

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

LENON RAUL TAGLIARO

Ouvir, interagir e criar: a composição musical como oportunidade de humanização das relações sociais em uma orquestra comunitária

**São Carlos
2018**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

LENON RAUL TAGLIARO

Ouvir, interagir e criar: a composição musical como oportunidade de humanização das relações sociais em uma orquestra comunitária

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Educação / Linha de pesquisa: Práticas Sociais e Processos Educativos.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Ilza Zenker Leme Joly

**São Carlos
2018**



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

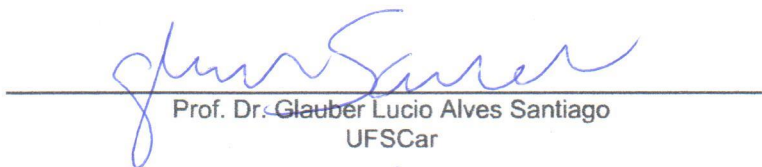
Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação

Folha de Aprovação

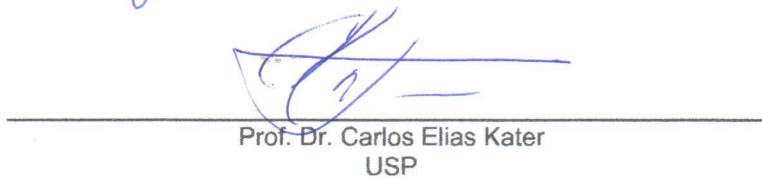
Assinaturas dos membros da comissão examinadora que avaliou e aprovou a Defesa de Dissertação de Mestrado do candidato Lenon Raul Tagliaro, realizada em 26/02/2018:



Prof. Dra. Ilza Zenker Leme Joly
UFSCar



Prof. Dr. Glauber Lucio Alves Santiago
UFSCar



Prof. Dr. Carlos Elias Kater
USP

AGRADECIMENTOS

À CAPES pela concessão da bolsa que me manteve financeiramente durante o período do mestrado.

À UFSCar e ao Programa de Pós-Graduação em Educação pela oportunidade de me qualificar como profissional e como ser humano.

À Ilza Joly, minha orientadora, pelas incontáveis contribuições, paciência, motivação, confiança, carinho e respeito em todos os momentos divididos.

Ao Glauber Santiago e Carlos Elias Kater pela grande contribuição que deram para o avanço deste trabalho, me acompanhando desde a qualificação até a defesa.

À Orquestra Experimental da UFSCar e todas as pessoas que participaram voluntariamente desta pesquisa. Obrigado pela confiança, paciência e pelas importantes contribuições. Um agradecimento especial a Maria Carolina Joly (regente) e Lucas Joly (diretor musical) pelas oportunidades de crescimento pessoal e profissional em sete anos de orquestra. Por me fazerem acreditar que posso levar a minha música para muitas pessoas e que o reconhecimento verdadeiro delas faz muito bem para a alma.

Aos amigos e amigas da universidade e de São Carlos, por todos esses anos de vida compartilhada, por todo o carinho e afeto.

À minha querida família, pelo apoio de sempre, pelo amor e dedicação.

“Música é trabalho, diversão e educação. Ela nos faz viajar pelo tempo, nos eleva a alma, além de nos dizer quem somos, de onde viemos e onde podemos ir. A música faz o ser humano se sentir vivo e ativo. Sentimos a grandeza de nossa humanidade e nossa pequenez diante do universo”.

Hamilton de Holanda

RESUMO

O presente trabalho teve como temática a criação de composição e arranjo musical para uma orquestra comunitária, cujos participantes apresentam uma diversidade significativa de domínio e conhecimento musical. O trabalho pretendeu investigar se a criação de arranjos e composições poderia oferecer um espaço/condição de participação musical mais dinâmica e adequada às habilidades e potenciais musicais dos participantes, considerando tanto os desejos e capacidades individuais, como as de pequenos grupos que integralizam a orquestra. Autores como Araújo, Brandão e Freire foram utilizados para o referencial relativo aos processos educativos; Almada, Cooper, Sotelo, e outros foram referenciais para os aspectos musicais; Joly, Higgins, Kater, Koellreutter e outros foram autores base para os conceitos de educação musical. O objetivo principal foi descrever e compreender como uma ação dialógica na elaboração de arranjos e composições musicais para essa orquestra comunitária pode contribuir no processo de melhor participação e integração dos músicos nos ensaios e concertos. Foram considerados também como objetivos específicos: a melhoria das relações sociais e musicais no grupo comunitário; a elaboração de uma composição e um arranjo, mais adequados ao nível técnico dos participantes da orquestra; e a descrição das estratégias de escrita musical que possibilitaram a elaboração de partituras em níveis de execução adequados à orquestra em questão. A pesquisa se desenvolveu como um estudo de caráter qualitativo e foi utilizado o método de pesquisa-ação. Como instrumento de coleta de dados optou-se pela observação participante e rodas de conversa, no intuito de observar os ensaios da orquestra e ouvir as percepções dos integrantes. Os resultados apontaram para os processos educativos decorrentes da prática musical coletiva, formação inicial dos/as musicistas, entre outros aspectos ligados à socialização e aprimoramento pessoal.

Palavras-chaves: Processos educativos, Orquestra Comunitária, Composição e arranjo.

ABSTRACT

This research had as its theme the creation of composition and musical arrangement for a community orchestra, whose participants had a significant diversity of mastery and musical knowledge. The aim of this work was to investigate whether the creation of arrangements and compositions could offer a space / condition of musical participation more dynamic and adequate to the musical abilities and potentials of the participants, considering both the individual desires and capacities as well as the small groups that integrate the orchestra. Authors such as Araújo, Brandão and Freire were used to refer to educational processes; Almada, Cooper, Sotelo, and others were referential for the musical aspects; Joly, Higgins, Kater, Koellreutter and others were the basic authors for the concepts of musical education. The main objective was to describe and understand how a dialogical action in the elaboration of arrangements and musical compositions for this community orchestra can contribute in the process of better participation and integration of the musicians in the rehearsals and concerts. The specific objectives were also to improve social and musical relations in the community group; the preparation of a composition and arrangement more appropriate to the technical level of the orchestra participants; and the description of the strategies of musical writing that enabled the preparation of scores in levels of execution appropriate to the orchestra in question. The research developed as a qualitative study, and the option of using action research was made. As a data collection instrument, participant observation and conversation were chosen, in order to observe the orchestra's rehearsals and listen to the members' perceptions. The results pointed to the educational processes resulting from the collective musical practice, the initial formation of the musicians, among other aspects related to socialization and personal improvement.

Keywords: Educational processes, Community Orchestra, Composition and arrangement.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 -	Passos da pesquisa _____	43
Figura 2 -	Gráfico sobre formação musical dos integrantes da orquestra _____	57
Figura 3 -	Gráfico sobre instrumentistas _____	62
Figura 4 -	Tessitura da flauta-doce contralto _____	74
Figura 5 -	Marcação de arcadas (compasso 135) _____	100
Figura 6 -	Cânone Madeiras e Cordas agudas Ex.1 (c.97) _____	101
Figura 7 -	Cânone Madeiras e Cordas agudas Ex.2 (c.97) _____	101
Figura 8 -	Sugestão de exercício de afinação para as cordas (c.1) _____	103
Figura 9 -	Violoncelo com duas vozes (c.82) _____	104
Figura 10 -	Contrabaixo acústico e baixo elétrico (c.97) _____	105
Figura 11 -	Tessitura do trompete _____	106
Figura 12 -	Trecho mais agudo do trompete (c.107) _____	106
Figura 13 -	Solo de trompete (c.69) _____	107
Figura 14 -	Percussão e baixo elétrico (c.70) _____	109
Figura 15 -	Trecho musical de teclados (c.105) _____	111
Figura 16 -	Trecho musical de saxofones (c.15) _____	112
Figura 17 -	Trecho musical de clarinetes e saxofones (c.106) _____	112
Figura 18 -	Trecho musical que valoriza o naipe de flautas (c.90) _____	113
Figura 19 -	Trecho musical do naipe de flautas (c.148) _____	114
Figura 20 -	Trecho musical dos xilofones Orff (c.143) _____	116
Figura 21 -	Resultado da votação _____	117
Figura 22 -	Primeiros compassos do arranjo de "Baião de quatro toques" _____	121
Figura 23 -	Citação de "João e Maria" Interlúdio (c. 145) _____	123
Figura 24 -	Parte de piccolo (c. 1) _____	123

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Proporção de instrumentos no naipe de cordas de uma orquestra (Korsakov) _____ 22

Tabela 2 - Características e formação musical dos integrantes do naipe de cordas agudas _____ 53

Tabela 3 - Formação Instrumental da Orquestra Experimental _____ 54

Tabela 4 – Forma musical original de “Baião de quatro toques” _____ 119

Tabela 5 - Forma musical definida pelos participantes da orquestra _____ 124

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO _____	10
CAPÍTULO 1 _____	16
Observar, conversar, ouvir, compor, arranjar e tocar: possibilidades de um processo de humanização?	
1.1 - O contexto: Orquestra Experimental da UFSCar _____	16
1.2 - Grupos e música comunitária: trazendo à tona alguns conceitos _____	20
1.3 - Diálogos: orquestração e arranjo na literatura / arranjo para conjuntos amadores _____	22
1.4 - Escolha do repertório – possibilidades técnicas e educativas _____	24
1.5 - Sobre Educação e Humanização _____	26
1.6 - Práticas Sociais e Processos Educativos _____	32
1.7 - Educação Musical Humanizadora _____	34
CAPÍTULO 2 _____	37
Procedimentos metodológicos da pesquisa	
2.1 - Construindo o objeto de pesquisa _____	37
2.2 - Contexto e participantes da pesquisa _____	37
2.2.1 - Os primeiros passos em direção à pesquisa _____	39
2.3 - Abordagens metodológicas _____	41
2.4 - Coleta de dados _____	44
2.4.1 - Observação participante _____	44
2.4.2 - Roda de conversa _____	45
2.5 - Transcrição e análise de dados _____	49
2.6 - O processo de construção da composição e do arranjo _____	53
CAPÍTULO 3 _____	56
Análise dos dados e resultados	
3.1 - Formação musical inicial _____	56
3.1.1 - Sobre espaços de formação musical _____	56
3.1.2 - Sobre o instrumento atual _____	62
3.2 - Percepções sobre os arranjos _____	64

3.2.1 - O que dizer sobre o repertório? _____	64
3.2.2 - Os arranjos valorizam o seu instrumento? _____	65
3.2.3 - Transformando o arranjo – Liberdade de criação dos instrumentistas _____	68
3.2.4 - Algumas considerações técnicas dos arranjos _____	73
3.3 - Processos educativos _____	76
3.3.1 - Reconhecimento da própria dificuldade _____	77
3.3.2 - Disposição em querer ajudar _____	79
3.3.3 - Divisão das partituras no naipe _____	81
3.4 - Falando sobre humanização _____	84
3.5 - Partituras adaptadas _____	88
3.6 - Percepções sobre a orquestra _____	93
CAPÍTULO 4 _____	97
Processo de composição a partir das percepções dos/as musicistas	
4.1 - A proposta de criação da composição _____	98
4.2 - O processo composicional _____	98
4.3 - Relacionando sugestões dos/as musicistas com a partitura musical _____	99
4.3.1 - Sugestões do naipe de Cordas Agudas _____	99
4.3.2 - Sugestões do naipe de Cordas Graves _____	104
4.3.3 - Sugestões do naipe de Metais _____	105
4.3.4 - Sugestões do naipe de Percussão e Eletrônicos _____	108
4.3.5 - Sugestões do naipe de Saxofones e Clarinetes _____	111
4.3.6 - Sugestões do naipe de Flautas _____	112
4.3.7 - Sugestões do naipe de Xilofones _____	115
4.4 - Criação de um arranjo com participação coletiva dos/as integrantes do grupo _____	116
4.4.1 - Apresentando a proposta ao grupo _____	116
4.4.2 - Dinâmica de construção do arranjo _____	118
4.4.3 - Audição da música original _____	119
4.4.4 - Tomando decisões coletivamente _____	120
CONSIDERAÇÕES FINAIS _____	125
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS _____	130
APÊNDICES E ANEXOS _____	134

APRESENTAÇÃO

Esta pesquisa de mestrado, cujo título é “*Ouvir, interagir e criar: a composição musical como oportunidade de humanização das relações sociais em uma orquestra comunitária*”, tem como temática o processo de criação de arranjos musicais para uma orquestra comunitária, com uma diversidade de domínio e conhecimento musical entre os/as musicistas participantes. A principal hipótese deste trabalho de mestrado é de que a composição/arranjo pode ser um instrumento mediador no processo de aprendizagem musical do grupo comunitário. Segundo Joly et. al (2014),

Práticas musicais comunitárias – tais como orquestras e corais – são espaços que agregam musicistas amadores e/ou profissionais cujo objetivo é a constituição de um grupo que possibilite convívio e aprendizagem de diferentes naturezas, sejam elas musicais, culturais, humanas. Estes grupos acolhem pessoas com conhecimentos musicais variados advindos da comunidade, independentemente de sua etnia, gênero, faixa etária, condição socioeconômica (JOLY et. al, 2014, p. 252).

A escolha desse tema é resultado de experiências que ao longo da minha vida fizeram com que eu me interessasse por esse assunto. Desde que comecei minha trajetória musical, tenho participado de vários grupos instrumentais. Entre esses grupos estão os que abrangem um número maior de pessoas, como orquestras e *big bands*¹. Desde 2008 toco na Banda Municipal Juvenil Noronha de Mirassol-SP e a partir de 2010 a minha função já não era somente a de um instrumentista, mas também a de um auxiliar de arranjos. Em 2016, além de arranjador do grupo, assumi a função de regente-assistente, contribuindo na passagem dos ensaios.

Sempre me chamou atenção a forma com que os/as musicistas se comportavam durante os ensaios. Aprendi a observar como o companheirismo entre os integrantes da banda é importante para a sobrevivência do grupo e que o tratamento democrático e humanizador do líder é a melhor ferramenta a ser utilizada. Segundo Lewin (1970), a liderança é um elemento decisivo para o ambiente do grupo. Na maioria dos casos, a maneira em lidar com os conflitos sociais exige a ação de um líder instruído e igualitário. Além de fazer uso de

¹ Segundo Almada (2000), “as orquestras de jazz, universalmente conhecidas por big bands, possuem em sua formação-padrão quatro seções: trompetes (4), trombones (4), saxofones (5: 2 altos, 2 tenores e barítono) e base (guitarra, piano, baixo e bateria)” (ALMADA, 2000, p. 217).

recursos inteligentes, o líder também deve proporcionar que os indivíduos sintam-se bem.

Ao mesmo tempo pude perceber musicistas que tinham certa dificuldade técnica em seu instrumento, dificuldades essas que os impossibilitavam de tocar arranjos mais complexos. Através dessa percepção comecei a escrever arranjos de acordo com o nível técnico dos instrumentistas da banda, e o resultado tem sido muito satisfatório desde então, tanto para os/as musicistas, que agora têm segurança ao tocar trechos que antes não conseguiam, quanto para a sonoridade da banda.

Outro motivo que me serviu de inspiração para a escolha do tema tem sido minha participação na Orquestra Experimental da UFSCar, na qual comecei a tocar desde o meu ingresso no curso de Licenciatura em Música desta mesma instituição, em 2011. Segundo Joly (2007),

Os objetivos da orquestra extrapolam aqueles estritamente musicais e avançam em metas para estabelecer e melhorar as relações humanas entre os seus diferentes participantes, sempre através da prática musical coletiva. Apesar de estar locada na UFSCar, a orquestra conta com a participação de pessoas da comunidade de São Carlos e região, além de alunos da própria universidade. (JOLY, 2007, p. 14).

Em 2012, a regente da orquestra me ofereceu uma bolsa de extensão para que eu atuasse como adaptador de arranjos para o grupo. Essa oportunidade surgiu logo depois que compus uma música para a orquestra, no segundo semestre de 2011. Ao decorrer da graduação essa bolsa extensão se transformou em estágio e, até o final da minha graduação, em 2014, continuei fazendo essas adaptações de arranjos quando necessário. Além disso, o grupo tem executado alguns dos meus arranjos e composições próprias². No início de 2015 fui convidado pela regente para atuar como regente-assistente. Minhas responsabilidades eram passar a afinação com os/as musicistas, fazer um aquecimento musical antes do início dos ensaios, além de reger alguns arranjos. Joly e Joly (2011) nos contam que:

Momentos como o de afinação e aquecimento da orquestra e do grupo musical tornam-se um tempo privilegiado para “ouvir a si mesmo” e “ouvir o outro”. Quem sou eu? Como o meu instrumento soa por meio da minha ação musical? De quem é esse som dentro desse conjunto instrumental? Como ele entra para compor um conjunto de sons maiores, mais amplos e que pode ser chamado de

² Arranjos: *Under Pressure* (2012), *Jingle Bells* (2013), *Odeon* (2014); Composições próprias: *Expressões em Lá menor* (2011) e *João e Maria* (2015).

orquestra? Como soa o meu vizinho da frente, de trás, do lado? Quem está tocando lá no extremo oposto, à minha esquerda ou direita? Como todos esses sons compõem um conjunto afinado e harmonioso? (JOLY e JOLY, 2011, p. 85).

Todas essas oportunidades me ajudaram a crescer muito, não só musicalmente, mas também no desenvolvimento de um olhar mais humanizado para práticas sociais e para os processos educativos que estão evidenciados em um grupo comunitário como a Orquestra Experimental da UFSCar.

O caráter humanizador do presente trabalho se revela no meu interesse em possibilitar o aprendizado musical em uma orquestra comunitária através da produção e adequação dos arranjos ao nível técnico em que os/as musicistas se encontram, onde serão levados em consideração as experiências dos integrantes e os motivos pelos quais essas pessoas participam da orquestra. Dessa forma, a linha de pesquisa “Práticas sociais e processos educativos” com eixo temático em “Educação, humanização e cidadania” contribuiu de forma significativa em minha busca por conhecimentos e reflexões acerca do tema escolhido para essa pesquisa de mestrado.

A partir das leituras e discussões em disciplinas, encontros com a orientadora e com o grupo de pesquisa, entre outros espaços e tempos, a pesquisa apresentou um avanço expressivo em relação ao projeto inicial, no que se refere às novas compreensões e entendimentos que se desenrolaram no contato com docentes e discentes do programa de pós-graduação, além do contato com os/as participantes da pesquisa, durante os encontros com a Orquestra Experimental da UFSCar. Esses encontros aconteceram por meio de observação participante e rodas de conversa com os naipes³ da orquestra. As contribuições das disciplinas e das orientações refletem na dissertação através do referencial teórico, de temas que antes não constituíam o projeto inicial e na própria postura do pesquisador em relação à escrita, argumentação e cuidado com os/as participantes da pesquisa.

Oliveira et al. (2014a) apontam para a necessidade de uma inserção cuidadosa e explicam que durante o pesquisar, a nossa visão de mundo é

³ **Naípe** em música é uma definição para um conjunto de instrumentos musicais com características semelhantes entre si dentro de um grupo maior, como orquestra e banda sinfônica. Em “The New Grove dictionary of musical instruments” (SADIE, 1984) o termo “família” também é utilizado para designar o conjunto de instrumentos musicais com *designs* semelhantes, mas de tamanhos e afinações diferentes.

retomada para ser ampliada, questionada e ressignificada. Considero importante desenrolar um pouco sobre a minha visão de mundo antes e depois do contato com as disciplinas do mestrado, com o grupo de estudos, com a orientadora e principalmente com os/as participantes da pesquisa.

Antes de frequentar os espaços do programa de pós-graduação como aluno regular de mestrado eu havia me formado na graduação em Licenciatura em Música da UFSCar e frequentava a Orquestra Experimental, atuando como instrumentista, auxiliar de arranjos e regente assistente. Sempre procurei estar junto aos integrantes do grupo, fazer novas amizades, aprender coisas novas, conversar sobre assuntos diversos. Considero que sempre tive uma boa relação com esse grupo de pessoas e me realizava a cada ensaio e apresentação. Com o auxílio de muitos companheiros e companheiras de jornada decidi escrever um projeto sobre a elaboração de arranjos para essa orquestra comunitária e prestar o processo seletivo do mestrado. O título inicial do projeto de pesquisa era “O papel humanizador do arranjo musical no contexto de um grupo comunitário”.

Depois que ingressei no mestrado e passei a estar em contato com textos que me despertaram para uma observação mais atenta à prática social pesquisada, o cuidado com os/as participantes, a procura do diálogo, a fraternidade e amorosidade nas relações entre pesquisador e participantes da pesquisa, muitas coisas mudaram na minha relação com os integrantes da Orquestra Experimental da UFSCar. O ápice dessa descoberta se deu na primeira roda de conversa, com as/os violinistas da orquestra. Após fazer a transcrição do que havia gravado do nosso encontro, percebi que eu mesmo havia falado muito pouco e que os/as musicistas se sentiram muito à vontade para expor suas percepções sobre os arranjos, as suas dificuldades e até mesmo os seus constrangimentos em relação às partituras complexas. Imagino que essa postura dos participantes da pesquisa revela a minha boa relação com o grupo, relação essa que foi construída antes do meu primeiro contato com a orquestra enquanto pesquisador. A partir dessa primeira roda de conversa muitas ideias surgiram para a realização dos encontros futuros com os outros naipes.

Sobre os encontros com o grupo de estudos, esses se revelaram como fundamentais para a minha compreensão de metodologias, instrumentos de

coleta de dados, além de serem espaços de reflexão constante sobre o que é o pesquisar, sobre a forma que realizamos uma pesquisa, sobre a responsabilidade ética que devemos assumir ao realizar as inserções. Ao fazer uma reflexão sobre o ato de pesquisar, Brandão (2014) faz o seguinte questionamento: “em que devemos acreditar para pesquisar?”. A partir de então o autor nos diz que hoje “vivemos um tempo em que a razão de ser de buscar saberes está na interação entre saberes, e no diálogo entre as pessoas” (BRANDÃO, 2014, p. 12). Para ele, há pessoas que buscam o saber e também há aquelas que já sabem e por isso mesmo não cessam de buscar mais saberes. Também há pessoas que sabem que não sabem e outras que acreditam que sabem o que não sabem. Se pararmos para refletir sobre essa fala de Brandão, podemos reconhecer qual tipo de pessoa somos e essa autoconsciência pode nos inspirar a buscar uma postura mais dialógica entre saberes e repensar a nossa relação com a busca pelo conhecimento.

Já os encontros com a orientadora, todos foram interessantes para a construção de uma postura mais humanizadora do pesquisador, no sentido de amorosidade e comprometimento com os participantes da pesquisa. Muitas vezes a orientadora me explicava pacientemente que o meu olhar era muito técnico e teórico e que eu precisava buscar uma coerência com os textos lidos nas disciplinas, ou seja, que eu me atentasse mais para uma observação de gestos, olhares, cheiros, expressões. Ao final dessas disciplinas a própria orientadora me explicou que de fato eu havia entendido o recado e que a minha escrita já revelava coisas que antes não aparecia nos meus textos.

No primeiro capítulo são discutidos alguns dos textos lidos nas disciplinas *Práticas Sociais e Processos Educativos 1 e 2* durante os dois primeiros semestres do curso de mestrado. São apresentados também os principais autores/as que a linha de pesquisa tem debatido e as contribuições que seus escritos trazem para essa pesquisa de mestrado. Também são apresentados outros autores e autoras que contribuem de forma mais específica com o tema da dissertação.

A questão de pesquisa do presente trabalho se apresenta da seguinte forma: a criação de arranjos pode oferecer um espaço/condição de participação musical mais dinâmica e adequada às habilidades individuais e musicais dos integrantes de uma orquestra comunitária?

O objetivo principal da pesquisa é descrever e compreender como uma ação dialógica na elaboração de arranjos e composições musicais para essa orquestra comunitária pode contribuir no processo de melhor participação e integração dos músicos nos ensaios e concertos.

Foram considerados como objetivos específicos: a melhoria das relações sociais e musicais no grupo comunitário; a elaboração de uma composição e um arranjo mais adequados ao nível técnico dos participantes da orquestra; e a descrição das estratégias de escrita musical que possibilitaram a elaboração de partituras em níveis de execução adequados à Orquestra Experimental.

CAPÍTULO 1

Observar, conversar, ouvir, compor, arranjar e tocar: possibilidades de um processo de humanização?

Essa pesquisa se desenvolve no âmbito de uma orquestra que, embora seja um projeto dentro de uma universidade pública, mantém uma abertura para acolher musicistas amadores da comunidade, caracterizando-se como uma orquestra comunitária, oriunda de um projeto de extensão de mais de 26 anos. É desse ponto de partida que damos início ao contexto e aos conceitos-chaves que dão suporte ao estudo.

1.1 O contexto: Orquestra Experimental da UFSCar

A Orquestra Experimental da UFSCar é uma orquestra comunitária que se dedica ao estudo, pesquisa e desenvolvimento de um repertório musical e da prática instrumental coletiva, voltados especialmente, mas não exclusivamente, para a cultura brasileira.

Segundo MENC (1958), uma *orquestra comunitária* geralmente é composta de musicistas não profissionais que tocam principalmente por conta de um interesse vocacional com a música. Explica que,

Geralmente, a orquestra deve depender da comunidade local para manter os musicistas e fornecer suporte financeiro. A maioria dessas orquestras ensaia apenas uma vez por semana e dá seus shows nos domingos ou à noite (MENC, 1958, p.44). Tradução livre⁴

A Orquestra Experimental da UFSCar é composta por musicistas das mais diversas idades (desde 10 até 70 anos) oriundos da comunidade de São Carlos e cidades da região, além de alunos/as da graduação, pós-graduação, funcionários/as e professores/as da Universidade Federal de São Carlos e de outras universidades da cidade. O grupo ensaia duas vezes por semana na universidade mencionada.

Além da prática musical, a orquestra é um laboratório vivo para os alunos da graduação em Licenciatura em Música e da pós-graduação em Educação da universidade, que cursam disciplinas e desenvolvem pesquisas em áreas como Prática em Ensino, Direção de Conjuntos

⁴ “Usually the orchestra must depend upon the local community to supply the musicians and to provide financial support. Most of these orchestras rehearse only one evening a week and give their concerts on Sundays or in the evenings” (MENC, 1958, p. 44).

Musicais, Regência, Composição e Arranjo, o que possibilita uma riqueza na formação do futuro educador musical que terá o conhecimento prático e teórico para ampliar e criar novos núcleos orquestrais como o nosso, multiplicando a oportunidade de acesso à música, tanto para quem toca, quanto para quem ouve (Disponível em: <<http://www.orquestraufscar.com.br/sobre>>. Acesso em: 01 dez. 2016).

Ao longo de seus vinte e seis anos de história, o grupo recebeu mais de 500 musicistas amadores e profissionais e já tocou com artistas consagrados da música brasileira como Paulo Moura, Ivan Vilela, Clóvis Beltrami, Mozar Terra, entre outros. Já realizou concertos em diferentes cidades, levando música para teatros, praças, escolas, centros comunitários, igrejas etc. Hoje com cerca de 100 participantes, a maioria jovens, a orquestra se tornou um espaço para tocar, aprender, ensinar e fazer amizades.

A orquestra ocupa um papel musical e social importante durante muito tempo na vida de inúmeras pessoas. Ela representa para o pesquisador um espaço de esperança na construção de um trabalho de educação musical original na cidade de São Carlos. No decorrer do texto é possível observar as falas dos/as participantes e o quanto esse grupo comunitário se tornou um espaço importante na vida dessas pessoas.

A orquestra foi fundada no início da década de 90 por Ilza Zenker Leme Joly, que também é orientadora deste trabalho. É necessário que se faça conhecer um trabalho como esse que se tornou uma escola que tem diretrizes, princípios de funcionamento ao nível de uma declaração de intenções do ponto de vista pedagógico e estético. Esse foi um dos objetivos desta dissertação, trazer ao conhecimento dos/as leitores/as um pouco da importância que a orquestra exerce nessa comunidade de musicistas e estudantes da música.

A maioria dos arranjos que a Orquestra Experimental da UFSCar toca foi pensada especialmente para esse grupo ou então adaptada para a sua formação. Quando necessitam ser adaptados, os arranjos originais passam pelo crivo do arranjador/diretor musical e da regente, que escolhem com muita cautela o que é mais adequado para a *instrumentação* da Orquestra Experimental. Joly e Santiago (2001) esclarecem que:

Dado o caráter educativo deste projeto, a composição da orquestra não pode ser comparada à formação instrumental de uma orquestra convencional, pois utiliza os instrumentos que tem disponível, visando o aproveitamento das potencialidades de seus participantes e as escolhas que eles fazem quanto à preferência por determinado instrumento. (JOLY e SANTIAGO, 2001, p. 3).

Quando os arranjos ou composições são escritos especialmente para a orquestra, é de extrema importância que o/a arranjador(a)/compositor(a) conheça as especificidades do grupo, não somente a sua formação instrumental peculiar, mas que também esteja ciente dos processos educativos que envolvem essa prática social e, conseqüentemente, reconheça os diferentes níveis técnicos dos integrantes. Dessa forma, seria ideal que no processo de criação de arranjos para um grupo comunitário como a Orquestra Experimental, os arranjadores criassem partes especiais para cada instrumentista que se sentisse prejudicado pela partitura que considera complexa. Acontece que na prática isso é muito difícil de acontecer, pois na maioria dos casos, quem escreve os arranjos não conhece suficientemente os/as musicistas, cabendo essa função a um membro da equipe que se responsabiliza por essa adaptação das partituras⁵. Isso não significa que o/a musicista nunca conseguirá tocar essa partitura, mas subentende-se que ele/a mesmo/a seja capaz de reconhecer o que consegue e o que não consegue executar em seu instrumento. Daí surge uma necessidade de se adequar a partitura de acordo com os conhecimentos musicais do/a instrumentista, de um modo que ele/a consiga executar a música e que se sinta importante para o grupo.

A seguir, estão descritas duas possíveis circunstâncias em que a adaptação da partitura seria um caminho humanizador. No primeiro exemplo, consideremos um músico que aprendeu a tocar trombone em clave de sol e assim tocou a vida toda, sendo que pelas normas tradicionais de música as partituras de trombone são escritas em clave de fá, por ser considerado um instrumento de som grave na família dos metais⁶. Nesse caso, seria mais conveniente facilitar a partitura (transformando-a em clave de sol) e incentivá-lo aos poucos a aprender clave de fá – oferecendo-lhe arranjos mais simples a princípio, até que ele se acostume com a leitura nessa clave – ao invés de

⁵ Até o início dessa pesquisa, os arranjos que precisavam ser adaptados passavam pelas minhas mãos, já que eu era responsável por realizar esse tipo de serviço na orquestra, além de facilitar partituras quando necessário e criar partes novas para instrumentos que não estavam escritos na grade da regente.

⁶ São considerados da família dos metais os instrumentos como trompete, trompa, trombone, bombardino, tuba etc. Atualmente, os instrumentos de metal que integram a Orquestra Experimental da UFSCar são: trompete, trombone, bombardino e tuba.

forçá-lo a executar as mesmas partituras que os outros trombonistas já estão acostumados a tocar. Outro exemplo é bem ocorrente na Orquestra Experimental da UFSCar, que tem como integrantes do grupo alunos/as do primeiro ano do curso de Licenciatura em Música da mesma universidade. Alguns desses alunos e alunas se interessam em aprender um instrumento da orquestra que nunca tiveram contato antes, como o violino. Nesse caso, cabe a um membro da equipe a responsabilidade de facilitar as partituras do repertório que a orquestra já toca para esses/as musicistas iniciantes no instrumento mencionado.

Almada (2000) nos conta que há muitos casos em que o resultado final de um arranjo traz decepções que nem sempre se devem a problemas técnicos ou de interpretação dos instrumentistas. Segundo o autor,

É bem possível que as falhas estejam na própria partitura, e a única maneira de saná-las (ou melhor, de as ir sanando pouco a pouco) é o conhecimento. Para o arranjador, é imprescindível instruir-se cada vez mais sobre todos os instrumentos, em todos os ângulos possíveis de abordagem. (ALMADA, 2000, p. 111).

É fundamental que o arranjador conheça estratégias que possam evitar falhas de interpretação dos instrumentistas. Por exemplo, a forma com que as partes de um acorde são distribuídas entre uma seção de saxofones pode comprometer a afinação dos/as musicistas menos experientes, por formarem dissonâncias entre as notas escritas. Nesse caso, é mais sensato que o arranjador busque minimizar este problema escrevendo intervalos que soem consonantes, possibilitando aos musicistas uma afinação bem mais fácil de ser conseguida. Outras estratégias simples de serem executadas pelo arranjador/compositor é evitar uma seqüência de notas longas para os violinistas iniciantes e revezamento constante de registro para os clarinetistas iniciantes. Cada uma dessas estratégias permite que os/as instrumentistas iniciantes consigam tocar o que está sendo pedido na partitura, contribuindo com a sonoridade do grupo, e ao mesmo tempo não se sintam desmotivados ou constrangidos por não conseguirem tocar a partitura.

Ao buscar estratégias para a redução de problemas de execução, como foi colocado acima, é natural que nos perguntemos: *Como lidar com os diferentes níveis técnicos do grupo? Como tornar possível a contribuição de todos/as os/as musicistas na execução das peças? O grau de dificuldade dos*

arranjos pode interferir na autoestima dos participantes? Haveria constrangimento por parte de quem recebe uma partitura facilitada?

Essas e outras questões podem ser entendidas como os desafios do trabalho, que procura contribuir para uma educação musical mais humanizadora. Para Joly et. al (2014), a educação autêntica é aquela que trabalha em prol da formação de pessoas humanas e que as respeita não como iguais, mas em seus direitos de serem diferentes. Para que isso aconteça, segundo as autoras, é essencial buscar o diálogo e a compreensão do outro, que é diferente.

1. 2 Grupos e música comunitária: trazendo à tona alguns conceitos

Para Veblen (2013), música comunitária consiste de, mas não somente, práticas musicais informais, que incluem dimensões de ensino e aprendizagem. Para a autora essas atividades podem aparecer em contextos amadores e profissionais, formais e informais, institucionais e não institucionais, incluindo pessoas de diferentes culturas, níveis de habilidade musical, circunstâncias socioeconômicas, políticas e religiosas. A autora explica que:

Enquanto alguns programas são voltados para populações marginalizadas e desfavorecidas, em locais como hospitais e prisões, outros são direcionados para celebrar e entreter, configurando-se em parques, centros comunitários e acampamentos. Uma variedade de estruturas alternativas, formais e informais, planejadas e não planejadas, existe para ensinar, experimentar e executar música (VEBLEN, 2013, p. 3). Tradução livre⁷.

Nos Estados Unidos, Peter Dykema (1916) definiu música comunitária como a música socializada e acreditava que todas as pessoas deveriam ter oportunidades de ouvir e fazer música. Para o autor, programas de música comunitária eram importantes porque davam a homens e mulheres a oportunidade de participar livremente e frequentemente de práticas musicais.

Veblen (2013) apresenta a definição de música comunitária para uma organização do Reino Unido chamada Sound Sense. Essa organização

⁷ While some programs are geared toward marginalized and disadvantaged populations, taking place in sites such as hospitals and prisons, other are intended to celebrate and entertain, with parks, community centers, and campgrounds as their settings. A variety of alternative structures, formal and informal, planned and unplanned, exist to teach, experience, and perform music (VEBLEN, 2013, p. 3).

procurava possibilitar o acesso da música para todos e definiu música comunitária em três formas:

Primeira, a música comunitária envolve musicistas, de qualquer disciplina musical, que trabalhem com grupos de pessoas para capacitá-los a desenvolver a participação ativa e criativa na música; em segundo lugar, a música comunitária está preocupada com a igualdade de oportunidades; e, em terceiro lugar, acontece em todos os tipos de comunidades, seja o lugar base, a instituição, o interesse, a idade ou o grupo de gênero, onde reflete o contexto em que ocorre (MACDONALD, 1995 *apud* VEBLEN, 2013, p. 2). Tradução livre⁸.

Lee Higgins (2010) propõe três amplas perspectivas de música na comunidade:

- 1- Música na comunidade como a “**música de uma comunidade**”, como indicador de uma identidade musical de um grupo particular de pessoas. Higgins exemplifica, explicando que o “Samba-reggae é a ‘música na comunidade’ de comunidades afro-brasileiras específicas de Salvador – Bahia – no Brasil; e *drumdamba*, um festival anual de Ano Novo, é a ‘música na comunidade’ do povo de Dagbamba, em Gana, África ocidental” (HIGGINS, 2010, p. 8);
- 2- Música na comunidade como “**prática musical comunitária**”, envolvendo musicistas e participantes de comunidades onde a música é feita. “Eles são eventos de “prática musical comunitária” porque trabalham para aglutinar e mobilizar pessoas por meio de *performance* e participação” (HIGGINS, 2010, p. 8-9). As pessoas demonstram um senso de pertencimento ao local muito forte, sendo profundamente arraigados ao povo para quem e com quem fazem as performances.
- 3- Música na comunidade como uma **intervenção ativa** entre um líder ou líderes musicais e participantes, que “pode ser entendida como uma abordagem de prática musical ativa e de conhecimento musical fora de situações de ensino e aprendizagem formais” (HIGGINS, 2010, p. 9).

⁸ First, CM involves musicians from any musical discipline working with groups of people to enable them to develop active and creative participation in music; second, CM is concerned with putting equal opportunities into practice; and third, CM happens in all types of communities, whether base don place, institution, interest, age, or gender group, where it reflects the context in which it takes place (MACDONALD, 1995 *apud* VEBLEN, 2013, p. 2).

Nessa terceira perspectiva, música na comunidade é uma intervenção intencional, envolvendo líderes musicais habilidosos que orientam experiências de práticas musicais em grupo. Há uma ênfase na participação, no contexto, em oportunidades igualitárias e em diversidade (HIGGINS, 2010, p. 9).

1.3 Diálogos: orquestração e arranjo na literatura / arranjo para conjuntos amadores

A seguir são apresentadas algumas referências específicas da área de composição/orquestração musical utilizadas neste trabalho de mestrado.

Para Rimsky-Korsakov (1873), autor de um dos métodos de orquestração mais utilizados por compositores e arranjadores da música erudita, é fundamental que haja uma proporção de instrumentos dentro de um naipe da orquestra e uma proporção de naipes entre si. Por exemplo, ao apresentar a quantidade de instrumentos que considera ideal para o naipe de cordas, de acordo com o tamanho da orquestra, o autor dá importância ao equilíbrio entre a intensidade sonora de alguns instrumentos em detrimento de outros. Veja a tabela a seguir:

Tabela 1 - Proporção de instrumentos no naipe de cordas de uma orquestra (Korsakov)

	Orquestra grande	Orquestra média	Orquestra pequena
Violinos I	16	12	8
Violinos II	14	10	6
Violas	12	8	4
Violoncelos	10	6	3
Contrabaixos	8-10	4-6	2-3

Para Cooper (2004), planejar o equilíbrio da instrumentação de um grupo musical é importante em curto ou longo prazo. O autor explica que:

Uma classe de banda iniciante com duas flautas, um clarinete, dez saxofones altos, oito trompetes, nenhum trombone e oito percussionistas geralmente não é uma experiência musical agradável! Da mesma forma, uma orquestra de ensino médio com 20 violinos, duas violas, um violoncelo e nenhum contrabaixo provavelmente não será uma experiência muito musical. Enquanto um professor criativo pode minimizar o resultado musical potencialmente negativo de um grupo mal equilibrado, uma melhor experiência musical provavelmente ocorrerá quando um conjunto tiver um bom equilíbrio de instrumentação (COOPER, 2004, p. 25).

Essa preocupação pelo equilíbrio sonoro de um grupo musical é extremamente relevante para que os/as musicistas se sintam importantes para o grupo, principalmente porque todos precisam se ouvir tocando e quando uma quantidade enorme de instrumentos de sopro encobre totalmente a sonoridade de poucos instrumentistas de cordas, cujos instrumentos produzem um som menos intenso, fica evidente que esses/as musicistas se sintam menos importantes para o grupo. Essa preocupação pelo equilíbrio entre as sonoridades precisa ser muito maior na Orquestra Experimental, já que nesse grupo comunitário a quantidade de instrumentistas de sopro é superior à quantidade de instrumentistas de cordas.

Não são poucas as reclamações de musicistas que tocam instrumentos de corda e flautas-doce que não conseguem se ouvir durante os ensaios e apresentações. Acontece que não basta somente se ouvir, com esse desequilíbrio fica praticamente impossível que o público e os próprios instrumentistas de sopro ou percussão ouçam esses instrumentos. Na roda de conversa com o grupo de violinistas, as pessoas demonstraram a sua indignação em relação ao fato de não se ouvirem enquanto os sopros tocam, simultaneamente, com as cordas.

Nesse caso, considerando que a orquestra comunitária tem por objetivo principal proporcionar relações humanas por meio da música, a preocupação musical precisa caminhar junto com a preocupação social. Por esse motivo que gestores (regente e diretor musical) e arranjadores se incumbem dessa tarefa tão difícil de buscar a melhor sonoridade do grupo comunitário por meio de partituras que estejam adequadas não somente aos diversos níveis de conhecimento musical dos seus participantes, mas também com a sonoridade do grupo como um todo. É com essa tentativa de possibilitar uma melhor experiência musical às pessoas que compõem essa orquestra que o presente trabalho direciona seu olhar atento e cuidadoso aos níveis musicais de seus participantes e às técnicas que melhor podem servir de base para a elaboração de arranjos compatíveis com esse grupo comunitário.

Sobre os níveis técnicos musicais, Sotelo (2008) esclarece que existe uma Tabela Geral de Parâmetros técnico-musicais para o repertório de banda sinfônica, que segundo o autor também pode ser utilizada para outras formações instrumentais. Sotelo explica que:

Tal tabela estabelece seis diferentes níveis de classificação do repertório, sendo o nível 1 o iniciante e o 6 o mais avançado; todos se ligam perfeitamente aos parâmetros técnicos dos métodos coletivos. A tabela organizada se tornou uma das principais ferramentas de classificação, como a grande aliada do professor e regente na construção do planejamento pedagógico de ensino musical. Hoje estende-se ao repertório para cordas, orquestra sinfônica, coro e formações camerísticas (SOTELO, 2008, p. 38).

O autor demonstra que essa tabela de parâmetros técnicos (Anexo A) apresenta as:

A – Limitações de escrita musical:

- Compassos a serem usados para cada nível
- Armaduras de clave e suas tonalidades
- Valores de notas e pausas
- Estruturas rítmicas possíveis
- Dinâmicas
- Utilização de ornamentos

B – Limitações técnico-instrumentais:

- Articulações
- Extensões dos diversos instrumentos

C – Sugestão de duração das obras para diversos níveis

D – Conselhos gerais sobre a utilização de determinadas linguagens musicais que não focam parte do processo de aprendizado musical

E – Instrumentação geral para os níveis e uso da percussão

1. 4 Escolha do repertório – possibilidades técnicas e educativas

Cooper (2004) explica que a seleção de materiais apropriados para usar em bandas e orquestras escolares e universitárias – e nesse caso podemos incluir os grupos comunitários – é uma das responsabilidades primárias dos/as professores/as de música instrumental.

Segundo Sotelo (2008), ao analisar uma obra com o objetivo de programá-la para concertos e apresentações diversas, o regente deve ter em mente a capacidade de execução do seu conjunto musical. Para ele, o mesmo cuidado deve ser tomado pelo compositor ou arranjador, que garantirá uma melhor execução da obra composta ou arranjada e atenderá às necessidades

do grupo quanto às questões técnicas, proporcionando uma melhor experiência musical:

A Tabela de Parâmetros pode constituir uma grande ferramenta de apoio para os compositores, arranjadores e regentes, através de seus exemplos e conselhos – desde que seus critérios sejam respeitados e levados a sério por esses profissionais. Quando a escolha da obra a ser utilizada pelo grupo seja uma obra original ou um arranjo adequado ao conjunto – leva em consideração o seu nível técnico, não só permitirá uma execução primorosa como também proporcionará ao grupo uma excelente experiência musical (SOTELO, 2008, p. 42).

O autor também aponta cuidados que o regente e educador musical devem ter ao escolher um determinado arranjo para o seu grupo tocar:

O regente pode optar por uma obra na qual a extensão de determinado instrumento esteja de acordo com o nível técnico do executante, e não utilizar obras cuja tonalidade possa inviabilizar uma boa execução. Compete ao regente e educador ter o cuidado de observar a melhor forma pedagógica de desenvolver o trabalho musical com a banda, de modo a estimular e apoiar o aluno músico em cada etapa de seu aprendizado (SOTELO, 2008, p. 36).

São esses e outros cuidados que o educador musical, arranjador e regente precisam tomar ao considerar o nível de domínio musical dos instrumentistas de um grupo musical. No caso da Orquestra Experimental, o cuidado deve ser ainda maior, já que o grupo comunitário apresenta uma diversidade de domínio musical, ou seja, o mesmo conjunto instrumental abrange musicistas que perpassam pela maioria dos níveis abordados na tabela de parâmetros técnicos, pois a orquestra lida com musicistas amadores e profissionais. Essa postura se torna mais complexa e esse é o principal desafio do trabalho, aprender a lidar com essa diversidade, além de procurar estabelecer um diálogo entre os diferentes níveis técnicos, de uma forma que o resultado possibilite uma experiência musical agradável para todos os integrantes do grupo comunitário.

Mas e a escolha de repertório? Como ela se manifesta como possibilidade educativa nesse grupo comunitário? É a regente quem escolhe? Não há participação do grupo? Há escolha de peças segundo os critérios de dificuldade interpretativa, mas apenas do ponto de vista técnico? E do estético? Nos capítulos seguintes essas questões são trazidas à tona nas falas dos/as participantes do grupo e são analisadas pelo pesquisador.

No caso da Orquestra Experimental da UFSCar, em alguns momentos há participação dos/as musicistas na escolha do repertório. A regente sugere

duas peças ou mais e realiza uma votação, onde as pessoas que tocam no grupo decidem por maioria qual música será tocada no repertório. Observa-se que essas escolhas não são feitas diretamente pelas pessoas, pois é a regente e/ou o diretor musical quem escolhem as peças para sugeri-las ao grupo. Entretanto, pode ser essa uma estratégia da orquestra de fazer com que os/as musicistas se aproximem da escolha do repertório, mesmo que indiretamente?

O diretor musical da Orquestra Experimental explicou que, ao entrar em contato com os arranjadores, fica aberto às suas sugestões de escolha de repertório:

A escolha do repertório é mais sobre músicas brasileiras, mas eu deixo muito a par do arranjador, falo para escolherem uma, vamos escutar junto, porque eu vejo que o lance de você escrever arranjo vai muito do que você gosta, porque se eu mandasse você escrever uma música que você não gosta, você vai fazer de um jeito mais ou menos, se você pega uma música que você gosta bastante, você vai escrever melhor (Entrevista com o diretor musical da orquestra).

No comentário do diretor musical é possível observar que há uma abertura por parte dos gestores da orquestra e que os próprios arranjadores podem decidir sobre o repertório.

Para ampliar a reflexão sobre orquestras comunitárias, e discutir algumas possibilidades das composições e arranjos desenvolvidos especificamente para determinados grupos comunitários e amadores de orquestras ou bandas, é importante apresentar alguns conceitos sobre educação e humanização.

1. 5 Sobre Educação e Humanização

Alguns autores trazem em suas compreensões acerca do conceito de *educação* e *humanização* aspectos que dão suporte à construção desses mesmos conceitos ligados diretamente à educação musical.

Entre eles, é possível citar Carlos Rodrigues Brandão que, em seu livro “O Que é Educação” (1981), explica que não há um modelo único de educação e que ela existe difusa em todos os mundos sociais. Para Brandão (2003),

A razão de ser da educação não é apenas o ato de capacitar instrumentalmente produtores humanos, por meio da transferência de conhecimentos consagrados e em nome de habilidades aproveitáveis. Antes disso, e muito além disso, ela é o gesto de formar pessoas na inteireza de seu ser e de sua vocação de criarem-se a si mesmas e partilharem com os outros a construção livre e

responsável de seu próprio mundo social da vida cotidiana (BRANDÃO, 2003, p.21).

Já para Maturana (1998), o educar ocorre o tempo inteiro e, portanto, de maneira recíproca:

Ocorre como uma transformação estrutural contingente com uma história no conviver, e o resultado disso é que as pessoas aprendem a viver de uma maneira que se configura de acordo com o conviver da comunidade em que vivem (MATURANA, 1998, p.29).

Segundo Oliveira et al. (2014b), a pesquisa requer respeito à comunidade com que se trabalha, mesmo se as pessoas dessa comunidade tiverem posturas e entendimentos que não coincidam com as do/a pesquisador/a. Para as autoras, a dialogicidade se funda no amor e na fé no ser humano e exige confiança, humildade e comunhão, ou seja, disponibilidade para estar e aprender com o outro. A *humanização*, portanto, é compreendida como “uma ação coletiva fundada no diálogo, na convivência e no respeito para apreender, compreender e valorizar saberes, atitudes, posturas e visões de mundo concebidas por pessoas que vivenciam experiências distintas” (OLIVEIRA et al., 2014b, p. 128-129). É o que Freire (1992) chama de *saberes de experiência feitos* (sua fala, sua forma de contar, de calcular, sua religiosidade, seus saberes em torno da saúde, do corpo, da sexualidade etc.). Nesse sentido, a presente pesquisa procura considerar as angústias, expectativas, preocupações e experiências dos participantes da orquestra para a organização e análise dos dados coletados nas rodas de conversa.

Falando ainda em humanização na educação, Brandão (2003) aponta que “só é humano o que é imprevisível e toda a educação que humaniza trabalha sobre suas incertezas a respeito não tanto dos seus princípios, mas do destino daqueles a quem educa” (BRANDÃO, 2003, p. 21-22).

Fiori (1987) também fala sobre humanização, esclarecendo que “o homem trabalha e transforma o seu meio, ele o humaniza. E, na medida em que o faz, o mundo se torna mais transparente, ele é a mediação mais transparente da intersubjetividade” (FIORI, 1987, p. 45). Para o autor, não há um mundo meu e um mundo seu, porque o mundo é comum e nós nos comunicamos, somos intercomunicantes.

Sobre a intersubjetividade, Merleau-Ponty (1996) elucida que o mundo e a universalidade se encontram no coração do sujeito e da individualidade.

Segundo ele, só compreenderemos o mundo se o considerarmos como campo de nossas experiências e não como objeto. Ao mesmo tempo, somos apenas mais uma visão do mundo. O sujeito só compreende o mundo, portanto, estando no mundo e o mundo compreendendo-o. Só posso reconhecer algo se tenho um contato efetivo com este algo, que desperte em mim um conhecimento anterior das coisas. O autor afirma que as relações que o sujeito tem com o mundo só podem ser possíveis se ele próprio faz existir este mundo para si e o coloca ao seu redor.

Para Araújo (2014), “mundo” é o lugar onde o ser humano habita; espaço onde cria e estabelece sua cultura. Cada um de nós é um ser no mundo, ou seja, estamos dentro de uma totalidade, dessa forma o ser é em intersubjetividade.

O contexto de pesquisa na qual estou inserido é um grupo comunitário de orquestra. Nessa comunidade se encontram pessoas de diversas idades, níveis de escolaridade, condições socioeconômicas, níveis de conhecimento musical etc., e o que une essas pessoas nessa prática social não é somente o fazer musical, mas todas as relações de convivência entre os participantes da orquestra, as relações geradas durante os ensaios, viagens, concertos e festas. O espírito de solidariedade, apontado pela autora, faz-se necessário nessa prática social (como em todas as outras), pois é a partir do compartilhar, do escutar o outro, do se colocar no lugar do outro (alteridade), que são construídas as relações de amizade.

Para Freire (1992) é a leitura de mundo que vai possibilitando a decifração cada vez mais crítica das *situações-limite*, mais além das quais se encontra o *inédito viável*. Freire reconhece em um determinado trecho do seu livro “Pedagogia da Esperança” (1992) que a malvadez está inerente em seu ser, a malvadez da discriminação, racial e de classe, segundo ele, uma discriminação agressiva, que embora, às vezes disfarçada, é malvada sempre.

Essas falas de Paulo Freire me fazem refletir sobre o meu posicionamento enquanto ser humano, primeiramente, e também como educador. Considero que, a humildade em reconhecer nossas próprias fraquezas, o esforço para vencer os próprios preconceitos e discriminações, a busca pela dialogicidade, são extremamente importantes para alcançarmos a condição de *ser mais*. Para Freire (1987),

Este movimento de busca, porém, só se justifica na medida em que se dirige ao ser mais, à humanização dos homens. E esta, como afirmamos no primeiro capítulo, é sua vocação histórica, contraditada pela desumanização que, não sendo vocação, é viabilidade, constatável na história. E, enquanto viabilidade, deve aparecer aos homens como desafio e não como freio ao ato de buscar (FREIRE, 1987, p. 43).

Esses conceitos trazidos pelo autor em seus livros *Pedagogia do Oprimido* e *Pedagogia da Esperança*, entre outros textos debatidos durante as disciplinas do mestrado, revelam a condição dos seres humanos em reconhecer suas situações-limites, ou seja, dimensões desafiadoras na qual acreditam serem intransponíveis, como algo que não podem ultrapassar. Para o autor, a superação e negação deste fato permitem que mulheres e homens sonhem com outro mundo possível, que poderá emergir a partir da ação articulada entre os sujeitos. É o que Freire chama de inédito viável.

Segundo Araújo (2014), *exterioridade* é quando os oprimidos pelo sistema (pobres, migrantes, descapacitados, cultura dominada, aluno/a, mulher, negros/as, indígenas, idosos/as, doentes etc.) são postos à margem da totalidade. Na totalidade tudo provém de um fundamento tido como único e verdadeiro (forma certa de ser). Um exemplo que a autora se utiliza para melhor explicar a totalidade como racionalidade dominadora é nas relações de poder entre as nações, onde aquelas que são tidas como desenvolvidas assumem o centro e as chamadas subdesenvolvidas assumem a periferia.

Enrique Dussel (2005) aponta em seu artigo “Transmodernidade e interculturalidade”, as relações de poder entre a Europa e os países pré-coloniais e procura identificar o diálogo intercultural existente entre Europa e as culturas ditas periféricas, que são tratadas como exterioridades da Modernidade. O autor faz uma crítica da teoria do diálogo entre as culturas como possibilidade multicultural simétrica. A crítica vai de encontro à posição da “cultura ocidental” de considerar as demais culturas como mais primitivas, subdesenvolvidas, tradicionais ou pré-modernas. Para Dussel (2005), “o sistema econômico e político foi dominado no exercício do poder colonial e da acumulação gigantesca de riqueza, mas essas culturas têm sido interpretadas como desprezíveis, insignificantes, sem importância e inúteis” (DUSSEL, 2005, p. 4).

Fazendo uma breve comparação com esta pesquisa de mestrado, é importante dizer que essa perspectiva cultural hierárquica também está presente no âmbito musical, especialmente no que se trata de música para orquestra. Tanto os padrões estéticos musicais quanto o modelo de instrumentação de orquestras, repertório, concertos têm por base a música erudita europeia, considerada por alguns grupos sociais como música da elite ou música de qualidade. Um dos desafios da minha pesquisa é proporcionar um diálogo entre essa visão mais hierarquizada presente em orquestras convencionais e a perspectiva de uma orquestra comunitária, tanto no que diz respeito à convivência entre musicistas quanto ao tipo de repertório, hierarquizações, rigor técnico-musical, diferença de domínio musical entre os integrantes etc.

Não cabe ao escopo do trabalho trazer a diferenciação estabelecida entre “música popular” e “música erudita”, mas é importante refletir sobre o preconceito que ainda existe em relação a essa dicotomia imposta pela “cultura erudita” que, por muitas vezes, desconsidera a forma de aprendizagem musical informal dos/as musicistas autodidatas, que nunca frequentaram escolas de música, conservatórios etc. Pretendo com a pesquisa, apresentar que nem toda orquestra carrega essa visão elitista que desconsidera o repertório popular e as diferentes formas de aprendizado musical dos seus participantes, mas que pelo contrário, possibilita a união de pessoas, a socialização durante os ensaios, viagens, concertos; que por fim, revela processos educativos decorrentes da prática musical coletiva.

Na Orquestra Experimental da UFSCar, por exemplo, os instrumentistas aprenderam música de várias maneiras, alguns através de um ensino formal em conservatórios e universidades, enquanto que outros nunca tiveram aulas de música e mesmo assim têm facilidade para tocar o repertório da orquestra. Nesse grupo instrumental, todas as pessoas leem partitura. Entretanto, os níveis de leitura, percepção e técnica musical do grupo são bem distintos. Há aqueles/as musicistas que sabem tocar muito bem o seu instrumento, mas conhecem muito pouco de teoria musical. Da mesma forma, há pessoas que se “aprimoram” à partitura e ficam inseguras quando não têm uma partitura na sua frente.

De acordo com Penna (2006), é necessário ampliar a concepção de música que norteia a postura educacional, sendo possível, portanto, “ultrapassar a oposição entre popular e erudito, e aprender todas as manifestações musicais como significativas, evitando deslegitimar a música do outro através da imposição de uma única visão” (PENNA, 2006, p.39).

Um dos objetivos principais dessa orquestra é educacional, ou seja, as pessoas passam a desenvolver as suas habilidades musicais e também se aprofundam no estudo de teoria musical. Aprendem teoria na prática. Por exemplo, quando os/as musicistas vão tocar a peça e se deparam com alguma informação na partitura que desconhecem, um termo qualquer, um símbolo que representa articulação ou dinâmica eles podem esclarecer suas dúvidas com a regente ou, o que ocorre mais frequentemente, com um/a colega da orquestra que toca o mesmo instrumento ou não. Essa diversidade de domínio musical possibilita em muitos momentos uma motivação para aqueles/as que tocam na orquestra a aprender música de uma forma prazerosa com as pessoas que já têm amizade. Essas pessoas percebem que podem ajudar e são ajudadas quando precisam, e que essa responsabilidade não é somente da regente, pois todos e todas ali têm condição de aprender e ensinar.

É importante observar que a figura da regente é bem similar à figura de uma professora. Na realidade, podemos dizer que o/a regente de uma orquestra ou de qualquer grupo musical é também professor/a, pois também ensina e aprende *com* os instrumentistas. Segundo Joly et al. (2014),

Em contexto de prática musical coletiva, os processos educativos se dão em vários âmbitos e não se restringem aos musicais. O músico mais experiente acolhe o novato e ambos têm de aprender a lidar com suas semelhanças e diferenças para fazer música juntos. O grupo aprende a lidar com a diversidade, com as dificuldades e com as habilidades individuais. Os coordenadores, que estão à frente do trabalho, têm o desafio de manter a motivação e o desenvolvimento do grupo em sua totalidade. Com isso, uma identidade coletiva é construída. (JOLY et al., 2014, p. 253).

Essa visão de que todos aprendem e ensinam está relacionada ao conceito de educação crítica ou problematizadora, trazido por Freire (1987). Para o autor, esse modelo de educação encara face a face o que ele chama de “educação bancária”.

Na visão “bancária” da educação, o “saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão – a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de

alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro (FREIRE, 1987, p. 33).

Segundo Freire (1987), “eis a concepção ‘bancária’ da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los” (FREIRE, 1987, p. 66). Para o autor, nessa visão distorcida de educação não há criatividade, nem transformação e nem saber, pois “só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem do mundo, com o mundo e com os outros” (FREIRE, 1987, p. 67). A condição primeira do ser, ou seja, o direito de humanização, que possibilita que o ser humano atinja novos conceitos e condições de transformar suas relações e situação, passa a ser negada com a educação bancária. Para o autor, surge aí a desumanização do ser humano, já que é considerado como um objeto, desprovido de consciência crítica e capacidade de ser no mundo.

Para aprofundar um pouco mais no conceito de educação humanizadora, antes de chegar à educação musical, consideramos importante trazer um pouco dos conceitos de práticas sociais e processos educativos de onde se originam as bases da pesquisa.

1. 6 Práticas Sociais e Processos Educativos

De onde poderiam surgir os conceitos de práticas sociais e processos educativos, que não da própria prática de pesquisadores, que, abrigados em uma linha de pesquisa do programa de pós-graduação em educação da UFSCar? Segundo Oliveira et al. (2014a), em 1990 criou-se a disciplina de doutorado sobre *Práticas Sociais e Processos Educativos* na qual os/as docentes e estudantes, por meio da inserção em práticas sociais, identificavam, criavam e aplicavam procedimentos de pesquisa que permitissem apreender posturas, atitudes e valores que nessas práticas eram construídos, aceitos, valorizados, ensinados. A partir das investigações realizadas os/as pesquisadores puderam pressupor que em todas as práticas sociais há processos educativos, inclusive nas escolares. Essa disciplina hoje também é oferecida ao mestrado e os princípios que a orientam têm-se estendido na formulação e desenvolvimento de disciplinas de cursos de graduação, como

Pedagogia e Enfermagem. Em 2005, a temática tornou-se *linha de pesquisa* do programa, na qual seus integrantes se esforçam para propiciar a formação de pesquisadoras e pesquisadores, cujos trabalhos venham a permitir intervenções em processos educativos situados na América Latina.

Para Oliveira et al. (2014a), *práticas sociais* decorrem de e geram interações entre os indivíduos e entre eles e os ambientes, natural, social e cultural em que se encontram. Desenvolvem-se no interior de grupos, instituições, com o propósito de manter a sobrevivência material e simbólica das sociedades humanas, podendo enraizar, desenraizar ou levar a criar novas raízes.

No âmbito musical, as práticas sociais podem ser desenvolvidas em grupos como corais, orquestras, rodas de samba, bandas de rock, entre outros espaços. Oliveira et al. (2014a) revelam passos importantes no que diz respeito à *inserção* e interação do pesquisador com a comunidade e salientam que pesquisar processos educativos em práticas sociais requer a realização de uma cuidadosa e paciente *inserção* dos pesquisadores na comunidade ou instituição pesquisada. Para as autoras e autor,

Essa inserção deve se dar na tentativa de assumir o lugar de um integrante, procurando olhar, identificar e compreender os processos educativos que se encontram naquela prática social. Isto só é possível quando somos acolhidos, nos dispomos a ser acolhidos e a acolher. Participar com a intenção de compreender, não para julgar. Esta inserção é insuficiente se ficar apenas no olhar e não houver participação ou se ficar apenas na procura de resultados, sem se perguntar sobre o processo (OLIVEIRA et al., 2014a, p. 39-40).

As autoras e o autor esclarecem que no processo de pesquisar, nossa visão de mundo é claramente exposta no referencial de partida e, durante o pesquisar, essa visão é retomada para ser ampliada, questionada, reposicionada e ressignificada. Dessa forma, o envolvimento pelo trabalho, a vontade de melhor conhecer, de conviver, atribuem ao fazer ciência um desejo de tornar-se mais humano, de *humanizar-se* no sentido de vida mais justa, proporcionando amorosidade, acolhimento, reivindicação de justiça, esperança, simplicidade e colaboração.

Com relação ao fazer científico, Brandão (2014) acredita que a finalidade do conhecimento - embora o autor não defenda uma ciência originalmente utilitária - é principalmente a de buscar, criar, consolidar, desmontar, rebuscar e recriar respostas às verdadeiras necessidades

humanas, e a finalidade última de todo conhecimento para ele é o partilhar na construção da felicidade entre todas e todos os seres vivos. O autor acredita que toda pesquisa, seja ela qual for, deve desaguar em uma das dimensões de uma ação social.

Brandão (2003) considera a própria educação como uma prática social:

Considerada como prática social destinada a gerar interações de criação do saber através de aprendizagem, em que o diálogo livre e solidário é a origem e o destino do que se vive e do que se aprende, a educação deve começar por tornar os educandos progressivamente co-autores dos fundamentos dos processos pedagógicos e de construção das finalidades do próprio aprendizado (BRANDÃO, 2003, p. 22).

Essa visão progressista de educação é mais desenvolvida no decorrer do trabalho e dialoga com autores da área de Educação Musical.

1. 7 Educação Musical Humanizadora

Considerando o que foi abordado sobre humanização no item anterior, são feitas agora algumas reflexões acerca do conceito de educação musical humanizadora trazidas por alguns autores da área.

Para Kater (2004), o maior privilégio do educador reside em “participar de maneira decisiva e por meio da formação musical, do desenvolvimento do ser humano, na construção da possibilidade dessa transformação, buscando no hoje tecer o futuro do aluno, cidadão de amanhã” (KATER, 2004, p.46). Segundo o autor, música e educação são:

Produtos da construção humana, de cuja conjugação pode resultar uma ferramenta original de formação, capaz de promover tanto processos de conhecimento quanto de autoconhecimento. Nesse sentido, entre as funções da educação musical teríamos a de favorecer modalidades de compreensão e consciência de dimensões superiores de si e do mundo, de aspectos muitas vezes pouco acessíveis no cotidiano, estimulando uma visão mais autêntica e criativa da realidade (KATER, 2004, p.44).

Para o compositor e educador alemão naturalizado brasileiro, Hans-Joachim Koellreutter, falar de uma educação musical que tem como objetivo a formação humana significa falar de uma educação que respeita e estimula pessoas a pensar, criar, inventar, discutir, argumentar, etc.

Trata-se de um tipo de educação musical que aceita como função da educação musical nas escolas a tarefa de transformar critérios e ideias artísticas em uma nova realidade, resultante de mudanças sociais. [...]. O humano, meus amigos, como objetivo da educação

musical (KOELLREUTTER, 1998, p. 39-45, *apud* BRITO, 2011, p. 43-44).

Para Koellreutter (1998), a educação musical deveria ser pensada como:

Meio que tem a função de desenvolver a personalidade do jovem como um todo; de despertar e desenvolver faculdades indispensáveis ao profissional de qualquer área de atividade, como, por exemplo, as faculdades de percepção, as faculdades de comunicação, as faculdades de concentração (autodisciplina), de trabalho em equipe, ou seja, a subordinação dos interesses pessoais aos do grupo, as faculdades de discernimento, análise e síntese, desembaraço e autoconfiança, a redução do medo e da inibição causados por preconceitos, o desenvolvimento de criatividade, do senso crítico, do senso de responsabilidade, da sensibilidade de valores qualitativos e da memória, principalmente, o desenvolvimento do processo de conscientização do todo, base essencial do raciocínio e da reflexão (KOELLREUTTER, 1998, p 39-45).

Embora Koellreutter trate aqui de uma educação musical para jovens em um contexto escolar, podemos transpor a definição de educação musical humanizadora para qualquer contexto em que o ensino de música se faz presente, independentemente de faixa etária, em espaços fora da escola ou conservatório.

Para esse autor, “sem o espírito criador não há arte, não há educação. É esta uma verdade que os educadores tão facilmente esquecem” (KOELLREUTTER, 1997c, p.53). Ele faz uma crítica a um modelo opressor de educação, provavelmente o mesmo do qual criticava Paulo Freire (educação bancária):

Sabemos que é necessário libertar a educação e o ensino artísticos de métodos obtusos que ainda oprimem os nossos jovens e esmagam, neles, o que possuem de melhor. A fadiga e a monotonia de exercícios conduzem à mecanização tanto dos professores quanto dos alunos. [...] Inútil a atividade daqueles professores de música que repetem, doutoral e fastidiosamente, a lição já pronunciada no ano anterior. Não há normas, nem fórmulas, nem regras, que possam salvar uma obra de arte na qual não vive o poder de invenção. É necessário que o aluno compreenda a importância da personalidade e da formação do caráter para o valor da atuação artística e que na criação de novas ideias reside o valor do artista (KOELLREUTTER, 1997a, p.31).

Finalizamos este capítulo com mais uma fala desse educador musical que acreditava em uma educação libertadora, que defendia uma visão de mundo semelhante a alguns autores estudados nas disciplinas do mestrado:

É chegado o tempo de renunciar a títulos, hinos nacionais, bandeiras e insígnias. Teremos de aprender a esquecer que somos doutores, professores, diretores ou alemães, japoneses, indianos, brasileiros, ou qualquer outra nacionalidade, uma vez que se trata do homem. Teremos de aprender a ser, sobretudo gente, apenas gente, e

estenderemos nossa consciência nacional a uma consciência supranacional. Teremos de desenvolver o sentimento de solidariedade de todas as nações, a consciência de compromisso perante uma comunidade cultural e política universal. Teremos que entender que tudo o que hoje ainda nos parece particularidade nacional, no fundo é apenas o fenômeno individual de uma só e mesma coisa: ou seja, o ser humano. No séc. XX somos chamados a formar esse homem livre, destituído de preconceitos, que pensa e sente em termos supranacionais, a desenvolver suas capacidades e a preparar um mundo realmente humano (Koellreutter *apud* Brito, 2011, p 52-53).

CAPÍTULO 2

Procedimentos metodológicos da pesquisa

2.1 Construindo o objeto de pesquisa

Como já foi mencionado na Apresentação deste trabalho, o motivo da escolha do tema de pesquisa foi reflexo do meu interesse pela área e pela minha trajetória até a elaboração da pesquisa. A minha relação com a Orquestra Experimental da UFSCar tem se intensificado a cada ano, desde quando iniciei a graduação em Licenciatura em Música nessa mesma universidade. Atuei como instrumentista, estagiário, arranjador, compositor e regente assistente desse grupo comunitário. Desde o início da pesquisa de mestrado eu tenho participado dos ensaios somente como instrumentista.

O primeiro passo em direção à pesquisa foi construir um projeto para submissão ao processo seletivo do mestrado. De alguma forma, esse projeto original, trazia os meus interesses pessoais com relação à música, à educação, a grupos comunitários e também ao processo de composição e arranjo. Como o que acontece em todo processo seletivo, após o meu ingresso no Programa de Pós-graduação em Educação da UFSCar recebi sugestões sobre o aprimoramento do projeto original, que depois viria a se tornar esta dissertação. A partir das leituras e discussões em disciplinas, encontros com a orientadora e com o grupo de pesquisa, entre outros espaços e tempos, houve um avanço no que diz respeito à produção de conhecimentos. Serão apresentados a seguir alguns desdobramentos, compreensões e entendimentos que se desenrolaram no contato com docentes e discentes do programa de pós-graduação, além do contato com os/as participantes da pesquisa, durante os encontros com a Orquestra Experimental da UFSCar.

2.2 Contexto e participantes da pesquisa

A Orquestra Experimental da UFSCar é um grupo comunitário composto por aproximadamente 100 integrantes. O número de pessoas varia frequentemente, já que o grupo é composto por alunos/as do curso de música e de outros cursos dessa universidade e também de pessoas da comunidade.

A cada ano o grupo é diferente porque, como grupo amador, as pessoas estão livres para ir e vir conforme suas próprias necessidades e interesses. Então, muitas delas ficam por muito tempo no grupo, porque esse é o espaço que encontram para sua prática musical, mas naturalmente há sempre um movimento de entrada e saída mais intenso no final e início do ano, quando as pessoas reveem suas prioridades e suas agendas. Esse movimento também acontece no decorrer do ano, mas com menos intensidade.

O critério para entrar no grupo é apreciar música e saber tocar pelo menos o básico de um dos instrumentos que integram a orquestra. Entre esses instrumentos estão: flauta transversal, flauta-doce soprano e contralto, clarinete, saxofone alto, saxofone tenor, trompete, trombone, eufônio, tuba, bateria, baixo elétrico, teclado, percussão, vibrafone, glockenspiel, xilofones Orff (soprano, contralto e baixo), violino, viola, violoncelo e contrabaixo acústico. Também é fundamental saber ler partitura porque é dessa maneira que o repertório da orquestra é desenvolvido.

A faixa etária deste grupo comunitário é bem ampla, assim sendo, jovens e adultos compartilham o mesmo espaço de prática musical e aprendem uns com os outros. Segundo Veblen (2013),

Existem algumas configurações comunitárias onde os jovens aprendem junto com os adultos, com um impacto significativo e sinérgico um sobre o outro, desafiando a noção tradicional de adulto como professor, modelo, ou especialista e criança ou adolescente como aprendiz novato (VEBLEN, 2013, p. 5). Tradução livre⁹

A pessoa que deseja participar da orquestra submete-se a um teste com a regente ou diretor musical do grupo, que avaliam o seu desempenho no instrumento e a direcionam ao seu respectivo naipe. Os requisitos básicos para fazer parte do grupo já foram descritos, mas além deles é preciso saber qual é o grau de desempenho de cada pessoa em seu instrumento. Por isso, é necessário que o/a interessado/a em participar da orquestra toque no teste para que se possa dizer que lugar ele/a vai ocupar no grupo de instrumentos, com quem ele/a poderá conversar e pedir ajuda caso tenha alguma dificuldade,

⁹ There are some community settings where the young learn alongside adults, with a significant and synergistic impact upon each other, challenging the traditional notion of adult as teacher, role model, or expert and child or adolescent as novice learner.

com quem pegar as partituras, como e quando são os ensaios, seus compromissos e deveres com a orquestra.

Não há remuneração para tocar nesse grupo. É uma orquestra amadora e não profissional. Esse fato não implica na busca constante da boa qualidade musical no projeto.

2.2.1 Os primeiros passos em direção à pesquisa

Eu precisava me rerepresentar ao grupo, agora como pesquisador, que trazia algumas curiosidades acadêmicas e científicas específicas que gostaria de compartilhar e desenvolver com aquele grupo. Foi preciso explicar o que era a pesquisa, explicar cada passo do que seria feito e especialmente, foi preciso pedir licença.

Sobre os procedimentos para entrada no contexto da coleta de dados e os primeiros encontros com os colaboradores da pesquisa, nos indica Bosi (2003), no caso de estudos que incluam entrevistas ou conversas:

- Que devemos estar atentos a estudar e conhecer o assunto do qual iremos perguntar. Por isso a importância da revisão da literatura que antecede a entrada no campo prático da pesquisa.
- Que as falas são portadoras de significações que nos aproximam da verdade.
- Que ao silêncio dos colaboradores deveria corresponder o silêncio do pesquisador.
- Que as pessoas contam a *sua* verdade por isso não temos o direito de refutá-la.
- Que ser inexato não invalida o testemunho.
- Que a narrativa é sempre uma particularidade do colaborador que a busca em suas experiências internas. Esses fatos interiores são as riquezas de que o pesquisador se dispõe.
- Que o depoimento deve ser devolvido aos autores. Se o pesquisador escreve, re-escreve, elabora, modifica; os colaboradores têm o mesmo direito de ouvir e mudarem o que narraram.

Tendo como base as sugestões de Bosi (2003), fiz a entrada no ambiente da Orquestra Experimental, agora como pesquisador, convidando a todos para saberem do que se tratava minha pesquisa. Expliquei os dados que seriam coletados a partir de conversas com as pessoas que compunham cada naipe da orquestra, em pequenas rodas de conversa. Essas conversas seriam gravadas, depois transcritas, organizadas e antes da versão final do texto de

pesquisa seriam devolvidas às pessoas para que elas pudessem ouvir e conferir.

A ideia das rodas de conversa¹⁰ vem da sistemática que Paulo Freire utilizava em seus círculos de cultura. De acordo com Brandão (2005), Paulo Freire tinha uma ideia diferente para os encontros que promovia com as pessoas em seus círculos de cultura. Em vez da organização tradicional, escolar, em que professor ou professora ficam na frente e depois vêm as fileiras de alunos, sentados uns atrás dos outros, Paulo preferiu colocar todas as pessoas em uma roda, sentadas uma do lado da outra, com a conversa começando sobre a vida deles. A essas conversas Paulo Freire denominou “círculo de cultura” e nesta pesquisa, as conversas feitas com os integrantes foram chamadas de “rodas de conversa”.

Tal como indica Brandão (2005), Paulo Freire adotava o círculo porque nele ninguém tem um lugar mais importante que o outro. Dessa forma, pesquisador e participantes da pesquisa são iguais e podem falar sobre o tema proposto do mesmo lugar.

A princípio todas as pessoas do grupo foram convidadas a participar das rodas de conversa, entretanto algumas delas não quiseram participar, por impossibilidade de tempo ou porque não se sentiram estimuladas a fazer parte da pesquisa. Tomou-se o cuidado de entrar em contato com cada naípe separadamente e organizar um horário após os ensaios do grupo a fim de que o maior número possível de pessoas pudesse participar dos encontros.

No início do terceiro semestre do curso de mestrado, quando as rodas de conversa foram realizadas, o grupo era composto por aproximadamente **80** instrumentistas. Entretanto, **57** pessoas participaram dos encontros. Entre estas pessoas:

- **21** são mulheres e **36** são homens;
- **34** delas cursam ou cursaram Licenciatura em Música na UFSCar;
- **23** se consideram musicistas da comunidade;
- **Seis** tocam o instrumento da orquestra há menos de um ano (*calouros do curso de música que entraram na orquestra tocando xilofone ou flauta-doce*);

¹⁰ Esse conceito será melhor explicitado no subitem “coleta de dados”.

- **17** tocam o instrumento da orquestra entre um a cinco anos;
- **34** tocam o instrumento da orquestra há mais de cinco anos;
- **42** pessoas tocam um instrumento diferente daquele que tocam na Orquestra Experimental.
- **15** pessoas tocam apenas o instrumento que tocam na orquestra.

Em relação ao **tempo** em que as pessoas tocam na orquestra, entre aquelas que participaram das rodas de conversa, 10 frequentam a Orquestra Experimental **há menos de um ano**, 31 frequentam **entre um a cinco anos**, 10 frequentam o grupo **entre cinco a 10 anos**, cinco pessoas tocam **entre 10 a 15 anos** na orquestra e uma pessoa toca **há mais de 15 anos** nesse grupo.

As rodas de conversa foram realizadas na própria sala de ensaio da orquestra, que fica na UFSCar, na área sul do campus de São Carlos e tem cerca de 100m² de construção. Os encontros com os naipes ocorreram sempre depois dos ensaios do grupo.

2.3 Abordagens metodológicas

A presente pesquisa tem uma **abordagem qualitativa**. Esse tipo de abordagem de pesquisa não tem o objetivo de avaliar “mas, antes, o de compreender o mundo dos sujeitos e determinar como e com que critérios eles o julgam” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 287).

Como **método de pesquisa**, foi utilizada a *pesquisa-ação*, uma vez que ela envolve a participação ativa dos sujeitos envolvidos no processo de investigação. Para Thiollent (2007a)

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 2007a, p. 15).

Segundo o autor, a pesquisa-ação pode ser considerada como um instrumento de *intervenção* na realidade que envolve os pesquisadores que, em parceria com os atores implicados em determinadas situações problemáticas, promovem ações para transformar a situação inicial em uma situação desejada. Entretanto,

A intervenção não é imposta às comunidades, ou aos grupos considerados, por uma força externa e, menos ainda, por um “interventor”, mas tende a ser uma forma de atuação para promover a mudança, a ser conduzida com base em uma atitude de abertura e de valores democráticos (THIOLLENT, 2007a, p. 12).

Para Dionne (2007), o pesquisador necessita levar em consideração, de modo mais aprofundado, o vivido dos atores e participantes e de fornecer explicações pertinentes para a ação. Depois disso, segundo o autor, “o profissional é convidado a desenvolver reflexões sistemáticas quanto ao sentido a dar a sua ação, a sua prática” (DIONNE, 2007, p.29). No caso deste trabalho de mestrado, o pesquisador é o próprio realizador da ação, ou seja, a partir das rodas de conversa e daquilo que foi apurado nelas, também a partir da observação participante, foi possível elaborar e propor um novo arranjo/composição para a Orquestra Experimental, agora já considerando aquilo que foi levantado pelos participantes.

A partir dos conceitos trazidos acima e levando em consideração o problema de pesquisa, optou-se por utilizar a pesquisa-ação neste trabalho com o intuito de:

- a) Primeiramente, identificar a situação problemática: como elaborar arranjos musicais para um grupo comunitário que é constituído por pessoas com diferentes níveis de conhecimento musical? (Sejam conhecimentos técnicos do seu instrumento, conhecimentos teóricos etc.);
- b) Dialogar com os/as musicistas participantes, considerando suas falas sobre assuntos diretamente ligados à temática principal da pesquisa e sobre assuntos diversos que surgiram a partir da coleta de dados nas rodas de conversa;
- c) Analisar os dados coletados dialogando com um referencial teórico que propõe uma perspectiva dialógica com o viés da humanização.
- d) Elaborar uma composição e um arranjo que contemplem as percepções e sugestões dos participantes da pesquisa e que seja o resultado parcial do trabalho;
- e) Analisar o processo de criação da composição/arranjo comparando os trechos musicais às falas dos próprios instrumentistas da orquestra;

- f) Realizar mais um encontro com o intuito de receber uma devolutiva dos participantes da orquestra sobre a experiência de ensaiar e apresentar um arranjo/composição – que foi o resultado de discussões coletivas com o grupo – se as sugestões apresentadas nas rodas de conversa foram contempladas, se os objetivos da pesquisa foram atingidos ou se deixaram a desejar em algum ponto específico. Esta etapa não pôde ser concluída a tempo de finalizar a pesquisa, devido à programação da orquestra, que impossibilitou esse reencontro do pesquisador com o grupo de instrumentistas.

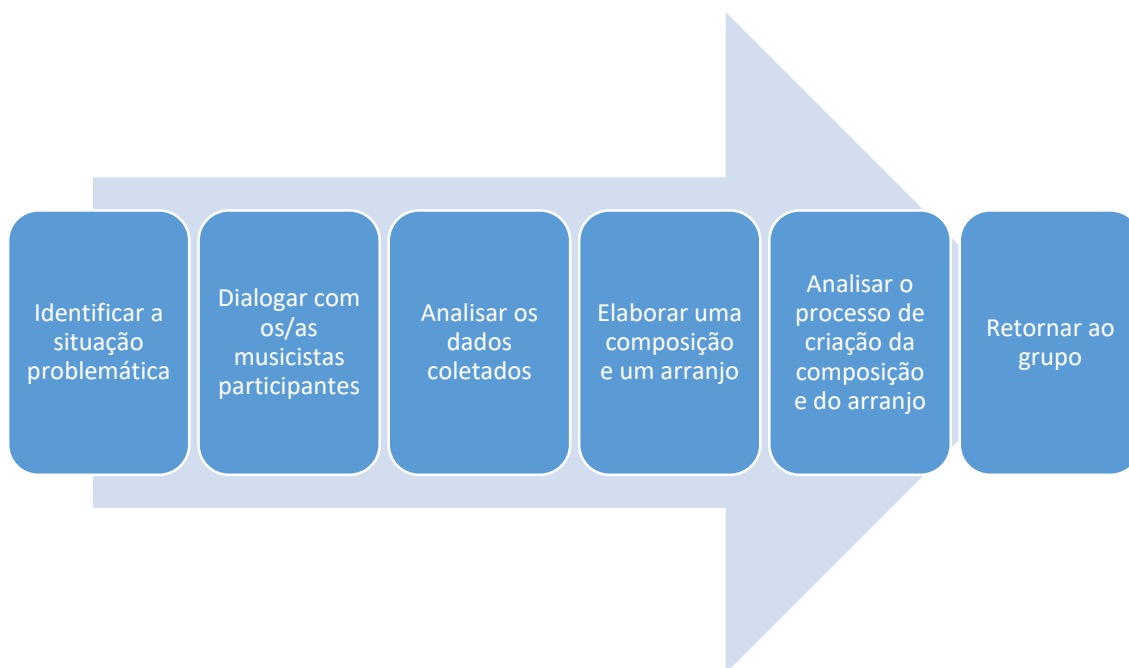


Figura 1 - Passos da pesquisa

A partir desses passos será possível retornar à questão de pesquisa: a criação de arranjos pode oferecer um espaço/condição de participação musical mais dinâmica e adequada às habilidades individuais e musicais dos integrantes de uma orquestra comunitária?

Essa questão não poderia ser respondida apenas pelo pesquisador, mas juntamente com os atores e atrizes dessa pesquisa, é possível discutir sobre as aprendizagens musicais e humanas que podem ter emergido do processo experienciado pelo grupo durante as rodas de conversa, durante os ensaios e após a apresentação da composição em um concerto da orquestra.

Como **instrumento de coleta de dados** optou-se pela observação participante e rodas de conversa no intuito de observar os ensaios da orquestra e ouvir as percepções dos integrantes sobre o tema principal da presente pesquisa, além de assuntos paralelos como processos educativos decorrentes da prática musical, formação inicial dos/as musicistas, entre outros. Para **analisar os dados** foi utilizada a Análise de Conteúdo. Esses assuntos serão abordados e descritos de forma mais explícita durante a descrição da metodologia da coleta e análise de dados, conforme forem surgindo.

2.4 Coleta de dados

Os instrumentos de coleta de dados utilizados nesta pesquisa de mestrado foram: a observação participante e a roda de conversa. A seguir estão algumas definições e algumas considerações sobre a utilização da observação participante e das rodas de conversas nesta pesquisa.

2.4.1 Observação participante

Segundo Minayo (1993), a observação participante é parte essencial do trabalho de campo na pesquisa qualitativa. Para a autora, ela pode ser considerada não apenas como estratégia no conjunto da investigação de técnicas de pesquisa, mas também como um método que permite a compreensão da realidade.

Definimos *observação participante* como um processo pelo qual um pesquisador se coloca como observador de uma situação social, com a finalidade de realizar uma investigação científica. O observador, no caso, fica em relação direta com seus interlocutores no espaço social da pesquisa, na medida do possível, participando da vida social deles, no seu cenário cultural, mas com a finalidade de colher dados e compreender o contexto da pesquisa. Por isso, o observador faz parte do contexto sob sua observação e, sem dúvida, modifica esse contexto, pois interfere nele, assim como é modificado pessoalmente (MINAYO, 1993, p. 70).

Como já foi mencionado na apresentação deste trabalho, o pesquisador já estava inserido no contexto de pesquisa antes mesmo de realizar a pesquisa de mestrado, tendo atuado como instrumentista, arranjador, compositor e regente assistente. O fato de estar participando como instrumentista do grupo durante a realização da pesquisa de mestrado não afetou a sua relação com os

integrantes da orquestra, embora a postura do pesquisador tenha sido diferente, no que diz respeito ao olhar atento e cuidadoso para as inúmeras informações que foram apreendidas por meio da observação participante.

Dessa forma, a observação participante aconteceu durante os inúmeros ensaios da Orquestra Experimental, frequentados duas vezes por semana no período de um ano, até as rodas de conversa, onde o contato do pesquisador com os participantes da pesquisa se deu de forma mais intensa. A partir da observação dos ensaios, foi possível coletar informações sobre assuntos relacionados à execução dos arranjos e a diversidade de conhecimento musical do grupo, além de terem sido percebidos alguns processos educativos decorrentes dessa prática social, na qual integrantes têm como objetivo comum a prática musical coletiva.

Como pesquisador e músico participante, as observações também serviram para a construção da composição/arranjo porque, por meio delas, foi que o pesquisador construiu um conhecimento sobre as possibilidades e/ou limites musicais do grupo a partir daquilo que via, ouvia e observava.

2.4.2 Roda de conversa

Considerando o número alto de instrumentistas da orquestra e as consequências que essa escolha demandaria, achou-se inviável a utilização de entrevistas semiestruturadas com todos os participantes da pesquisa. Ao mesmo tempo, não seria interessante realizar a coleta de dados através de questionários – que atrelam respostas a perguntas previamente elaboradas – pois essa ferramenta de coleta não estaria coerente com o referencial teórico abordado nesta pesquisa, que valoriza o diálogo e as interações interpessoais.

Assim sendo optou-se por um caminho diferente que possibilitasse um contato direto do pesquisador com os/as participantes da pesquisa e dos/as participantes entre si. Segundo Mélo et al. (2007),

A Roda de Conversa é um recurso que possibilita um maior intercâmbio de informações, possibilitando fluidez de discursos e de negociações diversas entre pesquisadores e participantes. Inicia-se com a exposição de um tema pelo pesquisador a um grupo (selecionado de acordo com os objetivos da pesquisa) e, a partir disso, as pessoas apresentam suas elaborações sobre ele, sendo que cada uma instiga outra a falar, argumentando e contra

argumentando entre si, posicionando-se e ouvindo o posicionamento do outro (MÉLLO et al., 2007, p. 30).

Antes do início das rodas de conversa os assentos foram organizados em formato circular, de uma forma que todos pudessem se olhar e que ninguém ficasse no centro ou à frente de ninguém. Foi feita uma breve apresentação da temática da pesquisa e dos objetivos principais do trabalho. Foi explicado que no processo de pesquisa seriam realizadas conversas com todos os naipes da orquestra e que essas rodas de conversa aconteceriam com o intuito de ouvir as percepções individuais sobre o repertório, quais músicas cada um considerava interessante, que descrevessem as possíveis dificuldades em executar as partituras etc. Foi explicitado também que outras questões mais técnicas poderiam ser apresentadas, como tessitura confortável do instrumento, quantidade de notas, número excessivo de pausas, ritmo complexo etc. Por fim foi pedido que dessem sugestões para os próximos arranjos e que contassem um pouco sobre sua participação na orquestra.

Para Warschauer (2004),

A roda não é uma técnica que possa ser reproduzida independente da sensibilidade, do envolvimento das pessoas e da paixão pelos conhecimentos, nem foi inventada recentemente. Trabalhos comunitários e iniciativas coletivas, das mais diversas naturezas, se desenvolvem de maneira semelhante há muito tempo. Comunidades indígenas, reuniões familiares, mutirões para a construção de casas populares são alguns exemplos (WARSCHAUER, 2004, p.15).

Por ser um grupo comunitário, a Orquestra Experimental é constituída por pessoas de diversas idades, oriundas da comunidade de São Carlos e outras cidades, além de alunos/as e funcionários/as da universidade. Entretanto, todas elas têm algo em comum: o prazer em fazer música. Dessa forma, o encontro entre essas pessoas para além da prática musical, através das rodas, possibilitou um diálogo muito rico em termos de assuntos musicais e outros assuntos cotidianos. No capítulo seguinte são demonstrados esses tipos de relações entre os participantes durante as rodas e também as temáticas que foram aparecendo a partir das falas dos/as musicistas.

Para um melhor aproveitamento das conversas com os/as musicistas da orquestra, dividiu-se o grupo de pessoas em sete subgrupos, organizados por tipo específico de instrumentos, denominados *naipes*. Em uma orquestra tradicional, a palavra naipe está circunscrita a um tipo específico de grupo menor dentro do grupo musical como um todo, por exemplo, naipe de cordas,

madeiras, metais e percussão de uma orquestra sinfônica. Neste caso, usei a palavra naipe para organizar instrumentos que eu considere semelhantes, já que a Orquestra Experimental não utiliza uma formação instrumental convencional de orquestra. Também foi considerado o número de pessoas de cada naipe, a fim de proporcionar um número próximo de integrantes para cada roda de conversa, que varia entre sete a dez participantes.

Portanto, a orquestra foi dividida em sete naipes e foi realizada uma roda de conversa com cada um deles. Os horários foram escolhidos pelos próprios participantes da orquestra, juntamente com o pesquisador, e as conversas aconteceram após os ensaios do grupo comunitário em dias diferentes.

A seguir encontram-se os sete subgrupos (ou naipes) constituídos para a coleta de dados:

- **(RC1)¹¹** *Cordas agudas* (violinos e violas) – oito pessoas;
- **(RC2)** *Cordas graves* (violoncelos e contrabaixos) – oito pessoas;
- **(RC3)** *Metais* (trompetes, trombone, eufônio e tuba) – oito pessoas;
- **(RC4)** *Percussão e eletrônicos* (teclado, baixo elétrico, bateria e instrumentos de percussão) – sete pessoas;
- **(RC5)** *Saxofones e clarinetes* – sete pessoas;
- **(RC6)** *Flautas* (flauta transversal e flautas-doces) – dez pessoas;
- **(RC7)** *Xilofones* (xilofones, vibrafone e glockenspiel) – nove pessoas.

Nem todos os instrumentos que estão mencionados no tópico anterior foram contemplados nas rodas de conversa. As pessoas que tocam eufônio e viola, por algum motivo específico não participaram e, portanto, não aparecem nas falas coletadas.

Ao participar dos encontros, as pessoas recebiam em mãos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice A). Antes de iniciar as apresentações o pesquisador explicava o problema de pesquisa, os objetivos, a metodologia etc. Além disso, lia o termo de consentimento que esclarece sobre os possíveis benefícios e riscos da participação dos/as musicistas durante as rodas de conversa. Depois disso dava-se início às apresentações,

¹¹ RC1 – Abreviação de Roda de Conversa 1.

onde as pessoas contavam um pouco da sua formação musical inicial, há quanto tempo tinham contato com a música, há quanto tempo tocavam na orquestra etc.

Após essa primeira rodada de apresentações o pesquisador sugeria alguns temas pertinentes para a pesquisa na esperança de que, no desenrolar da conversa, novos assuntos aparecessem. Nesse momento fazia uso da fala quem sentisse vontade de falar, sem nenhuma ordem pré-estabelecida. Todas as pessoas respeitaram o tempo de fala do/a colega de naípe.

Segundo Araújo (2014), é de fundamental importância que o/a pesquisador/a esteja consciente de que a interação respeitosa com o Outro requer acolhimento, espírito solidário, diálogo e convivência. Para a autora, a ação dialógica ocorre fundamentalmente no encontro face a face, e para que isso aconteça é preciso abrir mão de qualquer forma de poder, porque o outro nunca pode ser objeto de domínio ou conquista intelectual.

Nesse sentido, durante as rodas de conversa a minha postura enquanto pesquisador foi de apenas um facilitador do diálogo, e o próprio desenrolar da conversa permitiu que as pessoas falassem o que sentiam necessidade de falar. É claro que se uma ou duas pessoas falassem mais dos que as outras, a função do pesquisador seria mediar o diálogo e pedir licença a essas pessoas, explicando com muito respeito que outras também gostariam de falar e que seria importante que houvesse harmonia no diálogo.

Freire (1987) explica que “não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão” (FREIRE, 1987, p.92). Embora o conceito de “silêncio” em música possa ter outros significados e seja tão relevante e discutido por autores da área, é importante ressaltar nessa fala de Freire que também é preciso silêncio para se criar ou escolher as palavras, para se escutar e escutar o outro. O próprio autor explica que:

No processo da *fala* e da *escuta*, a disciplina do silêncio a ser assumida com rigor e a seu tempo pelos sujeitos que falam e escutam é um *sine qua* da comunicação dialógica. O primeiro sinal de que o sujeito que fala sabe escutar é a demonstração de sua capacidade de controlar não só a necessidade de dizer a sua palavra, que é um direito, mas também o gosto pessoal, profundamente respeitável, de expressá-la. Quem tem o que dizer tem igualmente o direito e o dever de dizê-lo. É preciso, porém, que quem tem o que dizer saiba, sem sombra de dúvida, não ser o único ou a única a ter o que dizer. Mais ainda, que o que tem a dizer não é necessariamente, por mais importante que seja, a verdade alvissareira por todos esperada. É preciso que quem tem o que dizer saiba, sem dúvida

nenhuma, que, sem escutar o que quem escuta tem igualmente a dizer, termina por esgotar a sua capacidade de dizer por muito ter dito sem nada ou quase nada ter escutado (FREIRE, 2016, p. 114).

Dessa maneira, relacionando o termo diálogo com outras palavras-chave, como o *amor*, *humildade* e na *fé nos homens*, Freire elucida que uma relação horizontal se faz, provocando um clima de confiança entre seus sujeitos. Nesse sentido, as rodas de conversa revelaram esse clima de confiança e uma relação horizontal, proporcionando um diálogo saudável e enriquecedor.

Sobre o tempo das rodas de conversa optou-se por deixar livre. Algumas rodas duraram aproximadamente trinta minutos enquanto outras duraram aproximadamente uma hora. Para Thiollent (2007b),

Quando a metodologia é participativa, e especialmente no caso da aplicação da pesquisa-ação, tal linearidade é frequentemente contestada na prática. A previsibilidade do que acontece na interação dos atores é mais aleatória do que no caso de um planejamento hierarquizado. Idas e voltas são sempre necessárias. Além disso, a intensidade dos acontecimentos varia independentemente de sua duração. O que ocorre em cinco minutos pode se revelar, por vezes, mais significativo do que tudo o que acontecerá durante cinco meses (THIOLLENT, 2007b, p.13).

Para a melhor organização e análise dos dados, as rodas de conversa foram registradas em um gravador de áudio. Depois de gravado, esse material foi integralmente transcrito para somente depois ser analisado.

Além das rodas de conversa foi realizada uma entrevista com o diretor musical da orquestra, onde o pesquisador também utilizou um gravador de áudio e depois transcreveu integralmente o material coletado para análise futura.

2.5. Transcrição e análise de dados

Após a realização das rodas de conversa os arquivos gravados em áudio foram transcritos e deu-se início à análise dos dados. Segundo Bogdan e Biklen (1994),

A análise dos dados é o processo de busca e de organização sistemático de transcrições de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados, com o objetivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmos materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou (BOGDAN, BIKLEN, 1994, p. 205).

Como foi mencionado anteriormente, a Análise de Conteúdo foi utilizada como método de análise de dados. Para Franco (2012) esse tipo de análise tem seu ponto de partida na mensagem, que pode ser verbal (oral ou escrita), gestual, silenciosa, figurativa, documental ou diretamente provocada. A autora explica que “as mensagens expressam as representações sociais na qualidade de elaborações mentais construídas socialmente, a partir da dinâmica que se estabelece entre a atividade psíquica do sujeito e o objeto do conhecimento” (FRANCO, 2012, p.12).

A autora considera que a emissão das mensagens está diretamente vinculada às condições sociais de seus produtores, condições econômicas e socioculturais em que estão inseridos.

A análise e a interpretação dos conteúdos são passos (ou processos) a serem seguidos. E, para o efetivo caminhar neste processo, a contextualização deve ser considerada como um dos principais requisitos, e mesmo como o pano de fundo para garantir a relevância dos sentidos atribuídos às mensagens (FRANCO, 2012, p. 17).

Cabe aqui apresentar a diferenciação que essa autora faz entre as palavras *sentido* e *significado*:

O significado de um objeto pode ser absorvido, compreendido e generalizado a partir de suas características definidoras e pelo seu *corpus* de significação. Já o sentido implica a atribuição de um significado pessoal e objetivado que se concretiza na prática social e que se manifesta a partir das Representações Sociais, cognitivas, subjetivas, valorativas e emocionais, necessariamente contextualizadas (FRANCO, 2012, p.13).

Franco (2012) explica que um dado sobre o conteúdo da mensagem é sem sentido até que ele seja comparado e relacionado a outros dados e que esse vínculo seja representado por alguma forma de teoria. No caso da presente pesquisa, foram identificados dados através das rodas de conversa. Esses dados foram diferenciados entre si e organizados em categorias de análise.

Segundo a autora, “a categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação seguida de um reagrupamento baseado em analogias, a partir de critérios definidos” (FRANCO, 2012, p. 63).

Franco explica que esse processo de categorização pode se dar de duas maneiras: *categorias criadas*, onde os indicadores são predeterminados pelo pesquisador, que busca uma resposta específica; e *categorias não*

definidas, onde o conteúdo emerge do discurso e é comparado com algum tipo de teoria. A autora aponta algumas implicações de ambas as opções. Para ela, há tendência do primeiro caso (categorias criadas *a priori*) tornar o conteúdo muito simplificado e fragmentado. Por outro lado, as categorias criadas *a posteriori* podem aparecer em grande quantidade e na visão da autora o exagero de categorias torna uma grande quantidade de dados redundantes, prejudicando a análise do todo.

Sem deixar de considerar as implicações dessa autora, neste trabalho optou-se pela criação de categorias *a posteriori*, ou seja, os conteúdos emergiram do discurso dos participantes da pesquisa e os temas tratados foram reagrupados de forma que compusessem as categorias analisadas. Após terminar as transcrições, a leitura foi retomada e foram sendo diferenciadas – através da marcação de diferentes cores – as categorias de informações contidas no texto. Ao agrupar as falas das rodas de conversa cujos conteúdos se assemelhavam, foram identificados os principais assuntos abordados e deu-se início à primeira organização dos dados por temáticas.

Na discussão dos dados, tomou-se o cuidado em não inserir apenas recortes de falas selecionadas, mas sim em apontar falas mais completas e/ou parágrafos inteiros, que por vezes contemplaram mais de uma temática de análise. No livro “A pergunta a várias mãos”, Brandão (2003) sugere essa substituição de “falas selecionadas” por “ideias significativas”, que reflete um universo imaginário mais aberto e profundo do que o temático. Para o autor,

Essas “ideias” envolveriam parágrafos completos de “falas”, em que o pensamento de alguém, reconhecido como bastante significativo, seria escrito na sua íntegra e com todo o conjunto de frases e de falas que ele envolve para “dizer algo” [...] Assim, na busca do que é de fato *gerador como um tema*, estaríamos saindo da fala-slogan para a frase-ideia na construção das redes temáticas (BRANDÃO, 2003, p. 177).

Como foi dito, os assuntos emergiram das falas dos participantes da pesquisa durante as rodas de conversa, não apenas através da incidência das palavras que apareciam com frequência nas transcrições, mas também pela aparição de assuntos diversos, que foram transformados em unidades. A seguir estão as unidades:

- Formação musical inicial
- Processos educativos

- Percepções sobre arranjos/repertório
- Desenvolvimento musical
- Percepções sobre a orquestra
- Informações específicas do naipe
- Improviso
- Críticas e sugestões
- Divisão de vozes
- Dificuldades técnicas
- Revezamento de regentes
- Percepções sobre a sala de ensaio
- Sensação de pertencimento

Algumas dessas unidades se aliaram a outras e formaram categorias. Por exemplo, unidades como percepções sobre arranjos/repertório, improviso, críticas e sugestões formaram uma única categoria: **percepção sobre os arranjos**. A escolha das categorias se deu pela proximidade temática das unidades. As seis categorias são:

1. Formação musical inicial
2. Percepções sobre os arranjos
3. Processos educativos
4. Falando sobre humanização
5. Partituras adaptadas
6. Percepções sobre a orquestra

Além da análise dos dados por categorias, também foram elaboradas tabelas para caracterizar os participantes da orquestra com relação a informações sobre formação musical, há quanto tempo tocavam na orquestra, há quanto tempo estudavam música etc. A seguir se encontra o exemplo de uma dessas tabelas constituídas pelo pesquisador durante a análise dos dados:

Tabela 2 - Características e formação musical dos integrantes do naipe de cordas agudas

Participantes	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
Cursou ou cursa Música na UFSCar?	Não	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não
Tempo que estuda música	16 anos	6 anos	16 anos	9 anos	9 anos	20 anos	Mais de 5 anos	7 anos
Tempo que toca o instrumento atual	6 anos	6 anos	11 anos	8 anos	Mais de 1 ano	2 anos	2 anos	3 anos
Tempo na orquestra	1 ano	1 ano	7 anos	1 ano	1 ano	1 ano	2 anos	3 anos
Formação musical inicial	Estudou por conta e aula particular	Aula de música na Igreja	Influência familiar, musicalização, aula particular	Influência familiar, aula particular, aula na igreja	Aprendeu a tocar com amigos, aula particular	Estudo formal e ensino coletivo de cordas	Aula particular	Aula coletiva de instrumento

De acordo com a tabela 2, entre as oito pessoas do naipe de cordas agudas que participaram da roda de conversa, sete tocam há três anos ou menos na Orquestra Experimental, enquanto uma única pessoa toca há mais de sete anos nesse grupo. É possível constatar que todas fazem música há mais de cinco anos, não precisamente o instrumento que tocam na orquestra. É possível também perceber a diversidade da formação musical inicial das pessoas que compõem o naipe de cordas agudas, inclusive o próprio fato de muitas delas terem passado por mais de um espaço de aprendizagem musical. Esse exercício de elaborar tabelas para cada naipe da orquestra facilitou na organização dos dados da pesquisa.

2.6 O processo de construção da composição e do arranjo

A composição musical composta para a Orquestra Experimental como parte da pesquisa de mestrado foi intitulada *Terra* e fez parte de uma coletânea de músicas inéditas que constituíram um programa de concerto chamado “Infinito em todas as direções”, realizado pela orquestra em parceria com órgãos da Universidade Federal de São Carlos. No capítulo quatro se encontram mais informações sobre a peça e sobre essa parceria.

O convite para compor uma música para a orquestra partiu da regente e do diretor musical que tiveram a ideia de concretizar um projeto de concerto desde o início de 2017. O convite chegou ao pesquisador em um momento oportuno, já que havia a previsão de elaboração de um arranjo e/ou composição para esse grupo como resultado final da pesquisa-ação.

Além da composição *Terra*, foi realizado um arranjo da música *Baião de Quatro Toques* de José Miguel Wisnik e Luiz Tatit.

Tanto a composição *Terra* quanto o arranjo de *Baião de Quatro Toques* foram pensados especialmente para a formação instrumental da Orquestra Experimental, que se difere de outras formações instrumentais convencionais. Na tabela a seguir é possível observar a formação instrumental da orquestra e a quantidade atual¹² de instrumentistas para cada instrumento, respectivamente.

Tabela 3 - Formação Instrumental da Orquestra Experimental

Formação Instrumental	Nº de Instrumentistas
Flauta transversal 1-2	4
Flauta-doce soprano	6
Flauta-doce contralto	4
Clarinete 1-2	7
Saxofone alto	3
Saxofone tenor	2
Trompete	6
Trombone	4
Trombone baixo	1
Eufônio	1
Tuba	1
Bateria	1
Percussão	5
Glockenspiel	1
Vibrafone	1

¹² O número de musicistas apresentado nesta tabela se refere à quantidade de integrantes da orquestra no dia do concerto realizado pelo grupo, em que a composição “Terra” teve a sua estreia (Junho/2017).

Xilofone Orff Soprano	3
Xilofone Orff Contralto	2
Xilofone Orff Baixo	2
Piano elétrico	2
Teclado	2
Baixo elétrico	3
Violino 1-2	20
Viola	3
Violoncelo	8
Contrabaixo	3

A partir da coleta de dados através das rodas de conversa e da observação participante, o pesquisador conciliou a teoria com a prática. Pelo fato de já ter escrito arranjos e composições para esse grupo específico, fez uso de seu conhecimento pessoal de teoria da música, técnicas de arranjo e orquestração, experiência em compor para grupos de música instrumental além da sua autonomia criativa. Algumas dessas teorias são apresentadas no capítulo quatro, onde se encontra também uma análise comparativa de trechos musicais da peça, que relaciona os processos criativos da composição e do arranjo ao que os/as próprios/as musicistas da orquestra indicaram, sugeriram ou solicitaram nas rodas de conversa.

É importante ressaltar que embora tenha sido o pesquisador quem compôs a música e escreveu o arranjo, utilizando softwares de edição de partitura e programas de áudio em um momento exterior às rodas de conversa, foi a partir da coleta de dados que essas sugestões emergiram e somente foi possível realizar os arranjos com a contribuição dos/as instrumentistas da orquestra.

CAPÍTULO 3

Análise dos dados e resultados

3.1 Formação musical inicial

As falas dos participantes durante as rodas de conversa revelaram que a diversidade de formação musical dos integrantes desse grupo comunitário é muito grande. Neste tópico são apresentados os dados de forma que o/a leitor/a consiga perceber algumas características dos/as musicistas da orquestra.

3.1.1 Sobre espaços de formação musical

As pessoas que tocam algum instrumento na Orquestra Experimental tiveram formações musicais diferenciadas. Cabe ressaltar que o termo *formação musical* não se refere aqui a nenhum tipo específico de educação musical, como *formal* ou *informal*, mas é apresentado como sinônimo de aprendizagens musicais iniciais ou primeiro contato com o estudo do instrumento musical. Esse termo está mais relacionado ao fazer musical e como esse contato com a música se deu, como surgiu o interesse pela música etc.

As informações relacionadas a esse assunto foram transmitidas pelos/as próprios/as integrantes da orquestra nas rodas de conversa e quantificadas e apresentadas em forma de dados nas tabelas de cada naipe, que depois de analisadas, constituíram os gráficos apresentados neste capítulo.

Entre os comentários dos instrumentistas durante a coleta de dados, foram mencionados diversos espaços e circunstâncias de aprendizagem musical. Algumas pessoas comentavam sobre a forma como aprenderam música, por exemplo, fazendo aula particular ou coletiva, aprendendo de forma autodidata, experimentando instrumentos sobre a influência da família ou de amigos, enquanto que outras pessoas especificaram os espaços em que aprenderam música, como: igreja, escola de música, projeto social, conservatório etc.

O gráfico a seguir apresenta o número de musicistas para cada espaço de formação musical mencionado nas rodas de conversa:

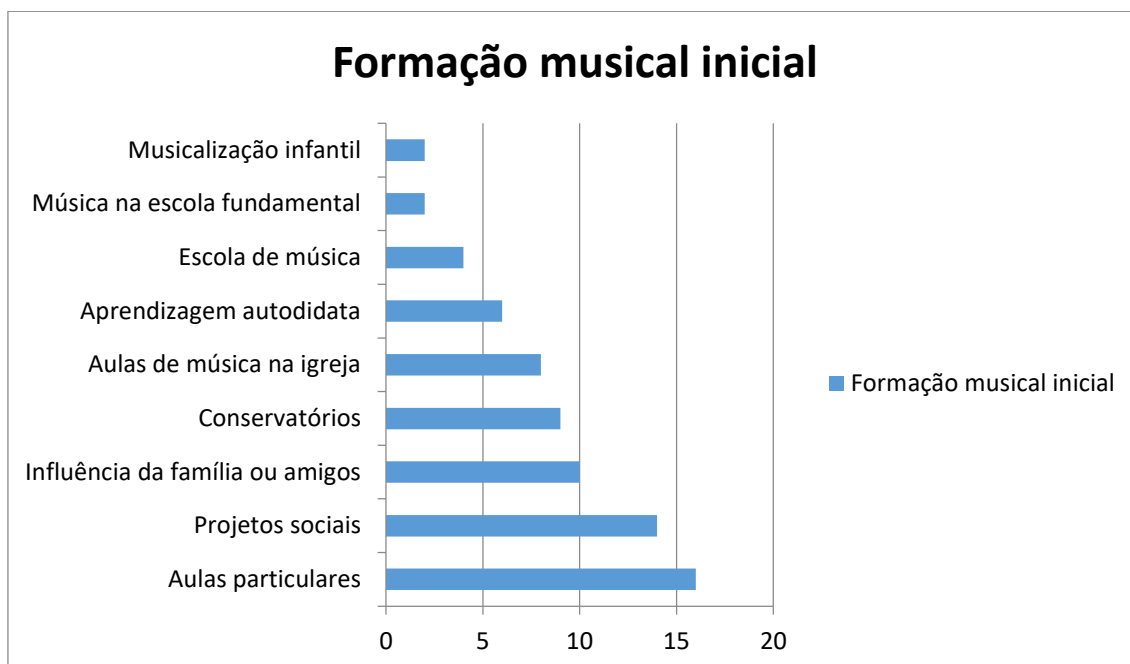


Figura 2 - Gráfico sobre formação musical dos integrantes da orquestra

O intuito deste trabalho não é exatamente medir a experiência musical dos integrantes da orquestra, comparando-a ao tipo de vivência musical que eles tiveram, independente de terem sido vivências formais, informais ou não formais, escolares ou não escolares, entre outras definições que podem aparecer entre autores da área de educação e educação musical. Também não cabe ao escopo deste trabalho apresentar de forma específica essas definições. É importante deixar claro que o fato de ter quantificado as informações sobre espaços de formação musical se deu com o objetivo único de apresentar a diversidade do grupo comunitário estudado nesta pesquisa de mestrado. Diversidade essa que possibilita “a dialogicidade verdadeira, em que os sujeitos dialógicos aprendem e crescem na diferença, sobretudo no respeito a ela” (FREIRE, 2016, p. 59).

A seguir são apresentadas algumas falas dos participantes da orquestra que reforçam a diversidade de aprendizagens musicais vivenciadas pelos integrantes do grupo.

Entre os espaços mais frequentados pelos/as participantes da orquestra no início de suas práticas musicais estão os **projetos sociais**, pelos quais, boa

parte do grupo teve aulas coletivas de instrumento. Quatorze pessoas mencionaram que tiveram aulas coletivas em algum projeto social.

Toco cello há oito anos, mas na orquestra estou há quatro anos. Estudei três anos no Projeto Guri da minha cidade, depois fiz seis meses de aula com um professor particular (RC2 - Violoncelista).

Quando entrei na faculdade foi uma experiência diferente assim de primeira, mas eu já tinha tido contato com partitura rítmica, no caso no Projeto Guri, do qual eu participei por cinco anos, eu vim nessa área assim do ensino coletivo, então eu estou muito aprofundado com esses lances de projeto social, gosto muito (RC4 - Percussionista).

Eu tive contato com clarinete em 2009 quando entrei para o projeto da minha cidade, era um projeto de banda, antes disso eu tinha aula de violão, fiquei sabendo do projeto por conta do meu professor em 2007, mas ingressei em 2009, só tive estudos através da banda, eles ofereciam aula coletiva. Então eu comecei a ter aulas no conservatório em 2010 para ter contato com teoria, prática coral e prática de orquestra, então eu tocava na orquestra do conservatório e na orquestra sinfônica desse projeto que tinha banda de música, orquestra, Banda Sinfônica, que eles ofereciam. Esse foi o contato que eu tive com o clarinete (RC5 - Clarinetista).

Algumas pessoas da Orquestra Experimental frequentaram **conservatórios de música**. No total foram nove participantes da pesquisa os/as que mencionaram sua passagem pelos conservatórios.

Em 2004 eu entrei na orquestra da UFSCar tocando trombone. Eu já toquei trombone baixo, estudei em conservatório, mas não terminei, fiz cinco anos, acabei voltando com o trombone tenor, já são treze anos aqui na orquestra (RC3 - Trombonista).

Minha formação inicial foi em órgão popular no conservatório, depois entrei no curso à distância da UFSCar de Educação Musical e o meu primeiro contato com a flauta-doce foi em uma das disciplinas (RC6 – Flautista doce).

Comecei os meus estudos no Projeto Guri, aos dez anos de idade. Meu primeiro instrumento¹³ sempre foi a flauta transversa e atualmente eu estou no Conservatório de Tatuí estudando. Conheci a orquestra pelo convite da regente e há quatro anos estou na orquestra tocando, ajudando o pessoal e isso é muito gratificante pra mim (RC6 - Flautista).

A partir das falas dos participantes da orquestra foi possível observar que muitos deles mencionaram mais de um espaço de formação musical, como é o caso da fala anterior, onde o flautista explica que frequentou um projeto social e atualmente estuda em um conservatório, além de estar tocando na Orquestra Experimental.

¹³ Nesse caso, quando o flautista diz que a flauta transversa sempre foi seu primeiro instrumento ele está se referindo à flauta como o seu instrumento principal, embora possa tocar outros instrumentos musicais.

A partir da coleta de dados foi possível apreciar a importância que a **educação musical em grupos religiosos** teve na vida de alguns musicistas da Orquestra Experimental. Oito pessoas mencionaram que tiveram aula de música na igreja. A seguir se encontram falas de algumas dessas pessoas:

A igreja me emprestou o violino, até para levar para casa e ficar comigo para ensaiar, por durante todo o período que eu tocar na orquestra. Assim, o violino que eu inclusive uso na orquestra da UFSCar é da minha igreja. Eu fiquei aprendendo violino por um ano e depois entrei na orquestra da igreja. E lá também, em qualquer problema que der nos instrumentos eles mandam arrumar ou arrumam e também compram as cordas, breu, acho que para os metais tem o óleo e essas coisas né, algo assim, enfim (RC1 - Violinista).

Toco trompete na Orquestra da UFSCAR desde 2014. Venho de uma formação de Igreja Evangélica, desde minha adolescência, tenho hoje 50 anos de idade. Sobre o repertório, no começo achei um pouco difícil, principalmente o andamento das músicas, aqui o andamento é bem mais rápido do que estamos acostumados a tocar na igreja, mas é tudo questão de alguns ensaios, hoje eu me sinto muito mais à vontade tocando na orquestra (RC3 - Trompetista).

Eu toco principalmente a família de saxofones, já toco há nove anos, iniciei meus estudos com 14 anos na igreja, depois comecei a fazer aula no projeto guarda mirim na minha cidade, onde tinha uma Banda Marcial, através disso eu consegui bolsa de estudo na escola de música de Piracicaba, estudei no Conservatório de Tatuí, ingressei no curso de música e na orquestra (RC5 - Saxofonista).

Algumas pessoas mencionaram sobre a educação musical que se deu no seio familiar, sendo que uma parte delas teve aula com algum integrante da família e outra parte sentia-se à vontade para explorar os instrumentos musicais que tinha em sua casa. No total, dez pessoas comentaram sobre a **influência familiar**.

Comecei a tocar piano aos sete anos de idade com a minha mãe que é professora de música, de piano. Ela também me deu as noções básicas para tocar flauta doce soprano, instrumento que gostei mais de tocar; provavelmente porque achei mais fácil (RC6 – Flautista doce).

Eu tive uma família muito musical, então desde quando eu nasci a minha família se juntava para tocar, então eu batia uma percussão, violão, todo mundo cantava junto. Então essa musicalidade eu tive desde a infância, mas como ninguém sabia nada de teoria, de técnica, eu também demorei para ir atrás (RC4 - Percussionista).

Eu toco na orquestra já faz dez anos, comecei a tocar flauta-doce desde os sete anos de idade, foi mais o meu irmão que começou tocando, aí eu comecei a tocar junto com ele, me ensinou um pouco, aí depois eu vim para a pequena orquestra da UFSCar, aí depois eu vim para a Orquestra Experimental e estou desde então aqui tocando (RC6 – Flautista doce)

A seguir estão alguns relatos de pessoas que explicam terem aprendido música sozinhas, embora perceba-se a influência de amigos ou da família. No total, seis integrantes mencionaram sobre uma **aprendizagem musical autodidata**.

As minhas experiências anteriores à orquestra e à graduação, eu não tive muitas experiências não, principalmente com relação a ensino formal de música e com leitura, partitura e tudo mais, eu tive mais experiência aprendendo a tocar sozinha, violão, guitarra e cavaco e a única coisa que eu conseguia ler eram as cifras, eu não tive contato com partituras até estudar para entrar na graduação e algumas outras experiências com percussão que não foram formais também, o ensino não foi estruturado da maneira que é na graduação (RC4 – Percussionista).

Eu comecei a aprender música há nove anos, quando eu tinha dez anos, um amigo de escola tocava violão, eu achava aquilo fascinante, e pedi para ele o violão emprestado por uma semana, ficando com o violão em casa. Apaixonei logo de cara, e como estava perto do meu aniversário pedi para minha mãe uma guitarra de presente, porque eu era muito influenciado pelos guitarristas de rock, acabei preferindo a guitarra. Na época, eu não tinha acesso à internet de qualidade e não tinha dinheiro para fazer aulas, então foi bem complicado no início, acabei me tornando autodidata, aprendi basicamente com algumas dicas que meu amigo me passava e com tablaturas e cifras que conseguia com ele, além de ficar tentando imitar os meus ídolos da época em cds e dvds que eu tinha em casa, a parte teórica aprendi mais para frente por meio de livros e vídeos que assistia na internet (RC1 – Violinista).

Eu não tenho uma formação erudita, a minha formação é muito de cotidiano mesmo, de tocar com os amigos e inclusive foi a forma que eu entrei na orquestra. Logo que terminei o mestrado no ano passado comecei a tocar em um grupo instrumental com dois membros da orquestra, a gente montou um trio e eles sempre me convidavam para entrar na orquestra: você vai aprender algumas coisas, até por essa defasagem de não ter uma formação mais erudita, aí eu comecei a fazer aula de violão clássico na escola municipal, eu tive que desistir em consequência dos horários, mas aprendi um pouquinho mais de teoria musical, aí o resto foi mais autodidata mesmo (RC4 – Percussionista).

Como já foi dito, a maioria das pessoas indicam vários tipos de vivências musicais no decorrer de sua trajetória de vida. No caso do último relato acima, o percussionista se considera autodidata por não ter tido, segundo ele, uma formação erudita, embora tenha tido influências dos amigos e tenha também frequentado aulas de violão erudito por um tempo.

Apesar de outras formas de aprendizagem musical terem aparecido nos comentários dos participantes da orquestra, como aulas particulares de música, escola livre de música, workshops etc., são exemplificados a seguir apenas mais dois tipos de vivências: **musicalização infantil** e **música na escola**

fundamental. Duas pessoas falaram sobre a musicalização infantil e outras duas mencionaram sobre aulas de música na escola fundamental.

Atualmente eu sou do curso de música, ingressante em 2017, só que eu comecei na orquestra há nove anos atrás, depois de participar da musicalização aqui, onde comecei com um ano e oito meses, com seis anos comecei a aprender a flauta-doce (RC6 – Flautista doce)

Além do contato musical que eu sempre tive em casa, cantando com meus pais, eu fiz musicalização na federal quando eu tinha uns 4 anos. Comecei a tocar violino com 9 anos de idade (RC1 – Violinista).

Meu primeiro contato com a música foi no ano de 89 na quinta série entre 89 e 92 eu participei de uma Banda Marcial no ginásio, depois eu me afastei de 92 até 2002, fiquei 10 anos afastado e em 2002 voltei a tocar em uma fanfarra (RC3 – Trombonista).

Meu primeiro contato com a flauta-doce foi na escola fundamental, porque dentro das aulas de música, da grade, tinha aula de flauta, então eu aprendi um pouquinho lá e eu também levava um pouco pra casa, gostava de tirar as músicas populares da rádio assim, eu procurava na internet, via como elas eram na flauta, então lá eu aprendi mais sobre os acidentes da flauta e depois quando eu entrei em uma escola particular de música para aprende piano tinha uma aula em grupo que além de coral a gente tocava flauta-doce junto com as crianças e todo mundo da escola, então lá eu tive um contato maior com a flauta-doce e também agora no curso da UFSCar com as aulas e com a orquestra (RC6 – Flautista doce).

Portanto, a partir dessas informações, é possível afirmar que a Orquestra Experimental é composta por musicistas advindos/as de diferentes espaços de aprendizagem musical. Para Cooper (2004), os estudantes de música aprendem de diferentes formas e têm níveis diferentes de experiência musical. Segundo o autor, é essencial que o diretor do grupo musical conheça as necessidades individuais dos estudantes, fornecendo informações ausentes ou possibilitando oportunidades adicionais para o enriquecimento musical dos/as alunos/as.

A seguir são apresentados alguns relatos de musicistas que aprenderam o instrumento que tocam na orquestra quando começaram a tocar nesse grupo comunitário, embora antes disso já tivessem tido contato com música de outra maneira.

3.1.2 Sobre o instrumento atual

A maioria dos participantes da pesquisa explicou que toca outro instrumento musical além do que utilizam na orquestra. Veja no gráfico a seguir essa relação entre os instrumentistas que participaram das rodas de conversa:

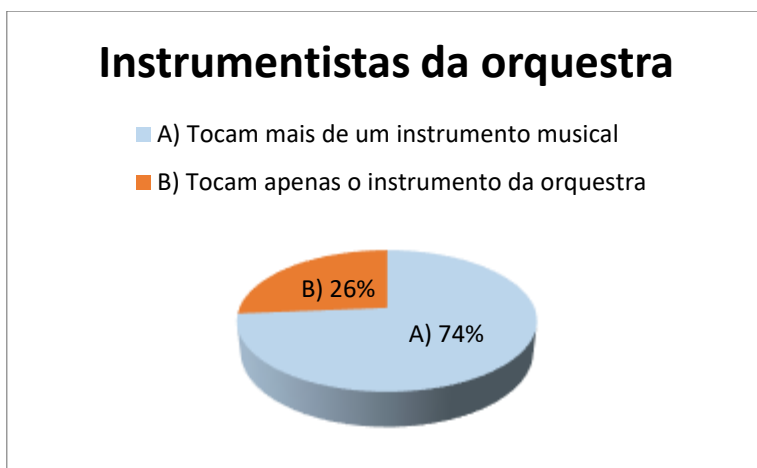


Figura 3 - Gráfico sobre instrumentistas

Alguns musicistas da orquestra revelaram que, embora tivessem tido contato com outros instrumentos musicais, aprenderam a tocar o seu instrumento atual na própria orquestra e que antes disso tinham uma noção muito básica sobre o instrumento que tocam no grupo ou nunca tinham tido contato anterior com esse instrumento.

Atualmente eu faço o curso de Educação Musical da UFSCar, a minha formação musical começou com canto popular, eu fiz em São Paulo, depois eu me mudei para Piracicaba e eu entrei no Conservatório de Tatuí, só que para canto erudito. A primeira vez que vi a flauta foi aqui na orquestra mesmo e nas aulas da professora de flauta-doce do curso. Eu já tinha visto e ouvido, mas nunca tinha tocado, pra mim é tudo muito novo, é um pouco desconfortável porque eu nunca tinha tocado nenhum instrumento de sopro, então é bem diferente do que eu estou habituada. Tem horas que eu consigo acompanhar, tem horas que não consigo, mas por enquanto eu estou levando (RC6 – Flautista doce).

Estou na orquestra há um ano e meio. Comecei com teclado e piano quando tinha seis anos, então tenho uma formação desde pequeno e o violoncelo em si eu comecei a tocar seis meses antes de entrar na orquestra. A orquestra foi o local em que mais aprendi a tocar esse instrumento, porque tive pouca informação antes de estar aqui (RC2 - Violoncelista).

Cheguei aqui e não sabia nem como se chamavam as cordas, não sabia nada, tudo que aprendi foi observando, o pessoal me ensina. O pouco que eu sei aprendi aqui, agora, eu entrei no violino 3, tinha

notas longas que era mais fácil de tocar, dá tempo de você tocar uma nota e olhar para a outra, tenta afinar da melhor maneira possível [...] Então, quando tem muita velocidade aí fica mais difícil para mim, **eu tenho essa deficiência porque não estudei música, que é leitura**, minha leitura é mais lenta um pouco, então quando ela é lenta eu consigo ver até dois compassos para frente, mas quando a nota rápida, trechos rápidos, eu tento pular algumas notas, tento tocar as duas primeiras notas do compasso, se eu não consigo eu paro para não desafinar e não atrapalhar o andamento da orquestra (RC1 - Violinista).

No caso do recorte anterior, o músico participante acredita ter uma deficiência por não ter estudado música antes de entrar na orquestra. Para ele, essa falta de contato com o ensino de música justifica a sua dificuldade em acompanhar o grupo. Além disso, ele considera que o estudo da música está relacionado ao *saber ler partitura*. Foi o que ficou evidenciado na sua fala quando disse “não estudei música, que é leitura, minha leitura é mais lenta...”.

Uma das coisas mais comuns em grupos de orquestra é que os/as musicistas saibam ler partitura. No caso da Orquestra Experimental, algumas pessoas já dominam a leitura de partitura enquanto que outras ainda estão aprendendo. Mais adiante serão apresentadas algumas falas dos participantes da orquestra que evidenciam processos educativos musicais que ocorrem na orquestra, dentro e fora dos naipes, no que diz respeito ao estudo de partitura, conhecimentos teóricos, técnicos e processos criativos.

É importante lembrar que o intuito deste trabalho não é avaliar o nível de conhecimento musical dos participantes e de nenhuma maneira pretende considerar uns mais capazes que outros. Ao invés disso, o movimento de escuta dos/as musicistas se deu com o único objetivo de conhecer melhor os participantes e apreender as relações sociais e processos educativos que decorrem dessa prática musical coletiva que considera o *diferente* como o *outro* que merece respeito. Segundo Freire (2016),

Se me sinto superior ao diferente, não importa quem seja, recuso *escutá-lo* ou *escutá-la*. O diferente não é o *outro* a merecer respeito, é um *isto* ou *aquilo*, destratável ou desprezível. Se a estrutura do meu pensamento é a única certa, irrepreensível, não posso *escutar* quem pensa e elabora seu discurso de outra maneira que não a minha (FREIRE, 2016, p. 118).

Algumas pessoas falaram sobre a motivação em aprender um instrumento diferente do que tocavam antes. A maioria das pessoas do naipe de xilofones são alunos/as do curso presencial de Educação Musical da universidade e quando chegam à orquestra se deparam com instrumentos que

nunca haviam tocado. Geralmente, essas pessoas acabam encarando um novo instrumento porque o seu instrumento principal não faz parte da formação instrumental da orquestra.

Fui guitarrista até entrar no curso em 2009, quando comecei a mudar, experimentar vários instrumentos, um deles era o xilofone na orquestra (RC7 - Xilofonista).

Eu me considero um instrumentista. Toco guitarra, sempre gostei, e nessa experiência procurei buscar novos caminhos, nisso veio a faculdade e me surgiu muitas oportunidades boas assim, inclusive na orquestra né, veio o xilofone, foi uma experiência muito agradável e procuro sempre expandir assim nesses caminhos (RC7 - Xilofonista).

3. 2 Percepções sobre os arranjos

Nas rodas de conversa realizadas com os naipes, os/as participantes tiveram espaço para apontar suas percepções sobre os arranjos da orquestra. Algumas pessoas mencionaram dificuldades encontradas ao tocar os arranjos, outras indicaram falhas de escrita e outras ainda deram sugestões aos arranjadores. Alguns desses apontamentos são discutidos neste capítulo e as informações mais específicas de cada naipe são abordadas no capítulo seguinte.

3.2.1 O que dizer sobre o repertório?

Depois de todas as pessoas terem se apresentado, no início nas rodas de conversa, foi sugerido pelo pesquisador que os/as participantes comentassem sobre o repertório, quais músicas eram interessantes de tocar e quais não eram, se as pessoas tinham alguma dificuldade em executar as partituras. Outras questões mais técnicas poderiam ser apresentadas também, como tessitura confortável do instrumento, quantidade de notas, número excessivo de pausas, ritmos complexos etc. A seguir se encontram algumas falas dos instrumentistas:

Eu estou achando legal porque tem vários temas, uns mais fáceis e outros mais difíceis. As mais difíceis causam um desafio para a gente poder estudar mais, poder progredir, poder alcançar. Ter alguma coisa para alcançar, ter um objetivo. E as mais fáceis, quem está mais atrás também tem o objetivo de ir subindo entendeu, então achei isso muito legal tem algumas partes ainda de algumas músicas que eu não consigo fazer, então eu sei que aquele é meu desafio, a minha meta, e agora tem outras mais simples que eu já consigo tocar, então aquilo lá já está tranquilo para mim, mas eu ainda tenho uma

meta para alcançar entendeu, tem algumas frases do Maracatu, Sereia, algumas músicas que tem frases de semicolcheias que é bem complicado, que aí já é nível mais avançado né, teria que ter um bom estudo (RC1 – Violinista).

Eu acho que a maioria delas está em um nível que, mesmo que eu não toque 100% afinado, eu acho que uma pessoa com alguns meses de dedicação consegue tocar, porém é necessário uma busca fora da orquestra, porque se você depender apenas de vir nos ensaios, especialmente se você está aprendendo, você vai acabar necessitando de estudo por fora, vai ter que pegar umas horas do seu dia pra estudar, vai ter que tirar algum tempo. Mas eu acho que no geral, uma pessoa que acabou de começar a aprender, se tiver o mínimo de estudo vai conseguir tocar pelo menos parte das músicas. Acho que ninguém vai chegar ali, não conseguir e ficar dublando (RC2 – Contrabaixista).

Tem muitas músicas que são bem equilibradas. Tem coisas fáceis que você consegue pegar logo na primeira leitura, mas ao mesmo tempo tem pontos que você não consegue pegar com essas leituras e exige práticas que vão ajudar você a se desenvolver no seu instrumento. Então a maioria das músicas que eu toquei eu acho que não ficam nem muito fácil, nem muito difícil, salvos algumas músicas que sempre tem [...] Sobre os arranjos, a maioria é bem equilibrada, mas o Lamento Sertanejo, por exemplo, no final da música eu fico imaginando a necessidade de se colocar notas tão rápidas, eu ouvi a versão que eles devem ter se inspirado, que ele faz aquela parte bem rápida na sanfona e a sanfona tem outra técnica, tem as teclas, que eu acho que facilita muito mais, mais fácil ter essa agilidade na sanfona do que no cello, então eu penso, às vezes eles não escolheram um instrumento muito legal pra colocar esse ponto particular, poderia ter colocado em instrumento de maior agilidade (RC2 – Violoncelista)

Embora os relatos anteriores tenham sido extraídos das rodas de conversa com os naipes de cordas agudas e cordas graves, foi possível observar que as pessoas da orquestra apontaram pontos que consideram positivos ou negativos no repertório que o grupo comunitário toca, principalmente em relação ao nível de execução que as partituras exigem, já que esse é um dos focos deste trabalho.

3.2.2 Os arranjos valorizam o seu instrumento?

Uma das perguntas feitas pelo pesquisador nas rodas de conversa foi: os arranjos permitem que o seu instrumento apareça no conjunto como um todo? A partir dessa questão surgiram outros assuntos pertinentes para a harmonia do grupo comunitário nas próprias falas dos/as participantes. A seguir estão alguns comentários derivados das rodas de conversa:

Eu acho que é legal o repertório, acho que o instrumento que eu toco aparece nas músicas certas e em outras músicas outros instrumentos

têm prioridade, eu acho isso legal, não tocar todas as músicas o tempo todo, ceder os solos (RC4 – Tecladista).

Mas é legal sempre tentar oscilar o que é fácil com o que dá um pouco mais de trabalho e o que dá mais trabalho não necessariamente é uma coisa difícil de tocar, mas que dá mais destaque, não necessariamente difícil, mas uma coisa que seja o seu momento de tocar ali, por exemplo, o solo de baixo de João e Maria não é um solo particularmente difícil, mas o destaque, a importância que dá no momento, que é bastante estimulante (RC2 – Contrabaixista).

Há arranjadores que valorizam as flautas, colocando-as em evidência na música. Mas há arranjos do nosso repertório que não valorizam nosso naipe, tornando-o dispensável, pois nós mesmos não conseguimos ouvir o som de nosso instrumento (RC6 – Flautista-doce).

Como esta é uma orquestra comunitária e não tem uma formação tradicional, de ser equilibrada, a quantidade de violinos, por exemplo, com os metais, então a gente toca muito forte talvez. Como eu estou aqui há um bom tempo me acostumei com essa coisa desequilibrada. O que eu lembro é que sempre tinha menos violinos e fica muito fácil os outros instrumentos encobrirem a gente. Eu me acostumei a tocar muito forte, o tempo inteiro, e agora que estou começando a melhorar expressivamente. Por causa de tocar sempre forte para tentar me ouvir, porque se tocar piano ninguém ouve. Eu acho legal ter um momento que trabalhe mais as cordas. Tem muita pouca coisa que a gente pode trabalhar como dinâmica, os *crescendos*. No nosso caso quem dá os *crescendos* são os metais porque o nosso instrumento, no meio de todo mundo não faz tanta diferença. Eu senti esse vício de tocar sempre martelado, superforte assim por não ouvir o piano nosso no meio da orquestra (RC1 – Violinista).

Percebe-se que no último relato a violinista acabou apontando um problema que o seu naipe enfrenta. Segundo ela, os/as violinistas mal se ouvem e acabam tendo que tocar sempre forte, deixando de explorar as outras dinâmicas como piano ou pianíssimo. Esse problema não está exatamente relacionado ao arranjo, já que o próprio grupo instrumental, segunda ela, apresenta esse desequilíbrio sonoro em sua formação instrumental. Entretanto, esse assunto – que já foi discutido no capítulo 1 – não pode passar despercebido, já que é um ponto que compromete o grupo de violinistas, que acaba se desmotivando por não conseguir se ouvir.

É possível perceber que no relato anterior ao da violinista esse mesmo problema foi indicado pela flautista doce, que explicou que alguns arranjos valorizam a flauta-doce e que outros tornam o seu instrumento indispensável, pois nem o próprio naipe consegue se ouvir.

Na entrevista com o diretor musical da orquestra, o pesquisador questionou sobre essa dificuldade dos/as flautistas-doce de pouco se ouvirem

durante os ensaios e apresentações e se ele conversava com os arranjadores e/ou compositores sobre esse problema. O diretor musical explicou que:

Todos que escrevem arranjos, ou compositores que vão escrever, eu falo para dar uma atenção maior para flauta-doce, xilofone, e aí eu tento explicar um pouco esse caminho do pouco volume etc. Então você vai escrever um solo para a flauta-doce, faz uma cama com menos som para poder pintar mais. E a flauta-doce é um instrumento que o pessoal não sabe muito escrever, então sempre tem que dar uns toques, aqui não vai soar, acho que a preocupação maior é essa (Entrevista com o diretor musical da orquestra).

Há ainda outros relatos que transparecem a indignação de alguns dos musicistas sobre o fato de não se ouvirem durante os ensaios ou apresentações ou de perceberem que os arranjos não exploram tanto as técnicas possíveis do seu instrumento:

Eu acho que deveria explorar até mais o naipe de cordas aqui na nossa orquestra. Eu acho que são pouco usadas as expressões do nosso instrumento, ele tem muitos recursos e efeitos, muita coisa, e é pouco usado. Acho que poderia ser nos arranjos, não precisa colocar trechos difíceis, mas os trechos que a orquestra toque mais suave e que sobressaia mais as cordas. Recursos como glissando, vibrato, trêmulo, martelatto, o violino tem muitos recursos de arco, até o pizzicato que tem nas músicas a gente não aparece, a gente some, porque colocam outro instrumento junto. Parece que eles pensam que os violinos não vão dar conta e colocam outro instrumento junto para dar conta. Acho que o que está escrito foi porque o compositor pediu, mas acho que um pouco vem do maestro, se quem tá aqui na frente conhece bem o instrumento pode exigir mais expressão, por exemplo, “nesse momento eu quero que todos vocês usem essa expressão, o arco de forma diferente”, quem estiver aqui na frente conhecer o instrumento e pedir a expressão que encaixa melhor na música. (RC1 – Violinista).

A percepção que eu tenho do naipe dos trombones, e aí complementando com a tuba, é justamente a seguinte, o grupo que está hoje, dos cinco que aqui estão, três já tocam há um bom tempo. A gente está aí, então essa unidade, eu acho que permite a gente começar a explorar melhor as sonoridades que o naipe tem a oferecer, as cores diferentes de cada um dos instrumentos. Sair daquela dicotomia, primeiro, segundo trombone e poder mudar as vozes entre eles, dada a formação que a gente está hoje, talvez se a formação mudar vai ser um pouco mais difícil para adequar isso aí, mas com o que a gente tem hoje dá para trabalhar, **dá para explorar muito mais as sonoridades que o naipe pode oferecer** (RC3 – Tubista).

A partir dos dois relatos anteriores, é possível observar que o violinista e o tubista sentem que seus napes poderiam ser mais explorados nos arranjos da orquestra, principalmente naqueles arranjos que são feitos especialmente para esse grupo comunitário. O violinista tem a sensação de que os arranjadores de certa forma subestimam seu naipe quando dobram algumas

partes da música que poderiam ser solos das cordas, segundo ele, “parece que eles pensam que os violinos não vão dar conta e colocam outro instrumento junto para dar conta”. Ao mesmo tempo, explica que algumas iniciativas devem partir de quem está à frente da orquestra, cobrar uma expressão, mudança de arcada etc.

Já no naipe de xilofones foi interessante ouvir dos/as musicistas que, há alguns anos, os arranjos escritos para seu naipe têm valorizado cada vez mais seu instrumento. Segundo uma xilofonista:

A partir de 2014, que a gente fez aquele grande concerto em Porto Alegre, eu percebi que as partituras começaram a vir mais elaboradas e o xilofone deixou de ser aquele instrumento que o pessoal ficava contando 60 compassos de pausa para tocar uma semínima. Em algumas músicas agora a gente até fala “nossa, eu queria ter uma pausa para respirar”, porque essas últimas músicas tem bastante nota, bastante rítmica elaborada e eu achei legal ver essa evolução que a orquestra deu para os xilofones, esse espaço que o xilofone conseguiu conquistar ao longo desses anos (RC7 – Xilofonista).

Após o pesquisador questionar se as pessoas do naipe atribuíam essa evolução dos arranjos à demanda de musicistas que começaram a constituir o naipe, alunos/as da graduação em música da UFSCar, outra xilofonista, também professora do curso, respondeu:

Eu acho que sim, porque foi mudando o grupo né, também tem se constituído no naipe que mais aceita os alunos que chegam ao primeiro ano do curso, então precisa ser estimulante para eles, precisa dar um baque, “olha, precisamos tocar, precisamos ler”, e ao mesmo tempo são músicos acostumados a pegar rápido, já não são mais crianças como era o naipe antes, acho que não precisam de arranjos mais simplificados, pelo contrário, já podem entrar somando bastante, então não sei, acho que foi isso que aconteceu nos últimos anos (RC7 – Xilofonista).

Essas falas demonstram que cada naipe tem suas peculiaridades, e mesmo dentro de um naipe há opiniões e percepções diferentes sobre os arranjos da orquestra. Cabe a este trabalho, trazer essas percepções dos/as musicistas, analisá-las e contemplá-las na composição e no arranjo desenvolvido especialmente para este grupo comunitário.

3.2.3 Transformando o arranjo – Liberdade de criação dos instrumentistas

Outro assunto abordado pelos/as instrumentistas, principalmente do naipe de percussão e eletrônicos, foi sobre a liberdade de criação dos

musicistas em tocar os arranjos da orquestra. Alguns relatos abaixo procuram exemplificar melhor o assunto abordado pelos participantes da pesquisa:

Eu gosto bastante de todos os arranjos, alguns que não... (risadas). Sobre os arranjos, mesmo ele estando lá na partitura, como o Kraken, as notas que eu vejo, eu abro um monte de acorde no meio, muita coisa, porque eu acho que a música é cheia mesmo e se estiver em uma oitava eu jogo uma oitava abaixo para ficar mais pesado (risada). Eu fico tentando entrar nessa *vibe* da música, **transformar o arranjo** que estou vendo em um arranjo de acordo com aquilo que a gente está tocando naquele momento. Eu acho que os tecladistas se ajudam bastante, conversam para saber o que fazer ali quando não está escrito nada, mas posso fazer isso que eu acho legal, que **rola essa autonomia também** (RC4 – Tecladista).

A galera que tocava o baixo, às vezes tocava mais de um instrumento na linha, hoje não é bem assim no naipe, é um baixista por música, cada um toca a sua, aí já dá muita diferença. Quando eram dois, três tocando na época dos meninos lá que eu esqueci o nome, aí era bem sistemático, só reproduzir o que estava na partitura, depois que isso mudou, ou seja, cada um com uma música deixa mais flexível, **dá para você brincar um pouquinho, mexer na música**. Mas aí também tem aquela história, depende da música né, não é em toda música que fica legal de mexer, tem música que é mais popular, dá para brincar, a música mais quadrada você enxerga harmonia, às vezes o arranjador coloca uma linha no baixo que não cruza muito com que a bateria está fazendo, em uma opinião particular, eu acho que o baixo e a bateria conversam o tempo todo [...] então cada caso é um caso, alguns casos você mexe um pouquinho, outros é melhor respeitar senão vai atrapalhar. Se eu botar uma firula em um lugar errado, vai atrapalhar. Tem baixo acústico tocando, eu vou inventar coisa que vai chocar a rítmica, as coisas vão bater, vai ficar feio, vai ficar estranho. Então você brinca se for possível, tem caso que é, tem caso que não é (RC4 – Baixista).

Sobre essa liberdade de criação que aparece nos comentários dos participantes da orquestra, é possível reconhecer o quanto os musicistas do naipe de eletrônicos se sentem à vontade para acrescentar notas que não estão na partitura ou até mesmo mudar uma levada¹⁴ no baixo elétrico. Segundo os próprios musicistas, tem-se todo um cuidado em enxergar um espaço vazio para inserir uma nota a mais ou tirar algumas delas para não colidir com outros instrumentos, apesar de todos os arranjadores escreverem uma linha de baixo na partitura. Durante os ensaios da Orquestra Experimental esses detalhes são percebidos e quando alguma coisa não funciona bem, a regente procura orientar os/as musicistas.

¹⁴ Segundo Almada (2000), “*levada* é um termo do jargão musical usado para designar um tipo de fórmula essencialmente rítmica, tocado em especial pela bateria e/ou pelo baixo, que define claramente o estilo do arranjo” (ALMADA, 2000, p.99).

Almada (2000) considera importante escrever a linha de baixo, mesmo que o instrumentista possa ficar mais à vontade na execução das músicas. Segundo ele,

O baixo talvez seja o instrumento da base com maior importância na elaboração *da personalidade* de um arranjo. Por essa razão é aconselhável que - com exceção de casos muito *especiais* (quando se conhece a capacidade do instrumentista, ou em trechos sem importância estrutural, ou mesmo em improvisos, por exemplo) - sua parte seja escrita *por inteiro*, com todos os detalhes especificados (ALMADA, 2000, p. 58).

Esse tipo de liberdade de criação acontece, por exemplo, quando um/a baterista acrescenta um *swing* ou timbre diferente enquanto que a partitura está pedindo um *ostinato* durante muitos compassos, ou até mesmo uma virada da bateria enquanto que na partitura o arranjador somente indica a virada com o símbolo "*fill*". Nesse caso o/a baterista faz a sequência de ritmos que achar apropriada. Com relação à escrita para bateria, Almada explica que:

Não é costume, muito menos é prático, escrever inteiramente a parte do instrumento (como é feito para o baixo, por exemplo): varia-se muito uma levada - o que, aliás, é ótimo, já que a variação durante uma música é um dos temperos de sua condução [...] desse modo, o arranjador deve limitar-se a escrever os dois ou quatro compassos iniciais (a chamada levada básica), de maneira que as ideias de ritmo e estilo sejam passadas ao instrumentista, deixando a este a decisão de realizar quaisquer modificações (variações) eventuais (ALMADA, 2000, p. 39).

Segundo o autor, além da levada, somente convenções, viradas¹⁵ ou acentuações especiais precisam ser indicadas na partitura, facilitando tanto para o arranjador quanto para o baterista, que não se confunde tanto com a repetição de compassos e consegue identificar aqueles que pedem uma virada ou convenção.

Foi possível perceber em alguns ensaios, através da observação participante, que às vezes o/a baterista faz uma virada e percebe que as pessoas da orquestra acabam gostando, então ele/a passa a utilizar essa mesma virada nos próximos ensaios. Isso também acontece com o baixista

¹⁵ Segundo Almada (2000, p. 99), *convenções* e *viradas* são, respectivamente:

- frases (ou fragmentos) de caráter fortemente rítmico que são dobradas por inteiro ou parcialmente pelos instrumentos da base;
- pequenas frases rítmicas, com um ou dois compassos de duração, que o baterista normalmente improvisa (às vezes é escrita) dentro do estilo da música, servindo, na maioria dos casos, de preparação para o início de outra parte, ou simplesmente como preenchimento. Pode ser também indicada pelo termo *fill* (em inglês, o verbo *to fill* significa "preencher, completar").

fazendo, por exemplo, uma passagem cromática, ele percebe que funciona bem musicalmente e já sabe que pode usar essa passagem outras vezes, embora ela não estivesse escrita na partitura.

Falas como essas podem levar leitoras e leitores a se questionarem se esse procedimento realmente funciona dentro de uma orquestra, já que muitos instrumentos soam simultaneamente e qualquer falha de uma pessoa que não esteja seguindo a partitura pode gerar um resultado musical desagradável, dependendo do contexto, como por exemplo, tocar alguma nota fora do ritmo escrito ou fora da escala etc. Considerando também que um dos objetivos da partitura musical é justamente equilibrar o conjunto sonoro, evitando falhas desse tipo, qual seria a necessidade dessa liberdade de modificação do arranjo? Todos os instrumentistas poderiam ter essa liberdade criativa? Em que momentos isso poderia acontecer? Esses questionamentos gerariam uma discussão muito ampla, já que para cada contexto essa liberdade de modificação da peça seria vista por uma ótica diferente. No caso da Orquestra Experimental, foi possível perceber que essas modificações acontecem nos instrumentos de base, como bateria, teclado e baixo elétrico, e se há algum conflito musical durante os ensaios, a regente alerta a pessoa ou os próprios musicistas se ajudam.

Entretanto, talvez seja essa dissertação de mestrado uma oportunidade para discussão deste tipo de **autonomia** dos/as musicistas, já que um dos objetivos da pesquisa é compreender como uma ação dialógica na elaboração de arranjos e composições musicais para essa orquestra comunitária pode contribuir no processo de melhor participação e integração dos/as musicistas nos ensaios e concertos.

Dessa maneira, é importante refletir que nesse processo de humanização é essencial que os envolvidos deste grupo comunitário tenham autonomia. Como já foi mencionado no primeiro capítulo deste trabalho, Freire (1987) explica que reinventar o saber, se apropriar de um conhecimento, assimilá-lo, só é possível através da criação. Se eu não criar essa interface que faz com que essa informação seja acessível e manipulável por mim isso não é conhecimento meu.

Abordar a autonomia neste contexto de pesquisa é importante porque todo processo educativo deve caminhar no sentido da autonomia, se uma

educação não leva os educandos à autonomia, é uma educação tecnicista que está na verdade forjando os reprodutores de conhecimento. Em seu livro “Pedagogia da Autonomia”, Paulo Freire explica que:

A autonomia, enquanto amadurecimento do *ser para si*, é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada. É neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas da liberdade (FREIRE, 2016, p. 105).

O autor explica também que “o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros” (FREIRE, 2016, p. 58). Dessa forma, voltando para o contexto do grupo comunitário, é fundamental que os seus integrantes tenham espaço para se posicionar, criar, opinar, refletir e discutir a prática coletiva. E mais essencial ainda é que os/as educadores/as, ou diretores/as do grupo, estimulem essas experiências respeitadas da liberdade, que como foi explicitado na citação anterior, são experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade. Segundo Freire (2016),

Saber que devo respeito à autonomia, à dignidade e à identidade do educando e, na prática, procurar a coerência com este saber, me leva inapelavelmente à criação de algumas virtudes ou qualidades sem as quais aquele saber vira inautêntico, palavreado vazio e inoperante. De nada serve, a não ser para irritar o educando e desmoralizar o discurso hipócrita do educador, falar em democracia e liberdade mas impor ao educando a vontade arrogante do mestre (FREIRE, 2016, p. 61).

Dessa maneira, procurou-se com esta pesquisa, considerar a **autonomia como um processo de humanização**. No capítulo seguinte são apresentadas algumas ações que possibilitaram a contribuição criativa dos/as musicistas da orquestra, ao participarem do processo de elaboração de um arranjo musical cuja dimensão é mais coletiva ao nível da construção do que autoral individual de uma pessoa que assina a obra inteira e a orquestra vai interpretá-la.

A realização dessa intervenção se deu no intuito de atender a reivindicação das pessoas que compõem o grupo comunitário (autonomia) e possibilitar a elas o engajamento em um processo criativo, que é o núcleo central daquilo que foi chamado de humanização no primeiro capítulo, ou seja, as pessoas que adquirem maior desenvolvimento são aquelas que participam

de forma mais intensa no processo criativo e não aquelas que apenas reproduzem.

3.2.4 Algumas considerações técnicas dos arranjos

Embora já tenha sido esclarecido que as informações específicas de cada naipe são apresentadas no capítulo quatro, juntamente com a análise de trechos musicais da música composta para esse grupo, alguns relatos foram escolhidos para demonstrar alguns tipos de percepções sobre os arranjos da orquestra que estão relacionadas a questões técnicas dos instrumentos. A seguir estão relatos de um trombonista, uma flautista doce e uma xilofonista:

Quanto à tessitura utilizada na orquestra eu acho que está dentro do que a maioria pode tocar, pelo menos o trombone, porque **vejo que todos os arranjos são feitos com cuidado**. Já vi partituras onde os extremos são tão extremos a ponto de ficar feio porque você chega numa extensão que não vai sair, que o grupo não vai conseguir executar e você estraga o arranjo. **Eu vejo que aqui sempre é pensado no nível que o grupo consegue tocar** e eu também não vejo lógica de um super agudo no trombone sendo que pode estar no naipe de trompetes. Isso vai muito de quem está escrevendo, pode ser um efeito ou outro, mas **a pessoa que escreve tem que tomar cuidado e vejo que isso é tomado aqui** (RC3 – Trombonista).

No relato anterior, o trombonista explica que os arranjos que são feitos para a orquestra são pensados de acordo com o nível do grupo e respeitam a tessitura do seu instrumento. Alerta para o cuidado do/a arranjador/a em ter bom senso ao evitar a escrita de notas muito agudas para os trombones já que elas poderiam ser escritas para os trompetes. Segundo ele, esse cuidado é tomado e não teve problemas com relação à tessitura escrita nas partituras para seu instrumento.

Questão da flauta contralto, a gente tem um problema muito sério que nunca vem na tessitura adequada, muito difícil pegar uma partitura que a tessitura está correta. O fá geralmente desafina, então a gente evita as notas muito graves, porque elas vão desafinar, então a gente muda, metade das notas a gente toca de um lado, metade a gente toca do outro, a gente meio que combina né, a gente olha uma para a cara da outra e combina de oitavar aqui e ali (RC6 – Flautista doce).

Em contraposição ao que o trombonista disse, a flautista doce expressou uma falha de escrita dos arranjos para o seu instrumento. Segundo ela, as partituras são escritas em extensões que o seu instrumento não contempla e para resolver esse problema, o naipe decide oitavar as notas que são impossíveis de tocar na flauta-doce contralto. A flautista doce disse ainda

que as notas que estão na região grave do instrumento são difíceis de afinar e que por isso o naipe decide alterar a oitava de algumas notas da partitura.

A seguir encontra-se a *tessitura* da flauta-doce contralto e uma *indicação da região grave* do instrumento:

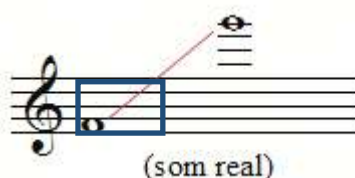


Figura 4 - Tessitura da flauta-doce contralto

Embora a musicista tenha dito que as notas graves são muito difíceis de afinar, isso não significa que sejam impossíveis, pois o instrumento deveria afinar como um todo. Talvez para ela seja dificultoso afinar individualmente ou juntamente com o grupo. Assim sendo, o que este trabalho propõe em relação a essa situação problemática é elaborar arranjos que contemplem as percepções das/os flautistas doces, incluindo notas na região confortável do instrumento e, com o tempo, contemplar elementos musicais que possibilitem a evolução dos/as musicistas do naipe com relação à afinação, ou seja, que o arranjo seja um instrumento mediador no processo de aprendizagem musical do grupo comunitário.

Assim sendo, como compositor/arranjador, o pesquisador toma o cuidado de evitar notas mais graves neste momento, deixando as notas em uma tessitura confortável do instrumento para esse grupo tocar, mas propõe a possibilidade de evoluções para esse problema. A sugestão deste trabalho é escrever arranjos onde tenham mais notas graves – que sejam audíveis, de maneira que as pessoas percebam como elas estão tocando – e que dialoguem com um trabalho conjunto da regente e diretor musical da orquestra em exercitar, afinar, ouvir etc. Pode ser que nos próximos arranjos tenha-se essa prioridade, criando oportunidades para que essas reclamações da flauta-doce contralto sejam superadas e que as pessoas possam tocar o instrumento em sua plenitude, sempre afinado. Os arranjos estariam adequados ao naipe naquele momento e os próximos arranjos seriam sempre desafiadores para vencer os limites que cada um tem na sua própria performance, na execução

do instrumento. Obviamente, esta proposta se aplica aos outros naipes desse grupo comunitário.

O que é ainda muito chato é quando o glockenspiel e o xilofone baixo não têm condições técnicas de execução, eu penso que é muito chato porque sinto que ninguém pensou nas possibilidades do xilofone baixo que não dá para ter em um compasso um fá suspenso e no outro um fá natural, sendo que tem outras tantas notas sendo usadas nesse compasso para tocar, você não tem aquele espaço de pôr a tecla em outro lugar e não tem tempo de trocar a tecla, então eu sinto que ninguém pensou. Coloque então nessa frase ou não coloca nada, ou coloque outra coisa, uma frase menor que o xilofone baixo consiga tocar. Porque é muito chato, a gente fica “ah, essa nota não tem, essa nota não tem” aí às vezes acaba não tocando a frase porque você se perde com as notas que você não tem. Isso que é muito chato para o xilofone baixo (RC7– Xilofonista).

Percebe-se no relato anterior, que a xilofonista reclama da forma em que estão escritos alguns arranjos para seu instrumento. É importante esclarecer que o xilofone Orff baixo exige uma escrita diferenciada dos outros xilofones dessa categoria (soprano e contralto), já que não é um instrumento cromático e nem todas as notas ficam à disposição do instrumentista, que precisa trocar os acidentes musicais de acordo com as tonalidades das músicas. Segundo a xilofonista, esse cuidado nem sempre é tomado pelos arranjadores e acaba sendo entediante tolerar esse tipo de erro.

Essas questões acabam se tornando um problema tanto para as pessoas, que acabam se sentindo desmotivadas em tocar arranjos que não foram pensados para seus instrumentos, quanto para o grupo como um todo, que acaba perdendo em vários sentidos, tanto em relação ao que poderia ser melhor explorado dentro das possibilidades de cada naipe, quanto em relação à própria desmotivação dos/as musicistas que acaba afetando a boa condução dos ensaios da orquestra. Esse problema não existiria se os arranjadores tivessem um contato maior com instrumentos como esses – que exigem um tipo de escrita diferente de instrumentos convencionais de orquestra – ou se essas informações chegassem até os arranjadores.

Quando questionado sobre os cuidados que os arranjadores precisam tomar com a escrita dos arranjos para instrumentos não convencionais de orquestra, o diretor musical explicou:

Bom, para todos os arranjos que eu peço para as pessoas fazerem eu tenho uma conversa antes, então eu tento avaliar naipe por naipe para explicar que a gente está com flauta-doce dessa maneira, o clarinete está dessa maneira, e sempre tentando dar uma visibilidade maior para os diferenciais da orquestra, que é a flauta-doce e o

xilofone. As orientações da instrumentação que eu passo aos arranjadores são mais as escritas do arranjo mesmo, como ele vai soar, como não vai soar, eu acho que depois de muito tempo você também sente bastante isso e vai começando a entender muitas coisas, vai começando a perceber o que funciona e o que não funciona. Então eu tento sempre dar um *feedback* antes do arranjo para o compositor e depois do arranjo para ele poder entender “isso funciona, isso não”, porque eles têm essa distância, as pessoas que não têm esse contato às vezes imaginam uma coisa e escrevem (Entrevista com o diretor musical da orquestra).

Ao contrário do trombonista, a flautista doce e a xilofonista pedem um cuidado maior na escrita dos arranjos para os seus instrumentos. Isso evidencia que a partir das rodas surgiram considerações que realmente expressavam a necessidade dos/as musicistas e, se não fosse por essas rodas de conversa, talvez as pessoas tivessem uma dificuldade maior em relatar apontamentos como esses – que são relevantes para os/as instrumentistas – aos diretores e arranjadores do grupo.

Ao se colocarem e apontarem suas inquietações em relação aos arranjos, as pessoas criam a possibilidade de que esses assuntos sejam conhecidos e discutidos entre os gestores do grupo. Freire explica que “o sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na história” (FREIRE, 2016, p. 133).

Talvez essa seja uma das contribuições desta pesquisa: intermediar um diálogo entre musicistas desta orquestra comunitária com os seus arranjadores, regente e diretor musical, entre outras pessoas que tiverem contato com este trabalho, buscando deixar espaço para que cada pessoa entre em contato consigo e compreenda a incompletude do conhecimento e da própria consciência.

3.3 Processos educativos

Para Joly et. al (2014), em um contexto de prática musical coletiva os processos educativos se dão em diversos âmbitos além dos musicais, “o músico mais experiente acolhe o novato e ambos têm de aprender a lidar com suas semelhanças e diferenças para fazer música juntos. O grupo aprende a lidar com a diversidade, com as dificuldades e com as habilidades individuais” (Joly et al., 2014, p. 253).

Neste tópico são discutidos possíveis processos educativos decorrentes das atividades da Orquestra Experimental, que apareceram nas falas dos participantes da pesquisa ou que foram observados pelo pesquisador durante os ensaios do grupo. São processos educativos relacionados ao fazer musical, à tomada de decisões dentro dos naipes, entre outros.

3.3.1 Reconhecimento da própria dificuldade

Durante as rodas de conversa os participantes da pesquisa mencionaram algumas das suas dificuldades técnicas como limitações com o instrumento – por exemplo, a limitação de tocar somente na primeira posição do violino ou dificuldades para afinar em regiões agudas do instrumento – e também dificuldades relacionadas a outros assuntos como teoria musical, por não terem tido contato em sua formação musical.

Desde que entrei encontro um desafio que é conseguir fazer o que é pedido, mas **não saber como, por ainda não estar naquele nível**, e isso me ajuda a evoluir enquanto instrumentista. Acho muito bom, pois tenho pra quem pedir ajuda ali no naipe, e essa ajuda é muito valiosa (RC6 – Flautista).

Aquelas notas agudas **acho um pouco difícil**, mas sei que só com o tempo. Também não consigo tocar lá em cima uma coisa que eu acho que dificulta (RC1 - Violinista).

É porque a minha teoria foi bem escassa, por exemplo, de uma música hoje que era a três por dois, eu peguei ela pelo ouvido, que era os violinos que estavam tocando e não pelo compasso da regência porque **tenho dificuldade de entender** o tempo das notas que ela estava regendo. Quando vai passar a escala, por exemplo, sol maior. Quais as notas da escala? Só Deus sabe, não é? [Risos] (RC1 - Violinista).

Eu acho que o legal aqui do naipe é **cada um reconhecer a própria dificuldade** sabe, a pessoa olha para partitura e pensa “não, acho que eu não vou conseguir fazer isso aqui” e pedir ajuda sabe, eu acho que o naipe está bem unido nessa questão (RC4 – Percussionista).

Algumas dessas falas talvez evidenciem a diferença de níveis de conhecimento musical e tipos de formação musical dentro de um mesmo naipe da orquestra. Como foi visto no tópico sobre formação musical inicial, a Orquestra Experimental contempla pessoas que aprenderam música em conservatórios, escola livre de música, projetos sociais, instituições religiosas ou que aprenderam sozinhas, com influência da família e/ou amigos. De certa forma, essa variedade de vivências musicais enriquece esse grupo comunitário

como um todo, pois dele decorrem muitos processos educativos entre os/as musicistas participantes. Alguns deles são apresentados e analisados neste tópico.

Em entrevista com o diretor musical do grupo, o pesquisador perguntou se um nível técnico muito iniciante impede que uma pessoa se insira no grupo, e se a orquestra já disse não a alguém, ou seja, se não aprovou a entrada ou permanência de um/a musicista no grupo. O diretor explicou:

Eu infelizmente acho que ainda impede, porque a gente ainda não consegue trazer para os arranjos essa facilidade para o iniciante, eu acho que são poucos os arranjos que realmente quem está iniciando no instrumento consegue tocar inteiro. A maioria dos arranjos tem uma ou outra dificuldade que ele tem que ser excluído naquela dificuldade, mas isso é uma coisa que realmente nos preocupa, porque gostaríamos de saber como inserir eles né, ou preparar eles para depois serem inseridos melhor tecnicamente ou tentar inserir do jeito que eles podem ajudar do jeito que eles tocam mesmo né. Pelo menos que eu saiba nunca aconteceu de alguém dizer não para um músico. Normalmente essas pessoas se excluem mesmo né, elas chegam ali, não conseguem, às vezes tem algumas dificuldades e elas mesmas acabam desistindo, mas assim, para você ter uma ideia, uma das maiores preocupações que eu tenho hoje com a orquestra é justamente a coisa de muitas pessoas que entram com um nível técnico baixo, saírem daqui sem terem melhorado tecnicamente, então eu vejo muitos ali dentro que entraram, que já tocam há muitos anos aqui, eu não vejo um crescimento deles tecnicamente, e eu gostaria muito que eles tivessem uma evolução, mesmo que fosse pequena, e isso é a coisa que mais me incomoda hoje assim, de eu ver a pessoa que entrou há dois anos e ela continua a mesma pessoa tocando (Entrevista com o diretor musical da orquestra).

Foi possível observar na fala do diretor musical que há uma preocupação por parte dele com as pessoas que estão começando a tocar um instrumento. No olhar do diretor, algumas pessoas não conseguem aprimorar seus conhecimentos musicais, mesmo tocando há anos na orquestra e isso o preocupa. Ao pesquisador, essa afirmação não pode provar se essas pessoas realmente não evoluíram em nenhum aspecto musical enquanto tocaram na orquestra. Entretanto, são justamente essas pessoas que apontam suas dificuldades técnicas no instrumento que merecem atenção maior por parte dos gestores do grupo.

Após essas considerações do diretor musical, o pesquisador perguntou sobre o que poderia ser feito para que os/as musicistas iniciantes recebessem uma atenção maior da orquestra e ele explicou:

Eu acho que tem que ter uma atenção maior, tem que ter pessoas preparadas dentro da orquestra também para poder orientar essas pessoas. A orquestra é muito grande, a demanda é muito grande,

então a gente teria que ter uma equipe maior mesmo. Acho que ter uma pessoa para sentar ali do lado, para dar um auxílio mais direto para eles, ou em algum momento a gente fazer ensaio de naipe, que daí a pessoa trabalha um pouco mais essa técnica (Entrevista com o diretor musical da orquestra).

Assim sendo, espera-se com este trabalho, possibilitar uma conexão maior entre os/as musicistas e os próprios gestores do grupo, no que diz respeito às solicitações dos participantes nas rodas de conversa e, de forma geral, das suas opiniões sobre o repertório, dificuldades pessoais, críticas e sugestões.

É importante ressaltar que embora o tema “reconhecimento da própria dificuldade” seja analisado como um processo educativo, ele também pode ser tratado pertinentemente como processo de humanização, porque toda vez em que qualquer pessoa tem consciência das suas próprias limitações, das suas próprias dificuldades e tem a coragem de compartilhar isso no coletivo, ela está dando um passo adiante da sua própria humanidade. O caminho contrário ao desenvolvimento da humanidade seria o caminho da arrogância, da prepotência, da ignorância, da inconsciência, do travamento, da vaidade, do orgulho, enfim, de todos os traços negativos do caráter.

3.3.2 Disposição em querer ajudar

Muitas falas derivadas das rodas de conversa evidenciaram o prazer dos/as musicistas em querer ajudar os/as companheiros/as de naipe. A seguir estão alguns desses relatos:

Todo mundo ajuda todo mundo e tenta motivar a pessoa para que ela não se distancie, tipo como ele falou né, “nossa a orquestra não ser intocável” então, não é bem assim, tudo é possível, então a gente tenta criar um caminho para que isso aconteça (RC4 – Percussionista).

Você pode estudar e tentar tocar uma música na bateria, isso não vai ser uma barreira tão significativa quando você tem o domínio técnico do instrumento para isso, assim, e mesmo que você não tenha, eu **sinto que as pessoas que compõem o naipe estão muito dispostas a aprender e a ajudar quem está aprendendo**, eu me sinto bastante beneficiado nesse sentido, porque eu estou muito mais aprendendo do que ensinando (RC4 – Percussionista).

Eu acho que os arranjos aqui para iniciantes dão para você encontrar desafios, para quem está no começo mesmo, desenvolvendo e ampliando o nível técnico, agora para aquelas pessoas que já estão no nível mais acima, às vezes eu sinto falta de algumas partituras

mais difíceis para essas pessoas, mas tem que fazer parte do grupo né, **aí você acaba ajudando o outro que tem menos facilidade** (RC5 – Saxofonista).

Relatos como esses exemplificam o que Joly et. al (2014) apontam, no início deste tópico, sobre os processos educativos que podem aparecer a partir da prática musical coletiva. No caso das falas anteriores, a primeira evidencia o **coletivo motivando o aprendizado**, já na segunda fala há uma **disposição individual para aprender** e, no último caso, uma **distribuição/socialização do conhecimento entre os indivíduos**. Para essas autoras, este tipo de prática social pode gerar um acolhimento entre musicistas mais ou menos experientes, no sentido de proporcionar uma inclusão das pessoas novatas no grupo social, que por vezes sentem algum tipo de dificuldade ao se inserirem nesses espaços.

A seguir se encontra a fala de um saxofonista que, até a roda de conversa, estava na orquestra há menos de seis meses e explicou um pouco sobre como se deu a sua inserção e adaptação ao naipe de saxofones da Orquestra Experimental:

Na minha cidade eu toquei três anos em uma orquestra educacional, então quando eu vim para cá, que eu soube que a orquestra daqui tinha essa mesma proposta pedagógica de inclusão, com os arranjos facilitados e tal, eu já vim com a cabeça que seria mais fácil tocar, não que eu tivesse problema com isso, mas eu sempre via a dificuldade de quem entrava novo. Quem é novo, por mais que já toque, sente dificuldade de se adequar a um grupo, **adaptação ao naipe**. Às vezes o próprio naipe olha “o cara toca bem, mas o que ele está fazendo aqui não está legal, não está soando, porque o som do naipe já estava fechado antes dele entrar”. Quando você faz um arranjo pensado nessas características e inclui o som dele de uma forma que ele se sinta bem, que o desafie tecnicamente, motive e que inclua o som dele no naipe de uma forma legal, sem causar nenhum estranhamento no começo para quem entra, eu acho muito melhor, acho que é uma proposta que todas as orquestras do Brasil deveriam adotar, todos os grupos na verdade que trabalham com música deviam fazer arranjos pensados em quem entra, sabe, para não causar tanto estranhamento (RC5 – Saxofonista).

Para o saxofonista, o arranjo pensado nas características do grupo possibilita a inclusão das pessoas, permitindo que elas se sintam bem, motivadas, desafiadas e, portanto, fazendo parte do grupo, sem que haja nenhum estranhamento para quem entra. Para Freire (2016),

O fato de me perceber no mundo, com o mundo e com os outros me põe numa posição em face do mundo que não é a de quem nada tem a ver com ele. Afinal, minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere. É a posição de quem

luta para não ser apenas *objeto*, mas sujeito também da história (FREIRE, 2016, p. 53).

Com relação à ação dialógica na elaboração dos arranjos, a presente pesquisa possibilitou que os próprios instrumentistas da orquestra trouxessem, através das rodas de conversa, suas percepções dos arranjos, dificuldades técnicas, erros de escrita e também sugestões para arranjos futuros.

3.3.3 Divisão das partituras no naipe

A seguir são apresentados alguns relatos dos participantes da orquestra tratando deste assunto, que foi muito mencionado nas rodas de conversa com os naipes:

Na minha visão de primeira, segunda, terceira, quarta voz dentro do naipe, com certeza não se trata de hierarquia. Eu acho uma coisa totalmente paralela, nada a ver, então se alguém ocupa a primeira estante é porque de repente tem mais facilidade para tocar agudo e se tratando de trombones, onde existe uma dificuldade maior para tocar as notas agudas, então acredito que a dificuldade é a mesma, tanto a primeira parte como segunda ou terceira. Muitas vezes, a nível de público, se confunde a primeira estante “Nossa deve ser o melhor do naipe”, mas não se trata bem disso. Claro que também existem diferenças de um solista. Aí sim realmente vai aparecer na partitura, no primeiro eventualmente, um solo justamente porque utiliza as notas agudas, ou segundo também, mas falando no trombone, o solo pode cair em qualquer voz (RC3 – Trombonista).

Ainda em relação à hierarquia do naipe eu acho que aqui na orquestra, pelo menos no naipe dos trompetes, não tem mais essa sensação de que o quarto é o pior, porque eu lembro de quando eu entrei na orquestra eu começava a tocar, eu errava, aí o trompetista que estava do meu lado até falava “não tem problema, é só o quarto trompete, ninguém está prestando muita atenção, não é tão importante”, mas hoje a gente sabe que cada parte, apesar da região ser diferente, tem a mesma importância na música, não adianta tocar só o primeiro e não ter o segundo e o terceiro para dar apoio (RC3 – Trompetista).

Eu penso que isso vem muito principalmente dos metais, das culturas de banda e fanfarra, porque como são grupos que são montados para tocar rápido, quem toca melhor é o primeiro, quem toca mais ou menos segundo e quem está ali para fazer volume vai para o terceiro e quarto. Eu acho que isso vem na forma militar da coisa, por isso esse peso de hierarquia, mas concordando com o que já foi falado, acho que toda voz é importante, o solo pode estar em qualquer voz (RC3 – Trombonista).

Nos três relatos anteriores é possível apontar que os dois trombonistas e o trompetista pensam de forma semelhante em relação à divisão de vozes no seu naipe. Para eles, nenhuma voz é mais importante do que a outra e não

significa que a pessoa que estiver tocando a partitura do primeiro trompete ou primeiro trombone sejam os melhores do naipe. Segundo eles, o que está em jogo é a tessitura que os instrumentos alcançam, no caso dos trombones, por exemplo, há aqueles que soam melhor na região grave e outros que soam bem na região aguda ou média.

Essa visão dos/as musicistas da Orquestra Experimental que acabou de ser exposta pode ser bem diferente da visão de musicistas que estão acostumados com relações hierárquicas dentro de orquestras convencionais ou de outras formações musicais que delegam diferentes funções aos musicistas, a ponto de que os chefes de naipe, ou musicistas que tocam na primeira estante, recebam maiores responsabilidades e passem a receber salários maiores do que as outras pessoas do seu naipe. Essa condição não se aplica a esse grupo comunitário, mesmo porque nenhuma pessoa é remunerada e muitas delas procuram a orquestra não somente para evoluir no seu instrumento, mas também para se reunirem com pessoas que têm relações de amizade, ou porque sentem prazer em tocar coletivamente. Algumas pessoas revelaram também que consideram a orquestra como um espaço de terapia. Todas essas percepções serão apresentadas no tópico “Percepções sobre a orquestra”.

A seguir estão mais dois relatos sobre a divisão de vozes no naipe de Percussão e eletrônicos:

Se a pessoa quiser tocar um instrumento, for confortável para ela e não tiver problemas, a gente tenta maximizar o conforto mesmo, para aquela pessoa ter a oportunidade de tocar o instrumento que mais gosta ou que acha interessante naquela música, desde que isso não influencie na qualidade técnica de execução do instrumento então, por exemplo, tem músicas que são bem interessantes tocar na bateria, mas eu reconheço que não dou conta de tocar essas músicas, então a gente escolhe outras pessoas. Então a gente vai sempre conversar, é uma conversa muito aberta [...] sempre que possível a gente está revezando e com a bateria dá pra ver isso mais nitidamente, não tem uma pessoa só que toque a bateria em todas as músicas, ela está sendo dividida conforme alguém vai avançando, vendo que está em um nível que a outra pessoa consegue tocar ela vai lá e toca, isso acontece com os outros instrumentos também (RC4 – Percussionista).

Formamos um naipe que tinha também essa coisa legal de “ai, hoje eu toco essa música, hoje você toca” e a gente via “ai, essa pessoa tocou tão bem essa música, toca sempre”. No dia que ela não vinha, a gente tocava, então rolava isso, essa pessoa gosta tanto de tal música, toca ela, e a gente sempre ficava trocando e todo mundo tocava todas as músicas. Assim, não foi rápido, isso foi o processo do ano todo, o pessoal terminou o ano tocando todas as músicas, não

poucos ensaios, foram todos os ensaios do ano, mas conseguiram chegar nisso no último concerto, todo mundo tocava todas as músicas (RC4 – Tecladista).

É interessante observar que a divisão de vozes nesse naipe acontece de forma natural, onde as pessoas têm a opção de escolher a parte que vão tocar, diferentemente de outros naves da orquestra, onde as pessoas tocam uma parte específica, como violino 1 ou violino 2, clarinete 1 ou 2 etc. Através da observação participante foi possível perceber que em alguns naves essa transição de uma partitura para outra é mais flexível e dificilmente alguém se sente desmotivado em não tocar uma parte diferente, embora algumas pessoas tenham falado sobre a melodia principal ser mais interessante de tocar, todas consideraram que a fusão das partes contribuem para que as músicas se completam e soem bem.

Na música você se sente parte tocando, então tem músicas que o clarinete 1 faz a melodia principal, aí claro que o clarinete 1 vai se sentir totalmente fazendo parte daquele clímax da música, então ele está lá tocando no clima, tem partes que não toca, mas as partes mais importante ele está lá, tem a presença do instrumento. É claro que o músico não pode se sentir, eu estou no clarinete 3, estou ansioso para tocar clarinete 1, isso é meio chato né, porque gera aquela coisa que todo mundo tende a estudar só o um, tocar só um, e é mais legal mesmo né, porque o arranjador não deu trabalho para o 2 e 3, então o músico não se sente parte. Uma coisa que eu vejo talvez como erro, talvez como diferença, tem arranjo que clarinete 1 toca na parte boa e clarinete 2 e 3 não tocam nessas partes. Às vezes, se todo mundo tocasse, ou nas partes mais calmas, que sejam notas mais bonitas assim, que dê mais segurança para o músico e ele se sinta fazendo parte do grupo e depois do concerto ele cumprimenta os familiares feliz por ter tocado, “não eu toquei sim, eu estava lá, você ouviu minha parte, legal né” (RC5 – Clarinetista).

No caso anterior, o clarinetista revela a sua insatisfação em relação a alguns arranjos que privilegiam o clarinete 1. Segundo ele, o fato de tocar o clarinete 2 ou 3 não precisa ser desmotivador, desde que o arranjador saiba explorar esses instrumentos, criando uma partitura mais interessante de ser tocada. No capítulo seguinte, algumas sugestões são apresentadas e é possível observar, com a comparação de trechos da partitura, o que foi feito na composição musical resultante deste trabalho, que levou em consideração as percepções e sugestões dos/as musicistas, inclusive deste clarinetista.

3.4 Falando sobre humanização

Ao apresentar o projeto de mestrado às pessoas participantes das rodas de conversa, um dos naipes discutiu sobre o conceito de humanização, trazendo comentários pertinentes para o trabalho.

Algumas pessoas do naipe de cordas graves apontaram situações vivenciadas na orquestra que lhe pareceram de cunho humanizador, fazendo uso deste termo, enquanto que outras problematizaram o conceito de humanização. A seguir se encontra o comentário de uma violoncelista:

Uma coisa que eu achei bem legal que ela comentou, foi essa coisa de “humano” sabe, tem músicas que meio que, não sei se acontece com todo mundo, músicas que me arrebatam assim, então são as primeiras músicas que eu vou começar a estudar, então isso é bem interessante sabe, e é uma das coisas que me faz continuar vindo, **porque quando algo te tira do que você está normalmente é algo que faz bem pra você**, pelo menos eu acredito, então tipo é por aí que eu começo. Então, apesar de estar no básico, apesar de estar aqui há um tempo e não ter tempo pra estudar tanto, eu gosto de vir, frequentar por causa disso mesmo (RC2 – Violoncelista).

No comentário anterior, a violoncelista explica que há músicas que lhe arrebatam, que a motivam a querer estudar o seu instrumento e também a frequentar os ensaios da orquestra. Relaciona essa sensação de busca ao conceito de “humano”, porque sente que algo a move, tirando-a do que está normalmente acostumada a fazer, possibilitando que ela se sinta bem fazendo parte do grupo.

Nesse sentido, esse entendimento de humanização se aproxima daquele apresentado no primeiro capítulo, humanizar-se no sentido de movimento de busca e superação de situações-limite, a possibilidade do ser humano atingir novos conceitos e condições de transformar suas relações e situação. Joly e Severino (2016) explicam que em uma educação musical humanizadora,

As pessoas se educam na convivência, em colaboração, respeitando as individualidades e o sentido coletivo do grupo incluindo o respeito à ética, à estética, a tolerância, a esperança mediatizados pela música, seja ela qual for (JOLY E SEVERINO, 2016, p.25-26).

O depoimento da violoncelista apresenta um ponto importante a ser discutido, que é justamente a sensação de arrebatamento indicada por ela. É possível fazer uma leitura de que esta pessoa entrou em contato com o sublime, de alguma maneira essa música lhe tirou do estado em que estava e

Ihe moveu para outro estado, que talvez ela mesma não consiga nomear. Contudo, o que se sabe é que se essa música Ihe tirou de um estado de consciência ordinária para colocá-la em um estado diferente, pode-se dizer que essa música Ihe move, transporta, desloca, desmobiliza, e considero este o contato com o sublime que toda pessoa tem ou pode vir a ter com a arte, seja ouvindo uma música ou estando em contato com qualquer outra manifestação artística. A função da arte no fundo talvez não seja outra senão essa, desmobilizar as pessoas, dar um ganho de consciência nas pessoas, alterar a consciência sobre os fatos ordinários da vida fazendo com que a pessoa possa, após este contato, enxergar cada coisa como ela é, enxergar-se a si no mundo como um ser único que todos e cada um de nós somos.

A seguir se encontra a fala de um violoncelista da orquestra:

Essa questão de humanizar, um ponto muito legal é que dá pra você observar a divergência de habilidade que cada um tem com seu instrumento, acho que o arranjo é um ponto muito crucial, é ele que vai conciliar as pessoas que estão começando no instrumento com as pessoas que já têm mais tempo. Então quem vai fazer o arranjo é quem vai pensar nisso. Essa pessoa tem que pensar em como estimular quem já toca mais e como não deixar a pessoa que está começando tocar algo difícil, que fará com que ela desista de tocar na orquestra. Ao mesmo tempo também é o arranjo que concilia todos os naipes, porque às vezes a gente se pega sem ouvir nada do que a gente toca, então no arranjo eles colocam um equilíbrio entre os naipes que é muito legal, por exemplo, o Clube da Esquina, tem hora que tem muito som junto, que não dá pra você distinguir os naipes, mas tem uma hora que a gente faz um solo só nosso. Então esse ponto precisa de mim ali, eu pertencço a essa música porque eu toco naquele momento ali. Sobre não ser ouvido muito nas partes cheias, é claro que você precisa fazer a parte cheia porque precisa encher junto com todo mundo, como no Maracatu que dá um peso forte, que é muito legal, então todas essas coisas que são pensadas no arranjo trabalham como as pessoas pertencem em um grupo de orquestra. Eu acho que isso é um pouco interessante sim (RC2 – Violoncelista).

No comentário anterior, o violoncelista acredita que o ponto crucial do arranjo é “conciliar as pessoas que estão começando no instrumento com as pessoas que já têm mais tempo”. Segundo ele, a pessoa que cria o arranjo para essa orquestra precisa encontrar o equilíbrio entre estimular quem tem um domínio maior do seu instrumento e cuidar para não desmotivar quem está começando no instrumento. Para o violoncelista, a humanização está relacionada à observância desta “divergência de habilidades que cada um tem com seu instrumento” e, para ele, o arranjo pode interferir na motivação pessoal e coletiva dos/as musicistas da orquestra.

É interessante observar como a consideração do violoncelista está diretamente ligada à questão de pesquisa deste trabalho: *a criação de arranjos pode oferecer um espaço/condição de participação musical mais dinâmica e adequada às habilidades individuais e musicais dos integrantes da orquestra?*

A seguir se encontra o comentário da contrabaixista:

Eu não sei como você pensaria como que o arranjo é capaz de humanizar uma pessoa, é uma coisa muito abstrata né, mas se eu for pensar na minha prática aqui, por exemplo, os momentos em que eu me sinto, não sei se posso fazer essa comparação, mas o **momento em que me sinto desumanizada, ou desestimulada, embora tudo isso faça parte de ser humano** né, tem música que é muito, sei lá, muito simples, e não na questão só da simplicidade ser ruim, porque às vezes o arranjo completa com outras coisas e fica lindo e aí você vê que está fazendo parte de uma coisa importante, mas tem outras que eu não sinto uma coisa assim, por exemplo Sá Marina, eu acho que por tocar há tanto tempo, eu não vejo mais graça em tocar essa música, fica uma coisa monótona pra mim, muito quadrada. Então, eu não sei o que acontece nessa música e por outro lado o Kraken é uma música que eu não colocaria no meu celular pra ouvir no dia a dia, mas tocando aqui é muito desafiador, você tem que afinar, tem que fazer força porque o baixo foi muito bem escrito e o cello também tem muita coisa legal, e você fala “nossa, é a nossa música”, eu tenho essa sensação, e a gente tem que estudar e deixar ela bem, **então isso eu acho que de certa forma humaniza, pensando “estou me colocando nesse lugar, estou me colocando como parte dessa coisa”** (RC2 – Contrabaixista).

A partir deste comentário é possível perceber o entendimento da musicista sobre o conceito de humanização. A contrabaixista a princípio explica ao pesquisador que não entende a possibilidade de se humanizar uma pessoa através de um arranjo musical, pois para ela essa situação lhe parece muito abstrata. Diz também que o fato de se sentir desestimulada ou desumanizada, também faz parte de ser humano. Entretanto, no final da sua fala, explica que a sensação de pertencimento ao grupo de certa forma humaniza essas relações, “estou me colocando nesse lugar, estou me colocando como parte dessa coisa”. Portanto, para ela, é justamente essa sensação de pertencimento ao grupo que faz sentido ser tratada como uma relação que humaniza.

Aproveitando este comentário, é importante relembrar que o conceito de humanização utilizado neste trabalho, apresentado no primeiro capítulo, está relacionado àquele proposto por Paulo Freire e outros autores vistos durante as disciplinas de mestrado, na linha de pesquisa Práticas sociais e Processos educativos do Programa de Pós-graduação em Educação da UFSCar.

Falamos de uma educação musical que promove processos humanizadores, que agrega pessoas, que acolhe aqueles que têm

desejo de fazer música. Falamos de uma educação musical que está presente no processo de desenvolvimento de pessoas, construindo e ativando memórias afetivas e culturais, criando identidades, permitindo que as pessoas, através da música, possam compreender o mundo e fazer parte dele. Portanto falamos da música como parte da educação (JOLY E SEVERINO, 2016, p.20).

A contrabaixista acredita que o arranjo musical não torna as pessoas mais humanas, mas pode motivá-las a tocarem na orquestra e a se sentirem parte do grupo. Como já foi dito, para a contrabaixista, esta sensação de pertencimento faz sentido ser tratada como uma relação que humaniza. No final desta roda de conversa, a mesma contrabaixista fez novas considerações e sugeriu melhorias no processo de elaboração dos arranjos:

Um pouco do arranjo, eu estava pensando que uma dica talvez pra quem vá arranjar pra esse grupo específico, tipo uma orquestra sinfônica você já sabe a instrumentação, o profissional você vê que não tem tantos limites, mas em uma orquestra específica como a nossa, ou que a pessoa venha até aqui, conheça a sonoridade, os instrumentos, a cara das pessoas que estão tocando, tente conversar com os músicos, ou pelo menos tente conhecer o repertório mais atual, olhar essas partituras, ver o que cada instrumento faz, mais ou menos, pra ver a possibilidade, ouvir áudios de como a orquestra está tocando, pra tentar ter uma aproximação, pra não fazer coisas absurdas, porque a gente vê alguns arranjos que parece que têm um distanciamento extremo do grupo e aí não dá pra existir uma comunicação, tanto do músico que não consegue ler aquilo, quanto do arranjador que não consegue passar a sua ideia. E às vezes a gente pensa, não tem tempo pra fazer um arranjo tão específico pensando em cada pessoa ou ai, é muito trabalhoso, que seja trabalhoso, sabe, porque se quer fazer uma coisa bonita que vá demorar, porque não fazer, porque não experimentar um arranjo que tenha cinco violinos diferentes, porque tem pessoas que precisam de partes especiais pra elas, porque não né? Não sei, a gente busca pela praticidade, mas será que não seria bom investir nisso com mais firmeza, com um trabalho mais árduo se você está **visando uma coisa tão maior que é a humanização através da música**? Deixo essa questão. (RC2 – Contrabaixista).

Neste comentário foram feitas considerações muito pertinentes para a pesquisa e que sustentam a hipótese deste trabalho. É interessante observar como a mesma musicista aponta no final da sua fala a importância da humanização através da música, sendo que no comentário anterior a este ela mesma apresentava uma compreensão diferente de humanização.

Isso demonstra que a experiência de realizar uma conversa direta com os integrantes da orquestra gerou uma discussão muito ampla do assunto e de certa forma permitiu que as pessoas que ali estiveram – inclusive o pesquisador – pudessem refletir melhor sobre conceitos e hipóteses pré-estabelecidas. Freire (2016) explica que:

Escutar é obviamente algo que vai mais além da possibilidade auditiva de cada um. Escutar, no sentido aqui discutido, significa a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro. Isso não quer dizer, evidentemente, que escutar exija de quem realmente escuta sua redução ao outro que fala. Isso não seria *escuta*, mas autoanulação. A verdadeira escuta não diminui em mim, em nada, a capacidade de exercer o direito de discordar, de me opor, de me posicionar. Pelo contrário, é escutando bem que me preparo para melhor me colocar ou melhor me situar do ponto de vista das ideias. Como sujeito que se dá ao discurso do outro, sem preconceitos, o bom escutador fala e diz de sua posição com desenvoltura. Precisamente porque *escuta*, sua fala discordante, sendo afirmativa, porque escuta, jamais é autoritária (FREIRE, 2016, p. 117).

As falas dos/as musicistas contribuíram para a reflexão do próprio processo de criação de partituras adotado por uma orquestra comunitária que já tinha uma preocupação com a diversidade de domínio musical do grupo.

Em entrevista com o diretor musical da orquestra, o pesquisador pergunta sobre o que lhe parece ser humanizador no contexto da orquestra. O diretor musical explica que,

O caráter humanizador é o fato de encaixar todo mundo, todo mundo estar tocando, fazendo, independente do nível, do credo, da crença, de qualquer coisa. A música ajuda nisso, então eu acho que é essa coisa de vamos todo mundo tocar junto, não tem uma exclusão pelo talento, por nada, mas vamos fazer todo mundo junto e eu acho que a orquestra funciona muito bem coletivamente, acho que isso é o mais humanizador (Entrevista com o diretor musical da orquestra).

É possível relacionar essa fala do diretor musical ao que Koellreutter (1997b) considera como uma das implicações da educação pela música:

O objetivo desta inter-ação arte/civilização deveria ser o de intensificar certas funções da atividade humana, ou em outras palavras, “humanizá-las” com o auxílio da comunicação estética, funcionalmente diferenciada. No tocante à música, ou melhor, à educação pela música, a mais importante implicação desta tese na sociedade moderna é a tarefa de despertar, na mente dos jovens, a consciência da interdependência de sentimento e racionalidade, de tecnologia e estética. No fundo, isto representa desenvolver a capacidade dos jovens para um raciocínio globalizante e integrador (KOELLREUTTER, 1997b, p.38).

3.5 Partituras adaptadas

Outra temática bastante discutida nas rodas de conversa foi sobre a utilização da partitura adaptada. Algumas pessoas apontaram para a necessidade de haver uma opção de partitura simplificada aos musicistas iniciantes da orquestra, com o objetivo de auxiliar o processo de aprendizagem

das músicas do repertório e, de certa forma, proporcionar melhorias na execução das músicas durante os ensaios e apresentações da orquestra.

A seguir se encontram alguns desses comentários coletados nas rodas de conversa:

Uma coisa que eu percebo, quando eu entrei eram várias partes de flauta-doce, então chegou a ter parte de flauta três, dois e um e até a flauta quatro, que era a mais facilitada, isso foi quando eu entrei há nove anos, em que tinha essa divisão e normalmente era, ah, eu tenho maior dificuldade então vou pegar a partitura mais fácil para tocar, e conforme você ia evoluindo, você ia passando para as partituras mais difíceis, depois começou a ter somente flauta 1 e 2 que seria duas vezes realmente, não coisas facilitadas, e atualmente está mais com flauta 1, não está tendo tanta divisão, o máximo que acontece é em uma parte da música ter duas notas simultâneas, aí a gente se divide normalmente e discute, ah, você tem facilidade em tocar qual nota? Atualmente, que os calouros entraram esse ano, a gente está combinando deles fazerem as notas mais graves, que é um pouco mais fácil que as agudas e quem já está acostumado a mais tempo na orquestra toca as notas mais agudas (RC6 – Flautista-doce).

Uma coisa que eu acho legal, logo que eu **comecei a tocar na orquestra, quando era pequena**, tinha sempre algumas músicas difíceis, tipo Fantasma da Ópera, e eu tinha uma partitura facilitada. Acho legal porque se fosse pegar partitura normal eu não conseguiria tocar, então me desmotivaria porque eu ia ficar enrolando a música inteira e só ficar ouvindo a orquestra (RC1 - Violinista).

Quando as notas estão muito agudas e ainda entra os acidentes daí tem que pular né porque até você achar a nota. Às vezes eu pergunto, essa nota está onde aqui no violino? Eu não tenho vergonha nenhuma de perguntar, porque acho que é assim que a gente aprende mesmo. Quando a gente toca bem o facilitado, domina o facilitado, se sente seguro pra avançar. **O duro é quando a gente pega uma coisa mais difícil e não consegue, não consegue, porque falta treino né, falta dedicação também e você acaba desanimando um pouco, poxa eu não consigo tocar esse trecho.** Mas se você domina aquele trecho no facilitado você vai dizer: esse aqui eu consigo fazer, ou seja, se eu consigo fazer aqui eu consigo ir pra frente (RC1 – Violinista).

No primeiro e segundo comentários a flautista-doce e a violinista relembram quando tocavam nesta mesma orquestra há alguns anos atrás. As duas explicam de forma parecida que havia partituras facilitadas, que lhe foram muito úteis quando estavam começando a tocar seus instrumentos. Elas acham válido que os seus naipes façam uso dessas partituras quando necessário.

O terceiro comentário é de um violinista que se considera iniciante. Ele compartilha da visão da primeira violinista, explicando que se sente desmotivado quando não consegue executar trechos de uma partitura que

considera complexa, e que em alguns casos fica inseguro nos ensaios e concertos. Ele prefere receber uma partitura simplificada e dominá-la, sentindo-se seguro em tocar a música inteira, do que receber uma partitura complexa e sentir-se desmotivado por não conseguir executar toda a peça.

No decorrer do diálogo os/as violinistas sugeriram que o arranjador elaborasse uma “partitura alternativa” – optaram por este termo – para as pessoas que sentissem necessidade. Ao mesmo tempo, explicaram que a partitura alternativa seria temporária e que as pessoas do naipe se esforçariam para estudar a parte que foi escrita originalmente pelo arranjador. Um violinista disse que “se naquelas músicas que eu tenho maior dificuldade eu tivesse um facilitado eu tocaria o facilitado até eu estar apto para tocar a parte de violino 2 e naquelas que eu consigo tocar no violino 2, eu toco” (RC1 - Violinista).

Outra pessoa sugeriu que fossem facilitados apenas trechos mais complicados da partitura, como notas rápidas ou notas em regiões agudas do instrumento:

Acho que pode se facilitar, mas não deixar o tempo todo tocando semibreve ou mínima porque é possível tocar coisa mais elaborada. E às vezes nem a partitura inteira ser facilitada, mas um trecho ou outro que é mais complicado sabe, até aqui eu toco como todo mundo que é mais fácil e depois... (RC1 – Violinista).

Você fala da parte facilitada, mas essa orquestra por ser comunitária é bastante variada, terá desde níveis iniciantes até mais complexos tem que pesar né, não beneficiar tanto um nem tanto outro, mas ter esse equilíbrio. Acho também que deveria ter aulas de teoria para ir treinando. Acho importante facilitar, mas também acho importante ter uma pessoa para acompanhar essas pessoas, uma pessoa para ir auxiliando, dando alguns toques até que elas vão evoluindo (RC1 – Violinista).

No comentário anterior a violinista explica que não acredita que só a partitura facilitada possa resolver a questão dos/as musicistas não conseguirem tocar o repertório, mas que seria fundamental a presença de uma pessoa que acompanhasse o naipe, auxiliando no que fosse necessário, além de aulas teóricas. Ela explica também que deveria ter um equilíbrio na elaboração das partituras, de forma que as pessoas que têm maior facilidade com o instrumento também se sintam motivadas a tocar as peças:

Ao mesmo tempo eu acho que o arranjador **não pode só pensar na facilitada**, ao mesmo tempo ele **tem que pensar também no avançado** e colocar as partituras que trazem desafios para quem já está mais avançado (RC1 - Violinista).

No naipe de cordas graves, uma violoncelista fez uma sugestão que pareceu bastante viável ao pesquisador:

Uma forma de fazer arranjo para estimular pessoas que já tocam há mais tempo e também as iniciantes seria talvez escrever duas linhas na mesma partitura, duas vozes, em algumas partes, colocar partes mais fáceis e também nas partes difíceis colocar uma coisa mais difícil sim e uma mais fácil na segunda voz, porque aí a pessoa que está iniciando vai ter acesso a essa parte mais difícil e às vezes ela pode até estudar, “poxa, eu vou estudar para conseguir fazer essa parte”, sei lá, quando ela quiser ela vai conseguir sabe, ela vai ter acesso a essa partitura, então ela vai estudar, quando todo mundo estiver tocando a música e chegar naquela parte difícil, se ela não conseguir ela pode fazer a parte mais fácil, mas vai ter a partitura com ela em casa, então tanto a pessoa que está estudando há mais tempo vai fazer essa parte quanto a pessoa iniciante vai ter acesso a essa parte mais difícil também. Então o arranjo visaria pessoas que estão no nível intermediário e iniciante (RC2 – Violoncelista).

Ao ouvir a sugestão da colega de naipe, outro violoncelista fez um comentário logo em seguida:

Em relação de como o arranjador pode pensar nessa questão de trabalhar com a variedade dessa orquestra em especial, normalmente quando você tem um arranjador pra uma orquestra sinfônica profissional, eu não sei se ele vai pensar como será para os músicos tocarem, porque eles já são formados né, acho que ele fica pensando mais na música em si. Agora aqui você tem o brinde né, é uma orquestra que não só vai tocar a música, o seu arranjo, mas o seu arranjo é importante para que você forme musicalmente as pessoas que estão tocando aqui. É claro que tem pessoas do curso da música, mas tem também pessoas da comunidade e não é nem um brinde eu acho que é mesmo a questão mais importante desses arranjos pra essa orquestra. **Não são apenas arranjos pra serem apresentados, são arranjos que vão trabalhar as pessoas** e isso é que é mais difícil. Ao mesmo tempo em que você tem que pensar no som, você tem que pensar como eles vão tocar, então deve ser bem difícil, mas pensando em como deve ser eu acho que essa opção de buscar alternativas para fazer não só uma voz ou duas, fazer mais vozes, na medida do possível, porque às vezes ou o tempo não deixa ou o orçamento também não deixa, mas quanto mais trabalhar essas vozes eu acho que mais ajuda na formação e prática na orquestra (Violoncelista).

É possível observar no comentário anterior que o musicista valoriza a preocupação deste grupo comunitário considerar o arranjo musical não apenas sob um viés estético, mas também educativo. Talvez tenha sido esse seu ponto de vista quando disse que “não são apenas arranjos pra serem apresentados, são arranjos que vão trabalhar as pessoas”.

De certa forma, foi possível que o pesquisador constatasse, com a experiência de tocar na orquestra há mais de seis anos, que as pessoas que começam tocando uma partitura mais simplificada vão aprimorando a sua técnica musical com o tempo e, conseqüentemente, passam a tocar as

partituras mais complexas. Inclusive, foi o que aconteceu com o pesquisador, desde quando começou a tocar violino na Orquestra Experimental.

Em entrevista com o diretor musical da orquestra, o pesquisador perguntou o que ele pensava sobre essa adaptação do arranjo ao nível técnico dos instrumentistas. O diretor explicou que,

Tem arranjos que funcionam bem, que eles vão muito legais nesse sentido do nível técnico, mas tem arranjos que realmente não dá para tocar. Então uma ideia da gente agora é começar a avaliar o grupo antes de colocar um arranjo. Então por exemplo, a gente tocou um arranjo por muito tempo, e nesse tempo funcionou muito bem, agora a gente está com um problema de ter um músico que não consegue tocar a sua parte e o arranjo não funciona mais. Então o arranjo vai ter que sair um pouco, porque realmente está criando um clima ruim porque a pessoa que está tocando não está conseguindo tocar, ela está se sentindo mal, a gente passa, a gente estuda, mas a pessoa não consegue dar conta. Então eu acho que é melhor tirar porque ele não está dando conta do nível técnico. Eu acho que alguns arranjos são muito difíceis e alguns arranjos você realmente tem que fazer vista grossa e deixar passar uma parte que seria para eles tocarem, mas que eles não vão conseguir. Sereia foi outro arranjo também né, que não funcionou (Entrevista com o diretor musical da orquestra).

Após essa consideração, o pesquisador interrogou se o diretor acreditava que o arranjo, quando elaborado de acordo com os diversos níveis musicais do grupo, poderia contribuir para o desenvolvimento musical dos músicos e para a motivação do grupo. Ele respondeu:

Com certeza, essa é a essência que eu busquei desde quando eu entrei na orquestra, eu quero que o arranjo ajude tanto no desenvolvimento técnico quanto no lance dele gostar, eu acredito muito que quando a gente começa a ter arranjos escritos para o próprio grupo, que as pessoas começam a gostar, eu acho que isso motiva mais. Porque quando a gente tinha aquela coisa de banda sinfônica, tocava lá Suíte Nordestina, o cara vai tocar essa música em qualquer banda que ele entrar, o Arrastão do arranjo da orquestra ele só vai tocar aqui. Então eu também acho que atrai a pessoa para cá e ela também gosta disso né, “esse arranjo é nosso e tal” (Entrevista com o diretor musical da orquestra).

O próximo tópico apresenta algumas sugestões dos/as instrumentistas com relação a algumas situações vivenciadas por eles/as nos ensaios e apresentações da orquestra.

3.6 Percepções sobre a orquestra

As considerações abaixo foram feitas por um trompetista e uma contrabaixista da orquestra e estão relacionadas a algumas temáticas que consideraram relevantes para serem trazidas ao grupo comunitário.

Uma sugestão que eu tenho, até já conversei com a regente, aproveitando esse veículo de comunicação aqui já para falar, eu acho que fora o ensaio de naipe, todos os naipes deveriam uma vez por mês ou uma vez a cada dois meses pegar o naipe no ensaio, parar o ensaio no meio e levarem o naipe de trompetes para fazer um quarteto de trompetes, para se apresentar, porque daí tudo que você fizer no naipe de trompete você vai trazer para a orquestra, e também todos os outros naipes da orquestra, xilofones, o cara que assovia, vai ter que fazer, porque daí fala “poxa vida, vocês viram o que os trombones fizeram.. rapaz!” aí motiva todo mundo a estudar, pode ser por exemplo um dueto de trompete e trombone (RC3 - Trompetista).

A sugestão do trompetista em proporcionar pequenas apresentações dos naipes durante eventuais ensaios da orquestra demonstra o seu desejo em compartilhar o resultado do seu estudo pessoal aos integrantes deste grupo. Mais do que pequenas apresentações, estes momentos poderiam significar uma nova forma de interação entre as pessoas que compõe este grupo comunitário.

Talvez o simples fato de assistir alguns colegas se apresentando possa motivar musicistas de outros naipes a estudarem e apresentarem algumas músicas do repertório do seu instrumento, proporcionando experiências diversas ao grupo comunitário, como o conhecimento de um repertório diferente, já que os/as musicistas poderiam contar sobre a escolha do repertório, nome da música, compositor/a, período etc., além de outras interações que poderiam surgir dessa prática coletiva, sejam elas musicais ou não.

Como já foram mencionados no primeiro capítulo, no contexto de prática musical coletiva, os processos educativos se dão em vários âmbitos e não se restringem aos musicais, “o grupo aprende a lidar com a diversidade, com as dificuldades e com as habilidades individuais” (JOLY et al., 2014, p. 253).

Outro fator que pode ser considerado é que o simples fato de se apresentar para um público apenas de musicistas também pode possibilitar a superação de alguns desafios pessoais, como por exemplo, a timidez de tocar

em público. A partir do comentário do trompetista foi possível interpretar que essas apresentações seriam optativas.

Outra coisa que é um ponto relevante para o som da orquestra é pensando nas pessoas que estão aqui, não estão sendo pagas para estarem aqui, não são músicos profissionais que vivem disso e tem um salário pra isso, pra investir nisso, então às vezes não vai ter o melhor instrumento, que vai tirar o melhor som, não terá o tempo que precisa pra estudar, acho que isso deve ser levado em conta. A gente tenta tirar o melhor que a gente tem, mas às vezes o instrumento não possibilita isso (RC2 – Contrabaixista).

A contrabaixista explica que nem sempre os/as participantes da orquestra têm um instrumento profissional e que isso pode interferir na sonoridade do grupo. Reconhece também que por não serem profissionais da música, muitas pessoas da orquestra não têm tempo suficiente para estudar seu instrumento e que isso também pode afetar a sonoridade do conjunto. Segundo ela, esses fatores deveriam ser levados em consideração.

Considerações como estas feitas pelos/as participantes da orquestra só foram possíveis nas rodas de conversa porque essas pessoas se sentiram à vontade para apontar suas percepções, críticas e até mesmo sugerir atividades ao grupo, como foi o caso do trompetista, no comentário anterior.

A seguir se encontram percepções dos/as musicistas sobre a sua participação na orquestra. Ao final de cada roda de conversa o pesquisador perguntou às pessoas o que significava para elas fazer parte da Orquestra Experimental. Essa última rodada realizada entre os participantes da roda de conversa demonstrou que as pessoas sentem prazer em participar do grupo. Como todas as pessoas deram uma resposta a essa pergunta, são apresentados a seguir apenas alguns destes comentários:

Bom, eu gosto de participar daqui porque é um lugar que eu realmente posso praticar mais o instrumento, às vezes com o curso é muita coisa e acaba não dando né, mas aqui eu posso estudar mais, posso ter um contato com o instrumento também, e também pelas pessoas, pelo lugar, é um lugar que a gente consegue ter os momentos de brincar e rir de algumas coisas. Tem os momentos que a gente toca também, a gente estuda aqui, praticamos as músicas novas, difíceis, apresentamos para os outros a música que a gente praticou, que a gente fez no semestre, não sei, eu gosto de poder tocar e estar conhecendo pessoas, aqui a gente conhece bastante gente, quando eu entrei aqui tinha mais contato com música erudita e até estranhei, pensei “nossa, mas não tem música erudita?”, só tinha música popular, poxa bem legal porque eu comecei a gostar, foi o primeiro contato que tive tocando música popular, até então não tocava música assim, então comecei a tocar essas música, conheci pessoas de todo lugar, pessoas do curso, pessoas que fazem outros cursos mas também tocam, pessoas de vários lugares que a gente

acaba conhecendo aqui e isso eu acho bem legal (RC2 – Violoncelista).

Tem sido bastante interessante essa relação de trocas e aprendizado, tem várias coisas que eu não consigo acompanhar tenho dificuldade ainda de olhar para o regente e olhar para partitura ao mesmo tempo, e essas relações que eu espero que sejam passageiras e eu consiga superá-las. Além disso, eu acho que é muito bacana essa possibilidade de alguém de fora da universidade ou do curso ter essa possibilidade de interação assim e pessoas de diferentes formações, inclusive do nosso naipe tem pessoas que sabem muito bateria, outras pessoas que sabem mais um outro instrumento, a pessoa que está se apropriando da leitura, então é interessante essa possibilidade de trocas (RC4 – Percussionista).

Entrar na orquestra foi uma coisa legal porque em um contexto diferente, leitura de partitura é uma pegada totalmente diferente do que eu fazia, então é uma dificuldade de ler de primeira vista. Gostar de ensaio também é uma dificuldade, mas é uma coisa que a gente vai superando e eu acho que o trabalho coletivo é muito importante, um auxilia o outro, eu mesmo acho que se fosse uma aula individual eu não conseguiria superar como consigo superar no coletivo, seja em uma orquestra ou em outro grupo musical, acho que a ideia do grupo facilita superar essas dificuldades que cada um tem, então um ajuda o outro naquilo que está mais necessitado (RC4 – Baixista).

Eu toco na orquestra porque eu gosto bastante, tanto é que faz quase 15 anos que eu estou aqui e conhecer novas pessoas, fazer novas amizades ter contato com diversos tipos de instrumentista, trocar ideias com aqueles que têm mais experiência que eu, ajudar quem tem menos experiência do que eu. É praticamente uma paixão que eu tenho aqui criada (RC5 – Saxofonista).

Para mim a atividade da orquestra é uma realização porque nunca tinha entrado nesse corpo de instrumentos antes e para mim é até um sentimento fãrmaco assim, é um fluído mesmo que não seja tateável, o soar de todos os companheiros, da união, a pré-disposição de estar aqui, amar o seu instrumento. Então para mim é uma motivação absoluta mesmo, é muito legal ter essa estrutura, ter esse local e essa possibilidade de união, é tudo de bom mesmo, a orquestra acho que abrilhanta a existência de cada um mesmo e acredito que ter de segunda e quarta esse compromisso maravilhoso assim, ter os ensaios esses dias, então realmente me encanta ter a orquestra no meu cotidiano, levar algo que pertence internamente. (RC5 – Clarinetista).

Esse grupo faz parte da minha vida pessoal, eu amo tocar na orquestra, sinto prazer, é uma terapia, sinto-me desafiada em tocar, ligo-me com Deus em alguns acordes. Tocar um instrumento nessa orquestra é um momento dividido/inspirador que me ajuda a enfrentar o dia a dia exigente que temos (RC6 – Flautista-doce).

Para mim a orquestra também tem uma posição especial na minha vida tem essa questão, por exemplo, agora como professora estar aqui vendo as coisas sobre outra ótica é muito prazeroso ver a aprendizagem das pessoas com esse olhar, ver as aprendizagens que ocorrem nesse espaço não só as musicais, mas sociais, o crescimento do educador musical mesmo, isso é muito estimulante para mim enquanto professora agora. Me ajudou a criar algumas raízes também, foi perene ao longo da minha vida, desde quando

entrei aqui, então ela me traz um sentimento de pertencimento para São Carlos. É um grupo social do qual eu faço parte, não é porque não seja legal gente, mas eu não sou tão social assim, não tenho tantos outros grupos, então ela me ajuda a ter um grupo. Estar aqui é muito prazeroso por isso, de ter um grupo ao qual eu pertenço, é gostoso sentir isso e querer estar, querer pertencer me ajudou nesse tempo todo, me recebeu, me senti acolhida nesse grupo quando entrei lá em 2004, me senti de novo acolhida quando entrei em 2014. Sinto que é uma coisa que eu projeto de fazer parte na minha vida e é um lugar que eu faço até uma projeção familiar. Quem dera daqui um tempo meu filho venha fazer parte também, para a gente se tornar são-carlense. Então isso me acompanha em um fio condutor na minha vida desde 2004 (RC7 – Xilofonista).

É interessante observar como os comentários anteriores vêm de pessoas diferentes e ao mesmo tempo são tão semelhantes. As pessoas fazem parte do grupo por vários motivos, mas todos esses comentários indicam que elas gostam de participar da orquestra, que veem uma importância na prática musical coletiva. A última fala é de uma professora que se formou no curso de licenciatura em música da UFSCar e que passou pela orquestra em dois momentos da sua vida, primeiro enquanto estudante de graduação e mais tarde como professora do curso.

CAPÍTULO 4

Processo de composição a partir das percepções dos/as musicistas

Neste capítulo o pesquisador explica o processo de composição, desde a proposta de criação da composição, sugerida pela regente da orquestra, e a ideia do pesquisador em considerar as sugestões coletadas nas rodas de conversa durante o processo composicional. São apresentadas também a peça musical e o contexto em que ela foi inserida na programação da Orquestra Experimental da UFSCar.

Ao realizar a composição, o pesquisador pensou em cada músico da orquestra, considerando os limites técnicos – percebidos durante a observação participante, nos ensaios do grupo – como também as falas dos participantes durante as rodas de conversa. Essa experiência de pensar no grupo de pessoas para quem se escreve já era um cuidado tomado pelo pesquisador ao realizar arranjos para esse e outros grupos musicais, como foi mencionado na apresentação deste trabalho.

É importante retomar aqui o conceito do arranjo musical como um instrumento mediador no processo de aprendizagem musical do grupo comunitário, trazido no primeiro capítulo. Segundo Sotelo (2008), ao analisar uma obra com o objetivo de programá-la para concertos e apresentações diversas é importante que se tenha em mente a capacidade de execução do conjunto musical. Dessa forma, regente, compositor ou arranjador garantem uma melhor execução da obra composta ou arranjada e atendem às necessidades do grupo quanto às questões técnicas, proporcionando uma melhor experiência musical.

Dessa forma, a hipótese deste trabalho de mestrado é de que a composição/arranjo pode ser um instrumento mediador no processo de aprendizagem musical de grupos comunitários – como a Orquestra Experimental da UFSCar – desde que o compositor/arranjador realmente respeite os conhecimentos musicais das pessoas que compõem o grupo, valorizando ao máximo as potencialidades de cada uma delas, e possibilite uma experiência prazerosa aos integrantes do grupo musical comunitário, seja ele instrumental ou vocal.

4.1 A proposta de criação da composição

No início do segundo ano de mestrado, mais especificamente em março de 2017, quando a orquestra retomou os ensaios após um período de férias, a regente convidou o pesquisador para fazer parte de uma equipe de compositores que realizariam músicas originais para a Orquestra Experimental. Segundo ela, essas composições fariam parte de um concerto musical, idealizado pelos diretores da orquestra e do Centro de Desenvolvimento de Materiais Funcionais da universidade.

Esse concerto foi intitulado *Infinito em todas as direções: um encontro entre ciência e arte* e apresentou nove músicas, sendo cinco delas inéditas, compostas especialmente para o projeto. Cada uma das músicas inéditas levaram os nomes dos cinco elementos da Antiguidade – Terra, Água, Fogo, Ar e Éter – que, segundo os idealizadores do projeto, seriam formadores do universo. Após uma reunião realizada entre os diretores da orquestra e os compositores, foi definido que o pesquisador ficaria com o elemento Terra.

Como foi mencionado no capítulo dois, o convite para realizar uma composição para a orquestra chegou em um momento oportuno, pois o trabalho de mestrado já tinha como um dos seus objetivos criar uma composição e um arranjo para a orquestra a partir das percepções e sugestões dos participantes de pesquisa captadas nas rodas de conversa. Até então a presente pesquisa estava em andamento, na fase final de coleta de dados. Em conversa com a orientadora optou-se por aceitar o convite e após finalizar as transcrições das rodas de conversa, deu-se início à composição “Terra”.

4.2 O processo composicional

Ao iniciar a composição, o pesquisador se deparou com dois desafios: primeiro, utilizar as sugestões derivadas das falas dos participantes em um arranjo adequado ao grupo comunitário; o segundo desafio foi criar uma música que fizesse menção ao elemento terra, de forma que o público pudesse relacionar esse elemento com as intenções e sensações provocadas pela música. Durante o concerto foram apresentados vídeos dos elementos

enquanto a orquestra tocava as músicas. Esses vídeos foram elaborados por uma equipe especializada da universidade, a partir dos áudios da orquestra.

A composição foi realizada em um software editor de partituras chamado *Finale*. Ela dura aproximadamente seis minutos e foi escrita em um período aproximado de três semanas. Ao compor a peça, tomou-se o cuidado em relacionar as informações da Tabela Geral de Parâmetros técnico-musicais (Anexo A) com as informações coletadas durante as rodas de conversa e por meio da observação participante. *Mas como o pesquisador utilizou as falas dos/as instrumentistas da orquestra para realizar essa composição? Todas as sugestões foram contempladas?* Essas e outras questões pretendem ser respondidas no decorrer deste capítulo.

4. 3 Relacionando sugestões dos/as musicistas com a partitura musical

A seguir estão algumas das sugestões – separadas por naipe – que o pesquisador utilizou no processo composicional. Dessa forma, o pesquisador traz alguns trechos da partitura original da música “Terra” e relaciona com as falas dos participantes. A partitura original completa se encontra anexada ao final do trabalho (Apêndice B).

No processo de composição o pesquisador não seguiu uma ordem específica de sugestões, elas foram emergindo no decorrer do processo, já que o pesquisador tinha tido contato com as percepções dos participantes da pesquisa antes de compor a peça. Por exemplo, quando o pesquisador precisou criar uma parte de saxofone, procurou considerar as sugestões técnicas dadas pelos saxofonistas da orquestra e, ao explorar sonoridades em regiões diferentes do instrumento, tomou o cuidado necessário para respeitar o que os/as musicistas haviam apontado nas rodas de conversa.

4.3.1 Sugestões do naipe de Cordas Agudas

Reiterando sobre arcada marcada na partitura, é bom às vezes, mas eu acho que é um problema porque, enquanto tocamos a gente vai sentindo a pegada da música e pode mudar a arcada. Então acho ruim aparecer indicado no arranjo, nós podemos anotar a lápis mesmo e ver o que fica melhor (RC1 – Violinista).

Embora tenha sido apresentada a fala de uma violinista sobre as arcadas marcadas na partitura, a maioria do naipe sugeriu a *não indicar muitas arcadas* na partitura dos violinos, pois depois de terem tocado outros arranjos da orquestra em que sentiam necessidade de realizar alterações de arcada, para dar uma intenção de sonoridade requisitada pela regente, os violinistas perceberam que a mudança de arcada era praticamente inevitável e acabaram sugerindo que os arranjos não tivessem marcações exageradas de arcadas. Assim sendo, esse ponto foi considerado pelo pesquisador, que optou por não indicar muitas arcadas nas partituras dos violinos, sugerindo apenas duas indicações de ponta de arco nos compassos 135 e 139. Nas outras partes da música não foram indicadas sugestões de arcada para os violinos.

The image shows a musical score for five instruments: Violin I, Violin II, Viola, Cello, and Double Bass. The score is divided into two measures, 135 and 139. In measure 135, there are red 'V' marks above the notes in the Violin I and Violin II staves, and a blue arrow points to the first note. In measure 139, there are red 'V' marks above the notes in the Violin I and Violin II staves, and a blue arrow points to the first note. The Viola part has a red 'mf' dynamic marking. The Cello part has a red 'Tutti' marking. The Double Bass part has a red 'mf' dynamic marking. The score is written in standard musical notation with treble and bass clefs.

Figura 5 - Marcação de arcadas (compasso 135)

O que eu acho legal é conciliar o som das cordas com as madeiras, porque os violinos sozinhos dão certa insegurança, mas se colocar junto com flautas, clarinete ou até mesmo sax, eu acho muito legal um faz uma parte, outro dá a resposta, acho muito legal essa alternância. Estamos falando em valorizar os violinos, acho que se colocar madeiras não vai perder essa força, mas a partir do momento em que se coloca metal já perde nesse sentido (RC1 – Violinista).

No relato anterior a violinista sugere que o seu naipe tenha uma conversa com o naipe de madeiras, em um contracanto no estilo pergunta e resposta. A partir dessa sugestão o pesquisador idealizou um cânone no compasso 98, incluindo o motivo melódico em algumas madeiras (flautas e clarinetes) e nas cordas agudas, além dos xilofones, vibrafone e piano. No decorrer desse trecho musical os outros instrumentos da orquestra vão entrando, dando força ao cânone, entretanto, os primeiros compassos desse tema melódico destacaram principalmente as cordas agudas e madeiras, em

um contracanto no estilo pergunta e resposta, como foi sugerido pela violinista da orquestra. Observe a seguir o exemplo musical:

Flautas e clarinetes:



Musical score for Flutes and Clarinets. The score is for measures 37 to 42. It includes parts for Flute 1-2, Soprano Recorder, Alto Recorder, and Clarinet in Bb 1-2. The Flute 1-2 part starts with a box labeled 'L'. The Soprano Recorder part starts with a dynamic marking of *f*. The Alto Recorder part starts with a dynamic marking of *mf*. The Clarinet in Bb 1-2 part starts with a dynamic marking of *mf*.

Figura 6 – Cãnone Madeiras e Cordas agudas Ex.1 (c.97)

Cordas:



Musical score for Strings. The score is for measures 37 to 42. It includes parts for Violin I, Violin II, Viola, Cello, and Double Bass. The Violin I part starts with a dynamic marking of *f*. The Violin II part starts with a dynamic marking of *mf* and a red annotation '(Violino I)'. The Viola part starts with a dynamic marking of *mf*. The Cello part starts with a dynamic marking of *f* and a green annotation 'pizz'. The Double Bass part starts with a dynamic marking of *f* and a green annotation 'pizz'.

Figura 7 - Cãnone Madeiras e Cordas agudas Ex.2 (c.97)

Eu toco violino faz seis meses e estou aqui há um mês e já consigo acompanhar, mesmo errando bastante o pessoal me incentiva. Eu gosto bastante de tocar coisas rápidas, mas **percebi recentemente que semibreves, mínimas e semínimas são boas para você adaptar o seu ouvido**. Quando você está tocando rápido você só vai sentir o dedo batendo, eu pelo menos **acabei perdendo essa noção de afinação**. Então **tocar rápido às vezes atrapalha** bastante (RC1 – Violinista).

Eu prefiro estudar coisas rápidas na primeira posição do que estudar coisa aguda lenta que sobe muito, assim, eu acho mais confortável tipo, nossa que legal tem uma parte mais rápida aqui, que em termos de afinação é mais tranquilo porque não muda muito, fica na primeira posição. Por isso prefiro estudar as partes mais difíceis de Sereia e Lamento do que Observadores que têm notas ridículas de aguda. Por que é chato tocar desafinado (RC1 – Violinista).

No primeiro relato, um estudante de violino – que toca esse instrumento há pouco tempo na orquestra – diz que já consegue acompanhar o grupo, mesmo errando bastante, pois conta com o incentivo das pessoas do grupo comunitário. Ele acabou percebendo que notas de longa duração são melhores para o seu aprimoramento nessa fase inicial no seu instrumento. Para ele não é interessante tocar rápido porque fica difícil afinar as notas.

No segundo relato, coletado na mesma roda de conversa, outra violinista, que toca esse instrumento há mais de dez anos e atualmente está na estante do violino 1, explicou que prefere tocar notas rápidas nas primeiras posições do que tocar notas muito lentas em regiões agudas do instrumento, pois fica difícil de afinar. Esse apontamento da violista foi confirmado por outras pessoas do naipe que também se sentiam desconfortáveis por não conseguirem afinar notas muito agudas que eram pedidas nos arranjos da orquestra.

Deparando-se com esses dois comentários, o pesquisador precisou ter um bom senso na elaboração do arranjo, pois uma pessoa sugere notas mais lentas para seu aprimoramento musical e outra pessoa sugere notas rápidas em posições confortáveis. Acontece que ambas tem algo em comum, sentem dificuldade em um ponto específico. No primeiro caso, o músico iniciante no violino explica que as notas rápidas comprometem a sua noção de afinação, e no segundo caso, a musicista que já toca violino há muito tempo, sente dificuldade em afinar em regiões agudas do instrumento. Esse exemplo comprova o fato de que estudar um instrumento há muito tempo não significa que a pessoa domine o instrumento, pois sempre há um desafio na aprendizagem musical, e cada instrumento musical apresenta uma dificuldade específica.

A elaboração de um único arranjo não seria suficiente para o aprimoramento musical completo desses violinistas, mas juntamente com o trabalho da regente que realiza constantemente exercícios de afinação com os instrumentistas, o arranjo pode servir como ferramenta para contribuir com a aprendizagem musical dos participantes desse naipe.

Dessa forma, o pesquisador optou por evitar notas muito agudas no Violino 1 e notas rápidas no Violino 2, indicando para a elaboração de arranjos

cada vez mais desafiadores para o naipe, de forma que o grupo evolua musicalmente.

Ainda sobre o relato do músico iniciante, pensou-se na possibilidade de criação de uma partitura facilitada, caso o músico se sentisse desconfortável com a parte de violino 2, mas como não houve um interesse do músico em receber uma parte simplificada, não foi necessário realizar essa partitura alternativa.

A seguir encontra-se um trecho musical da peça, que pode ser trabalhado com o naipe de cordas da orquestra como **exercício de afinação**, principalmente por conter notas longas, saltos intervalares e acidentes ocorrentes. O exercício pode ser realizado com alterações de dinâmica, crescendo e decrescendo etc. A marcação do *divisi*, no violino 2, possibilita a escolha da nota a ser tocada pelos instrumentistas.

The image shows a musical score for five string instruments: Violin I, Violin II, Viola, Cello, and Double Bass. The score is in 2/4 time and features a key signature of one flat (B-flat). The music consists of long, sustained notes with some intervallic leaps. Dynamic markings include *ff* (fortissimo) and *Divisi* (divisi) for the Violin II part. Red wedges are drawn under the notes in the Violin I, Violin II, Viola, and Double Bass staves, likely indicating a crescendo or decrescendo effect. The Violin II part is marked *Divisi*, suggesting that the notes are to be played by different players in the section.

Figura 8 - Sugestão de exercício de afinação para as cordas (c.1)

Dessa forma, a regente pode combinar várias possibilidades e realizar variações desse exercício de afinação com o grupo comunitário. Joly e Joly (2011) explicam que momentos como o de afinação e aquecimento da orquestra são importantes para cada pessoa ouvir a si mesma e ouvir o outro, de modo que percebam como o seu instrumento soa dentro do conjunto, como soa o seu vizinho da frente, de trás, do lado, como todos os sons constituem um conjunto afinado e harmonioso etc.

4.3.2 Sugestões do naipe de Cordas Graves

Uma forma de fazer arranjo para estimular pessoas que tocam há mais tempo e também as iniciantes seria, talvez, escrever duas linhas na mesma partitura, duas vozes, em algumas partes colocar uma coisa mais difícil e uma mais fácil na segunda voz, porque aí a pessoa que está iniciando vai ter acesso a essa parte mais difícil e às vezes ela pode até estudar, quando ela quiser ela vai conseguir. Então, tanto a pessoa que está estudando há mais tempo pode fazer essa parte quanto a iniciante, que vai ter acesso a essa parte mais difícil também. Então o arranjo visaria às pessoas que estão no nível intermediário e iniciante (RC2 – Violoncelista).

Percebe-se no relato anterior que a violoncelista teve uma ideia interessante. Sugeriu a escrita de duas vozes para os violoncelos. Dessa forma, como ela mesma diz, o arranjo visaria às pessoas que estão no nível intermediário e iniciante. A seguir encontra-se um trecho da composição em que o pesquisador seguiu a sugestão da musicista, incluindo uma segunda voz, composta por notas graves e com duração longa, enquanto que a primeira voz é mais aguda e contém uma divisão rítmica um pouco mais complexa do que a segunda voz. O termo *div.* (abreviação de *divisi*) indica que os/as musicistas devem dividir as notas entre o naipe e tocar somente uma delas, ao invés de todos tocarem as duas notas simultaneamente no seu instrumento.



The image shows a musical score for three instruments: Viola, Cello, and Double Bass. The Viola part is on the top staff, the Cello part is in the middle staff (circled in blue), and the Double Bass part is on the bottom staff. The Cello part is marked with 'mf' and 'Dm'. The Viola part has a complex rhythmic pattern with many notes. The Double Bass part is mostly silent, with a few notes in the first measure.

Figura 9 - Violoncelo com duas vozes (c.82)

Eu gostaria que tivessem arranjos pensados para contrabaixo, que não fossem pensados para baixo elétrico, porque tem arranjo que é de baixo elétrico que não é viável tocar no baixo acústico porque são instrumentos completamente diferentes, embora as notas estejam no mesmo lugar, o jeito de tocar é diferente, o som é diferente e às vezes o arranjador acha que vai ficar bom e faz um negócio que não tem nada a ver (RC2 – Contrabaixista).

No relato da contrabaixista é possível perceber uma desmotivação dela quando recebe uma partitura que foi escrita tanto para contrabaixo acústico quanto para baixo elétrico. Eventualmente, alguns arranjadores costumam dobrar a linha de baixo entre esses dois instrumentos, e por vezes isso compromete a execução do contrabaixo, que exige uma agilidade e técnica

diferente do baixo elétrico. Pensando no que foi apontado pela musicista, o pesquisador tomou o cuidado em realizar uma parte específica para contrabaixo acústico e uma parte específica para baixo elétrico. Mesmo que haja alguns dobramentos entre os dois instrumentos, foi tomado um cuidado especial para não comprometer a execução do contrabaixo.

A peça contém alguns trechos em que o contrabaixo acústico toca e o baixo elétrico fica em pausa, justamente para dar destaque ao instrumento da musicista. A seguir encontra-se um desses trechos:

The image shows a musical score snippet with five staves. From top to bottom, they are: Electric Bass, Violin I, Violin II, Viola, and Cello. The Electric Bass staff is circled in blue with a black arrow pointing to it from the left. The Double Bass staff is also circled in blue with a black arrow pointing to it from the left. The Electric Bass part is mostly silent, with a few notes in the first measure. The Double Bass part has a rhythmic pattern of eighth notes, marked with 'pizz' and 'f'. The Violin I and II parts have a melodic line, with 'mf' and 'pizz' markings. The Viola and Cello parts have a similar rhythmic pattern to the Double Bass, with 'mf' and 'pizz' markings.

Figura 10 - Contrabaixo acústico e baixo elétrico (c.97)

4.3.3 Sugestões do naipe de Metais

Quanto à tessitura, trompete é um instrumento agudo. É característico desse instrumento, tocar agudo, tanto que eu me sinto um pouco desconfortável em tocar nota grave porque acho que perde o timbre característico do trompete. Quando você passa abaixo do dó na primeira linha suplementar inferior, fica em uma região que não soa tão bonito. Acho que a região que o trompete funciona bem é de um fá no primeiro espaço até o sol acima da última linha (RC3 – Trompetista).

Na visão desse trompetista, o seu instrumento funciona bem no âmbito de um pouco mais de uma oitava, “acho que a região que o trompete funciona bem é de um fá no primeiro espaço até o sol acima da última linha”. Entretanto, foi possível observar através da observação participante, que outros trompetistas do naipe acabaram demonstrando nos ensaios que gostam de explorar as sonoridades do seu instrumento, em regiões extremo agudas e também graves. Mesmo que o trompetista tenha apresentado o seu ponto de vista, ficaria inviável escrever todas as notas da música entre a nota fá3 e sol4,

como foi apontado por ele, por conta da abertura dos acordes e, também, porque a sonoridade do instrumento seria pouco explorada.

Veja a seguir a tessitura do trompete, segundo Almada (2000):



Figura 11 - Tessitura do trompete

Almada explica que esse limite agudo pode ser excedido consideravelmente, embora o autor não considere aconselhável escrever arranjos acima desse limite. Ele explica que

A região aguda (acima de *fá4* - transposto) deve ser usada com economia, para pontos climáticos principalmente. Nela, o som do trompete é muito *aberto* e *brilhante*, o que torna difícil tocar-se suavemente e/ou com pouca intensidade dinâmica. A região média é *cálida* e *expressiva*, e a grave, apesar de ser pouco explorada pelos arranjadores, tem um timbre muito interessante, mais *encorpado* que o dos outros registros, aqui, contudo, os cuidados com a afinação, por parte do músico, precisam ser redobrados (ALMADA, 2000, p. 181).

Na realização da composição o pesquisador utilizou principalmente a região média e aguda do trompete, entre *dó3* e *si4* – transpostos, sendo que as notas mais agudas foram utilizadas em pontos climáticos ou culminantes da peça, como indica Almada. Dessa forma, a composição contempla praticamente a extensão de duas oitavas deste instrumento. O pesquisador evitou o uso de notas muito graves para o trompete 3, como foi sugerido pelo instrumentista no relato anterior. A seguir se encontra o trecho da partitura contendo as notas mais agudas utilizadas para o trompete nessa composição:



Figura 12 - Trecho mais agudo do trompete (c.107)

Fazer uma variação de solos porque você não está tirando uma responsabilidade do primeiro, mas estaria jogando uma responsabilidade maior em certos trechos para o segundo ou terceiro, isso pode motivá-los a estudar mais, porque eu vejo que fica muito sobrecarregado, às vezes, o primeiro trompete. Se o arranjador observasse melhor esses detalhes poderia estar ajudando mais do crescimento dos outros trompetistas (RC3 – Trompetista).

Um músico da orquestra que faz a parte de Trompete 1 sugeriu a distribuição de solos para outros trompetistas que tocam as partituras de Trompete 2 ou 3. Percebe-se que ele estava se sentindo sobrecarregado por fazer a maioria dos solos de trompete. Disse também que a oportunidade de solar as músicas auxiliaria no crescimento do naipe como um todo.

Nessa roda de conversa discutiu-se sobre o revezamento de solos entre esses/as musicistas e foram apontadas algumas considerações por eles. Algumas delas foram que a partitura do trompete solista poderia ser executada por outros trompetistas, ou que o solo fosse escrito diretamente para o trompete 2 ou 3, de acordo com a região do instrumento em que o solo aparecesse, como é o caso da fala de outro trompetista:

Sobre a distribuição dos solos eu acho interessante distribuir em relação à região que está o solo, porque inclusive, as vezes que o primeiro trompetista falta do ensaio, e eu pego o trompete 1 para tocar, fica realmente muito pesado tocar notas na região aguda e ter que fazer muitos solos na região aguda (RC3 – Trompetista).

Considerando as falas do naipe, o pesquisador optou por explorar bastante o naipe de trompetes, principalmente a linha de trompete 2-3. Embora haja um pequeno solo escrito para trompete 1 (Figura 9), entre os compassos 69 a 73, os próprios instrumentistas possibilitaram o revezamento desse trecho entre o naipe, durante os ensaios e, no concerto, um músico que geralmente toca o segundo ou terceiro trompete executou o pequeno solo na apresentação da orquestra. Portanto, é possível observar que nem sempre o arranjo resolve uma situação problemática, mas nesse caso o próprio naipe encontrou uma solução para isso, possibilitando que outras pessoas tivessem a oportunidade de solar nas músicas da orquestra.

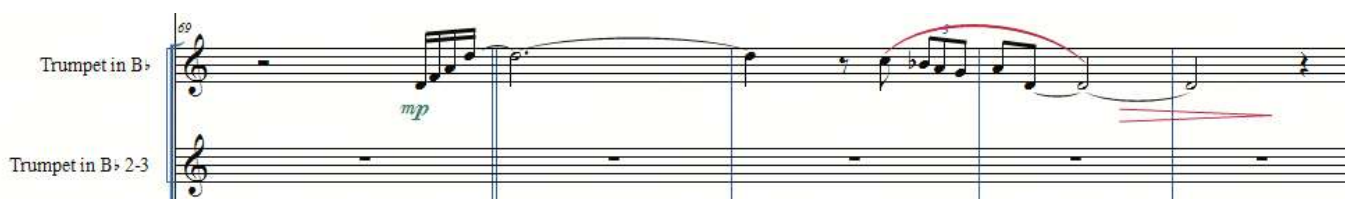


Figura 13 - Solo de trompete (c.69)

Eu sempre fui a favor do naipe ter a flexibilidade de se rearranjar, por exemplo, todos tocarem no mínimo mais uma voz, para que no caso de uma pessoa não tiver possibilidade de participar, é normal que o naipe consiga se arranjar de modo que não quebre o contexto inteiro do arranjo. Pode ser que dentro do ensaio geral seja complicado, mas no ensaio de naipe poderia começar a acontecer de fazer esse revezamento, para começar a ter essa flexibilidade, para o pessoal

perder o medo, quem está em uma voz que não seja a voz solista ou que não seja a voz mais aguda, para conseguir chegar a um nível melhor, **para que todos tenham um nível mais próximo possível** (RC3 – Trombonista).

Essa fala do trombonista é mais uma constatação do que acabou acontecendo com os trompetistas no revezamento dos solos. Sobre essa flexibilidade, mencionada pelo trombonista, que pode emergir das próprias pessoas dentro dos naipes, talvez seja ela um dos processos educativos que aparecem nesse grupo comunitário. O fato das pessoas se revezarem dentro dos naipes, estarem abertas para ceder um solo ou outro, ou até mesmo auxiliar um companheiro de estante a realizar uma dinâmica ou articulação da música, demonstra que esse grupo amador de orquestra pode contribuir com o crescimento musical dos seus participantes e possibilita também uma oportunidade de humanização das relações sociais.

Fazendo uma reflexão sobre as relações humanas evidenciadas nesse grupo comunitário foi possível perceber que muitas pessoas da orquestra estão no grupo mais pelo convívio, pela energia da música por si só e não para alcançar a excelência da performance musical. Entretanto, a evolução musical acaba sendo inevitável, principalmente pelo contato com pessoas que realizam a mesma atividade, seja a regente ou companheiros/as de naipe. Dessa forma, as aprendizagens musicais e humanas dos participantes desse grupo comunitário andam de mãos dadas.

4.3.4 Sugestões do naipe de Percussão e Eletrônicos

Como a gente sempre pensa o baixo e a bateria como um complemento um do outro, às vezes eu acho que em um arranjo o baixo está indo para um lado e a bateria está indo para o outro, e eu acho meio desconexo (RC4 – Baixista)

No relato anterior, o baixista explica que por vezes o arranjo do baixo elétrico fica um pouco desconexo com a levada da bateria ou vice-versa. Almada (2000) fala sobre a importância da interação entre baixo e bateria. Para o autor,

Os dois instrumentos quase sempre trabalham de forma entrosada. O arranjador deve atentar principalmente para a combinação de baixo e bumbo. Embora o dobramento dos dois funcione muito bem em trechos que precisam ser enfatizados (em especial, convenções e antecipações rítmicas), seu uso em excesso deve ser evitado, pois faz o conjunto perder *leveza*, além do risco de destruir o efeito de

contraste que haveria, quando tal dobramento fosse realmente necessário (ALMADA, 2000, p. 60).

No caso da Orquestra Experimental, o repertório é bem diversificado e a maioria das músicas está no estilo popular, explorando ritmos como maracatu, frevo, baião, choro, guarânia, pop-rock etc. Nesses ritmos é fundamental que os dois instrumentos estejam em sintonia.

No caso da composição Terra, a bateria foi utilizada mais como um instrumento de efeitos percussivos ou como uma levada mais simplificada, que unida aos outros instrumentos de percussão compõe a base rítmica da peça. Da mesma forma, o baixo elétrico também foi explorado. Em alguns momentos o baixo realiza o tema melódico e em outros compõe a base harmônica com os teclados e com a percussão.

A seguir está um trecho da música, em compasso ternário simples, em que o baixo elétrico tem um contracanto caracterizado por síncopes, em contraste com o ostinato dos instrumentos percussivos. A fusão desses elementos gera uma sensação de movimento na música, e essa sensação vai se intensificando com o acréscimo dos outros instrumentos nos compassos seguintes.

The image displays a musical score for percussion and electric bass. It consists of seven staves: Drum Set, Percussion 1, Percussion 2, Percussion 3, Percussion 4, Percussion 5, and Timpani. The Electric Bass staff is circled in blue. The score is in 3/4 time and features a complex rhythmic pattern with syncopation and accents. The percussion parts are highly rhythmic and syncopated, while the electric bass part provides a melodic counterpoint.

Figura 14 - Percussão e baixo elétrico (c.70)

Temos vários tipos de partitura para percussão, muda o arranjador, é outra escrita, outra lógica. Então, por exemplo, na música Encontro das Águas tinha uma parte em branco na partitura dizendo “efeitos”. Só tinha parte escrita de bateria e o resto nós fomos construindo juntos, teve pesquisa de chegar para o diretor musical e pedir sugestão de áudio, de alguém tocando aquele instrumento ou procurar saber como utilizar um determinado instrumento nessa

música, então isso depende muito dos arranjos. Por exemplo, se precisa fazer alguma coisa na bateria e ninguém teve uma vivência mínima com aquele gênero, aquele ritmo no instrumento a gente vai atrás, a gente vai até na própria administração da orquestra procurar saber de onde eles tiraram aquilo, algumas dicas, indicações e tendo ou não tendo a gente vai procurando por fora, e aí voltamos para nós mesmos procurando adaptar tudo aquilo (RC4 – Percussionista).

Ao realizar a composição Terra, pensou-se em explorar bastante o naipe de percussão. Foram criadas cinco linhas de percussão, além da bateria e dos tímpanos (Ver Figura 14). Essas linhas contêm dois instrumentos ou mais e foram divididas da seguinte forma:

- **Bateria**
- **Percussão 1** – Queixada e conga
- **Percussão 2** – Triângulo, prato suspenso e reco-reco
- **Percussão 3** – Prato suspenso, xequerê, afoxé e alfaia
- **Percussão 4** – Bumbo e clave
- **Percussão 5** – Agogô, afoxé e pandeiro
- **Tímpanos**

O naipe se organizou de uma forma em que todas as partes fossem executadas como estavam escritas. Nem sempre a mesma pessoa fazia uma única partitura, mas elas se revezavam para tocar todos os instrumentos requisitados no arranjo. Alguns instrumentos, como prato suspenso e afoxé, apareceram em mais de uma partitura, pois eram tocados em momentos diferentes da música e por pessoas diferentes do naipe.

Por estar assistindo aos ensaios da orquestra enquanto a música Terra estava sendo ensaiada pelo grupo, foi possível manter um contato direto com os/as musicistas desse naipe. Algumas vezes os próprios integrantes chegavam até o pesquisador trazendo dúvidas em relação à partitura e por vezes o próprio pesquisador chegou até as pessoas do naipe para apontar considerações sobre a execução dos instrumentos. Em um diálogo com a regente e diretor musical também foi possível transmitir as ideias que por vezes ultrapassavam a partitura e que acabavam chegando ao naipe de percussão e também aos outros naipes da orquestra. Dessa maneira a peça foi tomando forma e até o dia do concerto muitos detalhes foram resolvidos.

Sobre as partituras, acho que poderiam ser mais complexas. Em alguns arranjos eu penso que poderia ter mais notas, ter mais

acordes, ao invés de sumir a mão esquerda e ficar só direita e vice-versa poderia ter as duas fazendo coisas diferentes, isso eu percebo no meu instrumento (RC4 – Tecladista).

Na elaboração da composição, o pesquisador também atentou para a sugestão do tecladista, sobre arranjos mais complexos. De uma forma geral, as partituras de piano e piano elétrico da música Terra apresentam trechos simples de serem executados e outros mais complexos, principalmente com relação à polirritmia entre os dois instrumentos e texturas harmônicas, como é o caso do exemplo a seguir:



The image shows a musical score for Piano and Electric Piano. The Piano part is written on a grand staff (treble and bass clefs) and features complex textures with many chords and some melodic lines. The Electric Piano part is also written on a grand staff and features a more rhythmic, melodic line with some chords. The score is marked with 'mf' (mezzo-forte) and 'cresc.' (crescendo). The time signature is 4/4. The score is divided into two systems, each with four staves (two for Piano and two for Electric Piano).

Figura 15 - Trecho musical de teclados (c.105)

4.3.5 Sugestões do naipe de Saxofones e Clarinetes

Tem gente que acha que é mais fácil tocar notas graves sempre, então tem instrumento que é isso mesmo, mas no clarinete, por exemplo, eu acho muito mais fácil tocar agudo. As notas graves não são mais fáceis, são às vezes mais difíceis do que as notas agudas e as que menos aparecem (RC5 – Clarinetista).

Realmente eu acho que os agudos são mais fáceis que os graves no saxofone, principalmente quando se toca uma dinâmica em piano, às vezes para mim está muito mais fácil tocar aquela frase, o piano, do que para os dois que estão fazendo sax alto 2, em uma região muito grave (RC5 – Saxofonista).

Nos dois comentários acima foi mencionado que algumas pessoas têm dificuldade em tocar notas graves nos instrumentos citados, clarinete e saxofone. Segundo o clarinetista e o saxofonista, os agudos são mais fáceis de tocar do que os graves e dependendo da dinâmica do trecho pode se tornar ainda mais difícil executar notas graves com precisão. Por exemplo, quando uma nota grave está escrita em dinâmica *mezzoforte* (*mf*) ou *forte* (*f*) fica mais fácil de ser executada do que em uma dinâmica *piano* (*p*) ou *pianissimo* (*pp*).

Considerando essas falas dos participantes tomou-se o cuidado em utilizar notas graves desses instrumentos apenas em trechos com dinâmicas mais fortes. Como é o caso do saxofone tenor no trecho a seguir:

Figura 16 - Trecho musical de saxofones (c.15)

No trecho a seguir (Figura 17), temos um exemplo de como foi utilizada a nota mais grave do clarinete na composição “Terra”, nota *lá* transposta, que precisa ser executada em uníssono por todos os clarinetistas e em dinâmica *mezzoforte*, representada pela sigla *mf*. O mesmo pode ser dito dos trechos destacados no saxofone alto e tenor, cuja dinâmica é a mesma e também está em uníssono. O fato de estar em uníssono contribui para o ganho de volume do naipe, e de certa forma pode dar mais confiança para que os/as musicistas iniciantes consigam executar as notas graves com exatidão.

Figura 17 - Trecho musical de clarinetes e saxofones (c.106)

4.3.6 Sugestões do naipe de Flautas

O problema maior da soprano, nas flautas-doce no geral, é aquela coisa assim, você não pode fazer muito forte, tipo o fortíssimo que a regente pede, você não pode fazer o fortíssimo, tem que ficar no forte, se você passa para o fortíssimo vira um apito. Se você faz muito piano você também vira um apito. Você tem que ficar no meio termo, você consegue variar a dinâmica, mas é muito pouco. E isso aqui na orquestra tem horas que dificulta porque eles querem que a gente toque mais, só que não tem como tocar mais, eu lembro que na

música Sá Marina, que entravam as flautas, quase ninguém ouvia as flautas, aí a regente falou “abaixa um pouco para ouvir a flauta”, porque senão ninguém ouvia a gente (RC6 – Flautista doce).

Voltando a essa questão dos graves, na flauta soprano é um pouco diferente, no contralto é mais difícil o grave e na soprano é um pouco mais difícil o agudo, e acaba desafinando, apita a flauta se você jogar muito ar, então tem essa diferença (RC6 – Flautista doce).

Como já mencionado no capítulo 3, as principais críticas dos/as flautistas doce são em relação à tessitura do instrumento, que por vezes não está adequada nos arranjos da orquestra e também em relação à sonoridade do naipe, que geralmente não aparece no conjunto, pela capacidade de emissão sonora da flauta-doce. É possível observar nos dois comentários anteriores essas duas críticas.

Nesse sentido, o pesquisador cuidou em selecionar a tessitura das flautas, a partir das sugestões dos/as musicistas, além de procurar valorizar a sonoridade do naipe em alguns trechos da peça. A seguir se encontra um trecho da composição (Figura 18), onde o pesquisador optou por uma textura menos densa, em que o destaque ficou entre uma parte das madeiras – flautas e clarinetes – além dos xilofones e cordas (Ver apêndice C). Observe que o trecho começa com a flauta transversal e a seguir há um cânone entre as flautas doce:

The image displays a musical score for a woodwind section. The instruments listed on the left are: Flute 1-2, Soprano Recorder, Alto Recorder, Clarinet in Bb 1-2, Alto Sax 1-2, Tenor Sax, Trumpet in Bb 1-2, Trumpet in Bb 2-3, Euphonium, and Trombone 1. The score is written in 4/4 time and features a canon between the flutes. The flute parts are marked with a 'f' dynamic and a 'p' dynamic. The other instruments are mostly silent in this section.

Figura 18 - Trecho musical que valoriza o naipe de flautas (c.90)

Tem arranjos que pedem agudos superagudos que eu não sei fazer ainda, mas outras pessoas do naipe sabem, então a orientação que tenho é tentar fazer, e caso não consiga, fazer na oitava de baixo. Se

não dá pra tirar exatamente a nota pedida por conta de afinação, por exemplo, às vezes dividimos entre oitavas para equilibrar e soar melhor do que todos tentarem a nota aguda e desafinar, sempre há um diálogo pra definirmos como será feito caso haja problemas (RC6 – Flautista).

No comentário anterior a flautista disse que por vezes não consegue tocar notas muito agudas na flauta transversal e recebe a orientação dos/as colegas de naipe para tentar fazer o que está escrito ou tocar em uma oitava abaixo. Com o intuito de evitar constrangimentos, o pesquisador optou por utilizar a técnica *divisi* em alguns trechos em que a flauta atinge regiões muito agudas. É possível observar, na figura 19, que as duas linhas melódicas estão na mesma pauta, isso possibilita que o/a instrumentista opte por uma das linhas, a primeira que é mais desafiadora, ou a segunda que está em uma região mais confortável do instrumento.



Figura 19 - Trecho musical do naipe de flautas (c.148)

Note que o *divisi* também foi utilizado na flauta-doce soprano e que os intervalos entre as vozes não se limitam a oitavas, mas também contemplam sextas, quintas e quartas.

Essa abertura de vozes, que preenche a sonoridade do naipe e valoriza os instrumentos, é uma técnica de arranjo conhecida como *solí* ou harmonia em bloco, muito utilizada em orquestração. Almada (2000) explica que apesar de poder ser aplicada a qualquer tipo de instrumentação, essa técnica é muito bem-vinda aos instrumentos de sopro. Segundo Guest (1996), os termos *solí* ou bloco podem ser empregados quando duas ou mais vozes executam melodias diferentes em ritmo igual, como é o caso do trecho musical anterior, onde aparece um *solí* a duas partes.

4.3.7 Sugestões do naipe de Xilofones

Como já mencionado anteriormente, a Orquestra Experimental da UFSCar tem em sua formação instrumental um naipe de xilofones, constituído por vibrafone, glockenspiel e xilofones Orff (soprano, contralto e baixo). Com exceção do xilofone baixo, todos são instrumentos cromáticos e, justamente por isso, o xilofone baixo exige uma escrita diferenciada dos outros, já que nem todas as notas ficam à disposição do/a instrumentista, que precisa trocar os acidentes musicais de acordo com as tonalidades das músicas. Segundo uma xilofonista, esse cuidado nem sempre é tomado pelos arranjadores e acaba sendo entediante tolerar esse tipo de erro:

Sinto que ninguém pensou nas possibilidades do xilofone baixo que não dá para ter em um compasso um fá sustenido e no outro um fá natural, sendo que tem outras tantas notas sendo usadas nesse compasso para tocar, você não tem aquele espaço de pôr a tecla em outro lugar e não tem tempo de trocar a tecla, então eu sinto que ninguém pensou. Coloque então nessa frase ou não coloca nada, ou coloque outra coisa, uma frase menor que o xilofone baixo consiga tocar. Porque é muito chato, a gente fica “ah, essa nota não tem, essa nota não tem” aí às vezes acaba não tocando a frase porque você se perde com as notas que você não tem. Isso que é muito chato para o xilofone baixo (RC7 – Xilofonista).

Essa mesma xilofonista explicou a tessitura dos instrumentos e a peculiaridade do xilofone baixo:

Xilofone soprano e contralto tem da nota dó central, do³, até o lá⁴, e ele é cromático então ele tem todos os sustenidos e bemóis lá bonitinhos disponíveis para usar. O xilofone baixo também tem a mesma tessitura só que ele só tem notas diatônicas, se você quiser usar uma nota cromática você tem que tirar uma tecla diatônica e colocar uma tecla cromática. As teclas que a gente possui são: fá sustenido, o 3 e o 4, dó sustenido, mi bemol, si bemol, 3 e 4, mas não é a mesma coisa, ele soa mais grave (RC7 – Xilofonista).

Considerando essas falas, o pesquisador tomou todo o cuidado necessário para respeitar a tessitura dos instrumentos do naipe e também essa peculiaridade do xilofone baixo, evitando o uso de cromatismos e, quando necessário, indicando a mudança de acidentes na partitura, com alguns compassos de antecedência, para preparar os/as instrumentistas.

A seguir se encontra um trecho musical em que o pesquisador evitou o uso de acidentes ocorrentes que são executados pelos outros xilofones e criou uma figura melódica diferente para o xilofone baixo, respeitando as notas disponíveis deste instrumento.

Figura 20 - Trecho musical dos xilofones Orff (c.143)

Então, eu não sei o quanto é fácil achar essas informações assim, mas eu acho que falta isso, a tessitura, que sempre acontece nos xilofones e **sinais de articulação** também, essas coisas que aparecem que a gente não consegue fazer no xilofone. Eu acho até engraçado quando aparece o staccato no xilofone, porque eu tenho impressão que todas as notas do xilofone são staccato, então quando tem nota longa a gente consegue fazer o prolongamento com o rulo e quando dá essa intenção de nota curta a gente fica meio sem saber o que fazer, porque as nossas notas não prolongam. Então, por parte dos arranjadores, eu não sei o que se pensa quando se coloca, porque são coisas que a gente não consegue executar, pela condição do instrumento mesmo (RC7 – Xilofonista).

A fala da xilofonista evidencia que algumas informações acabam não chegando aos arranjadores, e o fato de ter uma articulação de *staccato* na partitura dos xilofones, por exemplo, deduz que ainda há falta de conhecimento por parte dos arranjadores.

4.4 Criação de um arranjo com participação coletiva dos/as integrantes da orquestra

Como parte da continuidade do trabalho foi feito ainda um arranjo que pudesse em alguns aspectos, dentro dos limites da programação da orquestra, ser compartilhado com os/as musicistas. Diferentemente da composição *Terra*, este arranjo possibilitou uma participação mais direta dos/as instrumentistas durante o processo de sua elaboração. As etapas foram as seguintes:

4.4.1 Apresentando a proposta ao grupo

No último ensaio de novembro de 2017 o pesquisador apresentou ao grupo de musicistas da orquestra três opções de música para que se realizasse

o arranjo, onde somente uma delas seria escolhida através de uma votação durante o ensaio da orquestra. As três músicas foram previamente sugeridas pela regente, pelo diretor musical e pelo próprio pesquisador. As músicas foram: *Baião de Quatro Toques* de José Miguel Wisnik e Luiz Tatit, *Maracatu Nação do Amor* de Moacir Santos e *Rio Amazonas* de Dori Caymmi. A escolha das opções de música se deu no intuito de valorizar um repertório de músicas brasileiras, já que esse é um dos objetivos da Orquestra Experimental.

O pesquisador se apresentou ao grupo e também explicou rapidamente a sua pesquisa de mestrado e os objetivos daquele encontro. Apresentou aos 58 instrumentistas a proposta de escolha de uma música para a construção de um arranjo com participação coletiva dos mesmos, que seria realizado na semana posterior àquela.

É importante ressaltar que a regente e o diretor musical da orquestra aprovaram a proposta, estando sempre abertos e dispostos a auxiliarem o pesquisador no que fosse necessário. O mesmo aconteceu com os instrumentistas da orquestra.

Depois de se apresentar para o grupo, o pesquisador apresentou as três músicas através de um amplificador de som da sala de ensaio. Após a audição das músicas, deu-se início a votação, cujo resultado está apresentado a seguir:

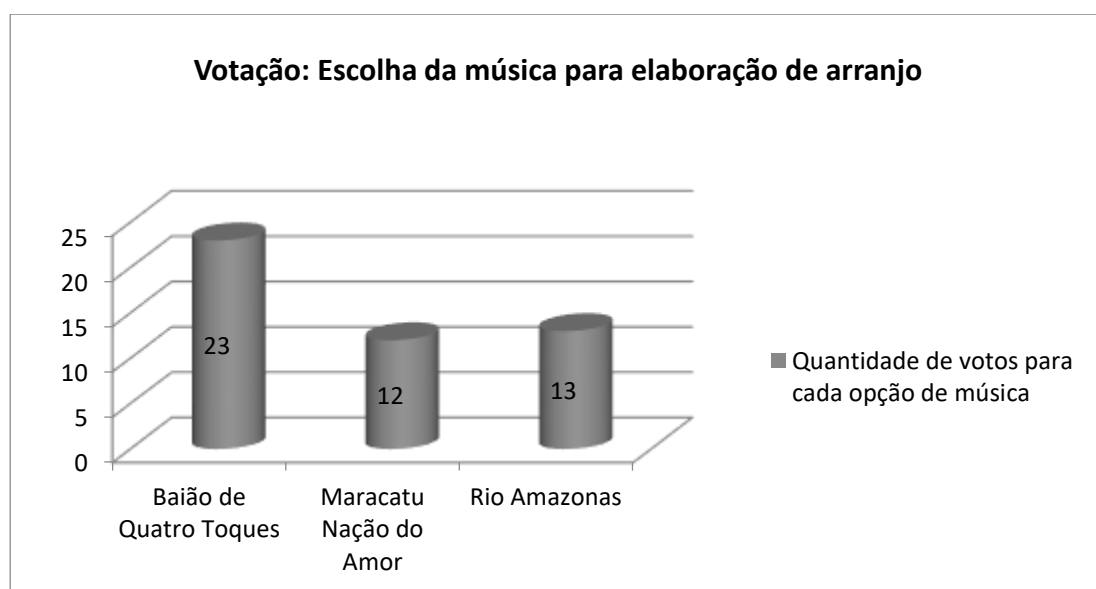


Figura 21 – Resultado da votação

Como é possível observar no gráfico anterior (Figura 21), a música que teve maior número de votos foi Baião de Quatro Toques. Após a realização da votação o pesquisador contou os votos e anunciou a música mais apreciada pelo grupo de instrumentistas, explicando que essa seria a música trabalhada no encontro seguinte, realizado na primeira semana de outubro de 2017.

4.4.2 Dinâmica de construção do arranjo

Como ficou combinado entre o pesquisador e os participantes da orquestra, na primeira semana de outubro foi realizada, após o ensaio da orquestra, uma dinâmica conduzida pelo pesquisador, com o intuito de pensar com o grupo de músicos uma proposta de arranjo. Pretendeu-se com esse encontro suscitar entre os instrumentistas que tiveram ou não experiência com elaboração de arranjos musicais para orquestra, alguns apontamentos como: estratégias para criar um arranjo, que elementos usar, como pensar a forma musical, como escolher a instrumentação, dinâmicas, articulações etc. Essas e outras temáticas foram surgindo no decorrer do encontro, que durou cerca de 40 minutos e teve uma participação intensa dos músicos da orquestra. A seguir são apresentados os resultados desse encontro.

A experiência de pensar a construção de um arranjo juntamente com 58 músicos foi desafiadora e enriquecedora para o pesquisador. Antes de realizar a atividade em grupo o pesquisador pensou em algumas estratégias que facilitariam a condução da dinâmica, já que teria um tempo curto para desenvolver a atividade coletiva. Algumas dessas estratégias foram:

- Analisar previamente a estrutura/forma da música original;
- Sugerir a audição da música original e, simultaneamente, identificar juntamente com os integrantes da orquestra alguns elementos da forma musical, da instrumentação utilizada, das articulações e dinâmicas de cada uma das partes da música, identificar também citações de outras músicas em partes específicas da peça;
- Reunir pelo menos duas ou três opiniões diferentes dos músicos da orquestra e colocar em votação para que o que fosse decidido pela maioria prevalecesse. Essa dinâmica aconteceu durante todo o encontro e para cada decisão foi feita uma votação.

4.4.3 Audição da música original

Após fazer uma breve reapresentação da pesquisa para os músicos da orquestra, o pesquisador apresentou a música *Baião de Quatro Toques* novamente e, no decorrer da audição, solicitou aos músicos que reconhecessem as partes que eram semelhantes na estrutura da música, como por exemplo, parte A, parte B e parte C. O pesquisador apontava o início de cada uma dessas partes, que aparecem mais de uma vez na música, e depois solicitava aos instrumentistas que indicassem o nome delas.

Os músicos da orquestra foram convidados a perceber a instrumentação de cada parte da música, se ela variava muito ou não, se a dinâmica foi bem trabalhada entre as partes, qual citação aconteceu no interlúdio da peça, etc. Alguns conceitos como introdução, interlúdio e coda foram mencionados e explicados pelo pesquisador.

Na tabela 4 está representada a forma musical da canção *Baião de Quatro Toques*, de José Miguel Wisnik e Luiz Tatit:

Tabela 4 - Forma musical original de “Baião de quatro toques”

Forma musical da peça original “Baião de Quatro Toques”
Apresentação do motivo (citação da 5ª Sinfonia de Beethoven) – 4 Compassos
Introdução – 16 compassos
Parte A – 16 compassos
Parte B – 16 compassos
Parte C – 11 compassos
Parte A – 16 compassos
Parte B – 16 compassos
Parte C – 11 compassos
Parte A – 16 compassos
Interlúdio – 56 compassos (solo de acordeom e citação de “Feira de Mangaio”)
Parte C – 11 compassos
Parte A – 16 compassos
Parte B – 16 compassos
Parte C – 11 compassos
Coda – 8 compassos

4.4.4 Tomando decisões coletivamente

Após a audição da música e o reconhecimento da forma musical e de outros elementos apontados pelos músicos da orquestra, como instrumentação nas partes, dinâmicas de crescendo e decrescendo, articulações da melodia, fraseados, entre outras percepções, o pesquisador procurou focar na forma musical e a partir das partes, mediar ideias sugeridas pela orquestra para a construção do arranjo. O fato da instrumentação da música original ser bem diferente da instrumentação da orquestra possibilitou que os músicos tivessem inúmeras opções de textura para as partes do novo arranjo.

A primeira pauta de votação sugerida pelo pesquisador foi com relação à forma musical. Foram apontadas duas opções:

1. *Manter a mesma estrutura da música original, alterando somente a quantidade de compassos das partes, se necessário;*
2. *Modificar a ordem das partes para a construção de uma nova estrutura.*

A maioria das pessoas escolheu a primeira opção, portanto, manteve-se a mesma estrutura da música original. Considerando essa decisão do grupo, o pesquisador apresentou algumas opções para cada uma das partes. Como por exemplo:

“Na apresentação do motivo melódico da Quinta Sinfonia de Beethoven, nos quatro primeiros compassos, vocês podem escolher entre três opções: a primeira que todos façam as oito notas em **uníssono (tutti)**; a segunda opção que **um naipe específico** toque o motivo melódico (exemplo: madeiras, cordas ou metais); e a terceira opção que apenas **uma seção de instrumentos** toque nessa parte da música (Exemplo: violinos ou xilofones)”.

A maioria das pessoas optou por realizar o motivo melódico em uníssono com todos os instrumentos da orquestra, em uma dinâmica *fortíssimo*. Uma pessoa sugeriu que a dinâmica crescesse nas notas longas e o grupo concordou com a ideia.

É importante dizer que a cada sugestão dos músicos o pesquisador se voltava ao grupo e perguntava se mais alguém tinha uma opinião diferente da primeira ideia. Se alguma outra sugestão surgisse para um mesmo ponto específico do arranjo, era feita uma nova votação e o grupo todo se decidia entre as opções que eram apresentadas por dois ou mais músicos da

orquestra, sendo que a opção com maior número de votos prevalecia. Dessa forma, as pessoas se sentiram a vontade para colocar suas ideias, que poderiam ser aceitas ou não pelo grupo.

Foi possível perceber, de certa forma, que essa abertura instigava pessoas mais tímidas, que tinham ótimas ideias a contraporem suas ideias com outras que estavam sendo colocadas. Algumas vezes a própria pessoa que fazia uma sugestão mudava de ideia ao ouvir uma sugestão diferente da sua, por achar mais coerente com o contexto do arranjo, ou simplesmente por ter gostado mais da sugestão do outro do que a dela mesma. A seguir se encontra um exemplo de como ficaram os primeiros compassos do arranjo de “Baião de quatro toques”, o motivo melódico, em uníssono:

Figura 22 - Primeiros compassos do arranjo de “Baião de quatro toques”

Conversando sobre a introdução, o pesquisador explicou que no arranjo original foram usados instrumentos característicos do estilo baião, como acordeom, triângulo, zabumba, pandeiro etc. Explicou também que o novo arranjo poderia ser diferente, utilizando texturas diferentes até chegar à levada do baião. Uma pessoa sugeriu um “caráter mais erudito” na introdução, e depois de ser interrogada pelo pesquisador sobre esse tipo de caráter, explicou sobre uma textura menos “ritmada”, com mais figuras longas nas cordas, por exemplo.

Algumas pessoas sugeriram utilizar instrumentos da orquestra que lembrassem o estilo baião, como a flauta transversal e até mesmo o violino, remetendo à rabeca. Nesse caso, o mesmo instrumento de corda passou a ganhar um significado diferente por se familiarizar com a rabeca, que é um instrumento de corda friccionada utilizado no estilo baião. Outros assuntos aparecerem nas conversas, como os tipos de escalas característicos do estilo, como o modo mixolídio.

Essas sugestões foram levadas em consideração. Decidiu-se que começaria com um caráter mais erudito e chegaria ao baião. A pergunta do pesquisador foi: “como faremos essa transição do erudito para o baião?”. Muitas pessoas começaram a responder simultaneamente, até um músico da percussão dizer que seria mais fácil realizar essa transição com um instrumento de percussão, e a maioria concordou com o percussionista.

O pesquisador apresentou tipos de textura que poderiam ser utilizadas nas variações das partes, como harmonia em bloco, contraponto, cânone, solos, improvisos, entre outros.

No interlúdio o pesquisador sugeriu duas opções de baião e as pessoas sugeriram mais duas. Entre as músicas sugeridas estavam: Feira de Mangaio, Brasileirinho, João e Maria e Bebê (Hermeto Pascoal). A maioria optou pela música João e Maria – uma composição do pesquisador que a orquestra já tocava.

Na figura 23 se encontra um trecho do interlúdio, fazendo uma citação da música João e Maria, composta pelo autor deste trabalho:

The image displays a musical score for an interlude. It consists of eight staves, each representing a different instrument: Clarinet in B♭ 1, Clarinet in B♭ 2, Bass Clarinet, Soprano Sax, Alto Sax, Tenor Sax, Trumpet in B♭ 1, and Trumpet in B♭ 2. The music is written in a key signature of two sharps (D major) and a 2/4 time signature. The score includes various rhythmic figures, including eighth and sixteenth notes, and rests. Dynamics such as *f* (forte) are indicated throughout the piece.

Figura 23 - Citação de "João e Maria" Interlúdio (c. 145)

Um dos flautistas sugeriu que fosse criada uma parte específica para piccolo, pois tinha interesse em tocar esse instrumento no novo arranjo:

The image shows a musical score for the Piccolo part. It features four staves: Piccolo, Flute, Soprano Recorder, and Alto Recorder. The Piccolo part is highlighted with a red box. The music is written in a key signature of two sharps (D major) and a 2/4 time signature. The score includes various rhythmic figures, including eighth and sixteenth notes, and rests. Dynamics such as *f* (forte) are indicated throughout the piece.

Figura 24 - Parte de piccolo (c. 1)

A seguir (Tabela 5), encontra-se o resultado da forma musical e instrumentação definida coletivamente pelos participantes da Orquestra Experimental para o arranjo de “Baião de Quatro Toques”:

Tabela 5 – Forma musical definida pelos participantes da orquestra

PARTES	INSTRUMENTAÇÃO	COMPASSOS	SUGESTÕES
Apresentação do motivo	Tutti (orquestra toda)	4	Dinâmica que cresce nas notas longas
Introdução	Textura de cordas e depois instrumentos característicos de baião	16	Transição com instrumentos de percussão Teclado fazendo sanfona
Parte A	Melodia nas cordas	16	
Parte B	Melodia nas madeiras	16	
Parte C	Xilofones + metais	16	
Parte A	Madeiras e cordas	16	Cânone ou pergunta e resposta
Parte B	Saxofones e metais graves	16	Harmonia nos trombones
Parte C	Solo flauta-doce	11	Conversa estilo “Sá Marina”
Parte A	Tutti Voicings agudos Flauta-doce	16	Dinâmica mais forte Voicings pífanos
Interlúdio	Revezar improvisos, BGs entre improvisos, Percussão fazendo convenções.	A definir	Citação de João e Maria
Parte C	Variações	11	
	Parte A	Semelhante a Algum A anterior	16
	Parte B	Idem	16
	Parte C	Idem	11
	Coda	Reexposição do motivo	8 Sem ralentar

Portanto, foi possível observar neste capítulo como foram consideradas as sugestões dos participantes da pesquisa na composição musical intitulada “Terra” (Apêndice B) e como se deu o processo de elaboração de um arranjo da música “Baião de quatro toques” (Apêndice C) com participação coletiva dos/as instrumentistas da orquestra.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo desenvolvido no decorrer desta pesquisa de mestrado possibilitou a produção de conhecimento sobre como é possível, através da observação e do diálogo com os participantes de uma orquestra comunitária, adequar os arranjos musicais ao nível técnico dos/as musicistas, criando oportunidades de execuções mais adequadas, com melhor sonoridade e, conseqüentemente, melhor interação e motivação do grupo para tocar, ensaiar e estudar.

Considerando que a Orquestra Experimental da UFSCar tem por objetivo principal proporcionar relações humanas por meio da música, foi possível constatar a partir das falas dos próprios integrantes da orquestra que a preocupação musical precisa caminhar junto com a preocupação social. Por esse motivo que gestores (regente e diretor musical) e arranjadores se incumbem dessa tarefa de buscar a melhor sonoridade do grupo comunitário por meio de partituras que estejam adequadas não somente aos diversos níveis de conhecimento musical dos seus participantes, mas também com a sonoridade do grupo como um todo, já que este conjunto musical possui uma formação instrumental diferente de orquestras convencionais. Foi com essa tentativa de possibilitar uma melhor experiência musical às pessoas que compõem essa orquestra que o pesquisador procurou direcionar seu olhar atento e cuidadoso aos níveis musicais de seus participantes e às técnicas que melhor poderiam servir de base para a elaboração de arranjos compatíveis com esse grupo comunitário.

O encontro entre o pesquisador e essas pessoas para além da prática musical, através das rodas, possibilitou um diálogo muito rico em termos de assuntos musicais e outros assuntos cotidianos. Procurou-se trazer no corpo do texto esses tipos de relações entre os participantes durante as rodas e também as temáticas que foram aparecendo a partir das falas dos/as musicistas. Dessa maneira, relacionando o termo diálogo com outras palavras-chave, como o *amor*, *humildade* e na *fé nos homens*, Paulo Freire elucidava que uma relação horizontal se faz, provocando um clima de confiança entre seus sujeitos. Nesse sentido, as rodas de conversa revelaram esse clima de

confiança e uma relação horizontal, proporcionando um diálogo saudável e enriquecedor.

A pesquisa mostrou que o diálogo de um arranjador com os/as participantes de uma orquestra comunitária específica, na busca de compreender quem são essas pessoas, que músicas elas gostam de ouvir e/ou tocar, quais as suas facilidades e/ou dificuldades técnicas musicais, ou mesmo sua adequação social no grupo, pode ser útil para o desenvolvimento de ações que complementem o trabalho de outros arranjadores, diretores musicais, coordenadores ou regentes de grupos de mesma natureza. Foi possível descrever e compreender um pouco da diversidade encontrada em grupos amadores e comunitários, tão comuns no cenário musical brasileiro. Um retrato mais geral do que foi encontrado na Orquestra Experimental da UFSCar, com musicistas de diferentes graus de conhecimento técnico, teórico, gostos musicais diversos, oriundos de vários setores sociais de uma comunidade, entre outros aspectos, se assemelha à grande maioria de grupos instrumentais amadores encontrados no país.

Joly (2007) explica que os objetivos da Orquestra Experimental extrapolam aqueles estritamente musicais e avançam em metas para estabelecer e melhorar as relações humanas entre os seus diferentes participantes através da prática musical coletiva. Assim sendo, percebe-se que é fundamental que a equipe de coordenação musical de um grupo instrumental amador, como é o caso da Orquestra Experimental, crie oportunidades de diálogos para conhecer melhor seus participantes. O conhecimento das expectativas musicais ou pessoais do grupo vai levar, evidentemente, a um desempenho musical mais adequado e de melhor qualidade, do ponto de vista educacional e humano ao qual esse grupo comunitário se propõe a alcançar com a prática musical coletiva. Os/as musicistas participantes estarão mais motivados para o trabalho, sentindo-se mais respeitados e conseqüentemente mais comprometidos com o grupo como um todo.

Também foi possível perceber, no decorrer da pesquisa, que a criação de arranjos pode ser uma estratégia que possibilita uma maior participação dos/as musicistas em um grupo comunitário, de acordo com suas habilidades individuais, considerando que os arranjos elaborados respeitaram a diversidade do grupo, e ofereceram condições de aprendizagens musicais,

além de se tornar uma oportunidade de aproximações das relações sociais nesta orquestra comunitária.

É essencial retomar nesta etapa final da dissertação alguns dos resultados alcançados com essa pesquisa. Além do fato das rodas de conversa terem permitido às pessoas leitoras deste trabalho conhecer mais a fundo quem são esses musicistas, o que gostam de tocar, como aprenderam música, quais seus anseios e expectativas ao tocar nesta orquestra, quais são seus descontentamentos e propostas de melhoria na condução dos ensaios e concertos do grupo, quais suas dificuldades técnicas e sugestões de escrita dos arranjos, informações essas que se encontram nos capítulos três e quatro, foi muito interessante vivenciar a dinâmica de construção do arranjo, um momento oportuno em que as próprias pessoas do grupo tomaram as decisões necessárias para a elaboração de um arranjo para orquestra e, com a ajuda do pesquisador, resolveram de uma maneira democrática como o arranjo tomaria sua forma, que instrumentos seriam mais adequados para cada uma das partes da música; música essa que também foi escolhida por elas mesmas através de uma votação.

É importante dizer que a realização dessa intervenção se deu no intuito de atender a reivindicação das pessoas que compõem o grupo comunitário e possibilitar a elas o engajamento em um processo criativo (autonomia), que é o núcleo central daquilo que foi chamado de humanização no primeiro capítulo, ou seja, as pessoas que adquirem maior desenvolvimento são aquelas que participam de forma mais intensa no processo criativo e não aquelas que apenas reproduzem. O resultado final da composição e do arranjo se encontra nas partituras que estão inseridas no final da dissertação (Apêndices B e C).

Retomamos aqui as questões apontadas no início do trabalho: *Como lidar com os diferentes níveis técnicos do grupo? Como tornar possível a contribuição de todos/as os/as musicistas na execução das peças? O grau de dificuldade dos arranjos pode interferir na autoestima dos participantes? Haveria constrangimento por parte de quem recebe uma partitura facilitada?*

A partir dos resultados da pesquisa foi possível responder essas questões. No que se refere à maneira de tratar os diferentes níveis técnicos do grupo e como seria possível a contribuição de todas as pessoas na execução das peças, este trabalho primeiramente constatou e demonstrou através dos

dados da pesquisa que a orquestra realmente apresenta uma diversidade de conhecimento musical, técnico e teórico entre seus musicistas e que a maneira mais dialógica de tratar essa diversidade é possibilitar que o arranjo musical contemple partituras adequadas a esses níveis, desde o mais iniciante ao mais avançado, sendo que essa responsabilidade de motivar os/as musicistas é dos educadores, gestores do grupo e que antes de qualquer intervenção, é necessário que se conheça primeiramente quem são essas pessoas, as suas capacidades, dificuldades e o mais importante, que se tenha um olhar atento para essa diversidade, criando estratégias que possibilitem a aprendizagem musical de cada participante da orquestra.

Em relação aos tipos de constrangimentos que uma partitura facilitada poderia trazer ou qualquer outro tipo de interferência na autoestima dos participantes, foi possível selecionar trechos das rodas de conversa em que instrumentistas iniciantes acreditam ser essa uma estratégia útil e adequada ao nível de conhecimento técnico em que se encontram, e que ao invés de gerar constrangimento, pelo contrário, permitiria uma melhor adaptação dessas pessoas aos seus naipes e ao grupo como um todo. Da mesma forma, musicistas mais experientes apontaram nas rodas de conversa que partituras mais desafiadoras permitiriam que elas se sentissem mais motivadas em tocar na orquestra, gerando uma interferência positiva na sua autoestima.

A experiência de escrever a dissertação, juntamente com a experiência de frequentar as disciplinas de mestrado e o grupo de estudos, me permitiu despertar um gosto ainda maior pelo fazer científico, por querer pesquisar, querer conhecer. A minha relação com os saberes é mais intensa e a visão de mundo tem sido re-significada e transformada para o trabalho cotidiano.

A pesquisa evidenciou que a construção de um olhar humanizado exige disciplina e respeito a todos os seres. A experiência do mestrado me auxiliou a compreender também que a humildade e comprometimento com a pesquisa geram resultados enriquecedores para o desenvolvimento da consciência crítica, além de criar um elo prazeroso entre pesquisadores e participantes de pesquisa.

Espera-se que a divulgação da pesquisa, compartilhando tanto os aspectos musicais mais específicos, as situações de diálogo, as incorporações dos limites e potenciais dos/as musicistas, assim como suas expectativas e

aspirações, possa servir como base para outras pesquisas. Espera-se também que o processo dialógico descrito neste texto de mestrado possa chegar, como ações práticas, a outros grupos musicais amadores.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMADA, Carlos. **Arranjo**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2000.

ARAÚJO, S.S. Exterioridade: o outro como critério. In: OLIVEIRA, M.W. de; SOUSA, F.R. (Orgs.) **Processos educativos em práticas sociais**: pesquisas em educação. São Carlos: EdUFSCar, 2014, p. 47-112.

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

BOSI, Ecléa. **O tempo vivo da memória: ensaios de Psicologia Social**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A pergunta a várias mãos**: a experiência da partilha através da pesquisa na educação. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **O que é educação**. 35ª. Ed. São Paulo: Brasiliensis, 1981.

_____. **Paulo Freire, o menino que lia o mundo**. História de pessoas, de letras e de palavras. Participação Ama Maria Araújo Freire. São Paulo: Editora Unesp, 2005.

_____. Prefácio. In: OLIVEIRA, Maria Waldenez; SOUSA, Fabiana Rodrigues (Orgs). **Processos Educativos em Práticas Sociais**: pesquisas em educação. São Carlos: EdUFSCar, 2014, p. 11-18.

BRITO, Teca Alencar de. **Koellreutter educador**: o humano como objetivo da educação musical. 2ª edição. São Paulo. Editora Peirópolis, 2011.

COOPER, Lynn Graydon. **Teaching band & orchestra**: Methods and materials. Boydell&BrewerLtd, 2004.

DIONNE, Hugues. **A pesquisa-ação para o desenvolvimento local**. Tradução: Michel Thiollent. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

DUSSEL, Enrique. **Transmodernidad e interculturalidad** (interpretación desde la filosofía de la libertación). México City: UAM, 2005

DYKEMA, P. W. The spread of the community music idea. **Annals of the American Academy of Political and Social Science**. New Possibilities in Education, v.67, 1916, p. 218-223.

FIORI, Ernani Maria. O fio condutor de um pensamento itinerante. In: **Textos escolhidos**: Metafísica e História. Porto Alegre: Ed: L&PM, v. 1, 1987, p. 32-52.

FRANCO, Maria Laura P. B. **Análise de Conteúdo**. Brasília, 4ª edição: Liber Livro, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 13ªed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 53ªed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

GUEST, Ian. **Arranjo**. Rio de Janeiro: Ed. Lumiar (volumes 1 e 2), 1996.

JOLY, Ilza Zenker Leme; et al. Pesquisa e intervenção em música: uma perspectiva da educação musical ao longo da vida. In: OLIVEIRA, Maria Waldenez. Et. Al. **Processos educativos em práticas sociais**: pesquisa em educação. São Carlos: EdUFSCar, 2014, p. 239-262.

JOLY, Maria Carolina Leme. **Convivência em uma orquestra comunitária**: um olhar para os processos educativos. São Carlos: UFSCar, 2007.

JOLY, Maria Carolina Leme; JOLY, Ilza Zenker Leme. Práticas musicais coletivas: um olhar para a convivência em uma orquestra comunitária. **Revista da ABEM**, n. 26, p. 79-91, jul./dez. 2011.

JOLY, Ilza Zenker Leme; SANTIAGO, Gláuber Lúcio Alves. Orquestra Infantil e orquestra experimental da UFSCar: uma solução para continuidade do processo de musicalização. In: **X Encontro anual da ABEM**, Uberlândia – MG: ABEM, 2001.

JOLY, Ilza Zenker Leme; SEVERINO, Natália. **Processos educativos e práticas sociais em música**: um olhar para educação humanizadora, pesquisas em educação musical. Curitiba: CRV, 2016.

HIGGINS, Lee. Representação de prática: música na comunidade e pesquisa baseada nas artes. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 23, 7-14, mar. 2010.

KATER, Carlos. O que podemos esperar da educação musical em projetos de ação social. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V.10, 43-51, mar. 2004.

KOELLREUTTER, Hans.Joachim. Seminários Internacionais de Música In: KATER, C (Org..) **Cadernos de estudo**: educação musical. nº6. Belo Horizonte: Atravez/EMUFG/FEA/FAPEMIG, 1997a, p. 29-32.

_____. O ensino da música num mundo modificado. In: KATER, C (Org.) **Cadernos de estudo**: educação musical. nº6. Belo Horizonte: Atravez/EMUFG/FEA/FAPEMIG, 1997b, pp.37-44.

_____. Por uma nova teoria da música, por um novo ensino da teoria musical. In: KATER, C (Org.) **Cadernos de estudo**: educação musical. nº6. Belo Horizonte: Atravez/EMUFG/FEA/FAPEMIG, 1997c, pp.45-52.

_____. Educação musical hoje e, quiçá, amanhã, In LIMA, S A de (Org.) **Educadores Musicais de São Paulo: Encontro e Reflexões**, São Paulo: Ed.Nacional, 1998, p. 39-45.

LEWIN, Kurt. **Problemas de dinâmica de grupo**. São Paulo: Cultrix, 1970.

MATURANA, Humberto. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

MÉLLO, R.P.; SILVA, A.A.; LIMA, M.L.C.; DI PAOLO, A.F. Construcionismo, Práticas Discursivas e possibilidades de pesquisa. In: **Psicologia & Sociedade**. Vol.19, nº3. Porto Alegre: Set./Dez., 2007, p. 26-32.

MENC, Music education in a changing world. **A report for the music in American life commission on music in the community**. Washington, DC: MENC, 1958.

MERLEAU-PONTY, Maurice. O cogito. A temporalidade. In: _____. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 1996, p.493-580.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta. In: _____. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Editora Vozes, 1993, p. 61-78.

OLIVEIRA, Maria Waldenez; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves; GONÇALVES JUNIOR, Luiz; MONTRONE, Aida Victória Garcia; JOLY, Ilza Zenker Leme. Processos educativos em práticas sociais: reflexões teóricas e metodológicas sobre pesquisa educacional em espaços sociais. In: OLIVEIRA, Maria Waldenez; SOUSA, Fabiana Rodrigues (Orgs). **Processos Educativos em Práticas Sociais: pesquisas em educação**. São Carlos: EdUFSCar, 2014a, p. 29-46.

OLIVEIRA, Maria Waldenez; RIBEIRO JUNIOR, Djalma; SILVA, Douglas Verrangia Corrêa; SOUSA, Fabiana Rodrigues; VASCONCELOS, Valéria Oliveira. Pesquisando processos educativos em práticas sociais: reflexões e proposições teórico-metodológicas. In: OLIVEIRA, M.W. de.; SOUSA, F.R. (Orgs.) **Processos educativos em práticas sociais: pesquisas em educação**. São Carlos: EdUFSCar, 2014b, p. 113-141.

ORQUESTRA UFSCAR. Disponível em: <<http://www.orquestraufscar.com.br/sobre>>. Acesso em: 01 dez. 2016.

PENNA, Maura. Desafios para a educação musical: ultrapassar oposições e promover o diálogo. **Revista da ABEM**, v. 14. P. 35-43, 2006.

RIMSKY-KORSAKOV, Nikolay. **Principles of Orchestration: With Musical Examples Drawn From His Own Works In Two Volumes Bound As One**. Dover: DoverPublications, 1873.

SADIE, Stanley. **The New Grove dictionary of musical instruments**. Vol. 3. Macmillan Press, 1984.

SOTELO, Dario. Tabela de Parâmetros técnicos e musicais para classificação do repertório de sopros destinado a bandas. In: JARDIM, Marcelo (Org.) **Pequeno guia prático para o regente de banda**. Rio de Janeiro: Funarte, 2008, p. 36-50.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 15. ed. São Paulo: Cortez, 2007a.

_____. Prefácio. In: DIONNE, Hugues. **A pesquisa-ação para o desenvolvimento local**. Tradução: Michel Thiollent. Brasília: Liber Livro Editora, 2007b.

VEBLEN, Kari K. The tapestry: introducing Community Music, In: VEBLEN, Kari K. et al. (Ed.). **Communitymusic today**. R&L Education, 2013.

WARSCHAUER, Cecília. Rodas e narrativas: caminhos para a autoria de pensamento, para a inclusão e a formação. In: SCOZ, Beatriz (Org.) **Psicopedagogia: contribuições para a educação pós-moderna**. Petrópolis: Vozes, pp. 13-23, 2004.



APÊNDICE A **UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS**
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Via Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676
Tel/Fax: (0xx16) 3351-8356
CEP 13.565-905 – São Carlos - SP – Brasil
e-mail: secppe@power.ufscar.br



Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Eu Lenon Raul Tagliaro, responsável pela pesquisa intitulada até o momento de **“O papel humanizador do arranjo musical no contexto de um grupo comunitário”** convido você _____ para participar como voluntário/a deste estudo. Esta pesquisa pretende investigar se a adequação de arranjos musicais ao nível técnico de cada instrumentista da orquestra interfere no crescimento humano e musical dos mesmos. Os principais objetivos da pesquisa são: descrever e compreender como a construção de arranjos pode influenciar no processo de inserção cultural e musical de seus participantes, identificar e analisar elementos que possam ser humanizadores nos arranjos criados especialmente para uma orquestra comunitária e identificar estratégias de escrita/teoria musical que possibilitam a elaboração de partituras em seus diferentes níveis de execução. A principal hipótese do trabalho é de que havendo uma relação dialógica com os participantes da orquestra, ouvindo-os em suas particularidades, desejos, sentimentos, é possível construir arranjos e propostas musicais mais adequadas ao grupo como um todo. Espera-se também, com essa prática, criar um espaço de convivência musical interessante, motivador e propício para o desenvolvimento musical e humano dos integrantes do grupo comunitário.

Sua contribuição nesta pesquisa consistirá em participar das rodas de conversas sobre o processo de criação de alguns arranjos e adaptações musicais que a orquestra toca. Consistirá também em opinar sobre as partituras, fazer críticas e sugestões em relação ao que você considera mais adequado à sua partitura e também à produção musical do grupo como um todo. Serão consideradas as suas falas, sentimentos, desejos e o seu nível técnico-musical. As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação. Os resultados deste estudo poderão ser apresentados em congressos ou revistas científicas. O participante dessa pesquisa não terá nenhum ônus ou recompensa por participar do estudo.

A presente pesquisa apresenta riscos de constrangimento ou embaraço durante algum encontro/reunião ou conversas, porém, caso avalie, antes ou durante a entrevista, gravações, fotos, conversas, que sua participação lhe causa constrangimento, fadiga, embaraço e tristeza, poderá recusar a participar ou a continuar. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador.

Poderá haver benefícios com a sua participação no sentido de viabilizar propostas e discussões acerca do papel humanizador que o arranjo pode assumir em grupos comunitários de orquestra ou banda. A pesquisa pretende contribuir tanto na produção de conhecimentos para as áreas de Educação e Educação Musical quanto para o desenvolvimento musical e humano dos músicos participantes da orquestra comunitária estudada, através da prática musical coletiva. Salientamos que seu nome será alterado garantindo sigilo. Você receberá uma cópia deste termo onde constam os dados documentais e o telefone do pesquisador, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto, agora ou a qualquer momento.

Lenon Raul Tagliaro

RG: 40.343.802-0 / CPF: 399.641.888-46 / Tel: (17) 9 82069346
Rua Francisco Maricondi, 260. Vila Marina – São Carlos, SP.

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar. O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: cephumanos@power.ufscar.br

São Carlos, ___/___/___

Sujeito/Colaborador da pesquisa

RG: _____ / CPF: _____ / Tel _____

♩ = 60

The score is for a large ensemble. It begins with a tempo marking of *♩* = 60. The instruments are arranged in the following order from top to bottom: Flute 1-2, Soprano Recorder, Alto Recorder, Clarinet in Bb 1-2, Alto Sax 1-2, Tenor Sax, Trumpet in Bb, Trumpet in Bb 2-3, Euphonium, Trombone 1, Trombone 2, Bass Trombone, Tuba, Drum Set, Percussion 1, Percussion 2, Percussion 3, Percussion 4, Percussion 5, Timpani, Electric Bass, Glockenspiel, Vibraphone, Soprano Xylophone, Alto Xylophone, Bass Xylophone, Piano, Electric Piano, Violin I, Violin II, Viola, Cello, and Double Bass. The score includes various dynamics such as *ff*, *f*, *mp*, and *mf*. A rehearsal mark 'A' is present in the first system. Percussion parts include specific instrumentations like Bateria, Triângulo, and Bateria. The score is written in 3/4 time with a key signature of two flats.

B

This page of the musical score, titled "Terra", contains measures 1 through 8. The score is for a large ensemble and includes the following parts:

- Fl.
- S. Rec.
- A. Rec.
- B♭ Cl.
- A. Sax.
- T. Sax.
- B♭ Tpt.
- B♭ Tpt.
- Euph.
- Tbn. 1
- Tbn. 2
- B. Tbn.
- Tuba
- D. S.
- Perc. 1
- Perc. 2
- Perc. 3
- Perc. 4 (mf)
- Perc. 5
- Timp.
- E.B.
- Glk.
- Vib.
- SX
- AX
- BX
- Pno. (Grand Piano)
- Pno. (Upright Piano)
- Vln. I
- Vln. II
- Vla.
- Vc.
- D.B.

The score begins with a rehearsal mark "B" at the start of measure 1. The key signature is one flat (B-flat major or D minor), and the time signature is 4/4. The first staff (Flute) starts with a dynamic marking of *ff*. The woodwind and brass sections enter in measure 1 with various rhythmic patterns, including triplets and sixteenth notes. The percussion section, starting with Percussion 4, has a dynamic marking of *mf*. The string section remains silent throughout these measures.

This page of the musical score for 'Terra' includes the following instruments and parts:

- Fl.** (Flute): *mf*, marked with rehearsal mark **F** and ending with rehearsal mark **G** at $\text{♩} = 120$.
- S. Rec.** (Soprano Recorder): *mf*.
- A. Rec.** (Alto Recorder): *mp*.
- Bi.Cl.** (Bass Clarinet): *mp*.
- A. Sx.** (Alto Saxophone): *mp*.
- T. Sx.** (Tenor Saxophone): *mp*.
- B. Tpt.** (Bass Trumpet): *mp*.
- Euph.** (Euphonium): *mp*.
- Tbn. 1** (Trumpet 1): *mp*.
- Tbn. 2** (Trumpet 2): *mp*.
- B. Tbn.** (Baritone Trumpet): *mp*.
- Tuba**: *mp*.
- D. S.** (Drum Set): *mp*.
- Perc. 1** (Percussion 1): *pp*.
- Perc. 2** (Percussion 2): *pp*, marked *Pr. Sus.*.
- Perc. 3** (Percussion 3): *pp*.
- Perc. 4** (Percussion 4): *pp*.
- Perc. 5** (Percussion 5): *pp*, with markings for *High Agogo*, *Low Agogo*, and *Simbale*.
- Timp.** (Timpani): *pp*.
- EB.** (Eb Cornet): *pp*.
- Glk.** (Glockenspiel): *pp*.
- Vib.** (Vibraphone): *pp*.
- SX** (Saxophone): *pp*.
- AX** (Alto Saxophone): *pp*.
- BX** (Bass Saxophone): *pp*.
- Pno.** (Piano): *pp*, with *mf* markings in the right hand.
- Vin. I** (Violin I): *pp*.
- Vin. II** (Violin II): *pp*.
- Vla.** (Viola): *mf*, marked *f* in the left hand.
- Vc.** (Violoncello): *mf*, marked *f* in the left hand.
- DB.** (Double Bass): *mf*, marked *f* in the left hand.

This page of the musical score for 'Terra' contains the following instruments and parts:

- Woodwinds:** Flute (Fl.), Soprano Saxophone (S. Sax.), Alto Saxophone (A. Sax.), Bass Clarinet (B♭ Cl.), Alto Saxophone (A. Sax.), Tenor Saxophone (T. Sax.), Bass Trombone (B♭ Tpt.), Trombone (Tbn. 1, 2), Baritone Trombone (B. Tbn.), and Tuba.
- Brass:** Trumpet (Tpt.), Trombone (Tbn.), Baritone Trombone (B. Tbn.), and Tuba.
- Percussion:** Drums (D. S.), Percussion 1 (Perc. 1), Percussion 2 (Perc. 2), Percussion 3 (Perc. 3), Percussion 4 (Perc. 4), Percussion 5 (Perc. 5), and Timpani (Timp.).
- Other Instruments:** Euphonium (Euph.), Glockenspiel (Glk.), Vibraphone (Vib.), Saxophone (Sax.), Alto Saxophone (A. Sax.), Bass Saxophone (B. Sax.), Piano (Pno.), Violin I (Vin. I), Violin II (Vin. II), Viola (Vla.), Violoncello (Vc.), and Double Bass (D.B.).

The score includes various musical notations such as dynamics (e.g., *sf*, *mf*), articulation (e.g., accents), and performance instructions (e.g., *Tens*, *Reco-reco*, *Afiche*, *Clave*). The percussion parts are particularly detailed, showing rhythmic patterns and specific instrument assignments.

This page of the musical score for 'Terra' includes the following instruments and parts:

- Fl.** (Flute): Starts with a *mf* dynamic and features a first ending bracket at the end of the page.
- S. Rec.** (Soprano Recorder): *mf* dynamic.
- A. Rec.** (Alto Recorder): *mf* dynamic.
- B♭ Cl.** (B-flat Clarinet): *mf* dynamic.
- A. Sx.** (Alto Saxophone): *mp* dynamic.
- T. Sx.** (Tenor Saxophone): *mp* dynamic.
- B♭ Tpt.** (B-flat Trumpet): *mp* dynamic.
- B♭ Tpt.** (B-flat Trumpet): *mp* dynamic.
- Euph.** (Euphonium):
- Tbn. 1** (Tenor Trombone):
- Tbn. 2** (Tenor Trombone):
- B. Tbn.** (Baritone Trombone):
- Tuba**
- D. S.** (Drum Set):
- Perc. 1** (Percussion 1):
- Perc. 2** (Percussion 2):
- Perc. 3** (Percussion 3):
- Perc. 4** (Percussion 4):
- Perc. 5** (Percussion 5):
- Timp.** (Timpani): *p* to *mf* dynamic.
- E.B.** (Electric Bass): *mf* dynamic.
- Glk.** (Glockenspiel):
- Vib.** (Vibraphone):
- SX** (Saxophone):
- AX** (Alto Saxophone):
- BX** (Baritone Saxophone):
- Pno.** (Piano): *mf* dynamic, includes *scat* markings.
- Vin. I** (Violin I):
- Vin. II** (Violin II):
- Vla.** (Viola):
- Vc.** (Violoncello):
- D.B.** (Double Bass): *pizz* (pizzicato) and *mf* dynamic.

This page of the musical score for 'Terra' includes the following instruments and parts:

- Flute (Fl.):** Features a melodic line starting at measure 71 with a trill.
- Vocalists (S. Rec., A. Rec., T. Sx.):** Represented by vocal staves with lyrics.
- Woodwinds:** Includes parts for B♭ Clarinet (B♭ Cl.), Alto Saxophone (A. Sx.), Tenor Saxophone (T. Sx.), Bassoon (B♭ Tpt.), and Contrabassoon (B♭ Tpt.).
- Brass:** Includes parts for Euphonium (Euph.), Trombone 1 (Tbn. 1), Trombone 2 (Tbn. 2), Baritone Trombone (B. Tbn.), and Tuba.
- Percussion:** Includes parts for Drums (D. S.), five different Percussion instruments (Perc. 1-5), and Timpani (Timp.).
- Other Instruments:** Includes Electric Bass (E.B.), Glockenspiel (Glk.), Vibraphone (Vib.), Saxophone (Sx.), Alto Saxophone (Ax.), Baritone Saxophone (Bx.), Piano (Pno.), Violin I (Vin. I), Violin II (Vin. II), Viola (Vla.), Violoncello (Vc.), and Double Bass (D.B.).

The score is written in a key signature of one flat (B♭) and includes dynamic markings such as *mp* (mezzo-piano) and *mf* (mezzo-forte). It also features various performance instructions like *trill*, *acc.* (accents), and *rit.* (ritardando).

This page of the musical score for 'Terra' includes the following instruments and parts:

- Flute (Fl.):** Starts with a *mf* dynamic, ending with a *f* dynamic.
- Recorder (S. Rec. and A. Rec.):** Both parts start with a *mf* dynamic.
- Clarinets (B♭ Cl. and A. Sx.):** Both parts start with a *mf* dynamic.
- Saxophone (T. Sx.):** Starts with a *mf* dynamic.
- Trumpets (B♭ Tpt.):** Two parts, both starting with a *mf* dynamic.
- Euphonium (Euph.):** Starts with a *mf* dynamic.
- Trombones (Tbn. 1, 2, B. Tbn.):** Three parts, all starting with a *mf* dynamic.
- Tuba:** Starts with a *mf* dynamic.
- Drum Set (D. S.):** Features a consistent rhythmic pattern.
- Percussion (Perc. 1-5):** Perc. 1-4 have specific rhythmic patterns, while Perc. 5 has a different pattern.
- Timpani (Timp.):** Features a specific rhythmic pattern.
- Electric Bass (E.B.):** Starts with a *mf* dynamic.
- Glockenspiel (Glk.):** Starts with a *mf* dynamic.
- Vibraphone (Vib.):** Starts with a *mp* dynamic.
- Saxophone (SX):** Starts with a *mf* dynamic.
- Alto Saxophone (AX):** Starts with a *mf* dynamic.
- Bass Saxophone (BX):** Starts with a *mf* dynamic.
- Piano (Pno.):** Two parts, both starting with a *mf* dynamic.
- Violins (Vin. I and II):** Both parts start with a *f* dynamic.
- Viola (Vla.):** Starts with a *mf* dynamic.
- Violoncello (Vc.):** Starts with a *mf* dynamic.
- Double Bass (D.B.):** Starts with a *mf* dynamic.

Additional markings include a tempo of $\text{♩} = 130$ and a section labeled '(Alfai)' with a *mf* dynamic. The score is written in a key signature of two flats and a 4/4 time signature.

This page of the musical score for 'Terra' includes the following instruments and parts:

- Flute (Fl.):** Features a melodic line with a *ff* dynamic marking and a **L** (Ligature) symbol above the staff.
- Woodwinds:** Includes parts for Soprano Recorder (S. Rec.), Alto Recorder (A. Rec.), B♭ Clarinet (B♭ Cl.), Alto Saxophone (A. Sax.), Tenor Saxophone (T. Sax.), B♭ Trumpet (B♭ Tpt.), and Trombone (Tbn. 1, Tbn. 2, B. Tbn.).
- Brass:** Includes parts for Euphonium (Euph.), Tuba, and Double Bass (D.B.).
- Strings:** Includes parts for Violin I (Vin. I), Violin II (Vin. II), Viola (Vla.), and Violoncello (Vc.).
- Percussion:** Includes parts for Percussion 1 (Perc. 1), Percussion 2 (Perc. 2), Percussion 3 (Perc. 3), Percussion 4 (Perc. 4), Percussion 5 (Perc. 5), and Timpani (Timp.).
- Other:** Includes parts for Glockenspiel (Glk.), Vibraphone (Vib.), Saxophone (Sax.), Alto Saxophone (AX), Baritone Saxophone (BX), Piano (Pno.), and Electric Bass (E.B.).

Key dynamic markings and performance instructions include *ff*, *f*, *mf*, *mp*, *p*, *pp*, *f*, *mf*, *ppizz*, and *f*. Specific performance notes include "(Vidino 1)" for the Violin II part and "Afué" for Percussion 5. The score is written in a key signature of one sharp (F#) and a common time signature (C).

This page of a musical score for the piece "Terra" includes the following instruments and parts:

- Flute (Fl.):** Features a first ending (11) and a solo section starting at measure 11 with a tempo of $J = 60$. It includes a *rit.* marking and an *Ad libitum* section.
- Saxophones (S. Rec., A. Rec., T. Sx.):** The Tenor Saxophone part includes a *cresc.* marking.
- Brass (B. Tpt., Tbn. 1, Tbn. 2, B. Tbn., Tuba):** The Trumpet and Trombone parts include *cresc.* markings.
- Percussion (Perc. 1-5, Timp., EB.):** Includes a *mf* marking for Percussion 1 and a *f* marking for Percussion 4. The Timpani part includes *fp*, *pp*, and *mp* markings.
- Drum Set (D.S.):** Includes a *mf* marking.
- Other Instruments (Glk., Vib., SX, AX, BX, Pno., Vin. I, Vin. II, Vla., Vc., D.B.):** Various parts including Piano, Violins, Viola, Violoncello, and Double Bass.

121 Moderato (♩ = c. 90)

Fl.

S. Rec.

A. Rec.

B♭ Cl.

A. Sax.

T. Sax.

B♭ Tpt.

B♭ Tpt.

Euph.

Tbn. 1

Tbn. 2

B. Tbn.

Tuba

D. S. Caixa

Perc. 1

Perc. 2 Triângulo

Perc. 3

Perc. 4

Perc. 5 Pandeiro

Timp.

E.B.

Glk.

Vib. (Dm)

SX

AX

BX

Pno.

Pno.

Vln. I

Vln. II

Vla.

Vc. (Dv)

D.B.

This musical score is for the piece "Terra" and spans 16 pages. The score is written for a large ensemble, including woodwinds, brass, percussion, strings, and vocalists. The key signature is B-flat major (two flats), and the time signature is 4/4. The score begins at measure 149. The vocal parts (Soprano, Alto, Tenor) have lyrics in Italian: "Dissi". The woodwind section includes Flute (Fl.), Soprano Saxophone (S. Sax.), Alto Saxophone (A. Sax.), Clarinet in B-flat (Cl. Bb.), and Bassoon (Fag.). The brass section includes Trumpet in B-flat (Tpt. Bb.), Trombone in B-flat (Tbn. Bb.), and Tuba. The percussion section includes five different types of percussion instruments (Perc. 1-5). The string section includes Violin I (Vin. I), Violin II (Vin. II), Viola (Vla.), Violoncello (Vc.), and Double Bass (D.B.). The piano part is divided into two staves (Pno.). The score features various dynamics such as *mf*, *f*, *pp*, and *ff*, along with crescendos and decrescendos. The vocal parts are marked with *crec.* and *ff*. The woodwinds and strings also feature dynamic markings and crescendos. The percussion parts have specific dynamic markings like *mp*, *f*, *pp*, and *ff*. The string parts are marked with *f* and *pp*. The piano part is marked with *pp* and *ff*. The score concludes with a final measure.

The score is arranged in systems for various instruments. The woodwind section includes Piccolo, Flute, Soprano Recorder, Alto Recorder, Clarinet in B-1, Clarinet in B-2, Bass Clarinet, Soprano Sax, Alto Sax, and Tenor Sax. The brass section includes Trumpet in B-1, Trumpet in B-2, Trombone 1, Trombone 2, Bass Trombone, Euphonium, and Tuba. The percussion section includes Drum Set, Percussion 1, Percussion 2 (with a Triângulo), and Percussion 3. The keyboard section includes Timpani, Glockenspiel, Vibraphone, Soprano Xylophone, Alto Xylophone, and Bass Xylophone. The piano section includes Piano and Accordion. The string section includes Electric Bass, Violin I, Violin II, Viola, Cello, and Double Bass. Dynamics such as *f* and *mf* are indicated throughout the score.

This musical score is for the piece "Baião de 4 Toques" and is the third page of the score. It features a large ensemble of instruments. The score is divided into several systems of staves. The instruments included are:

- Percussion: D.S. (Drum Set), Perc 1, Perc 2, Perc 3, Timp. (Timpani), Gk. (Gong), Vb. (Vibraphone), SX (Saxophone), AX (Alto Saxophone), BX (Baritone Saxophone), Pno. (Piano), Acc. (Accordion), EB (Electric Bass), Vln. I (Violin I), Vln. II (Violin II), Vla. (Viola), Vc. (Violoncello), and D.B. (Double Bass).

The score includes various musical notations such as dynamics (e.g., *mp*, *p*, *f*, *mf*), articulation (e.g., *pizz.*, *Solo*, *Tutti*), and performance instructions. The percussion parts feature complex rhythmic patterns, including triplets and sixteenth-note runs. The string parts provide harmonic support and rhythmic accompaniment. The woodwind and brass parts have melodic lines with some rests. The score is written in a key signature of one sharp (F#) and a 2/4 time signature.

This musical score is for the piece "Baião de 4 Toques". It is a full orchestration for a large ensemble. The score is divided into two systems, with the first system starting at measure 31. The instruments included are:

- Woodwinds:** Flute (Fl), Saxophones (Sax. Soprano, Alto, Tenor), Clarinets (B♭, B♭), Bass Clarinet (B♭), and Bassoon (B♭).
- Brass:** Trumpets (B♭ 1, B♭ 2), Trombones (Tbn. 1, Tbn. 2, B. Tbn.), Euphonium (Euph.), and Tuba.
- Percussion:** Snare Drum (D.S.), three different Percussion parts (Perc. 1, 2, 3), and Tom-toms (Timp.).
- Other Instruments:** Glockenspiel (Gk.), Vibraphone (Vib.), Saxophone (SX), Alto Saxophone (AX), Baritone Saxophone (BX), Piano (Pno.), Accordion (Aoc.), Electric Bass (E.B.), Violin I (Vln. I), Violin II (Vln. II), Viola (Vla.), Violoncello (Vc.), and Double Bass (D.B.).

Key musical features include:

- Flute:** Features a "Solo" section starting at measure 31 with a forte (*f*) dynamic, and a "Tutti" section starting at measure 45 with a mezzo-piano (*mp*) dynamic.
- Percussion:** Percussion 1 has a complex rhythmic pattern with accents and slurs. Percussion 2 and 3 have simpler rhythmic accompaniments.
- Piano:** The piano part includes a bass line and a treble line with a chord progression: Am, Bm7(5-), E/G#, and Am.
- Accompaniment:** The electric bass and double bass parts provide a steady rhythmic foundation.

This musical score is for the piece "Baião de 4 Toques". It is a full orchestration for a large ensemble. The score is divided into several systems of staves. The instruments included are:

- Percussion:** Perc 1, Perc 2 (labeled "Agoço"), Perc 3 (labeled "Maracatu"), Tmp.
- Woodwinds:** Flute (Fl), Saxophones (S.Sx., A.Sx., T.Sx.), Clarinets (B.Cl1, B.Cl2), Bass Clarinet (B.Cl), Trumpets (B.Tpt1, B.Tpt2), Trombones (Tbn.1, Tbn.2, B.Tbn.), Euphonium (Euph.), and Tuba.
- Brass:** Saxophones (S.Sx., A.Sx., T.Sx.), Trumpets (B.Tpt1, B.Tpt2), Trombones (Tbn.1, Tbn.2, B.Tbn.), Euphonium (Euph.), and Tuba.
- Strings:** Violins I (Vln. I), Violins II (Vln. II), Viola (Vla.), Violoncello (Vc.), and Double Bass (D.B.).
- Other:** Guitar (Gk.), Vibraphone (Vib.), and Piano (Pno.).

The score includes various musical notations such as dynamics (mf, mp, f), articulation (accents, slurs), and performance instructions like "arco" for strings. The piano part shows a sequence of chords: F, E7, Am, E/G#, E, Am, AmE, F, and E7D. The percussion parts feature complex rhythmic patterns, with Perc 2 and Perc 3 having specific rhythmic markings. The woodwind and brass parts have melodic lines with dynamic markings. The string parts provide harmonic support with various textures, including arco playing for the violins and cellos.

This musical score is for the piece "Baião de 4 Toques". It is a full orchestration for a large ensemble. The score is divided into two systems of staves. The first system includes Percussion (Perc. 1, 2, 3), Timpani (Timp.), Glockenspiel (Gk.), Vibraphone (Vib.), Saxophones (Sax. 1, 2, 3), Alto Saxophone (AX), Baritone Saxophone (BX), Piano (Pno.), Accordion (Aoc.), Electric Bass (E.B.), Violin I (Vln. I), Violin II (Vln. II), Viola (Vla.), Violoncello (Vc.), and Double Bass (D.B.). The second system includes Percussion (Perc. 1, 2, 3), Timpani (Timp.), Glockenspiel (Gk.), Vibraphone (Vib.), Saxophones (Sax. 1, 2, 3), Alto Saxophone (AX), Baritone Saxophone (BX), Piano (Pno.), Accordion (Aoc.), Electric Bass (E.B.), Violin I (Vln. I), Violin II (Vln. II), Viola (Vla.), Violoncello (Vc.), and Double Bass (D.B.). The score features various dynamics such as *mf*, *p*, *mp*, and *pp*. It includes articulation marks like accents and slurs, and specific performance instructions like "pizz." and "arco". The piano part includes chord voicings such as Am, E7b9, and E7b9/Am. The percussion parts include specific rhythmic patterns and dynamic markings like *mp* and *mf*. The woodwind and brass parts feature complex rhythmic figures and dynamic markings. The string parts provide a steady accompaniment with various articulation and dynamic markings.

This musical score is for the piece "Baião de 4 Toques". It is a full orchestration for a large ensemble. The score is divided into several systems of staves. The instruments included are:

- Woodwinds:** Piccolo (Pic.), Flute (Fl.), Soprano Recorder (S. Rec.), Alto Recorder (A. Rec.), B♭ Clarinet 1 (B♭ Cl.1), B♭ Clarinet 2 (B♭ Cl.2), B♭ Clarinet (B. Cl.), Saxophone Soprano (S. Sax.), Saxophone Alto (A. Sax.), and Saxophone Tenor (T. Sax.).
- Brass:** B♭ Trumpet 1 (B♭ Tpt.1), B♭ Trumpet 2 (B♭ Tpt.2), Trombone 1 (Tbn.1), Trombone 2 (Tbn.2), Baritone Trombone (B. Tbn.), Euphonium (Euph.), and Tuba.
- Percussion:** Snare Drum (D.S.), three different types of Percussion (Perc. 1, 2, 3), and Tom-tom (Timp.).
- Other Instruments:** Glockenspiel (Gk.), Vibraphone (Vib.), Saxophone (SX), Alto Saxophone (AX), Baritone Saxophone (BX), Piano (Pno.), Accordion (Aoc.), Electric Bass (E.B.), Violin I (Vln. I), Violin II (Vln. II), Viola (Vla.), Violoncello (Vc.), and Double Bass (D.B.).

The score includes various musical notations such as dynamics (e.g., *mf*, *f*, *mp*, *ff*), articulation (e.g., *tr*, *acc*), and performance instructions (e.g., *Dolce*, *arco*). The piece is in 4/4 time and features a complex rhythmic pattern with multiple accents and dynamic shifts throughout.

This musical score is for the piece "Baião de 4 Toques". It is a full orchestration for a large ensemble. The score is divided into several systems of staves. The instruments included are:

- Percussion:** Perc 1, Perc 2, Perc 3, Tmp.
- Woodwinds:** Flute (Fl), Clarinets (B♭ Cl 1, B♭ Cl 2, B♭ Cl), Saxophones (S. Sax., A. Sax., T. Sax.), Trumpets (B♭ Tpt 1, B♭ Tpt 2), Trombones (Tbn. 1, Tbn. 2, B. Tbn.), Euphonium (Euph.), and Tuba.
- Brass:** D. S. (Drum Set).
- Strings:** Violins (Vn. I, Vn. II), Viola (Vla.), Violoncello (Vcl.), and Double Bass (D.B.).
- Other:** Piano (Pno.), Accordion (Aoc.), and Electric Bass (E.B.).

The score includes various musical notations such as notes, rests, and dynamic markings like *mf* (mezzo-forte) and *mp* (mezzo-piano). There are also performance instructions for the piano part, such as "Dm" and "Em(5-)", indicating chord changes. The score is written in a key signature of one sharp (F#) and a 4/4 time signature. The page number 8 is located at the top left, and the title "Baião de 4 Toques" is at the top center.

This musical score is for the piece "Baião de 4 Toques". It is arranged for a large ensemble of instruments. The score is divided into several systems, each containing multiple staves for different instruments. The instruments listed on the left side of the page are: Percussion (Perc.), Flute (Fl.), Saxophone (Sax.), Clarinet (Cl.), Trumpet (Tpt.), Trombone (Tbn.), Euphonium (Euph.), Tuba, Double Bass (D.B.), Snare Drum (S.D.), Conga (Cg.), Bongos (Bng.), Maracas (Mar.), and Timbales (Timp.). The score includes various musical notations such as notes, rests, and dynamic markings like *mf* and *mp*. There are also performance instructions such as "(Agogo)" and "(Maracatu)". The piece is in 4/4 time and features a complex rhythmic pattern. The score is marked with a repeat sign at the beginning and end of the main section.

This musical score is for the piece "Baião de 4 Toques". It is a full orchestration for a large ensemble. The score is divided into several systems of staves. The instruments included are:

- Percussion:** Perc 1 (Pandeiro), Perc 2 (Congo - Improviso), Perc 3, and Timpani (Timp.).
- Brass:** Flute (Fl.), Saxophone (S. Sax.), Alto Saxophone (A. Sax.), Tenor Saxophone (T. Sax.), B♭ Trumpet 1 (B♭ Tpt 1), B♭ Trumpet 2 (B♭ Tpt 2), Trombone 1 (Tbn. 1), Trombone 2 (Tbn. 2), Bass Trombone (B. Tbn.), Euphonium (Euph.), and Tuba.
- Woodwinds:** Clarinet in B♭ (B♭ Cl. 1), Clarinet in B♭ (B♭ Cl. 2), Clarinet in B♭ (B. Cl.), Saxophone (S. Sax.), Alto Saxophone (A. Sax.), and Tenor Saxophone (T. Sax.).
- Strings:** Violin I (Vln. I), Violin II (Vln. II), Viola (Vla.), Violoncello (Vcl.), and Double Bass (D.B.).
- Piano:** Piano (Pno.).

The score includes various musical notations such as dynamics (mf, mp, f), articulation (accents, slurs), and performance instructions like "Pandeiro" and "Congo - Improviso". The piece is marked with a tempo of 101. The score is arranged in a standard Western musical format, with the piano part at the bottom and percussion at the top.

111

Perc. 1 *mf*

Perc. 2

Perc. 3

Timp.

Gk.

Vib.

Sax. 1 *mf*

Sax. 2 *mf*

Sax. 3 *mf*

Sax. 4 *mf*

Pno. *mp*

Aoc.

E.B. *mp*

Vln. I *mf*

Vln. II *mf*

Vla. *mf*

Vcl. *mf*

D.B. *mf*

Solo

This musical score is for the piece "Baião de 4 Toques". It is a full orchestration for a large ensemble. The score is divided into several systems of staves. The instruments included are:

- Flute (Fl.)
- Soprano Saxophone (S. Rec.)
- Alto Saxophone (A. Rec.)
- Bass Clarinet 1 (B. Cl.1)
- Bass Clarinet 2 (B. Cl.2)
- Bass Clarinet (B. Cl.)
- Soprano Saxophone (S. Sx.)
- Alto Saxophone (A. Sx.)
- Tenor Saxophone (T. Sx.)
- Bass Trumpet 1 (B. Tpt.1)
- Bass Trumpet 2 (B. Tpt.2)
- Trombone 1 (Tbn. 1)
- Trombone 2 (Tbn. 2)
- Bass Trombone (B. Tbn.)
- Euphonium (Euph.)
- Tuba
- Drum Set (D. S.)
- Percussion 1 (Perc. 1)
- Percussion 2 (Perc. 2)
- Percussion 3 (Perc. 3)
- Timpani (Timp.)
- Glockenspiel (Gk.)
- Vibraphone (Vib.)
- Saxophone (SX)
- Alto Saxophone (AX)
- Bass Saxophone (BX)
- Piano (Pno.) with chord markings: Bm7(5), E7, Am, E-G#7, E7, Am
- Accordion (Aoc.)
- Electric Bass (E.B.)
- Violin I (Vln. I)
- Violin II (Vln. II)
- Viola (Vla.)
- Violoncello (Vc.)
- Double Bass (D.B.)

The score includes dynamic markings such as *cresc.*, *mf*, and *f*. There are also performance instructions like *picc.* and *f_{picc.}* for the double bass. The piece features complex rhythmic patterns, particularly in the percussion and string sections, and a melodic line in the woodwinds and strings.

This page contains the musical score for the 15th measure of the piece "Baião de 4 Toques". The score is arranged in a standard orchestral format with multiple staves for different instruments. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 2/4. The score includes parts for:

- Flute (Fl.)
- Soprano Recorder (S. Rec.)
- Alto Recorder (A. Rec.)
- Bassoon 1 (B. Cl.1)
- Bassoon 2 (B. Cl.2)
- Bassoon 3 (B. Cl.)
- Soprano Saxophone (S. Sax.)
- Alto Saxophone (A. Sax.)
- Tenor Saxophone (T. Sax.)
- Bass Trumpet 1 (B. Tpt.1)
- Bass Trumpet 2 (B. Tpt.2)
- Trumpet 1 (Tbn. 1)
- Trumpet 2 (Tbn. 2)
- Bass Trombone (B. Tbn.)
- Euphonium (Euph.)
- Tuba
- Drum Set (D. S.) with a "Fill" section
- Percussion 1 (Perc. 1)
- Percussion 2 (Perc. 2)
- Percussion 3 (Perc. 3)
- Timpani (Timp.)
- Glockenspiel (Gk.)
- Vibraphone (Vib.)
- Saxophone (Sax.)
- Alto Saxophone (AX)
- Bass Saxophone (BX)
- Piano (Pno.)
- Acoustic Guitar (Aco.)
- Electric Bass (E.B.)
- Violin I (Vln. I)
- Violin II (Vln. II)
- Viola (Vla.)
- Violoncello (Vc.)
- Double Bass (D.B.)

The score features various musical notations such as dynamics (e.g., *f*, *mf*), articulation (accents), and performance instructions. The percussion parts include specific rhythmic patterns and a drum set part with a fill. The string parts provide harmonic support and rhythmic accompaniment.

This musical score is for the piece "Baião de 4 Toques". It is a full orchestration for a large ensemble. The score is divided into several systems of staves. The instruments included are:

- Woodwinds: Piccolo (Pic.), Flute (Fl.), Soprano Saxophone (S. Sax.), Alto Saxophone (A. Sax.), Tenor Saxophone (T. Sax.), Clarinet in Bb (Bb Cl.), Clarinet in C (C Cl.), Bassoon (B. Sx.), and Bass Clarinet (B. Cl.).
- Brass: Trumpet 1 (B. Tpt. 1), Trumpet 2 (B. Tpt. 2), Trombone 1 (Tbn. 1), Trombone 2 (Tbn. 2), Baritone Trombone (B. Tbn.), Euphonium (Euph.), and Tuba.
- Percussion: Snare Drum (D. S.), Conga 1 (Perc. 1), Conga 2 (Perc. 2), Conga 3 (Perc. 3), Tom-tom (Timp.), Gong (Gk.), Vibraphone (Vib.), Saxophone (SX), Alto Saxophone (AX), Bass Saxophone (BX), Piano (Pno.), Accordion (Aco.), Electric Bass (E.B.), Violin I (Vln. I), Violin II (Vln. II), Viola (Vla.), Violoncello (Vc.), and Double Bass (D.B.).

The score includes various musical notations such as dynamics (e.g., *mf*, *p*, *mp*, *pp*, *arco*, *pizz.*), articulation (accents, slurs), and performance instructions (e.g., "2" above the snare drum staff, "Triângulo" above the second conga staff). The piece is in a key signature of one sharp (F#) and a 4/4 time signature. The score is marked with a rehearsal cue "151" at the beginning of several systems.

This musical score is for the piece "Baião de 4 Toques". It is a full orchestration for a large ensemble. The score is divided into two systems of staves. The first system includes Percussion (Pac.), Flute (Fl.), Saxophones (S. Rec., A. Rec., S. Sax., A. Sax., T. Sax.), Clarinets (B. Cl. 1, B. Cl. 2, B. Cl.), Trumpets (B. Tpt. 1, B. Tpt. 2), Trombones (Tbn. 1, Tbn. 2, B. Tbn.), Euphonium (Euph.), Tuba, Double Bass (D. S.), and three Percussion parts (Perc. 1, Perc. 2, Perc. 3). The second system includes Timpani (Timp.), Glockenspiel (Gk.), Vibraphone (Vib.), Saxophones (Sax.), Alto Saxophone (AX), Baritone Saxophone (BX), Piano (Pno.), Accordion (Aco.), Electric Bass (E.B.), Violin I (Vln. I), Violin II (Vln. II), Viola (Vla.), Violoncello (Vc.), and Double Bass (D.B.). The score features various musical notations such as dynamics (mf, f, mp), articulation (acc), and performance instructions. The percussion parts are particularly detailed, showing complex rhythmic patterns. The string parts provide a harmonic and rhythmic foundation for the ensemble.

This musical score is for the piece "Baião de 4 Toques". It is a full orchestration for a large ensemble. The score is divided into several systems of staves, each representing a different instrument or section. The instruments listed on the left side of the page include:

- Percussion: Perc 1, Perc 2, Perc 3, Tmp.
- Brass: Bp:CL1, Bp:CL2, B.Cl, Tbn. 1, Tbn. 2, B. Tbn., Euph., Tuba.
- Woodwinds: Fl., S. Rec., A. Rec., S. Sax., A. Sax., T. Sax., Vln. I, Vln. II, Vla., Vcl., D.B.
- Other: D.S., Pno., Aoc.

The score begins at measure 171. The percussion parts (Perc 1, 2, 3) feature a rhythmic pattern of eighth notes with accents. The brass and woodwind sections play melodic lines, often with dynamic markings such as *mf* (mezzo-forte) and *mp* (mezzo-piano). The string section provides harmonic support with sustained notes and rhythmic patterns. The overall texture is dense and rhythmic, characteristic of a Brazilian baião. The score concludes at the end of the page.

This musical score is for the piece "Baião de 4 Toques". It is arranged for a large ensemble of instruments. The score is divided into several systems, each containing multiple staves for different instruments. The instruments listed on the left side of the score include:

- Picc. (Piccolo)
- Fl. (Flute)
- S. Rec. (Soprano Recorder)
- A. Rec. (Alto Recorder)
- B♭-Cl1 (B-flat Clarinet 1)
- B♭-Cl2 (B-flat Clarinet 2)
- B. Cl. (Bass Clarinet)
- S. Sax. (Soprano Saxophone)
- A. Sax. (Alto Saxophone)
- T. Sax. (Tenor Saxophone)
- B♭-Tpt1 (B-flat Trumpet 1)
- B♭-Tpt2 (B-flat Trumpet 2)
- Tbn. 1 (Tenor Trombone 1)
- Tbn. 2 (Tenor Trombone 2)
- B. Tbn. (Baritone Trombone)
- Euph. (Euphonium)
- Tuba
- D.S. (Drum Set)
- Perc. 1 (Percussion 1)
- Perc. 2 (Percussion 2)
- Perc. 3 (Percussion 3)
- Temp. (Tambourine)
- Gk. (Gong)
- Vb. (Vibraphone)
- SX (Steel Xylophone)
- AX (Alto Xylophone)
- BX (Bass Xylophone)
- Pno. (Piano)
- Aoc. (Acoustic Guitar)
- E.B. (Electric Bass)
- Vln. I (Violin I)
- Vln. II (Violin II)
- Vla. (Viola)
- Vc. (Violoncello)
- D.B. (Double Bass)

The score includes various musical notations such as clefs, time signatures, and dynamic markings like *mp* (mezzo-piano) and *mf* (mezzo-forte). There are also performance instructions such as *1st*, *2nd*, *3rd*, *4th*, *5th*, and *6th* endings, and specific percussion parts for *(Agoço)* and *(Maracatu)*. The piano part includes chord symbols: Am, Em7(5-), E/G#, Am, F, E7, Am, and E/G#.

This musical score is for the piece "Baião de 4 Toques". It is a full orchestration for a large ensemble. The score is divided into two systems, with the first system starting at measure 191. The instruments included are:

- Percussion:** Perc 1, Perc 2 (with a note for "T1 (linguado)"), Perc 3, and Timpani (Timp.).
- Woodwinds:** Flute (Fl.), Soprano Saxophone (S. Sax.), Alto Saxophone (A. Sax.), Tenor Saxophone (T. Sax.), B♭ Clarinet 1 (B♭ Cl.1), B♭ Clarinet 2 (B♭ Cl.2), Bass Clarinet (B. Cl.), and Bassoon (Bx.).
- Brass:** Trumpet 1 (Tpt.1), Trumpet 2 (Tpt.2), Trombone 1 (Tbn.1), Trombone 2 (Tbn.2), Baritone Trombone (B. Tbn.), Euphonium (Euph.), and Tuba.
- Strings:** Violin I (Vln. I), Violin II (Vln. II), Viola (Vla.), Violoncello (Vcl.), and Double Bass (D.B.).
- Other:** Piano (Pno.) and Accordion (Aco.).


The score includes various musical notations such as dynamics (mf, mp, f, ar co), articulation (accents), and performance instructions. The piano part shows a sequence of chords: E7, Am, AmE, F, E7, Am, E/G# (with a note for "E/G#"), Am, E7, Am, and E/G#.

This musical score is for the piece "Baião de 4 Toques". It is a full orchestration with multiple parts. The score is divided into several systems, each containing multiple staves. The instruments and parts included are:

- Woodwinds:** Piccolo (Pic.), Flute (Fl.), Soprano Recorder (S. Rec.), Alto Recorder (A. Rec.), B♭ Clarinet 1 (B♭ Cl.1), B♭ Clarinet 2 (B♭ Cl.2), Bass Clarinet (B. Cl.), Saxophone Soprano (S. Sax.), Saxophone Alto (A. Sax.), and Saxophone Tenor (T. Sax.).
- Brass:** Trumpet 1 (B♭ Tpt.1), Trumpet 2 (B♭ Tpt.2), Trombone 1 (Tbn. 1), Trombone 2 (Tbn. 2), Bass Trombone (B. Tbn.), Euphonium (Euph.), and Tuba.
- Strings:** Double Bass (D. S.).
- Other Instruments:** Percussion 1 (Perc. 1), Percussion 2 (Perc. 2), Percussion 3 (Perc. 3), Timpani (Timp.), Glockenspiel (Gk.), Vibraphone (Vib.), Snare Drum (SX), Axon (AX), Bass Drum (BX), Piano (Pno.), Accordion (Aoc.), Electric Bass (E.B.), Violin I (Vln. I), Violin II (Vln. II), Viola (Vla.), Violoncello (Vc.), and Double Bass (D.B.).

The score includes various musical notations such as notes, rests, and dynamic markings. Key dynamics include *f* (forte), *mf* (mezzo-forte), and *p* (piano). There are also performance instructions like "Tutti" and "15". The piano part includes chord changes: Am, E/G# Am, E/B E/G# Am. The score is written in a key signature of one flat (B♭) and a 4/4 time signature.

TABELA DE PARÂMETROS TÉCNICOS PARA SOPRO

	1	2	3	4	5
Grau					
Métrica	Simples: 2/4, 3/4 e 4/4 Variações métricas mínimas	Inclui: 6/8 uso mínimo de 5, 6, 2 simples 8 4/4, 2/4 Variações métricas fáceis em compasso simples	Inclui: 6/8 e 9/8 Variações métricas fáceis Em compasso simples e composto	Inclui: 3/8, 6/8 e 9/8 Variações métricas assimétricas	Todas possibilidades métricas, com variações frequentes e complexas
Armaduras de Clave	Bb, Eb, F, com relativas menores e modos, poucos acidentes ocorrentes	Bb, Eb, F, Ab, com relativas menores e modos, alterações cromáticas sutis e mudanças de armadura	Até 5 bemóis e C*, maior uso de alterações cromáticas, mudanças de armadura	Até 6 bemóis* ou 2 politonais, uso restrito de politonais, maior uso de dissonâncias	Qualquer armadura, Alterações cromáticas frequentes, uso irrestrito de politonais
Tempo (bpm)	Andante-Moderato (72-120), <i>ritard</i> simples, mudanças mínimas	Andante-Allegro (60-132) <i>ritard</i> , <i>accel</i> .	Largo-Allegro (56-144) <i>rit</i> , <i>accel</i> , <i>rall</i> , <i>allarg</i> , <i>molto rit</i> .	Largo-Presto (40-168) Todos descritores de tempo*	Largo-Prestissimo (40-208) Mudanças frequentes de andamento
Figuras de Nota e Pausa		Inclui: Agrupamentos simples de semicolcheias, 3 quáteras de colcheia e semínima	Inclui: Agrupamentos simples de fusas, sextinas de semicolcheia, uso mínimo de quintinas de semicolcheia	Todas as figuras, tanto em compasso simples quanto composto. Maior uso de agrupamentos assimétricos	Aumento de complexidade, tanto em compasso simples quanto em composto
Ritmo	Ritmos básicos em compasso simples. Uso de pontos de aumento e ligaduras em grau 1,5. Independência a 2 partes.	Ritmos básicos em compasso simples, muito simples em composto, sincopas simples em colcheias, independência rítmica até 3 partes	Maior liberdade rítmica em compasso composto, maior uso de sincopas, independência até 4 partes	Todos os ritmos, exceto composto complexo e sincopas complexas de semicolcheias. Independência a 5 vozes	Inclui subdivisões e sincopas complexas, mudanças frequentes, independência em partes múltiplas
Dinâmicas	<i>p</i> até <i>f</i> , crescendo e decrescendo breve.	<i>pp</i> até <i>ff</i> , crescendo e decrescendo de até 4 compassos, <i>fp</i> simples.	<i>pp</i> até <i>ff</i> , crescendo e decrescendo de maior duração, alguns subitoss simples, dinâmicas cruzadas, maior uso de <i>fp</i>	<i>ppp</i> até <i>fff</i> , crescendo e decrescendo longos, subitoss mais complexos, dinâmicas cruzadas	Todas as dinâmicas, ênfase na complexidade
Articulação	Ataque e articulação básicos (Tab-Dab), ligaduras e acentos, uso mínimo de staccato	Inclui: tenuto, staccato, legato, uso simultâneo de 2 articulações	Inclui: marcato, <i>sf</i> , <i>sfz</i> , uso simultâneo de 3 articulações	Exigências estilísticas maiores: <i>secco</i> , <i>leggero</i> , <i>pesante</i> , <i>portato</i> , <i>frullato</i> , uso simultâneo de 4 articulações	Mudanças frequentes, golpes múltiplos de língua, várias articulações usadas simultaneamente
Ornamentos	Nenhum	Trinados e apoggiaturas de uma nota.	Trinados com apoggiatura de entrada ou saída, apoggiaturas de 2 ou 3 notas	Qualquer uso de apoggiaturas, trinados, grupetos e mordentes, grupetos e mordentes escritos	Maior complexidade e frequência de utilização
Orquestração	Instrumentação reduzida, exposição limitada dos metais, distribuição de partes por famílias ou tessitura. Mudanças nas vozes por frases.	Instrumentação reduzida, alguns solos para Fl, Cl, Tpt, Sx Alto. Divisão por metais e independência. Percussão mais exposta, solos com apoio, algum uso de notação contemporânea.	Instrumentação expandida, alguns solos para Ob/Hn/Bar. Divisão por metais, com maior independência. Solos com apoio. Percussão mais exposta. Incluir piano.	Instrumentação completa. Partes expostas para qualquer instrumento, maior variedade de combinações tímbricas, maior uso do piano como elemento de cor instrumental.	Solos múltiplos, texturas transparentes, contraponto independente. Maior exposição de requinta, come-ingles e outros instrumentos auxiliares.
Duração	1 a 3 minutos	2 a 5 minutos	2 a 8 minutos	2 a 20 minutos	Qualquer duração
Considerações	Evitar saltos grandes, escrita como tutti do início ao fim e clarinetes ultrapassando a mudança de registro.	Colocar pausas para descanso. Incluir contracentos inteligentes. Manter os músicos em seu melhor registro. Evitar mudanças frequentes.	Evitar uso de C e D, maior uso de flutuações de tempo. Evitar colocar os músicos em registros extremos.	Maior uso de rubato e mudanças repentinas, usar pouco as tonalidades com 6 bemóis sax barítono com chave de La grave	Conteúdo é musical e tecnicamente desafiador, mudanças frequentes.
Uso da Percussão	Timpanos opcionais, sem alteração de afinação, sem rulos de caixa, flans simples ok, rulos de prato suspenso ok, ritmos podem estar um nível acima das partes de sopros.	2 timpanos, com tempo para mudanças de afinação. Rulos simples de caixa, rulos em pandeiro, triângulo e bombo ok.	4 timpanos, teclados com 2 baquetas, efeitos mais exóticos, mais vassourinha	Teclados com 4 baquetas, efeitos mais exóticos, vibrafone com pedal e crotales, partes múltiplas de teclados.	Todas as técnicas.

EXTENSÃO DOS INSTRUMENTOS POR NÍVEIS DE DIFICULDADE

Grau	1	2	3	4	5
Flauta					
Oboé					
Fagote					
Clarinete					
Clarone					
Saxofone					
Trompete					
Trompa					
Trombone Bombardino					
Tuba					

OBS: A Semibreve indica limite de extensão entre um nível e o nível seguinte.