

KATARINA GRUBISIC

**PROJETO ORQUESTRA ESCOLA:
EDUCAÇÃO MUSICAL E PRÁTICA SOCIAL**

Dissertação submetida ao Programa de
Pós-Graduação em Educação da
Universidade Federal de Santa
Catarina para a obtenção do Grau de
Mestre em Educação
Orientadora: Prof.^a Dr.^a Cristiana de
Azevedo Tramonte

Florianópolis
2012

Ficha de identificação da obra
Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC.

Grubisic, Katarina

Projeto Orquestra Escola: [dissertação] : educação musical e prática social / Katarina Grubisic ; orientadora, Cristiana de Azevedo Tramonte - Florianópolis, SC, 2012.

221 p. ; 21cm

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação. Programa de Pós- Graduação em Educação.

Inclui referências

1. Educação. 2. Educação Musical. 3. Projetos Sociais. 4. Prática Social. 5. Orquestra. I. Tramonte, Cristiana de Azevedo . II. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

"PROJETO ORQUESTRA ESCOLA: EDUCAÇÃO MUSICAL E PRÁTICA SOCIAL"

Dissertação submetida ao Colegiado do Curso de Mestrado em Educação do Centro de Ciências da Educação em cumprimento parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação

APROVADA PELA COMISSÃO EXAMINADORA em 04/09/2012

Dra. Cristiana de Azevedo Tramonte (CEDUFSC-Orientadora)

Dra. Lacianna Machado Schmidt (CESUSC-Examinadora)

Dr. Nestor Manoel Habbost (CEDUFSC-Examinador)

Dra. Sônia Aparecida Branco Beltrame (CEDUFSC-Suplente)

KATARINA GRUBISIC

FLORIANÓPOLIS/SANTA CATARINA/SETEMBRO/2012

Este trabalho é dedicado a minha mãe
Clara Alice Emmendoerfer Grubisic.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, Prof. Dra. Cristiana de Azevedo Tramonte pela confiança e autonomia concedidas e pela brilhante e precisa orientação ao longo de todo este trabalho.

Agradeço aos meus pais, Clara Alice Emmendoerfer Grubisic e Petar Grubisic, aos meus irmãos, Ana Grubisic e Stevan Grubisic, à minha cunhada Viviane Vasconcellos Ferreira Grubisic, aos meus sobrinhos Petar Neric e Ana Neric, minhas tias e primas por terem confiado em meu potencial e me apoiado em todos os momentos para a realização deste sonho.

Aos professores do Programa de Pós Graduação em Educação: Ana Maria Borges de Souza, Leandro Belinaso Guimarães, Reinaldo Matias Fleuri, Lúcia Schneider Hardt, Maria Isabel Serrão, Maristela Fantin, Olinda Evangelista e Sônia Aparecida Branco Beltrame que compartilharam momentos desta caminhada.

À Bethânia e Sônia da secretaria do Programa de Pós Graduação em Educação pela atenção dada nesse período.

Agradeço aos colegas do Programa de Pós Graduação em Educação, Ana Lúcia, Antônio, Boris, Carlos, Daise, Eliton, Geórgia, Humberto, Getúlio, Irta, Leda, Patrícia, Sadi, Simone, Siuzete e Viviane por seu companheirismo em todas as horas.

Aos colegas do grupo de estudos em Educação Intercultural e Movimentos Sociais – MOVER pela colaboração e amizade.

Agradeço aos professores Luciana Machado Schmidt e Nestor Habkost pelas importantes contribuições feitas para o aprimoramento deste trabalho.

Ao Maestro Carlos Alberto Angioletti Vieira que deu o “pontapé inicial” para a realização desta pesquisa e agradeço a todos os estudantes, professores e coordenadores do Projeto Orquestra Escola que confiaram neste trabalho e deram a oportunidade da realização do estudo atuando como sujeitos desta pesquisa. Também aos familiares dos estudantes que atenciosamente forneceram dados como fotos, vídeos e documentos.

Agradeço aos estudantes do Projeto Orquestra Escola, Alexandre Piazza, Bruna Rodrigues, Charles Espíndola, Helena Fabri, Indiara Silva, Thyane Reboledo e Vitor Vratras que me confiaram suas experiências e parte de sua vida nas entrevistas deste trabalho. Também ao estudante Thiago Paulino Xavier que produziu o vídeo do Projeto Orquestra Escola.

Agradeço à Simone Simon, Rose Aguiar e Silva e Waleska Frabcceschi da Fundação Cultural Franklin Cascaes e à Associação Cultural Vieira por possibilitar o acesso aos dados e documentos relacionados ao Projeto Orquestra Escola.

Aos amigos Ariane Ewald, Bárbara Hass Christian Varela, Eduardo Gomes, Ivonete Pereira, Jarbas Calçado, Maria Cecília Ramos, Maria Helena de Lima, Márcia D'Ávila, Nilton César Pereira, Runildo Pinto e Yoshie Eckeli que com seu exemplo e confiança me incentivaram a estudar e pesquisar sempre.

À Universidade Federal de Santa Catarina, Instituição de Ensino de Excelência, onde compartilhei bons momentos da minha vida.

Ao Programa de Pós Graduação em Educação por ter me acolhido e confiado à oportunidade de aperfeiçoar-me.

À CAPES pelo financiamento do desenvolvimento deste trabalho.

Neste momento de música eles sentiram-se donos da cidade. E amaram-se uns aos outros, se sentiram irmãos porque eram todos eles sem carinho e sem conforto e agora tinham o carinho e conforto da música.

(Jorge Amado “Capitães de Areia”, 1937)

RESUMO

A partir da convivência com os integrantes do Projeto Orquestra Escola – projeto social de educação através de um grupo musical – a Orquestra Sinfônica Juvenil – em Florianópolis/SC, desenvolveu-se uma pesquisa qualitativa de caráter etnográfico, a qual procurou analisar os aspectos do fazer musical do ponto de vista pedagógico deste projeto, envolvendo a formação de crianças e jovens numa prática social cotidiana. Foi feita uma análise de como esses aspectos se manifestam nas relações sociais dos integrantes do grupo, suas interações e conflitos. Nas atividades observadas e falas dos estudantes, no ambiente coletivo do grupo musical, a pesquisa procurou verificar como esse projeto denominado socioeducativo pode oferecer possibilidades de promoção ou construção de um ambiente de educação, arte, música e diferentes práticas sociais. Procurou-se investigar que implicações isso pode ter na vida dos estudantes envolvidos. A pesquisa tem como referencial teórico a concepção de educação musical e o fazer musical como uma prática social que é um direito de todos (FIGUEIREDO, 2010; PENNA, 2008; FIGUEIREDO; SCHMIDT, 2008; SOUZA, 2008). Esse tipo de ensino musical que ocorre nos projetos sociais que trabalham a música também é visto como um meio de inserção social onde o fazer musical é “eixo-aglutinador” (KLEBER, 2006) e através das interações entre os sujeitos (VIGOTSKI, 2010) promove o seu desenvolvimento educacional, social e artístico.

Palavras-chave: Educação musical, projetos sociais, prática social.

ABSTRACT

By the observation of the interaction with members of the *Projeto Orquestra Escola* – social project of education through a music group know as Orquestra Sinfônica Juvenil from Florianópolis city we developed a case study, an ethnographic research which sought to analyze the aspects of music making by the pedagogical point of view mediated by this project, involving the formation of children and young people in daily social practice. The objective was to make an analysis of how these aspects are configured in the relations between group members, their interactions and conflicts. The students' activities and speeches observed in the collective environment of the musical group the research aimed to analyze how this childcare project can offer opportunities for promotion or building of an environment of education, art, music and different social practices. It seeks to investigate what implications this project can have on the lives of the students involved. The theoretical conception of this research is music education and music making as a social practice that is a social right for all (PENNA, 2008, FIGUEIREDO; SCHMIDT, 2008; SOUZA, 2008). This kind of musical education that occurs in social work with music is also seen as a means of social integration where music making is "axis-theme" (KLEBER, 2006) and through interactions between individuals (VIGOTSKI, 2010) promotes its educational, social and artistic development.

Keywords: musical education, social projects, social practices.

LISTA DE FIGURAS

Ilustração 1 Apresentação no Museu Cruz e Sousa em março de 2007. Exemplo de apresentação de grupo iniciante (fonte: Arquivo Projeto Orquestra Escola, 2007).....	29
Ilustração 2 Processo pedagógico musical como fato social total (Kleber, 2006, p.297).....	65
Ilustração 3 Apresentação Orquestra Escola Museu Cruz e Sousa em 2007. Nesta foto pode-se ver a orquestra de um outro ângulo (fonte: arquivo do Projeto Orquestra Escola).....	90
Ilustração 4 Shinichi Suzuki tocando em uma apresentação com crianças no “ <i>Summer School</i> ”, Julho de 1989, Matsumoto/Japão (fonte: arquivo Maestro Carlos Alberto A. Vieira).....	93
Ilustração 5 Aulas do projeto Orquestra Escola na Fundação Franklin Cascaes em novembro de 2007 (fonte: arquivo pessoal Maestro Carlos Alberto Vieira).....	96
Ilustração 6 Disposição dos instrumentos da orquestra no espaço.....	100
Ilustração 7 Nos ensaios, em determinadas músicas, os estudantes mais avançados tocavam enquanto os mais iniciantes ouviam para aprender. (Fonte: arquivo pessoal da autora).....	101
Ilustração 8 Ensaios de Orquestra do Projeto Orquestra Escola / 2012 (fonte: arquivo Rose Paulino).....	104
Ilustração 9 Convite para apresentação pública gratuita do Projeto Orquestra Escola, nos jardins do Museu Cruz e Sousa (Fonte: arquivos do Projeto Orquestra Escola).....	106
Ilustração 10 Apresentação das orquestras B e C em frente ao Mercado Público de Florianópolis em março de 2011. Exemplo de apresentação sem sonorização e sem palco. (arquivo pessoal: Katarina Grubisic).....	107
Ilustração 11 Concerto no teatro da UBRO, em julho de 2011 (Fonte: arquivo Pessoal de Rose Paulino).....	108
Ilustração 12 Programa musical de um concerto didático Projeto Orquestra Escola em uma escola da rede municipal de Florianópolis (Fonte:arquivo do Projeto Orquestra Escola).....	113
Ilustração 13 Trabalho realizado numa escola após um concerto didático. Observa-se o interesse da aluna em querer conhecer mais os instrumentos, comentar sobre o que observou no grupo musical como “muitas pessoas num ritmo só” e um “som agradável” (Fonte: arquivo pessoal da professora Bárbara Hass).....	116
Ilustração 14 Apresentação Filantrópica de um grupo de alunos do Projeto Orquestra Escola no Lar de idosos e Creche da SERTE. O grupo de crianças da creche junto com um grupo de idosos (alguns com cadeiras de roda) assistem a apresentação musical (Fonte: arquivo pessoal da autora).....	118
Ilustração 15 Programa Musical de Apresentação da Orquestra Sinfônica Juvenil (fonte: arquivo – Relatório de Atividades/ Orquestra Escola. Fundação Franklin Cascaes, Florianópolis, 2008).....	122

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 Porcentagem da idade dos estudantes que participaram do questionário	132
Tabela 2 Porcentagem do gênero dos estudantes participantes do questionário	133
Tabela 3 Número de estudantes que em cada ano entraram no Projeto Orquestra Escola.....	134
Tabela 4 Porcentagem do instrumento que os estudantes participantes do questionário tocam.....	135
Tabela 5 Atividades que os estudantes participam no projeto.	136
Tabela 6 Porcentagem de como os estudantes participantes do questionário souberam do projeto.	137
Tabela 7 Porcentagem de motivos para entrar no projeto nos estudantes participantes do questionário.	139
Tabela 8 Porcentagem de coisas que os estudantes participantes do questionário mais gostam no projeto.....	141
Tabela 9 Porcentagem de coisas que os estudantes participantes do questionário não gostam no projeto.....	143
Tabela 10 Porcentagem de como o projeto mudou na vida dos estudantes participantes do questionário	145
Tabela 11 Porcentagem de os estudantes participantes do questionário que querem ser profissionais	147

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

FCFC – Fundação Cultural Franklin Cascaes
Febem – Fundação Estadual do Bem Estar do Menor
FESNOJIV – Fundación El Sistema Nacional de Orquestas Juveniles e Infantiles de Venezuela
Funarte – Fundação Nacional da Arte
Fucabem – Fundação Catarinense do Bem Estar do Menor
IAESC – Instituto Adventista de Ensino de Santa Catarina
IFSC – Instituto Federal de Santa Catarina
INM – Instituto Nacional da Música
NDI – Núcleo de desenvolvimento infantil
NEI – Núcleo de Educação Infantil
NEOJIBÁ – Núcleos estaduais de orquestras Juvenis e Infantis da Bahia
Ong – Organização não governamental
SEMA – Superintendência de Educação Musical e Artística
SERTE – Sociedade Espírita de Recuperação Trabalho e Educação
UBRO – União Beneficente Recreativa Operária
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura
USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	27
O PROJETO ORQUESTRA ESCOLA	29
DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA	32
Projetos Sociais com Orquestras	32
PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS.....	35
Geração de Dados	37
As Observações	38
O Questionário	39
As Entrevistas	39
CAPÍTULO I	43
PROJETOS SOCIAIS E INSERÇÃO SOCIAL ATRAVÉS DA MÚSICA	43
1.1 INTRODUÇÃO.....	43
1.2 PROJETOS DE EDUCAÇÃO MUSICAL EM ORQUESTRAS	43
1.3 PROJETOS SOCIAIS COM ORQUESTRAS NA AMÉRICA DO SUL	45
1.4 PROJETOS SOCIAIS COM ORQUESTRAS NO BRASIL.....	46
1.4.1 Histórico de Projetos Sociais com Orquestras no Brasil	47
1.4.2 Características dos Projetos Sociais com Orquestra no Brasil	51
1.5 AS PESQUISAS NA ÁREA DE PROJETOS SOCIAIS COM MÚSICA NO BRASIL.....	52
1.5.1 A Pesquisa sobre o Ensino Coletivo de Cordas	52
1.5.2 A Pesquisa sobre o Ponto de Vista dos Educadores nos Projetos Sociais de Orquestra	54
1.5.3 O Papel do Educador nos Projetos Sociais com Música	56
1.5.4 O Fazer Musical num Contexto Educacional	57
1.5.5 Os Processos Educativos na Convivência em uma Orquestra	58
1.6 CONSIDERAÇÕES SOBRE OS PROJETOS SOCIAIS COM ORQUESTRA	60

CAPÍTULO II.....	63
EDUCAÇÃO MUSICAL E PRÁTICA SOCIAL.....	63
2.1 INTRODUÇÃO.....	63
2.2 O FAZER MUSICAL COMO PRÁTICA SOCIAL: UMA PERSPECTIVA DE MOVIMENTO SOCIAL.....	63
2.3 PRÁTICAS MÚSICAS: INTERAÇÕES ENTRE SUJEITOS.....	67
2.4 EDUCAÇÃO MUSICAL EM UMA ABORDAGEM DE EDUCAÇÃO POPULAR.....	70
2.5 PROJETOS SOCIAIS COMO MODALIDADE DE EDUCAÇÃO NÃO FORMAL.....	71
2.6 PRÁTICAS MÚSICAS EM PROJETOS SOCIAIS: PARA ALÉM DA EDUCAÇÃO NÃO FORMAL.....	73
2.7 SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM NAS INTERAÇÕES DO GRUPO MUSICAL.....	74
2.8 CONSIDERAÇÕES SOBRE AS PRÁTICAS SOCIAIS NA EDUCAÇÃO MUSICAL.....	78
CAPÍTULO III.....	81
PROJETO ORQUESTRA ESCOLA: O PROCESSO EDUCATIVO E AS PRÁTICAS SOCIAIS.....	81
3.1 INTRODUÇÃO.....	81
3.2 A ESTRUTURA DO PROJETO ORQUESTRA ESCOLA.....	81
3.3 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA.....	83
3.4 APOIO INSTITUCIONAL AO PROJETO ORQUESTRA ESCOLA.....	84
3.5 A MODALIDADE DE ACESSO.....	85
3.6 OBJETIVOS DO PROJETO ORQUESTRA ESCOLA: PARA QUE ENSINAR MÚSICA?.....	87
3.7 JUSTIFICATIVA DO PROJETO ORQUESTRA ESCOLA: POR QUE A MÚSICA?.....	90
3.8 AS ATIVIDADES DO PROJETO ORQUESTRA ESCOLA.....	92
3.8.1 As Aulas.....	93
3.8.2 Os Ensaios.....	98

3.8.3 As Apresentações	104
3.9 O REPERTÓRIO MUSICAL	120
3.10 REUNIÕES	123
3.11 PALESTRAS	123
3.12 SEMINÁRIOS PEDAGÓGICOS	125
3.13 FESTAS E CONFRATERNIZAÇÕES	125
3.14 A PARTICIPAÇÃO DOS FAMILIARES	125
3.15 A ASSOCIAÇÃO DE PAIS	126
3.16 A QUESTÃO DA DIVERSIDADE DENTRO DO GRUPO	126
3.17 CONSIDERAÇÕES SOBRE PRÁTICAS SOCIAIS NO FAZER MUSICAL DO PROJETO ORQUESTRA ESCOLA	127
CAPÍTULO IV	131
ORQUESTRA: A PRÁTICA SOCIAL NUM CONTEXTO EDUCATIVO	131
4.1 INTRODUÇÃO	131
4.2 ANÁLISE ESTATÍSTICA DOS QUESTIONÁRIOS	131
4.2.1 Perguntas do Questionário.....	131
4.2.2 Considerações Sobre o Questionário.....	149
4.3 AS ENTREVISTAS	149
4.3.1 Comentários das Entrevistas	149
CONSIDERAÇÕES FINAIS	195
REFERÊNCIAS	203
ANEXOS	211

INTRODUÇÃO

O Brasil pode ser considerado um país musical. As diversas culturas que interagem em todo o território com suas características singulares em cada região configuram um país com diferentes atividades ligadas à música. O rádio, o samba, as raízes africanas são um exemplo de como a música influencia e é influenciada pelas culturas do país. As crianças, desde pequenas, vivem num mundo rodeado de música(s) e isso faz parte de suas vidas em vários momentos diferentes. A música pode ser o foco principal de algumas atividades sociais (cotidianas, culturais ou religiosas) ou ela faz parte do dia a dia como um fundo, uma simples paisagem do mundo comum.

A educação musical no Brasil vive um importante momento com a sanção da Lei nº.11.769, em agosto de 2008, que promove a obrigatoriedade do ensino de música na educação básica. Os educadores musicais vêm discutindo e refletindo sobre a presença da música na escola para que o Estado garanta a todos o acesso ao fazer musical e a um ensino sistemático de qualidade.

Nas últimas décadas, o ensino musical na escola esteve ligado ao ensino da arte na disciplina de Educação Artística. Dentro desse contexto generalizante, o ensino da música era raro ou inexistente. Crianças e jovens que almejavam o acesso ao conhecimento sistematizado em música possuíam como única opção o ensino em escolas particulares. Esse fato não possibilitava o acesso de pessoas menos favorecidas economicamente ao ensino musical formal.

A partir da década de 80, em Florianópolis, o Estado e o Governo Federal através de instituições como a Funarte (Fundação Nacional de Arte) criaram projetos com o papel de oferecer educação musical gratuita. Esses projetos tinham como meta principal a criação de grupos musicais (orquestras e bandas) com crianças e jovens, mas possuíam um caráter educativo e social. A criação desses projetos possibilitou, para uma grande quantidade de crianças e jovens, o acesso à educação musical e contribuiu para a formação profissional de músicos da cidade.

Meu primeiro contato com educação musical foi em minha adolescência, num desses projetos. Tratava-se do Projeto Espiral – promovido pelo Instituto Nacional de Música da Funarte, no qual iniciei meus estudos musicais, em 1984, na cidade de Florianópolis. O projeto foi criado para oferecer gratuitamente o ensino de instrumentos de cordas e a formação de uma orquestra. Nesse projeto, eu pude ter um contato formal com o conhecimento musical através de aulas gratuitas de violino, ensaios de orquestra e um treinamento pedagógico para atuar

como monitora. Logo que eu comecei a aprender a tocar violino, já realizei apresentações públicas em teatros, escolas, fundações, espaços culturais e praças com a orquestra. No mesmo projeto, eu pude participar de encontros e cursos em outras cidades e conhecer diversos contextos culturais e musicais. A participação nesse projeto contribuiu positivamente para minha formação como pessoa e como profissional. Assim como o Projeto Espiral, outros projetos na área de educação musical têm atuado na formação de crianças e jovens.

Trabalhar a música com as crianças me levou a cursar Graduação em Pedagogia com habilitação em Orientação Educacional, no período de 1989 a 1996, na Universidade Federal de Santa Catarina onde tive experiências de estágio em escolas públicas de Florianópolis. Na Escola Estadual Padre Anchieta tive a oportunidade de fazer uma pesquisa com uma turma de primeira série fundamental, tendo como tema as relações família/escola. A pesquisa consistia em visitar as famílias dos alunos nas comunidades onde viviam.

Para obter um melhor contato com as crianças e suas famílias durante a pesquisa nessa escola, eu realizava com a turma atividades de educação musical uma vez por semana com canto, brincadeiras de ritmo e confecção de instrumentos musicais com material reciclado. Essas atividades foram ensaiadas e posteriormente apresentadas pelos alunos em um encontro com os familiares numa festa da escola. Como resultado desse trabalho observou-se que as atividades musicais faziam os alunos se sentirem valorizados e estimulados no espaço escolar. Além disso, foi a atividade musical que aproximou as famílias do espaço da escola.

Essas experiências me fizeram ver na música uma atividade educativa e motivadora que desenvolve várias habilidades como coordenação motora, atenção, concentração, interações com o grupo, ritmo e percepção auditiva. Isso possibilitou a formação dos alunos como sujeitos da sua própria prática educacional e artística. Pude observar que a música pode abrir oportunidades para o aluno expressar-se e dialogar com aquilo que o educador apresenta.



Ilustração 1 Apresentação no Museu Cruz e Sousa em março de 2007. Exemplo de apresentação de grupo iniciante (Fonte: arquivo Projeto Orquestra Escola, 2007).

O PROJETO ORQUESTRAS ESCOLA

No ano de 2002 comecei a participar do Projeto Orquestra Escola, criado pela Orquestra Sinfônica de Florianópolis e Fundação Cultural Franklin Cascaes, onde trabalhei como professora de violino e prática de orquestra durante seis anos. Ao fazer parte da equipe de professores deste projeto observei como a formação de um grupo musical de orquestra envolve diferentes práticas de âmbito educacional e artístico com diferentes sujeitos por meio da música. Crianças e adolescentes na formação do grupo vão se mobilizando e se desenvolvendo de uma maneira integral. No contato com alunos, familiares, pais e educadores observei como o grupo musical oferece espaço para intensas relações entre os participantes num processo dinâmico de trocas de saberes e valores.

Os estudantes, logo que aprendem a tocar um instrumento, já participam de apresentações com a colaboração dos monitores e dos professores. Nesta ilustração, observa-se uma apresentação no jardim do

Museu Cruz e Sousa em Florianópolis num sábado de manhã. O que motiva esse grupo com tanta vontade e disposição de preparar-se vários dias dedicando-lhe muitas horas de estudo, ensaios e aulas? Eu me perguntava o que leva um grupo de crianças e adolescentes a acordar cedo e sair para participar dessas apresentações musicais. De que forma eles aprendem música dentro do grupo musical? Como isso faz parte de seu cotidiano e de sua formação como pessoa? Essas perguntas começaram como uma pequena curiosidade que foi se tornando uma inquietação e me levou a buscar estudos na área de educação musical. Com a possibilidade do curso de Mestrado em Educação pude sistematizar estes estudos através de uma pesquisa com os estudantes. Dessa forma foi necessária a análise e reflexão dos aspectos pedagógicos que envolvem os sujeitos participantes desse grupo musical.

Para além do saber musical, possivelmente havia algo mais relevante que atraía os alunos ao grupo (orquestra) e suas diferentes práticas sociais. Nas aulas, também pude observar as interações entre os alunos e como isso influenciava no seu aprendizado e relações sociais. Nos intervalos das aulas alunos mais iniciantes procuravam tirar dúvidas com alunos mais avançados ou praticar junto o repertório que estavam aprendendo com aqueles estudantes que já sabiam mais. O papel do professor, como também integrante da orquestra, configurava uma relação de troca dentro do todo e na posição de professor/colega criava-se uma situação de aprendizagem única para cada integrante do grupo.

Com a observação do fazer musical dentro do grupo de orquestra e as relações sociais entre os integrantes tem sido possível verificar diferentes tipos de aprendizagem. De que forma seria esse processo de educação e desenvolvimento humano dentro do grupo musical? Do ponto de vista dos estudantes qual o sentido de participar de um projeto que envolve esse fazer musical em grupo?

A pesquisa proposta neste estudo pretende analisar os aspectos do fazer musical do ponto de vista pedagógico mediado pelo Projeto Orquestra Escola envolvendo a formação de crianças e jovens numa prática social cotidiana. Procura-se fazer uma análise de como esses aspectos se configuram na convivência entre os integrantes do grupo, suas relações e conflitos. Nas atividades observadas e falas dos estudantes, no ambiente coletivo do grupo musical, a pesquisa procura verificar como esse projeto denominado socioeducativo pode oferecer possibilidades de promoção ou construção de um ambiente de educação, arte, música e diferentes práticas sociais.

O primeiro capítulo deste trabalho intitulado “Projetos sociais e inserção social através da música” representa uma sistematização dos estudos sobre os projetos sociais que trabalham a música como formas de inserção social, como surgiram, seus objetivos e relevância na sociedade. Ainda existem poucos estudos acadêmicos nesta área, mas observa-se que os projetos sociais, cada vez mais, têm sido foco de pesquisadores e também da mídia. Procura-se neste capítulo descrever alguns desses projetos que vêm tendo grande importância na educação musical e formação de crianças e jovens. Através de pesquisas na internet verifica-se que surgem, cada vez mais, diferentes projetos de iniciativas privadas (ONGs ou terceiro setor) e também governamentais oferecendo gratuitamente o ensino musical e a participação em orquestras.

O segundo capítulo denominado “Educação musical e prática social” é uma investigação de como é possível realizar o fazer musical dentro de um processo educativo num grupo musical – a orquestra – e assim sendo uma prática social. Procura-se através de pesquisas sobre os projetos que envolvem grupos musicais uma perspectiva de movimento social que envolve a educação formal, informal e não-formal. Isso implica em indagar como, dentro desses projetos, ocorrem as interações sociais e musicais dos estudantes que são sujeitos que se transformam e também transformam a sociedade.

O terceiro capítulo com o nome de “Projeto Orquestra Escola: o processo educativo e as práticas sociais” apresenta o Projeto Orquestra Escola através de uma descrição provinda dos dados obtidos pelas observações e análise dos documentos. Este capítulo também analisa como ocorrem as atividades deste projeto não só do ponto de vista formal (atividades pedagógicas e artísticas), mas também nas cenas cotidianas e interações sociais que ocorrem com os estudantes do Projeto Orquestra Escola.

O capítulo quatro, denominado “Orquestra: a prática social num contexto educativo” é uma análise estatística de um questionário realizado com quarenta estudantes do projeto e também uma análise das entrevistas realizadas com sete estudantes ao longo da pesquisa. Neste capítulo são comparadas as observações (colhidas na convivência com o grupo) com as falas, impressões e o olhar dos estudantes como sujeitos desta pesquisa.

DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA

Projetos Sociais com Orquestras

A educação musical, nos denominados projetos sociais que envolvem o ensino em orquestras, tem sido uma alternativa de acesso democrático para a formação musical e sociocultural de crianças e jovens que não podem pagar um ensino particular.

De acordo com Oliveira (apud CRUVINEL, 2005, p. 68), os projetos de sistematização do ensino em orquestras surgiram no fim do século XIX. Por volta de 1911, na Inglaterra e Estados Unidos, foram implantados sistemas de orquestras nas escolas públicas. Desde a década de 1970, em alguns países da América do Sul como Argentina, Chile e Venezuela, os projetos sociais de orquestra também tiveram uma grande importância na educação musical. Esses projetos passam a ser uma prática consolidada (pelo Estado ou por organizações privadas), contribuindo significativamente para a educação musical das crianças e jovens, que nem sempre tem sido oferecida pelo ensino público formal.

No Brasil no fim da década de 70 iniciaram-se projetos envolvendo orquestra com ensino coletivo de educação musical para desenvolver aspectos educativos e sociais. Desses projetos destaca-se o “Projeto Espiral”, iniciado em 1976 de âmbito nacional através da Funarte – Fundação Nacional da Arte – e que se desenvolveu em seis núcleos no Brasil: Fortaleza, Brasília, Recife, Belém, Natal e Florianópolis.

Com características parecidas com o Projeto Espiral surgiram vários projetos no Brasil. Destacam-se os seguintes: “Ação Social pela Música” e no Estado do Rio de Janeiro, “Núcleos Estaduais de Orquestras Juvenis e Infantis Neojiba” na Bahia, “Projeto Guri” no Estado de São Paulo, “Orquestra de Meninos do Agreste” em Pernambuco e “Orquestra Jovem do RS” no Rio Grande do Sul, dentre muitos outros.

Na cidade de Florianópolis tivemos o “Projeto Espiral” e a “Orquestra Jovem de Florianópolis” (1978 a 2001 com o maestro Carlos Alberto Vieira), a “Orquestra das Comunidades” (iniciado em 1999 com o maestro André Calibrina), a “Orquestra do IFSC” (com início em 1999 com o maestro Irineu Melo) e “Orquestra Sinfônica Juvenil” do “Projeto Orquestra Escola” (desde 2002 com o maestro Vieira). Essas orquestras são frutos de projetos com fins educativos, sociais e até profissionalizantes que trabalham o papel da educação musical, ensino

coletivo e inclusão social dos alunos como sujeitos participantes de um grupo musical.

O Projeto Orquestra Escola surgiu em 2002 a partir de outros trabalhos envolvendo orquestras. Em 2006, através da Lei Rouanet o projeto firmou um convênio com a Fundação Franklin Cascaes. Com esse convênio ganhou espaço físico próprio, instrumentos e pagamento mensal para maestro e cinco professores. Atualmente, os estudantes têm uma aula de instrumento musical (violino, viola, violoncelo, contrabaixo, flauta transversal e clarinete) e uma aula de prática de orquestra durante a semana. Os estudantes podem escolher o instrumento, mas às vezes optam pelo instrumento que está com vagas disponíveis.

Esse projeto fornece o acesso gratuito a crianças e jovens a um ensino de instrumentos e participação na Orquestra Sinfônica Juvenil. Conta com mais de cem estudantes inscritos, cuja faixa etária se situa a partir de cinco anos até adultos. A inclusão de um integrante no projeto pressupõe que o mesmo esteja matriculado na escola regular. Dentre estes, para os que comprovarem baixa renda familiar, o projeto disponibiliza um instrumento musical. São proporcionadas oportunidades de aquisição de conhecimento musical, vivências e práticas musicais, contribuindo para a educação integral, cidadania e possibilidade de um caminho para a formação profissional na área da música.

Tendo em vista esses resultados, bem como a necessidade de contribuir com os avanços desses projetos no Brasil, pretendo com esta pesquisa buscar as principais características da educação musical desenvolvida no Projeto Orquestra Escola analisando sua repercussão na vida dos estudantes, na sua formação e em seu meio social.

Como objetivo principal da pesquisa procura-se analisar os aspectos pedagógicos da educação musical mediada pelo Projeto Orquestra Escola envolvendo a formação de crianças e jovens numa prática social cotidiana. Isso implica em um estudo que pretendeu descrever o processo educativo que ocorre nas experiências musicais de crianças e jovens que participam do Projeto Orquestra Escola.

Ao longo do convívio entre os estudantes do grupo e suas relações, possibilitou-se observar como a participação no Projeto Orquestra Escola faz parte da educação como um todo de seus integrantes. Para tanto, procurou-se buscar através da fala dos estudantes sua atuação dentro do grupo musical. Isso possibilitou uma análise crítica de como o aprendizado musical se configura na formação dos

estudantes do Projeto Orquestra Escola e em suas relações com seu meio social.

Os projetos denominados sociais ou socioeducativos de música fazem parte de um movimento de educação musical no Brasil e no mundo que vê na música uma ferramenta de inserção social e ao mesmo tempo um meio de desenvolvimento pessoal. Mas de que forma a participação num projeto deste pode repercutir na vida de seus participantes? Em que sentido a educação musical faz parte da educação como um todo nos sujeitos? Como o grupo musical leva a práticas educativas, artísticas e sociais? De que maneira essas práticas agem na vida cotidiana e constituição como sujeito de cada criança ou jovem que vive essas experiências?

Ao buscar o papel de oferecer acesso à educação musical, esses projetos sociais que envolvem música procuram promover a educação integral e cidadania. Cada um desses projetos tem características próprias, mas possuem um objetivo comum: o de ir além do assistencialismo e contribuir para a educação e desenvolvimento sociocultural de crianças e jovens.

Projetos que atuam há alguns anos em Florianópolis apresentam resultados na prática. Como exemplo disso são os alunos e ex-alunos que estão se profissionalizando na área da música como musicistas ou como professores de música. Ao receber o ensino musical nesses projetos alguns estudantes puderam entrar no curso de licenciatura em música, com vestibular vocacionado que exige uma formação prévia em música. Outros participantes encontram na música possibilidades para enriquecer sua formação pessoal, abrindo caminho para desenvolver outras habilidades.

É relevante investigar a atuação do Projeto Orquestra Escola para verificar o quanto esse tem contribuído para a formação em educação musical da sociedade através do ensino coletivo. Nele estão envolvidos: instituições, grupos artístico-musicais, educadores, músicos, crianças, jovens e familiares.

Os educadores musicais enfatizam a importância de como a educação musical se insere em projetos sociais (como o Projeto Orquestra Escola) e de como é a sua contribuição para a formação musical e sociocultural dos alunos. Segundo Figueiredo, a pesquisa em educação musical deve ser difundida e disponível para a população em geral, contribuindo para a revisão de valores que são atribuídos àqueles que fazem música. Dessa forma é possível “concretizar a ideia de que a música deve estar na experiência educacional de todos os indivíduos –

como prática social e não como formação profissional necessariamente” (FIGUEIREDO, 2010, p. 173).

Esta pesquisa se justifica pelo fato de que há uma constante procura de soluções por parte dos educadores musicais para a concretização do ensino musical para todos, tanto na escola como fora dela. Sabe-se que essa falta de acesso ocorre devido a uma série de fatores interligados que serão analisados dentro de uma abordagem crítica, posto que ela incorpora e sintetiza a relação entre produção do saber e compromisso social.

De acordo com o tema e as problematizações apontadas, esta pesquisa se insere na linha “Educação e Movimentos Sociais” do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC.

Freire (2010) ressalta que “pesquisa é uma atividade de investigação científica destinada a gerar conhecimento novo, inclusive na área da música, a partir de interações entre a prática musical e a reflexão teórica” (FREIRE, 2010, p. 9). Essa autora lembra que as pesquisas em educação musical devem “propiciar algum tipo de incidência e transformação na prática musical” (FREIRE, 2010, p. 9).

Nesse contexto é importante refletir sobre o papel do fazer musical como forma de desenvolvimento humano e constituição dentro da sociedade. A realização da pesquisa baseia-se, portanto, em uma concepção de educação musical que vai além do simples ensino da teoria e domínio do instrumento. É preciso também uma busca de referências quanto ao papel dos projetos sociais envolvendo música e suas relações com o meio social dos estudantes/músicos. Isso requer estudos sobre como se articula o fazer musical em grupos musicais (orquestras), valorizando o papel educativo da música num processo social mais amplo.

PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS

Demo (2011) em sua obra “Pesquisa: princípio científico e educativo” convida a rever o conceito de aprendizagem indo além da instrução, informação ou reprodução ao aparecer como

ambiência de instrumentação criativa, em contexto emancipatório. O que conta aí é aprender a criar. Um dos instrumentos essenciais da criação é a pesquisa. Nisto está o seu valor também

educativo, para além da descoberta científica (DEMO, 2011, p. 18).

Dessa forma, o autor aponta que o pesquisador não é somente “quem sabe acumular dados mensurados, mas sobretudo quem nunca desiste de questionar a realidade, sabendo que qualquer conhecimento é apenas recorte” (DEMO, 2011, p. 20).

Nessa perspectiva, a pesquisa é ao mesmo tempo busca e construção de conhecimento em um todo formado pela teoria e a prática, ambas tendo a mesma relevância. “Não se pode realizar prática criativa sem retorno constante à teoria, bem como não se pode fecundar a teoria sem confronto com a prática” (DEMO, 2011, p. 27).

A metodologia deste estudo foi uma pesquisa qualitativa exploratória de caráter etnográfico. De acordo com Biklen e Bogdan (1994), a investigação qualitativa recolhe

dados ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico.[...] As questões são formuladas com o objetivo de investigar os fenômenos em toda sua complexidade em um contexto natural. [...] Privilegiam, essencialmente, a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação. As causas exteriores são consideradas de importância secundária. Recolhem normalmente os dados em função de um contacto aprofundado com os indivíduos, nos seus contextos ecológicos naturais (BILKEN; BOGDAN, 1994, p. 16).

Para Severino (2010) “a pesquisa etnográfica visa compreender, na sua cotidianidade, os processos do dia-a-dia em suas diversas modalidades” (SEVERINO, 2010, p. 119). Essa abordagem tem como principais estratégias a “observação participante” e a “entrevista em profundidade” ou entrevista não-estruturada. Caracteriza-se pelo ambiente “natural” ser a fonte direta de pesquisa na qual o pesquisador tem um papel ativo, uma preocupação com o processo dinâmico do objeto de estudo. Viegas (2007) atesta que “a pesquisa qualitativa reconhece que o pesquisador participa da cena pesquisada [...]. Ao mesmo tempo também o grupo pesquisado deve imprimir marcas na investigação.” (VIEGAS, 2007, p. 104).

Para Bilken e Bogdan (1994)

O investigador qualitativo tenta ter em consideração a relação desta parte com o todo delimitando a matéria de estudo [...] ambiente físico bom para estudar é aquele que um mesmo grupo de pessoas utiliza repetidamente (BILKEN; BOGDAN, 1994, p. 91).

Nesse tipo de pesquisa procura-se uma investigação do grupo em questão com suas características gerais e algumas singularidades do próprio contexto.

Geração de Dados

Num primeiro momento, buscou-se um levantamento da literatura sobre educação musical, projetos sociais que utilizam orquestra e aprendizagem musical em grupos musicais. Essas referências estão em livros, artigos de periódicos e comunicações de congressos relacionados à educação musical e áreas afins.

A geração de dados sobre o Projeto Orquestra Escola se deu através de observações participativas, análises estatísticas, entrevistas e reuniões com os integrantes do projeto. Primeiro foi feita uma análise estatística geral através de um questionário distribuído a quarenta integrantes e depois foi realizada uma entrevista semi-estruturada com uma amostra de sete estudantes. Adicionalmente foi efetuada uma análise de documentos relacionados com o Projeto Orquestra Escola.

Várias informações foram obtidas em conversas com os coordenadores do projeto, membros da Associação Cultural Vieira, que também organiza a parte administrativa do Projeto Orquestra Escola. Outros dados foram gerados através da Fundação Cultural Franklin Cascaes, tais como o portfólio do projeto, com objetivos e bases da estrutura administrativa.

O ambiente pesquisado – a orquestra – representava um local em que eu já trabalhava e já possuía uma familiaridade. Para realizar essa pesquisa foi preciso sair da posição de educadora e ter um olhar mais amplo de pesquisadora. Esse processo de geração de dados teve alguns momentos difíceis, uma vez que eu já estava inserida no grupo e fazia parte das atividades artísticas, pedagógicas e práticas do cotidiano dos estudantes do Projeto Orquestra Escola.

Por outro lado, depois de conseguir o estranhamento e tentar um olhar de fora me deparei com algo inesperado: os estudantes também

não entendiam por que eu estaria mudando de posição. Por que eu observava aquilo que já fazia parte de mim? Por que eu perguntava tanto? Para os estudantes também havia dificuldade de compreender o sentido das buscas pelos dados: “Que pesquisa é essa em que eu tenho que dizer tanto para quem já sabe?”. Talvez essa tenha sido uma das fases mais difíceis na realização dessa investigação. Mostrar que havia coisas para serem faladas e olhadas. A pretensão de analisar de um ponto de vista, com alguma base científica, sempre implica em um risco de algo ficar para trás e não ser dito. Ou algo que foi dito ser novamente analisado.

Segundo Freire (2010) “a pesquisa qualitativa ou subjetivista não tem nenhuma restrição a fazer quanto às pesquisas voltadas para a própria experiência do pesquisador, pois essa abordagem não tem como pressuposto o afastamento entre sujeito e objeto” (FREIRE, 2010, p. 180). Essa autora enfatiza que a qualidade e confiabilidade desse tipo de pesquisa não podem ser pelo distanciamento do pesquisador, mas sim no referencial e nos métodos adotados.

O mais importante foi o sentido de uma pesquisa qualitativa em que os estudantes pesquisados como sujeitos do processo precisaram ser ouvidos e respeitados de maneira integral. Com o tempo foi-se explicando a proposta da pesquisa e o papel dos estudantes dentro dela numa constante interação que foi amadurecendo ao longo do tempo e me dando mais segurança como pesquisadora.

As Observações

As primeiras informações vieram de observações das atividades ocorridas com os participantes do Projeto Orquestra Escola no período de agosto de 2010 a março de 2012. Essas atividades consistiram em aulas específicas dos instrumentos, ensaios da orquestra, apresentações em diferentes lugares e de diversos tipos, reuniões, viagens, encontros e outros momentos informais de confraternização ou reunião dos estudantes.

As observações iniciaram por conversas com os coordenadores, o maestro da orquestra e os educadores do projeto. Os dados foram registrados em dois diários de campo. Um diário de campo possuía todas as informações coletadas no contato com as pessoas envolvidas e observação das atividades. Outro diário era uma “agenda de estudos” que possuía dados coletados de textos e artigos relacionados ao projeto, relatórios, fotos, reportagens e vídeos. Esse material foi em sua maior

parte coletado via internet e com a colaboração de alguns estudantes, professores e pais do projeto.

O Questionário

Para uma análise estatística que ajudaria na elaboração das entrevistas foi feito um questionário com quarenta estudantes. Inicialmente foram entregues questionários para todos os estudantes presentes nos ensaios, mas apenas quarenta responderam. Alguns estudantes não quiseram responder, um deles comentou que já tinha muitas perguntas para responder na escola, mas mesmo assim contribuiu com a pesquisa. Outros responderam o questionário no intervalo dos ensaios e a maioria levou para responder em casa.

Os questionários foram respondidos em diferentes situações. Houve uma viagem de ônibus, que durava algumas horas sendo boa oportunidade para que os estudantes respondessem o questionário, pois havia um tempo livre.

O questionário teve algumas perguntas objetivas e outras abertas. No momento da entrega do questionário foi esclarecido para os estudantes que não havia necessidade de responder todas as perguntas, algumas poderiam ser deixadas em branco. Colocar o nome também foi opcional. Dos quarenta estudantes entrevistados apenas quatro não puseram o nome no questionário.

As Entrevistas

Segundo Bilken e Bogdan (1994), as entrevistas “podem ser utilizadas em conjunto com a observação participante, análise de documentos e outras técnicas. [...] A entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam os aspectos do mundo” (BILKEN; BOGDAN, 1994, p. 134). Segundo esses autores quando o investigador já conhece os sujeitos a entrevista se assemelha a uma conversa entre amigos.

Foram feitas entrevistas com sete estudantes do Projeto Orquestra Escola. As entrevistas foram marcadas em horários e locais específicos com os entrevistados e duraram de vinte a quarenta minutos. Foi utilizado um gravador digital e com os estudantes ficou combinado que as entrevistas seriam gravadas e depois tudo seria transcrito e apresentado para os entrevistados, que fariam uma revisão do conteúdo

da transcrição. Nesse momento os entrevistados poderiam pedir para modificar o que foi falado ou retirar algo que gostariam que não aparecesse na pesquisa.

Nessa pesquisa o foco foi nos estudantes e buscou-se registrar sua fala, suas impressões, sentimentos e expectativas. Por esse motivo não foram feitas entrevistas com coordenadores, professores, maestro ou pais. Apenas foram feitas conversas informais e observações ao longo da convivência com o grupo.

Um dos critérios para as entrevistas foi de que os estudantes já participassem da orquestra há mais de dois anos. Outro critério é que nas entrevistas houvesse pelo menos um representante de cada instrumento – violino, viola, violoncelo, contrabaixo, flauta e clarinete – para se ter uma ideia dos tipos diferentes de instrumentos e se tocar um instrumento distinto teria alguma influência nas respostas. No grupo, procurou-se também uma amostra de várias faixas etárias com a participação também de crianças. Com esses critérios os seguintes estudantes foram entrevistados¹: Alexandre Ari Piazza, Bruna Lopes da Rosa Loruz Rodrigues, Charles André Espíndola, Indiara Pitta Correa da Silva, Helena Fabri Camargo da Fonseca, Thyane Elisabeth Reboledo e Vitor Afonso Vstras.

Para fazer as entrevistas com os menores de idade foi primeiro feito um pedido de permissão aos pais ou responsáveis. Depois de mostrada a transcrição para o estudante e para o responsável foi pedido que este assinasse uma autorização (ver em anexos) para as entrevistas e uso dos dados na pesquisa. Também foi colocada a opção dos pais ou responsáveis permanecerem com os estudantes no momento da entrevista. Mas nenhum pai ou responsável participou da entrevista do filho achando melhor deixá-lo a sós comigo.

As entrevistas não foram estruturadas em perguntas fixas, a intenção foi começar com uma pequena conversa em que o entrevistado falava dele e da sua relação com o Projeto Orquestra Escola. Em seguida foram surgindo perguntas e assuntos interessantes para esse trabalho. Em determinados momentos, foram inseridas as perguntas planejadas pela pesquisa. Em outros momentos apareciam elementos que não eram previstos, mas nem por isso deixaram de ter importância. Ao longo das entrevistas, alguns estudantes iam se empolgando com o assunto e falavam mais do que eu imaginava. Era como uma conversa em que já se esquecia da existência do gravador.

¹ Esses estudantes deram autorização (em anexo) para divulgar seus nomes e o conteúdo das entrevistas.

Um dos momentos mais difíceis na geração dos dados para a pesquisa talvez tenha sido realizar as entrevistas. Como já mencionado anteriormente, a primeira dificuldade foi a de demonstrar o sentido da pesquisa e a importância dos dados das entrevistas para os sujeitos que seriam entrevistados. Outro fator foi a inibição em falar e registrar a voz. O gravador foi muito importante para o registro exato de todos os detalhes das falas. Mas por outro lado, o fato de ter a voz gravada também foi motivo de inibição para alguns estudantes. Uma menina disse que não participaria da entrevista por que tinha problemas em pronunciar certas palavras. Tive que explicar que o conteúdo gravado somente eu escutaria. Isso seria transcrito e mostrado para os entrevistados que poderiam retirar ou modificar a transcrição.

Uma forma de tornar o uso do gravador algo natural foi emprestá-lo para os estudantes (principalmente as crianças) para uma “brincadeira de repórter”. Num momento de intervalo de ensaios e apresentações, um estudante fazia o papel de entrevistador e “brincava” de fazer perguntas para seus colegas. Os estudantes ouviam as próprias vozes de maneira informal e o gravador passou a ser algo comum.

Num primeiro momento, eu falava sobre a pesquisa, o motivo de investigar o Projeto Orquestra Escola, dos objetivos da pesquisa. Também relatei as observações que havia feito sobre o cotidiano da orquestra em vários aspectos e dizendo da importância de ter as falas e a opinião dos estudantes como sujeitos do processo de pesquisa. Eu contei um pouco de minha própria experiência como estudante de um projeto social quando comecei meus estudos de música e de como me identifico com a situação dos estudantes do Projeto Orquestra Escola.

Os dados das entrevistas foram comparados com os dados coletados nas observações ao longo do período de convivência nos diversos momentos do projeto e também com os dados do questionário. A partir desses elementos, foram relacionadas categorias que surgiram ao longo da pesquisa para a análise das informações coletadas e uma reflexão sobre o significado das vivências e práticas musicais do Projeto Orquestra Escola para a vida dos estudantes.

As principais categorias geradas pela presente investigação foram: *o contexto vivido pelos estudantes, o acesso ao projeto, a motivação para participar, o processo educativo, a diversidade de atividades, as relações sociais no grupo, e as mudanças ocorridas com a participação.*

CAPÍTULO I

PROJETOS SOCIAIS E INSERÇÃO SOCIAL ATRAVÉS DA MÚSICA

1.1 INTRODUÇÃO

Projetos sociais que envolvem música têm um destaque cada vez maior. Fala-se muito do papel dos projetos sociais que utilizam a música como meio para a promoção da cidadania e inserção social. Como exemplo no ano de 2011, a UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – convidou dois projetos sociais brasileiros que ensinam música em orquestras para participar da exposição “*Open UNESCO*” como parte da 36ª Conferência Geral dessa organização internacional em Paris.

Alunos da Orquestra de Cordas do Afro Reggae e da Associação do Movimento de Compositores (AMC) da Baixada Fluminense estarão na sede da UNESCO em Paris e vão apresentar números musicais no espaço dedicado ao programa. A mostra tem caráter permanente e é apresentada de forma virtual (UNESCO, 2011).

Outro exemplo da importância desses projetos sociais com música é que representam o tema principal do Anuário Viva Música² de 2012. Nesta publicação foi realizado um estudo chamado “dossiê especial” que pesquisou noventa e dois projetos sociais chamados pelos autores de “cidadania sinfônica” em todo Brasil (FISHER, 2012, p. 16).

1.2 PROJETOS DE EDUCAÇÃO MUSICAL EM ORQUESTRAS

A educação musical em orquestras ao longo da história tem sido uma forma de ensinar música para um grande número de estudantes com um satisfatório resultado. Como exemplo na história está o trabalho de Antonio Vivaldi em Veneza, no século XVIII, com uma orquestra de

² O Anuário Viva Música é um catálogo nacional com endereços e contatos de locais, instituições e grupos de música. Faz parte da Revista Viva Música. Disponível em < <http://www.vivamusica.com.br/anuario>>. Acesso em 1 de agosto de 2012.

meninas órfãs no asilo “*Ospedale della Pietà*”³. Ao formar essa orquestra, Vivaldi realizava intensa atividade de ensinar a tocar instrumentos, cantar e se apresentar em concertos.

De acordo com Oliveira (apud CRUVINEL, 2005, p. 68), os projetos de sistematização do ensino em orquestras surgiram no fim do século XIX. Na Alemanha, com a inauguração do conservatório de Leipzig, Felix Mendelssohn propagou uma nova metodologia de ensino musical de instrumentos em grupo a qual foi influenciando o ensino musical erudito na Europa e nos Estados Unidos.

Na mesma época, na Inglaterra surge um programa de ensino coletivo de cordas denominado “*All Saints National Schools*” que foi implantado nas escolas públicas. Este programa tinha como objetivo “desenvolver o amor pela música orquestral e o aprendizado do violino” (YING, 2007, 13). Em 1908, quatrocentos mil alunos de cinco mil escolas estavam estudando violino⁴ neste país.

Segundo Ying (2007), nos Estados Unidos a prática de ensino coletivo de instrumentos de cordas foi implantada por professores de canto coral, que ensinavam instrumentos com metodologias específicas para atividades coletivas. O ensino coletivo funcionava inicialmente nos conservatórios com turmas pequenas de quatro alunos. Posteriormente, Albert Mitchell implantou o ensino coletivo de cordas nas escolas

³ Segundo Candé (1990), o “*Ospedale dela Pietà*” foi fundado em 1346 e funcionou até o fim do século XIX. Era uma instituição organizada pela Igreja com objetivos de recolher as meninas abandonadas, órfãs ou bastardas. Essas meninas recebiam uma educação completa onde a música ocupava lugar de destaque. O estabelecimento dava regularmente concertos públicos com uma orquestra de cordas e sopros de cerca de quarenta moças. As moças ficavam enclausuradas e as que se destacavam na música (*privilegiate di coro*) eram autorizadas a receberem pedidos de casamento ou sair para exibir seus talentos participando de eventos em teatros e óperas. “*Pietà*” era o asilo mais famoso, melhor organizado e bem dotado de subsídios e proteção da cidade de Veneza. Também era conhecido pela qualidade das execuções musicais sob responsabilidade de Vivaldi que em 1703 dirigiu os chamados “concertos angelicais” (Ver mais em CANDÉ, 1990, p. 10).

⁴ Esse programa nas escolas de ensino formal era parte de um projeto em que a empresa *Murdok and Company of London* vendia aos alunos os instrumentos e material didático. Em contrapartida a empresa fornecia os professores que lecionavam nas classes coletivas. Ver mais detalhes em Oliveira (apud Cruvinel 2006 e Ying 2007).

públicas norte-americanas. O ensino passa a ser para um grande número de alunos em cada turma (de dezesseis a trinta alunos).

O ensino coletivo com orquestra na Europa e nos Estados Unidos inicialmente se configurava como um meio de gerar mais lucro às academias ao ensinar música para um grande número de pessoas por turma. Segundo Oliveira (apud CRUVINEL, 2006, p. 67), o sistema coletivo propiciava um convívio social que mantinha os estudantes aprendendo música no grupo.

O fato de o ensino de orquestra ser inserido na educação formal nas escolas influenciou significativamente na educação musical desses países e conseqüentemente no modo de ver o ensino musical como parte da educação em geral e da vida cotidiana dos estudantes.

1.3 PROJETOS SOCIAIS COM ORQUESTRAS NA AMÉRICA DO SUL

Na América do Sul, por volta da década de 1970, iniciou-se a atividade de educação musical em projetos sociais com orquestras para crianças e jovens. A Venezuela tem possivelmente o trabalho mais conhecido, divulgado na mídia por seu significativo respaldo educativo e social, além de brilhante resultado artístico. Trata-se do projeto denominado “*El Sistema*”⁵, criado em 1975 por José Antonio Abreu. Essa instituição atualmente tem o nome de “*Fundación Musical Simon Bolívar*”.

Semelhantes ao projeto “*El Sistema*”, acontecem projetos de orquestras com crianças e adolescentes na América dos Sul como:

⁵ O método de ensino de orquestra “*El Sistema*” tem como enfoque da educação musical “a intensa prática de grupo iniciando já com crianças bem pequenas (seis anos) e o compromisso de manter presente a alegria e a diversão que se derivam da aprendizagem e criação da música”. Tendo como lema “primeiro paixão / refinamento depois”, esse sistema tem como eixo principal a formação de orquestras que realizam concertos públicos e participam de festivais nacionais e internacionais. A partir de 1996, esse projeto se expandiu por todo o país. Atualmente, “*El sistema*” conta na Venezuela com 24 orquestras de nível estadual, 280 orquestras de nível nacional distribuídas em núcleos pelo país. Num total de mais de 5000 profissionais lecionando e tocando nesse projeto atendem 350.000 estudantes. No Brasil também foi implantado esse sistema como, por exemplo, o “Projeto NEOJIBÁ”, no Estado da Bahia. (Ver mais no site oficial desta fundação da Venezuela: <http://www.fesnojiv.gob.ve/es/historia.html>).

“*Fundación Orquestas Juveniles e Infantiles*”⁶ no Chile, “*Fundación Orquesta Sinfônica Juvenil de Colômbia*” (fundada em 1978), “*Orquesta Sinfônica Infantil de Montevideo*”⁷ (fundada em 1996), “*Sinfonia por el Peru*” (desde 2003), dentre muitos outros.

Esses projetos na América do Sul têm em comum:

- o ensino da música para um grande número de crianças e jovens;
- o ensino gratuito e em geral como projetos do governo;
- funcionam com aulas, ensaios e concertos;
- utilizam métodos coletivos e de aprendizagem rápida;
- recebem apoio de associações de pais ou entidades filantrópicas;
- têm como principal objetivo inclusão social e formação humana.

Uma grande característica encontrada nos objetivos e métodos desses projetos é a intenção de democratizar o acesso à educação musical e às práticas musicais em conjunto (formação de orquestras). Também é possível observar que com o desenvolvimento desses projetos, ao longo do tempo, é preciso uma busca por mais qualidade, reciclagem de professores, divisão do grupo em níveis diferentes e busca de novos recursos para melhor qualidade educativa e artística.

1.4 PROJETOS SOCIAIS COM ORQUESTRAS NO BRASIL

Os projetos sociais que utilizam o ensino da música em orquestras são iniciativas cada vez mais comuns na realidade brasileira. Segundo um dossiê realizado pelo “Anuário Viva Música 2012” foi feito um mapeamento nacional que reúne dados de noventa e dois projetos sociais que ensinam instrumentos sinfônicos no ano de 2012, chamados nesse anuário de “cidadania sinfônica”.

⁶ Jorge Peña Hen foi quem iniciou os primeiros trabalhos didáticos com orquestras infantis e juvenis no Chile e na América do Sul. Sua morte na ditadura de Pinochet em 1973 fez o programa de orquestras terminar neste país. O trabalho foi retomado somente na década de 1990. (Ver mais no site: <http://www.orchestajjuvenilchile.com/fundacion/>)

⁷ Trabalho iniciado por Ariel Britos e Cláudia Rieiro em 1996. Foi adotado o mesmo método da Venezuela (ver mais em: <http://www.orchestas.com.uy/fundacion.html>).

1.4.1 Histórico de Projetos Sociais com Orquestras no Brasil

Para Cruvinel (2005), “a primeira grande iniciativa de sistematização de um método de ensino coletivo em música no Brasil veio com o Canto Orfeônico na era Vargas. O projeto pedagógico foi idealizado pelo compositor Heitor Villa-Lobos” (CRUVINEL, 2005, p. 70). No ano de 1932, Villa-Lobos assume o SEMA (Superintendência de Educação Musical e Artística) e inicia um projeto nacional de canto que reunia grupos grandes de estudantes. O Canto Orfeônico foi adotado oficialmente no ensino público brasileiro em nível federal como disciplina obrigatória nos currículos escolares nacionais. Por volta de 1950 também surgem algumas iniciativas de ensino em bandas e orquestra de cordas⁸.

Na década de 1960, o Canto Orfeônico é substituído pela disciplina de Educação Musical. Após o golpe militar de 1964, com promulgação da LDB 5692/71, o ensino da arte vai perdendo seu espaço e a disciplina de Educação Musical é extinta e substituída pela atividade de Educação Artística. Após um grande período, somente em 1996 que o ensino da arte volta a ser considerado disciplina curricular obrigatória e em 2008, com a lei 11.769, a educação musical passa a ser obrigatória na educação básica.

A criação de Projetos Sociais com o ensino da música em orquestras no Brasil teve início no fim da década de 70. Nesse período o ensino musical erudito era basicamente em escolas privadas ou com professores particulares. Na música popular, o músico era autodidata e muito aprendia através dos grupos musicais na prática social empírica. Por iniciativa do governo federal surgem em várias partes do país projetos envolvendo orquestras com o objetivo de um ensino coletivo de educação musical para desenvolver em jovens aspectos educativos e sociais.

No ano de 1976, na cidade do Rio de Janeiro, ocorreu o “1º Encontro Nacional de Professores de Instrumentos de Cordas” organizado pelo Ministério da Cultura, através da Funarte – Instituto Nacional da Música – tendo como diretor Marlos Nobre. Nessa época,

⁸ Um dos primeiros trabalhos de iniciação musical com orquestras de cordas foi na cidade de Tatuí, no fim da década de 1950, com os professores José Coelho de Almeida, Pedro Cameron e José Antônio Pereira (ver mais em CRUVINEL 2005, p. 70).

as orquestras profissionais no Brasil sofriam de falta de recursos financeiros e de apoio do Estado. Além disso, ocorria a carência de profissionais para formar os grupos musicais.

Um de nossos maiores problemas, o da falta de novos músicos brasileiros para preencherem as vagas existentes em nossas poucas orquestras e para atenderem à demanda de criação de novos organismos sinfônicos nos Estados, canalizou nossa atenção de imediato (NOBRE, 1976, p. 7).

Nesse contexto foi criado o Projeto Espiral⁹, um dos primeiros projetos sociais nacionais de educação musical através de ensino coletivo e formação de orquestras. Havia, portanto uma quantidade muito pequena de profissionais na área de instrumentos de cordas de orquestra devido a “dificuldade do aprendizado, pelo alto preço dos instrumentos e pelo pequeno número de orquestras que são basicamente o mercado de trabalho dos instrumentistas de cordas” (TAKUCHIAN, 1982, p.5). Takuchian (1982), coordenador do Projeto Espiral em 1982 aponta que:

Temos poucas orquestras porque não temos suficiente número de instrumentistas de cordas e estes são insuficientes por que não há orquestras capazes de absorvê-los. O Projeto Espiral visa romper esse ciclo vicioso: de um lado incentivando a iniciação instrumental de jovens através de processos pedagógicos modernos, mais rápidos e produtivos (ensino coletivo com repertório orientado para a orquestra sem preocupação de formar virtuosos, quase sempre frustrados): de outro lado incentivando a formação de pequenas orquestras de cordas, mantidas por

⁹ O Projeto Espiral, iniciado em 1976, de âmbito nacional através da FUNARTE – Fundação Nacional da Arte tinha como principal objetivo a criação de núcleos de formação de instrumentistas de cordas e desenvolveu-se em seis núcleos no Brasil: Fortaleza, Brasília, Recife, Belém, Natal e Florianópolis. O projeto funcionava em parceria do Governo Federal – Funarte e entidades ligadas a instituições regionais que davam o espaço físico e contratação de professores. Com o lema: “o Brasil pode ser uma orquestra” esse projeto atuou em algumas regiões até o ano de 1992. A ideia principal era “em lugar de mostrarmos às crianças uma orquestra, sugerimos então que déssemos um violino a cada criança talentosa” (NOBRE, 1976, p. 7).

universidades, secretarias ou entidades oficiais ou particulares, que funciona como laboratório para os iniciantes e abertura profissional para os mais adiantados (TAKUCHIAN, 1982, p.5).

O Projeto Espiral, mesmo que não explícito em seus objetivos primeiros, foi o início de uma nova modalidade de ensino musical de instrumentos de cordas, uma vez que era oferecido gratuitamente pelos órgãos públicos. O que possibilitou a crianças e jovens terem acesso à educação musical e à participação de grupos musicais de orquestra. Isso resultou num grande número de estudantes terem na música uma perspectiva de formação profissional. Também para os participantes que não se tornaram profissionais, projetos como esses, abriram possibilidades para a formação humana dos jovens, contribuindo para a sua vida cotidiana.

Em Florianópolis, o Projeto Espiral – Coordenado pelo Maestro Carlos Alberto Angioletti Vieira teve início em 1978 e funcionava num Abrigo de Menores da Fucabem¹⁰. Os estudantes em maioria eram internos dessa instituição, mas também havia participantes da comunidade. Recebiam gratuitamente aulas de instrumentos de cordas, flauta doce e prática de orquestra. O projeto recebeu da Funarte instrumentos de cordas que eram usados pelos estudantes. Devido à falta de recursos para o pagamento de corpo docente em 1979 esse projeto foi desativado e os instrumentos encaminhados para a Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC.

Em 1984 o Projeto Espiral em Florianópolis foi reativado e passou a funcionar no espaço do centro Integrado de Cultura com apoio da Fundação Catarinense de Cultura oferecendo aos estudantes da

¹⁰ A Fucabem - Fundação Catarinense de Bem Estar do Menor – era o antigo “Abrigo de Menores”, criado em 1935, com intenção de assistência a menores abandonados ou delinquentes. Localizava-se no Bairro da Agrônômica em Florianópolis sob a direção dos Irmãos da Congregação Marista em um contrato de trabalho com o Governo do Estado. Em 1969, teve seu nome alterado para “Educandário 25 de Novembro” e em 1979, a propriedade do Educandário foi doada à recém criada Fucabem. Em 1980 sofreu um incêndio que destruiu grande parte do pavilhão principal e em 1982 suas atividades foram encerradas. No edifício que restou do complexo original, funciona hoje a Vara da Infância e Juventude do Estado de Santa Catarina (ver mais em <<http://dc362.4shared.com/doc/iH5qxmJc/preview.html>> Disponível em 04 de agosto de 2012).

comunidade em geral as atividades de aulas, ensaios e apresentações. Esse projeto teve funcionando até o ano de 1989, quando terminou devido à falta de apoio do governo estadual.

Segundo Fisher (2012), em reportagem ao Anuário Viva Música “as décadas de 1990 a 2000 consolidam o cenário de cidadania sinfônica no Brasil” (2012). Espalhados por todo país esses projetos vêm com uma nova proposta de “fortalecimento da cidadania pelo estudo de instrumentos sinfônicos” (FISHER, 2012, p. 16).

Na linha do tempo dos projetos de cidadania sinfônica no Brasil, 1993 traz o início das atividades do flautista Mozart Vieira à frente do projeto “Música é Vida” de São Caetano (PE). Quinze anos mais tarde o projeto viria a inspirar o filme “Orquestra dos Meninos” de Paulo Thiago (FISHER, 2012, p. 16).

Um dos projetos mais importantes na área de projetos sociais em música é o Projeto Guri¹¹ iniciado em 1995, iniciativa do Governo do Estado de São Paulo, apoiado pela Associação amigos do Projeto Guri que também consegue apoio da iniciativa privada.

Outro projeto em destaque em nível nacional é o projeto Neojiba¹², que começou em 2007, e tem como base o método

¹¹ O Projeto Guri tem grande importância na educação musical e formação e músicos do Estado de São Paulo. Esse projeto atua em mais de 300 municípios de todo estado com aproximadamente 40.000 alunos e possui em torno de 1.000 professores contratados pelo governo. Além dos instrumentos de orquestra sinfônica esse projeto oferece também cavaquinho, viola caipira, violão e percussão. De acordo com site oficial “nos polos do Guri, as atividades são sempre praticadas em grupo, o que estimula a participação dos alunos. São todos parte de uma equipe que passa pelos mesmos desafios. Nas apresentações realizadas ao público, em pequenos, médios ou grandes eventos, o resultado é produto da dedicação de cada um” (PROJETO GURI, Site Oficial)

¹² O Projeto NEOJIBÀ (Núcleos Estaduais de Orquestras Juvenis e Infantis da Bahia) idealizado por Ricardo Castro começou com uma pequena orquestra de jovens e hoje possui 782 alunos. “O Programa proporciona gratuitamente aos integrantes, sem distinção social, instrumentos musicais para a prática orquestral, material pedagógico, ensino de prática e teoria musical dispensados por profissionais qualificados, auxílio transporte e lanche. Os integrantes do NGF recebem também uma bolsa auxílio” (NEOJIBÀ, Site Oficial).

venezuelano “*El Sistema*” apoiado pela Secretaria de Cultura do Estado da Bahia e Associação de Amigos das Orquestras Juvenis e Infantis.

No estado do Rio de Janeiro está o Projeto “Afro Reggae”¹³ que iniciou um trabalho de orquestras em 2005 com grande importância na formação de jovens instrumentistas. No sul do Brasil existe o Projeto Orquestra Jovem do Rio Grande do Sul que se iniciou em 2008, com cerca de 1000 integrantes a partir de dez anos de idade.

1.4.2 Características dos Projetos Sociais com Orquestra no Brasil

Dentre esses projetos catalogados no Anuário Viva Música foram entrevistados os coordenadores de dez projetos em várias regiões do Brasil enfocando alguns aspectos que os caracterizam. Esses projetos em diferentes regiões do Brasil foram os seguintes: “Ação Social pela Música” (RJ), “Instituto Baccarelli” (SP), “Instituto Ciranda” (MT), “Neojiba” (BA), “Orquestra Criança Cidadã” (PE), “Orquestrando a Vida” (RJ), “Projeto Música nas Escolas de Barra Mansa” (RJ), “Projeto de Integração Pela Música de Vassouras” (RJ), “Projeto Guri” (SP) e “Vale Música” (PA).

Uma das características comuns a vários projetos é que “praticamente todos nasceram da ação individual de uma pessoa e, com o tempo avançaram rumo ao objetivo inicial com maior ou menor velocidade” (FISHER, 2012, p. 22).

Observou-se nessa reportagem que os projetos sociais de orquestra formam um “cenário com novas frentes de trabalho” e os gestores possuem um perfil diferenciado com “forte capacidade de agregar pessoas em torno de uma causa e empatia com diversos interlocutores – do poder público ao pai de aluno” (FISHER, 2012, p. 40). O que esse estudo observou é que os coordenadores (gestores) desses projetos têm atuado não só nos setores musicais, educacionais e sociais, mas também dando aos projetos um caráter cultural e político, uma vez que agem no cotidiano da vida dos jovens músicos.

Outro aspecto é o papel dos professores que trabalham nesses projetos sociais. Segundo Fisher (2012) surge uma nova classe de

¹³ O Projeto “Afro Reggae” foi iniciado pelo grupo Cultural Afro Reggae em 1992 que incluiu cursos de instrumentos de orquestra em 2005. Atualmente tem 300 alunos e tem como objetivos “uma organização que luta pela transformação social e, através da cultura e da arte, desperta potencialidades artísticas que elevam a auto-estima de jovens das camadas populares” (Afro Reggae, Site Oficial).

profissionais de ensino que não leva tanto em conta a formação acadêmica, mas o aprendizado que provém da própria prática dentro do projeto. Para além do aspecto musical, é trabalhado o “lado humano da formação do aluno” (FISHER, 2012, p. 46). Um exemplo disso é o Projeto Guri que em sua estrutura “não existe o cargo de professor; todos que ocupam esse cargo são chamados de educadores” (FISHER, 2012, p. 46).

Essa reportagem também observou que os projetos sociais de orquestra, em sua maioria, têm como base a formação de monitores que vêm cobrir a falta de professores e ao mesmo tempo a escassez de recursos. Esses monitores têm grande importância na continuidade dos projetos uma vez que se podem admitir mais alunos e ao mesmo tempo oferecer bolsas para os estudantes mais avançados. A questão seria conseguir valorizar o trabalho de um aprendiz e ao mesmo tempo garantir a qualidade técnico-musical do trabalho. Observou-se que enquanto o trabalho aumenta em quantidade é preciso que venha acompanhado de um desenvolvimento qualitativo.

1.5 AS PESQUISAS NA ÁREA DE PROJETOS SOCIAIS COM MÚSICA NO BRASIL

Nos meios acadêmicos de educação musical também há estudos envolvendo os projetos sócio-educativos. A revista da ABEM – Associação Nacional de Educação Musical – no ano de 2004, n.º 10 teve como tema principal a educação musical e as práticas sociais (SOUZA, 2004, p. 7). Também nos congressos dessa associação criou-se um grupo de trabalho (GT) especial para o estudo e análise da educação musical nos projetos sociais. “Uma temática de interesse para educação musical diz respeito à ampliação de seu campo de atuação com a inserção da música em projetos sociais que hoje ocupam um lugar de destaque nos projetos de intervenção na sociedade brasileira” (SAMPAIO, 2005).

1.5.1 A Pesquisa sobre o Ensino Coletivo de Cordas

No Brasil, desde a década de 70, quando surgem os primeiros projetos sociais que utilizavam a educação musical com formação de orquestras, buscou-se uma organização pedagógica para o ensino musical em atividades de grupo. Os métodos de ensino de instrumentos disponíveis geralmente eram voltados para o ensino individual e o

material de orquestra muitas vezes era de um nível de dificuldade não apropriado para iniciantes em orquestra.

Para Cruvinel (2005), o método de “Ensino Coletivo de Cordas” de Alberto Jaffé¹⁴ teve início em 1975 com a orquestra formada por jovens num programa implantado pelo Serviço Social da Indústria (SESI) em Fortaleza e no Projeto Espiral em Brasília e posteriormente em São Paulo. Conforme estudo de Ying (2007), esse foi um dos primeiros métodos de ensino coletivo de instrumentos de cordas no Brasil.

A pesquisa sobre projetos sociais surge no momento em que os educadores musicais buscam alternativas de aprendizagem musical em outros espaços além da escola. Nos projetos sociais que envolvem a formação de grupos musicais – orquestras – existe um campo para pesquisas na área da educação, sociologia, psicologia e musicologia.

Cruvinel (2005) contribuiu através de dissertação de mestrado em música na Universidade de Goiás em 2001 que deu origem ao livro publicado “Educação Musical e Transformação Social – uma experiência com ensino coletivo de cordas” (2005). Nessa obra a autora faz uma análise do ensino da música com enfoque social – através de estudo de caso de um Projeto Social em Goiânia/GO – onde estuda os aspectos históricos, pedagógicos e psicológicos do ensino coletivo de cordas no Brasil. Essa pesquisadora organizou um Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumento Musical em Goiânia (2004 e 2006) na escola de Música e Artes Cênicas da Universidade Federal de Goiânia.

Iniciativas em programas sociais que envolvam ensino coletivo e gratuito de música “vêm contribuindo para o desenvolvimento sócio-cultural de vários alunos” (CRUVINEL, 2005, p.17). A autora faz um significativo estudo de como atuam os projetos de ensino coletivo de instrumentos no desenvolvimento musical dos sujeitos envolvidos. Para essa autora, é preciso, cada vez mais, a busca de formas de democratização do conhecimento e inserção social. “A música na

¹⁴ O Método Alberto Jaffé é ainda hoje utilizado em alguns projetos de ensino coletivo de cordas como Projeto Guri, Instituto Baccarelli e Centro de Educação Musical Tom Jobim. Segundo Ying (2007), “a proposta atual do Método Jaffé de ensino coletivo para instrumentos de cordas é utilizar gravações digitais em DVD num sistema de ensino a distância ” (YING, 2007, p. 40). Nas aulas, as lições são transmitidas de forma coletiva de vários instrumentos (violino, viola e violoncelo) o que possibilita ao aluno desde o início ouvir as músicas com a totalidade dos instrumentos do grupo. O Método possui dois programas de estudos de técnicas, músicas populares e eruditas que são em média cumpridos em três anos.

sociedade atual deve ser entendida como um poderoso instrumento de transformação, não só do indivíduo, mas do ser humano social” (CRUVINEL, 2005, p.17).

A socialização musical é uma importante ferramenta para que os estudantes entendam de maneira mais sensível e crítica a realidade na qual estão inseridos. Projetos que envolvam orquestras têm vantagens pedagógicas ao trabalharem coletivamente a educação musical. De acordo com Oliveira (apud CRUVINEL, 2005, p. 78), “a motivação dos alunos é muito maior no aprendizado musical em grupo fazendo o aluno perceber que seus sucessos e suas dificuldades são compartilhados pelos colegas”. Além disso, o ensino em grupo possibilita maior interação do indivíduo com o meio social, contribuindo para um “maior desenvolvimento musical como um todo” (CRUVINEL, 2005, p 80).

Ying (2007) apresenta como exemplo de importantes pesquisas sobre o ensino coletivo de cordas as dissertações de Mestrado de Dias (1992), Oliveira (1998) e Galindo (2000). Esses estudos analisaram o método Jaffé e os autores apresentaram propostas de métodos de ensino em orquestras. Essas três pesquisas são do departamento de música da Universidade de São Paulo.

1.5.2 A Pesquisa sobre o Ponto de Vista dos Educadores nos Projetos Sociais de Orquestra

Outra relevante pesquisa que envolve os projetos sociais foi de Scoggin (2002) – uma tese de Doutorado em Música intitulada “Um estudo da pedagogia e performance dos instrumentos de cordas no Brasil e os aspectos sociais, culturais e econômicos afetando seu desenvolvimento”¹⁵. Esta investigação foi baseada em dados de entrevistas feitas no ano de 1992 com treze musicistas que trabalhavam com orquestras de cordas. Esses profissionais eram professores, maestros e coordenadores de projetos relevantes.

A partir dos resultados dessa pesquisa, verificou-se que alguns fatores dificultam a difusão e o trabalho com orquestras de cordas no Brasil. Esses fatores são relacionados a tradição musical da sociedade brasileira, a oferta e a qualidade do ensino básico, o número e a

¹⁵ *A study of de pedagogy and performance of string instruments in Brazil and the social, cultural and economic aspects affecting their development.* – SCOGGIN, Tese de Doutorado 1993 – Disponibilizada pela *University Microfilms International*.

qualificação de professores, a aquisição de instrumentos e materiais correlatos e as oportunidades de trabalho.

Em 2002, em outro trabalho da mesma autora foi realizada uma constatação de que os aspectos analisados possuíam os mesmos problemas apontados na pesquisa anterior, configurando um “ciclo vicioso que requer muito investimento pessoal e financeiro para a sua solução” (SCOGGIN, 2002, p. 26). Alguns aspectos, porém, foram se modificando ao longo do tempo, como por exemplo, a inserção do ensino musical na educação básica. Em 2008, com a sanção da Lei nº. 11.769, o ensino da música passa a ser obrigatório no ensino fundamental com um prazo de até 2012 para as escolas se adaptarem a essa proposta curricular.

A autora demonstra que fatores como má distribuição de renda e falta de investimento governamental à cultura prejudicam a difusão da música erudita relacionada a instrumentos de orquestra. Isso ocorre pela ideia de que o povo não gosta desse gênero musical. Por outro lado, esse tipo de música aparece pouco na mídia e existe a dificuldade de acesso a concertos públicos.

Segundo essa pesquisa, “o sucesso e a sobrevivência de qualquer projeto de cordas depende da qualificação dos professores envolvidos e de uma estrutura estável no curso para que não haja constantes interrupções no processo de ensino” (SCOGGIN, 2002, p. 35).

Desde que os projetos sociais surgiram no fim da década de 70 até a atualidade, alguns problemas ainda permanecem; porém, o cenário modifica-se no sentido de que mais crianças e jovens estão tendo oportunidade de participar de um projeto. Verifica-se que nos dias de hoje elementos novos influenciam na situação descrita. As novas tecnologias – como a internet – possibilitam o acesso a informações e também a vários estilos de música. Também o acesso a concertos e o aumento da quantidade de orquestras profissionais possibilita uma maior democratização da cultura. As orquestras no Brasil não apresentam apenas música erudita, tendo uma maior diversidade de estilos musicais e diferentes tipos de concertos (em praças, junto com grupos de rock, escolas de samba). Isso quebra o estigma de que música erudita é apenas para uma elite.

Almeida (2009), em sua pesquisa sobre o perfil de professores da educação básica, acredita que os discentes compartilham de uma mesma cultura de massas. As ações culturais com financiamento público acabam não atingindo uma grande parte da sociedade porque se limitam ao centro das grandes cidades e porque muitas vezes valorizam somente a cultura erudita. Por causa de baixos salários e jornada de trabalho

intensa os professores não se sentem incentivados para o contato com a arte. Nesse caso, como exigir que os estudantes assistam concertos e valorizem a música se o próprio professor não tem este hábito de assistir? Segundo essa autora “quanto maior e mais variado for o repertório cultural de professores e professoras, mais numerosas e apropriadas serão as escolhas possíveis para mediar a construção de conhecimentos escolares” (ALMEIDA, 2009, p. 4).

Essa questão leva à suposição de que nas escolas poderiam ser criadas condições para a formação de grupos musicais como orquestras de cordas, grupos populares, bandas, grupos de sopro ou percussão. Dessa maneira seria formado um espaço para o grupo musical ser também um elemento cotidiano da escola, integrado com os conteúdos da disciplina de educação musical e também de outras disciplinas.

1.5.3 O Papel do Educador nos Projetos Sociais com Música

Kater (2004) em seu artigo “O que podemos esperar da educação musical em projetos de ação social” aborda o papel da educação musical e a postura do educador nos contextos de projetos sociais.

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).

Através dessa concepção de educação musical, o trabalho em projetos sociais deve partir do cotidiano do estudante e ir além dele estimulando o seu desenvolvimento num contexto de grupo, dando o sentido ao aprendizado musical através do grupo social.

Para esse autor nos projetos sociais o professor é um “modelo de referência para os alunos, não só do ponto de vista musical, mas como pessoa humana” (KATER, 2004, p. 45). Por isso, há a necessidade de uma “concepção filosófica, postura política e alguma coragem [...] observando que as pessoas, a sociedade e o mundo são transformáveis” (KATER, 2004, p. 45). Segundo Kater:

Alguns fatores são essenciais na postura do educador musical em projetos sociais:

1. Importância de vínculo afetivo (relação interpessoal de confiança);
2. Flexibilização do processo didático-pedagógico;
3. Adequação entre o “espaço de liberdade” e “referenciais de limite”;
4. Ludicidade no sentido de esclarecer comportamentos e sentimentos;
5. Valorização individual com procedimentos educativos construtivos e sinceros (2004, p. 45).

Pode-se verificar com este estudo que para o educador participante de um projeto social, além do nível técnico e preparação pedagógica, é preciso a consciência de que no grupo musical que em formação existem relações de diálogo. Isso possibilita o desenvolvimento do estudante, pois este ao observar seu professor e tocar junto com ele, se motiva para a busca de aprimoramento individual e coletivo.

1.5.4 O Fazer Musical num Contexto Educacional

O livro “A Música e o Risco” da pesquisadora Hikiji (2006) faz um estudo etnográfico com jovens internos da FEBEM¹⁶ e integrantes de um grupo musical do Projeto Guri em São Paulo. Essa pesquisadora da área da antropologia social faz importantes contribuições sobre os projetos sociais que envolvem a música. Segundo a autora, participar de uma orquestra implica em envolver-se nas “diversas facetas do fazer musical observando (e sentindo), como seus aspectos pedagógicos, políticos e performáticos”. Sua pesquisa procurou “descrever as relações

¹⁶ Anteriormente chamada Fundação Estadual para o Bem Estar do Menor (FEBEM), hoje conhecida como Fundação Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente (CASA). É uma instituição ligada à Secretaria de Estado da Justiça e da Defesa da Cidadania. Tem como missão primordial aplicar em todo o Estado as diretrizes e as normas dispostas no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), promovendo estudos e planejando soluções direcionadas ao atendimento de adolescentes autores de atos infracionais, na faixa de 12 a 21 anos (Fonte: FEBEM Disponível em: <<http://www.febem.sp.gov.br/site/paginas.php?sess=6>> Acesso em 1 de agosto de 2012).

dessa prática social, como construção das noções de corporalidade, temporalidade e alteridade entre seus sujeitos”. (HIKIJ, 2006, p. 20).

Como parte dos resultados de sua pesquisa a autora verificou que no Projeto Guri existe uma grande relação entre o aprendizado musical e a inserção social. “Mesmo que o projeto não se descreva como profissionalizante e até declare que seu objetivo não é ‘formar músicos’, essa perspectiva está presente entre boa parte dos jovens que eu conheci” (HIKIJ, 2006, p. 233). Para essa autora existe no senso comum uma expectativa em ver a possibilidade de inserção social por meio do aprendizado musical.

O aspecto do fazer musical em grupo foi visto pela autora como “experiência única” onde fazer parte de algo maior depende de cada um. A prática musical em grupo é vista como um modo “particular” de fazer musical onde é possível sentir efetivamente as palavras “responsabilidade”, “pertencimento”, “comprometimento” e “prazer”. Dessa forma, a música chamada a ocupar o “tempo ocioso” é um meio de envolvimento “intenso e integral”. São experiências que “transbordam para outros momentos da vida, repercutem na organização das subjetividades dos jovens estudantes de música. A música, antes intervalo, contamina a vida cotidiana, determinando ritmos, preenchendo vazios, construindo sentidos” (HIKIJ, 2006, p. 221).

1.5.5 Os Processos Educativos na Convivência em uma Orquestra

Joly e Joly (2009), em participação do Grupo de Trabalho Interculturalidade e Artes no “XII Congresso da Associação de Pesquisa Intercultural” – em Florianópolis, apresentaram o trabalho: “Convivência em uma orquestra comunitária: um olhar para os processos educativos” no ano de 2009. Nesta pesquisa as autoras analisam os processos educativos tanto musicais como sociais em uma orquestra comunitária – a Orquestra Experimental da Universidade Federal de São Carlos.

Nesse estudo verificou-se que o processo de formar uma orquestra comunitária é uma prática musical coletiva que leva o indivíduo a agir em função do grupo social formado. Quando o estudante aprende a tocar ele vê sentido naquilo que está aprendendo conectado num todo maior que é o grupo.

A música instrumental de orquestra é dependente da participação do grupo como um organismo único. O produto do trabalho do grupo beneficia

não somente a ele mesmo, mas também a sociedade que os recebe em diversos concertos (JOLY; JOLY, 2009, p.5).

Constata-se que os processos educativos observados no grupo musical se originam na prática social da convivência de um grupo de músicos. A aprendizagem ocorre das relações diversas com os diferentes sujeitos que formam o grupo. As autoras afirmam ser importante

compreender o que significam essa heterogeneidade, essa diversidade de personalidades, pensamentos e histórias de vida para descrever e analisar a forma como essas diferenças podem se constituir em material rico para educadores musicais e professores de maneira geral. O grupo instrumental constrói na sua trajetória de aprendizagem musical, uma identidade específica como grupo, que, por sua vez, pode abrigar e valorizar a diversidade, a solidariedade e apoio às diferenças [...] a música, como expressão, pode ser um meio de diálogo entre os músicos que tocam em conjunto e também entre orquestra e público (JOLY; JOLY, 2009, p. 10).

O processo de fazer música numa orquestra, portanto denota uma intensa participação de cada integrante para formar a totalidade da música ensaiada. “A música instrumental de orquestra é dependente da participação do grupo como um organismo único. O produto do trabalho do grupo beneficia não somente a ele mesmo, mas também a sociedade que os recebe em diversos concertos” (JOLY; JOLY, 2009, p.5).

Outro fator interessante na Orquestra Comunitária é “que as pessoas que a compõem estão participando por uma escolha pessoal de fazer música em conjunto” (JOLY; JOLY, 2009, p.9). Diferente da educação básica a participação em um projeto de orquestra é espontânea e fruto de uma escolha da própria pessoa. Segundo a autora, a orquestra é um campo em que o integrante vive o que o grupo apresenta, incorporando-se a ele. Portanto ocorre um diálogo entre as referências que o estudante traz e o que o grupo oferece.

Isso demonstra a importância de se realizar mais estudos sobre as práticas musicais em grupo e sua repercussão nos indivíduos, nos grupos sociais e na sociedade como um todo.

“O grupo tem regras a serem seguidas, tem trocas de saberes, tem momentos de conflitos, momentos de compartilhar dificuldades e facilidades e muitos momentos prazerosos, o que estimula o estudo musical, além de trabalhar com aspectos da vida social” (JOLY; JOLY, 2009, p. 19).

Como resultado relevante dessa pesquisa foi possível analisar a importância da prática musical em grupo para a constituição de cada integrante e a valorização de sua atuação no grupo.

1.6 CONSIDERAÇÕES SOBRE OS PROJETOS SOCIAIS COM ORQUESTRA

Esse capítulo procurou descrever o cenário em que estão inseridos os projetos sociais que envolvem orquestras e seu desenvolvimento ao longo da história. Com breve histórico da realidade da Europa e das Américas¹⁷ e dos projetos atuais no Brasil procurou-se analisar algumas características que formam esse cenário.

Também foram destacadas importantes pesquisas acadêmicas, cada uma delas com diferentes focos, mas que de um modo geral descrevem relevantes aspectos que contribuem para o desenvolvimento dessa pesquisa com o Projeto Orquestra Escola.

Esses projetos sociais trabalham basicamente a inserção social pela música através de práticas em grupos musicais de orquestra. Cada vez mais têm importância na sociedade e na mídia uma vez que envolvem grande número de estudantes e estes se apresentam em diversos lugares públicos de repercussão. Ao longo da história esses projetos têm relação com educação musical para um grande número de crianças e jovens, indo além da elite tradicionalmente voltada à música erudita e trabalhando a diversidade tanto de pessoas envolvidas, como de estilos e músicas trabalhados.

Com a possibilidade de acesso a instrumentos produzidos em série, com um preço mais acessível (a partir do século XX) esses projetos em alguns países já foram inseridos na educação formal nas escolas, principalmente em países onde o ensino musical faz parte do

¹⁷ Seria muito relevante fazer um estudo da realidade dos projetos sociais em música nos outros continentes. Não foi possível neste estudo devido a limitações de dados e pouco tempo para uma investigação mais profunda, uma vez que o enfoque nesta pesquisa é o Projeto Orquestra Escola em Florianópolis.

currículo há mais tempo. No Brasil, a música já foi inserida no currículo pela legislação em 2008, mas ainda está em processo de adaptação dentro da escola.

Como características principais dos projetos sociais com orquestra nas Américas e também no Brasil verifica-se que são projetos que oferecem ensino musical gratuito (e em vários deles com o empréstimo do instrumento); os projetos envolvem aulas, ensaios e apresentações; utilizam métodos de aprendizagem coletiva, motivadora e rápida (como Método Jaffé e Método Suzuki); possuem apoio de instituições governamentais, associações de pais e apoiadores da iniciativa privada; e trabalham a inserção social influenciando a vida dos integrantes dando possibilidades de orientação para a profissionalização musical.

Os estudos apontam diversas limitações nesses projetos, tais como:

- a não continuidade devido a problemas burocráticos, apoio financeiro e governamental;
- a necessidade de formação continuada para os educadores;
- a busca de melhoria da qualidade no ensino musical e no resultado artístico;
- a importância de acrescentar elementos novos, como a introdução de novas tecnologias no ensino da música.

Ao analisar esses aspectos verifica-se a relevância de se realizar mais estudos e pesquisas nessa área dos projetos sociais com orquestra não só no enfoque educacional como também de diversas áreas como no campo social e musical.

CAPÍTULO II

EDUCAÇÃO MUSICAL E PRÁTICA SOCIAL

2.1 INTRODUÇÃO

Este capítulo procura abordar as práticas sociais que ocorrem dentro de um grupo musical num projeto social. Pesquisadores de diversas áreas vêm estudando as interações que ocorrem entre os sujeitos que fazem parte de grupos específicos. Dentre os grupos musicais, a orquestra é – nesta pesquisa – um campo para o estudo de aspectos educacionais, sociais e musicais.

O fazer musical visto como uma prática social leva a muitas reflexões sobre o que implica essas relações sociais no desenvolvimento musical e humano dos integrantes. A relação com a música e a relações entre os sujeitos como estudantes de música e participantes de um grupo é o que se procura estudar buscando categorias importantes observadas nesse contexto.

O Projeto Orquestra Escola ao formar o grupo que ensaia, se apresenta e atua na sociedade. Os sujeitos vão se constituindo pelas interações com a sociedade. Os integrantes do grupo decidiram participar por vontade própria unindo seus propósitos particulares com a intenção dentro do grupo de realizar o trabalho musical (que também é educativo e social). Isso faz com que cada integrante na sua individualidade tenha uma atuação no grupo num processo de movimento constante.

2.2 O FAZER MUSICAL COMO PRÁTICA SOCIAL: UMA PERSPECTIVA DE MOVIMENTO SOCIAL

Um importante trabalho na área de projetos sociais em música é a tese de Doutorado em Música de Kleber (2006) do Instituto de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul com título de: “A Prática da Educação Musical em ONGs: dois estudos de caso no contexto urbano brasileiro”. Essa tese foi significativa, pois analisou a prática musical dentro de contextos dos projetos sociais de ONGs, numa perspectiva de movimentos sociais. A pesquisadora estuda a música como prática social e práxis cognitiva fazendo uma descrição e análise do contexto de duas ONGs: a “Associação Meninos do Morumbi” em São Paulo / SP e o “Projeto Villa-Lobinhos” no Rio de Janeiro / RJ.

Kleber (2008) analisa a educação musical nos projetos sociais dizendo que “a música é fruto de práticas sociais que interagem na

dinâmica da diversidade cultural” (KLEBER, 2008, p.214). Essa autora define as práticas musicais como fruto das articulações socioculturais, de caráter coletivo e interativo, se refletindo na organização social e no modo de ser dos grupos sociais. Seus estudos falam da importância de refletir sobre o papel da educação musical nos projetos sociais colaborando para minimizar as desigualdades em busca da dignidade humana. As vivências musicais têm um grande significado para a reconstrução de novas noções de valores pessoais e sociais.

Para isso, segundo a autora, é preciso que o educador musical tenha uma articulação entre o conhecimento acadêmico e o conhecimento da cultura popular. A educação musical nos projetos sociais precisa reconhecer que “a produção de conhecimento pedagógico-musical deve considerar múltiplos contextos da realidade social, dissolvendo categorias hierárquicas de valores culturais” (KLEBER, 2008, p.234).

Esta pesquisa teve como embasamento teórico perspectivas que têm como argumento central a “visão de que as práticas musicais são frutos da experiência humana vivida concretamente em uma multiplicidade de contextos conectados” (KLEBER, 2011, p. 38). Essas concepções vêem a música como uma prática construída social e culturalmente, e não apenas como “artefato cultural” (KLEBER, 2006, p.27). A música é social não só porque está sendo produzida através do mundo material e social, mas também por sua capacidade de simbolizar o mundo externo tal qual está estruturado (SHEPHERD; WICKE apud KLEBER, 2011, 39).

No quadro a seguir Kleber (2006) demonstra a concepção do processo pedagógico-musical visto como um “fato social total” que tem como eixo a “música como prática social”. A produção de conhecimento se dá pela práxis cognitiva, ou seja, embasada no interesse, nos contextos e no processo como um todo. Seu estudo com as duas ONGs – Projetos Sociais – fundou-se em quatro diferentes categorias de contextos:

- 1) Institucional – relacionada a áreas burocráticas, jurídicas, disciplinares e morfológicas;
- 2) Histórico – construído a partir das histórias contadas pelos participantes da pesquisa;
- 3) Sociocultural – os valores simbólicos, dos encontros e relações dentro das instituições;
- 4) Ensino e aprendizagem musical – contexto de todo o processo pedagógico que ocorre na realidade pesquisada.

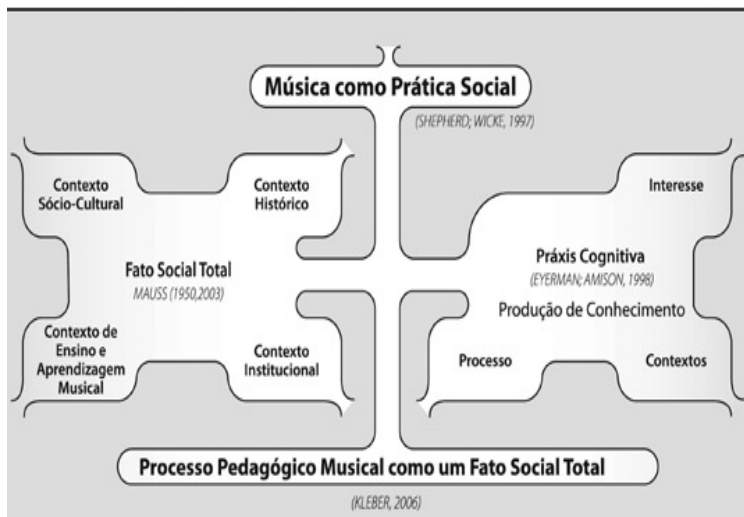


Ilustração 2 Processo pedagógico musical como fato social total (Kleber, 2006, p.297).

A concepção de pedagogia da música (KLEBER, 2006; SOUZA, 2004;) que fundamenta essa pesquisa é baseada nos pressupostos de que a apropriação e transmissão entre pessoa(s) e músicas(s) vão além do que tradicionalmente se trabalhava em educação musical – escolas de música ou ensino sistematizado. Os educadores partem da premissa de que o campo pedagógico-musical deve estar preparado para “os diferentes espaços em que acontecem as práticas musicais, quais sejam educacional, formal ou informal, intencional ou ocasional” (KLEBER, 2011, 40) em diversos setores da sociedade – inclusive dos projetos sociais. “O significado das práticas musicais e do termo pedagógico não se restringe, portanto, somente aos processos de ensino e aprendizagem, mas é entendido com um campo pluridimensional conectado” (KLEBER, 2011, 40).

Visto como um “fato social total” (MAUSS, 2003) o processo pedagógico-musical incorpora o cotidiano e as demandas presentes no contexto pesquisado considerando os seus aspectos pluricontextuais e multidimensionais, mediante uma postura dialógica e dialética. Nesse processo está também presente um sistema de trocas baseado em valores simbólicos e materiais ligados às práticas musicais. Isso implica considerar as

redes de sociabilidade que são mobilizadoras de motivações internas (KLEBER, 2011, p. 40)

Kleber (2006) aponta que a produção do conhecimento num projeto socioeducativo em música, também como uma prática social se dinamiza como “práxis cognitiva” através de interesse, contexto e processo. “Esse conceito foca a atenção nas ideias e práticas provenientes dos movimentos sociais, enquanto locus de produção de conhecimento e suas implicações na construção da identidade coletiva e individual dos atores sociais” (KLEBER, 2006, p. 38).

Melucci (2001) faz importante reflexão sobre a sociedade contemporânea e a atuação dos movimentos sociais. De acordo com esse autor os movimentos sociais na contemporaneidade atuam em forma de ações coletivas conectadas em redes de movimentos. Os movimentos sociais contemporâneos se apresentam como redes de solidariedade com fortes conotações culturais e precisamente essas características os diferenciam sempre mais claramente dos atores políticos e organizações formais (MELUCCI, 2001, p.23).

Para esse autor a identidade coletiva nas sociedades contemporâneas não é um dado ou essência, mas um produto de trocas, decisões e conflitos entre os atores. Isso indica que “as formas de ação coletiva são múltiplas, variáveis e atingem diversos níveis do sistema social” (MELUCCI, 2001, p.23).

Nessa perspectiva, os movimentos sociais contemporâneos são vistos como uma ação coletiva cuja orientação comporta solidariedade na medida em que “manifesta conflito e implica a ruptura de limites de compatibilidade do sistema ao qual a ação se refere” (MELUCCI, 2001, p.35). As ações coletivas implicam em múltiplas ações que envolvem os diferentes contextos sempre interrelacionados e dependentes entre si.

Os projetos socioeducativos estão no campo dos movimentos sociais uma vez que envolvem essas ações também coletivas e relacionadas entre si. As práticas sociais nesses projetos denotam mudanças de valores entre os sujeitos que nela atuam, num movimento constante e dinâmico. Na relação com a música emergem diferentes olhares que formam as identidades coletivas do grupo.

A ação humana é um comportamento finalizado capaz de reflexividade, isto é, capaz de produzir a própria orientação de reconhecê-la. É ao mesmo tempo um comportamento social, definido pela interdependência e pelas trocas simbólicas que

ligam entre eles os humanos (MELUCCI, 2001, p.49).

A formação da identidade do grupo é o resultado das trocas de diferentes indivíduos participantes. Num contexto educacional, cada novo integrante traz elementos que ampliam e adicionam o sentido que o grupo representa. Novas formas e valores são construídos tanto individualmente como coletivamente.

Em nenhum grupo humano, nem mesmo nos mais dependentes dos vínculos naturais, as necessidades foram separáveis do sistema de relações sociais e da capacidade de representação simbólica: elas sempre foram resultado de uma percepção social, de uma mediação simbólica que permite defini-las e representá-las a partir das condições colocadas pela estrutura biológica e pelo ambiente (MELUCCI, 2001, p.73).

Os projetos sociais – numa perspectiva de movimentos sociais – trabalham a prática do fazer musical em contextos educativos. Neste processo, ocorrem múltiplas ações coletivas que mobilizam seus agentes gerando transformações nos movimentos da sociedade. “Na dimensão moveida em que estão imersos os movimentos sociais, as ações culturais são redefinidas e dão um novo significado às fontes de identidades coletivas” (KLEBER, 2008, p. 5).

A prática musical apresenta-se como “fio condutor” (KLEBER, 2011, p. 43) de todas as atividades. Num projeto social, o processo dinâmico de transformação envolve as relações entre pessoas e seus contextos em “redes espontâneas que derivavam da sociabilidade das pessoas mediadas pela prática musical que, por sua vez, davam sustentação aos propósitos do projeto” (KLEBER, 2011, p. 43).

2.3 PRÁTICAS MUSICAIS: INTERAÇÕES ENTRE SUJEITOS

Andrade (2011), em sua dissertação de mestrado em música intitulada “Aprendizagem musical no canto coral: interações entre jovens em uma comunidade de prática”, faz uma investigação etnográfica sobre a contribuição da interação social para o desenvolvimento e a aprendizagem musical dentro do Coral Jovem do Instituto Adventista de Ensino de Santa Catarina (IAESC). Nessa

pesquisa, a autora utiliza como referencial o conceito de comunidade de prática proposto por Lave e Wenger (1991), que “postula que a aprendizagem acontece a partir das interações entre pessoas que desempenham uma mesma atividade, sendo a prática a principal responsável por esta aprendizagem” (ANDRADE, 2011, p. 5).

Andrade também observa que “a troca de conhecimentos diferentes entre os membros que compartilham uma mesma atividade promove aprendizados distintos” (ANDRADE, 2011, p. 33). Isso demonstra a grande diversidade que pode existir dentro de um grupo musical em que cada integrante pode ter um diferente olhar resultando em um diverso processo de aprendizagem. Dessa forma, a autora verificou que “a medida que o tempo e o envolvimento na comunidade aumentam, os membros se tornam mais experientes estando aptos a auxiliarem os novos membros” (ANDRADE, 2011, p. 33).

Segundo Lave e Wenger (1991), o ser e o ambiente em que ele vive se relacionam de forma integrada com uma constante mudança em suas ações (apud. ANDRADE, 2011, p. 35). Aprendemos na comunidade com os outros quando estamos engajados em atividades significativas que são valorizadas pelas pessoas que nos são importantes. Os autores denominam esses ambientes de aprendizagem de comunidades de prática.

Para Lave e Wenger (1991) existem várias maneiras de se estar localizado no mundo social. A mudança de lugar e de perspectiva dentro da comunidade é um processo no qual todos os membros passam à medida que se tornam mais experientes. Estas mudanças de posição dos membros dentro da comunidade envolvem relações de poder. De forma ilustrativa, uma comunidade funciona com um círculo, onde, à medida que os membros adquirem mais experiência, aumentam a sua participação, e vão se deslocando para o centro. Este movimento centrípeto aumentaria o poder do membro. Ao passo que, um membro mais experiente que diminui o seu envolvimento e participação na comunidade – movimento centrífugo, diminuiria seu poder. Convém, contudo, esclarecer que estas relações de poder enfocam o nível de envolvimento dos membros na comunidade, e não o domínio de uns sobre os outros. (ANDRADE, 2011, p. 35).

A partir dessa perspectiva, os integrantes do grupo têm diferentes papéis e relações entre si e dentro do grupo. A convivência em um grupo musical além de promover o desenvolvimento individual (mudança de posição ao longo do tempo ao adquirir mais experiência) também enriquece o grupo em si porque vai havendo membros cada vez mais experientes e, portanto, com melhores desempenhos. A posição em que esses membros se localizam está em constante movimento, de acordo com a experiência de cada um, como demonstram os autores citados.

Também o Projeto Orquestra Escola pode ser caracterizado como uma “comunidade de prática musical” (ANDRADE, 2011, p. 35). Pode-se observar nos integrantes da Orquestra Escola que em vários momentos existe uma interação entre esses estudantes e com isso a possibilidade de novas aprendizagens para aqueles menos experientes. Esse processo se dá de maneira natural e sem um planejamento para que ocorra. Os estudantes convivem no ambiente de prática musical inserindo nela a aprendizagem, não só musical, mas também social.

Em sua pesquisa, Andrade (2011) procurou reconhecer a importância e influência dessas interações sociais entre os participantes do grupo musical coral. A autora verificou que essas relações promovem o desenvolvimento humano (não somente musical) dos integrantes do coral, o que incentiva a utilização deste recurso nos processos de ensino e aprendizagem. Portanto, para essa autora a aprendizagem está dentro da prática musical. “Neste sentido, sempre que fazemos, aprendemos. A partir dessa perspectiva, o aprendizado no coral estaria ligado à prática, ou seja, às atividades relacionadas ao canto em grupo” (ANDRADE, 2011, p.35).

Em outro estudo envolvendo as “comunidades de prática musical” Maheirie e Wazlawick (2009) afirmam que “o fazer musical partilhado socialmente em grupos, sejam estes quais forem e do tamanho que forem, acessam, fazem emergir e reanimam possibilidades criadoras. Essas possibilidades criadoras existem em cada ser humano, em cada sujeito” (MAHEIRIE; WAZLAWICK, 2009, p. 107).

Essas autoras baseiam-se na perspectiva histórico-cultural de Vigotski que aponta o aspecto das interações e relações sociais no processo de criação e fazer musical. Portanto, a convivência num grupo musical promove outros tipos de aprendizagens pelas interações entre os componentes do grupo promovendo também a incorporação de elementos artísticos, musicais e de criação. As autoras ainda afirmam que os

fazerem que acontecem nesse envolvimento musical, em diferentes níveis, por todas essas pessoas, fundamentam esses grupos para conhecerem e aprenderem, e podemos dizer também, sem sombra de dúvida, que são atividades significativas para as pessoas com eles envolvidas (MAHEIRIE; WAZLAWICK, 2009, p. 110).

Isso quer dizer que, além dos aspectos de aprendizagem musical, essas interações sociais vão dando diferentes significados para a vida dos integrantes do grupo musical.

2.4 EDUCAÇÃO MUSICAL EM UMA ABORDAGEM DE EDUCAÇÃO POPULAR

Ensinar e aprender música em projetos de caráter socioeducativo implica em um envolvimento com as classes populares que não possuíam acesso à educação musical formal. São criados espaços de educação e cidadania, através da formação de grupos com ideias e opiniões. Participar de um grupo onde diferentes sujeitos trazem suas histórias e seus contextos, de uma forma dialógica, pode promover trocas significativas influenciando as crianças e jovens na construção de seus valores e identidades.

Freire (2009), mundialmente conhecido e respeitado por sua proposta pedagógica e seu método de educação de adultos, faz reflexões sobre o papel da educação de conhecer e valorizar os contextos sociais dos estudantes. Nas suas obras e na sua prática Freire (2009) propõe a educação como meio de libertação e autonomia numa relação dialógica de educador e educando como sujeitos de um processo dinâmico. Freire diz que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua produção e sua construção” (FREIRE, 2009, p.22).

A Educação Popular, como define Freire, é a educação dos excluídos que vem ao encontro das necessidades daqueles a quem não foi dado o direito de acesso ao saber sistematizado. A educação popular é revolucionária no sentido de que “concebe a educação como ação cultural para libertação, partindo do engajamento direto no meio do povo” (LIBÂNEO, 1985, P.70).

A Educação Musical Crítica é uma abordagem baseada na Educação Popular de Paulo Freire, onde o educando é sujeito do processo educativo e sua relação com o educador ocorre de maneira dialógica. Maria Helena de Lima afirma que na perspectiva de Paulo Freire

se faz necessário a realização de uma educação musical com base na rigorosidade metódica, com o compromisso do educador de reforçar a capacidade crítica do educando e sua curiosidade, respeitando seus saberes (LIMA, 2002, p. 63).

Para essa autora “o ensino da música no contexto das classes populares não se deve dar de maneira alheia ao que ocorre nos espaços da comunidade e do cotidiano de seus alunos” (LIMA, 2002, p.64).

Por isso existe a importância de um projeto social sempre levar em conta tudo aquilo que o educando traz de seu contexto. Ao mesmo tempo nas interações que vão ocorrer dentro do grupo musical de orquestra surgirão novas visões mundo que numa relação dialógica promovem novos conhecimentos para o grupo e para is integrantes.

2.5 PROJETOS SOCIAIS COMO MODALIDADE DE EDUCAÇÃO NÃO FORMAL

Libâneo (2011) define educação como

o conjunto das ações, processos, influências, estruturas, que intervêm no desenvolvimento humano de indivíduos e grupos na sua relação ativa com o meio natural e social, num determinado contexto de relações entre grupos e classes sociais (LIBÂNEO, 2011, p. 30).

Para esse autor, a educação é uma prática social que envolve o sujeito em suas relações sociais. O campo da educação é amplo e envolve não apenas o ensino escolar, mas em todos os setores da sociedade. Portanto, a educação tem um caráter de mediação, pois “favorece o desenvolvimento dos indivíduos na dinâmica sociocultural de seu grupo, sendo que o conteúdo dessa mediação são os saberes e

modos de ação” (LIBÂNEO, 2011, p. 32). A prática educativa está sempre vinculada com a prática social global.

Essa concepção ampla de educação considera as diferentes modalidades da educação. Libâneo (2011) concebe a educação em duas modalidades: intencional e não intencional. A modalidade intencional é subdividida em formal e não formal. A educação formal é a educação escolar estruturada, organizada, planejada intencionalmente seguindo normas previamente estabelecidas. A educação não formal ocorre também com uma intencionalidade e um baixo grau de sistematização, essa modalidade é encontrada em movimentos sociais, trabalhos comunitários e projetos de ação social. A educação informal é o modo como se aprende com convívio familiar, amigos, contatos com diferentes grupos sociais e meios de comunicação. É não intencional devido ao fato que não existe um planejamento nem sistematização daquilo que se aprende ou ensina. Mesmo não sendo intencional a educação informal exerce uma “grande influência na formação da personalidade” (LIBÂNEO, 2011, p. 87).

Gohn (2010) também estuda as modalidades no campo educacional: informal, formal e não formal. Para essa autora, na educação informal se aprende com as pessoas do ambiente em que se vive. O aprendizado é espontâneo, nativo, com valores e culturas próprias de pertencimento. Esse tipo de educação acontece naturalmente pelo meio sociocultural, sem o sujeito fazer escolhas e atua no campo de emoções e sentimentos. Além disso, essa modalidade de educação socializa os indivíduos através de hábitos e valores dos grupos que pertencem desde que nasceram.

A educação formal acontece nas escolas e instituições regulares de ensino. Essa modalidade de educação caracteriza-se por ambientes normatizados, com regras, metodologias de trabalho e padrões. Requer tempo específico, pessoal especializado. Essa aprendizagem tem titulação que capacita indivíduos. A educação formal além de intencional tem uma sistematização planejada dentro de uma legislação.

Gohn (2010) em seu livro “Educação não formal e o educador social: atuação no desenvolvimento de projetos sociais” aborda sobre a educação não formal como uma área de práticas educativas específicas, que surgem de ações coletivas por meio de projetos sociais. “Trata-se de um campo que, na atualidade, domina a cena do associativismo brasileiro no meio popular, cria cenários e paisagens urbanas específicas por meio de ações sociais nas cidades brasileiras” (GOHN, 2010, P. 7). Segundo essa autora, “há multidões de pessoas participando dos processos de trabalho social que são simplesmente invisíveis nos textos

e análises mais usuais da atualidade na área da educação e outras afins” (GOHN, 2010, p. 8).

Diferenciadas das práticas educativas na escola, as práticas da educação não formal se desenvolvem nas organizações sociais, nos movimentos, nos programas de formação sobre direitos humanos, cidadania, práticas identitárias, lutas contra desigualdades e exclusões sociais. Nessa modalidade as propostas de aprendizagem geralmente são construídas por escolhas com ênfase na identidade coletiva do grupo. A participação dos sujeitos é optativa, com ênfase na experiência e na socialização. O processo educativo, nesse caso, está sempre voltado para os interesses do grupo, sendo a intencionalidade firmada no ato de participar. Este estudo ressalta o aspecto interativo na modalidade não formal e o papel do educador social de mediar essas interações.

2.6 PRÁTICAS MUSICAIS EM PROJETOS SOCIAIS: PARA ALÉM DA EDUCAÇÃO NÃO FORMAL

Libâneo (2011) aborda que sempre haverá um intercâmbio entre o informal, o formal e o não formal. Numa concepção de educação num sentido amplo, em apenas um contexto podem ocorrer ao mesmo tempo essas três modalidades de educação. Por isso Libâneo (2011) afirma que “é preciso ver as modalidades de educação informal, não formal, formal em sua interpenetração” (LIBÂNEO, 2011, p. 89). Da mesma forma que a escola precisa valorizar o que o estudante trás de seu meio informal é preciso uma articulação com a educação não formal. É relevante levar em conta essa “interpenetração, expressando o movimento de entrecruzamento entre as diversas modalidades” (LIBÂNEO, 2011, p. 90).

Num projeto social com música, caracterizado como educação não formal, essa modalidade vai também se interpenetrar com a educação informal e formal na medida em que aborda elementos dessas modalidades nas práticas sociais e processos educativos ocorrido no projeto. Nos ensaios da orquestra também os estudantes aprendem na informalidade da convivência com os colegas. Os mais iniciantes observam os estudantes que tocam há mais tempo e que sabem mais músicas. Na informalidade ocorrem trocas através de observações, escutas e exemplos.

Os estudantes aprendem com o projeto (pelo grupo musical de orquestra) e levam o novo conhecimento para o ambiente formal da escola através de apresentações, participando de eventos com música e fazendo comentários em sala de aula. Portanto, um projeto social com

música, caracterizado como educação não formal, consegue abarcar elementos da informalidade e ao mesmo tempo se articular com a escola (educação formal).

A educação não formal está presente nos projetos sociais que envolvem música. Para Gohn (2010), “a música tem sido, por suas características de ser uma linguagem universal e de atrair a atenção de todas as faixas etárias, o grande espaço de desenvolvimento da educação não-formal” (GOHN, 2010, p. 36).

Os projetos sociais são “um espaço concreto de formação com a aprendizagem de saberes para a vida em coletivos, para a cidadania” (GOHN, 2010, p. 40). Esta formação envolve aprendizagens tanto de ordem subjetiva relativa ao plano emocional e cognitivo das pessoas, como aprendizagem de habilidades corporais, técnicas, manuais etc., que os capacitam para o desenvolvimento de uma atividade de criação, resultando um produto como fruto do trabalho realizado.

Para essa autora, a educação não formal é uma ferramenta importante no processo de formação e construção da cidadania das pessoas, em qualquer nível social ou de escolaridade. Entretanto, quando ela é acionada em processos sociais desenvolvidos junto a comunidades carentes socioeconomicamente, ela “possibilita processos de inclusão social no resgate da riqueza cultural daquelas pessoas, expresso na diversidade de práticas, valores e experiências anteriores” (GOHN, 2009, P. 42).

Como modalidade de educação não formal, o Projeto Orquestra Escola tem em sua estrutura certa sistematização, mas com muitos elementos da informalidade que tornam as relações entre os integrantes mais flexíveis sem perder o seu caráter educativo.

2.7 SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM NAS INTERAÇÕES DO GRUPO MUSICAL

De acordo com Rodrigues (2010), nos estudos da psicologia social, os grupos sociais possuem características próprias e é preciso estudar a dinâmica da interação entre os membros que o formam. Um grupo social existe quando as “pessoas que o integram possuem objetivos comuns, interagem com frequência, exibem valores semelhantes e têm consciência de pertencerem a um grupo específico” (RODRIGUES, 2010 p. 192).

Dentro do grupo musical de orquestra os integrantes estão em constante interação uma vez que tocando as músicas cada grupo de instrumentos desempenha uma melodia diferente que precisa estar em

harmonia com o todo da música. Para que ocorra essa “sintonia” entre os participantes do grupo é preciso atenção por parte de cada um. Ao longo dos ensaios cada membro do grupo vai percebendo sua atuação e se não estiver preparado isso vai interferir diretamente no resultado final.

Esse contexto favorece diversas situações em que acontece a aprendizagem. Através da observação de um colega que toca há mais tempo os estudantes também aprendem, na prática em conjunto tocando e escutando o que os demais colegas tocam e pelas diferentes técnicas para se conseguir o resultado musical esperado. Todas essas interações são situações de aprendizagem.

Baseando-se nos estudos da perspectiva histórico-cultural de Vigotski (2010), o desenvolvimento humano e aquisição de conhecimento ocorrem pelas interações que o educando tem com o meio social, formado pelas pessoas e pelos objetos, que ocorrem nas situações de aprendizagem. Nas relações sociais, se constitui o sujeito histórico-cultural que teve suas capacidades e aptidões originadas pela própria atividade humana.

Para Vigotski (2010), o sujeito se constitui através das interações com o seu contexto histórico e cultural. O conhecimento ocorre pelo intercâmbio social entre o educando e o que o meio lhe oferece, criando-se assim situações de aprendizagem. Vigotski verificou com seus estudos que “no processo educacional a experiência pessoal do aluno é tudo. A educação deve ser organizada de tal forma que o próprio aluno se eduque” (Vigotski, 2010, p. 64). O meio social então tem uma importância fundamental na formação do educando sendo “a verdadeira alavanca no processo educacional” (VIGOTSKI, 2010, p. 65).

Nessa perspectiva, a criança aprende nos meios informais a música de seu cotidiano e da mídia e vai incorporando ao que ela aprende num grupo musical. Como reforça Penna (2008), na escola ou num grupo musical pode existir o espaço para essa criança ter contato com diferentes concepções de música e formas de se manifestar musicalmente, o que afeta diretamente em sua constituição como sujeito. Para isso é preciso que ela tenha o máximo de contato com diferentes tipos de músicas, e cabe a ação pedagógica “desenvolver condições para a compreensão crítica da realidade cultural de cada um e para a ampliação de sua experiência musical” (PENNA, 2008, p. 42).

No trabalho de Facci (2004) observa-se que a relação social realiza a mediação entre o sujeito e o objeto de uma atividade. Para essa autora na Psicologia Histórico-Cultural as funções psicológicas superiores são o resultado de interação do indivíduo com o mundo –

mediada pelos objetos construídos pelos seres humanos. As relações sociais, na coletividade criam o desenvolvimento histórico da humanidade (FACCI, 2004, p. 12).

Também nas atividades que envolvem música as relações sociais têm grande importância na mediação entre a criança e o que ela vai aprender. Esse processo se dá tanto na apreciação da música (a criança ouvindo e observando alguém tocar) como na atividade de tocar num grupo musical (produzir música em conjunto).

Os estudos de Benedetti e Kerr (2009) apontam que as práticas musicais apresentam conteúdos novos e “ampliam a bagagem de conhecimento/desenvolvimento efetivo dos alunos, elas agem sim na zona de desenvolvimento proximal, promovendo o desenvolvimento psicointelectual e musical” (BENEDETTI; KERR, 2009, p. 84). Por isso o ensino da música nunca deve ser limitado às práticas musicais cotidianas, podendo valorizá-las, mas sempre deve acrescentar novos tipos de músicas, estilos e práticas.

Na aprendizagem da música o papel da educação é mais do que apresentar os materiais sistematizados de música. Trabalhar o meio social é um modo de tornar a arte musical algo próximo e possível para os estudantes. Segundo Benedetti e Kerr (2009) o impulso de realizar a prática musical coletiva é uma atividade humana com características “dinâmicas, intensas e envolventes”.

Nessa perspectiva, oferecer práticas musicais diferentes daquelas do cotidiano do aluno, tal como muitas das práticas sistemáticas tradicionais (canto coral, prática instrumental coletiva), não significa ignorar ou desrespeitar os interesses dos alunos ou sua cultura musical cotidiana. A escola deve ser o lugar para se conhecer o novo, o diferente, o não-cotidiano. O que se deve ter em mente é a maneira como se deve fazer isso. [...] Os educadores musicais sabem disso, mas podem aprender a fundamentar e apoiar suas decisões em ideias que não sejam apenas musicais, mas que digam respeito ao próprio processo de ensino/aprendizagem, segundo a visão de Vigotski (BENEDETTI; KERR, 2009, p.96).

O papel do educador será de organizar e preparar o meio intencionalmente (VIGOTSKI, 2010) para a criação de situações de aprendizagem, o que vai garantir o desenvolvimento do estudante. A

prática musical coletiva é uma atividade mobilizadora para a aprendizagem.

Nessa perspectiva, o processo de aprendizagem da música, além de apreciação e estudo de técnicas, também envolve criação, mas não necessariamente toda criação musical recebe o status de arte. A criação dentro da música está intimamente relacionada para a criança com a brincadeira, o meio social e as relações sociais. “Por mais individual que seja qualquer criação, ela sempre contém um coeficiente social” (VIGOTSKI, 2010, p. 42).

Mello (2007) faz importante estudo dentro dessa perspectiva. Ela acredita que o processo de educação pode orientar as práticas voltadas para o máximo do desenvolvimento humano na infância. A teoria histórico-cultural vê o ser humano e sua humanidade como produto da história criada pelos próprios seres humanos.

Essa abordagem vê a prática musical como um ato social e coletivo e deve ser oferecido para todos como um direito das gerações atuais de receberem o legado da humanidade adquirido no contexto histórico e também cultural. O estudante que aprende se constitui através da música como sujeito de seu próprio desenvolvimento.

Quando a criança aprende, busca em seu cotidiano referências que, através da ação pedagógica pode relacionar com os novos conhecimentos. O grupo musical de orquestra pode ser o meio que possibilita essas interações. A apreciação musical e o próprio fazer musical tem uma relação dialética que promovem o desenvolvimento humano do estudante.

Em estudos sobre desenvolvimento musical numa perspectiva sociocultural, Hargreaves (2008) também demonstra como a educação musical ocorre a partir de interações do indivíduo com o meio social. O desenvolvimento individual ocorre através da apropriação de signos culturais que na comunicação entre as pessoas (relações sociais) vai determinando novas representações mentais e comportamentos. Essa abordagem vem unir as predisposições biológicas aos contextos musicais dos grupos que o sujeito faz parte numa constante interação entre eles. Nessa perspectiva, o desenvolvimento musical baseia-se principalmente no domínio social e na cultura particular de cada indivíduo. A identidade vai sendo construída a partir dessas interações. “Nesse caso a música faz parte do cotidiano e não como um território específico. Os educadores musicais precisam captar o potencial da música para promover o desenvolvimento emocional, social e educativo do aluno” (HARGREAVES, 2008, p. 338).

Esse autor afirma que o processo de educação musical ocorre em diferentes contextos, isto é, aprende-se música na escola e/ ou fora dela. Cada contexto exerce uma influência no indivíduo em níveis interpessoais. Por isso os objetivos da educação musical são desenvolver a experiência musical como fim e como meio. Como fim na medida em que a educação musical promove as habilidades musicais. Como meio por que a educação musical vai “ampliar objetivos pessoais e culturais de cada estudante” (HARGREAVES, 2008, 345).

2.8 CONSIDERAÇÕES SOBRE AS PRÁTICAS SOCIAIS NA EDUCAÇÃO MUSICAL

Os estudos desse capítulo abordaram a educação musical vista como uma prática social com intensas relações entre os sujeitos envolvidos. O grupo musical visto como um grupo social promove essas interações de caráter educacional, social e musical. As relações sociais entre os integrantes do grupo musical envolvem o sujeito em relação à música e o sujeito em relação aos outros integrantes do grupo.

As práticas musicais são resultantes de experiências socioculturais de “caráter coletivo e interativo” (KLEBER, 2006) dos sujeitos, ou seja, cada um traz ao grupo suas próprias experiências e dentro das vivências musicais do projeto vão se formando “novas noções de valores pessoais e sócias” (KLEBER, 2006). A música é o que vem trazer os olhares dos sujeitos vindos de diferentes “espaços multidimensionais” (KLEBER, 2006).

Os projetos sociais com orquestras são vistos numa perspectiva de movimentos sociais uma vez que trabalham a construção de uma identidade coletiva dentro do grupo musical. Isso vem através de ações coletivas em redes que provocam nos sujeitos mudanças de valores em relação à sociedade. Dentro do grupo social cada novo membro adiciona aos demais integrantes novas formas de valores. Por outro lado, os membros mais experientes exercem influência nos novos membros numa relação dinâmica de trocas de saberes e valores.

A prática musical dentro desses projetos representa ações culturais coletivas uma vez que ocorrem as interações entre as pessoas e seus contextos. Dessa forma a orquestra é uma comunidade de prática uma vez que ocorrem atividades significativas que promovem diferentes aprendizagens vindas das interações entre os sujeitos.

No grupo social da orquestra a prática musical leva às novas aprendizagens que o fazer musical em grupo partilha. Dessa convivência

entre os integrantes emergem possibilidades criadoras que se desenvolvem no sujeito de uma forma individual e social.

Os projetos sociais representam uma modalidade de educação não formal uma vez que oferecem um ensino com certa sistematização e os integrantes que participam o fazem por vontade própria. Esses projetos também se relacionam com a educação informal e formal uma vez que dentro do grupo musical podem ocorrer diferentes formas de aprender. Os estudantes aprendem na informalidade dos intervalos de ensaios e aulas tocando com os colegas ou em contato com o ensino formal no momento em que levam a música para o espaço escolar.

O grupo musical oferece diversas situações de aprendizagem, pois além da interação professor e estudante existem outras relações no grupo entre os colegas e com o público nas apresentações. Essas relações e interações constituem a prática social que resulta das trocas de experiências pessoais de cada sujeito. Tanto a apreciação como o fazer musical dentro do grupo inspiram uma postura de educação musical que procura valorizar os saberes do estudante e ao mesmo tempo possibilita novos conhecimentos.

CAPÍTULO III

PROJETO ORQUESTRA ESCOLA: O PROCESSO EDUCATIVO E AS PRÁTICAS SOCIAIS

3.1 INTRODUÇÃO

Neste capítulo será apresentada uma análise descritiva do Projeto Orquestra Escola nos aspectos históricos, administrativos, pedagógicos, artísticos e sociais. As informações provêm de observações de diversas atividades ocorridas nos anos de 2010 a 2012 com os participantes do Projeto Orquestra Escola como: aulas dos instrumentos, ensaios da orquestra, apresentações de vários tipos, reuniões, viagens, encontros, festas de confraternização e outros momentos do cotidiano que envolveu a participação dos estudantes desse projeto.

As observações foram feitas ao longo do período de setembro de 2010 a maio de 2012 e foram anotados em diário de campo os aspectos observados. Algumas atividades como aulas e ensaios foram semanais e regulares com grupos de estudantes e professores sendo também acompanhadas por alguns pais. Foram observadas também outras atividades eventuais como apresentações, viagens e encontros em diferentes lugares com diferentes grupos do Projeto Orquestra Escola.

Outros dados também foram gerados através de documentos como os planejamentos e projetos oficiais, relatórios das atividades registradas que ocorreram no projeto, fotos, reportagens e vídeos. Esse material foi possível pelo contato com a coordenação do projeto e material de arquivos pessoais do maestro, de estudantes, de professores e de pais. Também se buscou informações disponíveis na internet e nos meios de comunicação.

3.2 A ESTRUTURA DO PROJETO ORQUESTRA ESCOLA

O projeto Orquestra Escola tem uma estrutura de organização composta por uma equipe pedagógica formada pelo maestro e os educadores do projeto (denominados professores). Também conta com uma coordenação administrativa representada por membros da Associação Cultural Vieira e Fundação Cultural Franklin Cascaes. Essa equipe se reuniu no mês de janeiro de 2011 e planejou como o projeto iria atuar ao longo do ano.

As atividades do Projeto Orquestra Escola iniciavam geralmente no mês de março de cada ano. No mês de fevereiro de 2011 foi feita uma rematrícula para os estudantes que já participavam no ano anterior.

Segundo o relatório do projeto, no início do ano de 2011 oitenta e oito estudantes estavam participando das atividades nos seguintes instrumentos:

- Violino: cinquenta e dois estudantes
- Viola: sete estudantes
- Violoncelo: dez estudantes
- Contrabaixo: cinco estudantes
- Flauta transversal: sete estudantes
- Clarinete: sete estudantes

Além do maestro, o projeto neste ano possuía oito educadores e quatro monitores. Nas aulas de violino, havia três educadores e para os demais instrumentos um educador para cada um. Três monitores ajudavam nas aulas de violino e nos ensaios gerais. Uma monitora ajudava na organização das partituras da orquestra.

Cada estudante participava de duas atividades por semana: uma aula de instrumento e um ensaio de orquestra. As aulas dos instrumentos eram diurnas e os ensaios de orquestra noturnos. A duração das aulas era de uma hora e dos ensaios em torno de duas horas.

Em cada ano abriam vagas para a inscrição de novos estudantes. Era feita uma divulgação em geral no início de cada ano. No ano de 2011, o projeto foi anunciado através de meios de comunicação (emissoras de rádio e televisão, jornal impresso, etc.) e cartazes nas escolas da rede pública de Florianópolis. Foi estipulada uma data para uma pré-inscrição e outra para a reunião inicial no mês de fevereiro com os interessados em participar. No cartaz, também estavam indicados os instrumentos das aulas oferecidas.

A pré-inscrição foi realizada na Fundação Cultural Franklin Cascaes pela coordenadora do projeto. Nesse momento não foi exigido nenhum teste de seleção e foi explicado que a prioridade do projeto era para crianças e adolescentes entre seis e quinze anos. Também foram dadas informações iniciais sobre os instrumentos.

A reunião inicial com os interessados foi em conjunto com a coordenadora do projeto, o maestro e os educadores. Nessa reunião trataram-se os seguintes assuntos:

- A descrição do projeto com os objetivos e um pequeno histórico.
- Uma explicação das atividades do projeto como aulas, ensaios e apresentações.
- O método utilizado no projeto – o Método Suzuki.

- As normas sobre a frequência e participação dos estudantes em todas as atividades.
- Os horários das aulas e ensaios.
- A disponibilidade de instrumentos do projeto para emprestar para os estudantes.

Após essa reunião foram cadastrados os interessados e os que não conseguiram vagas ficaram em uma lista de espera. Os novos estudantes inscritos eram divididos em grupos por instrumentos para a marcação dos horários das aulas. Formaram-se turmas novas com os estudantes iniciantes.

As aulas e os ensaios foram realizados na sede da Fundação Franklin Cascaes nas três salas disponíveis. Duas salas pequenas para as aulas e uma sala grande para aos ensaios.

3.3 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA

O Projeto Orquestra Escola surgiu da iniciativa do maestro Carlos Alberto Angioletti Vieira¹⁸ da Orquestra Municipal de Florianópolis junto com um grupo de professores de música. Via-se a necessidade de um grupo musical que didaticamente ensinasse os estudantes de música a formar uma orquestra. O objetivo principal deste grupo foi a formação e o desenvolvimento humano de crianças e jovens através de práticas em uma orquestra. Em 2002, foi formado um grupo de estudantes de diferentes lugares (alunos particulares, de escolas de música ou de outros projetos sociais) para uma vez por semana participarem de uma aula de orquestra. Iniciou-se então a formação de uma orquestra de

¹⁸ O Maestro Carlos Alberto Angioletti Vieira foi o criador do Projeto Orquestra Escola e idealizador dos pressupostos filosóficos e metodológicos desse projeto. Sua atuação tem fundamental importância nesse projeto e também em outros grupos musicais da cidade de Florianópolis. Nascido de uma família de músicos de Florianópolis Carlos Alberto é neto de Sebastião Vieira que foi maestro fundador da Orquestra Sinfônica de Florianópolis em 1946. Professor de violino, viola e prática de orquestra estudou com os maestros Carlos Besen, Edino Krieger e Ernani Aguiar. Em 1978, iniciou o Projeto Espiral em Florianópolis – primeiro projeto de ensino de orquestra para crianças e jovens na cidade. Após um curso no com Shinichi Suzuki no Japão em 1983, Carlos Alberto foi o primeiro a trabalhar com o Método Suzuki no ensino de violino no Estado de Santa Catarina. Como instrumentista e maestro tem trabalhado com diversos grupos de orquestras como Orquestra de Câmara de Florianópolis, Camerata Vieira e Orquestra Sinfônica de Florianópolis.

violinos, violas, violoncelos e contrabaixos, para tocar em conjunto através de um ensaio semanal.

O grupo formado funcionaria como uma escola que ensina a tocar em orquestra. Nesse sistema, o maestro ensaiava com o grupo procurando ensinar exercícios que trabalhavam percepção, escrita e leitura da música. Também eram ensinadas novas técnicas de produção sonora com os instrumentos e noções musicais como ritmo, afinação, sonoridade, dinâmica, andamento e interpretação. Desta iniciativa surgiu o nome “Orquestra Escola” – um grupo formado para aprender a tocar em orquestra, isto é, uma “escola” de orquestra. Esse grupo, além de ensinar música tinha como objetivo tocar em conjunto.

Com cerca de trinta integrantes o grupo de cordas ensaiava inicialmente na Escola de Música Vieira com seus alunos e alguns alunos de outras escolas. O maestro Carlos Alberto realizava trabalho voluntário e eram aceitos estudantes de diversas escolas ou de diferentes professores. A Orquestra Escola realizava apresentações em teatros, praças, escolas e diversos lugares públicos. Nesse período fez algumas parcerias com entidades particulares e posteriormente com a Fundação Cultural Franklin Cascaes da Prefeitura de Florianópolis.

3.4 APOIO INSTITUCIONAL AO PROJETO ORQUESTRA ESCOLA

Em novembro de 2006, o Projeto Orquestra Escola programou uma série de apresentações didáticas em lugares públicos de Florianópolis para realizar no ano seguinte. Um convênio oficializou o apoio institucional da Fundação Cultural Franklin Cascaes ao projeto. Através desse convênio as atividades da orquestra passam a acontecer em um novo espaço físico na sede desta fundação, no centro de Florianópolis. Para ensaios e aulas foram disponibilizadas três salas e mais uma sala para guardar instrumentos.

O convênio com a Fundação Cultural também deu condições de compra de instrumentos e pagamento para maestro e professores. Os horários puderam ser ampliados e os estudantes passam a ter gratuitamente uma aula de instrumento (violino, viola, violoncelo e contrabaixo) e uma aula de prática de orquestra durante a semana. Isso possibilitou a participação de crianças e jovens que não poderiam pagar. O Projeto Orquestra Escola passou ter um número maior de participantes (cerca de 150 alunos inscritos). A divulgação foi feita nas escolas municipais e estaduais de Florianópolis, sendo estabelecida uma data para inscrição, mas não seria feito nenhum teste de aptidão para a participação no Projeto.

No ano de 2008, o projeto foi se ampliando com a vinda de mais professores possibilitando a matrícula de um número maior de alunos. Também tiveram início as aulas de instrumentos de sopro (flauta, clarinete, trompete, trompa e trombone¹⁹). O Projeto então já possuía uma equipe de professores que ministrava as aulas em grupo, enquanto o maestro coordenava os ensaios e apresentações públicas.

3.5 A MODALIDADE DE ACESSO

No Projeto Orquestra Escola, o acesso não se dá através de testes de talento ou habilidades musicais. Os critérios para ingressar no projeto são ligados à idade, condição econômica e disposição para participar de todas as atividades.

A concepção de educação musical no projeto baseia-se no ensino musical para todas as pessoas além de não focar apenas na profissionalização. A música é concebida como bem cultural com um papel democratizante (PENNA, 2008) e cabe aos meios educacionais oferecê-la.

Nas pesquisas dos educadores musicais existe ainda muita polêmica sobre as teorias que dizem que o talento musical é uma determinação biológica e apenas quem tem o “dom musical” pode aprender música. Essa forma de pensar pode fazer da educação musical um conhecimento restrito a pessoas que “têm talento”, o que impediria que a música fosse para todos.

Segundo Ilari (2003) existe uma corrente de pesquisadores que acredita que a hereditariedade determina o talento e as capacidades musicais através do nascimento. Outra corrente sugere que as habilidades musicais das pessoas são produto do meio, e as experiências ao longo da vida determinam o seu talento. “Entretanto, há hoje uma forte tendência em se pensar que a combinação das características inatas e adquiridas é que nos transforma em quem somos; que, em última análise, é essa combinação que impulsiona o desenvolvimento de nossa inteligência” (ILARI, 2003, p. 12). Segundo essa autora em algumas culturas e no senso comum o talento é geralmente visto como uma

¹⁹ As aulas de trompete, trombone e trompa aconteceram no período de 2008 a 2010. A continuidade de aulas destes instrumentos foi dificultada por falta de verbas para pagamento de professores e compra de instrumentos. Da mesma forma aconteceu no ano de 2011 com aulas de violão que ocorreram do mês de março até dezembro deste ano.

característica excludente, isto é, o talento não existiria em todos, mas apenas em alguns seres “privilegiados”.

Em uma pesquisa realizada em por Figueiredo e Schmidt (2008) sobre talento musical com não-músicos, observou-se que as pessoas de um modo geral ainda acreditam ser o aprendizado musical apenas para algumas pessoas dotadas de talento. Por outro lado, também os pesquisadores dessa área não chegam a um consenso com relação ao talento musical, “de que forma ele é medido, se é inato ou adquirido, ou se pode haver uma relação direta entre talento e desenvolvimento de habilidades” (FIGUEIREDO; SCHMIDT, 2008, p. 1).

Figueiredo e Schmidt demonstram que alguns autores separam talento em talento inato e talento adquirido. O talento adquirido seria desenvolvido “através de oportunidades, treinamento e incentivo” no sentido de gerar “habilidades que não eram evidentes anteriormente” sendo nesse caso “o meio como elemento fundamental no desenvolvimento de habilidades musicais” (FIGUEIREDO; SCHMIDT, 2008, p. 2). Segundo esses pesquisadores do ponto de vista educacional é essencial saber como o meio funciona no desenvolvimento das habilidades musicais – ou do “talento adquirido”.

Essa pesquisa apresenta vários autores que “consideram que a musicalidade é uma característica da espécie humana e, sendo assim, que todos os seres humanos estariam aptos a se desenvolverem musicalmente” (FIGUEIREDO; SCHMIDT, 2008, p.2). Os fatores culturais como “oportunidade, mediação pedagógica, quantidade de prática, motivação, dentre outros” seriam de fundamental influência para esse desenvolvimento musical. A educação musical tem então o papel de “oportunizar experiências significativas que promovam o desenvolvimento de habilidades musicais” (FIGUEIREDO; SCHMIDT, 2008, p. 3).

Os autores dessa pesquisa observaram que os sujeitos pesquisados não músicos – em sua maioria – consideraram o talento uma característica independente da aprendizagem.

Tal visão impede uma educação musical democrática, restringindo o acesso de todos os indivíduos à aprendizagem da música. Assim como a literatura da área não apresenta aspectos conclusivos sobre o talento musical, a presente pesquisa não tem a intenção de encerrar este debate. Muito pelo contrário, este estudo demonstra a necessidade de que este tema, tão

complexo, continue a ser abordado. Outras investigações podem trazer resultados que se somem aos já discutidos na literatura, contribuindo para que a educação musical não seja privilégio de uns poucos, mas oportunidade para muitos, se não para todos. (FIGUEIREDO; SCHMIDT, 2008, p. 6).

Não realizar testes para o ingresso dos estudantes no Projeto Orquestra Escola denota a concepção de que música é um patrimônio cultural que deve ser acessado a todos sem necessidade de conhecimento prévio ou capacidades especiais. Essa concepção busca uma democratização do acesso ao saber musical de diferentes estilos como um direito e não um privilégio. Nesse caso a educação musical surge para proporcionar elementos da música em sua apreciação, prática e produção. Parte-se do princípio de que não é o “talento” ou a capacidade especial que determina para quem se destina a educação musical.

3.6 OBJETIVOS DO PROJETO ORQUESTRA ESCOLA: PARA QUE ENSINAR MÚSICA?

De acordo com o portfólio oficial nos arquivos da Prefeitura Municipal de Florianópolis o Projeto Orquestra Escola tem como objetivo geral:

É um projeto de caráter educativo-cultural (contínuo) na área da música, cujo objetivo geral é realizar audições didáticas e concertos, além de oficinas de ensino instrumental e de prática de orquestra abertas preferencialmente a crianças e jovens estudantes da rede pública de ensino. Atende gratuitamente os alunos menos favorecidos economicamente, de forma que realiza a inclusão social, contribuindo para a cidadania e uma sociedade mais justa (PREFEITURA MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS, 2010).

No mesmo documento os objetivos específicos desse projeto são:

a) Manutenção do projeto e sua programação de ensaios, aulas, audições didáticas, palestras, cursos, encontros e concertos;

- b) Sensibilizar a comunidade através de palestras e apresentações especiais;
- c) Despertar o interesse de crianças e jovens no aprendizado musical;
- d) Dar uma ocupação salutar aos participantes, colaborando para o seu crescimento;
- e) Estimular o espírito de cooperação e responsabilidade através das atividades em conjunto;
- f) Valorizar o ser humano colaborando para sua cidadania e integração social;
- g) Disponibilizar a população local e aos visitantes um diferenciado produto cultural;
- h) Representar culturalmente a cidade de Florianópolis, o Estado de Santa Catarina e o Brasil quando a ORQUESTRA ESCOLA apresentar-se em eventos locais, regionais, nacionais e no exterior (PREFEITURA MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS, 2010).

Procurou-se com esse projeto possibilitar o acesso gratuito a aulas de música para crianças e jovens sem testes de aptidão musical. Dentre os objetivos estão as duas frentes de todo o trabalho deste projeto:

1. Oferecer gratuitamente ensino musical pela aprendizagem de instrumentos musicais a crianças e jovens;
2. Oferecer gratuitamente apresentações públicas para a sociedade em geral.

Esses objetivos denotam que o projeto tem uma preocupação social e educacional sem, no entanto, deixar de lado o aspecto artístico.

Formada por crianças e jovens preferencialmente entre idades de 6 a 18 anos, o projeto realiza os primeiros passos na dinâmica de formação de músicos proposta pelo projeto. Além de seus estudos individuais, de violino, viola, violoncelo e contrabaixo, clarinete, flauta e etc. Os músicos fazem um trabalho de conjunto regular, com prática em orquestra. Os critérios utilizados pelos mestres responsáveis didáticos, para a promoção dos jovens músicos são: interesse, participação,

cumprimento da programação didática e amor pela música (PREFEITURA MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS, 2010).

Conforme o documento do Projeto Orquestra Escola, os “critérios para a promoção dos jovens músicos são: interesse, participação, cumprimento da programação didática e amor pela música” (PREFEITURA MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS, 2010). Isso demonstra que além de habilidades musicais são fundamentais os fatores sociais e as relações de compromisso que o estudante deve ter com o grupo.

Para Penna (2008), o processo de educação musical envolve o desenvolvimento de instrumentos de percepção necessários para que o indivíduo possa ser sensível à música e ao apreendê-la possa receber o material sonoro como significativo. Ela define como função do ensino da música:

Ampliar o universo musical do aluno, dando-lhe acesso à maior diversidade possível de manifestações musicais, pois a música, em suas mais variadas formas, é um patrimônio cultural capaz de enriquecer a vida de cada um, ampliando a sua experiência expressiva e significativa (PENNA, 2008, p. 25).

O “universo musical” do aluno abrange as vivências em sua casa e nos eventos sociais diversos. Mas também esse aluno pode enriquecer essas vivências ao participar de um grupo musical. Isso teria o sentido de “despertar o interesse de crianças e jovens no aprendizado musical” proposto nos objetivos do Projeto Orquestra Escola.

Quando os estudantes tocam na orquestra ao mesmo tempo em que são apreciados, também podem observar o público. Na foto a seguir pode-se ver a orquestra de um outro ângulo na posição daquele que está tocando. Ocorre assim uma relação de troca entre grupos.



Ilustração 3 Apresentação Orquestra Escola Museu Cruz e Souza em 2007. Nesta foto pode-se ver a orquestra de um outro ângulo (Fonte: arquivo do Projeto Orquestra Escola).

Pode-se observar também que o objetivo principal do Projeto Orquestra Escola é o de “realizar audições didáticas e concertos, além de oficinas de ensino instrumental e de prática de orquestra” demonstrando que aprender música está vinculado a apresentar o resultado do que foi aprendido à sociedade em geral. Num processo dinâmico, o Projeto Orquestra Escola ao mesmo tempo em que abre acesso à educação musical, oferece ao público em geral (através das apresentações musicais gratuitas e públicas) o resultado de um trabalho musical coletivo de crianças e jovens. Conforme o documento analisado do Projeto Orquestra Escola, no momento em que se fala em “espírito de cooperação” nas “atividades em conjunto” se enfatiza a importância do meio e do papel que o músico vai ter nesse contexto.

3.7 JUSTIFICATIVA DO PROJETO ORQUESTRAS ESCOLA: POR QUE A MÚSICA?

Na justificativa do Projeto Orquestra Escola, o projeto vem “desenvolvendo ininterruptamente atividades de aulas, cursos, ensaios,

audições didáticas fechadas e abertas ao público e concertos envolvendo 150 crianças e jovens da Grande Florianópolis.” (PREFEITURA MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS, 2010). Essas atividades vêm ocorrendo oficialmente através de convênio com a Fundação Franklin Cascaes desde o ano de 2006.

Afirma-se que em Florianópolis “infelizmente há um grande número de crianças e jovens que sequer viram de perto um instrumento musical”. Esses alunos “não dispõem de meios para adquirir um instrumento e muito menos pagar um professor”(PREFEITURA MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS, 2010).

Souza (2000), em seus estudos sobre Educação Musical e Cotidiano, reflete sobre como os educadores precisam definir os rumos da educação musical:

A intenção é tomar a questão do seu objetivo educacional em seu sentido mais fundamental, ou seja, entendida como educação que não quer a modelagem de pessoas, por que não temos o direito de fazê-lo, e também não a mera transmissão de conhecimentos, mas a produção de uma consciência verdadeira que exigiria a participação de pessoas emancipadas (SOUZA, 2000, p. 179).

Como impactos e resultados previstos no projeto oficial estão:

Benefícios Resultantes:

- Estudo e resgate de obras musicais de compositores menos conhecidos;
- Acesso da informação cultural para as camadas sociais menos favorecidas;
- Aprimoramento musical dos estudantes envolvidos;
- Democratização da cultura;
- Valorização do ser humano como integrante da sociedade;
- Permanência de professores e músicos na cidade;
- Formação profissional;
- Produção de bens culturais. (PREFEITURA MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS, 2010).

3.8 AS ATIVIDADES DO PROJETO ORQUESTRA ESCOLA

Foram observadas diversas atividades do Projeto Orquestra Escola como aulas, ensaios, apresentações, reuniões, viagens e outras atividades do grupo. As observações foram feitas no segundo semestre do ano de 2010, ao longo do ano de 2011 e início de 2012. Foram registradas em diário de campo. Algumas atividades como aulas e ensaios foram semanais e regulares com grupos de estudantes e educadores sendo também acompanhadas por alguns pais. Outras atividades, como apresentações, foram em diferentes lugares com diferentes grupos.

A partir do ano de 2007, a equipe de professores, orientada pelo maestro realizou reuniões de formação em metodologia de ensino baseada no Método Suzuki²⁰. As aulas passaram a ser em grupos de dez a quinze alunos e os ensaios ocorreram com um grupo que já tocava anteriormente (vinte pessoas aproximadamente) e os alunos novos (cerca de oitenta estudantes).

Além das aulas e ensaios organizou-se o calendário de apresentações com outras atividades como encontros, viagens, festas e passeios. Todas essas atividades fazem parte do Projeto e têm sua importância não só artística/ musical, mas também pedagógica e social.

²⁰ O Método Suzuki, criado pelo violinista Shinichi Suzuki (1898-1998), surgiu no Japão em meados do séc. XX como uma metodologia de ensino musical. Primeiro desenvolve-se a musicalidade e coordenação motora, o aluno ouve gravações das músicas que vai aprender. Num segundo momento, o aluno aprende a tocar o instrumento e somente depois aprende a teoria musical. Nesse método, todas as pessoas podem desenvolver musicalidade, assim contrário à ideologia de dom musical. Possui a vantagem de ter um material didático organizado tecnicamente que pode ser utilizado em aulas individuais ou em grupo. Esse método ensina através de pequenas músicas que motivam mais os alunos (substituindo os exercícios mecânicos de métodos tradicionais). Para Suzuki, a educação musical deve ir além da aprendizagem da música, tendo também como objetivo a formação de “uma alma nobre, alto senso de valores e habilidades esplêndidas.” (SUZUKI, 2008, p. 28). No Brasil, o Método Suzuki começou ser usado em Santa Maria - RS e hoje é utilizado em todo o país. Em Florianópolis, iniciou-se em 1983 em escolas e projetos de educação musical. (Ver mais em: SUZUKI, Shinichi. Educação é Amor. Santa Maria: Palotti, 2008).

3.8.1 As Aulas

As aulas observadas no Projeto Orquestra Escola ocorriam uma vez por semana. Havia grupos de cinco a quinze estudantes conforme o instrumento e o nível técnico. Em algumas turmas foi feita uma divisão por faixa etária, mas de um modo geral, nas aulas os grupos eram com estudantes de várias idades.

No Método Suzuki utilizado no Projeto Orquestra Escola, o processo de educação musical é baseado na aprendizagem da fala. Da mesma forma que a criança aprende a língua materna (escutando todos os dias), ela vai aprender música. Segundo esse método, quanto maior for contato do sujeito com vivências musicais, maior será sua facilidade para compreender e fazer música. Para isso é importante a participação de algum familiar nas aulas para uma melhor orientação na prática do estudante em casa e na formação de um ambiente musical.



Ilustração 4 Shinichi Suzuki tocando em uma apresentação com crianças no “*Summer School*”, Julho de 1989, Matsumoto/Japão (Fonte: arquivo pessoal do Maestro Carlos Alberto A. Vieira).

No Projeto Orquestra Escola, a maioria dos estudantes é adolescente, mas há um grande número de crianças. As observações mostraram que a maioria das crianças era acompanhada pelos pais nas aulas e ensaios. Grande parte dos alunos maiores ia sozinho. Observou-

se uma relação entre a motivação para praticar em casa e a presença dos pais nas aulas. Os estudantes acompanhados dos pais eram mais assíduos e participavam de todas as atividades do projeto.

Nos depoimentos dos adolescentes, apareceu a importância do apoio dos pais, não com a presença física nas aulas, mas na valorização de seu filho como um instrumentista. Assim, para os estudantes é importante que seus pais assistam as apresentações e acompanhem o seu desempenho musical. Também, na opinião dos adolescentes, é relevante a convivência com os colegas (não somente da mesma idade). Alguns estudantes adaptavam seu horário (ou pediam para mudar de turma) para permanecer em determinado grupo em que já estavam acostumados.

A maioria dos participantes assistia às aulas de violino em vários grupos com diferentes professores. Nas aulas dos demais instrumentos, com menor número de estudantes, era possível montar turmas menores. Porém, havia somente um professor para cada instrumento o que implicou em agrupar estudantes de diferentes níveis no mesmo horário.

Alguns estudantes chegavam mais cedo nas aulas para praticar com os colegas. Nesse momento, os iniciantes observavam os mais avançados e arriscavam partes novas, ainda não aprendidas. Por consequência, os estudantes mais adiantados ensinavam algum trecho de uma música para os iniciantes.

As aulas duravam aproximadamente uma hora, porém, em níveis mais avançados chegavam a durar duas horas. Quando as turmas eram formadas por faixas etárias heterogêneas, as crianças menores não conseguiam ficar uma hora tocando. Então, o professor dispensava estas crianças mais cedo e continuava com os maiores.

Para que todos tocassem juntos, como havia diferentes níveis técnicos na mesma turma, o professor trabalhava uma música mais simples. E posteriormente, com um grupo reduzido eram trabalhadas as peças mais complexas. Em outras ocasiões, o professor dividia o grupo em duas vozes da mesma música²¹ que tocavam ao mesmo tempo.

²¹ No repertório das aulas no Método Suzuki existe um material específico para grupos heterogêneos tocarem juntos. Organizados por Shinichi Suzuki o “Dueto para Dois Violinos” e “*Home Concert*” são exemplos de material suplementar. Esse material consiste em duas vozes para cada música que podem ser tocados também em instrumentos diferentes (violino, viola ou flauta) e geralmente uma voz é mais fácil que outra. Esses arranjos motivam os estudantes mais avançados a praticarem o que já sabem com o desafio de tocar uma parte mais complexa ao mesmo tempo em que outro aluno toca outra parte. Por outro lado os estudantes mais iniciantes tem oportunidade de tocar com os mais adiantados tocando algo bem simples e no seu nível técnico. “Revisar é importante aspecto

A didática da aula variava de acordo com o professor. As aulas com crianças mais novas começavam pela afinação do instrumento e tinham sempre um aspecto lúdico para ensinar técnica ou postura. Uma “brincadeira” era feita para corrigir os movimentos errados ou a posição do instrumento inadequada. Por exemplo, o professor simulava um erro e os estudantes tinham que adivinhá-lo, fingindo serem “professores”. O professor então dizia: “mostre pra mim qual é a forma correta de tocar!” de imediato os estudantes esforçavam-se para fazer corretamente. Dessa maneira, os alunos viam no outro os erros e acabavam corrigindo a si mesmos.

Posteriormente, o professor ensinava uma música nova que era dada numa partitura. Os estudantes mais iniciantes que ainda não sabiam lê-la aprendiam através do solfejo das notas escritas ou cantadas pelo professor. Durante as aulas, os professores faziam exercícios de percepção musical e algumas orientações referentes à teoria e notação musical.

Nas aulas também era trabalhado o repertório da orquestra. Cada estudante levava para estudar em casa individualmente a sua “parte”²² das músicas da orquestra. O que ainda precisava ser desenvolvido detalhadamente era retomado nas aulas, pois durante os ensaios, junto com todos os outros instrumentos, não seria possível.

No período das aulas, as técnicas de produção do som, postura com o instrumento, afinação, andamentos (rápido e lento) e ritmo eram desenvolvidos. Isso se utilizando de músicas do repertório técnico do Método Suzuki²³, do repertório da orquestra, de exercícios que o

do Método Suzuki. O estudante dedica parte de cada prática revendo antigas peças já estudadas onde são incluídas novas técnicas e estilos” (KENDALL, 1984, P. 8).

²² O termo “parte” é o termo técnico usado para a “partitura” que o músico da orquestra toca. O termo “partitura” (mais conhecido no senso comum) é usado tecnicamente no meio musical apenas para referir-se ao que o maestro vai usar que vem impresso com todos os “naipes” (primeiro violino, segundo violino, viola, violoncelo, contrabaixo, flauta e clarinete). O que cada músico usa não se chama partitura, mas tem o nome de “parte”, como por exemplo: “parte da viola”, “parte do violino” ou “parte da flauta”.

²³ O repertório do Método Suzuki foi organizado em livros (volumes) com uma seqüência que inicia com músicas folclóricas bem simples e vai progressivamente tendo mais dificuldades técnicas. As músicas mais avançadas são barrocas e algumas clássicas, todas com objetivos de se desenvolver tecnicamente e musicalmente. O repertório vem com um CD com as músicas gravadas para os estudantes escutarem em casa. Esse material foi organizado

professor trazia e repertório suplementar sugerido por ele ou pelos estudantes. Os estudantes pediam para o professor ensinar músicas de seu cotidiano, como por exemplo, “Parabéns à Você”, hino do algum time de futebol, etc.

Em conversas com os professores, estes comentavam que para os mais avançados existe a necessidade de aulas individuais. No projeto nem sempre é possível realizar essas aulas. Pouca disponibilidade de horários e espaço físico são um dos motivos. Algumas vezes os professores conseguem adaptar os horários e dividir a turma para dedicar uma atenção mais individual para alguns estudantes.

Os educadores comentaram também que alguns estudantes se destacam mais que outros dentro da turma. Segundo eles, isso é por que eles se esforçam mais e dedicam mais tempo para a prática em casa. Esse fato leva os professores, de tempos em tempos, a modificarem as turmas e redividirem os grupos.



Ilustração 5 Aulas do projeto Orquestra Escola na Fundação Franklin Cascaes em novembro de 2007 (Fonte: arquivo pessoal do maestro Carlos Alberto Vieira)

para todos os instrumentos. Essa sequência de repertório “é resultado de uma pesquisa cuidadosa realizada por Suzuki que teve a preocupação de aliar a técnica com a familiaridade musical, empregando a primeira em melodias e peças conhecidas” (ILARI, 2011, P. 203).

Durante as aulas observadas verificou-se que a relação dos estudantes com seus educadores têm grande importância para seu estudo, seu desenvolvimento na música e suas relações com os colegas. Também a atitude e postura do educador refletem na participação dos estudantes na orquestra. Quando o educador toca junto com o estudante na orquestra demonstra um outro tipo de relacionamento mais próximo. São músicos que tocam juntos naquele tempo-espaço.

O PROCESSO EDUCATIVO NO PROJETO ORQUESTRA ESCOLA

O processo de educação musical dentro do projeto ocorre não só durante as aulas, apesar de elas serem muito importantes e contribuírem para o aprendizado do instrumento e para o desenvolvimento da musicalidade. A atuação dos educadores tem fundamental importância no desenvolvimento pessoal dos estudantes dentro do Projeto Orquestra Escola.

Vygotski (2010) afirma que a educação se faz através da própria experiência do aluno em sua interação com o meio e nesse processo o papel do mestre consiste em organizar e regular esse meio, isto é, “direcionar essa alavanca” (VIGOTSKI, 2010, p. 64).

De acordo com esses pressupostos, os educadores precisam conhecer as etapas de desenvolvimento de seus estudantes e suas implicações na aprendizagem. Mello (2007) define que “a criança aprende de um jeito diferente do adulto e de um jeito diferente em cada etapa de desenvolvimento” (MELLO, 2007, p. 95). Cabe ao educador preparar este meio e intencionalmente criar situações de aprendizagem que garantam uma maior apropriação do conhecimento.

A forma lúdica de realizar as atividades nas aulas é uma forma de motivar os estudantes, principalmente as crianças menores, tornando a música e sua prática algo agradável e natural. A brincadeira como atividade principal na idade pré-escolar implica em mudanças nos processos psíquicos da criança e na sua personalidade. Os educadores musicais que conhecem e estudam esses processos ocorridos nas brincadeiras podem ter os subsídios necessários para planejar e atuar com práticas que estimulam a imaginação e a criação nas crianças. Desta maneira, as situações de aprendizagem criam uma Zona de Desenvolvimento Próxima ou Proximal²⁴ (VIGOTSKI, 2010), ou seja,

²⁴ Vygotski concebeu o desenvolvimento humano como compreendendo dois níveis: o primeiro é o que compreende o conjunto de atividades que a criança

a possibilidade do desenvolvimento da criança para o novo conhecimento.

A brincadeira, como atividade da criança, dentro da música também tem relevância no processo de educação musical, pois envolve o imaginário da criança. Segundo Vigotski (2010), os processos de criação artística iniciam já na primeira infância na atividade das brincadeiras. “A brincadeira da criança não é uma simples recordação do que vivenciou, mas uma reelaboração criativa de impressões vivenciadas.” (VIGOTSKI, 2010, p 17).

No Projeto Orquestra Escola, o educador também toca na orquestra junto com os estudantes, dessa forma, eles aprendem observando o seu educador. Num projeto social, a figura do educador está bem próxima ao estudante e é o modelo de referência (KATER, 2004) ao ensinar através do exemplo.

3.8.2 Os Ensaios

Nos ensaios da orquestra, todo o grupo do Projeto Orquestra Escola unia-se para praticar o repertório que haviam preparado nas aulas. Também nos ensaios eram dados os avisos, os planejamentos das apresentações e a definição do repertório para ser trabalhado. Nos ensaios aconteciam a preparação final para as apresentações públicas. Era também nesse momento do ensaio que os estudantes tinham a oportunidade de trabalhar diferentes aspectos das músicas estudadas anteriormente nas aulas para vê-las em sua totalidade.

Os estudantes participavam dos ensaios uma vez por semana. Os ensaios duravam em média duas horas, coordenados pelo maestro com o auxílio dos professores. Juntava-se o grupo e cada “naipe”²⁵ tocava uma parte diferente das músicas. Certas músicas foram adaptadas através de arranjos musicais por nível de dificuldade. Organizados didaticamente, os ensaios serviam principalmente para a prática do repertório que ia ser apresentado. Além disso, os estudantes também aprendiam maneiras

consegue resolver sozinha [Zona de Desenvolvimento Real]. [...] O segundo nível de desenvolvimento compreende o conjunto de atividades que a criança não consegue realizar sozinha, mas que, com a ajuda de alguém que lhe dê algumas orientações adequadas (um adulto ou outra criança mais experiente), ela consegue resolver [Zona de Desenvolvimento Proximal] (ZANELLA, 2001, pp.96-7).

²⁵ Naípe é um grupo de músicos que tocam o mesmo tipo de instrumento e a mesma parte na música. Por exemplo, naípe de primeiros violinos, naípe de segundos violinos, naípe de violas e naípe de violoncelos.

diferentes de tocar, como por exemplo, técnicas e detalhes de dinâmica, afinação e sonoridade.

No início do Projeto Orquestra Escola (até o ano de 2009) havia apenas uma orquestra em que todos participavam quando atingiam um determinado nível. Posteriormente, foram criadas duas orquestras, uma mais experiente e com melhor nível técnico que ensaiava músicas mais difíceis e outra iniciante com músicas mais simples. Com o passar do tempo, na medida em que entravam alunos novos, as diferenças de nível técnico, de leitura musical e experiências foi preciso separar as orquestras em mais um nível. As três orquestras passaram a praticar em diferentes horários na semana.

A Orquestra foi dividida em Orquestra A (iniciantes), Orquestra B (nível médio) e Orquestra C (avançada e com participação de educadores e músicos profissionais). O nível era determinado pelo educador e pelo repertório que o estudante desempenhava. Alguns estudantes mais avançados tecnicamente participavam de dois ensaios, auxiliando o maestro com a Orquestra A. Uma parte destes estudantes mais avançados passou então a atuar como monitores. Essa atuação foi espontânea da parte dos estudantes/monitores, mas observou-se que foi incentivada pelos educadores e pelo maestro.

Foram feitos ensaios gerais antes das apresentações onde as orquestras praticavam unidas. Em algumas músicas, as três orquestras tocavam juntas formando um total de mais de cem integrantes. Esse momento do ensaio era importante, pois os integrantes passaram a se acostumar a tocar num grande grupo. Algumas vezes foram feitos ensaios extras onde os estudantes aprendiam a se ouvir e a tocar juntos.

Nos ensaios extras, os três níveis de orquestra se juntam e formam a Orquestra Sinfônica Juvenil tocando um repertório comum a todos. Enquanto, as músicas mais elaboradas eram tocadas pela Orquestra C, os demais esperavam.

ORQUESTRA A – Nível Iniciante

A Orquestra “A” teve essa denominação por ser a primeira que os estudantes participavam. No Método Suzuki, assim como no Projeto Orquestra Escola, todos que estão aprendendo são importantes e os mais iniciantes são os que precisam de mais atenção.

Com aproximadamente quarenta integrantes, essa orquestra tem o objetivo de introduzir a prática de orquestra no aprendizado do estudante. Os estudantes aprenderam como se posicionar na orquestra,

desde a postura física sentado segurando o instrumento até o comportamento e atitudes durante a performance.

Ao ensaiar na Orquestra A, os estudantes também podem entender como funciona a organização de uma orquestra. A disposição em meia lua favorece a comunicação dos músicos com o maestro e com seus iguais. Os estudantes aprenderam os posicionamentos dos instrumentos no espaço da orquestra e dos diferentes “naipes”.



Ilustração 6 Disposição dos instrumentos da orquestra no espaço.

Ao longo dos ensaios, foram feitos exercícios de percepção musical para que os estudantes desenvolvessem maneiras de como ouvir e tocar no ritmo e na afinação correta. Observar e ouvir passavam a ser hábitos que auxiliavam na aprendizagem dos mais iniciantes. A apreciação musical é uma forma de aprendizagem que sempre estava presente nos ensaios.

A Orquestra A tem como repertório músicas simplificadas e partes facilitadas para os estudantes conseguirem tocar e se integrar com os alunos mais adiantados. O repertório ensaiado consistiu nas seguintes músicas:

- Estrelinhas de Shinichi Suzuki;
- Músicas folclóricas;
- Minuetos de Bach;
- Ode a Alegria de Beethoven;
- Rolando nas Cordas/ Ovanin;
- Jesus Alegria dos Homens/ Bach;
- Rancho de Amor a Ilha / Zininho;
- Exercícios de leitura.



Ilustração 7 Nos ensaios, em determinadas músicas, os estudantes mais avançados tocavam enquanto os mais iniciantes ouviam para aprender. (Fonte: arquivo pessoal da autora).

Os ensaios da Orquestra A, devido a grande quantidade de crianças participantes, duravam em torno de uma hora e meia. Algumas crianças mesmo ainda não alfabetizadas tocavam na orquestra, pois elas conseguiam memorizar algumas músicas. A participação nessa orquestra tinha como objetivo principal primeiramente desenvolver a capacidade de tocar em grupo seguindo no mesmo ritmo e com a mesma sonoridade. O foco não era a leitura de partitura, mas buscar o resultado musical desta proposta.

ORQUESTRAS B – Nível Médio

A Orquestra B possuía em média trinta participantes que geralmente já tocavam há dois ou três anos. Para participar dessa orquestra, os estudantes já deveriam ter alguma experiência anterior em orquestra, ter nível médio em técnica no instrumento e de leitura musical. Além disso, os estudantes precisavam ser indicados pelos respectivos professores das aulas que levavam em conta o seu desenvolvimento musical, assiduidade, participação em apresentações e dedicação.

Nessa orquestra, o objetivo principal é tocar um repertório de nível médio, desenvolver a leitura musical, conhecendo também outros aspectos das músicas, tais como: dinâmica, andamentos e estilos. São apresentadas músicas novas com um maior grau de dificuldade que requer mais habilidade dos integrantes.

Neste ensaio, participavam crianças (em geral com mais de dez anos de idade), adolescentes e adultos. O ensaio tinha duração de duas horas. Os estudantes neste nível sabiam afinar seus instrumentos²⁶, se posicionavam e organizavam suas partituras.

As músicas tinham arranjos facilitados ou peças originais de nível médio. Algumas músicas estavam no mesmo repertório da Orquestra C, porém com partes mais fáceis. Como repertório da Orquestra B são as seguintes músicas:

- *Marcia* de Bach
- *Happy Holiday* de Isaac
- Piratas no Caribe
- Bolero de Ravel
- *Over the Rainbow* de Arlen
- Ode á Alegria de Beethoven
- Rolando nas Cordas de Ovanin
- Jesus Alegria dos Homens de Bach
- Rancho de Amor a Ilha de Zininho

Orquestra C – Nível Avançado

A Orquestra C era formada por estudantes mais avançados com boa leitura musical e melhor nível técnico no instrumento, adolescentes e adultos que tocavam há mais de quatro anos. Era composta por, na sua maioria, integrantes que iniciaram no projeto, porém outros estudantes de outros projetos ou escolas também faziam parte do grupo.

O número de participantes dessa orquestra também era em torno de trinta integrantes. Os estudantes da Orquestra C já tinham mais experiências tocando em grupos e em orquestras. Alguns desses estudantes já participavam de algum grupo profissional

²⁶ O uso do afinador eletrônico tem auxiliado os estudantes de música a afinar seus próprios instrumentos. Este aparelho consiste num sistema de luzes que indicam a afinação correta. Em grupos grandes de orquestra, esse sistema tem sido eficiente para a rápida preparação dos músicos para tocar.

O objetivo dessa orquestra era buscar uma melhor qualidade de nível musical e técnico. Ao desenvolver um repertório diversificado – erudito e popular – realizava concertos em diversos locais. As músicas ensaiadas eram originais ou com arranjos mais complexos. Procura-se com esse grupo uma valorização de repertório brasileiro com diferentes estilos de música: popular, samba, choro, frevo. Esse grupo também busca uma valorização de compositores da cidade e região.

Como exemplo, as seguintes músicas compõem o repertório erudito da Orquestra C:

- Sinfonia 1812 de Tchaikovsky;
- Sinfonia nº. 15 e 29 de Mozart;
- Concerto grosso de Vivaldi;
- Concerto de Viola de Telemann;
- Concerto para dois violinos de Bach;
- Abertura da Ópera Aida de Verdi ;
- Bolero de Ravel.

Dentre o repertório também se destacavam músicas atuais e de outros países:

- *Suíte and Light*;
- *Blue Tango*;
- Pantera Cor-de-rosa;
- Trilha do Filme Piratas do Caribe;
- *Por uma Cabeza* de Gardel.

Interpretavam as seguintes músicas brasileiras:

- Asa Branca de Luiz Gonzaga
- Garota de Ipanema de Tom Jobim
- Carinhoso de Pixinguinha
- Coleção Brasileira de temas (frevo, samba, chorinho)

No repertório de compositores de Florianópolis constavam:

- Barra da Lagoa de Neco
- Suíte para Boi de Mamão de Carlos Alberto Angioletti Vieira
- Dança de Setembro de André Luiz Vieira



Ilustração 8 Ensaios de Orquestra do Projeto Orquestra Escola / 2012
(fonte: Arquivo Rose Paulino).

3.8.3 As Apresentações

Observou-se que as apresentações eram atividades muito importantes para o Projeto Orquestra Escola. Em conversas com os estudantes verificou-se que as apresentações motivavam os estudantes a participarem do projeto. O Projeto Orquestra Escola realizava em média três apresentações por mês em diferentes eventos e lugares.

De acordo com o método de ensino utilizado no projeto, o Método Suzuki, os estudantes logo que começam a aprender já podem se apresentar. Segundo um estudo sobre esse método, Ilari (2011) aponta que uma importante característica é “o papel da coletividade no desenvolvimento das habilidades e da motivação do aluno” (2011, p. 202). As apresentações e atividades em grupo no Método Suzuki fazem parte do cotidiano dos estudantes e são vistas com naturalidade. “Além de prazerosas, as aulas e apresentações dão oportunidades para que as crianças troquem ideias e aprendam umas com as outras” (ILARI, 2011, 202).

Para que os alunos iniciantes participassem das apresentações do Projeto Orquestra Escola, as músicas tinham arranjos especiais com partes facilitadas. Essas adaptações geralmente eram feitas pelo maestro com o intuito de integrar os novos alunos à orquestra. Nas

apresentações, quando eram tocadas as músicas mais difíceis, os alunos iniciantes não tocavam, permanecendo em seu lugar na orquestra. Os estudantes iniciantes iam escutando e memorizando as músicas enquanto observavam os mais avançados tocarem. Nas músicas mais fáceis todos tocavam juntos.

Conforme o evento ou o espaço físico foram realizados diferentes tipos de apresentações. Essas apresentações faziam parte da programação geral do projeto que envolvia concertos em teatros, praças, espaços públicos em geral. As apresentações didáticas também eram muito comuns em escolas, centros culturais ou teatros. Nessas apresentações didáticas o maestro ou algum educador do projeto fazia explicações sobre as músicas, sobre os instrumentos, ou sobre a orquestra. Outras apresentações ocorriam em datas comemorativas, festas, eventos de confraternização. O Projeto Orquestra Escola realizava apresentações filantrópicas em creches, asilos e outras instituições com programas sociais.

APRESENTAÇÕES DA PROGRAMAÇÃO CULTURAL

Na programação cultural da Fundação Cultural Franklin Cascaes estavam as principais apresentações do Projeto Orquestra Escola com concertos da Orquestra Sinfônica Juvenil em teatros, praças, centros culturais, museus, igrejas e lugares públicos em geral. Essa programação envolve cerimônias, aberturas oficiais de eventos de educação/ arte/ cultura, apresentações de natal e encerramento do ano letivo.

No ano de 2010 e 2011, a orquestra teve uma intensa atividade de apresentações em sua programação cultural. Essa diversidade de lugares onde os estudantes tocaram para diferentes públicos tornava o trabalho musical uma atividade interessante e criativa.

No ano de 2010, o Projeto Orquestra Escola teve apresentações ao ar livre para um público que estava nas ruas. Foi interessante observar que o público não era de pessoas que saíram apenas para assistir uma apresentação musical. Assim, surtia a ideia de que assistir uma orquestra poderia ser algo natural e cotidiano. Também era interessante pois retirava os músicos da formalidade dos teatros e salas de concerto, colocando-os junto ao povo nas ruas.



Ilustração 9 Convite para apresentação pública gratuita do Projeto Orquestra Escola, nos jardins do Museu Cruz e Sousa (Fonte: arquivos do Projeto Orquestra Escola).

Durante a observação, houve outro exemplo de apresentação ao ar livre no dia 8 de março de 2011, foi uma apresentação em homenagem ao dia da Mulher. Nesta, um grupo de meninas e moças (cerca de dez integrantes) da Orquestra Escola se apresentou no Terminal Integrado do Centro de Florianópolis (TICEN). Foi combinado anteriormente, que apenas as meninas e moças iriam tocar nesse dia, mas os meninos e rapazes participaram para assistir e como eles mesmos disseram “dar uma força”. Eles ajudaram a organizar o espaço, afinar os instrumentos e entusiasticamente aplaudiram ao final de cada música.

As Orquestras B e C, com cerca de cinquenta integrantes, se apresentaram em frente ao Mercado Público no dia 15 de março de 2011. Foi a abertura das comemorações do Aniversário de Florianópolis. No dia 27 de julho, houve o Concerto Público ao ar livre na Avenida Paulo Fontes.



Ilustração 10 Apresentação das orquestras B e C em frente ao Mercado Público de Florianópolis em março de 2011. Exemplo de apresentação sem sonorização e sem palco. (Fonte: arquivo pessoal da autora)

Nessas apresentações, a orquestra ficava na calçada, sem palco. Por um lado, se perdia a qualidade do resultado musical por não haver uma sonorização adequada em espaço aberto. Por outro lado, essas apresentações denotavam uma informalidade que atraía as pessoas que estavam passando na rua. Assim atingia-se um público que nunca tinha ido assistir a um concerto de orquestra em um teatro.

Próximo à Praça Getúlio Vargas, no pátio da Igreja do Espírito Santo, no dia 9 de junho de 2011, a Orquestra Sinfônica Juvenil apresentou-se na Festa do Divino. Desta vez, houve palco, microfones e um apresentador anunciando as músicas. Os integrantes da orquestra ganharam um lanche após a apresentação.

APRESENTAÇÕES EM TEATROS: FORMALIDADE X NATURALIDADE

Pode-se observar que dentre as apresentações culturais também estavam apresentações formais em teatros, museus e centros culturais. Nesse tipo de apresentação a vestimenta dos músicos é mais formal,

geralmente, terno preto para os homens, roupa preta para as mulheres e para as crianças calça preta e camisa branca. Os estudantes passavam a ter um outro tipo de comportamento diante do público. Apesar da formalidade da apresentação em teatros, no Projeto Orquestra Escola existia sempre um clima de naturalidade nas apresentações.

Sempre havia uma conotação didática, todos estavam ali para aprender e o erro não implicava numa falta de qualidade. Ao mesmo tempo permanecia, no fazer musical, algo alegre e agradável independente do local onde eram realizadas as apresentações. Dessa forma, tocar num teatro passava a ser algo tão natural como tocar em casa, tocar no ensaio ou tocar numa praça.

No dia 27 de julho de 2011, grupos de alunos e professores de cada oficina do Projeto Orquestra Escola da Orquestra Sinfônica Juvenil realizaram uma apresentação de Música de Câmara no Teatro da UBRO. Esse antigo teatro, reformado pela prefeitura de Florianópolis, é um pequeno espaço com boa acústica, ideal para pequenos grupos instrumentais.

Nesse concerto os estudantes vestiram roupa formal e num determinado momento o maestro Carlos Alberto se abaixou para tocar ao lado do violinista mais novo do grupo com quatro anos de idade como demonstra a ilustração¹¹.



Ilustração 11 Concerto no teatro da UBRO, em julho de 2011 (fonte: arquivo pessoal de Rose Paulino).

No dia 22 de julho de 2010 a Orquestra Sinfônica Juvenil realizou um Concerto de Aniversário da Fundação Cultural Franklin Cascaes no Teatro Álvaro de Carvalho. Esta apresentação reuniu todos os integrantes do projeto, estudantes de vários níveis. Foram apresentadas desde músicas simples com os estudantes mais iniciantes até sinfonias com a orquestra mais avançada.

No dia 29 de julho do mesmo ano, foi feita uma apresentação na sede da Fundação Cultural Franklin Cascaes para funcionários da fundação e algumas autoridades da Prefeitura Municipal de Florianópolis.

No dia 20 de agosto de 2010, a Orquestra Sinfônica Juvenil realizou o Concerto de Abertura da Semana Cultural Japonesa no Museu da Educação. Essa apresentação fez parte de uma programação cultural em homenagem a cultura japonesa. O maestro ao longo da apresentação também falou um pouco sobre a utilização do Método Suzuki, de origem japonesa, no Projeto Orquestra Escola.

Também houve apresentações importantes:

- Abertura da FENAOSTRA no Centro Eventos Centro Sul no dia 22 de outubro de 2010.
- Abertura do “Café Cultura” na Casa da Memória (evento que reúne diversos representantes da literatura, arte e cultura em geral da cidade) em novembro de 2010.
- Na Programação Cultural do Congresso de Educação Básica (evento que reuniu mais de mil professores de educação básica de Florianópolis e Santa Catarina) no Centro Sul em Florianópolis em fevereiro de 2011.
- Orquestra Sinfônica Juvenil tocou na Abertura do Encontro de Pesquisadores de História – Reitoria da UFSC.
- No dia 08 de maio de 2011, a Orquestra Sinfônica Juvenil fez uma apresentação de Dia das Mães na Igreja da Armação. Foi interessante a grande participação de estudantes de mães de uma comunidade do sul da Ilha de Florianópolis, pois, esse tipo de evento normalmente não envolve orquestra.

APRESENTAÇÕES DE FIM DE ANO E DE NATAL

As apresentações de Natal foram muito importantes por que envolviam um grande público e aconteciam outras atividades nos mesmos locais. No dia 8 de dezembro de 2010, foi realizado o “Concerto de Abertura das Luzes de Natal” em frente à Catedral

Metropolitana num palco ao ar livre. Este evento reuniu um grande número de integrantes da Orquestra Escola (cerca de 100 estudantes). Outras apresentações desse tipo foram:

- O “Concerto de Natal” em Palmas (Governador Celso Ramos) no dia 10 de dezembro de 2010;
- Apresentação de Natal na Praça de Fátima no Bairro do Estreito no dia 18 de dezembro de 2010;
- Concerto Popular de Natal em frente ao Mercado Público em 22 de dezembro de 2010;
- Concerto de Natal para os funcionários da Fundação Franklin Cascaes em 20 de dezembro de 2011.

APRESENTAÇÕES DIDÁTICAS

Eram as apresentações em escolas, creches, cursos, universidades, eventos educativos, etc. Geralmente, o maestro realizava uma palestra sobre aprendizagem musical, Método Suzuki, instrumentos musicais, apreciação musical e diferentes estilos musicais. Como demonstração ou como parte da palestra a Orquestra tocava. Conforme o tamanho do local o grupo de integrantes era reduzido.

Os Concertos Didáticos foram realizados no segundo semestre do ano de 2011 por um grupo de instrumentistas do Projeto Orquestra Escola. Essa iniciativa foi uma articulação entre o Projeto Orquestra Escola e escolas municipais de Florianópolis. Dentre as apresentações foram planejados cinco concertos didáticos nas escolas da rede municipal de Florianópolis para turmas de ensino fundamental (do quinto ao nono ano). Essas turmas das escolas já possuíam aulas de música como parte do currículo e procurou-se fazer uma relação entre os concertos didáticos e os conteúdos que os professores das escolas estavam trabalhando com as classes.

Em conversas com o grupo que tocou, foi comentado que se sentiam valorizados e estimulados quando tocavam nas escolas. Os estudantes das escolas que assistiram os concertos também comentaram que foi interessante e nas aulas de música escreveram depoimentos sobre as apresentações.

A apreciação e contato com grupos musicais dentro do espaço escolar foi uma significativa atividade com crianças e adolescentes do ensino fundamental para incentivar o ensino musical. A educação musical deve oferecer ao aluno o máximo de contato com diferentes grupos musicais e atividades que envolvam diferentes músicas. Dessa

forma, a aprendizagem musical se configura como um meio de se tornar a música uma atividade social “contribuindo para que a educação musical não seja privilégio de uns poucos, mas oportunidade para muitos, se não para todos” (FIGUEIREDO; SCHMIDT, 2008, p. 6).

Os Concertos Didáticos partiram da iniciativa da rede municipal de Florianópolis em um projeto de parceria entre Fundação Cultural Franklin Cascaes, Secretaria Municipal da Educação e Orquestra Sinfônica de Florianópolis. O objetivo desses concertos foi oferecer às crianças das escolas a apreciação de diferentes grupos musicais. O agendamento das visitas era realizado pela professora Rose Aguiar e Silva, do corpo técnico da Fundação Franklin Cascaes, que atuava no Programa de Capacitação de Professores da Rede Municipal na área de música. O Maestro Carlos Alberto Angioletti Vieira coordenou o grupo que realizou os Concertos Didáticos.

De acordo com o site da prefeitura de Florianópolis “o projeto de Concertos Didáticos da Orquestra Escola foi desenvolvido em unidades educativas que já introduziram o ensino da música na grade curricular” (PREFEITURA MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS, 2011). O objetivo principal era “ampliar o acesso de estudantes da rede pública à música erudita” além de “despertar o gosto musical em crianças e adolescentes de diferentes comunidades, compartilhando experiências sonoras no ambiente escolar, e contribuindo para o processo de formação de platéia”. Observou-se que os professores das escolas eram orientados a organizar os conteúdos das aulas articulados com esses concertos. Dessa forma, também tinha o objetivo “valorizar o trabalho de educação musical já realizado nas escolas”. (PREFEITURA MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS, 2011).

A PROGRAMAÇÃO DOS CONCERTOS DIDÁTICOS NAS ESCOLAS

Os Concertos Didáticos aconteceram, durante o segundo semestre do ano de 2011, em média uma vez por mês. Um ônibus da secretaria de Educação levava o grupo do Projeto Orquestra Escola para a escola programada. Em geral de dez a vinte alunos o grupo era coordenado pelo maestro ou por algum professor que preparava um repertório variado com músicas folclóricas, eruditas e populares. A participação dos estudantes nesses concertos era espontânea e em cada apresentação havia um variado número de integrantes de níveis diferentes e instrumentos. Havia sempre uma boa quantidade de diferentes instrumentos tocando. As apresentações eram em geral para duas, três

ou quatro turmas nas escolas dependendo do espaço físico ou quantidade de alunos que assistiam. Os alunos das escolas eram acompanhados pelos seus professores de música e às vezes pelos diretores da escola.

Os Concertos Didáticos aconteceram nas seguintes datas e escolas:

Dia 01/08/ 2011 – Escola Gentil Matias – Ingleses

Dia 15/08 / 2011 – Escola José Amaro Cordeiro – Morro das Pedras

Dia 29/08/ 2011 – Escola Donícia Maria da Costa – Saco Grande

Dia 27/09/ 2011 – Escola Luiz Cândido da Luz – Vargem do Bom Jesus

Dia 11/10/ 2011 – Escola João Gonçalves Pinheiro – Rio Tavares

Dia 02/12/2011 – Teatro da UBRO – Encerramento dos Concertos Didáticos

Procurava-se um contato prévio com os professores de música das escolas para um planejamento e agendamento dos Concertos Didáticos. As escolas selecionadas tinham a localização distante do centro da cidade, e assim os Concertos Didáticos atenderiam diferentes bairros onde a população tinha pouco acesso a concertos públicos gratuitos.

Os Concertos tinham duração de cerca de quarenta minutos com tempo estipulado para os alunos das escolas interagirem e fazerem perguntas. O grupo tocava uma música e o maestro fazia algum comentário sobre a peça tocada ou sobre os instrumentos e seu papel no grupo. Em algumas apresentações, as crianças e adolescentes que assistiam puderam ter um contato maior com os instrumentos tocando neles. Foi interessante perceber a atitude dos estudantes do grupo musical da orquestra ao ensinarem algo aos alunos das escolas.

Após as apresentações as escolas ofereciam um lanche aos integrantes da orquestra como forma simbólica de agradecimento e valorização de seu trabalho. O percurso do ônibus, a apresentação e o lanche tornavam o ambiente espontâneo e natural. Isso demonstrava que o fazer musical pode ser algo cotidiano aos estudantes. Ao mesmo tempo as relações de amizade e companheirismo no grupo musical eram observadas pelos alunos da escola.

**FUNDAÇÃO CULTURAL DE FLORIANÓPOLIS
FRANKLIN CASCAES**

**GRUPO DE ALUNOS DA
ORQUESTRA SINFÔNICA JUVENIL DE FLORIANÓPOLIS
PROJETO ORQUESTRA ESCOLA
APRESENTAÇÃO DIDÁTICA
ESCOLA MUNICIPAL LUIZ CÂNDIDO DA LUZ**

DIA 27/09/2011 – 10:00

PROGRAMA MUSICAL

Violinos: Greice, Rita, Elisa, Lais, Juliane, Helena, Esmeralda, Sara,
Samantha, Sandro, Jardel, João, Soraia, Regina, Rafael;
Viola: Lucilene Violoncelo: Bruna; Flauta: Érika; Clarinete: Larissa

Maestro Carlos Alberto Angioletti Vieira

TEMAS FOLCLÓRICOS BRASILEIROS

ODE TO JOY / BEETHOVEN

VINDE, CRIANÇAS / FOLCLORE

TIA RODI / FOLCLORE

CANÇÃO DO VENTO / FOLCLORE

REMANDO DEVAGAR / FOLCLORE

TEMA DA ESTRELINHA / SUZUKI

CIELITO LINDO / FOLCLORE

RANCHO DE AMOR À ILHA

Ilustração 12 Programa musical de um concerto didático Projeto Orquestra Escola em uma escola da rede municipal de Florianópolis (Fonte: arquivo do Projeto Orquestra Escola).

Esse quadro é um exemplo de programa musical realizado nas escolas durante os concertos didáticos. Procurava-se sempre tocar músicas consideradas mais conhecidas pelos estudantes das escolas, mas

ao mesmo tempo, inserindo um repertório erudito ou músicas diferentes do cotidiano dos estudantes.

CONCERTOS DIDÁTICOS: DA APRECIÇÃO À PRÁTICA MUSICAL

Como encerramento da série de Concertos Didáticos foi programado um concerto em um teatro no centro de Florianópolis com a participação dos alunos das escolas. Cada professor organizou em sua escola uma obra musical para ser apresentada pelos alunos das turmas no concerto. Nesse momento, os estudantes que antes apenas assistiam agora também formariam um grupo musical. Algumas turmas tocaram instrumentos como flauta doce e violão e outras cantaram. O concerto foi encerrado com os alunos do Projeto Orquestra Escola.

Quando o aluno aprende, busca no seu cotidiano referências que através da ação pedagógica possa relacionar com os novos conhecimentos. A apreciação musical (ouvir) bem como a produção musical (tocar) são formas de promover o desenvolvimento dos alunos. O contato com o grupo musical de orquestra pode ser o meio que possibilita essas interações.

Em seus importantes estudos sobre a aprendizagem da música no cotidiano Souza (2000) lembra que a educação musical não deve ficar na “mera transmissão de conhecimentos, mas a produção de uma consciência verdadeira que exigiria a participação de pessoas emancipadas” (SOUZA, 2000, p. 179). Essa autora destaca a importância de uma educação musical que valorize o que o aluno traz de seu cotidiano, mas também acrescente elementos novos e outras formas de conceber e praticar a música. Dessa forma a educação musical trabalha a música além do que existe na realidade do aluno ou o que aparece na mídia, e ao mesmo tempo promove oportunidades de desenvolvimento educativo, social e musical.

CONSIDERAÇÕES SOBRE OS CONCERTOS DIDÁTICOS

Nos concertos didáticos, a interação entre orquestra e alunos da escola pode criar situações que promovam a aprendizagem musical. Para os alunos das escolas, a observação de uma orquestra em sua estrutura desperta interesses pelos instrumentos musicais, diferentes sonoridades em diferentes tipos de músicas. A postura dos músicos no grupo musical e sua relação com os integrantes podem ser observadas pelos alunos,

colocando a música como uma atividade não só artística como também social.

A experiência de assistir um grupo musical em apresentações didáticas desperta diferentes interesses nos alunos das escolas. Isso pode ser trabalhado pelos professores da educação formal. Também os integrantes da orquestra se sentiam valorizados num aspecto diferente para sua prática musical em grupo. Essa atividade possibilitava trocas entre a orquestra e os alunos das escolas num contexto educacional, artístico e social.

A ilustração a seguir é um trabalho realizado com o grupo de estudantes de uma escola durante a aula de música curricular que ocorreu depois do concerto didático. A professora pediu que os alunos manifestassem suas impressões sobre o concerto do grupo musical que assistiram. Primeiro foi feito um comentário em grupo e depois em forma de texto ou desenho os estudantes colocariam suas observações. Neste trabalho uma aluna desenhou e escreveu sobre o instrumento que mais lhe interessou. Ela escreveu da mesma forma como se pronuncia “violino tchelo” que foi o violoncelo²⁷.

A aluna observou também a diversidade de participantes do grupo musical comentando que entre os “jovens” havia uma “idosa”. Ao mesmo tempo ela observou a unidade do grupo ao escrever que “eu vi muitas pessoas num ritmo só”. A estudante então colocou o resultado sonoro da atividade em grupo com o comentário: “eu ouvi um som muito bom” e também “eu adorei, foi muito 10”. Ela representou o resultado de se realizar algo em grupo ao dizer: “eu aprendi que ser um grupo nós conseguimos fazer muita coisa”. Em seus desenhos ela fez a “viola de arco”²⁸, o arco, a flauta doce e o violoncelo. No violoncelo a menina desenhou uma menina tocando com uma fala: “Oi, eu sou a Bruna”. O nome da menina que tocou violoncelo no dia do concerto didático – Bruna – era o mesmo nome da menina que fez o desenho.

²⁷ Provavelmente no concerto didático o violoncelo foi chamado em algum momento de “*cello*” e foi falado que era da “família” dos violinos na classificação dos instrumentos de cordas friccionadas. Isso fez com que ela chamasse de “violino tchelo”.

²⁸ A viola de arco é assim chamada por ser o instrumento de corda friccionada, ou seja, tocada com o uso do arco, que possui quatro cordas e é pertencente à família do violino. Esse instrumento muitas vezes é confundido com a “viola caipira” que é um instrumento semelhante ao violão, possui de dez cordas, com origem na corte européia e hoje é muito popular no interior do Brasil. Essa explicação também havia sido dada no dia do concerto didático nessa escola.

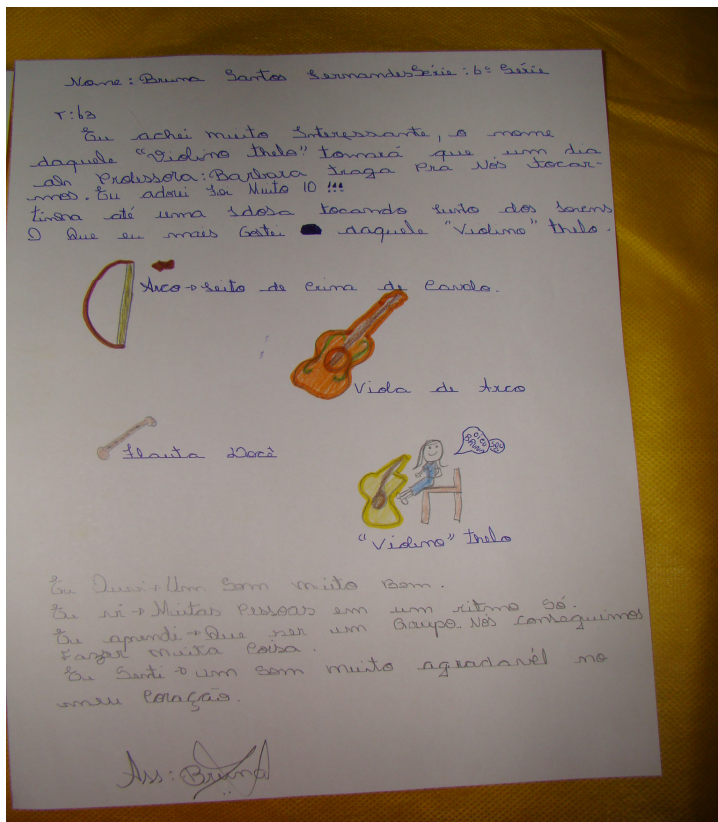


Ilustração 13 Trabalho realizado numa escola após um concerto didático. Observa-se o interesse da aluna em querer conhecer mais os instrumentos, comentar sobre o que observou no grupo musical como “muitas pessoas num ritmo só” e um “som agradável” (fonte: Arquivo Pessoal da Professora Bárbara Hass).

A relação do grupo musical com um público (o grupo de alunos da escola) denotava aos jovens músicos uma responsabilidade com o resultado sonoro e artístico. A partir do grupo social, cada integrante procurava o seu melhor desempenho, sentindo ser importante e digno participar desse processo.

APRESENTAÇÕES FILANTRÓPICAS

O Projeto Orquestra Escola desde seu surgimento tem realizado apresentações filantrópicas em instituições como asilos, creches, hospitais e também em campanhas de solidariedade. Pode ser um grupo reduzido de músicos ou a Orquestra Sinfônica Juvenil dependendo do espaço físico onde vai ser a apresentação ou o número de pessoas que vai assistir.

No ano de 2010, um grupo de voluntários convidou os estudantes do Projeto Orquestra Escola para organizar uma apresentação no final do mês de janeiro de 2010 para trinta alunos da “Creche Renascer” no município de São José. Essa apresentação teve boa repercussão nas crianças e também na comunidade em que a creche era situada. O grupo de voluntários criou então a iniciativa “Música: um toque de Amor” que tinha objetivo de levar um grupo musical para tocar em instituições filantrópicas que envolviam crianças e idosos (SILVA, 2010).

Durante o pequeno e espontâneo concerto realizado na creche, tivemos a oportunidade de observar a alegria daquelas crianças, bem como o ambiente de paz e harmonia criado durante e após a apresentação, não só nas crianças, mas também nos demais presentes. A música, gerada pelo som dos instrumentos interferiu beneficentemente no estado de ânimo de todos. Vemos assim a importância da continuidade desse ato, levando as apresentações dos alunos da “Orquestra Escola” a outros estabelecimentos destinados a crianças carentes (SILVA, 2010).

Os estudantes e educadores que formaram esse grupo para tocar espontaneamente nas creches em apresentações de trinta minutos. Esse grupo realizou uma programação durante o ano de 2010 nas seguintes instituições:

- 11/04 – 11 horas – Creche Renascer.
- 10/05 – 16 horas – Creche Lar Fabiano.
- 14/06 – 15 horas – Creche Recanto do Carinho.
- 12/07 – 14 horas – Creche e Asilo SERTE.
- 16/08 – 14 horas – Creche Cretinha.

Essas apresentações filantrópicas não faziam parte da programação oficial do Projeto Orquestra Escola. Esse grupo foi organizado por que a mãe de um dos alunos do projeto fazia parte do grupo de voluntários que ajudava as creches. Geralmente esse tipo de apresentação parte da iniciativa de algum grupo ligado aos estudantes do projeto.



Ilustração 14 Apresentação Filantrópica de um grupo de alunos do Projeto Orquestra Escola no Lar de idosos e Creche da SERTE. O grupo de crianças da creche junto com um grupo de idosos (alguns com cadeiras de roda) assistem a apresentação musical.

No dia 9 de abril de 2011, a Orquestra Sinfônica Juvenil com aproximadamente 30 integrantes em parceria com a Associação Nipo Catarinense realizou uma apresentação em Solidariedade às vítimas do *Tsunami* / Japão. Essa apresentação foi na Praça Getúlio Vargas. Fez parte de uma programação com vários eventos relativos a cultura japonesa como oficinas de dobradura de papel, comidas típicas, venda de artesanato e cerimônia do chá. Esses eventos tinham finalidade de arrecadar dinheiro e donativos às vítimas do *Tsunami* que aconteceu no Japão em fevereiro de 2011.

Os participantes da orquestra percebiam nessas apresentações filantrópicas que a música como arte pode ser um meio de solidariedade, uma forma de chamar atenção do público para ideais e objetivos sociais.

Tocar num evento com fins sociais além dos artísticos e educacionais vai abrindo o potencial do grupo com relação a seu papel na sociedade.

APRESENTAÇÕES EM OUTRAS CIDADES E PAÍSES: VIAGENS

Esses intercâmbios eram apresentações junto com corais ou outros grupos. Também possibilitavam contato com outros projetos ou escolas através de encontros, cursos, festivais que duravam de um a cinco dias. Ocorriam também em outras cidades, estados ou países.

APRESENTAÇÕES DA ORQUESTRA EM OUTRAS CIDADES

O Projeto Orquestra Escola tem realizado apresentações em outras cidades, estados ou países. Essas apresentações foram de diferentes tipos como no dia 09 e julho de 2011 em que o grupo viajou oito horas de ônibus e foi tocar na inauguração do Centro Cultural de Entre Rios do Sul / RS. O grupo formado era de quarenta integrantes do projeto, dentro eles o maestro, professores, estudantes e alguns familiares. A cidade recepcionou o grupo e o conduziu a um hotel na beira de um lago onde os estudantes puderam passear.

O centro cultural da cidade também possuía um projeto que ensinava música a jovens. Estes se apresentaram na inauguração que foi no período da tarde. À noite a orquestra tocou na igreja da cidade.

ENCONTROS E CURSOS

Os integrantes do Projeto Orquestra escola tem participado de eventos realizados em outras cidades, estados ou países onde ocorrem cursos, apresentações, ensaios, aulas e visitas culturais. O grupo conseguiu apoio para pagamento do ônibus e hospedagem para participar de eventos em outras cidades. Um exemplo foi o Encontro de Orquestras Jovens em 2008, 2009 e 2010 na cidade de Bento Gonçalves/RS. Esse curso reunia diferentes grupos de estudantes de orquestras do sul do Brasil. Durante três dias, os estudantes formavam uma grande orquestra que ensaiava músicas para tocar no fim do encontro.

Liderados pelo maestro Carlos Alberto Angioletti Vieira, um grupo de 30 alunos da Orquestra

Escola da Fundação Cultural de Florianópolis Franklin Cascaes representou o município no 4º Encontro de Orquestras Jovens, em Bento Gonçalves, no Rio Grande do Sul, no final da semana que passou. O evento, promovido pela Fundação Casa das Artes e Associação Caminho de Pedra, reuniu, além da orquestra catarinense, a Orquestra Infanto-Juvenil de Porto Alegre, a Orquestra de Concertos de Erechim e a Orquestra de Câmara Caminhos de Pedra, de Bento Gonçalves (MOTTA, 2010).

No ano de 2011, uma delegação de quarenta alunos da Orquestra participou do Encuentro de Jovenes Músicos que ocorre todo ano em *Viña Del Mar* – Chile. Todos os anos, durante quatro dias no mês de janeiro, esse evento tinha a participação de vários grupos musicais de lugares diferentes e consiste em aulas, ensaios de grupos de orquestras, apresentações em praças e teatros e passeios culturais pela cidade de *Viña Del Mar* onde ocorreu o evento. Os estudantes em maioria ficaram em alojamentos ou casas de famílias de outros estudantes da cidade.

A participação em encontros internacionais tais como ocorrido no Chile – *Encuentro de Jovenes Músicos* (2002 a 2012) proporcionava experiências de intercâmbios culturais para os participantes do projeto. Para participar desses eventos, o grupo se mobilizava e conseguia apoio para a viagem e estadia. Nesses encontros, através do contato com uma diversidade de pessoas e ambientes, os estudantes tinham a oportunidade de se desenvolver musicalmente num contexto social, cultural e educativo diverso. Conheciam diferentes culturas e hábitos, e tinham contato com crianças e jovens de outros lugares que também participam de orquestras. A convivência com o diferente dentro de um mesmo fazer musical no grupo proporcionou novas perspectivas musicais e diferentes práticas sociais.

3.9 O REPERTÓRIO MUSICAL

O repertório musical no Projeto Orquestra Escola foi organizado e planejado de acordo com as concepções de educação musical do mesmo. Mais importante do que ter um rigor artístico/musical foi adaptar as músicas e organizar didaticamente para o nível técnico dos estudantes. Ao longo dos ensaios e com melhoria do desempenho musical dos estudantes o repertório passava ter maior grau de

dificuldade. Assim, dentro da diversidade de estilos, níveis de técnica e tipo de público o repertório era preparado para os ensaios.

Nas aulas e ensaios do Projeto Orquestra Escola as músicas eram estudadas e posteriormente tocadas nas apresentações da orquestra. Dentre esse repertório estavam músicas de compositores eruditos (Bach, Beethoven, Rossini), músicas folclóricas (brasileiras e de outros países), músicas de filmes (Mágico de Oz, *West Side Story* e Piratas do Caribe), além de Rancho de Amor à Ilha (hino da cidade de Florianópolis) e Hino Nacional Brasileiro. Também eram ensaiadas as peças Método Suzuki que foi organizado didaticamente com um nível crescente de dificuldades técnicas.

Nesse exemplo de programa musical estão músicas eruditas de Bach, Beethoven e Rossini. Os arranjos dessas músicas geralmente são feitos para o grupo de instrumentos desse tipo de orquestra (cordas e sopro). As partes mais complexas eram tocadas por estudantes mais avançados e sempre existia uma parte mais simples para os alunos iniciantes.

Esse repertório foi escolhido pelo maestro com ajuda dos professores, mas em algumas ocasiões os alunos também contribuíam com sugestões. Para ensaiar era importante verificar o repertório, o nível técnico dos estudantes e o tipo de apresentação (lugar e ocasião onde se ia tocar).

As músicas folclóricas também foram valorizadas e nos ensaios geralmente o maestro dava alguma explicação quanto a origem da música, seu estilo e maneira de tocar. Neste exemplo pode-se ver uma música folclórica de origem mexicana (*Cielito Lindo*), brasileira (Garibaldi) e de Florianópolis (Ratoeira).

Algumas músicas eram composições simples que foram feitas especialmente para orquestras com fins didáticos como: Rolando nas Cordas e *Happy Holiday*. Essas músicas têm detalhes em alguns trechos que trabalham técnicas diferentes para cada tipo de instrumento.

As músicas de filmes como no exemplo da música “Piratas do Caribe” também possuíam arranjos fáceis com efeitos que os estudantes identificavam com o filme. Também eram tocadas as músicas de filmes antigos como *West Side Story* e *Over the Rainbow*.

Durante os ensaios os trechos mais complexos das músicas eram repetidos mais vezes. Os estudantes memorizavam a afinação e ritmo das músicas. O repertório do Método Suzuki era gravado num CD que os estudantes levavam para casa para ouvir ajudando na memorização das músicas.

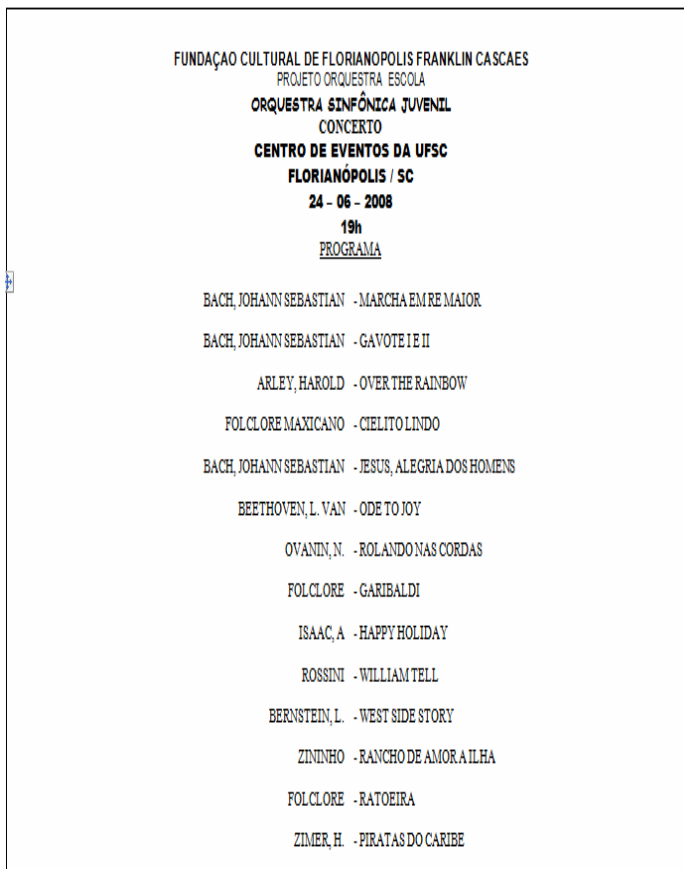


Ilustração 15 Programa Musical de Apresentação da Orquestra Sinfônica Juvenil (fonte: arquivo – Relatório de Atividades/ Orquestra Escola. Fundação Franklin Cascaes, Florianópolis, 2008).

Uma mãe de um estudante em alguns momentos filmava o grupo ensaiando e disponibilizava via internet a filmagem para que os estudantes escutem em casa. Também alguns alunos gravavam os ensaios em telefone celular para depois em casa escutar as melodias ensaiadas. Esses recursos tecnológicos não eram disponíveis para todos, mas cada vez estão se tornando mais populares e usuais entre as pessoas em geral.

3.10 REUNIÕES

Eram diversos os tipos de reuniões realizadas no Projeto Orquestra Escola. Eram feitas reuniões com os pais dos estudantes novos para conhecer os objetivos do projeto e os métodos utilizados para educação musical. Ao longo do ano, a coordenação do projeto realizava diversas reuniões de planejamento pedagógico, programação de concertos e eventos da orquestra. Frequentemente também eram feitas reuniões de professores para reciclagem e troca de ideias. No período dessa pesquisa foram feitas também algumas reuniões de equipe de educadores com representantes da Fundação Franklin Cascaes. Algumas reuniões foram com interessados em cursos em outras cidades no período das férias para planejamento das viagens.

3.11 PALESTRAS

As palestras aconteciam em reuniões dos grupos de estudantes, educadores e pais para abordar assuntos de música, cultura, arte, filosofia, educação e assuntos diversos relacionados à orquestra. Algumas dessas palestras foram abertas ao público e muitas vezes aconteciam junto a um concerto didático tendo uma parte teórica de fala do maestro e em seguida uma apresentação musical. Um exemplo disso foi a Palestra Sobre Método Suzuki e Projeto Orquestra Escola ocorrida na Sede da Associação Coral de Florianópolis com os integrantes do coral em março de 2011. Neste dia, o maestro Carlos Alberto fez uma palestra de quarenta minutos relatando como funciona o método e o processo de aprender música dentro de um projeto social. Um grupo de estudantes da Orquestra Escola tocou algumas músicas do repertório da orquestra como *Ode To Joy*, *Jesus*, *Alegria dos Homens* e *rancho de Amor a Ilha*.

Outro tipo de palestra era voltada para os familiares de estudantes novos. Segundo o maestro, quando os pais eram esclarecidos sobre processo de aprender de seus filhos e a importância da participação da família nessa aprendizagem, passavam a ser também integrantes do grupo ajudando seus filhos. Também nessas palestras participavam estudantes que já estavam no projeto dando um depoimento sobre seu aprendizado e sua prática nas atividades do projeto como aulas, ensaios e apresentações.

No ano de 2012 foi realizado um pequeno curso para os pais dos alunos novos durante dois meses (abril e maio) onde foi abordado o Método Suzuki e também como funciona o Projeto Orquestra Escola.

Em seis encontros ocorridos uma vez por semana o maestro falou sobre a metodologia Suzuki nos aspectos da história, filosofia e pedagogia.

No dia 15 de maio, a pedido da coordenação do projeto, eu participei desse curso falando um pouco dos aspectos pedagógicos do Método Suzuki e também do papel da família na prática musical dos filhos. Registrei esse encontro em meu diário de campo²⁹.

Além dos pais, estavam participando do curso alguns estudantes do Projeto Orquestra Escola que também se interessaram pela parte teórica do Método Suzuki. Como no encontro seguinte ao ser responsável por coordenar o curso fiz uma demonstração prática de como é uma aula no projeto. Para isso, eu pedi que os estudantes novos trouxessem os seus instrumentos para a próxima semana e planejei uma aula para iniciantes. Os estudantes que já tocavam no projeto perguntaram se também poderiam levar o seu instrumento. Eu deixei livre e falei que poderiam levar caso quisessem também demonstrar.

Tive uma surpresa ao encontrar os estudantes mais adiantados já afinando seus instrumentos e preparando algo para tocar. Modificando o que eu havia planejado para aula resolvi aproveitar a iniciativa desses alunos. Comecei falando da família dos instrumentos de corda e mostrando as diferenças. Mas eu nem tive necessidade de falar. Os próprios estudantes falaram perfeitamente sobre cada um dos instrumentos.

Na segunda parte da aula os alunos novos aprenderam a segurar o violino e tocar. Os estudantes mais adiantados ajudaram e, além disso, ainda emprestaram seus instrumentos para quem não possuía. Esse grupo de estudantes se organizou sozinho desde a afinação dos instrumentos, o que iriam tocar e falar e como iriam se posicionar na sala para apresentar. Fiquei admirada com a organização e o entrosamento entre eles e também a maneira natural e alegre de realizarem espontaneamente esse trabalho para me ajudar na aula. Também observei que diante do público eles falavam com clareza e tranquilidade sem inibição.

Pode-se observar que nessas palestras e encontros existiam interações entre os estudantes que já participam e os estudantes novos. O grupo avançado se fortalecia e ao mesmo tempo dava entusiasmo ao grupo iniciante.

²⁹ O relato completo deste encontro está registrado em anexo.

3.12 SEMINÁRIOS PEDAGÓGICOS

Esses seminários com os educadores foram reuniões periódicas com uma programação pedagógica para troca de ideias e aprimoramento do trabalho. Geralmente o maestro trazia algum material de textos sobre pedagogia, educação musical ou metodologias de instrumentos musicais. Esse material foi trabalhado em grupo pelos educadores com debates, análises e busca por novos materiais didáticos.

3.13 FESTAS E CONFRATERNIZAÇÕES

Ao longo do ano foram feitas algumas reuniões de confraternização com todos os integrantes do Projeto Orquestra Escola envolvendo também familiares e convidados. Esses momentos mais informais geralmente aconteciam após alguma apresentação em que o grupo ganhava algum lanche.

Também o grupo realizava atividades informais de encontros na casa de algum integrante ou do maestro. Essas reuniões eram interessantes, pois promoviam a união do grupo, além da motivação dos estudantes e aceitação de novos integrantes na orquestra. Também nessas reuniões os estudantes levavam seus instrumentos e “brincavam de tocar”, isto é, tocavam músicas diversas (não só da orquestra) como também populares. Algumas vezes tiveram a participação de outros músicos com outros tipos de instrumentos como violão, pandeiro ou bandolim e dentro dessa “brincadeira” faziam música e se divertiam. Geralmente o grupo se reunia para tocar um pouco e depois descontrair e confraternizar.

3.14 A PARTICIPAÇÃO DOS FAMILIARES

A participação de familiares no dia a dia do Projeto Orquestra Escola sempre foi um ponto de grande relevância. Desde que os estudantes entravam no projeto os pais já eram chamados para ressaltar a importância do apoio família no aprendizado do estudante e sua participação nas atividades do projeto. Os estudantes menores eram acompanhados dos pais (ou de um dos pais) nas aulas e vários desses pais passavam a tocar algum instrumento também. Em outros momentos observou-se que mais de um membro da família tocava na orquestra.

3.15 A ASSOCIAÇÃO DE PAIS

O grupo de pais e familiares tinha importante atuação dentro do Projeto Orquestra Escola. Desde 2009 este grupo se organizou através da Associação Cultural Vieira³⁰, uma entidade cultural organizada juridicamente. O grupo de pais, familiares e alguns estudantes maiores se reunia frequentemente procurando junto com a coordenação do projeto, ajudar na administração deste. A associação de pais também participava da organização de apresentações culturais, viagens, além de realizar convênios e parcerias com outras entidades.

3.16 A QUESTÃO DA DIVERSIDADE DENTRO DO GRUPO

Atualmente, o Projeto Orquestra Escola apresenta uma grande diversidade no grupo que se formou. Diferentes instrumentos, diferentes níveis e diferentes faixas etárias no mesmo grupo musical. Estudantes, educadores e maestro formavam o grupo que tocava. Além disso, havia um grande grupo de pais e familiares que também participavam ativamente acompanhando aulas, apresentações e o estudo em casa. As relações tornavam-se mais complexas e novas formas de aprendizado surgiam dentro do próprio grupo. Com o objetivo comum de tocar em conjunto todos eram aceitos no grupo.

Nessa diversidade de relações existiam conflitos e situações que envolviam os integrantes, além das relações entre o grupo da orquestra e outros grupos sociais (família, escola, instituições religiosas e sociais, etc.). Muitas dessas situações levaram a saída de alguns estudantes do projeto o que gerava uma rotatividade de pessoas dentro do grupo.

As práticas musicais na orquestra não são isoladas, isto é, a aprendizagem tem sentido por que sempre há uma articulação sócio-cultural (Kleber, 2008). Nesse ponto, o educador que trabalha num projeto social deve considerar os múltiplos contextos da realidade social

³⁰ A Associação Cultural Vieira é uma entidade cultural sem fins lucrativos fundada em 1990 e é ligada à Camerata Vieira, um grupo musical de cordas formado por músicos em sua maioria da família Vieira. Essa importante família de músicos tem atuado culturalmente na areada música desde o avô do maestro Carlos Alberto Angioletti Vieira, o maestro Sebastião Vieira, que em 1944 fundou a Orquestra Sinfônica de Florianópolis. Essa entidade apóia o Projeto Orquestra Escola e atualmente sua diretoria é formada por pais e familiares dos estudantes desse projeto (fonte: site oficial da Orquestra Sinfônica de Florianópolis, 2009; e PMF, 2011).

uma vez que toda manifestação artística é uma produção cultural. O educador não deve categorizar hierarquicamente como quer valorizar a música erudita mais que o popular ou da indústria cultural, por exemplo. Essa nova postura leva às práticas pedagógicas em educação musical que não se restringem a música erudita, européia. Torna-se indispensável abarcar a diversidade das manifestações musicais.

3.17 CONSIDERAÇÕES SOBRE PRÁTICAS SOCIAIS NO FAZER MUSICAL DO PROJETO ORQUESTRA ESCOLA

No objetivo principal do Projeto Orquestra Escola está “atender gratuitamente alunos menos favorecidos economicamente de forma que realiza a inclusão social, contribuindo para a cidadania e uma sociedade mais justa”. Isso indica o papel social desse projeto colocando a música não só como fim, mas também como meio de inserção na sociedade.

A música é uma prática social e cotidiana que está na vida das pessoas e dos diferentes grupos mesmo que manifestada de formas diversas. Ela aparece nos meios de comunicação e tem uma função fundamental com o desenvolvimento das novas tecnologias. A relação entre som e movimento faz parte da natureza humana e a produção e apreciação do som – a música – é uma prática do dia a dia de indivíduos e grupos. A música está em diferentes momentos nas relações sociais. As pessoas se envolvem em atividades sociais onde a música sempre está presente, ora apenas como parte do ambiente vivido, ora como a motivação para a formação de um grupo.

A música é uma arte que está presente no nosso cotidiano, totalmente incorporada em nosso estilo de vida, mas talvez de uma forma por demais passiva. Poucos fazem ou compreendem a música, mas muitos (ou todos) escutam música todos os dias, intencionalmente ou não, em suas casas, no terminal urbano de ônibus, na televisão, nas propagandas publicitárias (SCHMIDT, 1995, pág. 35).

Como aponta Schmidt (1995) a questão é que mesmo a música estando presente na vida cotidiana das pessoas, são poucos aqueles que a estudam e a compreendem. Isso por que não tiveram em sua infância, em sua educação básica, oportunidades de uma “pedagogia musical que ‘alfabetize’ musicalmente numa perspectiva histórico-social da palavra”

(SCHMIDT, 1995). Essas oportunidades podem ser encontradas nos espaços de projetos sociais que envolvem a educação musical. “Abre-se um espaço aqui para a transformação dos antigos e presentes significados atribuídos à realidade social” (SCHMIDT, 1995, 36).

Vários educadores (ARROYO, 2002; KLEBER, 2008; QUEIROZ, 2004;) fazem importantes estudos sobre as relações entre educação musical e cultura. Afirmam que a educação musical precisa avançar para aceitar a diversidade cultural e buscar as referências de vida do educando, valorizando suas identidades sociais e culturais. Portanto, “uma educação musical só será significativa quando conseguir fazer da experiência musical uma experiência para a vida na sociedade e na cultura em geral” (QUEIROZ, 2004, p.104).

O Projeto Orquestra Escola nos seus aspectos educacionais, artísticos e sociais oferece experiências diversas às pessoas envolvidas. O ambiente formado leva a prática com diferentes sujeitos, valorizando-se sua singularidade dentro da harmonia do grupo. Ao gerar uma influência na formação pessoal das crianças e jovens que participam, também constrói uma identidade de grupo com objetivos comuns, onde cada integrante tem sua importância.

Esse processo pedagógico-musical desenvolve a noção de coletividade e a compreensão das práticas musicais que reconhecem a diversidade cultural. Isso gera uma dinâmica sociocultural onde os educadores precisam ter uma postura dialógica e um conceito de educação musical que possibilite uma troca de valores e culturas diferentes.

Considerar a música como uma comunicação sensorial, simbólica e afetiva, e portanto social, geralmente desencadeia a convicção de que nossos alunos podem expor, assumir suas experiências musicais e que nós podemos dialogar sobre elas. De todos os valores que potencializam o ensino de música nos dias de hoje, esse parece ser o mais importante. (SOUZA, 2004, p.9)

Um projeto social em música proporciona o conhecimento numa perspectiva cultural ao oferecer múltiplos contextos e valores. A música é o “eixo aglutinador com caráter interativo que desenvolve referências e possibilidades múltiplas para a educação de cada participante” (KLEBER, 2008), seja ele músico ou o público que assiste a apresentação musical.

A educação musical pode ser vista como um meio de trazer ao educando novas experiências musicais e com elas novos estilos e concepções de música. Esse conhecimento novo só terá significado se for para o aluno uma experiência para a vida (PENNA, 2008) e na sua constituição como sujeito histórico e cultural. Portanto, a melhor forma de aprender música é numa prática social participando de um grupo musical (FIGUEIREDO, 2008; PENNA, 2008).

As observações da convivência com os estudantes do Projeto Orquestra Escola me fizeram refletir como o grupo vai crescer qualitativamente na medida em que cada um se desenvolve individualmente. Tocar no Projeto Orquestra Escola implica em realizar apresentações para o público com certa frequência. Essa relação do grupo com o público deu aos estudantes um comportamento e posturas diferentes de seu cotidiano. Se apresentar em público denotava uma responsabilidade com o resultado sonoro e artístico para os integrantes do grupo. O resultado do trabalho dos ensaios e aulas trouxe ao próprio grupo a ideia de fazer uma avaliação e saber onde a orquestra precisava melhorar, sendo que o progresso dependia de cada um. A partir do grupo social cada integrante procurava o seu melhor desempenho, sentindo-se importante e digno participar desse processo.

CAPÍTULO IV

ORQUESTRA: A PRÁTICA SOCIAL NUM CONTEXTO EDUCATIVO

4.1 INTRODUÇÃO

Neste capítulo procura-se colocar as análises e resultados obtidos a partir das observações, questionários, entrevistas, conversas informais, reuniões, viagens e diversos momentos de convivência com os participantes do Projeto Orquestra Escola em especial os estudantes.

4.2 ANÁLISE ESTATÍSTICA DOS QUESTIONÁRIOS

Foi elaborado um questionário para uma análise estatística que ajudaria na orientação das entrevistas. O questionário foi feito com quarenta estudantes do Projeto Orquestra Escola.

Aos estudantes que participaram desse questionário foi pedido para dizerem sua opinião sobre como foi feito o questionário ou se havia alguma falha. Um estudante falou que a pergunta: "O projeto mudou algo em sua vida?" era muito vaga e não tinha sentido ao ser relacionada com outras perguntas.

Os comentários que os estudantes fizeram após a entrega do questionário foram interessantes, tais como: "Esse questionário me fez pensar sobre ser profissional na música" ou "o questionário me lembrou de quando minha mãe e eu escutamos na rádio o anúncio das aulas do Projeto Orquestra Escola".

4.2.1 Perguntas do Questionário

O questionário teve algumas perguntas objetivas e outras abertas. Dos quarenta estudantes entrevistados apenas quatro não puseram o nome no questionário. Os relatos e comentários a seguir são referentes aos quarenta estudantes que responderam o questionário.

PERGUNTA Nº.1: CATEGORIA NO PROJETO

A primeira pergunta era sobre a categoria de participação no projeto. Era uma questão objetiva de assinalar a categoria dentre as seguintes: estudante, professor, familiar, outro. Dos quarenta participantes, quatro eram ao mesmo tempo estudantes e familiares

(geralmente pais dos alunos que participavam junto com os filhos). A análise a seguir considerou os questionários dos quarenta estudantes.

PERGUNTA Nº. 2: A IDADE DOS ESTUDANTES

Os questionários foram realizados no momento dos ensaios e havia poucas crianças.

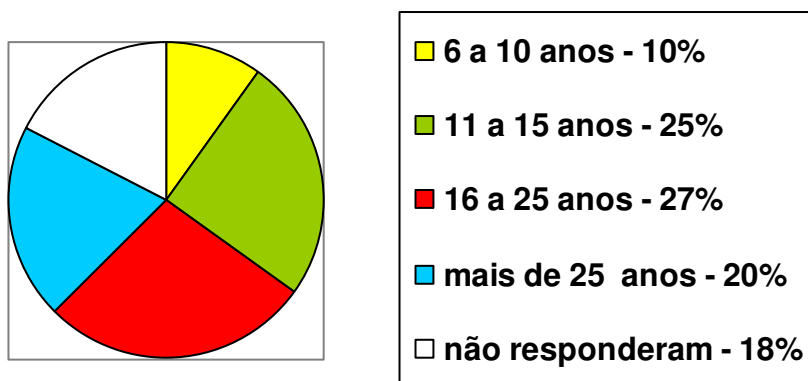


Tabela 1 Porcentagem da idade dos estudantes que participaram do questionário (Elaborado pela autora).

Algumas crianças pequenas não participavam dos ensaios. A maior frequência no projeto estava na faixa etária de 16 a 25 anos e 11 a 15 anos, sendo portanto a maioria dos estudantes formada por adolescentes e jovens.

O número de crianças até dez anos foi de 10% neste questionário. Na maioria dos projetos sociais no Brasil e no exterior os integrantes têm idade acima de treze anos. De um modo geral, o gráfico demonstra uma diversidade de faixas etárias neste grupo do questionário.

PERGUNTA Nº.3: O GÊNERO DOS ESTUDANTES DO QUESTIONÁRIO

No cenário brasileiro de formação de orquestras sinfônicas, tradicionalmente formadas por homens, o número de mulheres vêm aumentando nos últimos anos. No Projeto Orquestra Escola o número de meninas e meninos em geral é equilibrado. Nesse questionário 55% eram meninas e 45% meninos.

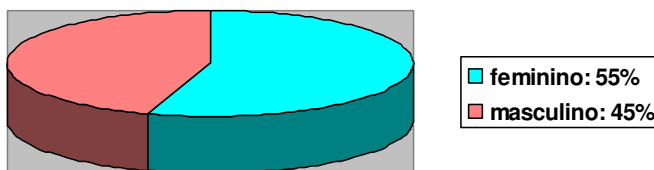


Tabela 2 Porcentagem do gênero dos estudantes participantes do questionário (Elaborado pela autora).

Observa-se a importância de realizar-se mais estudos que procurem uma relação entre o gênero e a participação em projetos de orquestra.

PERGUNTA Nº. 4: ANO EM QUE ENTROU NO PROJETO

Primeiramente foi pensado em realizar a pesquisa com alunos que já participavam a mais tempo no projeto, que teriam iniciado antes do ano de 2008, por exemplo. Porém verificou-se um grande número de alunos participando ativamente que iniciaram nos anos de 2010 e 2011.

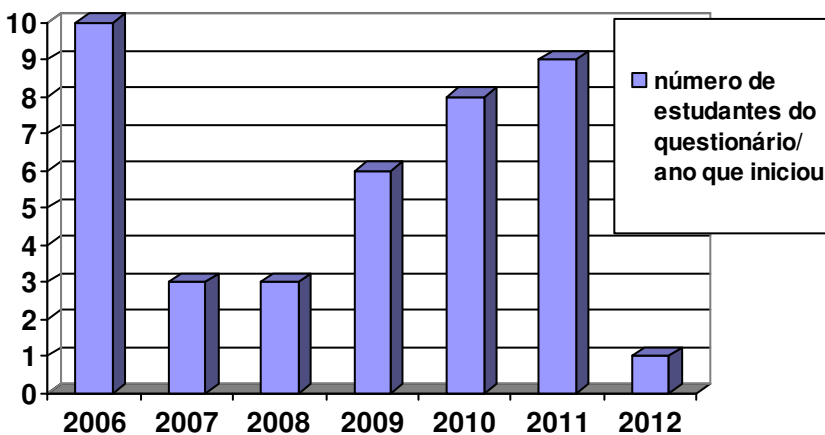


Tabela 3 Número de estudantes que em cada ano entraram no Projeto Orquestra Escola (Elaborado pela autora com dados do questionário).

Pela análise dos relatórios de aulas e ensaios observou-se que o ano de 2006 representou um período de aumento do apoio governamental e maior oferta de empréstimo de instrumentos o que possibilitou que um grande número de estudantes pudesse entrar no projeto. Nos anos de 2007 e 2008, a permanência desses estudantes causou uma diminuição de vagas e assim uma quantidade menor de novos integrantes. No ano de 2009, o Projeto Orquestra Escola teve uma ampliação no número de educadores e ofereceu mais vagas para interessados em aprender instrumentos de sopro (flauta e clarinete).

Observa-se com isso que o número de inscritos em cada ano varia de acordo com o apoio dado, número de vagas disponíveis, mais oferta de instrumentos para emprestar e maior número de professores.

PERGUNTA Nº. 5: INSTRUMENTO QUE TOCA

Neste questionário 64% dos estudantes que participaram tocam violino na orquestra. O Projeto Orquestra Escola tem um número significativo de violinistas como se tem observado ao longo das aulas, ensaios e apresentações. Buscando-se informações com os coordenadores do projeto verificou-se que a procura por esse instrumento é sempre maior no momento da inscrição dos estudantes no

projeto. Isso se dá pois acredita-se que o violino é mais reconhecido entre os instrumentos que compõe a orquestra e tem preço mais baixo que os demais.

Alguns estudantes também falaram que o violoncelo e o contrabaixo por serem de tamanho grande causam mais dificuldade de locomoção. Outro aspecto que justifica esta procura é o fato das crianças pequenas precisarem de tamanhos adaptados a sua estatura, isso fica mais fácil e acessível no caso do violino.

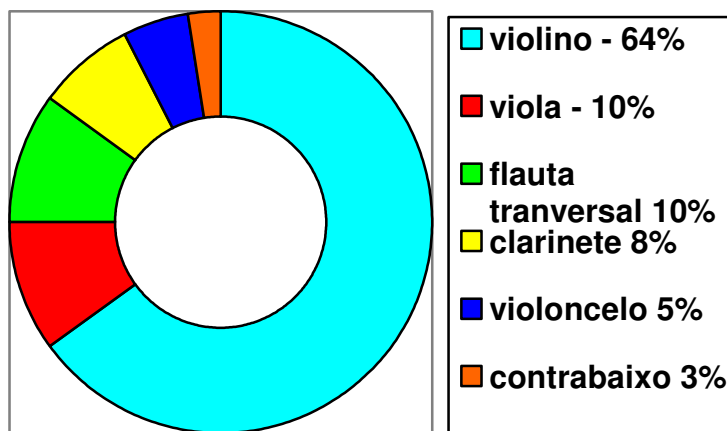


Tabela 4 Porcentagem do instrumento que os estudantes participantes do questionário tocam (Elaborado pela autora).

PERGUNTA Nº. 6: DE QUAL ATIVIDADE PARTICIPA?

Nesta pergunta havia quatro opções para assinalar: aulas, ensaios, apresentações e viagens. Antes do preenchimento do questionário foi explicado que poderiam assinalar quantas opções a pessoa participa.

Através desse quadro pode-se observar que as atividades do projeto são interligadas e relacionadas ente si, vistas pelos estudantes como parte de um todo. Com essa pergunta foi possível observar que o foco principal da participação no projeto ainda são as apresentações, o que justifica a participação nos ensaios. Observou-se que alguns estudantes de outros projetos ou escolas participavam também do

Projeto Orquestra Escola e por isso nem sempre participavam das aulas, mas estavam sempre nos ensaios e apresentações.

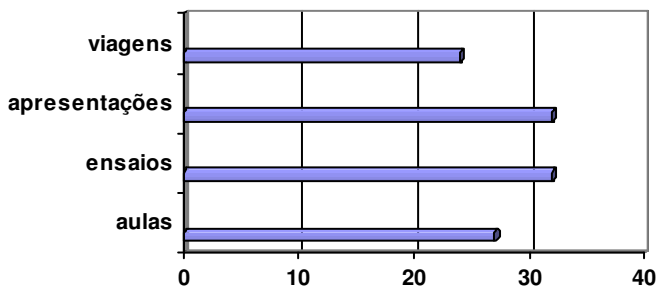


Tabela 5 Atividades que os estudantes participam no projeto (Elaborado pela autora com dados do questionário).

Por outro lado, alguns estudantes (10% no questionário) não participavam nem dos ensaios nem das apresentações. Em conversas com os educadores e com os próprios estudantes essa falta de participação se dá por incompatibilidade de horários desses estudantes ou pela falta de interesse em se apresentar. De acordo com os educadores e coordenadores isso acarreta em geral na evasão desses estudantes do projeto. Observou-se com isso que as apresentações e os ensaios de orquestra são o que mais motiva os estudantes a continuar estudando música e a participar do Projeto Orquestra Escola.

*PERGUNTA N.º. 7: COMO VOCÊ SOUBE DO PROJETO?
(PERGUNTA SUBJETIVA)*

Esta pergunta teve diferentes respostas. A maioria dos estudantes deste questionário soube do projeto através de amigos e familiares. Isso demonstra que ao conhecer alguém participando de uma atividade de grupo e observar sua atuação, essa pessoa de fora se sentia atraída pela atividade – 34% dos estudantes do questionário responderam que entraram no projeto através de um amigo ou conhecido que já participava. A influência de algum familiar também foi um grande motivo assinalado para participar do projeto – 32% dos estudantes do

questionário responderam que entraram no projeto por incentivo de um familiar.

Os anúncios nas escolas atraíram 9% dos estudantes do questionário para participar do projeto. Esses anúncios foram colocados em várias escolas de rede pública de Florianópolis, o que atraiu estudantes de escolas públicas – a maioria dos participantes do projeto são estudantes de instituições públicas.

Como resultado do questionário observa-se que 8% dos estudantes ao responderem essa questão, afirmaram que quiseram entrar no projeto por que assistiram uma apresentação da orquestra. A apreciação musical – assistir crianças e jovens da mesma idade – leva os estudantes a quererem aprender música e se houver alguém conhecido participando amigo ou familiar, o desejo de querer participar é reforçado. Apesar dos coordenadores do projeto todo ano realizarem divulgação na mídia, apenas 5% soube do projeto através dos meios de comunicação.

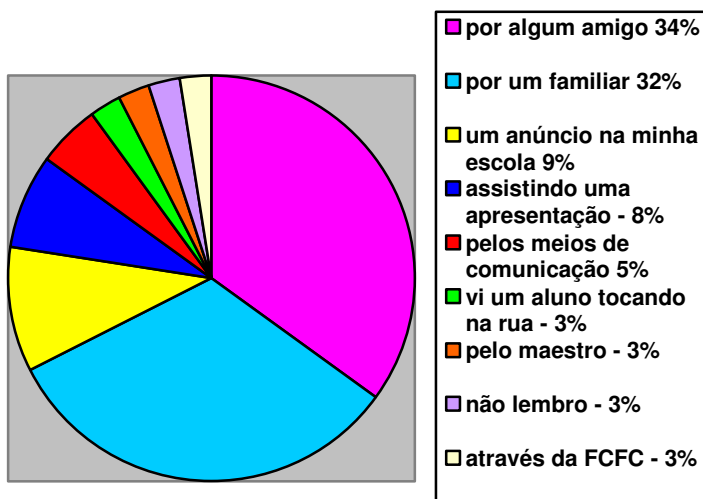


Tabela 6 Porcentagem de como os estudantes participantes do questionário souberam do projeto (Elaborado pela autora).

PERGUNTA Nº. 8: POR QUE VOCÊ ENTROU NO PROJETO?

Essa questão teve diversas respostas que podem ser divididas em três níveis: o nível pessoal, o nível educacional e o nível social.

1) Respostas relacionadas à aprendizagem musical 48%.

- Porque eu gosto de música;
- Porque eu gosto de música clássica;
- Porque eu queria aprender música;
- Porque eu queria tocar um instrumento;
- Porque eu queria tocar violino;
- Porque eu queria tocar violoncelo;
- Porque desde os sete anos eu tinha vontade de aprender violoncelo ou cravo;
- Para melhorar o que já toco.

2) Respostas relacionadas ao grupo social³¹ (28% dos estudantes do questionário):

- Para tocar em grupo;
- Participar dos ensaios;
- Para acompanhar um familiar;
- Porque já toco há muito tempo e queria conhecer outros grupos.

3) Respostas enfatizando o interesse pessoal pelo projeto 21%.

- Porque achei interessante;
- Por que achei muito legal, mas tinha vergonha;
- Para ter uma ocupação;
- Por curiosidade;
- Para me aprimorar.

³¹ O grupo (nível) social nesta análise se relaciona ao grupo específico da orquestra e não da sociedade em geral. Foram enumeradas as respostas que apontam a importância de fazer parte desse grupo em particular.

4) 3% dos estudantes não respondeu essa questão.

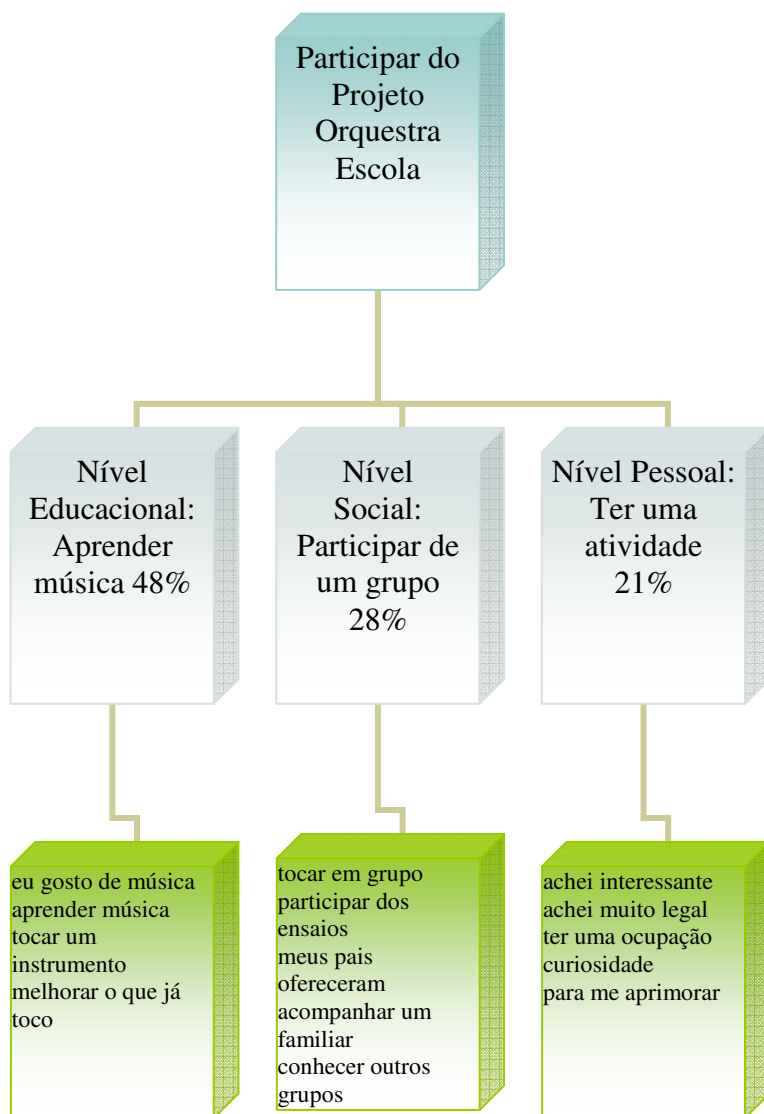


Tabela 7 Porcentagem de motivos para entrar no projeto nos estudantes participantes do questionário (Elaborado pela autora).

PERGUNTA Nº. 9: DO QUE MAIS GOSTA NO PROJETO?

A esta pergunta os estudantes responderam de maneira bem variada. Alguns afirmaram que gostam mais das atividades do projeto como, por exemplo, as aulas, os ensaios as apresentações a as viagens.

Das respostas a esta pergunta do questionário, 33% foram relacionadas às atividades do projeto:

- aulas;
- ensaios;
- apresentações;
- viagens;
- orquestra.

Dos estudantes do questionário 28% respondeu que o que mais gosta está relacionado com o ambiente e a interação com as outras pessoas como colegas, professores e maestro. Isso demonstra a importância das relações sociais dentro do grupo como fator positivo para a participação:

- tocar em grupo;
- várias idades juntas;
- como uma família;
- convívio com pessoas;
- os professores;
- os colegas;
- a competência do maestro;
- as brincadeiras do maestro;
- compromisso e dedicação das pessoas;
- disciplina exigida;
- ambiente agradável.

Dos estudantes do questionário, 20% enfatizaram que o que mais gostam está relacionado à sua educação musical e aprendizado dentro do projeto:

- aprendizado;

- aprender música;
- tocar meu instrumento;
- aprender a ler partitura;
- crescimento pessoal e social;
- metodologia;
- oportunidade de estudar;
- por ser gratuito.

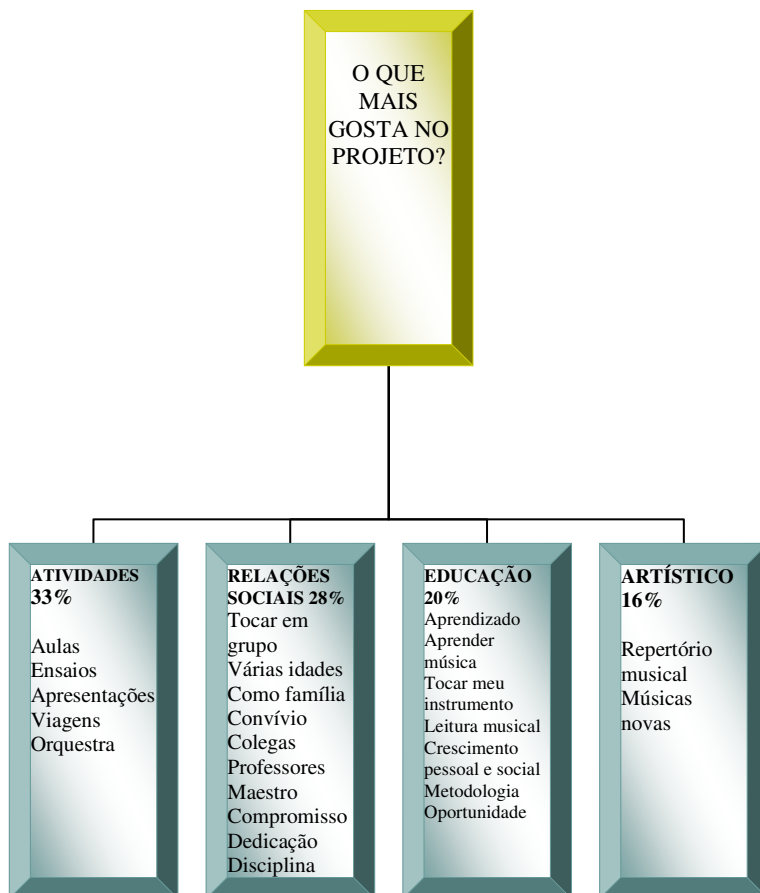


Tabela 8 Porcentagem de coisas que os estudantes participantes do questionário mais gostam no projeto (Elaborado pela autora).

O que se percebe é que alguns gostam mais de fazer música coletivamente do que aprender a tocar. Esse aspecto é algo que necessita ser mais pesquisado no sentido de se saber quais os motivos que levam os estudantes a enfatizar o aspecto social em detrimento do aprendizado musical.

As respostas relacionadas ao aspecto artístico musical representam 16% dos estudantes:

- repertório musical;
- músicas novas em cada semana.

No questionário, 3% dos estudantes não respondeu essa pergunta.

PERGUNTA Nº. 10: O QUE NÃO GOSTA NO PROJETO?

Essa pergunta também foi subjetiva. Alguns estudantes quando viram essa questão falaram: “Mas eu gosto de tudo”. Isso demonstra mais uma vez o aspecto da interligação das atividades do projeto, sempre vistas no todo do fazer musical. No entanto, 70% respondeu sobre as coisas que não gosta no projeto.

Dos estudantes que responderam o questionário 33% responderam que não gostam de aspectos relacionados à organização do projeto como:

- burocracia envolvida;
- falta de apoio dos políticos;
- demora para início das aulas cada ano;
- suspensão de aulas e ensaios;
- reuniões longas;
- horários;
- somente uma aula de instrumento na semana;
- organização;

Verifica-se a necessidade de mais estudos nessa área da organização dos projetos sociais e políticas públicas que garantam a manutenção desse tipo de trabalho musical.

As respostas relacionadas a comportamentos e relações sociais dentro do grupo representaram 19% dos estudantes:

- colegas que não participam;
- colegas que não levam a sério;

- alunos que não estudam em casa;
- atitudes de certas pessoas.

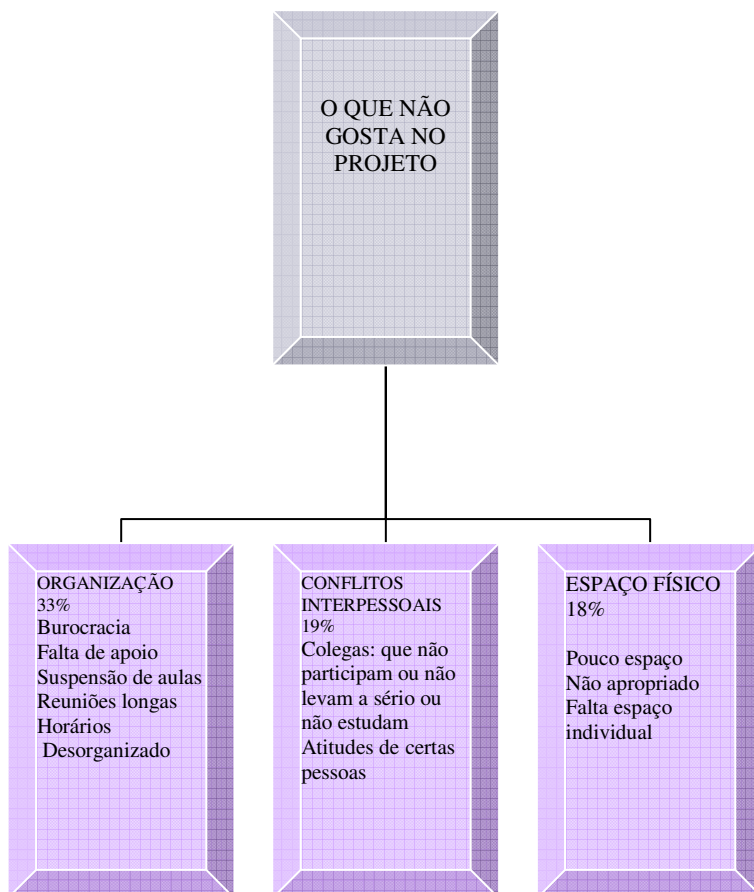


Tabela 9 Porcentagem de coisas que os estudantes participantes do questionário não gostam no projeto (Elaborado pela autora).

Esses conflitos interpessoais foram observados também nos momentos de ensaio e nas entrevistas. Esse seria um aspecto ainda não explorado que necessitaria de mais pesquisas.

Do questionário, 18% das respostas foram relacionadas ao espaço físico³²:

- pouco espaço físico;
- espaço físico não apropriado;
- falta de espaço individual para tocar.

Foram 17% os que não responderam a essa questão. No questionário 13% dos estudantes responderam “nada” ou “eu gosto de tudo”.

PERGUNTA N.º. 11: O PROJETO MUDOU ALGO EM SUA VIDA?

Antes de realizar esse questionário aconteceram muitas conversas com os estudantes em diferentes momentos sobre a pesquisa e seus objetivos. Nessas conversas os estudantes faziam comentários da influência do projeto sobre suas vidas, seu cotidiano. Por esse motivo foi inserida essa pergunta, aparentemente fora do contexto do questionário. Com a intenção de um espaço para que as pessoas pudessem se manifestar pela escrita com aquilo que já demonstravam ao longo das conversas.

A resposta desta pergunta foi sempre com aspectos positivos. Dos estudantes do questionário 19% apenas responderam “sim” e outros colocaram mais observações. Nenhum estudante respondeu negativamente. Nenhum estudante deixou em branco.

Observa-se a importância da interligação entre todas as atividades do projeto para os estudantes. Verifica-se que todos os aspectos mencionados têm grau de importância semelhantes: o aspecto pessoal 27%, musical 21%, educacional 19% e relações sociais 14% .

Caso fossemos unir os aspectos da relação com a música e educação musical observa-se que teríamos 40% o que indica que as modificações geradas pelo projeto estão diretamente relacionadas com a música.

³² Logo após esse questionário no mês de abril de 2012 o Projeto Orquestra Escola mudou o local dos ensaios da Fundação Cultural Franklin Cascaes para o Colégio Silveira de Souza. Neste colégio o projeto passou a dispor de mais salas (quatro salas) para aulas e ensaios.

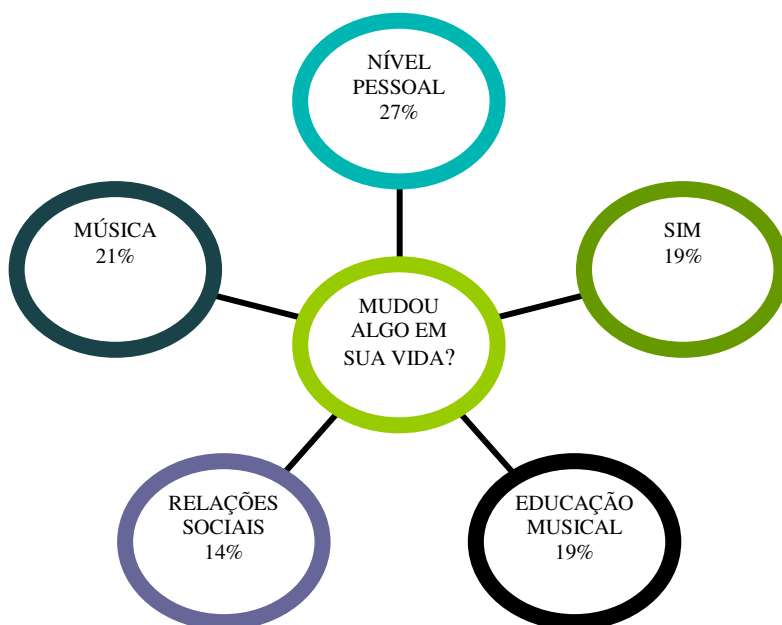


Tabela 10 Porcentagem de como o projeto mudou na vida dos estudantes participantes do questionário (Elaborado pela autora).

No nível pessoal, relacionadas à formação da personalidade e constituição do sujeito foram no questionário 27% das respostas:

- atenção com minhas atividades;
- valor do estudo;
- melhorei na escola;
- mudou o caminho de minha vida;
- me deu mais responsabilidade;
- determinação;
- disciplina;
- ganhei mais habilidade;
- mudou minha maneira de se comportar diante da timidez e ansiedade;
- alterou meu comportamento, me deu mais paciência;
- possibilitou uma visão melhor da vida

- mudou a minha maneira de estudar
- pude traçar novos objetivos na vida.

Das respostas dos estudantes do questionário 21% falam sobre a relação da pessoa com a música:

- mudou meu gosto musical;
- estar mais próximo da música;
- o caminho da música;
- o contato com a música me abriu como pessoa, ter contato com meu lado artístico e compartilhar com outros é muito gratificante;
- eu conheci mais sobre música;
- aprendi outra filosofia de vida que é ser músico.

Houve respostas relacionadas à educação musical no projeto (19% dos estudantes do questionário):

- aprendizado musical;
- aprendi a tocar um instrumento;
- trouxe conhecimento sócio-musical;
- estou acreditando que é possível aprender a tocar um instrumento como violino;
- o ponto de vista para com a música e a vida e com educação musical;
- realizei um sonho de estudar música;
- posso fazer música.

Algumas respostas (14%) falaram sobre as relações sociais que ocorrem dentro do projeto:

- valor de tocar em grupo;
- novos amigos;
- intercâmbio de ideias;
- conhecer desejos e esperanças dos outros;
- me permitiu ter contato com pessoas de outros países.

PERGUNTA Nº. 12: VOCÊ DESEJA SER PROFISSIONAL NA MÚSICA?

Nesta pergunta também alguns estudantes responderam apenas sim (52%), não (23%) ou talvez (25%). A maioria dos estudantes acrescentou comentários.

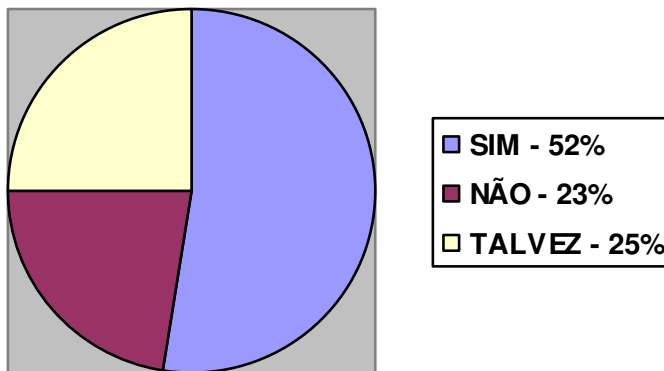


Tabela 11 Porcentagem de os estudantes participantes do questionário que querem ser profissionais (Elaborado pela autora).

Desses estudantes 52% respondeu positivamente e alguns responderam alguns acrescentaram os comentários:

- claro que sim;
- sim, sem esquecer de viver a vida;
- sim, quero ser professora de violino como a D. Ângela³³;
- desejo continuar estudando música sempre e dar aulas;

³³ D. Ângela Silveira organiza uma associação chamada “Casa do Açores” no Bairro Pântano do Sul onde são oferecidas gratuitamente aulas de violino com a participação voluntária do Maestro Carlos Alberto A. Vieira. Esse trabalho foi iniciado em 2008. Os alunos dessa associação participam também do Projeto Orquestra Escola (ver mais em Associação Bairro dos Açores : <http://www.balnearioacores.com.br/noite-de-apresentacao/>).

- seria muita pretensão da minha parte, mas gostaria de ajudar no projeto.

Verificou-se que 25% dos estudantes desse questionário responderam que ainda têm dúvidas sobre o assunto e alguns acrescentaram:

- não tenho certeza ainda;
- não sei;
- não sei ainda, mas é uma boa profissão;
- ainda estou pensando, é uma opção bem viável
- quem sabe?;
- talvez;
- talvez futuramente.

Os estudantes do questionário que responderam que não queriam ser profissionais representam 23%. Alguns complementaram com as seguintes observações:

- não;
- não, por causa da minha idade;
- não, mas desejo ser um exemplo para meus filhos;
- não, mas mesmo sendo bióloga vou tocar violino nas horas extras;
- música para mim é um hobby para relaxar.

É possível observar por essas respostas que mesmo não sendo o objetivo do Projeto Orquestra Escola a profissionalização na área da música este exerce uma grande influência na decisão dos estudantes em ser músico profissional. O fazer musical em grupo, a participação em apresentações e o contato com maestro, educadores e músicos são fatores que contribuem positivamente para esse posicionamento dos estudantes.

Observa-se também que se existe um grande número de interessados em ser músicos esses projetos também poderiam ser voltados para a profissionalização com políticas de valorização de monitores e parcerias com universidades que oferecem licenciatura ou bacharelado em música.

4.2.2 Considerações Sobre o Questionário

O propósito de fazer o questionário foi ter uma análise estatística geral para a partir desses dados realizar as entrevistas. Por esse motivo algumas perguntas do questionário foram subjetivas, o que muitas vezes prejudica a análise dos dados gerados. Por outro lado, essas perguntas subjetivas serviram de guia para a elaboração de um roteiro para as entrevistas.

4.3 AS ENTREVISTAS

Das entrevistas participaram sete estudantes que tocam na orquestra. Nessa pesquisa o foco foi nos estudantes e buscou-se registrar sua fala, suas impressões, sentimentos e expectativas. Por esse motivo não foram feitas entrevistas com coordenadores, professores, maestro ou pais.

Os seguintes estudantes foram entrevistados: Alexandre Ari Piazza, Bruna Lopes da Rosa Loruz Rodrigues, Charles André Espíndola, Indiará Pitta Correa da Silva, Helena Fabri Camargo da Fonseca, Thyane Elisabeth Reboledo e Vítor Afonso Vatrás.

4.3.1 Comentários das Entrevistas

Foram observados diversos elementos semelhantes nas respostas dos sujeitos entrevistados. Outras respostas representam diferentes pontos de vista de alguns assuntos conversados e colocados em questão durante a entrevista de cada um.

PRIMEIRAS PERGUNTAS: INFORMAÇÕES SOBRE OS ENTREVISTADOS

As primeiras informações nas entrevistas foram:

- o nome completo
- a idade
- onde mora (e com quem mora)
- onde estuda (ou onde trabalha)
- instrumento que toca no projeto

A IDADE

Dos entrevistados havia crianças, adolescentes e adultos. As crianças, no início, respondiam com poucas palavras. Os adultos também tinham receio de falar muito no início, um deles disse que daria muito trabalho para transcrever os dados e por isso não falaria muito. Porém todos os entrevistados se soltaram ao longo da conversa e pude perceber que em alguns momentos realmente falavam suas impressões e sentimentos, até mesmo as crianças.

As idades dos entrevistados são:

Helena Fabri – 9 anos
 Thyane Reboledo – 13 anos
 Bruna Rodrigues – 17 anos
 Charles André Espíndola – 19 anos
 Indiara Silva – 19 anos
 Vitor Afonso Vstras – 19 anos
 Alexandre Ari Piazza – 22 anos

LUGAR ONDE MORAM

Os entrevistados residem em bairros ou comunidades distantes do local das aulas e ensaios. Através de análise de listagens de chamada e conversa com professores, pude observar que o índice de frequência desses estudantes é bom, mesmo que estes morem longe e tenham que pegar um ou dois ônibus para ir até os ensaios. Isso destaca o interesse e esforço em querer participar do projeto e manter uma frequência nas atividades.

Os entrevistados moram nos seguintes lugares:

Alexandre Ari Piazza – Palhoça
 Bruna Rodrigues – Praia da Armação
 Charles André Espíndola – Morro do Mocotó
 Helena Fabri – Bairro Coqueiros
 Indiara Silva – Campeche
 Thyane Reboledo – Bairro José Mendes
 Vitor Afonso Vstras – Bairro dos Ingleses

LOCOMOVER-SE COM O INSTRUMENTO

Pelas entrevistas observou-se que os estudantes levam sempre o instrumento para estudar em casa, com exceção dos contrabaixistas que vão algumas vezes por semana à escola para ensaiar com os instrumentos disponíveis do projeto. Poucos estudantes têm o seu próprio instrumento – apenas dois dos entrevistados.

Para ir ao projeto eu pego dois ônibus... Trabalho não é. Por que eu carrego o violoncelo como uma parte do meu corpo. Eu já to acostumada. No ônibus, passar na roleta. Tem essas dificuldades de passar em porta... quando vai no banco. Ontem eu fui ao banco [...] e pra passar na porta do banco eles não deixaram passar por causa do violoncelo. Eu tive que abrir todo o estojo e todos os bolsinhos para eles poderem ver. Trabalho danado. [...] De ônibus, eu nunca tive trabalho de andar com o violoncelo. (Bruna).

Nesse depoimento observa-se como a estudante refere-se ao seu instrumento como “parte do corpo” demonstrando que tocar é uma prática do seu cotidiano e já incorporada em sua vida.

O LUGAR ONDE ESTUDAM

Dos estudantes entrevistados apenas uma menina estuda em instituição particular. Três estudantes estão na universidade. Para participar do projeto era exigido do aluno que estivesse estudando em rede pública. Para empréstimo do instrumento foi pedido um comprovante de renda dos pais dos alunos para que aqueles com menos condições econômicas tivessem preferência no empréstimo do instrumento.

Lugares onde os entrevistados estudam:

Alexandre Ari Piazza – Universidade do Estado de Santa Catarina
 Bruna Rodrigues – Instituto Estadual de Educação
 Charles André Espíndola – Colégio Jurema Cavalazzi
 Helena Fabri – violino – Colégio Visão
 Indiará Silva – Universidade Federal de Santa Catarina
 Thyane Reboledo – Instituto Estadual de Educação
 Vitor Afonso Vatrás – Universidade do Estado de Santa Catarina

OS INSTRUMENTOS QUE OS ESTUDANTES TOCAM NO PROJETO

Para a realização das entrevistas procurou-se ter uma amostra de estudantes com pelo menos um representante de cada instrumento. Porém, não foi possível entrevistar os estudantes que tocam clarinete.

Alexandre Ari Piazza – contrabaixo

Charles André Espíndola – viola

Bruna Rodrigues – violoncelo

Helena Fabri – violino

Indiara Silva – violino

Thyane Reboledo – Flauta

Vitor Afonso Vatrás – viola

A ESCOLHA DOS INSTRUMENTOS

Nas entrevistas foi perguntado como os estudantes escolheram o instrumento que tocam. Verificou-se pelos depoimentos que no momento em que os estudantes ficavam sabendo de um projeto social que ensina música gratuitamente eles se interessavam e procuravam saber como funcionava e quais instrumentos o projeto oferecia. Nem sempre a escolha do instrumento foi feita no momento em que o estudante entrou no projeto. Ao escolher um instrumento para aprender observa-se que os estudantes partiram do conhecimento de seu cotidiano e seu contexto para entrar num mundo diferente com elementos novos, isto é, os diferentes instrumentos musicais de orquestra com sonoridades diversas.

Alguns estudantes inicialmente queriam aprender a tocar instrumentos cuja aula não era oferecida no projeto.

Quando a orientadora do meu colégio foi lá na sala de ela falou: “tem vaga pra violino, viola, violoncelo e contrabaixo” Violão não tinha. Aí eu pensei... “viola...aquela viola caipira de doze cordas, se eu conseguir tocar viola caipira vou conseguir tocar violão mais tarde”. Aí eu falei: “então vamos lá!” (Charles).

Outros estudantes escolheram o instrumento em virtude de assistir uma orquestra tocando. Portanto, ter a oportunidade de assistir gratuitamente uma orquestra e ver de perto os instrumentos pode ser o marco inicial de uma criança ou jovem estudar música. A estudante pôde ouvir como era o som do violoncelo através do solista e “ficar vidrada” no instrumento.

Em Porto Alegre, na escola que a gente estudava tinha um “Cronograma Cultural”. Todo final do mês eles nos levavam num teatro ou nos levavam no cinema. Aí surgiu a oportunidade de nos levar no Teatro São Pedro para ver a OSPA. Estava a orquestra tocando e como solistas eram um violoncelista e um cravista. Aí eu fiquei “vidrada” no violoncelo (Bruna).

A mãe da minha amiga Esther falou pra gente do projeto, aí a gente foi ali na Fundação e tava a Orquestra tocando e a gente viu os instrumentos e queria escolher (Thyane).

Além disso, ao entrar no Projeto Orquestra Escola, os estudantes muitas vezes não conheciam ou tinham ideia diferente do que eram os instrumentos.

Aí quando fomos chamados pra tocar viola eu pensei que viola seria um instrumento tipo um cavaquinho. Eu nem conhecia nada de orquestra (Vitor).

Outros estudantes queriam tocar instrumentos que não era possível devido ao tamanho.

Dáí minha irmã Gabriela chegou assim: “Eu quero tocar contrabaixo!” Só que ela era bem pequena, ela tinha seis anos. E minha mãe disse: Olha Gabi! Tem violino. “Não! Eu quero contrabaixo!” e começou a chorar. Mas ela não tinha noção do que era esse instrumento. Foi muito engraçado. Ela acabou entrando na aula de violino (Bruna).

A escolha do instrumento também está relacionada à afirmação de identidade própria, muito comum no início da adolescência quando

se quer ter suas escolhas diferentes dos familiares. Como nesse exemplo em que a estudante vai “desistindo” dos instrumentos que suas irmãs escolheram (violino e violoncelo) ou que ela não gosta (clarinete – “não quero”).

No começo eu escolhi violino, daí a Tamyres [irmã] falou: “Eu quero fazer violino!” daí eu escolhi violoncelo e a Tice [outra irmã] falou: “Mas eu quero fazer violoncelo!” daí eu pensei em instrumento de sopro. Daí eu vi que clarinete... não quero... daí eu escolhi a flauta (Thyane).

Foi observado pelos relatos das entrevistas que algumas vezes a escolha do instrumento é relacionada à personalidade (força, delicadeza) ou a alguma predisposição física (tamanho) da pessoa que vai tocar, o que dá a ideia de que é preciso um “perfil” determinado para tocar um instrumento.

Daí havia vários estojos de viola num canto. Aí o Carlos Alberto falou: “cada um pega um”. Aí eu pensei: “Sou grande, tem um instrumento grande? Preciso de um grande!”. Não fazia a mínima ideia de diferença de um pro outro [...] Eu sou todo gigante, eu ficava com medo de quebrar o instrumento, eu era todo travado no dedo, tal. Aí eu pensei, “vamos ver o que é que dá”. achava que eu ia quebrar o instrumento... sair destruindo tudo [Vitor].

Daí minha irmã Gabriela chegou assim: “Eu quero tocar contrabaixo!” Só que ela era bem pequena, ela tinha seis anos (Bruna).

Observa-se que nos estudantes existe a expectativa de que o instrumento vai ter um efeito sobre a pessoa. O depoimento do estudante Vitor mostra que ele sendo “grande” e tendo receio de “quebrar o instrumento” ou “destruir tudo” viu no projeto uma outra possibilidade. Nesse caso foi possível mudar sua auto-imagem estereotipada de “ser grande e destruidor”. Além disso, podia-se acrescentar a ideia de que um instrumento de corda também necessita energia, vigor e até força física, sem, no entanto, perder a “delicadeza” que o senso comum designa para esses tipos de instrumentos.

Também nesse exemplo pode-se ver essa expectativa de o instrumento ter efeito na estudante, para ela a flauta possibilita “fôlego” e “pulmão forte”.

Eu toco flauta é por que eu faço aula de balé e tem que ter o pulmão bem forte e por que a gente pula muito e tem mais fôlego (Thyane).

Hikiji (2006) em sua pesquisa com crianças e adolescentes do projeto Guri observou que “o início do aprendizado musical é marcado por uma adaptação do corpo do músico ao corpo do instrumento”(HIKIJ, 2006, p. 117). Uma menina de doze anos entrevistada em sua pesquisa falou que escolheu o violino por que é um instrumento que “se encaixa em mim” remetendo a uma ideia de que o “instrumento terá que se ajustar ao corpo do instrumentista e vice-versa” (HIKIJ, 2006, p. 118). Essa autora também verificou que existe uma relação estética do instrumento com a pessoa que vai tocar. No momento em que a professora do projeto disse à menina que o violino “se encaixa” nela, também está associando este instrumento (que considerou pequeno e delicado) à menina de doze anos. A pesquisadora observou que na turma de violino desta estudante havia mais meninas que meninos.

No Projeto Orquestra Escola a escolha do instrumento foi algo espontâneo e procurou-se mostrar que não existe um pré-requisito físico para tocar algum instrumento, a não ser o tamanho, que precisa ser adaptado para as crianças.

Segundo relatos das entrevistas, uma vez em contato com o instrumento novo, inesperado e diferente, o estudante tinha um momento de dúvida, mas era levado a tentar aprender tanto pelo grupo como pela sua própria vontade de experimentar o novo.

Vai que eu abri o instrumento, eu olhei: “isso aqui é um violino, não é uma viola! [risos]. Aí eu perguntei: Isso aqui não é um violino? Me responderam: “Não, isso é uma viola!! Diferente, é mais grave, maior. No início fiquei meio receoso assim, “vou, não vou”... Aí eu pensei, vamos ver o que é que dá (Vitor).

Aí depois cheguei lá não era nada do que eu pensava, viola era um instrumento parecido com

violino... “legal... é parecido com violino, eu vou tentar!” (Charles)

Duas estudantes entrevistadas já queriam desde pequenas tocar o instrumento escolhido.

Eu queria aprender a tocar violino. Daí no outro ano abriram as inscrições. Meu pai trabalhava na Fundação Franklin Cascaes e ele falou: “Esta tendo um projeto com aulas de violino, violoncelo”, na época só tinha cordas. E ele disse: “quer tocar violino mesmo?” Tem outras coisas como violoncelo, viola etc. E eu disse “Não! Quero violino!” E comecei no violino (Indiara).

Aí eu fiquei “vidrada” no violoncelo [...]. A coordenadora do projeto perguntou: “Você tem certeza que quer violoncelo?” E eu disse: “Bem absoluta, é isso que eu quero” (Bruna).

Seria relevante uma busca por novas investigações para descobrir o que causou essa certeza de escolha dos instrumentos nessas estudantes antes mesmo de conhecer o projeto.

CUIDADOS COM O INSTRUMENTO

Os estudantes desde as primeiras aulas aprendem como cuidar do seu instrumento.

Nem sempre as pessoas estão ligadas nos cuidados que tem que ter com o violoncelo. Outro dia [...] minha irmã ficou na calçada cuidando do violoncelo e do violino e colocou o violoncelo bem no meio do caminho. A minha mãe veio correndo pegar um documento na bolsa e sem querer “chutou” o violoncelo e quebrou o cavalete. Prejuízo. De ônibus, eu nunca tive trabalho de andar com o violoncelo, só fico meio receosa de alguém chegar perto. As pessoas não têm noção de que qualquer batidinha pode quebrar. Tudo tranquilo (Bruna).

A estudante enfatiza o quanto o seu instrumento, mesmo sendo grande, é delicado e sensível numa demonstração de constante atenção com relação às outras pessoas se aproximarem dele.

COMPARAÇÃO ENTRE INSTRUMENTOS

Os estudantes comparam tanto a sonoridade dos diferentes instrumentos como a facilidade ou dificuldade de adaptação com a anatomia do corpo. “No violoncelo a mudança de posição é mais fácil que no violino. Parece mais prático. Eu vejo a Gabriela tocando e parece mais trabalhoso no violino” (Bruna).

Desde o início os estudantes vão observando que cada instrumento tem sua peculiaridade e diferentes dificuldades de desempenho.

CONHECIMENTO MUSICAL ANTERIOR

Dos estudantes entrevistados apenas dois deles tocavam anteriormente e mesmo assim eram outros instrumentos, diferentes do instrumento que aprenderam no projeto. Alexandre tocava baixo elétrico e no projeto queria tocar baixo acústico.

Na verdade eu tocava antes. Há cinco anos eu já tocava baixo elétrico. E tocava profissionalmente em banda baile, eu fazia show, bastante formatura e casamento. Aí eu resolvi estudar baixo acústico. Aí, no baixo acústico eu não sabia nada. E foi no projeto que eu fui estudar esse instrumento. Eu nem tinha me ligado que tinha baixo acústico e que eu podia estudar (Alexandre).

Indiara tocava flauta doce na escola municipal³⁴ que estudava. Nas conversas informais com estudantes, pude observar que alguns tiveram aulas de musicalização e flauta doce na escola regular. Esses estudantes comentaram que isso ajudou a aprender música no projeto.

³⁴ Os estudantes de escolas municipais de Florianópolis têm educação musical curricular devido ao fato de que a música já se faz presente no currículo escolar deste município desde 1998 no município (Proposta Curricular / Prefeitura Municipal de Florianópolis, 2008).

Eu tocava flauta doce antes. Com a professora Rose no colégio mesmo. Era aula de educação artística e era música. Da 5ª a 8ª série, quatro anos de flauta doce. Isso ajudou a me fazer querer aprender alguma coisa de música. E aprendi alguma noção de partitura, talvez. Foi realmente uma iniciação. Eu me aperfeiçoei mesmo foi no Projeto Orquestra Escola (Indiara).

Esta estudante enfatiza a importância do Projeto Orquestra Escola no seu aprendizado musical que possibilitou ir além da iniciação (que teve em quatro anos no ensino regular) para se aperfeiçoar na música.

Os demais entrevistados nunca haviam tido aula de música ou contato com aprendizagem de instrumentos musicais. O período em que o projeto teve mais inscrições foi em 2006 e várias crianças e adolescentes não tiveram nenhuma experiência de educação musical anterior. Pode-se constatar com isso que a maioria dos estudantes do Projeto Orquestra Escola não teve ensino musical anteriormente. “Eu não tinha nenhuma habilidade musical, nunca tinha cantado, nunca tinha pensado em ser músico. [...] Eu nem conhecia nada de orquestra.”(Vitor).

O QUE MOTIVOU A PARTICIPAR DO PROJETO ORQUESTRA ESCOLA

Nas entrevistas, os estudantes, além de falarem como escolheram o instrumento também relataram o que os motivou a participar do Projeto Orquestra Escola. Cada um foi contando como conheceu o projeto e como resolveu participar.

Como já visto na tabela do questionário em que 34% dos estudantes soube do projeto por um amigo. Também os entrevistados falaram sobre isso.

Eu queria tocar algum instrumento que me levasse pra orquestra. Aí eu fiquei sabendo que tinha um cara na UDESC que tocava baixo acústico, e era o Gabriel. Aí o Gabriel disse para entrar no projeto (Alexandre).

Da mesma forma alguns entraram no projeto devido a algum familiar (no questionário 32% dos estudantes).

Minha mãe conheceu o projeto por uma amiga, e daí ela gostou e eu também me animei. A gente entrou junto! Ela falou comigo e eu quis (Helena).

Outros entraram no projeto por um anúncio na escola (9% dos estudantes do questionário).

Na minha antiga escola lá na Armação eu estava passando no corredor e vi um cartaz azul que estava escrito “Orquestra Escola”. O cartaz falava dos instrumentos e eu olhei o cartaz “Ah violoncelo!” desde pequena eu queria tocar violoncelo. Então surgiu essa oportunidade (Bruna).

Assim como no questionário em que 8% dos estudantes entrou no projeto porque assistiu uma apresentação também nas entrevistas isso foi conversado.

Eu lembro que no colégio público que eu estudava [...] teve uma apresentação da orquestra da UDESC no colégio. E eu gostei e vi tocando violino, eu comentei com meu pai: “Eu queria aprender a tocar violino” (Indiara).

Tava a Orquestra tocando e a gente viu os instrumentos e queria escolher (Thyane).

Alguns há mais tempo tinham desejo e pretensão de aprender música e tocar numa orquestra. “Desde pequena eu queria estudar violoncelo” (Bruna). “Eu queria aprender a tocar violino” (Indiara).

Outros entraram por havia a oferta de um curso gratuito e queriam aproveitar a oportunidade.

Tinha vagas pra instrumentos, aí eu me interessei (Charles).

Eu fui por curiosidade mesmo. Aí eu pensei, vamos ver o que é que dá. Se der certo a gente continua, senão... vamos pelo menos tentar. Conhecer essa outra área que eu não conhecia (Vitor).

De formas diferentes os estudantes entraram no projeto. A maioria não conhecia como era, mas ao conhecer resolveu participar. Ter a oportunidade de algum contato com orquestra, mesmo que somente assistindo uma apresentação pôde modificar a ideia que se tem de aprender música como uma prática educativa e social, para além do campo artístico.

DA OPORTUNIDADE DE APRENDER À POSSIBILIDADE DE CONSEGUIR

Todos os estudantes entrevistados enfatizaram que se não fosse dada a oportunidade de um ensino gratuito nunca teriam entrado no projeto e provavelmente nunca teriam possibilidades de ter alguma aula de música.

Quando eu tinha sete anos eu falei pra minha mãe: “Quero tocar violoncelo” Pra minha vó, pro meu pai, todo mundo, né? Só que na época não tínhamos condições, é um instrumento muito caro e também a aula era muito cara. O medo de meus pais era de comprar o instrumento, investirem e eu não querer mais, por que eu era muito pequena na época. Mas aí teve essa oportunidade [no Projeto Orquestra Escola] e corri, né? [...] Fui pra casa e no mesmo dia minha mãe pegou minha irmã e a gente foi se inscrever (Bruna).

Se der certo a gente continua, senão... vamos pelo menos tentar (Vitor).

Outro ponto importante é o empréstimo do instrumento. Dos estudantes entrevistados apenas dois possuem o instrumento e mesmo assim o compraram posteriormente. Inicialmente o instrumento foi emprestado pelo projeto para os estudantes.

A gente tem a oportunidade de tentar e se eu não tivesse tido essa oportunidade, eu não estaria tocando baixo hoje, por que eu tentei, consegui e gostei.[...] Eu nunca iria poder e comprar um baixo acústico se não fosse ali no projeto (Alexandre).

Aprender a tocar um instrumento musical e participar de uma orquestra se configura como uma oportunidade de experimentar algo novo que muitas vezes era apenas oferecido para quem possuía dinheiro para pagar. Algo novo e diferente se torna próximo e possível.

Lá em Palhoça, onde eu moro, eu nunca iria ter oportunidade de ter aula de baixo acústico. E isso eu falo pra todo mundo, por que eu não ia ter três mil reais pra comprar um baixo, e não saber se vai conseguir tocar ou se vai gostar de tocar. É um ambiente que eu nunca tinha participado antes (Alexandre).

Eu aprendi instrumentos novos que eu não conhecia. As outras crianças têm aquela vida normal. Daí é legal participar de uma orquestra, né? Fazer algo diferente (Helena).

Aí eu falei, então vamos lá! Aí depois cheguei lá não era nada do que eu pensava... legal... viola é parecido com violino, eu vou tentar! (Charles).

Verifica-se que para os estudantes era importante tanto a oportunidade de aprender música gratuitamente como a possibilidade de participar de um grupo que se apresenta publicamente.

A INFLUÊNCIA DE COLEGAS E AMIGOS PARA QUERER PARTICIPAR DO PROJETO E APRENDER UM INSTRUMENTO

Como já comentado anteriormente a apreciação musical, isto é, o fato de ver alguém tocar ou aprender um instrumento estimula a criança ou adolescente a também querer tocar. No caso de ser uma pessoa conhecida isso tem mais influência ainda.

A Fran [do colégio] tocava violino. Ela não era da minha sala, a gente era amigo de intervalo. E aí eu sempre via ela levando o violino pra aulas, pras “coisas”. Aí um dia ela falou: “Olha, eu vou fazer uma apresentação no Palácio Cruz e Sousa” – que é aquele palácio rosa ali no centro! [...] Daí assisti o concerto inteiro, tal, a aí eu fui lá falar com ela, dei os parabéns pra ela e tudo (Vitor).

Minha mãe conheceu o projeto por uma amiga (Helena).

Nas entrevistas, ficou bem nítido que os próprios estudantes que participavam também queriam convidar seus amigos e colegas para entrar no projeto.

Minha amiga Rebeca, que toca violino nos falou do projeto. Também eu conhecia a Esther. A Esther me conhecia desde quando eu nasci. Ela é um ano mais velha que eu. A gente estudou junto... a mãe dela falou pra gente do projeto, aí a gente foi (Thyane).

Eu acho que foi o Gabriel que me falou do projeto. Aí eu fiquei sabendo que tinha um cara que tocava baixo acústico, e era o Gabriel. Aí o Gabriel disse pra entrar no projeto. Aí eu entrei no projeto (Alexandre).

A INFLUÊNCIA DE FAMILIARES PARA PARTICIPAR DO PROJETO

No Projeto Orquestra Escola em geral mais de um membro de uma mesma família participa. A presença dos pais é devido ao Método Suzuki³⁵ que incentiva a sua participação no início do aprendizado de crianças.

É que minha mãe já tocava viola em outra cidade, em outro projeto... ela gostou [do Projeto Orquestra Escola] e eu também me animei. A gente entrou junto! Ela falou comigo e eu quis (Helena).

Aí eu conversei com a mãe e tudo... aí eu me interessei e comecei a tocar, achei legal e to até hoje (Charles).

³⁵ No Método Suzuki, chamado por Suzuki de aprendizagem da língua materna, o papel da família tem uma grande importância. Esse método trabalha a relação triádica pai, professor, aluno. “Suzuki acredita que a participação dos pais é importante por que cabe a eles motivar a criança na difícil tarefa da prática instrumental diária, que, por sua vez, ajuda a desenvolver na criança a persistência necessária ao estudo de um instrumento musical” (ILARI, 2011, p. 199).

Eu comentei com meu pai: “Eu queria aprender a tocar violino” e ele falou: “Está tendo um projeto com aulas de violino, violoncelo” (Indiara).

Inicialmente eu tinha pensado no clarinete, mas aí meu irmão falou, tu já tocas baixo elétrico, tenta baixo acústico. Eu nem tinha me ligado que tinha baixo acústico e que eu podia estudar (Alexandre).

Minha mãe quis colocar a gente em algum instrumento (Thyane).

Desde pequena, bebezinho a gente ouvia bastante blues, jazz e tinha contrabaixo, violoncelo tocando. Acho que foi por isso que eu quis violoncelo também. Isso já “puxou” assim (Bruna).

Algumas vezes os pais acabam comprando um instrumento para si próprio e participam da orquestra com os filhos. Por esse motivo, o projeto que em sua estrutura é voltado a crianças e jovens também possui adultos participando.

Meu pai está querendo aprender violino, né? Meu irmão talvez vá aprender violoncelo pra ajudar a Tice, ele toca guitarra. A minha família toda vai estar na Orquestra. Daí quando tiver uma viagem a gente pode ir de carro, pra deixar mais espaço no ônibus (Thyane).

A influência dos familiares também ocorre nas práticas do instrumento em casa, na participação em apresentações e viagens. Interessante observar que alguns pais que começam junto com os filhos, algumas vezes, ao longo do tempo, ficam num nível técnico menor que seus filhos.

Eu estudo flauta com a minha mãe. São as mesmas partituras, daí fica bem mais fácil. Mas quando eu toco da orquestra B ela fica perguntando: “Que partitura é essa? A gente tem?” Por que ela é da orquestra A, mais iniciante (Thyane).

Eu estudo violino com minha mãe em casa (Helena).

Observa-se que dois ou mais irmãos participam do projeto. Alguns tocando instrumentos distintos e outros com mesmo tipo de instrumento. Em alguns casos os menores entram um pouco depois dos maiores.

Eu tocando violoncelo em casa, a minha irmã Gabriela já vem junto e já toca violino. E fica um equilíbrio, por que ela faz o solo e eu o acompanhamento. Tem algumas músicas que eu faço o solo e ela faz o acompanhamento. A gente fica estudando assim. Minha irmã que é mais do que uma colega (Bruna).

Meu pai fala às vezes de brincadeira. “Você está errando essa nota!” Mas na minha família eles gostam. E agora minha irmã também esta estudando violino, aí é bom eu tocar para incentivar (Indiara).

De uma maneira geral os estudantes praticam em casa com os familiares e vão juntos para as atividades do projeto.

OS PROCESSOS EDUCATIVOS DENTRO DO PROJETO ORQUESTRA ESCOLA

Pelas entrevistas é possível confirmar o que já se verificava nas observações de que a educação musical que ocorre no Projeto Orquestra Escola está firmada na aprendizagem de um instrumento com objetivo de participação na orquestra para a realização das apresentações. Com esse pressuposto os estudantes têm a motivação para aprender a tocar, aprender a leitura musical, as diferentes técnicas e estilos.

Também os estudantes desenvolvem o fazer musical em grupo, aprendendo a ouvir os colegas e interagir com eles. Isso demonstra como as atividades são interligadas e atuam na educação musical de maneira integral. Dessa forma como define Kleber (2011, p. 43) a prática musical apresenta-se como “fio condutor” de todas as atividades.

O processo pedagógico no Projeto Orquestra Escola foi descrito pelos estudantes nas entrevistas e pode-se observar que eles aprendem não somente nas aulas como também em todas as outras atividades, inclusive nos momentos informais de intervalos como encontros com

colegas ou em casa em contato com material didático/musical específico.

COMO SÃO AS AULAS PARA OS ESTUDANTES ENTREVISTADOS

Os estudantes nas entrevistas demonstram que gostam das aulas e as consideram importantes. Vários dizem que gostariam de ter mais tempo de aula e aulas individuais.

As aulas são bem legais. Daí meu professor faz em grupo. Nosso grupo agora está bem mesclado, vários níveis, né? Bem complicado de trabalhar. Aí a gente pega uma música, estuda em casa, e quando chega na aula, o André dá uma ajuda. Tem dias que dá pra fazer aula individual, daí é melhor (Charles).

Eu gosto bastante das aulas. Tem uma moça da Orquestra B que eu acho que ela precisa bastante da aula, ela não sabe as notas direito, ela sabe a partitura, mas não sabe a posição das notas, e isso é ruim (Thyane).

Segundo Kater (2004, p.45) nos projetos sociais o papel do professor é de “valorizar o desenvolvimento técnico e pessoal” do estudante dentro do desenvolvimento do grupo musical formado.

O que pude observar nas conversas com estudantes e educadores é que quando atingiam certo nível técnico precisavam ter mais atenção individual. Os educadores disseram que nem sempre foi possível tempo para essas aulas comprometendo o nível geral da orquestra, uma vez que sempre entravam novos estudantes. Em reuniões pedagógicas a sugestão era a divisão por níveis, enquanto não entravam mais educadores no projeto.

As aulas são em grupo. O professor dividiu em iniciante, intermediário e quem já está um pouco mais adiantado. Aí no grupo que está um pouco mais adiantado sou eu, a Esther e o Filipe. Aí a gente trabalha o repertório da orquestra e também o repertório do Método Suzuki. A gente está passando para o terceiro volume (Bruna).

No entanto, alguns estudantes consideram as aulas em grupo mais motivadoras que as aulas individuais, e afirmam que o fato de tocar em grupo é um dos pontos positivos do projeto. Daí a importância da prática social no fazer musical como um fator de desenvolvimento pessoal e constituição como sujeito dentro do grupo.

Quando você tem aula sozinha, a pessoa fica presa, é como se não compartilhasse [...]. Na aula particular, por mais que o professor diga “a mão tá errada” ele tem que ficar sempre falando. Mas na aula em grupo você olha a mão do outro e pensa “minha mão está assim”, e já corrige. Uma época o Tácio tava fazendo aula individual e a gente não tava evoluindo tanto como agora que é em grupo (Bruna).

No projeto tem aula em grupo. Eu tive aula particular com o Carlos Augusto, me ajudou bastante. Mas aula em grupo também é bem importante (Indiara).

Foi observado que alguns estudantes desistem das aulas com o tempo, e isso acaba levando à evasão do projeto. Não foi possível através dos relatórios do projeto encontrar uma estatística de quantos alunos desistiram, nem quais fatores os levaram a tal fim. O que se percebe é que nas aulas de alguns instrumentos como violoncelo e contrabaixo existe mais evasão dos estudantes. Talvez um dos motivos seja o alto custo dos instrumentos, o que faz com que o estudante tenha que depender de um instrumento do projeto.

Outras causas de evasão, que percebi nas observações e conversas com os estudantes foram fatores pessoais com a incompatibilidade de horários e dificuldade de deslocamento para o local das aulas.

Antes tinha a Aninha que tocava violoncelo, mas ela foi para outra cidade [...] No começo quando eu entrei era uma turma grande de quinze alunos, mas agora só tem a Tati e eu que começaram em 2006. É uma pena por que se tivesse mais gente seria um naipe de violoncelos bem grande (Bruna).

Pode-se observar também que a relação com os colegas nas aulas tem importância para motivação de participar e estudar em casa. Esse também seria tema para mais estudos e pesquisas.

RELAÇÃO COM OS EDUCADORES

A relação com os educadores é um ponto importante no projeto. Nas aulas os educadores ensinam as músicas e as técnicas de como serão trabalhadas. Nos ensaios eles também estão presentes tocando com os estudantes, num trabalho de parceria. A relação no momento das aulas é de educador/estudante, o educador apresenta as músicas novas e as técnicas para executá-las. No momento da orquestra a relação entre eles é dialógica, pois estão praticando juntos no fazer musical. A prática social representa o momento de aprendizagem e trocas de saberes entre estudantes e educadores.

Uma coisa que eu gosto muito do André é justamente pelo fato da gente ser amigo fora de aula, ele é bem sincero comigo. Em 2010 eu falei pra ele: “Ei, André! Eu queria fazer bacharelado na UDESC.” Ele falou: “Olha, eu te aconselho a fazer a licenciatura por que você não tem nível ainda pra passar lá, enquanto isso você vai estudando” (Vitor).

A aula da professora que tinha antes era legal e a professora de agora também é legal. O ensino delas é diferente. A minha professora passa pouco exercício ela é bem calminha, assim, a professora anterior passava um monte de deveres pra gente. A minha professora de agora gosta mais de dar aula pra criança (Thyane).

A formação e atuação dos educadores e a relação entre educadores e estudantes dentro dos projetos sociais necessita mais estudos. Seria necessário investigar como essa prática social em orquestras ocorre do ponto de vista dos educadores.

APRENDIZAGEM POR IMITAÇÃO E OS NEURÔNIOS-ESPELHO

Nos relatos dos entrevistados, verifica-se que por ser uma atividade em grupo, nos ensaios e nas apresentações, a orquestra passa a ser um campo de interações entre diferentes integrantes. Dentro do grupo alguns estudantes já sabem tocar as músicas e outros ainda estão aprendendo. Em geral, os estudantes que não sabem procuram observar e escutar os que já tocam melhor.

Essas interações, segundo Vigotski (2010), criam uma zona de desenvolvimento proximal e a criança passa a aprender aquilo que não conseguiria realizar sozinha. “Com a ajuda de alguém que lhe dê algumas orientações adequadas (um adulto ou outra criança mais experiente), ela consegue resolver” (ZANELLA, 2001, pp.96-7).

A tendência dos estudantes é de observar e tentar imitar os colegas. Esse processo de ver e ouvir o outro para tentar fazer da mesma maneira estimula o que os neurocientistas chamam de “neurônios-espelho”.

“Os neurônios espelho desempenham uma função crucial para o comportamento humano. Eles são ativados quando alguém observa uma ação de outra pessoa.” (LAMEIRA; GAWRYSZEWSKI; PEREIRA JUNIOR, 2006, p.129). Isso pode ocorrer na orquestra quando os estudantes aprendem observando seus colegas. Segundo esses autores

Se alguém faz um movimento corporal complexo que nunca realizamos antes, os nossos neurônios-espelho identificam no nosso sistema corporal os mecanismos proprioceptivos e musculares correspondentes e tendemos a imitar, inconscientemente, aquilo que observamos, ouvimos ou percebemos de alguma forma. [...] esses neurônios-espelho permitem não apenas a compreensão direta das ações dos outros, mas também das suas intenções, o significado social de seu comportamento e das suas emoções (LAMEIRA; GAWRYSZEWSKI; PEREIRA JUNIOR, 2006, p. 129).

Os estudantes entrevistados demonstram como aprendem vendo, escutando e “tentando imitar” seus colegas. São ativados os neurônios-espelho pela observação através de audição e visão e em seguida na tentativa de fazer a mesma ação observada. “Eu e a Samantha, a gente

não entendia direito o que o homem (o professor chileno) falava. Daí a gente via o que as outras crianças tocavam pra gente imitar” (Helena).

Outra forma de aprendizado por neurônios-espelho se dá quando o estudante toca e simultaneamente observa o professor ou colega.

Você vendo o outro tocar pensa “ah ele toca dessa maneira, ele toca certo”, você consegue ver. [...] você olha a mão do outro e pensa “minha mão está assim”, e já corrige (Bruna).

Eu aprendi tudo assim com o Vitor [colega], e também “Piratas do Caribe” eu aprendi com ele o começo e o resto eu ficava olhando a Érica e tentando tocar. Igual como a Tice faz com o Tácio [professor de violoncelo]. A Tice olha pro Tácio e imita ele (Thyane).

Foi possível ver a importância das interações que ocorriam simultaneamente no momento do ensaio ou nas aulas. O depoimento dos estudantes revela a presença desse tipo de aprendizagem que ocorre quando se está observando alguém e tocando ao mesmo tempo.

Na imitação o ser humano utiliza o outro como modelo, e segue seus movimentos, espelhando suas ações [...] esse processo está presente na música na forma da imitação visual e auditiva e apenas recentemente começou a ser mapeado através dos chamados neurônios-espelho (BALTHAZAR; FREIRE, 2012, p. 3).

Nesses estudos da área de cognição musical verifica-se que observar uma ação facilita a habilidade posterior de planejar e realizar a mesma ação observada.

Tais interações físicas e sociais sincronizadas envolvem os processos de imitação, aprendizado, aprendizado compartilhado, previsão e pode encorajar contato visual, sorrisos, risadas e a construção de relacionamentos, encorajando também a liderança, competição e a expressão individual - todas poderosas formas de aprendizado social. (OVERY, MOLNARY-SZAKACS, apud BALTHAZAR; FREIRE, 2012, p. 2).

Esta ação simultânea está presente no aprendizado musical em diversas formas, como o próprio tocar junto com alguém ou na forma da percepção musical e também na própria observação de outros músicos.

MODELO DE REFERÊNCIA

Na fala dos estudantes entrevistados verifica-se a importância que eles dão a observar alguém que já sabe mais e usar como referência para sua própria aprendizagem.

E foi legal por que no início eu usei os dois [Charles e Thiago], e o André e tu e o pessoal que tocava viola, eu usei como referência. Eu sempre tenho costume de usar algo ou alguém como referência pra dizer, tipo, “é ali que eu quero chegar”. Pelo menos eu quero me aproximar deles (Vitor).

Eu ficava olhando a Érica e tentando tocar (Thyane).

Pra mim, eu sou um músico mais novato, tu encontra lá na orquestra profissional músicos mais experientes, conversas com eles. Estou evoluindo bastante, basicamente é isso (Charles).

APRENDIZAGEM EM GRUPO

Para os entrevistados dentro do grupo musical a aprendizagem ocorre por observação e imitação dos colegas. Mas também as interações que entre os estudantes são uma forma de motivação para se praticar e estudar mais.

Gosto dos ensaios e das aulas em grupo também. Por que quando você tem aula sozinho, a pessoa fica presa, é como se não compartilhasse. Esse negócio de compartilhar com os outros é legal.[...]. É legal ter o grupo. [...] No grupo a gente compartilha mais (Bruna).

Eu gosto do fato da gente tocar com pessoas diferentes como acontece nas viagens (Indiara).

E também é legal por que tu tocas em grupo. Está todo o pessoal ali é mais extrovertido, tu aprendes mais (Charles).

Segundo Joly e Joly (2009) a prática musical coletiva leva o indivíduo a agir em função do grupo social formado. Quando o estudante aprende a tocar ele vê sentido naquilo que está aprendendo conectado num todo maior que é o grupo. “A música instrumental de orquestra é dependente da participação do grupo como um organismo único” (JOLY; JOLY, 2009, p. 5).

Nas entrevistas observou-se que os estudantes agem em função do grupo e se sentem uma parte importante dentro dele.

APRENDIZAGEM DA TEORIA MUSICAL

No Projeto Orquestra Escola, atualmente, os estudantes não têm uma aula específica de teoria musical, mas observou-se que nas aulas os educadores também ensinavam a leitura musical. Ao estudar pelo Método Suzuki, com ênfase no desenvolvimento da musicalidade e memorização alguns estudantes afirmavam ter dificuldade na leitura musical. Tendo mais facilidade em “pegar de ouvido” ao escutar o CD das músicas, para os estudantes a partitura vinha como um complemento para o aprendizado.

O professor vem e toca e a gente vai pegando as músicas de ouvido. Depois ele dá a partitura [...] Por mais que eu já esteja a tempo no projeto a gente olha na partitura e não sabe bem o que é. Mas com ajuda do CD já consegue tocar. Se não sabe alguma nota da partitura, sabe pelo CD (Bruna).

Observa-se que alguns estudantes procuram estudar a teoria musical separadamente, mas a maioria, ainda prefere aprender nas aulas do instrumento.

Uma coisa que eu sempre fiz desde o início, na música, foi estudar teoria junto. Eu sempre procurei teoria junto com a prática [...] por que a gente entendendo a teoria, a gente não só toca o som por que ele é bonito a gente entende aquele

som, aquela nota ali, qual nota que é do acorde (Vitor).

No período de 2009 e 2010, o projeto teve algumas aulas de teoria musical. Nem todos os estudantes participavam dessas aulas. Alguns tinham dificuldade de entender a teoria e outros achavam essas aulas importantes para o aprendizado musical.

Quando começou o projeto, daí a gente não pegou diretamente o instrumento pra tocar, aula prática. A gente tinha aula inicialmente com um professor da viola. E ele dava aula teórica pra gente, ele começou a ensinar como ler música, pra gente. Eu achei no começo muito difícil... mas depois a gente foi acostumando, até hoje tenho dificuldade, eu demoro um pouco pra ler, mas é tranquilo, eu consigo decorar bastante (Charles).

Já teve algumas aulas de teoria no projeto. Eu gostava muito das aulas de teoria da Teresa que ela pegava desde o início lá, o que é pauta, o que é pentagrama. E ela falava em termos técnicos. [...] São coisas que vão te ajudar (Vitor).

Também outros estudantes mencionam que necessitam melhorar a leitura musical ou que preferem tocar de memória porque não conseguem ler. “Eu decoro bastante as “partes”. Às vezes eu levo pra casa, se não, ali mesmo. Às vezes na hora eu consigo decorar.” (Charles).

Observando os ensaios e fazendo as entrevistas, pude verificar que dentro do projeto muito do que se aprende de teoria musical é no próprio ensaio da orquestra.

Eu aprendo no projeto as notas musicais, teoria. Eu já tive um pouco, assim, e agora eu já sei. Aprendi teoria na orquestra, o que minha mãe me ensinou e na aula de teoria. Eu só me confundo abaixo de ré (Helena).

O maestro vai explicando a notação musical e o resultado sonoro esperado, nesse caso, se aprende a teoria junto com a prática o que dá mais sentido à notação musical.

A AUTO-APRENDIZAGEM

No Projeto Orquestra Escola, as aulas em geral são em grupo e raramente os estudantes têm aulas individuais. Observa-se que alguns estudantes procuram aprender em casa sozinhos com alguns recursos como CD gravado com as músicas ou por vídeos e aulas da internet.

Mas com ajuda do CD já consegue tocar. Se não sabe alguma nota da partitura, sabe pelo CD (Bruna).

A primeira música, “Brilha, Brilha Estrelinha”, eu tirei de ouvido em casa, não tinha as partituras escritas ainda. Fui testando, foi mais ou menos assim... estudar a partitura, tipo, ninguém me ensinou a ler partitura, eu fui lá, e fui lendo, acho que uma vez eu perguntei ao Carlos Alberto que nota que era aquela, e ele então disse que era um lá, a partir daquela nota ali, eu fui me virando, fui descobrindo então, quando era mais agudo vai subindo ali, vendo os “tracinhos”, tal, fui me virando (Vitor).

Agora eu to começando a aprender violão, sozinho, assim, tipo na internet eu olho. Eu às vezes tento cantar pra descontrair, brincar, com o pessoal. Eu gosto de cantar. E também em casa (Charles).

Nas entrevistas os estudantes também falam que aprendem sozinhos quando estão na orquestra, tentando tocar as músicas que ainda não sabem.

Daí eu toco, por que se ficasse com o instrumento abaixado o maestro não deixava, mesmo quando a música era difícil e eu não sabia. Mas agora eu já sei a Sinfonia 15, a Marcha em Ré (Thyane).

A PRESENÇA DE MONITORES

O Projeto Orquestra Escola tem um grupo de estudantes que está tocando há mais tempo e tem um nível mais avançado. Esses estudantes muitas vezes ajudam o maestro e os professores a ensinar os alunos mais

iniciantes. Vários estudantes mais avançados fazem por vontade própria e para colaborar. Isso fez com que os coordenadores do projeto incluíssem uma categoria de monitores dentro da organização do projeto, para que estes que ajudam obtenham uma remuneração.

Dessa forma, alguns estudantes já tiveram experiências de ajudar nas aulas e ensaios ensinando os mais iniciantes. Também alguns estudantes de licenciatura em música procuram fazer seu estágio dentro do projeto, ajudando nas aulas.

E hoje no projeto eu sou estagiário dando aula de contrabaixo lá e o Gabriel é meu Orientador. [...] Eu dou aula de contrabaixo em outros lugares, mas ali eu tenho o auxílio do Gabriel. Eu tenho arranjos para o grupo que eu estou dando aula, o Gabriel me ajudou nos arranjos, coisas que eu poderia melhorar ou que eu exagerei. E pra mim está sendo uma experiência muito boa de dar aula pro pessoal ali do projeto (Alexandre).

Quando o estágio e meu curso for em um contexto não escolar eu já falei com o André para ano que vem ele me ceder uma turma no projeto para que eu, como estagiário, possa atuar. E tem que ser junto com o professor do projeto. Eu quero sim dar aula no projeto. Isso vai me dar experiência [...] Eu já ajudei o André informalmente no projeto, em algumas aulas na turma nova de viola (Vitor).

“A ORQUESTRA” COMO ESCOLA

Nas entrevistas os estudantes relatam que no lugar onde estudam (colégio ou universidade) eles são vistos como “participantes de uma orquestra”. Os entrevistados comparam o espaço da orquestra com o local onde estudam e comentam sobre o efeito de participar do Projeto Orquestra Escola.

No colégio a gente também tem que apresentar trabalho. A música ajuda pra se apresentar no colégio. Por que [no projeto] apresentação tem em tudo quanto é lugar. Tem bastante. (Thyane).

No colégio, além de mim, somente a Samantha toca violino. Os colegas não sabem que a gente toca. Só a diretora que sabe e ela nos convidou para participar do “Show de Talentos”. A gente já escolheu uma música. Vai ser em outubro e tem bastante tempo para estudarmos a música (Helena).

O ato de “ser músico” provém da prática social dentro do Projeto Orquestra Escola.

O projeto mudou minhas atitudes na escola também. Eu era bagunceiro [riso]. Agora eu sei separar os momentos (Charles).

Na UFSC eu só toquei na sala de aula para meus colegas. A gente tem uma apresentação com a orquestra agora dia 25 de julho e convidamos os colegas da UFSC para assistir. É que eles dizem; “Quando você vai nos convidar para ver você tocar na orquestra?” (Indiara).

Eu tocava na minha escola lá da Armação e agora no Instituto eu também já toquei, na sala de aula para meus colegas. Na minha sala tem uma colega que toca violino também no projeto (Bruna).

Quando um estudante percorre o espaço da escola regular em que estuda com seu instrumento ele é visto pelos colegas da escola como um integrante de um grupo musical que sabe tocar. Pelo relato de Vitor na entrevista, sua colega “Fran”, a menina que tocava na orquestra, levava o violino para o colégio. Ela percorria o “espaço da escola”, do seu colégio com seu violino e com isso provocava a curiosidade em Vitor.

A “Fran” não era da minha sala no colégio, a gente era amigo de intervalo, coisa assim... E aí eu sempre via ela levando o violino para as aulas, pras “coisas”. Aí um dia ela falou: “Olha! Eu vou fazer uma apresentação!” (Vitor).

Ver um colega de colégio tocando e levando seu instrumento para onde os “outros” estão pode ser um incentivo maior para crianças e

adolescentes do que uma palestra ou a divulgação por meios de comunicação sobre o Projeto Orquestra Escola³⁶.

E aí uma semana depois eu fui lá assistir, eu não sabia onde ela tocava, não sabia que era uma orquestra, alguma coisa assim, achei que era numa banda, alguma coisa mais “diferente”. Cheguei lá, vi a orquestra, legal!... assisti o concerto inteiro (Vitor).

O fato de ver a menina, “colega de intervalo”, no espaço da escola, “levando o violino para as aulas”, fez Vitor querer ver o concerto e posteriormente querer tocar na orquestra.

AS ATIVIDADES DO PROJETO ORQUESTRA ESCOLA NO OLHAR DOS ESTUDANTES ENTREVISTADOS

Foi perguntado para os estudantes nas entrevistas qual atividade eles participam e qual delas eles gostam mais. Verificou-se que não havia somente uma atividade preferida, todas estavam interligadas. Os estudantes consideram todas como parte de uma atividade principal que é o fazer musical como uma prática cotidiana.

Eu participo das aulas, da prática de orquestra, duas vezes por semana, Na orquestra B e orquestra C. Eu nunca parei para pensar nisso... qual atividade eu mais gosto. É tudo tão automático, pois na verdade eu gosto de tudo, não tem como dividir. Eu acho que se a gente vai para uma apresentação, para uma aula ou para ensaio da orquestra, a pessoa vai fazer sempre a mesma atividade, só que em locais diferentes (Bruna).

Eu participo das aulas, concertos e ensaios também. Gosto de tudo. Tudo é necessário pra sempre aprender alguma coisa em todos eles. Viagens, ensaios. Quando tu não estás tocando em casa, estas tocando ali. Em todo lugar tu aprendes (Charles).

³⁶ Conforme o questionário 34 % dos alunos soube do projeto por amigos e apenas 5% soube por meios de comunicação.

Eu participo de aulas, ensaios, apresentações e também viagens, a gente agora vai em todas as viagens, vai tentar ir pro Chile [...]. Eu gosto de tudo (Thyane).

A maioria dos estudantes entrevistados falou que gosta de todas as atividades igualmente. Para esses estudantes o projeto é visto como um todo onde as atividades são interligadas e uma depende da outra para realizar o fazer musical.

Alguns disseram que gostam mais das apresentações e das viagens por serem as atividades que possibilitam novas experiências dando motivação para estudar e participar mais.

Aulas, ensaios, viagens... o que eu mais gosto são as viagens por causa da experiência” (Helena).

Eu gosto das apresentações, de viajar com o projeto, eu gosto (Indiara).

Eu estou gostando muito de dar aulas no projeto. Essa é minha participação no projeto hoje, mas eu já participei das apresentações, dos ensaios e das aulas (Alexandre).

Mais uma vez constata-se a interligação entre todas as atividades que os estudantes participam no projeto quando vários deles afirmam gostar de tudo. Cada atividade integrada no todo promove experiências diversas de prática social.

OS ENSAIOS

Sobre os ensaios os estudantes entrevistados em geral disseram ser uma atividade importante no projeto onde todos podiam tocar em grupo com outros instrumentos diferentes. Para os estudantes os ensaios representam o momento no qual as músicas estudadas nas aulas começam a fazer sentido, pois são tocadas em grupo. “Eu gosto dos ensaios” (Thyane). “Eu estudo com em casa com minha mãe. Eu prefiro tocar sozinha em casa. Mas eu gosto mais de tocar na orquestra. Por que tem todos os instrumentos” (Helena).

Os estudantes entrevistados contam como era quando iniciaram nos ensaios da orquestra. “Só que eu com um mês de aula, ao usar todo

arco, sai aquela coisa “chhh” [som com a boca] esganiçada, um pato esganiçado” (Vitor).

A atividade de ensaio para esses entrevistados é também momento de tocar músicas diferentes daquelas estudadas nas aulas. O fato de ter músicas novas e diferentes também é motivador para evoluir musicalmente.

Os ensaios eu acho legal porque é uma hora que tu conheces músicas novas, o maestro tem um repertório muito eclético, assim. É legal por que tu conheces músicas novas e em cada música tu encontras um desafio novo. Tu vais evoluindo com isso. E também é legal por que tu tocas em grupo. Está todo o pessoal ali, é mais extrovertido, tu aprendes mais (Charles).

Gosto dos ensaios e das aulas em grupo também. Por que quando você tem aula sozinho, a pessoa fica presa, é como se não compartilhasse. Esse negócio de compartilhar com os outros é legal [...] É legal ter o grupo [...] No grupo a gente compartilha mais (Bruna).

Pra orquestra funcionar bem tem que estar todo mundo ligado pelo pensamento no mesmo objetivo no mesmo ideal para orquestra poder ir pra frente (Vitor).

Nos ensaios [risos]. Eu tive “um banho de água fria”, fui para o primeiro violino. Antes eu era do segundo violino. Tudo que eu sabia ajuda, mas é partitura nova, música nova, afinação mais alta, tudo mais difícil. Mas vou estudando, e realmente me mudaram para “dar um gás”, pois eu estava meio desanimada com o violino. Muita coisa, a faculdade, ter que estudar, eu fico chateada de querer estudar mais violino e não ter tempo. Mas para melhorar eu tenho que correr atrás, o maestro está puxando (Indiara).

Dentro dos ensaios ocorre a prática social de fazer música em grupo e cada um ter o seu papel específico.

A SEPARAÇÃO POR NÍVEIS NOS ENSAIOS

Os estudantes falavam que gostam do sistema de separar a orquestra de acordo com o nível em Orquestra A, B e C. Eles apontam a importância de dar atenção especial aos mais iniciantes.

Eu acho bom por que entrou bastante gente nova e não tem como subir o nível da orquestra se não separar. Depois junta de novo, não tem problema todo mundo junto. Por exemplo, a minha irmã entrou há pouco tempo, não tem como ela tocar as mesmas músicas que a gente e também a gente não pode ficar sempre tocando as mesmas músicas (Indiara).

Eu acho legal (separar em níveis) por que... como o maestro fala, todo mundo vai ter sua atenção, não adianta não tocar muito bem e querer tocar na Orquestra C³⁷, que aí tu vais sempre estar ruim, e vai estar esquecido ali e não vai evoluir nunca. Com essa divisão tu vais ter uma atenção, se vai na orquestra A, vai ter uma atenção, pra evoluir. Como a gente tem na Orquestra C (Charles).

Eu acho bom separar em níveis, sim porque, assim, se você... nada contra quem está em nível mais baixo ou quem está em nível mais alto que eu, nada disso, mas é que é assim se junta pessoas da orquestra A com pessoas de nível da orquestra C o pessoal da orquestra A não vai conseguir acompanhar algumas músicas, e o pessoal da orquestra C vai ficar entediado de tocar as músicas da orquestra (Vitor).

Alguns estudantes observam que essa divisão é didática com intenção de fazer o grupo se desenvolver e comparam com a divisão de séries no ensino regular onde cada um quer passar para o nível mais avançado.

³⁷ Conforme já explicado no Capítulo 3 no Projeto Orquestra Escola, devido ao maior número de inscritos e diversidade de níveis, os ensaios foram separados em três níveis. A Orquestra A é a mais iniciante a Orquestra B de nível médio e Orquestra C de nível mais avançado.

Acho bom por que quando se junta todos os níveis no ensaio é prejudicial para quem não aprendeu e para quem está aprendendo. Isso vai dar espaço para cada um evoluir dentro de seu tempo. É chato sentar, ver um monte de música difícil e não conseguir tocar. E para quem já sabe fica uma coisa cansativa. Tem que ficar bom pros dois lados. A gente se desloca de casa e vem aqui para aprender. É igual na escola. Tem cada série e não se deve misturar os alunos da primeira série com a terceira série (Bruna).

Com a separação de níveis de orquestra, ocorre que às vezes um estudante passa de uma orquestra para outra mais avançada. Para eles é um desafio considerado difícil, mas que representa um passo a mais para evoluir tecnicamente.

É difícil. Antes a gente era da Orquestra A. Eu entrei na Orquestra B acho que em outubro... o maestro que disse pra gente passar pra Orquestra B (Helena).

Eu toco na orquestra B. Eu só acho um pouco difícil, são umas notas bem difíceis, são agudas. Quando vai pegar uma música nova que o Maestro dá, [...] e já ele começa o ensaio e minha colega pergunta “que nota que é essa?” daí eu toco, por que se ficasse com o instrumento abaixado o maestro não deixava, mesmo quando a música era difícil e eu não sabia (Thyane).

Apesar dessa divisão no momento dos ensaios os estudantes demonstraram que gostam nas apresentações quando o grupo todo toca junto.

O MAESTRO NOS ENSAIOS DA ORQUESTRA

Em vários momentos os estudantes comentam o que o maestro ensina nos ensaios da orquestra.

O maestro que disse para a gente passar pra Orquestra B (Helena).

Como o maestro fala, todo mundo vai ter sua atenção (Charles).

Eu comecei nas aulas e acho que um mês depois eu comecei na orquestra mais ou menos. Daí, eu sentava lá atrás, bem novinho, bem tranquilo. [O maestro] Carlos Alberto falou pra mim que eu não podia ter medo de tocar [na orquestra]. A gente tava na orquestra geral. A gente não podia ter medo de tocar. Que tinha que usar o arco mesmo, que nas partes fortes tinha que usar todo arco (Vitor).

Mas para melhorar eu tenho que correr atrás, o maestro está puxando (Indiara).

Observa-se que não são somente ensinamentos de técnica ou musicais, mas também sobre vários tipos de aprendizagens, principalmente sobre como enfrentar as dificuldades e sobre as relações sociais dentro do grupo musical.

E o maestro fez uma partitura nova, e ele deu segunda-feira e a gente ia tocar pra turma da Orquestra A, daí a gente acabou pegando a velha (a partitura do arranjo antigo) pra tocar. Por que a partitura nova tava difícil e então ele (o maestro) emprestou pra estudar em casa (Thyane).

Eu queria ir pro Chile tal, foi a minha primeira viagem da Orquestra Escola... aí eu falei para o maestro Carlos Alberto: “Carlos Alberto - eu quero ir - mas eu não tenho como ir, não tenho dinheiro, não tenho nada!” Aí ele disse: “Bom, se você quer ir, você pôs na cabeça que quer ir e aí você vai! Primeira coisa que você tem que pôr na cabeça é que você quer fazer aquilo. Depois você vai atrás dos meios pra conseguir aquilo que você falou.” Daí eu fui. Ele me emprestou parte do dinheiro para pagar a passagem (Vitor).

O maestro tem um repertório muito eclético (Charles).

Observou-se que essa relação de amizade e respeito com o maestro vai configurando as atitudes dos estudantes como músicos e integrantes do grupo musical de orquestra.

RELAÇÃO ENTRE OS INTEGRANTES NOS ENSAIOS

Vários estudantes das entrevistas dizem ser importante ter uma boa relação com os colegas da orquestra do projeto. Descrevem a troca de ideias, saberes e valores que podem ocorrer dentro do grupo.

Eu tocando, aí a Gabriela [irmã] já vem junto e já toca violino. E fica um equilíbrio, por que ela faz o solo e eu o acompanhamento (Bruna).

Eu e a Samantha tocamos na orquestra, ela senta do meu lado, bem na frente no segundo violino (Helena).

Tem a Bruna que a gente passa o tempo todo junto por que ela faz o mesmo curso que eu na UFSC e tocamos na mesma orquestra no projeto. Eu fiz bastante amizade aqui (Indiara).

Alguns estudantes ressaltam que para o desenvolvimento do grupo é preciso que cada um colabore e que todos trabalhem no mesmo objetivo do grupo.

“Egrégora” significa que para orquestra funcionar bem tem que estar todo mundo ligado pelo pensamento no mesmo objetivo no mesmo ideal [...] Você não está tocando com um músico que você não conhece, você está tocando com um amigo, e querendo ou não é bem diferente a conversa que você tem com um amigo e com um desconhecido, só do meio de trabalho. Por que a orquestra é o nosso trabalho [...] isso contribui pra criar um laço entre as pessoas. Tem que ter uma ligação extra musical (Vitor).

Está todo o pessoal ali é mais extrovertido, tu aprendes mais (Charles).

Não somente nas atividades formais que existe a relação entre os colegas, mas também em momentos informais como intervalos, festas e viagens.

Quando a gente está na nossa rotina de ensaio, aula, tu não conheces muito teu colega, assim, só vê ele ali na aula, como músico, toca legal, tá aprendendo, se esforça, mas ali, numa viagem, tu estás ali no ônibus, tem um momento pra saber mais sobre a vida dele, o que ele faz, o que quer realmente fazer, se quer ser músico, tu conheces mais os colegas da orquestra (Charles).

Observaram-se também certos conflitos de idéias entre os estudantes e nas entrevistas alguns mencionaram não gostar de atitudes de seus colegas.

Eu acho que o pessoal devia levar mais a sério [...]. Se estão ali é porque eles querem. E se eles querem tem que dar o melhor de si, eu acho (Charles).

Algumas vezes, tem pessoas que vão lá, fazem o dela, tocam e vão embora, simplesmente, não fazem a parte de convívio social, com o pessoal ali [...] são fatos isolados que incomodam um pouquinho (Vitor).

AS APRESENTAÇÕES

Como já mencionado anteriormente as apresentações representam uma das atividades mais importantes do Projeto Orquestra Escola. Algumas escolas de música que trabalham com ensino de instrumentos musicais realizam uma apresentação formal no fim de cada ano com os estudantes. Em geral, os estudantes ficam ansiosos e no momento de se apresentar ficam nervosos e com medo de errar. Nos projetos de ensino musical em orquestras as apresentações ocorrem com muito mais frequência e naturalidade. Também os estudantes que tocam em orquestras se apresentam em diferentes lugares e ocasiões.

Eu não fico nervosa nas apresentações. Por que apresentação é normal. No colégio a gente

também tem que apresentar trabalho. A música ajuda pra se apresentar no colégio. Por que apresentação tem em tudo quanto é lugar. Tem bastante (Thyane).

Eu gosto das apresentações. Prefiro apresentação que não tenha discurso. As apresentações ao ar livre eu gosto dependendo do clima, chuva ou sol... se tiver muito sol desafina tudo o instrumento (Helena).

As apresentações são em grupo. Aquela coisa de tensão, nervosismo, eu já passei. Isso eu não tenho mais há bastante tempo. Eu gosto das apresentações, é uma coisa que eu gosto de fazer. Mostrar o que você estudou, na verdade, para isso tem as apresentações (Indiara).

O hábito de se apresentar em público faz parte das atividades cotidianas da orquestra sempre interligas e igualmente importantes.

AS VIAGENS

Dentre as atividades do Projeto Orquestra Escola estão as viagens que o grupo faz para apresentações em outras cidades ou para cursos e encontros com outros grupos musicais. Várias viagens foram mencionadas como, por exemplo, o “Encontro de Orquestras Jovens” em Bento Gonçalves. Dentre as viagens que fizeram para uma apresentação da orquestra o grupo foi tocar na Usina Hidroelétrica de Itá e na inauguração de um centro cultural na cidade de Entre Rios do Sul onde conheceu também a “Barragem de Passo Fundo”.

O que eu mais gosto são as viagens por causa da experiência (Helena).

De viajar com o projeto, eu gosto [...] Como, por exemplo, no Chile, a gente vai lá e toca com o pessoal. A gente tem alguma coisa em comum que é a música. Cada um tem a sua vida, se vive separado, mas quando a gente vai lá faz alguma coisa igual, que é a música (Indiara).
(Indiara).

Eu gosto das viagens. Bem legal! [...] na viagem, tu estás ali no ônibus, tem um momento pra saber mais sobre a vida do colega, o que ele faz, o que quer realmente fazer, se quer ser músico, tu conheces mais os colegas da orquestra. Eu acho legal. E a viagem é uma oportunidade de conhecer outros lugares, outras pessoas com outras ideias sobre a música, que tocam melhor que a gente. É legal! (Charles).

Sim. Eu já fui três vezes pra Bento Gonçalves, já fui pra Itá, Entre Rios e Tubarão. A única que eu não fui e quero ir é no Chile. Estou juntando dinheiro pra ver se consigo ir (Bruna).

Uma das viagens que os estudantes mais falaram nas entrevistas foi a viagem ao Chile. O grupo viaja todo ano para participar de um encontro que envolve estudantes de diversas cidades³⁸. Nesta viagem o grupo se mobilizou para conseguir apoio para viagem de ônibus, hospedagem e alimentação. A viagem de ônibus durava dois dias e tinha diferentes paisagens, como por exemplo, a cordilheira dos Andes. Vários estudantes que nunca haviam viajado antes tiveram essa possibilidade de conhecer outros países participando de um encontro de música.

Fiquei no Chile quinze dias... com duzentos reais, foi apertado, apertadíssimo, mas fui! Foi legal, foi uma boa experiência pra mim (Vitor).

O maestro começou a falar com a gente da viagem do Chile, que até então eu não tinha condições, aí eu comecei a tocar na rua. Aí eu pensei “vou guardar esse dinheiro aqui pra ir pro Chile. [...] Eu gosto bastante do curso. Cada curso que eu fiz, eu aprendi muito. Quatro dias sem parar, só envolvido com a música e é muito legal por que evolui bastante. Lá em Bento Gonçalves também é legal. Ver outros músicos, da nossa idade, que tocam bem, também. A gente vê assim, a gente abre a nossa janelinha [sorriso]. Pô, que legal! Não sou só eu que gosto de tocar violino, não sou

³⁸ Trata-se do “*Encuentro de Jovenes Músicos*” que acontece todo ano nas cidades de *Viña del Mar* e *Antofagasta* no Chile.

só eu, no meu grupo. Nos outros lugares tem mais gente ainda que também gosta, que também acha legal (Charles).

[A viagem] que eu mais gostei foi do Chile, apesar do enjôo. A experiência, daí a gente tinha que tocar com crianças de outros países, também. Eu não conhecia nenhuma música de lá, eram músicas diferentes. Tinha que aprender em cinco dias. O maestro deu uma folha com algumas palavras que a gente iria usar, com a tradução do espanhol (Helena).

Esses encontro e intercâmbios proporcionados pelas viagens representam novas experiências não somente musicais. Esse contato com diferentes culturas é ao mesmo tempo a identificação com outros estudantes que também fazem música em orquestras.

TOCAR EM OUTROS CONTEXTOS OU COM OUTROS GRUPOS MUSICAIS

Aprender música e participar de um projeto em orquestra leva os estudantes a tocarem também em outros espaços e às vezes com outros grupos. Nas entrevistas, os estudantes falam como é essa experiência em relação ao trabalho musical do projeto.

Eu já tocava profissionalmente em banda baile. Mas a relação entre os músicos é maior na banda. Tu tens a possibilidade, liberdade de chegar para o baterista, tem a autonomia de chegar e dizer para ele fazer o bumbo do jeito que é a linha de baixo, ou chegar pro guitarrista e dizer que ele tá errando alguma coisa na harmonia. Com a orquestra não tem isso. Tu és uma peça dentro de uma coisa maior (Alexandre).

Eu acho que... pra mim, eu sou um músico mais novato, tu encontras lá na orquestra profissional músicos mais experientes, conversa com eles, tô evoluindo bastante, basicamente é isso (Charles).

Tocar um instrumento e ter facilidade para aprender ouvindo possibilita que os estudantes possam tocar em outros grupos e contextos.

Além disso, podem tocar em grupos formados por diferentes instrumentos como no caso da banda de forró que Charles participa.

Na banda de Forró eu toco tudo de cor, lá. Aí é assim. A banda na formação tradicional é com sanfona. Aí eu faço os “solos”³⁹ que a sanfona faz. Eu faço na viola quando dá. [...] Eu aprendi escutando as músicas do forró. Eu comecei a tocar com eles, primeiro só improvisando sem fazer “solo” por que já tinha a sanfona. Aí começaram a me dar os “solos”. E agora não tem mais sanfona. Só tem eu. [...] na orquestra tu tens que fazer o que está escrito ali na partitura, não dá pra ficar improvisando, inventando coisa, por que a orquestra é um grupo, não é cada um por si. Tem que fazer o grupo acontecer. Ali no forró não, ali é um grupo também, mas tem a liberdade, às vezes de estar improvisando, fazendo alguma coisa diferente. [...] Isso que eu acho legal nesse grupo (Charles).

Os estudantes muitas vezes são convidados para tocar com seu instrumento em diferentes lugares com diferentes finalidades.

Eu já toquei em lugares diferentes como na escola. O mais diferente que eu fiz foi que me convidaram para tocar na creche, na escolinha do NEI, lá na Armação. O projeto deles era levar cultura para escola e ver a reação dos pequeninos diante de alguém tocando. Foi bem legal. Eles bem curiosos querendo saber. Eu toquei de manhã e de tarde foi a Gabriela [irmã que toca violino]. Foi bem legal. Eles pediram para minha mãe, ela conhecia a professora que pediu para eu ir lá (Bruna).

Eu tocava na rua [risos]. [...] na verdade quem começou realmente foi o Tiago [...] ele tocava mesmo pra se divertir, ganhar dinheiro, juntava um dinheirinho. Aí eu achei: “oh, que legal ele tá juntando dinheiro”. [...] aí eu comecei a tocar junto com ele na rua. Aí eu pensei “vou guardar

³⁹ O termo “solo” designa uma parte da melodia principal da música.

esse dinheiro aqui para ir pro Chile, pra pagar o ônibus, alguma coisa”. Aí na segunda vez da viagem eu já fui, na terceira, na quarta... (Charles).

O REPERTÓRIO

Com relação ao repertório tocado na orquestra os estudantes do projeto que participaram das entrevistas comentam sobre a variedade de músicas não só em quantidade, mas também em diferentes estilos.

Quando eu ensaiava com orquestra, eu achava o repertório meio repetitivo. Mas eu já vi que mudou, por que tem música nova, que na época que eu tocava não tinha (Alexandre).

O maestro tem um repertório muito eclético, assim. É legal por que tu conheces músicas novas e em cada música tu encontras um desafio novo. Tu vais evoluindo com isso (Charles).

Pelas observações dos ensaios pude perceber que alguns estudantes mais avançados não gostavam de tocar sempre as mesmas músicas. Porém, a maneira de fazer o ensaio, dividindo em níveis, possibilitou a inclusão de mais músicas com maior grau de dificuldade.

O QUE NÃO GOSTA NO PROJETO E QUERIA MELHORAR OU MUDAR

No início das entrevistas os estudantes falaram que gostam de tudo do Projeto Orquestra Escola e que não precisaria mudar nada, mas ao longo da conversa foram percebendo que existiam alguns pontos que não estariam bons e poderiam ser melhorados.

Com relação à organização do projeto e estrutura de administração e espaço físico observou-se que vários estudantes gostariam que funcionasse melhor (como também foi visto no questionário) e que não tivesse tantos problemas burocráticos para as aulas iniciarem em cada ano.

O que eu não gosto é o tempo que demora em começar as aulas [em cada ano], para o pagamento dos professores, isso desanima. Não é culpa do

projeto em si, mas o que está por cima. Tanto para a gente como para os professores isso é complicado às vezes (Indiara).

Observa-se com isso que nos projetos sociais não basta um planejamento pedagógico e uma programação musical. É preciso que exista também uma estrutura de administração com políticas públicas que mantenham a continuidade das atividades em cada ano e busquem a valorização e capacitação dos profissionais que nele trabalham.

Alguns estudantes também falaram que gostariam que melhorasse o sistema de ensaios sugerindo um repertório mais variado.

Quando eu ensaiava com orquestra, eu achava o repertório meio repetitivo. Mas eu já vi que mudou, por que tem música nova, que na época que eu tocava não tinha. Quando eu tocava, eu achava que podia ter mais coisas, mais variedade, mas agora que vejo que ta mudando (Alexandre).

Outros estudantes comentaram que alguns colegas não valorizam o projeto e deveriam se esforçar mais estudando em casa e participando das atividades.

Tem muitos alunos que acho que às vezes não dão o merecido valor [ao projeto]. Tipo o professor dá aula, o Maestro se empenha bastante pra ensaiar o grupo. Eu acho que o pessoal devia levar mais a sério [...] valorizar mais e parar um pouco pra estudar. Se estão ali é porque eles querem. E se eles querem tem que dar o melhor de si, eu acho. Se não quiserem, também, eu acho que tem que procurar outra coisa pra fazer, outra atividade, sei lá... Tem muita gente querendo fazer (Charles).

Na Orquestra Escola, algumas vezes, tem pessoas que vão lá, fazem o dela, tocam e vão embora, simplesmente, não faz a parte de convívio social, com o pessoal ali, entendeu? Tipo de conversar, não só na hora da música, não só sobre música, conversar sobre outras coisas. Isso é bem chato, mas não influi no geral. São fatos isolados que incomodam um pouquinho (Vitor).

Foram dadas algumas sugestões quando se perguntou o que fariam para melhorar o projeto. “Eu compraria vários instrumentos para quem quisesse entrar e poder tocar, vários, não só violoncelo mas violino, contrabaixo, viola, sopro. Muita gente não entra por que não tem instrumento e não tem condições de adquirir” (Bruna).

MUDANÇAS NA VIDA PROVOCADAS PELO PROJETO

Segundo Joly e Joly (2009) “os participantes do grupo estão em constante transformação em decorrência das experiências vivenciadas nas práticas musicais e sociais no ambiente da orquestra” (JOLY; JOLY, 2009, p.18).

Essas experiências vão se consolidando no fazer musical e nas práticas das atividades do projeto. Todos os estudantes falaram que tocar num projeto, aprender um instrumento musical e participar de uma orquestra desencadeia diversas mudanças de vida. Alguns relacionam as mudanças com sua maneira de “ver a vida”.

Mudou várias coisas. Mudou a percepção de quase tudo. Não só da audição, que fica mais apurada, mas tudo, até o modo de ver a vida mudou. Cria outra visão, querendo ou não. Você expande mais as suas ideias. A música é uma coisa boa por que faz você raciocinar até melhor (Bruna).

Eu acho que música muda a vida das pessoas. Tudo, sensibilidade, tudo. Como por exemplo, no Chile, a gente vai lá e toca com o pessoal. A gente tem alguma coisa em comum que é a música. Cada um tem a sua vida, se vive separado, mas quando a gente vai lá faz alguma coisa igual, que é a música (Indiara).

A gente vê assim, a gente abre a nossa janelinha (Charles).

Com os questionários observou-se que 27% dos estudantes enfatizou as mudanças pessoais provocadas pelo projeto. Também ocorreram mudanças no seu aprendizado musical (19% mencionaram isso no questionário) que possibilitou desenvolver-se musicalmente e até buscar a profissionalização. Alguns estudantes nas entrevistas falaram

que participar do projeto dá outra perspectiva de futuro como se tornar músicos profissionais.

Por que o projeto modificou toda a linha que eu tava fazendo. Até aquele momento eu queria ser biólogo, queria fazer biologia, tal, eu me empenhava muito mais em estudar música, eu to me empenhando muito mais nisso aqui do que na biologia (Vitor).

Mudou totalmente meu plano de vida. Antes eu pensava em tocar baixo elétrico e fazer algum mestrado em educação para ser professor de educação, ou ser professor de baixo elétrico. E aí quando eu comecei a estudar baixo acústico, mudou tudo. Eu quero ser um músico de orquestra, e eu quero fazer mestrado em contrabaixo acústico fora do Brasil. Mudou tudo (Alexandre).

Minha vida mudou bastante. Eu acho que se eu não fosse músico agora, eu acho que eu estaria essa hora trabalhando em alguma empresa. Ganhando seiscentos reais por mês (riso) e trabalhando igual um louco. Eu cheguei a trabalhar alguns meses. Sei lá. E ia querer ter meu carrinho, mas não ia fazer nada de mais. Eu acho que agora mudou tudo, né? Agora estou tocando violino. Nunca imaginei que eu ia tocar violino e viola em vários lugares (Charles).

Segundo Cruvinel (2005) “música na sociedade atual deve ser entendida como um poderoso instrumento de transformação, não só do indivíduo, mas do ser humano social” (CRUVINEL, 2005, p.17).

Alguns estudantes falam que participar do projeto colaborou para outras aprendizagens e atitudes. Esse estudante compara relações sociais e comportamentos pessoais com efeitos musicais.

Na escola também. Eu era bagunceiro [riso]. Agora eu sei separar os momentos, né. Igual você ler uma música, assim, você tem que separar os

momentos, as “dinâmicas⁴⁰,” tem hora que toca “forte⁴¹,” tem hora que toca “piano⁴²,” tem hora que tem que tocar “staccato⁴³,” tem hora que é “legato⁴⁴”. Então eu acho que isso me ensinou, hora da brincadeira é hora da brincadeira. Quando fala sério tem que separar os momentos. A música me ensinou bastante nisso. [...] Mudou tudo, meu jeito de ser, de me comunicar com as pessoas, a música ajuda bastante (Charles).

Eu acho que o projeto mudou minha vida, porque eu aprendi instrumentos novos que eu não conhecia, [...] é legal participar de uma orquestra, né? Fazer algo diferente, assim (Helena).

PERSPECTIVAS DE FUTURO: VOCÊ QUER SER PROFISSIONAL DA MÚSICA?

Dos estudantes entrevistados quatro querem ser profissionais da música. Destes estudantes dois deles estão fazendo o curso de licenciatura e querem também fazer bacharelado e mestrado na área da música.

E aí quando eu comecei a estudar baixo acústico, mudou tudo. Eu quero ser um músico de orquestra, e eu quero fazer mestrado em contrabaixo acústico fora do Brasil. Mudou tudo. [...] Eu to estudando baixo e eu vou começar a estudar alemão semestre que vem, para fazer o mestrado lá na Alemanha (Alexandre).

Quando eu terminar bacharel aqui [no curso de graduação em música], eu vou fazer mestrado, mas não sei aonde, por que no Brasil é muito complicado mestrado em viola. Pretendo fazer o

⁴⁰ “Dinâmica” é um termo musical que designa as variações de intensidade o som produzido em uma música.

⁴¹ “Forte” é um termo musical para um som de mais intensidade.

⁴² “Piano” é um termo musical para um som de menor intensidade.

⁴³ “Staccato” é um termo musical de articulação que a nota tem um valor menor de duração dando efeito de sons curtos e separação entre as notas.

⁴⁴ “Legato” é um termo musical que designa sons ligados e sem separação entre uma nota e outra.

mestrado fora e o objetivo é daqui a dez anos, [...] tocar na OSESP, que é a Orquestra Sinfônica do Estado de São Paulo. Daqui a dez anos eu vou pelo menos fazer o teste para entrar lá. Na verdade dez anos não é muito tempo, se parar pra pensar em tudo que tem pra estudar de técnica, não só de técnica, em todo o ambiente do instrumento... dez anos é pouco (Vitor).

Um estudante já tem tocado profissionalmente, mas não deseja estudar música no ensino superior.

Eu pretendo continuar sendo profissional. Acho que eu não me vejo mais fazendo outra coisa a não ser tocar. [...] Eu queria tocar em uma orquestra de fora... fora do país. [...] Eu não me interessava, assim, em fazer faculdade de música, acho que só estudar bastante meu instrumento: viola. Universidade não faz o meu perfil, nunca fui ligado à teoria e se eu não fizer faculdade eu também posso tocar bem. Acho legal também não fugir muito da cultura, do conhecimento, o que é realmente a música, mas também eu posso pesquisar em livros e saber. Não me interessa muito o diploma (Charles).

Outra estudante também fala que quer ser profissional tocando e dando aulas de música. “Sim eu gostaria de ser flautista e professora de flauta também. Eu gostaria de tocar na Orquestra Sinfônica de Florianópolis” (Thyane). Três estudantes querem sempre estar fazendo música, mas preferem outras áreas como profissão.

Ah, sim! Com certeza, um dia ainda vou ser [profissional da música], tocando violoncelo. Quero muito. Falta tempo ainda, tem que aprender bastante coisa ainda. [...] Vestibular eu vou fazer para geologia, mas... aí eu vou conciliando a música. Mas eu quero tocar super bem ainda (Bruna).

Isso até eu pensei [em ser profissional da música], eu até fiz vestibular para música, na época, faz tempo, mas não passei. Eu pensava estudar música, ser professora. Mas agora eu acho que eu

mudei. Eu quero levar a música para minha vida, mas eu não quero viver de música, não (Indiara).

Eu quero ser bióloga. Mas mesmo sendo bióloga eu sempre quero tocar (Helena).

Pelas entrevistas verifica-se que mais da metade dos estudantes deseja ser profissional da música. Também no questionário houve esse resultado com 52% dos estudantes afirmando que querem ser músicos como profissão. Isso leva a reflexões sobre o caráter do projeto em possibilitar uma preparação para essa profissionalização. Uma vez que tantos jovens decidem estudar música a sério e trabalhar profissionalmente com ela o projeto poderia ter um espaço para isso. Um exemplo seria o aumento da quantidade de monitores e remuneração ou bolsas de estudo no Projeto Orquestra Escola.

4.4 CONSIDERAÇÕES SOBRE O OLHAR DOS ESTUDANTES

O resultado da convivência com os estudantes entrevistados do Projeto Orquestra Escola, bem como a análise de suas falas, descreve um diferente ponto de vista que representa o olhar desses estudantes. Vários aspectos do fazer musical dentro do projeto apareceram nas entrevistas e em suas conversas. É perceptível a quantidade de elementos novos que afetam diretamente esses estudantes desde o momento em que tiveram a oportunidade de fazer parte do projeto até as experiências vividas no contexto da orquestra.

Ser participante do projeto na categoria de estudante envolve aspectos pessoais, educacionais, sociais e artísticos. Fazer parte do grupo, aprender um instrumento musical e participar ativamente da orquestra nas apresentações representa um universo de relações sociais, interações e diferentes tipos de aprendizagem. Os estudantes ao entrar em contato com o Projeto Orquestra Escola mencionam que fazem parte de um todo em que cada um tem importância para o resultado final. Aprender no projeto não é só aprender música, é também uma prática social uma vez que dentro do grupo cada um se envolve no fazer musical coletivo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse trabalho de investigação procurou um olhar sobre o fazer musical que envolveu educadores, coordenadores, maestro, familiares e principalmente os estudantes do Projeto Orquestra Escola. A fala dos estudantes, seu ponto de vista e sua apreciação das práticas musicais que ocorrem nesse projeto foi o foco principal dessa investigação. Práticas essas que além do técnico/musical percorreram o educativo e o social e afetaram diretamente o lado humano de cada ser participante.

Ao longo do processo de pesquisa foi possível deparar-me com diversas situações com os estudantes e me fizeram recordar minha própria experiência pessoal. Ser estudante de um projeto social teve uma grande influência em minha trajetória de vida pessoal e profissional. Essa pesquisa possibilitou trazer novas reflexões sobre como um projeto que trabalha a música em orquestra pode incorporar estudantes de diferentes realidades. Foram distintas histórias vividas pelos participantes e trazidas ao contexto específico do grupo musical no projeto.

Os estudos relacionados aos projetos sociais com orquestras demonstraram algumas características comuns a esses projetos como terem sido criados por uma pessoa ou grupo com idealismo e muito trabalho. Esses projetos têm atuado junto a um grande número de estudantes que não poderiam pagar para aprender música, aprender a tocar um instrumento ou aprender a tocar numa orquestra. Alguns projetos são denominados socioeducativos uma vez que atuam no campo da educação e inserção social. Utilizam a música em orquestras e trabalham educação musical num enfoque artístico, através das apresentações ao público.

Os projetos sociais de orquestra têm atuado não só nos setores musicais, educacionais e sociais, mas também com um caráter cultural e político, uma vez que agem no cotidiano da vida dos jovens músicos. Em vários países a partir da sistematização dos projetos que envolviam orquestra foi possível uma articulação com o ensino musical curricular. Observou-se que nesses países a criação de projetos com orquestra tem se configurado como um passo para a presença da música no espaço escolar. Isso pode dar condições para formar nas escolas grupos musicais com orquestras de cordas, grupos populares, bandas, grupos de sopro ou percussão. Essas iniciativas tornariam o fazer musical uma atividade do cotidiano da escola integrada com as outras disciplinas.

Os estudos também revelaram que em alguns países os projetos de orquestra já foram integrados com a educação formal nas escolas,

principalmente em países onde o ensino musical faz parte do currículo há mais tempo. No Brasil, a música já foi inserida no currículo pela legislação em 2008, mas ainda está em processo de adaptação dentro das escolas.

As pesquisas apontaram também que nesses projetos sociais existem algumas limitações que prejudicam o trabalho de ensino musical em orquestras. Um problema ainda presente no contexto dos projetos é a não continuidade em cada ano devido a problemas burocráticos, apoio financeiro e governamental. Observou-se que o Projeto Orquestra Escola também estava ligado à iniciativa do poder e políticas públicas. Um exemplo disso, nessa pesquisa foi a fala dos estudantes no questionário e nas entrevistas colocando a falta de apoio ao projeto como um ponto negativo que prejudica o andamento das aulas e ensaios.

Outro ponto de fundamental importância verificado nos projetos sociais no Brasil é a necessidade de formação continuada para os educadores, uma vez que trabalhar num projeto envolve constante atualização em seu trabalho pedagógico. Para os estudantes essa atuação tem relevante influência não só na relação educador/educando, mas nas outras relações sociais que ocorrem na orquestra como entre os colegas que tocam juntos.

No Brasil, elementos novos influenciam na situação descrita. Nos dias de hoje, com as novas tecnologias como a internet tornam mais rápido acesso a informações e também a vários estilos de música. A oferta de instrumentos produzidos em série, com um preço mais baixo possibilita aos projetos sociais adquiri-los e oferecê-los aos estudantes que não podem comprá-los aumentando assim o número de participantes das classes populares.

Porém, incentivar a audição de concertos e aumentar a quantidade de orquestras profissionais ainda caminha lentamente no cenário nacional de apoio governamental. A valorização de orquestras profissionais no Brasil que não apresentam apenas música erudita tem forte relação com um diferente olhar do senso comum para o ensino musical em orquestras. Todos esses aspectos ajudariam na luta por uma maior democratização de diferentes tipos de cultura e difusão do ensino musical gratuito.

Uma das reflexões nesta pesquisa se faz sobre a acessibilidade da música e o ensino musical que o Projeto Orquestra Escola dá à comunidade em geral. Conforme os estudantes descreveram nas entrevistas, as apresentações musicais gratuitas em diferentes lugares serviram para atraí-los na decisão de aprender música. Além disso, um

grupo tocando revelava, através do exemplo, que todos podiam fazer música. Dessa maneira, assistir uma orquestra tocando não foi somente uma atividade elitizada. O fazer musical não foi mais um processo que requer habilidades extraordinárias que só algumas pessoas conseguem. A prática musical também não precisava ser vista como algo voltado apenas para profissionais.

De um modo geral, a realização de concertos públicos e gratuitos ainda é uma iniciativa isolada e necessita investimento governamental à cultura. A difusão da música erudita e da música de orquestra ainda está prejudicada pela ideia de que o povo não gosta desse gênero musical. As apresentações do Projeto Orquestra Escola ajudaram a divulgar vários gêneros musicais no momento em que apareceram na mídia como um grupo musical de orquestra disponível às pessoas em geral.

O Projeto Orquestra Escola, descrito nessa pesquisa pela palavra dos estudantes manifestou três aspectos principais: educacional, social e artístico. Esses aspectos ao longo da coleta de dados apareceram constantemente nas atividades do projeto. Isso dá ao fazer musical uma categoria de prática social, com um caráter cultural e político, pois as atividades do projeto agem no cotidiano da vida dos jovens músicos.

No aspecto educacional procurou-se ao longo do processo de investigação comprovar uma nova característica da educação musical como um meio de estabelecer referências sobre o fazer musical. Os processos educativos observados no grupo musical se originaram na prática social das relações de um grupo de músicos com diferentes sujeitos. Essas atividades procuraram ver a prática musical como uma prática e um processo de aprendizagem para qualquer pessoa que queira aprender. Nessa perspectiva, verificou-se que a prática musical em orquestras pode manifestar o valor do papel educativo da música num contexto de grupo social.

As interações dentro do grupo musical promoveram situações de aprendizagem que atuaram diretamente no desenvolvimento humano e constituição do sujeito. Na fala dos estudantes existiu uma relação do contexto em que eles viviam com a organização pedagógica do projeto e seu planejamento. Isso interferiu nas relações que eles tiveram com a educação musical e novos elementos na sua aprendizagem. Observou-se que para que ocorressem essas situações de aprendizagem no projeto de uma forma integral necessitou-se ver a importância de vários elementos pedagógicos estudados na pesquisa.

As observações das atividades do Projeto Orquestra Escola revelaram que a educação musical que ocorreu neste projeto está baseada em aprender a tocar um instrumento nas aulas, aprender a tocar

no grupo musical – a orquestra e participando dos ensaios, ao formarem um repertório para as apresentações. Nesse contexto, o estudante em sua aprendizagem do instrumento, ao mesmo tempo, se formou musicalmente através de intensas relações com os professores, o maestro e os colegas.

Ao conhecerem melhor a realidade em que viviam esses estudantes os educadores tinham mais possibilidades de uma relação de trocas e diálogos. Nesse caso, os educadores puderam valorizar o que os estudantes traziam de seus contextos ao mesmo tempo incorporando o novo conhecimento.

Dessa forma, o educador agiu como um modelo de referência para o estudante e sua relação foi além do educativo/artístico para o aspecto de formação humana. Além disso, no meio social do grupo musical os estudantes aprenderam entre si e isso deve ser valorizado e estimulado pelos educadores e coordenadores do projeto numa constante dialética entre o aprender e o ensinar proporcionando o desenvolvimento pessoal e social.

Observou-se nessa pesquisa que as aulas quando integradas com os ensaios e as apresentações musicais faziam sentido no aprendizado do estudante quando relacionado com o que o grupo vai produzir e apresentar como resultado. Através do contato com o instrumento o estudante estabeleceu uma relação que contribuiu para um processo educativo que desenvolveu suas habilidades musicais promovendo outros tipos de aprendizado não só musicais.

A pesquisa com os estudantes indicou que no seu desenvolvimento pessoal dentro do Projeto Orquestra Escola foram encontrados elementos que formam uma rede de relações como:

- O contato com a música;
- o contato com o instrumento;
- a influência dos familiares;
- interações com os colegas;
- relações com os educadores;
- as experiências com o público;
- perspectivas de futuro.

Esses elementos estavam interligados e afetavam constantemente o estudante ao orientar suas atitudes e sua relação com o projeto. Cada elemento em determinado tempo ou espaço teve uma importância maior ou menor para o estudante. Todos eles formaram o contexto em que o estudante viveu na relação com a prática social no grupo musical e nas observações, questionários e entrevistas foram citados pelos estudantes.

No que diz respeito à arte musical observou-se que para os estudantes o mundo da música muitas vezes já tinha bastante relação com o seu contexto, uma vez que ela já faz parte da vida das pessoas. Mas dentro de um grupo musical, o estudante passou a ter um papel ativo com relação à música, pois praticou o fazer musical e passou a conhecer diferentes estilos, instrumentos e espaços. Isso reconfigurou sua relação com a música.

A orquestra formou a identidade do grupo com características próprias que se modificou cada vez que entrava um diferente integrante. Ao mesmo tempo, o estudante que começava a participar do grupo também ia se modificando e realizando interações com os demais.

Os estudantes nas apresentações tinham contato com o público o que dava o retorno imediato, através de aplausos, olhares e apreciação. O trabalho de ensaios, aulas e estudo individual era reconhecido e avaliado nesse momento pelos próprios estudantes. Todos esses fatores afetavam os estudantes e eram levados por eles para a escola e à sociedade como um todo, alterando suas expectativas para o futuro.

No aspecto social observou-se que as relações sociais dentro do grupo com os colegas, professores e maestro estão também ligadas às relações dos estudantes com seu contexto de vida cotidiana. Para os estudantes observados e entrevistados verificou-se que as relações sociais dentro do grupo musical têm a mesma importância – às vezes até maior – que o fazer e a aprendizagem da música.

O Projeto Orquestra Escola no grupo que ensaiava e se apresentava assumiu um lugar na sociedade e se constituiu como parte dela. Os integrantes do grupo ao participarem, por vontade própria, tinham seus propósitos particulares idealizados em realizar o trabalho musical na orquestra. Nesse caso cada integrante passou a atuar individualmente em função do grupo num movimento constante.

O grupo musical visto como um grupo social promoveu intensas relações sociais com interações entre os sujeitos. A prática musical é um ato social e coletivo e deve ser oferecido para todos como um direito das gerações atuais de receberem o legado da humanidade adquirido no contexto histórico e também cultural. Nessas interações os estudantes se constituem através da música como sujeitos de seu próprio desenvolvimento.

No campo dos movimentos sociais são inseridos os projetos sociais quando envolvem ações coletivas e relacionadas entre si. As práticas sociais nesses projetos manifestam mudanças de valores entre os sujeitos, num movimento constante e dinâmico. Além disso, os estudantes ao participarem da orquestra na relação com a música

emergem diferentes olhares que formam as identidades coletivas do grupo. Neste processo, ocorrem múltiplas ações coletivas que mobilizam seus agentes gerando transformações nos movimentos da sociedade.

Ao trabalharem a construção de uma identidade coletiva dentro do grupo musical os projetos sociais com orquestras são vistos numa perspectiva de movimentos sociais. As ações coletivas em redes provocam nos sujeitos mudanças de valores em relação à sociedade. No grupo social cada novo integrante adiciona aos colegas novas formas de valores. Ao mesmo tempo, os membros mais experientes exercem influência nos novos membros numa relação dinâmica de trocas de saberes e valores.

A prática musical no grupo social da orquestra possibilita novas aprendizagens que o fazer musical em grupo partilha. Dessa colaboração entre os integrantes emergem múltiplas possibilidades criadoras que se desenvolvem no sujeito de no campo individual e social.

Como uma modalidade de educação não formal ao oferecer um ensino de certa forma sistemático, o Projeto Orquestra Escola também se relaciona com a educação informal e formal. Observou-se que os estudantes aprendiam na informalidade dos intervalos de ensaios e aulas tocando com os colegas e também tinham contato com ensino formal no momento em que levavam a música e suas experiências de orquestra para o espaço escolar.

Os projetos são denominados sociais uma vez que atuam em cada indivíduo que forma a sociedade com significativas relações de pessoa para pessoa. Porém, eles também são educativos, pois o objetivo é aprender, não somente música. Verificou-se a necessidade de uma melhoria da qualidade no ensino musical e no resultado artístico desses projetos. Por serem sociais não significa que são assistencialistas e deixam de lado a qualidade na educação e na arte musical.

A prática musical em grupo foi vista como um modo único de fazer musical onde efetivamente os estudantes podem associar a responsabilidade de um bom desempenho e performance ao objetivo maior da orquestra. Dessa forma, a música dentro do projeto passou a ser também um meio de envolvimento e não apenas de ensino.

Portanto, o processo de formar uma orquestra é uma prática musical coletiva que leva o indivíduo a agir em colaboração com o grupo social formado. Quando o estudante aprende a tocar ele vê sentido naquilo que está aprendendo conectado num todo maior que é o grupo. A música instrumental de orquestra dentro da participação do grupo é uma forma de se desenvolver como pessoa e em sociedade.

O desempenho dos estudantes dentro do grupo teve relação direta com sua motivação de participar e se desenvolver para conseguir tocar as músicas da orquestra nas apresentações. Quanto mais eles participavam mais tinham condições de serem reconhecidos dentro do grupo. Na opinião dos estudantes, o desejo de executar com qualidade as músicas se completa com a vontade de mostrar o conhecimento adquirido. Observou-se com essa pesquisa que os aspectos motivacionais têm grande importância não só no desejo dos estudantes de participar, mas afetam na sua permanência no projeto. Não foi possível nessa pesquisa um estudo mais profundo sobre elementos motivacionais o que requer estudos em mais pesquisas nessa área.

Essa pesquisa buscou algumas reflexões vindas do olhar e das observações do ponto de vista dos estudantes do Projeto Orquestra Escola. Vale ressaltar que é preciso mais estudos que também busquem a fala dos coordenadores, do maestro, dos professores e dos familiares desses projetos dentro do contexto e da realidade vivida em cada um. Esses estudos terão grande importância ao dar uma visão mais completa de outros elementos que formam um projeto social que utiliza o ensino musical com orquestras.

Nessa investigação os estudantes, ao fazerem parte da orquestra, sentiam sua importância como integrantes de um todo que realizava algo maior do que simplesmente tocar a sua parte da música. Cada músico percebia seu papel dentro do grupo que é musical e também social.

Ao analisar esses aspectos essa pesquisa revela a importância de se realizar mais estudos e pesquisas nessa área dos projetos sociais com orquestra não só no enfoque educacional como também de diversas áreas como no campo social e musical.

O contato dos estudantes com diferentes vivências musicais dentro do grupo, leva a uma melhor compreensão de que “fazer música” pode ser uma atividade do dia a dia como uma prática social. A música ocupa um lugar que vai além da apreciação e audição sendo também uma prática social que pode fazer parte da vida de cada pessoa.

A convivência em um grupo musical, nos seus aspectos educacionais, artísticos e sociais é um campo que oferece experiências diversas às pessoas envolvidas, principalmente a crianças e jovens. O ambiente formado proporciona práticas com diferentes pessoas, valorizando-se sua singularidade dentro da harmonia do grupo. Isso possibilita uma grande influência na formação das crianças e jovens que participam e também se vai construindo o grupo com objetivos comuns, onde cada integrante tem sua importância.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Célia Maria de Castro. Interculturalidade, Experiências Estéticas e Práticas Educativas. in **Congresso de Interculturalidade** (ANAIS), Florianópolis, (Brasil), UFSC 2009 Disponível em <<http://aric.edugraf.ufsc.br/congrio/html/anais/anais.html>>. Acesso em 5 de maio de 2012.

ANDRADE, Lucila Prestes de Souza Pires. **Aprendizagem musical no canto coral: interações entre jovens em uma comunidade de prática. Florianópolis**: Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade do Estado de Santa Catarina, 2011. Disponível em <http://www.ceart.udesc.br/ppgmus/defesas/10disseracao_lucila.pdf>. Acesso em 5 de maio de 2012.

ARROYO, Margarete. Mundos musicais locais e educação musical. **Em pauta: revista do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul**, Porto Alegre, v. 13, n. 20, p. 95-121, 2002.

BALTHAZAR, Laura Udihara e FREIRE, Ricardo Dourado. A Observação dos neurônios-espelho na performance musical: possibilidades de auxílio na iniciação musical instrumental em **Anais do VIII Simpósio de Cognição e Artes Musicais- SIMCAM**, Florianópolis, 2012.

BENEDETTI, Kátia e KERR, Dorotéia Machado. A psicopedagogia de Vigotski e a educação musical: uma aproximação. ISBN 1983-2842. **Marcelina Revista do Mestrado em Artes Visuais da FSM**, v. 3, p. 80-97, 2009. Disponível em <http://www.artenaescola.com/links/documentos/Marcelina3_80-97.pdf>. Acesso em 30 de janeiro de 2012.

BEYER, Esther. **Idéias em Educação Musical**, Porto Alegre, Mediação, 1999.

BILKEN, Sari Knopp e BOGDAN, Roberto C. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria dos métodos**. Porto, Portugal: Porto Editora, 1994.

CANDÉ, Roland de. **Vivaldi**, São Paulo: Martins Fontes, 1090.

CRUVINEL, Flávia. Maria. **Educação Musical e Transformação Social – Uma experiência com ensino coletivo de cordas**. Goiânia, Instituto Centro Brasileiro de Cultura, 2005.

DEMO, Pedro. **Pesquisa: Princípio científico e educativo**. (14ª Ed.) São Paulo: Cortez, 2011.

FACCI, Marilda Gonçalves Dias, A periodização do desenvolvimento psicológico individual na perspectiva de Leontiev, Elkonin e Vigotski. **Caderno Cedes**, Campinas, vol. 24, nº. 62, p. 64 – 81 abril 2004. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br/>>. Acesso em 28 de janeiro de 2012.

FEBEM, FUNDAÇÃO CASA, site oficial, São Paulo. Disponível em: <<http://www.febem.sp.gov.br/site/paginas.php?sess=6>> Acesso em 1 de agosto de 2012.

FISHER, Heloisa. “Dossiê Cidadania Sinfônica”. In **Anuário Viva Música! 2012**, Rio de Janeiro, Viva Música, 2012.

FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira. “Considerações sobre a pesquisa em educação musical”. In Vanda Freire (org.), **Horizontes da Pesquisa em Música**. Rio de Janeiro: Ed. Viveiros de Castro, 2010.

FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira e SCHMIDT, Luciana “Refletindo Sobre o Talento Musical na Perspectiva de Sujeitos Não-músicos” in **Anais do SIMCAM4 – IV Simpósio de Cognição e Artes Musicais – maio 2008**. Disponível em <http://www.fflch.usp.br/dl/simcam4/downloads_anais/SIMCAM4_Sergio_Figueiredo_e_Luciana_Schmidt.pdf>. Acesso em 17 de agosto de 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**, (39ª edição). São Paulo: Paz e Terra, 2009.

FREIRE, Vanda. “Música, Pesquisa e Subjetividade – Aspectos Gerais”. In **Horizontes da Pesquisa em Música**. Rio de Janeiro: Ed. Viveiros de Castro, 2010.

FUNDACIÓN MUSICAL SIMON BOLIVAR. 2012: Caracas/ Venezuela. Disponível em: <<http://www.fesnojiv.gob.ve/es/historia.html>>. Acesso em 29 de maio de 2012.

FUNDACIÓN ORQUESTAS JUVENILES E INFANTILES. 2012: Santiago/ Chile. Disponível em: <<http://www.orquestajuvenilchile.com/fundacion/>>. Acesso em 29 de maio de 2012.

FUNDACIÓN ORQUESTAS JUVENILES E INFANTILES DE URUGUAY. 2012: Montevideo/ Uruguay. Disponível em: <<http://www.orquestas.com.uy/fundacion.html>> Acesso em 02 de junho de 2012.

GOHN, Maria da Glória. **Educação Não-formal e o Educador Social. Atuação no Desenvolvimento de Projetos Sociais**. São Paulo: Cortez, 2010.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal, educador(a) social e projetos sociais de inclusão social in **Meta: Avaliação** | Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 28-43, jan./abr. 2009.

HARGREAVES, David e NORT, Adrian. **The Social and Applied Psychology of Music**. Chicago, Oxford University Press, 2008.

HIKIJ, Rose Satiko Gitirana, **A Música e o Risco. Etnografia da Performance de Crianças e Jovens Participantes de um Projeto Social de Ensino Musical**. São Paulo, Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

ILARI, Beatriz Senoi. A Música e o Cérebro: algumas implicações do neurodesenvolvimento para a educação musical. **Revista da Associação Brasileira de Educação Musical – ABEM**, nº. 9, 2003. Disponível em <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista9/revista9_artigo1.pdf>. Acesso em 10 de junho de 2012.

ILARI, Beatriz Senoi. Shinichi Suzuki: A educação do talento. **Pedagogias em Educação Musical**, Curitiba: Ibplex, 2011.

JOLY, Ilza Zenker Leme e JOLY, Maria Carolina Leme. Convivência em uma Orquestra Comunitária – um Olhar para os Processos Educativos. **XII Congresso de Interculturalidade**, (ANAIS) Florianópolis, UFSC (Brasil), 2009. Disponível em <<http://aric.edugraf.ufsc.br/congrio/html/anais/anais.html>>. Acesso em 17 de agosto de 2012.

JOLY, Maria Carolina Leme. **Convivência em uma orquestra comunitária – um olhar para os processos educativos**. São Carlos: Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-graduação em Educação, Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, 2007. Disponível em <<http://www.processoseducativos.ufscar.br/disse7.pdf>>. Acesso em 19 de março de 2012.

KATER, Carlos. O que podemos esperar da educação musical em projetos de ação social. **Revista da Associação Brasileira de Educação Musical – ABEM**, nº. 10, 2004. Disponível em <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista10/revista10_artigo6.pdf>. Acesso em 17 de agosto de 2011.

KENDALL, John. **An Introduction to the Suzuki Method**. New Jersey, Suzuki Method International, 1984.

KLEBER, Magali Oliveira. **A prática de educação musical em ONGs: dois estudos de caso no contexto urbano brasileiro**. Tese (Doutorado em Música)–Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/9981>>. Acesso em 20 de abril 2012.

KLEBER, Magali Oliveira. A rede de sociabilidade em projetos sociais e o processo pedagógico-musical. **Revista da Associação Brasileira de Educação Musical – ABEM**, nº. 26, 2011. Disponível em http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista26/revista26_artigo3.pdf Acessado em: 20 de abril de 2012.

KLEBER, Magali Oliveira. Práticas Musicais em ONGs – possibilidade de inclusão social e o exercício da cidadania. **Revista de História e Estudos Culturais**. Uberlândia, vol. 5, ano V, nº. 2, 2008.

LAMEIRA, Allan Pablo; GAWRYSZEWSKI, Luiz de Gonzaga; PEREIRA JUNIOR, Antônio. Neurônios espelho. **Revista Psicologia** São Paulo, vol.17 n°.4, 2006.

LIBÂNEO, João Carlos. **Democratização da Escola Pública – A pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 1985.

LIBÂNEO, João Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para que?** São Paulo: Cortês, 2011.

LIMA, Maria Helena de, **Educação musical /educação popular: Projeto música e cidadania, uma proposta de movimento**. Porto Alegre: Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio grande do Sul, 2002.

MAHEIRIE, Kátia e WAZLAWICK, Patrícia. Sujeitos e músicas em movimentos criadores compondo comunidades de prática musical. **Revista da Associação Brasileira de Educação Musical - ABEM**, n°. 21, 2009.

MELLO, Suely. Infância e humanização: algumas contribuições na perspectiva histórico-cultural. **Revista Perspectiva. Revista do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina**. Centro de Ciências da Educação, Florianópolis. Vol. 25, n.1, p. 83 a 104, jan. / jun. 2007.

MELUCCI, Alberto. **A invenção do presente. Movimentos sociais nas sociedades complexas**. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOTTA, Mário. Jornal Hora de Santa Catarina. Disponível em: <<http://www.clicrbs.com.br/especial/sc/horadesantacatarina/19,0,3133569,Mario-Motta-Orquestra-Escola-em-Bento-Goncalves.html>>. Acesso em 17 de agosto de 2011.

NOBRE, Marlos. **Projeto Espiral – 1º Encontro Nacional de Professores de Instrumentos de Cordas**, Rio de Janeiro: Funarte, 1976.

ORQUESTRA SINFÔNICA DE FLORIANÓPOLIS, Site Oficial. Disponível em <<http://sinfonicafloripa.blogspot.com.br/2007/03/histria-da-osf.html>>. Acesso em 18 de julho de 2012.

QUEIROZ, Luiz Ricardo. Educação musical e cultura – singularidade e pluralidade cultural no ensino e aprendizagem da música. **Revista da ABEM**, nº. 10, Porto Alegre, 2004.

PENNA, Maura. Música(s) e seu ensino. Porto Alegre: Sulina, 2008.

PREFEITURA MUNICIPAL DE. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Departamento de Educação Fundamental. Proposta Curricular / Prefeitura Municipal de Florianópolis. Florianópolis, 2008. Disponível em <<http://www.pmf.sc.gov.br/entidades/educa/index.php?cms=legislacao+def&menu=9>>. Acesso em 11 de julho de 2012.

PREFEITURA MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS. Portfólio de Projetos 2009/2010. Disponível em: <http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/18_12_2009_15.37.20.f922fc4f5b1fadd07172a9150e5c87bd.pdf>. Acesso em 12 de agosto de 2011.

PROJETO AFRO REGGAE, Site Oficial. Disponível em <<https://www.afroreggae.org/>>. Acesso em 07 de julho de 2012.

PROJETO GURI, Site Oficial. Disponível em <<http://www.projetoguri.com.br>>. Acesso em 07 de julho de 2012.

PROJETO NEOJIBÁ, Site Oficial, disponível em <<http://www.neojiba.org/>>, Acesso em 07 de julho de 2012.

PROJETO ORQUESTRA ESCOLA Site Oficial, disponível em <<http://www.facebook.com/pages/Projeto-Orquestra-Escola/217255931671529>> acessado em 20 de agosto de 2012.

RODRIGUES, Aroldo. “Quais são as características e os fenômenos típicos dos grupos sociais?” em **Psicologia Social para Principiantes: Estudo da Interação Humana**. (12ª Ed.) Petrópolis: Vozes, 2010.

SAMPAIO, Marcelo. Educação Musical e Diversidade: Espaços e ações profissionais. **Anais – ABEM – Associação Brasileira de Educação**

Musical. Belo Horizonte, ABEM, 2005. Disponível em <http://abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2005/ABEM_2005.pdf>. Acesso em 30/10/2011.

SCOGGIN, Gláucia Borges. A pedagogia e a performance dos instrumentos de cordas no Brasil. **Revista Per Musi**, Belo Horizonte, vol. 7, 2002.

SCHMIDT, Luciana M. **A pedagogia musical histórico-crítica: o desafio de uma concepção de música através da educação escolar**. Florianópolis: Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, 1995.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2010.

SINFONIA POR EL PERU. 2012. Lima/ Peru. Disponível em http://www.sinfoniaporelperu.org/index.php?option=com_content&view=article&id=10&Itemid=10>. Acesso em 7 de julho de 2012.

SOUZA, Jusamara. (org.) **Música, Cotidiano e Educação**. Porto Alegre: PPGM / UFRGS, 2000.

SOUZA, Jusamara. (org.) **Aprender e Ensinar Música no Cotidiano**. Porto Alegre, Sulina, 2008.

SOUZA, Jusamara. Educação musical e práticas sociais. **Revista da Associação Brasileira de Educação Musical – ABEM**, n°. 10, 2004 <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista10/revista10_artigo6.pdf>. Acesso em 17/08/2011.

SUZUKI, Shinichi. **Educação é Amor**. (3ª ed.). Santa Maria: Palotti, 2008.

UNESCO. Sobre a UNESCO no Brasil, 2011. Disponível em: <http://www.unesco.org/new/pt/brasil/about-this-office/single-view/news/crianca_esperanca_chosen_to_be_a_part_of_the_permanent_unesco_exhibition/>. Acesso em 30/11/2011.

VIÉGAS, Lygia de Sousa. Reflexões sobre a pesquisa etnográfica em psicologia e educação. **Revista Diálogos possíveis: revista da**

Faculdade Social da Bahia. Ano 6, n. 1 (jan./jun.2007). Salvador: FSBA, 2007. p. 102-123. Disponível em <http://www.faculdaadesocial.edu.br/dialogospossiveis/artigos/10/09.pdf> > Acesso em 27/03/2010.

TAKUCHIAN, Ricardo. **Projeto Espiral – Encontro Nacional Sobre Iniciação Instrumental de Cordas**, Taguatinga: Funarte, 1982.

VIGOTSKI, Lev Semenovich, A brincadeira e seu papel psíquico no desenvolvimento da criança. (Tradução de Zóia Prestes) em **Desenvolvimento Social (Programa de Engenharia de Produção COPPE/UFRJ)**. P.23-36, JUNHO DE 2008.

VIGOTSKI, Lev Semenovich, **Imaginação e Criação na Infância**. São Paulo: Ática, 2010.

VIGOTSKI, Lev Semenovich, **Psicologia Pedagógica**, São Paulo, Ed. Martins Fontes, 2010.

YING, Liu Man. O Ensino coletivo direcionado ao violino. Dissertação de Mestrado em Artes. Escola de Comunicação e Artes. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2007.

ZANELLA, Andréa Vieira, **Vygotski. Contexto, contribuições à psicologia e o conceito de zona de desenvolvimento proximal**, Univali, Itajaí, 2001.

ANEXOS

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
 CENTRO DE EDUCAÇÃO
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
 ALUNA: KATARINA GRUBISIC

DADOS PARA PESQUISA DE MESTRADO

Projeto Orquestra Escola: Educação Musical e Prática Social

Categoria:	<input type="checkbox"/> estudante <input type="checkbox"/> professor <input type="checkbox"/> familiar <input type="checkbox"/> outro: ____
Idade:	
Sexo	<input type="checkbox"/> feminino <input type="checkbox"/> masculino
Ano em que entrou no Projeto?	
Instrumento que toca:	<input type="checkbox"/> Contrabaixo <input type="checkbox"/> Clarinete <input type="checkbox"/> Flauta <input type="checkbox"/> Viola <input type="checkbox"/> Violino <input type="checkbox"/> Violoncelo <input type="checkbox"/> Outros: _____
Do que participa:	<input type="checkbox"/> aulas <input type="checkbox"/> apresentações <input type="checkbox"/> ensaios <input type="checkbox"/> viagens
Como você soube do Projeto?	
Por que você entrou no Projeto?	
Do que mais gosta no projeto?	
Do que não gosta no projeto?	
O projeto mudou algo em sua vida?	
Você deseja ser profissional na música?	
Nome: (opcional)	
Data	Dia: ____/____/____



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CAMPUS UNIVERSITÁRIO/ TRINDADE
CX.P. 476 – FONE: (048) 37219429**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO –
PARA ENTREVISTA E OBSERVAÇÃO DOS PARTICIPANTES
DO PROJETO ORQUESTRA ESCOLA**

Eu,

autorizo meu filho(a) _____ participante do Projeto Orquestra Escola da Fundação Franklin Cascaes / Orquestra Sinfônica de Florianópolis, localizada na Rua Antônio Luz, nº. 260 em Florianópolis, Santa Catarina, a participar de entrevistas gravadas ou filmadas com ele (ela) como parte da pesquisa de Katarina Grubisic, estudante do Curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina sobre o Projeto Orquestra Escola da Orquestra Sinfônica de Florianópolis e Fundação Cultural Franklin Cascaes. Também fui informado (a) de que durante a entrevista será utilizado um gravador que gravará toda a sessão. Não haverá riscos ou desconfortos, assim como gastos de qualquer natureza. As conversas serão realizadas em ambiente privado em data, horário e local a serem combinados.

A pesquisa será divulgada através da dissertação de mestrado e artigos em revistas e periódicos e o nome de minha filha poderá ser usado nas publicações, assim como fotos e filmagens em que ela aparece. Li ou leram para mim as informações acima e tive a chance de esclarecer dúvidas e fazer perguntas sobre esta pesquisa, que me foram respondidas satisfatoriamente.

Florianópolis, ____ de _____ de _____.

Katarina Grubisic – pesquisadora responsável



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
 CAMPUS UNIVERSITÁRIO/ TRINDADE
 CX.P. 476 – FONE: (048) 37219429

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO –
 PARA ENTREVISTA E OBSERVAÇÃO DOS PARTICIPANTES
 DO PROJETO ORQUESTRA ESCOLA**

Eu, _____, participante do Projeto Orquestra Escola da Fundação Franklin Cascaes / Orquestra Sinfônica de Florianópolis, localizada na Rua Antônio Luz, nº. 260 em Florianópolis, Santa Catarina, autorizo o uso das entrevistas gravadas ou filmadas comigo como parte da pesquisa de Katarina Grubisic, aluna do Curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina sobre o Projeto Orquestra Escola da Orquestra Sinfônica de Florianópolis e Fundação Cultural Franklin Cascaes. Também fui informado (a) de que durante a entrevista será utilizado um gravador que gravará toda a sessão. Não haverá riscos ou desconfortos, assim como gastos de qualquer natureza. As conversas serão realizadas em ambiente privado em data, horário e local a serem combinados.

A pesquisa será divulgada através da dissertação de mestrado e artigos em revistas e periódicos e o meu nome poderá ser usado nas publicações, assim como registros fotográficos. Li ou leram para mim as informações acima e tive a chance de esclarecer dúvidas e fazer perguntas sobre esta pesquisa, que me foram respondidas satisfatoriamente.

Florianópolis, ____ de _____ de _____.

Katarina Grubisic – pesquisadora responsável

**FUNDAÇÃO CULTURAL DE FLORIANÓPOLIS FRANKLIN
CASCAES**

RELATÓRIO DAS ATIVIDADES DA ORQUESTRA ESCOLA

Relatório de dezembro/ 2010

Maestro: Carlos Alberto Angioletti Vieira

Prática de Orquestra.

Instrumento	Nº. de alunos
1º violino	7
2º violino	20
3º violino	6
Viola	7
Violoncelo	10
Contrabaixo	5
Flauta transversal	7
Clarinete	7
Alunos iniciantes (solo de violino)	19
Total	88
ATIVIDADES REALIZADAS:	
Ensaio de repertório para concertos natalinos.	
Escalas, arpejos, ensaios de naípe e tonalidades diferentes.	
Exercícios de afinação, sonoridade, ritmo e dinâmica.	
Repertório	NÍVEL
Pequena Suíte do Boi de Mamão/ C.A.Vieira	Avançado
O Bolero de Ravel	Avançado
Piratas do Caribe	Médio/avançado
Jingle Bells	Médio/avançado
Sinfonia nº. 7 de Beethoven	Médio / avançado
Cielito Lindo	Médio
Jesus, Alegria dos Homens	Médio/avançado
Noite Feliz	Médio
Alegria de Natal	Médio
Boas Festas	Avançado
Sinfonia nº. 15 /Mozart	Avançado
Rancho de Amor a Ilha	Médio/avançado
Joy to the world	Médio
Glória	Médio

DIAS DE ENSAIOS

Dezembro: 06, 13, 20

APRESENTAÇÕES

DIA 03 a 05/12 – Orquestra Sinfônica Juvenil – Encontro de Orquestras Jovens – Bento Gonçalves / RS

DIA 08/12 – 20 horas – Orquestra Sinfônica Juvenil – Concerto de Abertura das Luzes de Natal – em frente a Catedral Metropolitana

DIA 10/12 – 19 horas – Orquestra Sinfônica Juvenil – Concerto de Natal em Palmas (Governador Celso Ramos)

DIA 18/12 - Orquestra Sinfônica Juvenil – Apresentação de Natal – Praça de Fátima – Estreito

DIA 22/12 – 18 horas – Orquestra Sinfônica Juvenil – Concerto Popular de Natal – Av. Paulo Fontes

Dia 05/06/2012.

PROJETO ORQUESTRA ESCOLA REUNIÃO DE PAIS E DEMONSTRAÇÃO DE AULA

No ano de 2012 o maestro Carlos Alberto A. Vieira organizou um curso para os pais dos novos estudantes que começariam no Projeto Orquestra Escola. Esse curso aconteceu nos meses de abril e maio deste ano e teve como conteúdo a realização de conversas com os pais sobre o Projeto Orquestra Escola e a metodologia utilizada – o Método Suzuki. Em seis encontros o maestro falou sobre a metodologia Suzuki nos aspectos da história, filosofia e pedagogia.

No dia 15 de maio a pedido do maestro eu participei desse curso falando um pouco dos aspectos pedagógicos do Método Suzuki e também do papel da família na prática musical dos filhos. Pude verificar que além dos pais também estavam participando do curso alguns estudantes do Projeto Orquestra Escola que também se interessaram pela parte teórica do Método Suzuki. No total havia umas trinta pessoas.

Como no encontro seguinte eu fiquei responsável por coordenar o curso resolvi fazer uma demonstração prática de como é uma aula no projeto. Para isso eu pedi que os estudantes novos trouxessem o instrumento (quem já havia comprado) para a próxima semana e planejei uma aula para iniciantes. Os estudantes que já tocavam no projeto perguntaram se também poderiam levar o seu instrumento. Eu deixei livre e falei que poderiam levar caso quisessem também demonstrar.

No dia 05 de junho nos reunimos e tive uma surpresa ao encontrar os estudantes mais adiantados já afinando seus instrumentos e preparando algo para tocar. Gabriela Rodrigues, Gabriela Oliveira e Thiago Xavier estavam com violino, Ana Karine Grandi estava com sua viola a ainda havia trazido um violoncelo. Bruna Rodrigues também trouxe seu violoncelo e Thyane trouxe sua flauta transversal.

Modificando o que eu havia planejado para aula resolvi aproveitar a iniciativa desses estudantes. Comecei falando da família dos instrumentos de corda e mostrando as diferenças. Mas eu nem tive necessidade de falar. Os próprios estudantes falaram perfeitamente sobre cada um. Bruna mostrou a postura do violoncelo, falou sobre o espigão, falou sobre a viola da gamba e ainda mostrou como produzir sons agudos semelhantes ao violino no violoncelo. Eu pedi que ela tocasse uma música no violoncelo e ela tocou “Asa Branca”. Os pais e alunos presentes gostaram muito e aplaudiram.

Então eu pedi para Ana Karine para tocar a viola. Ela tocou a mesma música “asa Branca” e foi interessante a relação entre o grave do

violoncelo e o médio da viola. Então Gabriela Rodrigues tocou a mesma música no violino mostrando um tom mais agudo. Eu perguntei se eles gostariam de tocar uma música com os instrumentos juntos. Eles se organizaram em meia lua e tocaram a música Estrelinha.

Quando terminaram Gabriela Oliveira mostrou que cada um havia tocado uma parte diferente. Então cada um tocou sua parte separadamente. Bruna tocou a parte do violoncelo, Ana Karine a parte da viola, Thiago tocou o segundo violino, Gabriela Oliveira tocou uma parte de terceiro violino e Thyane na flauta tocou a melodia junto com Gabriela Rodrigues. Elas mostraram os timbres diferentes da flauta e do violino tocando a mesma melodia.

Quando eles terminaram Thyane disse que faltava falar mais sobre a flauta. Ela mostrou como sua flauta tem um tamanho menor, para criança. Em seguida, ela mostrou os sons agudos e graves e a diferença de embocadura para cada som e fez uma escala para mostrar os sons. Deixando a timidez de lado ela falou claramente e despertou o interesse do grupo que estava assistindo.

Na segunda parte da aula os estudantes novos foram aprender a segurar o violino e tocar. Os estudantes mais adiantados ajudaram e, além disso, ainda emprestaram seus instrumentos para quem não possuía. Gabriela Oliveira fez um comentário de que quando havia começado a estudar, há cinco anos, sua mãe também aprendia violino e elas praticavam juntas. Ela disse que isso servia como incentivo para praticar em casa.

Esse grupo se organizou sozinho desde a afinação dos instrumentos, o que iriam tocar e falar e como iriam se posicionar na sala para apresentar. Fiquei admirada com a organização e entrosamento entre eles e também a maneira natural e alegre de realizarem esse trabalho espontaneamente para me ajudar na aula. Também observei que diante do público eles falavam com clareza e tranquilidade e sem inibição.

O VÍDEO

Durante a pesquisa com o Projeto Orquestra Escola, através da geração de dados, percebeu-se que havia uma quantidade grande de fotos e vídeos mostrando diversos aspectos deste projeto. Em reunião com minha Orientadora Cristiana Tramonte surgiu a ideia de fazer um vídeo com esse material.

Primeiramente foi pensado contratar um profissional para produzir esse vídeo, mas em conversas com os estudantes um deles se ofereceu para fazer o vídeo. Em princípio fiquei preocupada de dar tanta responsabilidade para um menino de treze anos fazer o vídeo. Mas depois verifiquei que seria também uma amostra de uma atividade do projeto a iniciativa deste estudante de registrar os momentos da orquestra e organizar em um vídeo. Mesmo que não tenha ficado um trabalho profissional representou uma iniciativa espontânea de um estudante.



Thiago Pulino de Oliveira Xavier e Katarina, após uma apresentação no Costão do Santinho em maio de 2012 (foto: Rose Paulino).

Thiago Paulino de Oliveira Xavier realizou este vídeo de aproximadamente 15 minutos. Utilizou-se de algumas fotos cedidas por pais e professores e principalmente o material de registro de sua mãe Rose Paulino que sempre filma e fotografa as apresentações, aulas, e momentos da orquestra.

Como parte também do vídeo alguns estudantes se organizaram em um dia antes do ensaio para tocar uma música especialmente para o vídeo. A idéia era ter cada estudante tocando seu instrumento mostrando os diferentes sons. Aproveitei e pedi para que cada um comentasse por que toca o seu instrumento e como resolveu tocar no projeto.

FOTOS

