brenda S. String teaching plus Kodály equals, colourstrings. *Review of American String Teacher Association*, v.48 n.1, p.73-7, 1998.

More ideas from practicing teachers: using Kodály in beginning string instruction. *Review of American String Teacher Association*, v.48 n.1, 69-71, 1998.

MONROE, Paul. *História da educação*. 7.ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1968. 394p. Tradução de: A brief course in the history of education (1.ed.1949).

OLIVEIRA, Enaldo de. *O ensino coletivo dos instrumentos de corda: reflexão e prática*. São Paulo, 1998. 202p. Dissertação (Mestrado em Musicologia) – Universidade de São Paulo.

PALMQUIST, Jane. Dalcroze instruction. *Review of American String Teacher Association*, v.48 n.1, p.59-64, 1998.

PEARSON, Bruce. *Best in class*. San Diego: Kjos Publishing, 1982. 2v.

Standard of excellence. San Diego: Kjos Publishing, 1993. 2v.

PHELPS, Roger P. *A guide to research in music education*. 2.ed. New Jersey and London, The Scarecrow, 1980. 365p. (1.ed. 1969)

RACIN, Laura R. In memoriam: Shinichi Suzuki. *Review of American String Teacher Association*, v.48 n.2, p.29-33, 1996.

RAINBOW, Bernarr. Emile Joseph Maurice Chevé. In: THE NEW GROVE dictionary of music and musicians. Washington: Macmillan, 1980. v.4, p.216.

Sarah Glover. In: THE NEW GROVE dictionary of music and musicians. Washington: Macmillan, 1980. v.7, p.454.

- _____ Tonic Sol-fa. In: THE NEW GROVE dictionary of music and musicians. Washington: Macmillan, 1980. v.19, p.61-5.
- RAWLINS, Robert. Nuances of woodwing intonation and adjustments. *The Instrumentalist*, v.49 n.7, p.30-32, 1995.
- RHODES, Tom C., BIRSCHENK, Donald & LAUTZENHEISER, Tin. *Essential elements*. Milwaukee: Hal Leonard, 1991. 2v.
- ROCHA, Carmem M. *Educação musical "Método Willems"*. Salvador: Faculdade de Educação da Bahia, 1990. 160p.
- ROLLAND, Paul. *The teaching of action in string playing*. Illinois: Boosey and Hawkes, 1974.
- ROSS, Stewart L. The Many steps in concert publicity. *The Instrumentalist*, v.48 n.6, p. 50-2, 1994.
- RUDOLF, Max. *The grammar of conducting: a comprehensive guide to baton technique and interpretation*. 3. Ed. New York: Schirmer, 1995. 481p.
- RUDIO, Franz V. *Introdução ao projeto de pesquisa científica*. 5.ed. Petrópolis: Vozes, 1981. 121p. (1.ed. 1978).
- RUMMEL, J. Francis. *Introdução aos procedimentos de pesquisa em educação*. 3.ed. Porto Alegre: Globo, 1977. 353p. Tradução de: *An introduction to research proceeding in education* (1.ed. 1972).
- SAITO, Shinobu. *History and development of the Suzuki method in Brazil*. 1997. Iowa, Tese (Doutorado em performance e pedagogia musical) – University of Iowa.
- SHIBATA, Minao. Shin'ichi Suzuki. In: THE NEW GROVE dictionary of music and musicians. Washington: Macmillan, 1980. v.18, p.386.
- STEWART, J. T. Field-tested tips. *The Instrumentalist*, v.51 n.9, p.38-42, 1997.
- _____ Structuring rehearsals at middle schools. *The Instrumentalist*, v.52 n.4, p.46-54, 1997.
- SUZUKI, Shinichi. *Educação é amor*. 2.ed. Santa Maria: Centro Suzuki de Santa Maria, 1994. 101p. Versão inglesa de *Nurtured by love*. Original Japonês.
- _____ *Suzuki violin school*. 2.ed. s.l.: Zen-On, 1970, 23p. (1.ed. 1955).
- SWEARINGEN, James. & BUEHLMAN, Barbara. *Band Plus*. s/l: Heritage Music, 1984. 2v.

SZÖNYI, Erzsébet. *Educação musical na Hungria através do método Kodály*. São Paulo: Sociedade Kodály do Brasil, 1996. Versão espanhola de: La educación musical en Hungria a través del método Kodály. Original húngaro (1.ed.1976).

THE WISDOM of Elizabeth Green. *The Instrumentalist*, vol.50 n.4, p.38-49, 1995.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. *Normas para publicações da UNESP: referências bibliográficas (v.1)*. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1994. 60p.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. *Normas para publicações da UNESP: preparação e revisão de textos (v.3)*. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1994. 25p.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. *Normas para publicações da UNESP: dissertações e teses (v.4)*. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1994. 93p.

WEBER, F. (Org.) *First division band method*. New York: Belwin, 1968. 2v. (1.ed.1962).

WILLEMS, Edgar. *La preparación musical de los más pequeños*. Buenos Aires: Ed. Universitária, 1962. 104p. Tradução de: La préparation musicale des tout-petits.

_____. *L'oreille musicale*. 5.ed. Fribourg: Pro Musica, 1985, 2v. (1.ed.1940).

_____. *Las bases psicológicas de la educación musical*. Buenos Aires: Ed. Universitária, 1961. 206p. Tradução de: Les bases psychologiques de l'education musicale (1.ed.1956).

YOUNG, Keith R. Saxophone versatility. *The Instrumentalist*, v.51 n.4, p.50-6, 1996.

ZULUAGA, Isabel Gutiérrez. *História de la educación*. 4.ed. Madrid: Narcea, 1972. 479p. (1.ed.1968).

ANEXO 1

Questionário para levantamento de dados, com a finalidade de traçar o perfil das orquestras escola da região de Campinas.

INFORMAÇÕES SOBRE A ORQUESTRA

1-Nome da Orquestra: _____

2-Entidade Mantenedora: _____

3-Quando foi formada a orquestra ? ela teve algum período inativo ? _____

4-Número atual de Componentes: _____

5-Instrumentação: _____

6-Dia e horário dos ensaios: _____

7-Apresentações (média por semestre) : _____

8-Qual é o instrumental pertencente à orquestra ? Como este instrumental foi adquirido? _____

INFORMAÇÕES SOBRE OS MÚSICOS

1-Os músicos recebem alguma ajuda de custo ? Qual ? _____

2-Os músicos recebem aulas gratuitamente ? ou tem algum desconto em

mensalidades ? quanto ? _____

3-Os músicos pagam alguma taxa para participarem da orquestra ? _____

4-No geral de que maneira os músicos tomam conhecimento da orquestra ? _____

5-Existe alguma região, classe econômica, sociedade cultural , igreja, escola ou professor que se destaque na geração de músicos para a orquestra? cite-os: _____

6-De modo geral, como você definiria a formação dos músicos antes de ingressar na orquestra ? _____

7-Existe alguma seleção para o ingresso na orquestra ? quais são os critérios e níveis exigidos ? _____

8-Com relação à musica, a grosso modo, qual é a perspectiva de futuro dos integrantes da orquestra? existem músicos que participaram da orquestra e se profissionalizaram na música ? ou ingressaram em cursos superiores de música ? _____

INFORMAÇÕES SOBRE O REPERTÓRIO

1-Como é feita e quem faz a escolha do repertório da orquestra? _____

2-Como são conseguidas as partituras ? _____

3-São músicas originais, arranjos ou adaptações ? _____

4-Se a orquestra utiliza arranjos ou adaptações, quem os faz ? _____

5-A orquestra já fez encomenda de uma obra a algum compositor, ou um algum compositor já escreveu uma obra especialmente para a orquestra ? se a resposta for afirmativa, por favor cite ou anexe o nome da obra e do compositor. _____

INFORMAÇÕES SOBRE A ESTRUTURA DA ORQUESTRA

1-A orquestra possui diretoria ? Quais os cargos? _____

2-Quem cuida da administração da orquestra? _____

-
- 3-A orquestra possui arquivo de partituras ? _____
- 4-Quantas músicas existem no arquivo ? _____
- 5-A orquestra possui arquivista ? _____
- 6-A orquestra possui montador ? quantos ? _____
- 7-Além da entidade mantenedora (se houver), existe alguma outra fonte de recursos para a orquestra? Qual ? _____
-

INFORMAÇÕES SOBRE O REGENTE

- 1-Quem é o (a) regente da orquestra ? _____
- 2-Qual é a formação do (a) regente ? _____
- _____
- _____
- 3-Quanto tempo esta pessoa dirige a orquestra ? _____
- 4-Qual é o nome do (a) regente anterior ? _____
- 5-Quanto tempo o (a) regente anterior esteve no cargo? _____
- 6-Há remuneração financeira para o regente ? _____

INFORMAÇÕES FINAIS

1-Por favor, se for conveniente, fale sobre a proposta pedagógica da orquestra, as finalidades, metas futuras, e objetivos alcançados (se necessário anexe quantas folhas desejar a este questionário).

2-Por favor coloque qualquer outra observação que não tenha sido incluída no questionário e que o Sr.(a) acredite ser relevante para o trabalho. Inclusive anexe formulários, programas, folders, ou qualquer outro material que julgar importante.

3-Este questionário foi respondido por : _____

Que tem a função de _____ na Orquestra.

As Orquestras - Escola do Região de Campinas

01-Orquestra Juvenil da Escola de Música de Piracicaba

Entidade Mantenedora: Escola de Música de Piracicaba

Número de músicos: 20

Regente: Maria Lucia Zagatto Krug

Endereço: Rua Santa Cruz, 1.153 - Centro

Piracicaba SP 13516-763

Telefone: (19) 422-2454

02-Oficina de Concerto

Entidade Mantenedora: Oficina de Concerto (sociedade civil)

Número de músicos: 20

Regente: Gláucia de Castro

Endereço: Rua Prudente de Moraes, 1305 - Centro

Jundiaí SP 13261-940

Telefone: (11) 434-5123

03-Orquestra de Câmara da Escola de Música de Piracicaba

Entidade Mantenedora: Escola de Música de Piracicaba

Número de músicos: 20

Regente: Ernst Mahle

Endereço: Rua Santa Cruz, 1.153 - Centro

Piracicaba SP 13416-763

Telefone: (19) 422-2454

04-Orquestra de Câmara de Araras (A.B.C)

Entidade Mantenedora: Prefeitura Municipal de Araras

Número de músicos: 20 (cada orquestra)

Regente: Raul Sartori Luna

Endereço: Praça São João de Araras, 70 - Centro

Araras SP 13600-600

Telefone: (19) 3531-4434

05-Orquestra de Câmara de Campinas

Entidade Mantenedora: Sociedade Musical Campinas (sociedade civil)

Número de músicos: 20

Regente: Rogério Santos

Endereço: Rua Maria da Figueira, 36

Campinas SP 13083-721

Telefone: (19) 3289-5216

06-Orquestra de Câmara de Limeira

Entidade Mantenedora: Prefeitura Municipal de Limeira

Número de músicos: 20

ANEXO 2

As Orquestras-escola da região de Campinas.

01-Camerata Juvenil da Escola de Música de Piracicaba

Entidade Mantenedora: Escola de Música de Piracicaba

Número de músicos: 20

Regente: Maria Lúcia Zagatto Krug

Endereço: Rua Santa Cruz, 1.155 – Centro

Piracicaba SP 13516-763

Telefone: (19) 422-2464

02-Oficina de Concerto

Entidade Mantenedora: Oficina de Concerto (sociedade civil)

Número de músicos: 30

Regente: Claudia de Queiroz

Endereço: Rua Prudente de Moraes, 1305 - Centro

Jundiaí SP 13201-340

Telefone: (11) 434-5120

03-Orquestra de Câmara da Escola de Música de Piracicaba

Entidade Mantenedora: Escola de Música de Piracicaba

Número de músicos: 20

Regente: Ernst Mahle

Endereço: Rua Santa Cruz, 1.155 Centro

Piracicaba SP 13416-763

Telefone: (19) 422-2464

04-Orquestra de Câmara de Araras (A,B,C)

Entidade Mantenedora: Prefeitura Municipal de Araras

Número de músicos: 30 (cada orquestra)

Regente: Raul Sartori Lima

Endereço: Praça Barão de Araras, 70 - Centro

Araras SP 13600-000

Telefone: (19) 3551-1434

05-Orquestra de Câmara de Campinas

Entidade Mantenedora: Sociedade Musical Campinas (sociedade civil)

Número de músicos: 28

Regente: Rogério Santos

Endereço: Rua Mata da Tijuca, 36

Campinas SP 13083-721

Telefone: (19) 3289-9216

06-Orquestra de Câmara de Limeira

Entidade Mantenedora: Prefeitura Municipal de Limeira

Número de músicos: 20



Regente: Rodrigo Müller
Endereço: Rua Boa Morte, 471
Limeira SP 13480-181
Telefone: (19) 4510502

07-Orquestra de Câmara de Salto

Entidade Mantenedora: Corporação Musical Saltense
Número de músicos: 10
Regente: Silmar Fernando P. de Oliveira
Endereço: não disponível
Telefone: (15) 233-2220 (William Fabri)

08-Orquestra de Câmara do Conservatório Carlos Gomes

Entidade Mantenedora: Coreto Cultura (Conservatório Carlos Gomes)
Número de músicos: 18
Responsável: Léa Ziggiatti Monteiro
Regente: Márcio Sanchez Nunes
Endereço: Rua Sampainho, 629 - Cambuí
Campinas SP 13025-300
Telefone: (19) 253-0375

09-Orquestra de Cordas do Projeto Guri (Indaiatuba)

Entidade Mantenedora: Secretaria de Estado da Cultura e Prefeitura Municipal de Indaiatuba
Número de músicos: 30
Regente: Samuel Nascimento de Lima
Endereço: Rua Pedro Gonçalves 477 - Jardim Pau-Preto
Indaiatuba SP 13330-210
Telefone: (19) 3825-2058

10-Orquestra do Projeto Guri (Indaiatuba)

Entidade Mantenedora: Secretaria de Estado da Cultura e Prefeitura Municipal de Indaiatuba
Número de músicos: 55
Regente: Samuel Nascimento de Lima
Endereço: Rua Pedro Gonçalves 477 - Jardim Pau Preto
Indaiatuba SP 13330-210
Telefone: (19) 3825-2058

11-Orquestra do Projeto Guri (Limeira)

Entidade Mantenedora: Secretaria de Estado da Cultura e Prefeitura Municipal de Limeira
Número de músicos: 28
Regente: Rodrigo Müller
Endereço: Rua Boa Morte, 471
Limeira SP 13480-181
Telefone: (19) 3451-6679



12-Orquestra Infanteen da Escola de Música de Jundiaí

Entidade Mantenedora: Escola de Música de Jundiaí

Número de músicos: 20

Regente: Sandra Cintra Gebran

Endereço: Rua Prudente de Moraes, 1305 - Centro

Jundiaí SP 13201-340

Telefone: (11) 434-5120

13-Orquestra Infanto-Juvenil da Escola de Música de Piracicaba

Entidade Mantenedora: Escola de Música de Piracicaba

Número de músicos: 38

Regente: Maria Lúcia Zagatto Krug

Endereço: Rua Santa Cruz, 1.155 - Centro

Piracicaba SP 13416-763

Telefone: (19) 422-2464

14-Orquestra Infanto-Juvenil da UNICAMP (A,B)

Entidade Mantenedora: Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)

Número de músicos: 42 (A) 15 (B)

Responsável: Sônia Goeringh

Regente: Juliano Buosi dos Santos

Endereço: Rua Elis Regina, s/n Caixa Postal 6159

Campinas SP 13081-970

Telefone: (19) 3788-7368

15-Orquestra Jovem de Barão Geraldo

Entidade Mantenedora: Profa. Shinobu Saito

Número de músicos: 13

Regente: Shinobu Saito

Endereço: Rua Carlos Diniz Leitão, 96 - Barão Geraldo

Campinas SP 13084-310

Telefone: (19) 3289 4097

16-Orquestra Sinfônica Jovem da Escola de Música de Piracicaba

Entidade Mantenedora: Escola de Música de Piracicaba

Número de músicos: 40

Regente: Cíntia Pinotti

Endereço: Rua Santa Cruz, 1.155 - Centro

Piracicaba SP 13416-763

Tel: (19) 422-2464

17-Orquestra Sinfônica de Rio Claro

Entidade Mantenedora: Prefeitura Municipal de Rio Claro

Número de músicos: 23

Regente: Mário César Candiani

Endereço: Rua 4, 1331

Rio Claro SP 13500-000

Telefone: (19) 524-5672

18-Orquestra Sinfônica Jovem do Conservatório Carlos Gomes

Entidade Mantenedora: Coreto Cultura (Conservatório Carlos Gomes)

Número de músicos: 40

Responsável: Léa Ziggiati Monteiro

Regente: Márcio Sanchez

Endereço: Rua Sampainho, 629 - Cambuí

Campinas SP 13025-300

Telefone: (19) 253-0375

19-Orquestra Villa-Lobos (A,B)

Entidade Mantenedora: Orquestra de Câmara Villa-Lobos (sociedade civil)

Responsável: Pedro Zampieri

Número de músicos: 12

Regente: Gualberto Estades

Endereço: Rua Chico de Paula, 168 – Centro

Mogi-Guaçu SP 13840-000

Telefone: (19) 3891-6015



