

BANDAS DE MÚSICA ESCOLARES BRASILEIRAS: ANALISANDO COMPOSIÇÕES DOS ALUNOS INTEGRANTES

Lélio Eduardo Alves da Silva

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO

PPGM – Doutorado

Ensino-Aprendizagem em Música

SIMPOM: Subárea de Educação Musical

Resumo

O texto em questão originou-se de uma tese de doutorado cujos objetivos são: analisar a atuação de mestres de bandas escolares, avaliar o desenvolvimento musical de alunos de bandas de música escolares e após verificação destes resultados, propor metodologias de ensaio para bandas de música escolares. Entretanto, nesta comunicação nos prenderemos somente a avaliação do desenvolvimento musical dos alunos de bandas de música escolares. Para alcançar este objetivo da pesquisa foram analisadas três formas de se relacionar com a música: apreciação musical (questionário e entrevista confirmatória semi-estruturada); Composição (composição e improvisação) e *Performance* (estudo preparado e estudo à primeira vista). Os sujeitos pesquisados pertenciam a quatro bandas de música escolares e foram escolhidos através de sorteio, perfazendo um total de dezesseis indivíduos, sendo quatro de cada banda. As composições aqui relatadas foram criadas por quatro alunos oriundos de uma das bandas (Banda A, neste trabalho) e foram analisadas sob a ótica da Teoria Espiral de Desenvolvimento Musical (SWANWICK, 1988).

Palavras-chave: banda de música; composição; desenvolvimento musical.

Introdução

Há cerca de três anos e meio iniciamos uma investigação em quatro bandas de música escolares, localizadas no Estado do Rio de Janeiro, com o intuito de verificarmos qual modo de desenvolvimento musical seria possível situar os músicos pertencentes a estes grupos. Já chegamos a resultados conclusivos nas quatro bandas em questão, porém apresentaremos neste texto as informações relativas a Banda A, primeira banda a ser pesquisada.

A questão norteadora da pesquisa dizia respeito ao seguinte: os ensaios realizados pelos mestres de banda eram insuficientes para que os alunos alcançassem um desenvolvimento mais amplo, ou seja, não só relativo à execução (prática de repertório) e à técnica, mas também em relação à criação, improvisação, leitura à primeira vista, literatura e apreciação. Nossa hipótese se



I Simpósio Brasileiro de Pós-Graduandos em Música

XV Colóquio do Programa de Pós-Graduação em Música da UNIRIO

Rio de Janeiro, 8 a 10 de novembro de 2010

calcava na afirmação de que o desenvolvimento seria fortalecido se os ensaios versassem sobre atividades relativas a outros parâmetros, como já foi dito.

As atividades verificadas na pesquisa dizem respeito a três diferentes maneiras de nos relacionarmos com a música: apreciação musical, *performance* (execução) e composição (composição e improvisação). Neste texto abordaremos somente o desenvolvimento musical alcançado na atividade de compor, deixando para reflexões posteriores a apreciação musical, *performance* e a improvisação.

Os resultados obtidos em relação à composição se concretizaram após a observação de três ensaios realizados em cada uma das bandas pesquisadas, a resposta de questionário e coleta de uma composição por aluno, perfazendo um total de quatro composições por grupo investigado. Estes músicos, pertencentes a diferentes naipes ou agrupamentos de naipes, foram selecionados através de sorteios. Os mesmos foram incentivados a compor uma obra dentro de um prazo máximo de duas horas, além de grafar em papel pautado para o instrumento que tocam (peça solo). Adotamos a opção de não fornecer nenhum tema gerador ou indicar gênero musical, deixando livre a possibilidade de escolha para os músicos. Em um segundo encontro cada aluno tocou a obra que compôs e a mesma foi gravada para análise.

Referencial teórico

Após a realização da coleta das composições optamos por utilizar a Teoria de Desenvolvimento Musical de Swanwick (1988, a partir de SWANWICK e TILLMAN, 1986) para avaliar as composições realizadas pelos músicos das bandas. A Teoria em questão é considerada como teoria do desenvolvimento musical efetiva (HENTSCHKE, 1996; FERNANDES, 1998 e outros). Swanwick (1988) demonstrou que o desenvolvimento das crianças depende da interação entre a herança genética de cada indivíduo e seu meio ambiente. Sendo assim, quanto mais os pais e professores tiverem acesso a como essa interação ocorre será possível trabalhar com as expectativas da maturação progressiva da criança.

Swanwick (1988) enfatizou também que há etapas acumulativas no desenvolvimento das crianças e que não é possível identificar a evolução das crianças com uma cronologia muito regular, pois há diferenças entre elas. É interessante ressaltar que podemos encontrar adultos em fases de desenvolvimento musical que não foram ultrapassadas quando crianças, assim como crianças que ultrapassam as fases com maior presteza.



A Teoria Espiral de Desenvolvimento Musical (SWANWICK, 1988) é oriunda do Modelo Espiral de Desenvolvimento Musical, que nasceu após pesquisa realizada por Swanwick e June Tillman (SWANWICK e TILLMAN, 1986) no sul de Londres onde foram recolhidos por mais de quatro anos o total de 745 composições feitas por 45 alunos integrantes de escolas regulares e oriundos de diversos grupos étnicos. A pesquisa teve como intuito comprovar a existência de uma ordem de desenvolvimento musical em crianças com idade escolar e o parâmetro escolhido foi à composição. Aliada a esta pesquisa, Swanwick estudou a natureza do conhecimento e da experiência musical definindo as dimensões da crítica musical. Estas dimensões são formas de responder à música, denominadas como Materiais, Expressão, Forma e Valor e que podem ser consideradas estágios sob a perspectiva do desenvolvimento musical (HENTSCHKE, 1996, p. 176).

Em seu trabalho, Swanwick (1988) propôs uma analogia entre as dimensões de crítica musical e o desenvolvimento do Jogo de Piaget. O Jogo é uma característica inerente ao ser humano e se inicia nos primeiros exercícios lúdicos na infância; com o passar do tempo, estarão presentes em atividades como a interpretação de uma música ou a pintura de um quadro. Swanwick (1988) citou a importância de Piaget na elaboração da Teoria do Jogo e apresentou seus elementos:

1. Domínio – presente no jogo, o Domínio é caracterizado na 1.^a infância pelo simples prazer de explorar e dominar o entorno, que Piaget denomina como sentimento de virtuosismo e poder. Esta característica está presente na busca pelo controle do instrumento e da voz na música.
2. Imitação – consiste, no caso da música, no momento em que buscamos comunicar um ato concreto através da música, como por exemplo, amanhecer ou anoitecer. A imitação não é mera cópia, devendo apresentar características como empatia, afinidade e interesse, entre outros. Segundo terminologia adotada por Piaget, em música a imitação é um ato de acomodação.
3. Jogo Imaginativo – um exemplo claro de jogo imaginativo é a composição. Considerado por Swanwick como de natureza assimilativa, o jogo transforma a relação entre os elementos que nos rodeiam. Na música ele é caracterizado pelas mudanças que levarão a construção de novas possibilidades musicais.

Uma crítica sobre a analogia entre o desenvolvimento musical, representado pela Teoria Espiral de Desenvolvimento Musical de Swanwick e o desenvolvimento do Jogo de Piaget foi

apresentada por Hentschke (1996-1997). No texto a autora ressaltou o fato de haver questões relacionadas à fundamentação psicológica da Teoria Espiral. Ela destaca então dois temas:

O primeiro está relacionado ao fato de que na Teoria de Piaget a imitação e o jogo aparecem como um processo simultâneo, horizontal e complementar, enquanto que na Teoria Espiral de Swanwick a imitação e o jogo aparecem seqüencialmente. O que se procura é saber se há uma relação entre as funções de assimilação e acomodação de Piaget com as fases ou modos (lado esquerdo e direito) de cada estágio do Modelo Espiral. Hentschke (1996-1997) conclui que existem elementos suficientes sobre a analogia capazes de validar a relação estabelecida entre os dois desenvolvimentos. Vejamos como a autora enfatiza:

...é possível concluir que o modelo de assimilação e acomodação vem reforçar a necessidade de um equilíbrio entre os lados esquerdo e direito do Modelo Espiral dentro do processo de desenvolvimento musical. Desta forma, a analogia estabelecida entre a Teoria Espiral e o Desenvolvimento do Jogo na Teoria de Piaget pode ser considerada adequada uma vez que nos aproxima um pouco mais dos possíveis processos psicológicos envolvidos na aquisição do conhecimento musical. (HENTSCKE, 1996-1997, p. 33).

Entretanto, a autora ressaltou que a Teoria Espiral não consiste numa teoria cognitiva de desenvolvimento musical, já que ele não pode explicar o processo psicológico, limitando-se a fazer uma analogia dos processos psicológicos do desenvolvimento musical.

No segundo tema a autora indagou sobre questões que dizem respeito à generalização do processo psicológico referente à composição e às outras formas de produção musical: execução e apreciação. A autora lembra que não existem estudos que comprovem que uma pessoa pode desenvolver seu conhecimento musical somente através da composição, ou execução ou apreciação. Não se sabe também se para alcançar esse desenvolvimento seja necessária a união dessas três formas de atividade. A autora apresenta trabalhos de pesquisas que analisaram as três formas de produção musical e que ajudaram a provar a viabilidade do uso do Modelo Espiral como critério de avaliação. Lembra que quando Swanwick descreveu um possível critério para composição, execução e apreciação, ele estava presumindo conceitos musicais para serem utilizados pelas três formas de produção musical.

A Teoria proposta por Swanwick consiste no estabelecimento de quatro estágios de desenvolvimento musical a serem alcançados dentro do processo de musicalização, denominados Material, Expressão, Forma e Valor. Por sua vez, cada estágio da Teoria realiza-se em duas fases ou modos que são colocados em lados opostos do espiral num total de oito fases, assim denominadas: sensório, manipulativo, expressão pessoal, vernacular, especulativo, idiomático, simbólico e

sistemático. Os colocadas no lado esquerdo do espiral representam a intuição, assimilação segundo Piaget, e do lado direito a análise, acomodação para Piaget. No espiral há uma movimentação entre os dois lados, criando assim uma relação dialética.

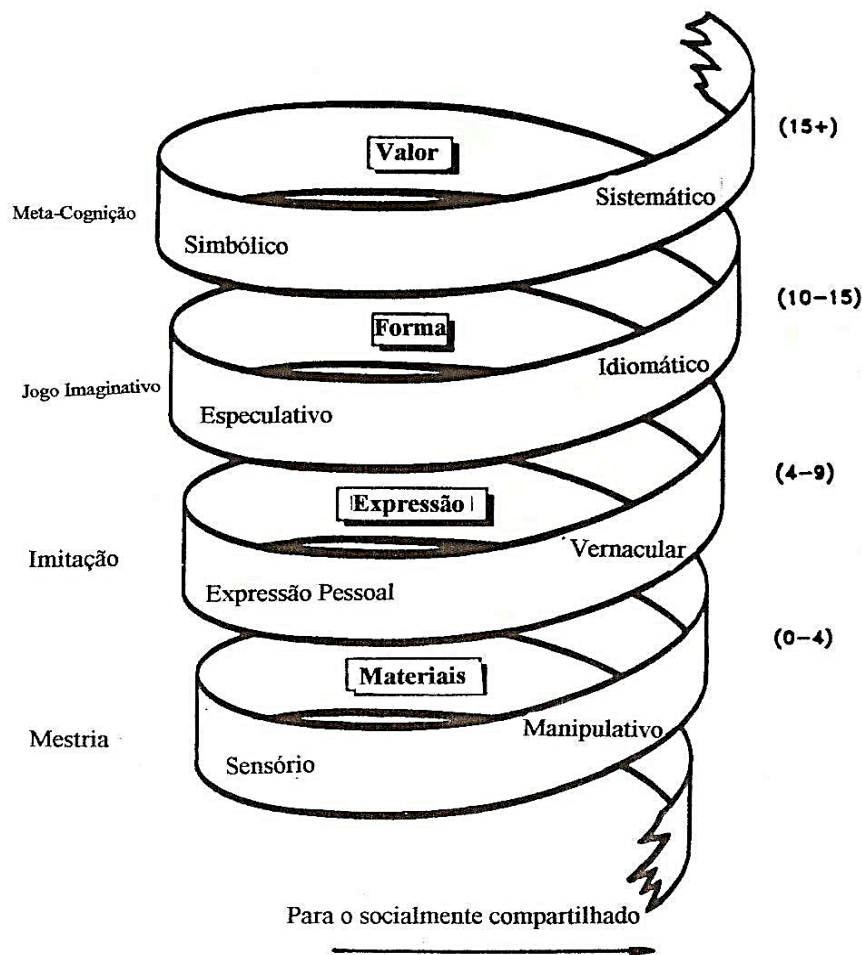


Figura 1. Espiral do Desenvolvimento Musical (SWANWICK, 1988).

A Teoria em teve como objetivo a criação de um método científico de avaliação musical. Isto porque a avaliação na música normalmente vem seguida de conceitos muito subjetivos e sem nenhuma cientificidade. Trabalhos como o de Swanwick (1988) nos proporcionam ferramentas para localizar em que nível de desenvolvimento musical um determinado grupo de estudantes se encontra, o que dá condições aos professores de propor soluções para a melhora do processo de aprendizagem.

A pesquisa

As características dos diferentes estágios e fases da Teoria Espiral e que determinam o grau de desenvolvimento musical das pessoas foram descritas por Swanwick (1988). Essas foram utilizadas nesta pesquisa para apresentar conclusões em relação ao estágio e o modo de cada um dos músicos em relação à atividade de composição.

Aluno 1A - clarineta

Completo quatorze anos (16/09/95) no mês em que ocorreu essa fase da pesquisa na Banda A. Tinha dez anos quando começou a estudar música com professor particular e nove meses depois entrou na banda sabendo tocar uma escala na clarineta. Ingressou na banda porque acha ser este um incentivo para quem deseja ser músico.

Fuguescar

Clarineta

Figura 2. Composição do aluno 1A.

Desenvolvimento musical: (Idiomático) - Trabalhou dentro de um estilo musical coerente com surpresas estruturais e variações. Ficou claro o controle técnico, expressivo e estrutural.

Aluno 2A - trompete

No momento desta pesquisa possuía dezenove anos (24/03/1990). O aluno começou a estudar música na Igreja em 2002 e entrou na Banda em junho de 2007. Ele acha que participar da banda o motiva a estudar e faz com que desenvolva sua técnica.

Estudo em dó

Trompete

Figura 3. Composição do aluno 2A.

Desenvolvimento musical: (Idiomático) O aluno compôs a obra se baseando em modelos, com duas seções bem distintas. Apresentou um evidente controle técnico, expressivo e estrutural.

Aluno 3A - saxofone-alto

Estava com dezenove anos (31/07/90) quando a pesquisa foi realizada. Começou aprendendo música na igreja em 2005 e ingressou na Banda em 2006. O motivo de sua entrada e permanência na Banda é seu sonho de ser músico.

Aquecimento em Dó

Saxofone alto

Figura 4. Composição do aluno 3A.

Desenvolvimento Musical -(Especulativo). A composição apresentou surpresas, quase sempre não integradas na peça. Ocorreram variações. As repetições foram além de repetições padrões, ocorrendo desvios e surpresas. Um final novo foi introduzido.

Aluno 4A – trombone

No momento da coleta de dados da pesquisa estava com vinte anos (18/06/89). Iniciou seus estudos na igreja em fevereiro de 2006 e na Banda em 2008. O aluno entrou na Banda porque

segundo ele “música para mim é tudo e o que me motivou a entrar na banda foi para ter novos conhecimentos”.

Trombone **Brincando com o trombone**

Allegro 80

Figura 5. Composição do aluno 4A.

Desenvolvimento Musical - (Especulativo) A obra prendeu atenção. Escreveu frases coerentes, originais e expressivas. Ocorreram surpresas muitas vezes não integradas na peça.

Músicos	Desenvolvimento Musical
1A	Idiomático
2A	Idiomático
3A	Especulativo
4A	Especulativo

Tabela 1. Desenvolvimento Musical dos músicos da Banda A - composição

É interessante ressaltar que no decorrer da pesquisa fizemos contato com o educador e pesquisador Keith Swanwick, autor da Teoria Espiral de Desenvolvimento Musical, e ele confirmou a classificação feita em relação aos estágios e fases nas quais situamos os músicos da Banda A envolvidos na pesquisa.

Conclusão

Embora a composição não tenha sido trabalhada diretamente nos ensaios pelos mestres das bandas pesquisadas, os alunos foram localizados em modos mais altos do que o esperado inicialmente na pesquisa.

O que então poderia ter proporcionado esse bom desempenho? Diante das observações realizadas e análise das respostas dos questionários temos as seguintes possíveis respostas:

Sitipoti

1. O contínuo treinamento técnico desenvolvido nos ensaios da Banda, com exercícios de escalas, arpejos, intervalos e articulação podem colaborar com a facilidade técnica apresentada ao escrever para o próprio instrumento e até mesmo para a improvisação;
2. O ambiente descontraído dos ensaios e dos momentos que antecedem e que procedem o ensaio são bastante favoráveis às trocas de experiências musicais entre os alunos;
3. Os alunos pesquisados possuíam professores individuais e embora a pesquisa não abranja avaliar esta atividade não podemos descartar a influência dos mesmos no processo de desenvolvimento da criatividade dos envolvidos;
4. No caso da Banda A, devemos ressaltar outra possibilidade de influência no resultado. Todos os alunos sorteados desenvolviam atividades musicais paralelas em igrejas que, tradicionalmente, exigem que os músicos trabalhem a criatividade para acompanhar canções não grafadas ou parcialmente grafadas.

Estas observações ajudam a entender os fatores podem influenciar diretamente no desenvolvimento musical, entretanto uma atividade mais freqüente relacionada à criação musical deixaria os músicos mais a vontade com esta tarefa, uma vez que a performance e as atividades técnicas prevaleceram nos ensaios da Banda A.

Referências bibliográficas

FERNANDES, José Nunes. *Análise da didática da música em escolas públicas do município do Rio de Janeiro*. 1998. Tese (Doutorado em Educação). FE/Universidade Federal do Rio de Janeiro.

HENTSCHKE, Liane. *Analogia entre o desenvolvimento musical e o desenvolvimento do jogo: uma análise crítica*. Em Pauta: Ano VIII / IX, n. 12/13. Porto Alegre: Curso de Pós-graduação em música/ Universidade Federal do Rio Grande do Sul. p.17- 33, Novembro de 1996 – Abril de 1997.

SWANWICK, Keith; TILLMAN, June. *The sequence of musical development: a study of children's composition*. British Journal of Music Education, v.3, p.305-339, 1986.

_____. *Music, Mind e Education*. London: Routledge, 1988.

