



**IHAC** | ufba

Instituto de Humanidades, Artes e Ciências  
Professor Milton Santos

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA - UFBA**  
**INSTITUTO DE HUMANIDADES DE ARTES E CIÊNCIAS PROFESSOR**  
**MILTON SANTOS - IHAC**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES - PROFARTES**

**MATEUS MORAES LAGO**

**FORMAÇÃO MUSICAL EM BANDAS ESCOLARES EM DIAS D'ÁVILA**

**SALVADOR - BAHIA**

**2020**



**IHAC** | ufba  
Instituto de Humanidades, Artes e Ciências  
Professor Milton Santos

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA - UFBA**

**INSTITUTO DE HUMANIDADES DE ARTES E CIÊNCIAS PROFESSOR  
MILTON SANTOS - IHAC**

**MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES - PROFARTES**

**MATEUS MORAES LAGO**

**FORMAÇÃO MUSICAL EM BANDAS ESCOLARES EM DIAS D'ÁVILA**

Artigo apresentado ao programa de Mestrado Profissional em Artes, da Universidade Federal da Bahia, como pré-requisito para a obtenção do título de Mestre em Artes.

Orientador: Cristiano Severo Figueiró

**SALVADOR - BAHIA**

**2020**

# FORMAÇÃO MUSICAL EM BANDAS ESCOLARES EM DIAS D'ÁVILA

**Mateus Moraes Lago**

**RESUMO:** Este artigo tem como objetivo expor a pesquisa de mestrado que aborda os métodos de ensino de música nas bandas escolares na cidade de Dias D'Ávila, região metropolitana de Salvador, mostrando alguns problemas e suas possíveis resoluções bem como a intervenção do autor junto aos ensaios, concluindo com a escrita e divulgação de um material de apoio direcionado para os alunos, monitores e professores que estão envolvidos no processo de aprendizagem em música no projeto Bandas Escolares. A pesquisa foi realizada nos períodos do primeiro e segundo semestre de 2019 (presencialmente) e no primeiro semestre de 2020 (*online*).

**Palavras-Chave:** Música, bandas, fanfarras.

**ABSTRACT:** This article aims to explain the author's masters project that addresses the methods of teaching music in school bands in the city of Dias D'Ávila, showing some problems and their possible resolutions to meet the demand for completion of the Professional Master in Arts, Concluding with the writing and dissemination of a support method directed to the students, monitors and teachers who are involved in the music learning process in the School's Bands Project.

**Keywords:** Music, bands, marching bands.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>5</b>
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO .....</b>	<b>7</b>
2.1 Bandas musicais .....	7
2.1.1 Concursos de bandas marciais e fanfarras .....	14
2.2 Educação musical .....	16
2.2 Cifra melódica .....	27
2.3 Concert band.....	32
<b>3 METODOLOGIA.....</b>	<b>39</b>
<b>4 RESULTADOS E DISCUSSÃO .....</b>	<b>41</b>
4.1 Intervenção .....	41
4.2 Plano de curso .....	42
4.2.1 Objetivo geral.....	42
4.2.2 Objetivos específicos.....	42
4.2.3 Conteúdos .....	42
4.2.4 Avaliação .....	43
4.3 Planos de aula.....	43
4.3.1 Tema 1: fazendo música junto.....	43
4.3.2 Tema 2: estudos de teoria e leitura musical .....	44
4.3.3 Tema 3: escalas .....	45
4.3.4 Tema 4: improvisações.....	45
4.3.5 Considerações sobre os planos de aula.....	46
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>46</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>49</b>
<b>ANEXO A – WARM UM HORNLINE ENSEMBLE.....</b>	<b>53</b>
<b>ANEXO B – EL TIGRE DE JOHN HIGGINS .....</b>	<b>57</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A música está cada vez mais presente no ambiente escolar em diversas formas. Embora representem um desses contornos, as bandas e fanfarras ainda são consideradas componentes não formais no ensino e, por isso, não fazem parte do currículo de muitas escolas ou aparecem desfocadas, ou seja, como objeto de entretenimento e não como ferramenta educacional, o que ocasiona a insuficiência de um processo de ensino-aprendizagem que vise o conhecimento musical dos integrantes.

Quando há a necessidade de redigir algo relacionado às bandas escolares, sejam elas fanfarras ou bandas marciais, há uma grande quantidade de metodologias ditas como informais, que necessitam de uma pesquisa *in loco*, porém existem poucas referências publicadas oficialmente sobre o tema. Uma das metodologias supracitadas são conhecidas como *cifras melódicas*, onde o aluno precisa ter conhecimento da melodia da música e o professor apenas informa as notas dessa melodia, e também por *posição do instrumento* que se toca, no trompete, por exemplo, podem ser as sete combinações dos pistões formando assim a melodia de 1, 3, 5, 2, e assim por diante.

No Brasil, grande parte dos maestros e profissionais da música não considera a classificação técnica<sup>1</sup> como uma ferramenta de auxílio para o educador musical ou regente de banda, e isso acaba por comprometer tanto a qualidade do repertório da banda em que ele atua, quanto no desenvolvimento do músico que ele rege ou do jovem que está sendo ensinado; onde esses acabam por necessitar de maior amparo e assistência externa.

O assunto que foi abordado neste estudo gira em torno da formação musical dos alunos e músicos das bandas marciais e fanfarras, de como eles aprendem, quais planos de aula são utilizados, quais os tipos de metodologias usadas e o perfil dos profissionais que lecionam para os músicos e que também

---

<sup>1</sup> De acordo com a Tabela de Parâmetros Técnicos divulgadas pela FUNARTE – Fundação Nacional das Artes.

regem essas bandas. De posse desses dados, o próximo passo foi colocar em discussão esses elementos para subsidiar o projeto futuro de intervenções.

O autor deste estudo é professor de música na educação básica da cidade de Dias D'Ávila, e no ano de 2019, lecionando atualmente, música em uma escola que possui uma banda marcial, chamada de Banda Marcial do Colégio Municipal Carlos Drummond de Andrade. A banda em particular está em plena atividade, salvo sob as interrupções presenciais por conta da pandemia do COVID-19, apresentando-se na cidade supracitada em datas comemorativas e também em desfiles, além de participar de campeonatos de fanfarras em vários locais.

O projeto Bandas Escolares da SEDUC (Secretaria de Educação de Dias D'Ávila), implantado em 2016, tem como objetivo fomentar e democratizar o ensino de música de banda/fanfarras na comunidade escolar. Ele gerencia os envolvidos no processo, recursos, eventos e também apoia o estudo que está sendo realizado pelo autor.

Inicialmente, o projeto tinha como objetivo principal auxiliar na formação musical dos alunos e também dos chamados “monitores” dessas bandas; eles são chamados de monitores porque não são professores com licenciatura, são indivíduos com certo conhecimento técnico-musical e que conseguem desenvolver um trabalho na banda, assim sendo contratados pela prefeitura para auxiliar os alunos.

Essa não formação pode desencadear uma série de problemas, como o de ensinar conceitos errados que são difíceis de reverter, pois, teoricamente, esses indivíduos não estudaram os aspectos didáticos e nem características da psicologia infanto-juvenil.

Portanto, depois de discussões e apresentação do projeto para os colegas envolvidos, é definido o auxílio na formação musical dos alunos juntamente com a dos monitores, se convertendo em um objetivo secundário, onde o objetivo principal torna-se a criação de um material de apoio, chamado de Guia para Bandas e Fanfarras do projeto Bandas Escolares de Dias d'Ávila, para auxiliar os monitores nas práticas junto aos alunos.

Outro problema relacionado às práticas dos monitores é a necessidade de montagem de um repertório e apresentações realizadas de forma precoce e sem ensaios, ou seja, a banda tem que estar pronta e se apresentando em um curto prazo, comprometendo, às vezes, a qualidade e, por consequência, o aprendizado dos alunos que compõe a banda.

## **2 REFERENCIAL TEÓRICO**

### **2.1 Bandas musicais**

De início, pode-se conceituar banda de música como um grupo de músicos de percussão e sopro que participam de desfiles cívicos e festivos, apresentações e concertos. Em uma das definições, Botelho (2006) especifica,

Por Banda de Música entende-se, nesta pesquisa, um conjunto de músicos que tocam instrumentos de sopro (madeira e metal) e percussão. Os instrumentos de sopro usados hoje são, basicamente, os seguintes: bombardino, bombardão, clarineta, fagote, flauta transversa, oboé, piccolo, sax-alto, sax-tenor, sax-barítono, trombone, trompa e trompete, além dos outros instrumentos de suas famílias, como requinta, clarone, trombone-baixo etc. Somando-se a esses instrumentos de sopro os de percussão como caixa-clara, bombo, pratos, xilofone, carrilhão etc. (BOTELHO, 2006, p. 04)

Ainda sob o prisma do autor supracitado, ele considera que as bandas musicais são divididas em três grandes e importantes grupos, sendo eles: as bandas militares, as bandas institucionais e as bandas sociedades musicais.

As militares são bandas que pertencem às instituições militares de um país, formadas por indivíduos militares, porém que mantém seu cunho profissional com estudo constante dos músicos. Elas são consideradas um grupo composto basicamente por instrumentos de sopro e instrumentos de percussão onde também podem ser incorporados instrumentos de cordas, como violoncelos, contrabaixos e harpa, e assim como nas orquestras, possui um regente à sua frente. Normalmente, as bandas militares têm como seu principal

repertório os dobrados, marchas, xotes, polcas, valsas, porém também são lugares às músicas populares e clássicas eruditas.

As bandas institucionais ou marciais, como o próprio nome diz, são mantidas por instituições, como igrejas, escolas, entre outras; essas bandas podem ser amadoras ou semiprofissionais, onde os músicos recebem alguma remuneração pela sua participação ou não. Essas bandas são, normalmente, um grupo de músicos instrumentais que se apresentam ao ar livre e incorporam marchas e apresentações corporais à sua apresentação musical. Normalmente são utilizadas duas classes de instrumentos musicais, sendo eles os metais e a percussão.

Já as bandas sociedades musicais ou bandas civis também são mantidas por instituições, porém essa organização tem como único objetivo as atividades (diretas ou indiretas) ligadas à banda e a manutenção da mesma. As bandas sociedades musicais normalmente são compostas de metais (cornetas, trompetes, trombones, bombardinos, tubas, trompas, sousafones, cornetão, barítonos, trombonitos), percussão (metalofones, bumbos, xilofones, caixas, meia-luas, liras, taróis, pratos, surdos, quadritons, baterias, entre outros), além de alguns instrumentos adicionais (flautas, pífaros, picolos, saxonfones, entre outros).

Botelho (2013) demonstra que existem dezenas de definições para banda. Embora o objeto deste estudo não seja as inúmeras configurações de conjuntos de sopro e percussão, seguem abaixo, alguns dos tipos conceituados por ele:

- a) Banda de Música:** formação de instrumentos de metais, palhetas, percussão sinfônica que se apresentam tanto em desfiles quanto em concertos;
- b) Banda marcial:** formação de instrumentos de metais (trompetes, tubas, trompas, fliscorne, trombones e eufônios) e percussão sinfônica ou não, que se apresentam predominantemente em desfiles e eventualmente em concertos;



**c) Fanfarras:** Bandas de sopros simples (chamados não profissionais) com escalas diatônicas ou com harmônicos, limitando as melodias e percussão simples (bumbo, pratos, caixa, tarol, entre outros instrumentos).

Essas bandas participam, além dos desfiles e eventos públicos, também de campeonatos de fanfarras. Na Bahia são promovidos os campeonatos por cinco instituições/associações, e com o aumento do número de bandas, conquistar um título estava cada vez mais difícil tendo em vista as diferenças financeiras, de idade e estrutura de cada banda. Essa contrariedade impulsionou a criação das demais associações onde as bandas, até então com poucas chances de título, migraram para as outras.

Nas Bandas de música, os currículos musicais muitas vezes não se encontram em papéis nos formatos de programas ou cursos de aulas, nem mesmo as matrizes curriculares que resumem toda uma trajetória de formação de educandos ou músicos. Também é algo muito raro, encontrar planejamentos escritos como parte da prática docente dos regentes das bandas.

Toda essa organização que faz parte do cotidiano pedagógico das escolas formais também está presente na educação musical das bandas, sendo que estes são colocados pelos regentes no espaço formativo, inconscientemente, como resultado de sua trajetória formativa, sua posição hegemônica, levando, na maioria dos casos, à reprodução de ideologias e concepções (APPLE, 2006).

As músicas que compõe o repertório contribuem também para a aprendizagem musical, uma seleção que pode trazer de forma inerente, aspectos que favoreçam o desenvolvimento técnico. As bandas musicais no seu formato tradicional, compondo de instrumentos de sopro e de percussão, conjuntos muito presentes em uma quantidade numérica no Brasil. O Brasil possui bandas de músicas seculares e que guardam nas suas sedes, acervos musicais importantes.

As bandas apresentam uma forte penetração e influência cultural, social, educacional nas comunidades em que são criadas e possuem um trabalho de atuação. Além disso, elas podem ser consideradas verdadeiras escolas de formação de músicos. A partir da motivação desses aspectos, os conjuntos musicais despertam interesse como objeto de estudo e principalmente após a década de 1990.

As bandas de música ocupam um espaço intermediário, sendo tanto musical quanto social, envolvendo os domínios tradicionais de pesquisas das áreas de musicologia e etnomusicologia. Uma postura renovada surge no meio da musicologia e a etnomusicologia Brasileira, envolvendo diálogos e interações com outras áreas de conhecimento.

[...] um campo particularmente fértil de investigação, [...] um espaço rico para a exploração acadêmica de vários temas que estão despontando como focos de debate contemporâneo, tais como: a globalização e sua contrapartida, a localização; o colonialismo, pós-colonialismo e modernidade; o fazer musical comunitário e o aprendizado musical local, espaço e geografia sonora, entre outros temas (REILY 2009, p. 24).

O grande interesse da musicologia envolve a mudança de paradigmas dentro deste próprio campo de atuação, que envolvia antes uma postura positivista, centrado no que é verificável, na apuração dos fatos. O período dentre 1960 e 1970, surge então a chamada “nova musicologia” influenciada pelas mudanças ocorridas nas áreas de História e Literatura. Ela seguirá numa vertente mais interpretativa, crítica e reflexiva de suas atividades clássicas (CASTAGNA, 2008). Percebe-se, aqui, a importância do diálogo dessas outras áreas de conhecimento para um redimensionamento da própria musicologia.

A etnomusicologia surgiu de uma visão interdisciplinar, estando ligada a sociologia, a antropologia, tendo um foco centrado não somente na música propriamente dita, mas no homem que trabalha na sua produção. Porém, a nova postura da etnomusicologia Brasileira se dá em dificuldades da formação acadêmica dos etnomusicólogos, estando em departamentos de antropologia ou sociologia, passando a fazer uma reflexão diferenciada em relação a diversidade musical no Brasil.

A Etnomusicologia não se define pela adesão a uma tipologia de objetos musicais particulares, embora essa seja uma representação comum sobre a disciplina, mas sim pelas abordagens que os/as etnomusicólogos/as são capazes de criar e desenvolver ao se depararem com qualquer configuração sonoro-musical em determinado tempo/espaço (LUCAS, 2009).

Durante o Século XIX, as bandas musicais se tornaram uma das instituições mais presentes no Brasil, no Século XX se transformaram em uma das mais populares manifestações da cultura nacional. As bandas estiveram

presentes em todos os eventos sociais, sendo eles sacros, militares ou civis, se tornaram até hoje um centro gerador de um repertório diverso de muitos gêneros, os chorinhos, as marchas, os dobrados, se formaram então nessa época músicos profissionais e amadores.

Segundo Carvalho (2006), os músicos militares no Brasil, desde os tempos coloniais, tinham um importante papel dentro da sociedade, atuando em orquestras, em sua maioria nos serviços religiosos. No século XVIII surgiram no Rio de Janeiro as primeiras bandas de música, formadas por barbeiros ou por escravos obrigados por seus senhores a aprenderem novos ofícios; essas bandas receberam a denominação de “barbeiros” porque essa profissão era a única a permitir tempo vago para aprendizagem de outros trabalhos, e tocavam fandangos, dobrados e quadrilhas em festas religiosas e profanas (DINIZ, 2007).

Após a chegada da família real em 1810, foram criadas muitas bandas para os regimentos da Infantaria e a Cavalaria da Corte (CARVALHO, 2006). Em 1831, foram criadas bandas de músicas da Guarda Nacional, iniciando o desenvolvimento das bandas militares e civis em grandes centros urbanos de império, porém mais tarde surgiram as bandas civis imitando a sua formação, começando a tocar em bailes. (DINIZ, 2007).

As bandas constituíram-se, muitas vezes, como uma das únicas manifestações culturais das pequenas cidades interioranas. Podem ser pequenas ou grandes e em diversos estilos, como de fanfarra, marcial, de coreto, entre outros. Independente da classificação, elas estão presentes nos momentos sociais mais importantes da cidade, sejam civis ou religiosos. Conforme Maria de Fátima Granja, estas reúnem várias gerações de famílias, fornecendo músicos para as grandes cidades. Revelam-se, frequentemente, como um centro de disputas sociais e políticas na comunidade e, ao mesmo tempo, promovem momentos de integração social pela magia e pelo prazer que proporcionam, expressão de um ritual coletivo, manifesto por personagens, gestos, vestimentas e outros símbolos (GRANJA, 1984, p.10).

De forma muito genérica, as bandas de músicas são definidas como um conjunto que abrange instrumentos de sopro, acompanhados de percussão, (ANDRADE, 1989). A popularização das bandas em alguns Países Europeus como a Inglaterra, Itália e a França, ocorrendo com o aperfeiçoamento de instrumentos e de uma grande circulação.

Desta forma, as bandas se popularizaram e se multiplicaram muito, ganhando uma receptividade maior, uma popularização que obteve uma grande força durante o Século XIX, a partir do momento em que houve a adaptação das válvulas, aos instrumentos de metais, os tornando mais fáceis de serem executados.

Além disso, também está ligada ao desenvolvimento de novos métodos industriais de manufatura, resultando na produção de instrumentos em larga escala, com preço acessível a todas as classes (BINDER, 2006).

Desta forma, as bandas começaram a se proliferar na Europa do Século XIX, inúmeros regimentos militares possuíam bandas como as Guardas Nacionais e as Tropas de Cavalaria. Com a exaltação do Nacionalismo, havendo a necessidade da criação de hinos cívicos e as marchas, surgiram as corporações musicais civis que serviam a corte e a igreja, tendo vestimentas semelhantes aos uniformes militares, marchando e cumprindo atividades parecidas com as militares, porém de um cunho cívico.

Esse contexto cultural da Europa também se fez notório em Portugal, de tal modo que as bandas militares fizeram parte de significativos acontecimentos musicais. O avanço dos portugueses por novas terras e mercados fez com que as tradições musicais do reino influenciassem a música na América portuguesa. Já em 1808, com a vinda da família real para o Brasil e o estabelecimento de um exército nacional, as bandas militares se concretizaram e contribuíram diretamente para o surgimento das bandas civis de caráter moderno no país.

O objeto de estudo deste trabalho é uma banda escolar, ou seja, que segundo Botelho (2006) seria uma banda institucional. Tourinho (1993) classifica as atividades musicais escolares em três categorias: execução, descrição e criação, e evidencia que existe uma supervalorização das atividades de execução em detrimento das demais, pontuando que atividades de execução são utilizadas como forma de “demonstração de um produto” ou promoção da “imagem institucional”.

A situação referenciada é a que mais se assemelha a realidade das bandas de Dias D’Ávila, nas quais a prioridade atual é a performance do grupo, muitas vezes desassociado do aprendizado de teoria musical por parte dos componentes da banda. Em uma banda marcial ou fanfarra, tocar um

instrumento musical sem conhecimento teórico é prejudicial, pois, limita o músico e pode prejudicá-lo futuramente ao participar de audições para bandas, orquestras e vestibulares de música. Uma pequena parcela desses músicos busca uma formação profissional exatamente por não ter vivenciado a teoria durante seus estudos.

De acordo com uma pesquisa realizada por Campos (2008), alguns regentes de bandas escolares admitem que a teoria musical não é prioridade devido à urgência de constituir repertório e realizar apresentações requeridas pela escola e de participar dos campeonatos, não desenvolvendo satisfatoriamente a percepção auditiva, a criatividade e o conhecimento teórico-musical do estudante.

Atualmente, pode-se incluir a necessidade dessas bandas em tocarem em campeonatos e mostrar títulos e troféus como forma de prestação de contas, como um dos motivos da falta de prioridade de se estudar teoria. Algumas vezes, para atender à demanda específica de escolas supracitadas, o regente precisa adotar um sistema de notação improvisado e que julga mais eficiente.

Concomitantemente, Soares (2018, p.160), valoriza a metodologia e a técnica musical como fatores de suma importância desde o começo para o êxito de um projeto, como o bem sucedido da Lyra Tatuí, “dentre os fatores que se considera de grande importância, a metodologia aplicada no sentido técnico musical adotado desde o princípio dos trabalhos é o que mais se destaca”.

Nesta pesquisa, as formações de banda serão as de banda marcial e fanfarras. O “Pequeno Guia Prático para o Regente de Banda” possui alguns artigos que abordam a prática musical nas bandas. Em um desses artigos, Sotelo (2008, p. 38) informa alguns parâmetros que compõem a Tabela de Parâmetros Técnicos que teremos como base para o produto final que será apresentado pelo autor:

**a) Limitações de escrita musical:**

- Compassos a serem usados em cada nível;
- Armadura de clave e suas tonalidades;

- Valores de notas e pausas;
- Estruturas rítmicas possíveis;
- Dinâmicas;
- Utilização de ornamentos.

**b) Limitações técnico-instrumentais:**

- Articulações;
- Extensões dos diversos instrumentos.

**c) Sugestões de duração das obras para diversos níveis.**

**d) Conselhos gerais sobre a utilização de determinadas linguagens musicais que não focam parte do processo de aprendizado musical.**

**e) Instrumentação geral para os diferentes níveis e uso da percussão.**

Esses parâmetros serão levados em consideração nas aplicações das atividades do projeto deste mestrado.

### *2.1.1 Concursos de bandas marciais e fanfarras*

Anualmente são promovidos campeonatos estaduais por cinco associações de bandas: AFAB - Associação de Fanfarras e Bandas da Bahia (2019), ACBFFB - Associação de Bandas, Fanfarras e Filarmônicas da Bahia (2019), LICBAMBA – Liga Cultural de Bandas Musicais da Bahia (2019) e FBF - Federação de Bandas e Fanfarras da Bahia (2019) e a ABANFAN – Associação de Bandas e Fanfarras do Norte da Bahia (2019).

A AFAB (2019) foi a primeira associação criada, no começo da década de 90, absorvendo e promovendo os primeiros campeonatos de banda do estado. Com o aumento do número de bandas, conquistar um título estava cada vez mais difícil tendo em vista as diferenças financeiras, de idade e estrutura de cada

banda. Essa contrariedade impulsionou a criação das demais associações onde as bandas, até então com poucas chances de título, migraram para as outras.

Cada uma das cinco associações faz suas próprias divisões de categorias de bandas e de nomenclaturas para elas, porém as diferenças de categorias entre uma associação e outra é bem pequena. As categorias apresentadas por cada uma das organizações (2019), de acordo com seus regimentos, são:

- a. **Fanfarra simples:** são bandas que utilizam instrumentos de fanfarra como cornetas, cornetões, bombardinos sem pistões e percussão e se apresentam em forma e concerto, tocando parados;
- b. **Fanfarra com evolução (fanfarra show):** são bandas com a mesma formação de uma fanfarra simples, porém a tocando e realizando, ao mesmo tempo, movimentações corporais e/ou dos instrumentos;
- c. **Banda marcial até bombardino (banda marcial simples):** banda formada em da mesma forma que uma fanfarra simples, porém a tocando com movimentações corporais e de instrumentos;
- d. **Banda marcial acesso (banda marcial G2):** são bandas com a mesma formação instrumental de uma banda marcial até bombardino, porém podendo utilizar os graves e realizando as suas apresentações paradas;
- e. **Banda marcial sênior (banda marcial G1):** são bandas que utilizam todos instrumentos da família de metais e percussão, realizando sua apresentação em forma de concerto, parados;
- f. **Banda marcial com evoluções:** são bandas com a mesma formação de uma banda marcial sênior, porém suas apresentações são realizadas fazendo movimentações corporais e de instrumentos, e sendo um grupo de acesso para a formação de uma “banda show”;
- g. **Banda show:** são bandas com a mesma formação de uma banda marcial sênior, porém se apresentam fazendo evoluções e coreografias mais elaboradas que as outras.

Partindo de 7 (sete) grupos em cada associação, tendo 5 (cinco) principais associações, são nomeados, anualmente, 35 campeões baianos. Muitos desses

grupos contam com pouquíssimas bandas e até mesmo grupos com apenas uma banda inscrita que automaticamente é a campeã se obter mais de 60% de aproveitamento.

Esse número deve-se à pressão das agências financiadoras das bandas, em sua maioria são prefeituras municipais, que enxergam a banda como uma forma de promoção de seu nome ou de sua marca. A realidade da cidade de Dias d'Ávila não é diferente, existe a cobrança por resultados constante, mesmo que esse título seja conquistado sem haver disputa, de fato.

## 2.2 Educação musical

No Brasil, a educação musical foi implantada juntamente com a chegada dos jesuítas e também da própria educação escolar e culta. De acordo com Oliveira (2007), os indígenas, negros e mestiços tiveram o primeiro contato com a música erudita europeia e foram inseridos em pequenos corais e orquestras de cunho religioso (figura 1).



**Figura 1:** Banda musical em igreja jesuíta no Brasil



**Fonte:** LEUZINGER (SÉC. XIX)

Complementando, o autor ainda diz que o trabalho dos jesuítas trouxe,

[...] práticas musicais europeias para a colônia, que eram empregadas como meio facilitador da educação geral. Os jesuítas se aproveitaram da musicalidade dos habitantes nativos para ensinar-lhes Língua Portuguesa e código moral. Além dos nativos, quase 5 milhões de escravos africanos foram trazidos da África para o Brasil, entre 1538 e 1888, e os jesuítas também lhes proporcionaram educação musical formal, desde o início do século dezesseis. (OLIVEIRA, 2007, p. 5)

Isso trouxe para a maioria dos países colonizados por europeus a fusão cultural observada hoje em dia na cultura dos mesmos, seja na música, artes e até mesmo na religião. De acordo com Soares (2018, p. 19), “embora a música identifique um determinado grupo social, um indivíduo pode se integrar a diversos estilos, tornando o desempenho musical um dos processos sociais mais abrangentes”. Assim, a educação musical se insere no contexto brasileiro como uma ferramenta para romper os paradigmas sociais e culturais, já que ela acaba por ser vista como um processo de transformação da realidade de vários indivíduos. Assim, de acordo com Dussel (2005),

Para resistir é necessário amadurecer. A afirmação dos valores próprios exige tempo de estudo, reflexão, retorno aos textos, símbolos e mitos constitutivos da própria cultura, ou ao menos tempo, que se dominam os textos da cultura moderna hegemônica. (DUSSEL, 2005, p. 22)

É compreensível que, no Brasil, a mistura das mais variadas culturas dos indivíduos que moldaram a nação, compreende na criação de uma nova cultura individualizada, porém comum entre a sociedade e seus componentes. Na primeira década de XX houve a valorização e a modernização das artes e da música, porém ainda não existia uma estrutura compreensível para a educação musical. De acordo com Oliveira (2007), a “educação musical” acaba por ser realizada pela mídia e também de acordo com a classe social em que o indivíduo está inserido.

Swanwick (2003) compreende que a música é uma expressão social tão importante quanto a linguagem, e acaba por se modificar e modernizar assim como a própria linguagem. Afinal, “música é uma forma de discurso impregnado de metáfora – com as realidades do fazer música e do ensinar música” (SWANWICK, 2003, p. 16). Assim, não se pode desconsiderar a necessidade de coerência e equilíbrio da música na sociedade. Complementando, Karter (2004, p. 46), “no caso da educação musical, temos tanto a tarefa de desenvolvimento da musicalidade da formação musical quanto o aprimoramento humano dos cidadãos pela música”.

E esses mesmos conceitos podem ser vistos e reforçados na compreensão do que é uma aula de música, de acordo com Hentschke & Del Ben (2003),

[...] no mundo social que definimos e convencionamos o que consideramos música, quais as formas de vivenciá-la ou aprendê-la e quais as funções e uso de determinada peça ou estilo musical. Portanto, a aula de música não pode tratar a música como um objeto destituído de significado e funções sociais. (HENTSCHKE; DEL BEN, 2003, p. 180)

As aulas de música e inserção da educação musical na educação tradicional e nas escolas, também podem ser vistas como ações sociais e de inserção do indivíduo na sociedade. Santos (2004) aponta que,

[...] a atuação em projetos sociais requer do educador musical uma concepção filosófica, postura política, coragem para agir motivado pela possibilidade de transformação da pessoa e da sociedade; requer mais do que uma relação técnica com a música, mas uma formação musical em termos teóricos e criativos e também conhecimento de áreas afins; (...) e requer um enfoque humanizador da educação musical, um papel formador global, formação humana e integradora, a promoção de processos de socialização. (SANTOS, 2004, p. 60)

Portanto é compreensível que a música, dentro das instituições de ensino, deve ser observada com o ponto de vista de transformação social, levando em conta a importância da música para a sociedade; e apesar da música popular ser vista como algo simplificado, é necessário que os educadores e corpo pedagógico compreendam a importância da educação musical para os

estudantes, sem deixar de lado a possível profissionalização daquele estudante e sua inserção no cenário musical.

No Brasil havia a Lei Nº 11.769/2008, que trazia a obrigatoriedade do ensino de música nas escolas brasileiras, porém não se obteve êxito, e a mesma Lei foi substituída pela Nº 13.278 de 02 de maio de 2016. Essa nova Lei trouxe vários editais de contratação de professores e também a organização de bandas escolares nas instituições de ensino. De acordo com a Lei Nº 13.278 de 02 de maio de 2016,

Todas as escolas públicas e particulares do Brasil terão de acrescentar, no prazo de três anos, mais uma disciplina na grade curricular obrigatória. A Lei no 11.769, publicada no Diário Oficial da União no dia 19, altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) — no 9.394, de 20 de dezembro de 1996 — e torna obrigatório o ensino de música no ensino fundamental e médio. A música é conteúdo optativo na rede de ensino, a cargo do planejamento pedagógico das secretarias estaduais e municipais de educação. No ensino geral de artes, a escola pode oferecer artes visuais, música, teatro e dança. (Lei Nº 11.769/16)

Os profissionais recém-formados em música acabam passando nesses editais e concursos, porém dentro da faculdade de música, sendo ela em formato de bacharelado ou de licenciatura, não acabam por aprender, de acordo com Soares (2018),

Os cursos de Licenciatura em música/educação musical, oferecidos em várias universidades brasileiras, não abarcam em suas disciplinas técnicas de ensino e aprendizagem de instrumentos de sopro (corneta, trompete, trompa, trombone, tuba, clarinete, saxofone) e instrumentos de percussão (prato, caixa, bumbo, entre outros), e também não contemplam ainda a prática coletiva musical nos mais variados gêneros de bandas de música (fanfarra, banda marcial e banda musical). (SOARES, 2018, p. 29)

Portanto, como consequência dessa falta de formação e de especialização em educação musical, os professores (ou monitores), acabam por não exercer a função com excelência, fazendo com que a qualidade das bandas seja inferior ao que era esperado, e também aumentando a infelicidade e insatisfação entre os alunos, e também entre o corpo pedagógico e

administrativo, o que pode causar a exclusão da formação musical da instituição de ensino. Complementando, Soares (2018) diz que os problemas são mais sérios e vão além do que os citados,

[...] visto que a maioria das escolas não tem infraestrutura adequada para aulas de música: o tempo de uma aula é insuficiente, a grade curricular não comporta mais de uma aula (cinquenta minutos) por semana e o espaço físico dos prédios é exíguo. Como resultado, a atividade musical passa a ser usada como um “pretexto” ou como um meio complementar de educação. Utilizada dessa forma, a música é, quando muito, uma atividade interdisciplinar, se o professor de Artes estiver envolvido na ação educacional com o professor de outra disciplina. (SOARES, 2018, p. 30)

De acordo com Oliveira (2007), os brasileiros aprendem e têm contato com a música dos mais diversos modos, sendo os mais compreendidos a mídia e o meio onde vivem. Assim, é de extrema importância a educação musical dos indivíduos, não somente para que eles compreendam a música como parte de sua cultura, mas para que sintam os benefícios da educação musical. Esses benefícios, segundo Soares (2018), são: criação de valores morais e sociais, desenvolvimento benéfico do caráter e aumento de disciplina.

### **2.2.1 A arte na educação**

Os pedagogos têm em “mãos” uma fundamental ferramenta que servirá de auxílio no ensino-aprendizagem da criança desde a educação infantil, sendo conscientes de que *“artistas não nascem prontos, nascem com talento e adquirem formação para se tornarem os músicos que desejam ser”*.

A arte está presente em todas as culturas; faz parte da educação há muito tempo; aparece em várias situações da vida das crianças, como por exemplo: hora de dormir, de comer, de tomar banho e outros, existem manifestações artísticas para todos os momentos.

Por meio da linguagem artística a criança se integra ao meio social. arte está presente em todas as culturas e faz parte da educação há muito tempo, por meio dela pode ocorrer o desenvolvimento afetivo, cognitivo, social, motor entre outros aspectos.

De acordo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil vol.3 (p. 47) a arte está presente em diversas situações da vida humana. Existe música para adormecer, para dançar, para chorar os mortos, para conclamar o povo a lutar, o que remonta a sua função ritualística, por exemplo. Presente na vida de alguns povos, ainda hoje é tocada e dançada por todos, seguindo costumes que respeitam as festividades e os momentos próprios a cada manifestação musical. Nesses contextos, as crianças entram em contato com a cultura musical desde muito cedo e assim a aprender suas tradições musicais.

Conforme o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil vol.3 (p. 49) a arte deve ser trabalhada de forma interdisciplinar, uma vez que ela mantém contato estreito e direto com as demais linguagens expressivas (movimento, expressão cênica, artes visuais entre outros.), e, por outro, torna possível a realização de projetos integrados. É preciso cuidar, no entanto, para que não se deixe de lado o exercício das questões especificamente musicais.

Os educadores têm em “mãos” uma fundamental ferramenta que servirá de auxílio no ensino-aprendizagem da criança. Sabbatini e Cardoso (2000) sugerem que a arte pode constituir um estímulo importante para o desenvolvimento do cérebro da criança. Cabe aos educadores planejar atividades musicais com intuito de desenvolver as diversas habilidades (física, motora, cognitiva, entre outras).

Há séculos a arte faz parte da cultura mundial, pode-se dizer que ela é uma linguagem universal. Contudo, os diversos grupos sociais existentes em nosso planeta têm variadas formas de expressar suas melodias. Por exemplo, em uma tribo indígena a música está presente em quase todos rituais; os índios tocam, cantam e dançam. Já em uma cidade como São Paulo, a música é usada na maioria das vezes como entretenimento, diversão, bem estar corporal (em academias). Geralmente é um cantor ou grupo que canta acompanhado de instrumentos musicais elétricos.

A arte pode ser cantada, assoviada, sussurrada, batucada, desenhada, tocada por instrumentos sofisticados ou apenas por simples objetos, existem diversas formas de expressar a musicalização.

A criança, por volta de um ano de idade, inicia suas atividades de exploração, manipulação, tem curiosidades quer conhecer o mundo à sua volta, isso significa que ela está se desenvolvendo, é um bom sinal.

Apesar de a arte ser considerada uma linguagem universal, as crianças não podem ser consideradas universalmente iguais, pois cada grupo social tem uma cultura diferente. Assim sendo, os indivíduos se desenvolvem de acordo com o meio que os cercam. Esse processo de desenvolvimento não foca apenas nos aspectos físicos e intelectuais, envolve muito mais questões como por exemplo, a maturação biológica.

Para Piaget (1975), as atividades intelectuais e biológicas estão interligadas e não podem ser separadas do funcionamento total do organismo. Ele entende os atos intelectuais como atos de organização e adaptação ao meio, isso não significa que as ações mentais devem ser atribuídas ao funcionamento biológico. O trecho a seguir destaca a opinião do epistemólogo suíço:

Do ponto de vista biológico, a organização é inseparável da adaptação: eles são dois processos complementares de um único mecanismo, sendo que o primeiro é o aspecto interno do ciclo do qual a adaptação constitui aspecto externo. (PIAGET, 1975 p. 7).

Partindo do pressuposto que a arte está presente em todas as culturas e que cada criança se desenvolve de maneira particular (de acordo o meio social em que está inserida), nos subcapítulos a seguir serão apresentados quatro aspectos do desenvolvimento do ser humano associados à musicalização. São eles: afetivo, cognitivo, social e motor.

O desenvolvimento humano é uma temática extremamente subjetiva, afinal, ela trata e tentar reconhecer no ser mais imprevisível e único como se constroem suas estruturas cognitivas, psicológicas, interacionais, dentre outras, sendo que todas elas se aportam em um pressuposto: o desenvolver emocional e de habilidades sociais desde o início de constituição do indivíduo, ou seja, desde a infância.

Esta necessidade de uma estruturação emocional e de sociabilização torna, eminentemente, claro o quanto o mundo, o ambiente em si, influencia no desenvolvimento de um sujeito, sobretudo, de uma criança.

É de entendimento geral que o desenvolvimento humano é tudo aquilo que transforma e modifica o ser humano desde seu nascimento até sua morte,

sendo fundamental salientar que futuras aquisições, por exemplo, cognitivas, serão estruturadas desde o nascer.

Assim, na infância, o sujeito deve ser preparado para reconhecer as suas emoções e desenvolver seu alicerce social, afinal, desde muito cedo seu desenvolvimento (biológico, social, cognitivo, interacional, etc.) estará acompanhado de interações com o ambiente e com outras pessoas e, nesta configuração, as interações sociais e as emoções serão de fundamental importância para a constituição do indivíduo.

O desenvolvimento afetivo é um conceito muito abrangente, paralelo a ele está o desenvolvimento cognitivo. O afeto envolve emoções, sentimentos, valores dentre outros aspectos. A cognição e o afeto formam uma unidade no funcionamento intelectual, pode-se dizer que são dois lados de uma mesma moeda.

Na visão de Piaget (1981), o desenvolvimento afetivo não é mais predeterminado do que a inteligência propriamente dita. Primeiro, o afeto se desenvolve no mesmo sentido que a cognição ou inteligência. Ele ainda diz que, todo comportamento apresenta ambos os aspectos: afetivo e cognitivo. Não há comportamento afetivo puro, como não há comportamento cognitivo. A criança que “gosta” de matemática faz rápidos progressos, a criança que “não gosta” dessa disciplina não faz rápidos progressos.

É no desenvolvimento afetivo que as práticas artísticas aparecem mais claramente. Quando se toca ou canta uma canção para um bebê em um ritmo mais lento ou mais rápido, ele pode reagir de maneira calma ou agitada.

Pinto (2001) traz uma concepção muito ampla e integrativa, tal como Vigotsky (2004) transpunha que era a mais viável e correta em sua visão, para o primeiro autor citado a emoção seria, então, uma experiência de caráter totalmente subjetivo, que envolve o ser humano como um todo, sua mente e o corpo.

O autor traz a compreensão desta enquanto uma reação de extrema complexidade, ocasionada por estímulos, determinadas situações ou pensamentos, envolvendo, diretamente, certas composições relacionais orgânicas e sensações pessoais, mesmo com esta atitude “fisiológica”, ele complementa apontando para o sentido de que, além disto, as emoções envolvem uma enorme diversidade de componentes, sendo assim, uma reação

que pode ser nitidamente observada, além de ser uma excitação fisiológica, uma interpretação cognitiva e uma experiência subjetiva ao mesmo tempo (PINTO, 2001).

A afetividade se correlaciona diretamente com as emoções. Piaget (2005), outro teórico do desenvolvimento humano, reconhece o afeto como sendo o grande agente motivador da cognição. De maneira geral, na concepção piagetiana a afetividade, as emoções e a razão se constituem enquanto termo complementares e essenciais para a persecução do desenvolvimento humano.

Neste âmbito, o afeto pode ser reconhecido como a energia propulsora, que move grande parte das emoções, enquanto a racionalidade se coaduna como o parâmetro que possibilita ao indivíduo a identificação de desejos, sentimentos variados, e possuir sucesso no sentido de compreender e dominar bem suas emoções para a persecução do desenvolvimento e constituição deste sujeito.

Em meio a esta correlação entre emoções e racionalidade, se eleve o sentido da inteligência emocional (IE) que, Mayer & Salovey (1997) definem como sendo resultante direto da interação entre as emoções e as estruturas cognitivas, noção e expressão utilizadas pela primeira na década de 1990 pelos referidos autores e que possibilitou novas formas e acepções de considerar o debate acerca da importância da emoção sobre as operações mentais e as atividades sociais.

No que tange às habilidades sociais, um dos primeiros a investigá-las e a tentar conceituá-las foi Argyle (1967/1994), o autor trouxe um entendimento e compreensão inicial que as colocava em analogia às habilidades motoras que se desenvolvem e são intrínsecas às atividades de interação entre homem e máquina, porém, no que diz respeito a relação homem-homem, Argyle (1967/1994) estabelece uma noção de extrema importância para as abordagens da psicologia educacional (tais como as aqui tratadas, de Vigotsky e Piaget) que seria o constructo da interação social.

Desta forma e em conformidade com o referido estudioso, habilidades sociais devem ser compreendidas como sendo as ferramentas que são necessárias para a persecução de uma relação homem-homem, assim como, as habilidades motoras propiciam e são imprescindíveis para a relação homem-máquina.



Acerca do desenvolvimento infantil, Vigotsky (1996; 1998) propõe o entendimento de que as habilidades sociais pautavam a vivência dos indivíduos desde os primórdios de sua constituição enquanto seres humanos e, portanto, seres sociais. O autor enaltece as atividades infantis, desde seu nascimento, passam a adquirir sentidos muito próprios de um sistema de comportamento social, sendo dirigidas a objetivos definidos e que são e estão refletidas no ambiente de convivência diário da criança.

Vigotsky (1996) se pauta no entendimento de que o desenvolvimento humano, sobretudo, da criança, se faz a partir de interações com o ambiente, sendo elas desenvolvidas com objetos, com pessoas (representações sociais) e o que mais estiver no ambiente relacional do sujeito (da criança).

O referido autor entende e dispõe que o próprio caminho até a conquista do objeto pela criança, implica no fato de que este passará por outra pessoa até chegar, essa estrutura humana complexa e relacional, que são as relações sociais e o desenvolvimento do indivíduo por meio destas é resultante direta de um processo que possui suas raízes aprofundadas em ligações históricas, tanto individuais quanto sociais.

Piaget (1975) também trabalha com o constructo da interação social e com as habilidades sócias, este inaugura o interacionismo, propondo que o conhecimento é o produto da construção desenvolvida por meio interações do sujeito (criança) com o meio, desenvolvido e estabelecido em constantes processos de desequilíbrio e busca pela retomada do equilíbrio, para o autor o desenvolvimento humano se dá através de sucessivas desequilibrações.

Salientar o desenvolvimento completo de habilidades sociais e emocionais nas crianças, é o mesmo que torná-las resilientes, indivíduos que superam circunstâncias capazes de arruinar com a grande maioria dos infantes e, também dos adultos, como situações de fome e extrema pobreza, ou quando estas devem assumir papéis que não lhe cabem (PAPALIA & OLDS, 2000).

A arte tem sua função de socialização, ocorrem variações de acordo com cada grupo social. No Brasil, por exemplo, existem aquelas melodias específicas para auxiliar no processo do sono das crianças, conhecidas como “canções de ninar”. As letras dessas músicas são baseadas em nossa cultura, em nossa realidade, no nosso folclore.

A educação musical se tornou ao longo dos últimos anos, assunto de grandes debates, discussões e estudos, em relação a existir esse tipo de ensino nas escolas, sendo principalmente após a aprovação da Lei 11.769 estabelecida em 2008, uma lei que estabelece o caráter obrigatório do ensino da música nas escolas de educação básica.

Para chegar à Lei 11.769 muitas lutas foram travadas por pesquisadores da área com a finalidade de que o ensino de música se tornasse conteúdo obrigatório da educação básica. No entanto, esta lei foi substituída pela Lei 13.278/16 que altera o 6º parágrafo do art. 26 da LDB de 1996 com relação ao ensino de arte incluindo, além da música, as artes plástica, dança e teatro. Essa alteração manteve o ensino da música como obrigatório nas escolas de educação básica. Ao analisarmos o histórico da música no Brasil através do documento elaborado pelo Conselho Nacional de Educação sobre as ações necessárias à implementação da Lei 11.769 (PARECER CNE/CEB Nº: 12/2013 PROCESSO Nº: 23001.000072/2011-11):

Em um documento citado entre os anos de 1850 a 1889, o Decreto nº 1.331, de 1854, no Regime Imperial, apresentando os seus primeiros conceitos, dentro da legislação educacional no Brasil, para o ensino da música nas escolas. Estando restritos ao Distrito Federal, ganhando ressonância em outros principais centros educacionais do Brasil.

Muitos estabelecimentos de nível superior continuam a ter cursos de licenciatura em Educação Artística de caráter polivalente, em que a opção pela modalidade da habilitação só ocorre na metade do curso. Esse é, claramente, o modelo implantado em 1971, em que não se considerava importante propor o aprofundamento de conteúdos nos cursos de formação de professores de educação artística em uma das áreas específicas. (FONTERRADA, 2008, p. 221).

Durante os anos de 1981 e 1990 surgiu a pós-graduação em música, fortalecendo a pesquisa em educação musical, gerando estudos pioneiros em relação ao ensino da música na escola Brasileira.

A Lei nº 11.769/2008 (depois substituída pela 13.278/16 ) foi aprovada a partir de um amplo movimento nacional mediado por educadores musicais e músicos e, também, por membros da sociedade em geral. O debate e a busca de estratégias para o cumprimento da lei ganhou fôlego em todo o país. A

câmara de Educação Básica se pronunciou sobre a matéria por meio do Parecer CNE/CEB nº 10/2008.

Porém, sem uma formação específica, existem critérios pelos quais os professores para que possam eleger os conteúdos musicais, sendo que a lei não especifica quais conteúdos é possível que se possa trabalhar, o PCN artes é um recurso que é necessário, de certa forma trazendo propostas que servem para que se oriente o trabalho de professores, porém é difícil entendê-las sem uma formação específica.

A música sempre esteve associada às tradições e às culturas de cada época. Atualmente, o desenvolvimento tecnológico aplicado às comunicações vem modificando consideravelmente as referências musicais das sociedades pela possibilidade de uma escuta simultânea de toda produção mundial por meio de discos, fitas, rádio, televisão, computador, jogos eletrônicos, cinema, publicidade, etc. Qualquer proposta de ensino que considere essa diversidade precisa abrir espaço para o aluno trazer música para a sala de aula, acolhendo-a, contextualizando-a e oferecendo acesso a obras que possam ser significativas para o seu desenvolvimento pessoal em atividades de apreciação e produção. (PCN, ARTES).

Porém, é necessário que haja o envolvimento do educador para que o trabalho com a música não se restrinja somente a levar músicas e cantar para os colegas, mas para que a educação musical possa acontecer, desta forma a didática, os conteúdos específicos, a teoria musical, entre outros pontos para que possam ser melhor aprofundados.

## **2.2 Cifra melódica**

O interesse maior do autor em compreender e realizar um projeto que auxilie os regentes e educadores musicais em bandas escolares é pelo fato de ele ter se inserido na área musical logo cedo, com sete anos de idade, na fanfarra da instituição escolar em que ele estudava. Nesse local o autor aprendeu e estudou um “instrumento de afinação” (nome dado para instrumentos transpositores nas fanfarras e bandas marciais), onde a notação musical utilizada era a cifra melódica.

A cifra melódica é um tipo de notação musical que utiliza o nome das notas e alguns símbolos que serão executados por um instrumento melódico, neste caso, os instrumentos de sopro da fanfarra. Ela indica apenas as notas que o músico deve executar, não indicando o andamento, o ritmo e nem quaisquer variações que a música possa ter. Só é possível tocar uma cifra melódica aquele músico que já escutou a música, ela não substitui a partitura, é como uma transcrição simplificada dela, como pode ser visto na figura 2, com a cifra melódica de “Asa Branca”, canção de Luiz Gonzaga.

*SOL LA SI RE RE SI DO*  
*SOL LA SI RE RE DO SI*  
*SOL SOL LA SI RE*  
*RE DO SI SO DO*  
*SI SI LA LA SI*  
*LA LA SOL SOL*

**Figura 2:** Cifra Melódica da música Asa Branca, de Luiz Gonzaga

**Fonte:** PRÓPRIO AUTOR (2020)

A cifra melódica padronizada no Brasil é pouco utilizada, e essas padronizações foram realizadas recentemente por um músico de Santa Catarina chamado Jimmy Christyan Weinschütz, especialista no instrumento flauta doce, que contribuiu de forma exponencial para a utilização dessa notação no país; o músico criou um repositório *online* no ano de 2019 (único no país) com mais de 5.000 cifras melódicas revisadas chamado *ciframelodica.com.br*. Weinschütz não é o criador desse tipo de notação, ele é quem organizou e catalogou as cifras

melódicas em um repositório além de criar um padrão de leitura das mesmas. É um tipo de notação musical não convencional que é usada a muito tempo. Ele define da seguinte maneira:

A cifra melódica tem apenas a função de auxiliar o músico que deseja tocar algo que ele já conhece, mas, que não tem a partitura ou não lembra as notas exatamente. Na cifra melódica existem apenas duas informações. A nota da melodia e a altura (oitava) a qual ela pertence. Todas as outras informações como tempo e forma de execução estão dentro da cabeça do músico, previamente, porque ele já conhece a música que deseja tocar através da cifra melódica. (Weinschütz, 2019).

É possível ainda, adicionar a essa descrição, que a Cifra Melódica se trata de um recurso para os músicos que não sabem ler partitura. Com o advento da tecnologia e de gravações, é muito difícil não encontrar uma música que não tenha o áudio disponível. E, no caso de não existir gravação de uma determinada música que tenha partitura, é possível transcrevê-la em um *software* editor de partituras e convertê-la em áudio.

Weinschütz (2019) também compreende que a cifra melódica não é trata de um concorrente da partitura e sim de um método alternativo e mais simples de se tocar uma música:

Desta forma, é importante destacar que a cifra melódica não existe para concorrer com a teoria musical e com a partitura. Não pertencem ao mesmo universo e ela não tem o mesmo objetivo e função. A partitura é a forma correta de escrever música, e a cifra melódica é a forma simplista e divertida de escrever as notas da melodia. (Weinschütz, 2019).

A Cifra Melódica em bandas e fanfarras não é algo novo e já era usada a muitos anos, porém, esse termo, propriamente dito, não era utilizado. No início dos meus estudos com banda e fanfarra (por volta de 1997), a cifra melódica já era usada, porém sem uma padronização. O professor apenas escrevia o nome das notas no quadro e solfejava explicando como tocar. Alguns sinais eram improvisados a fim de identificar algumas particularidades das notas, como a diferença das oitavas, sinalizando a nota mais aguda e a mais grave e também um círculo em volta da nota para sinalizar que ela era mais longa, e outros símbolos, por exemplo. Não era regra, dependia muito da turma que estava aprendendo e da necessidade de se destacar alguma nota.

No método de padronização criado por Weinschütz cada nota grave é representada pelo seu nome da forma minúscula (do, re, mi, fa, sol, la, si) e as

agudas com as palavras em sua forma maiúscula (DO, RE, MI, FA, SOL, LA, SI), todas sem acentuação. Também não existe numeração para a tessitura de cada nota, ou seja, é necessário escutar a música para saber qual nota será a grave e qual será a nota aguda. Para os sustenidos utiliza-se o sinal “#” (jogo da velha, ou *hashtag*) e para os bemóis utiliza-se a letra “b” ao lado de cada nota.

A diferença entre a cifra melódica atual e a cifra melódica onde as fanfarras que o autor participou quando criança era a diferença de escrita entre as notas graves e agudas. Os instrumentos tinham limitação melódica, onde:

- a. **Cornetas em Si Bemol tocavam as notas:** Dó3 - Sol3 – Dó4 – Mí4 – Sol4 – Sib4;
- b. **Cornetas em Fá tocavam as notas:** Re3 – Sol3 – Si3 – Re4 – Fa4 - Sol4 – La4;
- c. **Cornetas em Mi bemol tocavam as notas:** Do3 – Fa3 – La3 – Do4 - Mib4– Fa4 – La4 – Do4.

Então, a partir dessa cifra melódica, cada instrumento tocava sua nota em seu determinado momento, um instrumento complementando a melodia do outro. Embora haja três tonalidades de instrumentos comumente usadas (Si bemol, Fá e Mi bemol), o sistema usava os nomes das notas transpostos para Si Bemol, o que facilitava o ensino e aprendizado. Nesse método não se usavam os nomes das notas em som real (em Dó) e nem nas transposições de Fá e Mi Bemol.

Na minha adolescência, por volta de 2000, ainda em sua participação nas mesmas fanfarras, o ensino de partitura foi implantado aos poucos. Para que as melodias fossem executadas por todos os instrumentos, ao mesmo tempo, sem utilizar pausas para indicar as notas dos outros naipes, foram atribuídas cores para cada instrumento, como pode ser visto na figura 3.

● Corneta em Sib  
 ● Corneta em Fá  
 ● Corneta em Mib

The image shows a musical score for the song 'Asa Branca' by Luiz Gonzaga. It consists of three staves of music. Above the staves is a legend with three colored dots: blue for 'Corneta em Sib', red for 'Corneta em Fá', and green for 'Corneta em Mib'. The notes on the staves are color-coded according to this legend, indicating which instrument plays each note. The music is written in treble clef with a key signature of one sharp (F#).

**Figura 3:** Partitura com legendas e cores da música Asa Branca, de Luiz Gonzaga

**Fonte:** PRÓPRIO AUTOR (2020)

Nas fanfarras que participei quando criança e adolescente, cada instrumentista aprendia onde e quando executar sua nota neste modelo de partitura, nos mesmos moldes da cifra melódica, porém, se desapegando da necessidade do conhecimento prévio das melodias de cada música antes dos ensaios. Depois desse processo, aprender a leitura de partitura se tornava mais facilitado. Porém, infelizmente, muitas bandas não se modernizaram e continuaram a utilizar a cifra melódica estando agora, aos poucos, tentando mudar sua maneira de leitura musical para partitura. Contudo, algumas ainda encontram problemas para essa transição, pois a fixação daquela metodologia fazia com que os alunos se prendessem a ela, criando dificuldades na inserção de novas metodologias.

Já trabalhando como professor, o problema acima citado veio à tona novamente, e de posse de informações a respeito de bandas, adquiridas por anos de trabalhos na área da música e regência, aliadas ao estudo realizado no mestrado profissional, nasceu a motivação de criar um material de apoio. Este material foi desenvolvido para orientar e apoiar os profissionais da música imersos nos processos: monitores, professores e músicos-alunos. Guia para

Bandas e Fanfarras do projeto Bandas Escolares de Dias d'Ávila estará em constante atualização de acordo com as necessidades do projeto em que ele estiver inserido.

### 2.3 Concert band

O repertório utilizado também é uma ferramenta de discussão para esse projeto. Atualmente, a banda do Colégio Carlos Drummond de Andrade (figura 4) segue uma tendência das bandas marciais do estado da Bahia. Portanto, a banda ensaia repertório de *concert band* para disputar campeonatos, e também músicas populares, como sertanejo, forró, *pop*, lambada, para os desfiles na cidade.



**Figura 4:** Banda Marcial Carlos Drummond de Andrade

Fonte: PRÓPRIO AUTOR (2020)

As bandas de música normalmente têm sua formação instrumental composta por instrumentos metais, madeiras e percussão, podendo ter muitas variações de quantidade de músicos e variedade de instrumentos. Para Cowell (1991), uma banda de concerto precisa ter um número específico de músicos e uma certa variedade de instrumental,



[...] o nome banda de concerto, ou concert band, se aplica a um grupo de instrumentistas de sopro e de percussão que interpretam música de banda (transcrições de música orquestral, arranjos de música ligeira e popular, e música originalmente composta) em que as partes se duplicam (por exemplo, quatro ou mais primeiros clarinetes). Dentro desta definição pode haver qualquer número de instrumentistas. (COWELL, 1991, p. 189)

O aludido autor apresenta a banda de concerto referindo-se de maneira inteligível a esse termo. Concomitantemente, o termo *concert band* refere-se também ao grau de dificuldade de cada peça executada por uma banda de sopro.

Os grupos sinfônicos de sopro são classificados por graus de dificuldade, que vão até o grau VII, onde o grau de complexidade atinge o seu máximo quando se trata de repertório para banda de música. Essas classificações, geralmente são feitas por editoras e distribuidoras, dentre elas *Carl Fischer* e *Belwin Band*. Cada grau de composição tem suas características de instrumentação como armaduras, compassos, ritmos, instrumentação, tessitura, entre outros. Essa classificação é:

- a. **Grau ½:** Extremamente Iniciante
- b. **Grau 1 - 1½:** Iniciante
- c. **Grau 2 - 2½:** Juvenil
- d. **Grau 3 – 3 ½:** *Concert Band*
- e. **Grau 4 – 6:** Banda Sinfônica
- f. **Grau 7:** Grupos Sinfônicos de sopro

De acordo com a Editora Belwin Band, as partituras para *concert band* são compostas basicamente por:

- a. **Armadura de Clave:** Bb (Si Bemol), Eb (Mi Bemol), Ab (Lá Bemol) e C (Dó);

- b. Compasso:** 2/4, 3/4, 4/4, 6/8 e *ala breve* (“tempo reduzido”);
- c. Ritmo:** Semibreve, Mínima Pontuada, Mínima, Semínima, Colcheia, Semicolcheia e Colcheia Pontuada (ritmos razoáveis/sem sincopes estendidas);
- d. Instrumentação:** Flautim em C; 1ª & 2ª Flauta; Oboé; Fagote; 1º, 2º, & 3º Clarinete Bb; Clarinete Baixo Bb; 1º & 2º Saxofone Alto Eb; Saxofone Tenor Bb; Saxofone Barítono Eb; 1º, 2º & 3º Trompete Bb; 1ª & 2ª Trompa F; 1º, 2º & 3º Trombone; Eufônio; Tuba; Percussão com Teclados; Tímpano & Percussão (expandida) – para música popular; Sintetizador; Bateria & partes de Baixo Elétrico, quando incluídas, são opcionais;
- e. Considerações Especiais:** extensas entradas cruzadas (solos de Trompa, Fagote e Oboé); os compositores são incentivados a usar percussão expandida, particularmente teclados e instrumentos acessórios.

Essas partituras não são escritas originalmente para uma banda marcial e são adaptadas de acordo com cada grupo e com a compreensão do maestro sobre quais músicos e naipes podem substituir as madeiras. Normalmente são os fliscornes – também chamados de flugelhorn -, trompetes *piccolo*, eufônios e melofones, que, em linhas gerais, não fazem parte das bandas de concerto e aparecem como novas opções de timbre.

Uma das principais justificativas para escolher repertório de *concert band* para campeonatos é que a forma, textura e orquestração de suas peças coincidem com o que esses grupos já tocam em relação aos compassos, armaduras, tessituras e ritmo, além de serem de fácil acesso por existirem muitos acervos disponíveis.

Caso o maestro não tenha domínio sobre a escrita, ele pode adquirir esse arranjo já pronto para banda marcial, onde o comércio existe e está crescendo. Já o repertório popular possui arranjos mais simples e, por muitas vezes, são

passados para a banda por cifra melódica e muitas vezes é tocado em unísono ou apenas com a harmonia base e a melodia principal.

## 2.4 Teoria Musical

Até o Século XX, a epistemologia e a filosofia ocidental se baseavam de maneira ampla na ideia de que o conhecimento pode ser construído, de forma linear e sequencial, sendo que leis e princípios que são fundamentais, podem constituir este alicerce, a cada nova coisa a ser descoberta ou um dado, representam mais um passo a ser dado.

Contudo, ainda no século passado uma corrente oposta começou a conquistar espaço nos terrenos da epistemologia e da didática. Esta poderia ser ilustrada através da ideia de “rede de significados”: cada informação está atrelada a várias outras, mas não numa ordenação linear, e sim multidirecional, como uma rede, um tecido onde todos os elementos se entrelaçam. (ABDOUNUR, 2003, p.103).

A inteligência musical, segundo Gardner (1998) é a que mais se desenvolve precocemente no indivíduo, devendo ser estimulada em todos os níveis, se associando a capacidade de perceber, discriminar, transformar ou expressar formas musicais ou sons de maneira geral, incluindo sensibilidade ao seu ritmo, tom ou melodia, assim como o timbre de uma peça musical, alguns nomes importantes dessa inteligência são Mozart, Schubert, Chopin, entre outros.

Gardner (1998) afirma que de todos os talentos com que os indivíduos podem ser dotados, nenhum surge mais cedo do que o talento musical. E que, embora a inteligência musical possa não ser tão óbvia para o intelecto, como a inteligência matemática/lógica e/ou linguística, neurologicamente, sua habilidade atua independentemente de outras inteligências.

Porém, a inteligência musical possui uma trajetória de desenvolvimento e uma representação neurológica que é própria, justificando a existência de uma diversidade de representações neurais em relação a capacidade musical nos indivíduos, auxiliando no desenvolvimento de outras habilidades.

Para Gardner (1998), os estímulos e o ambiente social são importantes no desenvolvimento de determinadas inteligências. Se uma pessoa, por

exemplo, nasce com uma expressiva competência para a inteligência musical, porém as condições ambientais (escola, família, região onde mora) não oferecem estímulos para o desenvolvimento das capacidades musicais, dificilmente este indivíduo será um músico.

Ao se relacionar as competências musicais, o autor destaca uma presença muito forte dessa prática na época medieval, depois de volta no Século XX, o ritmo, o tom e o timbre, seriam então os elementos principais da inteligência musical, sendo diferentes em culturas distintas.

Há relativamente poucas contendas quanto aos principais elementos constituintes da música, embora os especialistas difiram sobre a definição precisa de cada aspecto. Os mais centrais são ao tom (ou melodia) e ao ritmo: sons emitidos em determinadas frequências conforme um sistema prescrito. O tom é mais central em algumas determinadas culturas – por exemplo, as sociedades orientais que fazem uso de pequenos intervalos de quarto de tom, enquanto o ritmo é correlativamente enfatizado na África do Sul onde as proporções rítmicas podem atingir uma complexidade métrica vertiginosa. O próximo em importância logo após o tom e o ritmo, é o timbre – as qualidades características de um som. (GARDNER, 1994).

O lado direito do nosso cérebro, se torna responsável pelo gosto musical, assim como qualquer dano causado neste hemisfério, acarretando em consequências para a nossa educação musical. Diferenciando-se da inteligência linguística, a inteligência musical de um nível alto que pode exigir uma exposição mais intensiva e um treinamento correto.

A música é, porém, um instrumento de comunicação e expressão, presente desde sempre na história do mundo, exercendo uma grande influência nas culturas e trazendo transformações ao longo da história.

O homem primitivo dispõe apenas de poucas palavras. Quase somente o que ele vê é que tem nome. Para exprimir os sentimentos, serve-se de sons e cria a música que o ajuda a exteriorizar o júbilo, a tristeza, o amor, os instintos belicosos, a crença nos poderes supremos e a vontade de dançar. Para ele é parte da vida, desde o acalanto até a elegia fúnebre, desde a dança ritual até a cura dos doentes pela melodia e pelo ritmo. (PAHLEN, 1995).

Pitágoras trouxe a ideia de que a música é a responsável pela manutenção do universo, trazendo harmonia entre os homens e os astros,

demonstrando que a sequência correta de sons, ao ser tocada musicalmente por um instrumento, transforma padrões de comportamento.

Na concepção dos Chineses, os questionamentos eram sobre as vibrações musicais, sendo elas positivas ou negativas, assim como os seus efeitos e influências na moral e na sociedade.

A música de uma época harmoniosa é calma e jovial, e o governo equilibrado. A música de uma época inquieta é excitada e colérica, e seu governo é mau. A música de uma nação em decadência é sentimental e triste, e seu governo corre perigo". (HESSE, 1972, p. 30).

Outras teorias abordam o poder construtivo ou destrutivo do som, tendo influência sobre tudo a nossa volta e formado por átomos, na taça de cristal que se estilhaça em um som intenso e agudo de uma nota. Para os Gregos, a educação musical era ligada ao princípio formado do ethos de uma sociedade. Uma palavra que significa os valores, éticas, hábitos e harmonia. Traços que são característicos de um povo, dos seus costumes e cultura, a música representa, portanto, a identificação de um povo, sendo algo tão importante e universal quanto o seu próprio idioma.

A Música para os gregos era um componente responsável por "direcionar a conduta moral, social e política de cada indivíduo". (NASSER, 1997). Os Gregos possuíam uma ideia de garantir a educação musical para crianças e jovens, sendo algo extremamente necessário para a formação de um cidadão, no Império Romano, a partir da influência da cultura helenística, a música passou a ter o seu valor, ocupando um lugar entre as artes liberais.

No século VI a.C., Pitágoras considerava a música juntamente com a dieta os dois principais meios de limpar a alma e o corpo, mantendo a harmonia e a saúde de todo o organismo. Percebemos, então, que o valor da música, como parte integrante da formação geral do homem, tem sido discutido desde os tempos da Grécia Antiga, quando a preocupação básica da educação era o desenvolvimento do homem ideal, física e mentalmente equilibrado.

A música representa uma linguagem compreendida por todos, que une os povos, a música gera um grande conhecimento, tendo um significado especial na percepção e na cognição humana. A educação musical tem como principal meta, desenvolver tanto a capacidade dos indivíduos, compreendendo as

relações que trazem a possibilidade de expressão, tanto de mecanismos cognitivos e presentes no processo da organização sonora.

Para a psicologia, a música é um recurso que envolve a expressão mediante os símbolos, como a duração, a altura, a intensidade, notas, escalas, sistemas, funções e relações. A música é considerada então a arte dos sons, o único campo da civilização no qual se mantém a onipotência dos pensamentos, é preciso então que haja a dimensão e o alcance dessa linguagem no processo de desenvolvimento, individuação, cognição, criatividade.

É preciso levar em conta também que a música envolve diferentes aspectos do desenvolvimento humano, sendo físico, mental, social, emocional ou espiritual, envolvendo o agente facilitador, integrando o processo educacional e ratificando a sua importância nas escolas em virtude de uma ação multiplicadora.

Na última década, houve uma grande expansão nos conhecimentos das bases neurobiológicas do processamento da música devido, em parte, às novas tecnologias de neuroimagem. Tais técnicas permitem revelar, em tempo real, como o cérebro processa, dá sentido e emoção à impalpabilidade de sons organizados e silêncios articulados.

O processamento musical, abrange uma gama de áreas cerebrais relacionadas a alturas e timbres, a gestualidade implícita, a modulação de seu sistema de prazer, acompanhando as reações psíquicas e corporais da música. O hemisfério cerebral esquerdo, também analisa as relações de ritmo, altura, interagindo de maneira direta com as áreas da linguagem, identificando a sua sintaxe musical.

O estudo da música favorece conexões entre neurônios relacionados aos processos de memorização, atenção, raciocínio lógico, o cultivo da disciplina no estudo, uma virtude que deveria ser desenvolvida por todos nós, indivíduos integrantes de uma cultura social que não valoriza a contemplação, a paciência e a perseverança. (BALLONE, 2010).

Em pesquisas recentes, aponta-se também que ocorrem interações entre as reações humanas e o estímulo musical, procurando-se assim compreender o comportamento musical neurológico, as reações mentais dos indivíduos ligados a música e o som, através de imagens funcionais, em aparelhos de ressonância magnética e tomografias.

### 3 METODOLOGIA

Joel Barbosa (2004) criou o método “Da Capo” (figura 5) para instrumentos de banda que servirá como referência para esta formação. Alguns outros métodos foram pesquisados, tais como: o *Livro de Iniciação Musical* de Enny Parejo (2016), cedido pelo Governo do Estado de São Paulo, livro este voltado para iniciação de crianças de uma forma menos teórica: a *Apostila de Iniciação Musical*, de Elsaby Antunes (2008) – baseado no livro Teoria da Música, de Ricci Adams; e a *Apostila de Teoria Musical* do maestro Jorge Nobre (2018), oferecido pelo Governo do Estado do Ceará.



**Figura 5:** Exemplares do material “Da Capo”

Fonte: BARBOSA (2004)

Esses documentos têm em comum a informação dos elementos básicos musicais para iniciação musical. São ótimos para quem deseja começar o aprendizado musical tanto na teoria quanto na prática, porém, existem poucos métodos que abordem a situação dos músicos de banda marcial, em particular, como o “Tocar Junto” do Marcelo Eterno (figura 6). Esses métodos também servem como referencial para a iniciação musical, porém, um novo material pode ser elaborado para músicos que tenham um conhecimento prévio das formas supracitadas, que são as cifras melódicas e a partitura com legenda, trazendo para o material, também, parte do que é usado no método de Eterno.



**Figura 6:** Exemplares do material “Tocar Junto”

**Fonte:** ALVES et al. (2015)

Para elaboração desse material, serão propostas oficinas de música na banda da escola Carlos Drummond de Andrade que não irão prejudicar os ensaios de repertório. Serão utilizadas músicas de nível fácil e músicas que eles já executam para que, ao final do projeto, os estudantes tenham desenvolvido a habilidade de lê-las por meio da escrita musical tradicional.



Os encontros foram divididos, semanalmente, em horário de Atividades Complementares já reservadas, durante toda a duração do “*Prof. Artes*”. Após a iniciação musical básica, será usado o método “Da Capo”, de Barbosa (2004), para instrumentos de banda marcial. Foram propostos estudos coletivos e individuais acompanhados.

Durante o processo de utilização do método “Da Capo”, seria observada a evolução dos alunos e a intervenção dos instrutores a fim de proporcionar aos estudantes o entendimento desde a origem, passando por manuseio e postura em relação ao instrumento, até os repertórios compostos para cada um deles como informado no projeto. A proposta também contemplava apresentações em forma de recital que seriam agendadas ao final de cada ciclo para que os alunos apresentem seu aprendizado e avanço, porém, com o início da pandemia da Covid-19, não foi possível continuar e realizar todo o processo.

Todos os registros do que foi realizado serão compilados em um único documento que será apresentado à Secretaria Municipal de Educação e servirá para as demais bandas escolares do município, que são aproximadamente dez e que contemplam em torno de 800 alunos. Portanto, o autor acredita que essa será uma contribuição relevante à educação musical da cidade, proporcionando às crianças e jovens uma qualificação musical eficiente que as tornará aptas para escolher a profissão de músico caso esse seja seu desejo.

## **4 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

### **4.1 Intervenção**

O primeiro encontro aconteceu dia 30 de julho de 2019, onde foi feita uma avaliação da quantidade de alunos, da estrutura do local, de material de apoio e dos instrumentos disponíveis. A turma conta com 15 alunos que tocam instrumentos de metais, sendo 4 trompetes, 4 trombones, 2 bombardinos, 2 trompas e 3 tubas, sendo 13 meninos e 2 meninas. Os instrumentos estão em boas condições de uso e a escola tem uma boa estrutura física para acontecerem aulas e ensaios e seguimento do plano de curso e planos de aulas.

## **4.2 Plano de curso**

O plano de curso para as aulas e ensaios seguirão objetivos (gerais e específicos), conteúdos e avaliação criados pelo autor, com intuito de auxiliar na melhor formação musical dos integrantes da banda.

### ***4.2.1 Objetivo geral***

O objetivo geral do curso é realizar atividades de ensino e aprendizagem teórica e prática de instrumentos de metais na banda da escola Carlos Drummond de Andrade, que faz parte do Projeto Bandas Escolares, a fim de elaborar um guia padronizado e local para ser usado nesse Projeto de bandas.

### ***4.2.2 Objetivos específicos***

Já os objetivos específicos do curso proposto são:

- a. Inserir o aprendizado de teoria musical e da leitura de partitura banda da escola Carlos Drummond de Andrade;
- b. Trabalhar técnicas instrumentais para melhorar o desempenho e as performances da banda;
- c. Estimular a práxis musical dos seus componentes;
- d. Ampliar o repertório dos músicos e também da banda.

### ***4.2.3 Conteúdos***

Serão abordados, durante o curso proposto pelo autor, os seguintes conteúdos:

- 1. Estudo da notação musical;
- 2. Técnica instrumental;
- 3. Leitura musical;
- 4. Improvisação musical.

#### 4.2.4 Avaliação

Avaliação permanente e contínua, observando seu interesse, interação e evolução musical. Na próxima seção são apresentados os planos de aula propostos que serão utilizados durante a escolarização musical dos estudantes.

### 4.3 Planos de aula

Nesta seção serão apresentados os planos de aula inclusos do curso elaborado e proposto pelo autor.

#### 4.3.1 Tema 1: fazendo música junto

Na primeira aula do curso, chamada de “Tema 1: fazendo música junto”, serão abordados os seguintes assuntos:

**a. Objetivo geral:** socializar e perceber o nível da turma;

**b. Metodologia:**

*1º momento:* utilizar a seção de acordes (Chords #2, figura 7) do aquecimento de John MacAllister (apresentado por completo no Anexo A deste documento);

*2º momento:* “momento Da Capo”;

**c. Avaliação:** perceber se todos os alunos estão conseguindo tocar e compreender a escrita da partitura, avaliando todos os elementos da partitura compreendida.

## #chords 2

John McAllister

$\text{♩} = 100$

Trompete 1

Trompete 2 + 3

Trompa

Trombone

Baritono

Tuba

**Figura 7:** Seção de acordes

Fonte: Marching Band Hornline Warm Up (2015)

**4.3.2 Tema 2: estudos de teoria e leitura musical**

Na segunda aula do curso, chamada de “Tema 2: estudos de teoria e leitura musical”, serão abordados os seguintes assuntos:

**a. Objetivo geral:** Conhecer os símbolos musicais;

**b. Metodologia da Aula 1:**

*1º momento:* observar a escrita e identificar os elementos da partitura da música El Tigre, de John Higgins (apresentando no Anexo B), explicando todos os símbolos, seus nomes e suas funções;

*2º momento:* tocar a introdução e primeira parte;

*3º momento:* “momento Da Capo”;

**c. Metodologia da Aula 2:**

*1º momento:* utilizar as primeiras lições do método Da Capo e deixa-lo como referência permanente;

*2º momento:* “momento Da Capo”;

- d. Avaliação:** observar o nível de compreensão da linguagem musical dos alunos e se os mesmos conseguem compreender e seguir os símbolos apresentados nas partituras.

#### 4.3.3 Tema 3: escalas

Na terceira aula do curso, chamada de “Tema 3: escalas”, serão abordados os seguintes assuntos:

- a. Objetivo geral:** Introdução à harmonia;

**b. Metodologia:**

*1º momento:* ensinar conceito de acorde e explicar de forma prática aos estudantes. Compreendendo que os alunos já trabalham nisso, porém não conhecem a teoria e como são formadas as escalas. Nesta aula será realizada a exemplificação de um acorde maior utilizando três alunos, solicitando que os mesmos toquem uma nota Dó maior;

*2º momento:* serão também explicados os conceitos de escala maior e pedir para que tragam, na próxima aula, três escalas maiores escritas e que também consigam as tocar em seus instrumentos de estudo;

*3º momento:* “momento Da Capo”;

- c. Avaliação:** A avaliação será realizada corrigindo as escalas e observando o índice de acertos dos estudantes.

#### 4.3.4 Tema 4: improvisações

- a. Objetivos:** fazer com que os estudantes adquiram a habilidade da improvisação em seu instrumento de prática;

**b. Metodologia:**

*1º momento:* apresentar a escala pentatônica aos alunos, promovendo improvisos a partir da mesma em Dó maior;

*2º momento:* “momento Da Capo”;

- c. Avaliação:** observar a capacidade adquirida dos alunos em improvisar com seus instrumentos dentro das regras apresentadas nas escalas.

#### *4.3.5 Considerações sobre os planos de aula*

Esses temas foram propostos para serem utilizados em mais de uma aula; como as bandas sempre estão ensaiando para campeonatos, principalmente pelos motivos sobreditos (demonstração de qualidade, prestação de contas, entre outros), nem sempre será possível que os encontros de ensino musical sejam realizados como o planejado, porém os conteúdos serão passados aos estudantes de acordo com a necessidade/disponibilidade, e também serão discutidos de forma a serem completamente compreendidos.

Toda semana os alunos terão o chamado de onde os estudantes passam cada lição e fazem a auto avaliação do que foi aprendido naquele encontro, fazendo com que eles entendam com mais propriedade e realizam a retirada de dúvidas do que não foi bem absorvido, e também o professor (ou monitor) sugerirão atividades para que os alunos façam e repassem suas dificuldades com seus instrumentos.

### **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As bandas de música fazem parte de um grande patrimônio cultural e histórico das escolas do Brasil e vem sofrendo, a cada ano, com o descaso das autoridades que cortam investimentos, da academia que em grande parte não vê importância nesse celeiro de músicos que, por muitas vezes, são as primeiras entidades formadoras dos acadêmicos e da mídia. Elas sobrevivem graças ao trabalho de pessoas que, muitas vezes, são e trabalham somente por sua boa vontade.

A Lei Nº 11.769/2008, que regulamentava o ensino de música nas escolas brasileiras de educação básica, renovou nossas esperanças em torno da educação musical, pois, não deixava de ser um incentivo, apesar da falta de materiais, recursos, instrumentos e profissionais, porém, infelizmente não está mais em vigor ao mesmo tempo em que com a aprovação da BNCC – Base Nacional Comum Curricular, as bandas escolares têm sua existência, desempenho e crescimento ameaçados. A Lei supracitada foi substituída pela

Lei Nº 13.278/2016, que trouxe um número significativo de editais para contratação de professores na área de música e, como obrigatoriedade da função, a criação, desenvolvimento, organização e regência de bandas em seus mais variados gêneros, incluindo fanfarras e bandas musicais.

Com o início da pandemia do Coronavírus SARS-CoV-2 (Covid-19), não foi possível concluir todos os planos de aulas, que foram realizados até o começo do Tema 3 (apresentado nos planos de aula). O Projeto Bandas Escolares não continuou com as atividades de forma *online*, optando por voltar apenas de forma presencial, quando as condições forem favoráveis. O autor solicitou, junto à coordenação do projeto, reuniões e aulas virtuais tanto utilizando o material didático proposto quanto os planos de aula e até o momento não há uma data, mas, está sendo encaminhado para que ocorra em breve.

Neste projeto existe um distanciamento institucional entre as bandas e a escola, o que faz com que as instituições escolares sejam apenas sedes onde as fanfarras guardam os instrumentos e ensaiam. Isto acontece porque elas não têm seus projetos pedagógicos organizados e integrados à instituição, fazendo com que as bandas tenham caráter apenas cultural e não educacional, também. Esta pesquisa, bem como o guia, servirá como ponte para que a aproximação aconteça e que as práticas de banda estejam vinculadas à práxis pedagógica da instituição, oficialmente, por meio da inclusão no Projeto Político Pedagógico das instituições.

Com esta inclusão, o objetivo para uma possível pesquisa de doutorado é acompanhar, discutir, modificar e adaptar o projeto à realidade das instituições, da secretaria de educação, das bandas e dos organizadores curriculares do município para que a Prática de Banda seja uma disciplina comum entre as escolas da cidade.

Com base nas observações ao longo dos anos e também nas aulas ministradas, foi possível compreender como funcionam as bandas escolares, de forma prática, e assim foi possível desenvolver o material de apoio chamado “Guia Para Bandas e Fanfarras do projeto Bandas Escolares de Dias d’Ávila”, que será usado pelos monitores do referido projeto. Este material serve como um dos primeiros contatos com a notação musical tradicional e a regência,

porém, serão incluídos os outros setores que contemplam uma Banda Marcial como ordem unida (considerando marcha, alinhamento e cobertura), fardamento, pelotão coreográfico (coreografias, posicionamento, entre outros), pelotão cívico e gestão de banda. Com a contribuição de especialistas em cada uma dessas áreas, este material tornar-se-á mais denso e vai abranger todos os setores que envolvem uma banda.

Uma banda precisa de estrutura tanto pedagógica quanto material para poder propiciar um processo eficiente de ensino aprendizagem musical aos envolvidos, bem como uma formação para os instrutores e monitores para que os conteúdos passados sigam uma diretriz educacional a fim de que as bandas não continuem sendo tratadas como um simples anexo às escolas, ou um grupo independente, que muitas vezes é julgada por atrapalhar e por tomar espaço nas dependências da escola.

Esse posicionamento da maioria das escolas me motiva cada vez mais a contribuir com o desenvolvimento da Banda Escolar, colocando-a em seu devido lugar de importância dentro das instituições escolares, ou seja, dentro da grade curricular. É possível que existam outros problemas que colocam a banda em uma posição pouco favorável dentro da escola, mas, o primeiro passo deve ser dado.

De modo geral, mais especificamente na Bahia, o investimento nas bandas é muito baixo, e, não obstante, a maior parte do que é investido é para instrumentos, uniformes e outros itens materiais em detrimento a investimento em capacitação, aquisição de material didático e contratação de pessoal especializado.

O objetivo desse estudo é, sem pormenorizar, auxiliar na capacitação dos profissionais que já trabalham com a educação musical escolar, pois os mesmos trabalham por anos como voluntários, assumindo várias outras funções, como porteiro e auxiliar administrativo, por exemplo, e não podem ser simplesmente descartados. Porém, esses indivíduos precisam ser coordenados e orientados sobre suas práticas como monitores e instrutores de música. Portanto, a intenção é colaborar para que ela tenha protagonismo dentro da sociedade e comunidade escolar.



## REFERÊNCIAS

ABANFAN BAHIA, **Ordem de apresentação da II Etapa Classificatoria do 2º Campeonato de Bandas e Fanfarras 2019**. Juazeiro, 6 de setembro de 2019. Facebook: @abanfan.bahia.3. Disponível em: <<https://www.facebook.com/photo.php?fbid=446417279549329&set=pb.100025431831651.-2207520000.1569161688.&type=3&theater>>. Acesso em 22 set. 2019.

ACBF BAHIA, **4ª etapa classificatórias em Dias D'avila. Parte-6. Dias D'Ávila, 19 de setembro de 2019**. Facebook: @ Acbf-Bahia-674935956028856. Disponível em: <[https://www.facebook.com/permalink.php?story\\_fbid=1121146288074485&id=674935956028856](https://www.facebook.com/permalink.php?story_fbid=1121146288074485&id=674935956028856)>. Acesso em 22 set. 2019.

AFAB-BA, **Vai começar o maior e melhor campeonato do estado da Bahia, o XXV Campeonato Baianos de Bandas e Fanfarras. Confira o calendário!** Salvador, 03 de Agosto de 2019. Facebook: @afabbahia. Disponível em: <<https://www.facebook.com/afabbahia/photos/a.559847001215811/559853667881811/?type=3&theater>>. Acesso em 22 set. 2019.

\_\_\_\_\_. **Regulamento do xxiii campeonato baiano de fanfarras e bandas**, AFAB-BA, 2019. disponível em: <<http://www.afab-ba.com.br/files/REGULAMENTO-AFAB-BA-2017-09072017--.pdf>>. Acesso em: 06 de Agosto de 2019.

ALVES, Marcelo Eterno; CRUVINEL, Flávia Maria; ALCANTARA, Luz Marina (org.). **TOCAR JUNTO Ensino Coletivo de Banda Marcial**. Goiânia: Pronto Editora e Gráfica, 2014.

\_\_\_\_\_. **Da Capo Criatividade**: método elementar para o ensino coletivo e/ou individual de instrumentos de banda. Jundiaí, SP: Keyboard Editora Musical, 2010.

\_\_\_\_\_. **Da Capo**: Método elementar para o ensino coletivo e/ou individual de instrumentos de banda. Jundiaí, SP: Keyboard Editora Musical, 2004.

ANTUNES, Elsaby. **Apostila de Iniciação Musical, baseado no livro A Teoria da Música de Ricci Adams**: jun. 2008.

BARBOSA, Joel Luís da Silva. Considerando a viabilidade de inserir música instrumental no ensino de primeiro grau, 1996, **Revista da ABEM**, v. 3, n. 3, p. 39- 49, 1996.

BOTELHO, André Oliveira. **A evolução do mercado internacional da música**. 2013.

BOTELHO, Marcos Lage. **A Sociedade Musical Beneficente Euterpe Friburguense: Um estudo histórico-social**. Dissertação (Mestrado em Música) – Escola de Música. Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2006.

BRASIL. Lei Darcy Ribeiro. **LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. 5. ed., Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 2010. 60 p. Publicada no Diário Oficial da União, Seção 1, p. 27833, 23 dez. 1996.

\_\_\_\_\_. **Lei no 13.278, de 03 de maio de 2016. Altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação no 9.394/1996, para incluir a obrigatoriedade do ensino de Artes na educação básica**. Diário Oficial da União, Seção 1, p. 1, 3 mai. 2016. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.Htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.Htm)>. Acesso em: 19 out. 2020.

\_\_\_\_\_. **Lei no 11.769, de 18 de agosto de 2008. Altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica**. Diário Oficial da União, Seção 1, p. 1, 19 ago. 2008. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?id=11100&option=com\\_content&task=view](http://portal.mec.gov.br/index.php?id=11100&option=com_content&task=view)>. Acesso em: 19 out. 2020.

CAMPOS, Nilceia Protásio. **O aspecto pedagógico das bandas e fanfarras escolares: o aprendizado musical e outros aprendizados**. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 19, 103-111, mar. 2008.

COWELL, Richard. **Basic Concepts in Music Education, II (Nº 2)**. University Press of Colorado, 1991.

DUSSEL, E. **Transmodernidad e interculturalidad (Interpretación desde la Filosofía de la Liberación)**. México City: UAM, 2005.

FBF BAHIA, **Faltam 05 dias para mais um show!** Euclides da Cunha, 10 de setembro de 2019. Facebook: @ascomf. Disponível em: <<https://www.facebook.com/photo.php?fbid=1337710066379765&set=a.108698019280982&type=3&theater>>. Acesso em 22 set. 2019.

HENTSCHKE, Liane; DEL BEN, Luciana Marta. Aula de música: do planejamento e avaliação à prática educativa. In: HENTSCHKE, Liane; DEL BEN, Luciana Marta (org.). **Ensino de música: propostas para pensar e agir em sala de aula**. São Paulo: Moderna, 2003, p. 176-189.

KARTER, Carlos. O que podemos esperar da educação musical em projetos de ação social? **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 10, p. 43-51, mar/2004. Disponível em: <[http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista10/revista10\\_artigo6.pdf](http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista10/revista10_artigo6.pdf)>. Acesso em: 19 out. 2020.

NOBRE, Jorge. **Apostila de Teoria Musical. Governo do Estado do Ceará**. Disponível em: <<http://www2.secult.ce.gov.br/Recursos/PublicWebBanco/Partituraacervo/Apt000002.pdf>>. Acesso em: 11 de Janeiro de 2018.

OLIVEIRA, Alda. Aspectos históricos da educação musical no Brasil e na América do Sul. In: OLIVEIRA, Alda; CAJAZEIRA, Regina (org.). **Educação Musical no Brasil**. Salvador: P&A, 2007. pp. 3-17.

PAREJO, Enny. **1. Iniciação Musical – Instrução e ensino 2. Iniciação Musical – métodos. 3. Iniciação Musical – jogos, parlendas, exercícios etc. 4. Partituras**. Primeira Edição. São Paulo, 2016.

SANTOS, Regina Márcia Simão. “Melhoria de vida” ou “Fazendo a vida vibrar”: o projeto social para dentro e fora da escola e o lugar da educação musical. **Revista ABEM**, Porto Alegre, v. 10, p. 59-64, mar/2004. Disponível em: <[http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista10/revista10\\_artigo1.pdf](http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista10/revista10_artigo1.pdf)>. Acesso em: 19 out. 2020.

SOARES, Adalto. **Orquestra de Metais Lyra Tatuí: a trajetória de uma prática musical de excelência e a incorporação de valores culturais e sociais**. 2018.

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

SWANWICK, Keith. **Ensinando música musicalmente**. São Paulo: Moderna, 2003.

TOURINHO, Irene. **Usos e funções da música na escola pública de 1º grau**. *Fundamentos da Educação Musical*, Porto Alegre, n. 1, p. 91-133, 1993.

WEINSCHÜTZ Jimmy Christyan. **Cifra Melódica e a Partitura**. 2019. Disponível em < <https://ciframelodica.com.br/artigos/cifra-melodica-e-partitura/>>. Acesso em 09 de novembro de 2020.

# ANEXO A – WARM UM HORNLINE ENSEMBLE

2

Long Tones #3

Flexibility #1

Fl.

Cl.

Cl.

B. Cl.

Alto Sax.

Ten. Sax.

Bari. Sax.

Tpt.

Tpt.

Hn.

Tbn.

Tbn.

Tba.

go back up!

go back up!

harmonica

28

Chords #1

Articulation #1 (unison)

Articulation #1 (chord)

Technique #1

Fl.

Cl.

Cl.

B. Cl.

Alto Sax.

Ten. Sax.

Bari. Sax.

Tpt.

Tpt.

Hn.

Tbn.

Tbn.

Tba.

Down by half steps

Down by half steps

3

4

Fl.  
Cl.  
Cl.  
B. Cl.  
Alto Sax.  
Ten. Sax.  
Bari. Sax.  
Tpt.  
Tpt.  
Hn.  
Tbn.  
Tbn.  
Tba.

5

Fl.  
Cl.  
Cl.  
B. Cl.  
Alto Sax.  
Ten. Sax.  
Bari. Sax.  
Tpt.  
Tpt.  
Hn.  
Tbn.  
Tbn.  
Tba.

go back up!

go back up!

Technique #2

55

FL

Cl

Cl

B. Cl.

Alto Sax

Ten. Sax

Bari. Sax

Tpt

Tpt

Hn

Tbn

Tbn

Tba

## 7

60

FL

CL

CL

B. CL

Alto Sax.

Ten. Sax.

Bari. Sax.

Tpt.

Tpt.

Hn.

Tbn.

Tbn.

Tba.

Tuning Sequence

Basses

Low Br/WW

Alto Voices

Sop. Voices

8 <sup>68</sup> Bach Chorale

FL.  
CL.  
CL.  
B. CL.  
Alto Sax.  
Ten. Sax.  
Bari. Sax.  
  
Tpt.  
Tpt.  
Hn.  
Tbn.  
Tbn.  
Tba.

<sup>80</sup> Chords #2 9

FL.  
CL.  
CL.  
B. CL.  
Alto Sax.  
Ten. Sax.  
Bari. Sax.  
  
Tpt.  
Tpt.  
Hn.  
Tbn.  
Tbn.  
Tba.



## ANEXO B – EL TIGRE DE JOHN HIGGINS

2

10

The musical score is arranged in a standard orchestral format. The top section contains woodwinds and brass, followed by a large percussion section, and then auxiliary percussion instruments at the bottom. The vocal soloist (PICC. TPT.) is positioned at the top left. The score is written for a full orchestra, including strings (not fully visible in this excerpt), woodwinds, brass, and a variety of percussion instruments. The key signature is one flat (B-flat), and the time signature is 2/4. The score includes various musical notations such as notes, rests, and dynamic markings.

INSTRUMENTS:

- PICC. TPT.
- TPT. 1
- TPT. 2
- TPT. 3
- FLUG. 1
- FLUG. 2
- FLUG. 3
- HN. 1
- HN. 2
- HN. 3
- EUPH. 1
- EUPH. 2
- EUPH. 3
- TBN. 1
- TBN. 2
- TBN. 3
- TBA.
- S. D.
- T. D.
- B. D.
- C'YM.
- BONGOS
- TAMB.
- GLOCK.
- MAR.

18

PICC. TPT.

TPT. 1

TPT. 2

TPT. 3

FLUG. 1

FLUG. 2

FLUG. 3

HN. 1

HN. 2

HN. 3

EUPH. 1

EUPH. 2

EUPH. 3

TBN. 1

TBN. 2

TBN. 3

TBA.

S. D.

T. D.

B. D.

CYM.

BONGOS

TAMB.

GLOCK.

MAR.

54

PICC. TPT. *sfz* *p*

TPT. 1 *sfz* *p*

TPT. 2 *sfz* *p*

TPT. 3 *sfz*

FLUG. 1 *sfz* *p*

FLUG. 2 *sfz* *p*

FLUG. 3 *sfz*

HN. 1 *sfz* *mf*

HN. 2 *sfz* *mf*

HN. 3 *sfz* *mf*

EUPH. 1 *sfz* *mf*

EUPH. 2 *sfz* *mf*

EUPH. 3 *sfz* *mf*

TBN. 1 *sfz* *p*

TBN. 2 *sfz* *p*

TBN. 3 *sfz* *p*

TBA. *sfz* *p*

S. D. *sfz* *p*

T. D. *sfz* *p*

B. D. *sfz* *p*

CYM. *sfz* *p*

BONGOS *sfz* *p*

TAMB. *sfz*

GLOCK. *sfz* *p*

MAR. *sfz* *p*



40

PICC. TPT.

TPT. 1

TPT. 2

TPT. 3

FLUG. 1

FLUG. 2

FLUG. 3

HN. 1

HN. 2

HN. 3

EUPH. 1

EUPH. 2

EUPH. 3

TBN. 1

TBN. 2

TBN. 3

TBA.

S. D.

T. D.

B. D.

CYM.

BONGOC.

TAMB.

GLOCK.

MAR.

The musical score for page 61, system 7, is a complex orchestral arrangement. It begins with a Piccolo Trumpet (PICC. TPT.) and three Trumpets (TPT. 1, 2, 3) playing a melodic line. The Flutes (FLUG. 1, 2, 3) and Horns (HN. 1, 2, 3) provide harmonic support. The Euphoniums (EUPH. 1, 2, 3) and Tenors (TBN. 1, 2, 3) play a rhythmic pattern. The Trombone (TBA.) plays a melodic line. The percussion section includes Snare Drum (S. D.), Tom Drum (T. D.), Bass Drum (B. D.), Cymbal (CYM.), Bongoc (BONGOC.), Tambourine (TAMB.), Glockenspiel (GLOCK.), and Maracas (MAR.). The score is written in 4/4 time and features a variety of rhythmic patterns and melodic lines.

56

PICC. TPT.

TPT. 1

TPT. 2

TPT. 3

FLUG. 1

FLUG. 2

FLUG. 3

HN. 1

HN. 2

HN. 3

EUPH. 1

EUPH. 2

EUPH. 3

TBN. 1

TBN. 2

TBN. 3

TBA.

G. D.

T. D.

B. D.

CYM.

BONGOS

TAMB.

GLCK.

MAR.

63

PICC. TPT.

TPT. 1

TPT. 2

TPT. 3

FLUG. 1

FLUG. 2

FLUG. 3

HN. 1

HN. 2

HN. 3

EUPH. 1

EUPH. 2

EUPH. 3

TBN. 1

TBN. 2

TBN. 3

TBA.

G. D.

T. D.

B. D.

CYM.

BONGOS

TAMB.

GLOCK.

MAR.

60

PICC. TPT.

TPT. 1

TPT. 2

TPT. 3

FLUG. 1

FLUG. 2

FLUG. 3

HN. 1

HN. 2

HN. 3

EUPH. 1

EUPH. 2

EUPH. 3

TBN. 1

TBN. 2

TBN. 3

TBA.

G. D.

T. D.

B. D.

CYM.

BOMBO.

TAMB.

GLOCK.

MAR.

*ff*