

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

JOAB MONTEIRO MUNIZ

O MAESTRO E O ENSINO COLETIVO DE
INSTRUMENTOS DE CORDAS FRICCIONADAS:
UM ESTUDO DE CASO DO PROJETO DE INTEGRAÇÃO E INCLUSÃO
SOCIAL ORQUESTRA JOVEM DO PAMPA

Rio de Janeiro

2017

JOAB MONTEIRO MUNIZ

O MAESTRO E O ENSINO COLETIVO DE
INSTRUMENTOS DE CORDAS FRICCIONADAS:
UM ESTUDO DE CASO DO
PROJETO DE INTEGRAÇÃO E INCLUSÃO SOCIAL
ORQUESTRA JOVEM DO PAMPA

Dissertação de Mestrado apresentada ao
Programa de Pós-Graduação Profissional em
Música da Universidade Federal do Rio de
Janeiro, como requisito parcial à obtenção do
título de Mestre em Música.

Orientador(a): Professora Dra. Maria José Chevitarese

Rio de Janeiro

2017

CIP - Catalogação na Publicação

M963m Muniz, Joab Monteiro
O maestro e o ensino coletivo de instrumentos de cordas friccionadas: um estudo de caso do Projeto de Integração e Inclusão Social Orquestra Jovem do Pampa. / Joab Monteiro Muniz. -- Rio de Janeiro, 2017.
50 f.

Orientadora: Maria José Chevitarese de Souza Lima.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Escola de Música, Programa de Pós Graduação Profissional em Música, 2017.

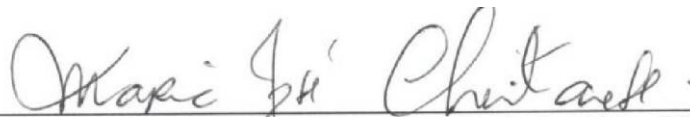
1. Projeto Social em Música. 2. Ensino coletivo de cordas. 3. Metodologia. I. Lima, Maria José Chevitarese de Souza, orient. II. Título.

JOAB MONTEIRO MUNIZ

**O MAESTRO E O ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTOS
DE CORDAS FRICCIONADAS:
Um estudo de caso do Projeto de Integração e Inclusão Social
Orquestra Jovem do Pampa.**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional Música (PROMUS), Escola de Música, Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Música.

Aprovada em 06 de dezembro de 2017.



Profa. Dra. Maria José Chevitarese de Souza Lima (UFRJ)



Prof. Dr. Marcelo Jardim de Campos (UFRJ)



Prof. Dr. Ronal Xavier Silveira (UFRJ)

DEDICATÓRIA

Ao meu amado pai, Rev. Dr. Gideão Muniz, pelo grande exemplo de fé, dedicação, esforço e incentivo;

A minha amada mãe, Noemi Muniz, por todo amor incondicional a mim;

A minha esposa Daiane e meu filho Ariel.

AGRADECIMENTOS

Ao meu Deus, por me dar oportunidade e saúde para concluir mais esta etapa da minha vida,

A toda minha família que é parte vital em minha existência,

À minha orientadora, Prof^a. Dr. Maria José Chevitarese, por me ajudar muito nesta jornada;

Aos meus primos-irmãos Anderson Quadros e Lenice Muniz que sempre me incentivaram em minha trajetória acadêmica;

A todos os meus amigos que sempre me apóiam, especialmente a pianista Zaida Valentim, que me deu um grande apoio nesta etapa do mestrado;

À minha Igreja Batista Conservadora por todo o incentivo, amor e pelo valor que dão ao meu trabalho;

Aos empresários Francisco e Elaine pelo apoio;

Ao Sr Enivaldo Pereira, Vanessa, Saulo Laucas, Giuseppe Laucas pela acolhida e pelo carinho,

Aos amigos Ricardo Resende e Valdenira pelo carinho, pelo suporte que me proporcionaram em minha estada no Rio de Janeiro,

À Igreja Batista de Niterói pela acolhida e amizade,

A todos os professores envolvidos no Programa de Pós-Graduação Profissional em Música da Escola de Música da UFRJ

RESUMO

MUNIZ, Joab Monteiro. **O maestro e o ensino coletivo de cordas friccionadas: um estudo de caso do Projeto de Integração e Inclusão Social Orquestra Jovem do Pampa.** Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de Pós- Graduação Profissional em Música — PROMUS, Escola de Música, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

Esta dissertação aborda um estudo de caso sobre o Projeto de Integração e Inclusão Social Orquestra Jovem do Pampa. Ela avalia aspectos importantes sobre a atuação do maestro frente a este tipo de trabalho, analisando principalmente o ensino coletivo de cordas friccionadas utilizado neste projeto e apresenta uma proposta de utilização desta metodologia. Como complemento a este estudo são apresentados vídeos que proporcionam sugestões para a transmissão do conhecimento no início deste tipo de aulas coletivas.

Palavras-chave: projeto social em música, ensino coletivo de cordas, metodologia.

ABSTRACT

MUNIZ, Joab Monteiro. **The Conductor and the collective teaching of rubbed strings: a case study of the Project of Integration and Social Inclusion Orquestra Jovem do Pampa.** Dissertação (Mestrado em Música) - Programa de Pós- Graduação Profissional em Música — PROMUS, Escola de Música, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

This dissertation is a case study on the Integration and Social Inclusion Project “Orquestra Jovem do Pampa”. It evaluates important aspects about the conductor in this type of work, analyzing mainly the collective teaching of friction strings used in this project and it presents a proposal to use this methodology. As a complement to this study are presented videos that provide suggestions for the transmission of knowledge in the beginning of these collective classes.

Keywords: Social project in music, collective teaching of strings, methodology.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 PROJETOS SOCIAIS EM MÚSICA	12
2.1 A INCLUSÃO SOCIAL POTENCIALIZADA ATRAVÉS DA MÚSICA	12
2.2 TRABALHANDO A INCLUSÃO SOCIAL SEM PERDER A ESSÊNCIA DO FAZER MUSICAL	14
2.3 PROJETOS SOCIAIS EM MÚSICA NO BRASIL	15
3 O ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTOS DE CORDAS FRICCIONADAS	20
3.1 O ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTOS NO BRASIL	21
3.2 EVENTOS SOBRE O ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTOS NO BRASIL EM 2016	22
3.3 O PERFIL E CONHECIMENTOS DO MAESTRO APLICADOS AO ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTOS	24
3.3.1 A Correlação Maestro & Educador	26
3.4 ENSINO COLETIVO HOMOGÊNEO OU HETEROGÊNEO?	27
3.5 OUTROS FATORES A SEREM ABORDADOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UM PROGRAMA PARA O ENSINO COLETIVO	29
3.6 PRINCIPAIS MÉTODOS DO ENSINO COLETIVO DE CORDAS FRICCIONADAS: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES	30
4 O PROJETO DE INTEGRAÇÃO E INCLUSÃO SOCIAL ORQUESTRA JOVEM DO PAMPA (PROJETO ANTERIORMENTE DENOMINADO DA MAYA ORQUESTRA)	31
4.1 INÍCIO DO PROJETO, DESENVOLVIMENTO E ESTRUTURA PEDAGÓGICA/ARTÍSTICA	32
4.2 ANTECEDENTES: MINHA EXPERIÊNCIA COMO MAESTRO NO ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTOS: ENSINO COLETIVO HETEROGÊNEO	40

5 PROGRAMA PARA O ENSINO COLETIVO DE CORDAS FRICIONADAS NO PROJETO DE INTEGRAÇÃO E INCLUSÃO SOCIAL ORQUESTRA JOVEM DO PAMPA	43
5.1 CRONOGRAMA PARA O ENSINO EM QUATRO SEMESTRES:	44
5.2 VÍDEOS DEMONSTRATIVOS	45
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	47
REFERÊNCIAS	49
ANEXOS	53
ANEXO 1 – PRODUTO ARTÍSTICO/PEDAGÓGICO	53
CRCODE E LINK PARA ACESSO AOS VÍDEOS DEMONSTRATIVOS	53

1 INTRODUÇÃO

O ensino coletivo de instrumentos é uma esta metodologia que tem sido largamente utilizada em projetos sociais espalhados por todo o Brasil, embora ainda haja uma grande carência de pesquisas nesta área (YING, 2007). Entendo que um estudo mais aprofundado desta questão é de grande relevância e que pode servir de material de reflexão para os diversos projetos sociais que fazem uso desta metodologia.

Trabalhando profissionalmente como maestro em projetos com orquestras-escola, tenho me aproximado cada vez mais do ensino coletivo de instrumentos musicais. Como idealizador e diretor geral do Projeto de Integração e Inclusão Social Orquestra Jovem do Pampa, senti a necessidade de me aprofundar no conhecimento desta metodologia, para que o projeto continuasse a crescer também nesta linha pedagógica.

Ao principiari este estudo de caso, se fez necessária uma revisão de literatura em busca de maior conhecimento acerca de projetos sociais em música e, dentro deste contexto, foi possível entender um pouco mais sobre esta arte como ferramenta para a inclusão e a integração social. As leituras também chamaram a atenção para o cuidado que se deve ter, a fim de que nestes projetos seja promovida a inclusão social, sem perder a essência do fazer musical. Ainda neste contexto, buscou-se um panorama geral sobre os projetos sociais em música existentes no Brasil.

Os projetos sociais em música e o ensino coletivo de instrumentos possuem uma forte ligação, pois praticamente todos estes projetos fazem uso desta metodologia. Sendo assim, foi realizada uma contextualização histórica destas duas ações.

Em 2016, foram realizados ao menos três grandes eventos que abordaram este tema, os quais são relatados neste trabalho. Foi realizada uma breve análise, tanto do perfil, quanto dos conhecimentos próprios do estudo da regência aplicados ao ensino coletivo de instrumentos musicais. Nesta busca ainda foram apresentadas várias possibilidades e questionamentos na aplicação desta metodologia, apresentando-se também os principais métodos utilizados neste âmbito.

Em sequência, foi feito um relato de minha experiência como maestro no ensino coletivo de instrumentos, chegando ao Projeto de Integração e Inclusão Social Orquestra Jovem do Pampa, procurando descrever seus objetivos, justificativas, história, estrutura pedagógica e administrativa.

Em conclusão, buscou-se apresentar uma proposta de programa de dois anos de ensino coletivo de instrumentos de cordas friccionadas construído especificamente para este projeto,

mas que poderá servir de parâmetro para outros trabalhos similares, e ainda alguns vídeos demonstrando maneiras práticas para a transmissão do conhecimento em aulas de música coletivas com este foco.

2 PROJETOS SOCIAIS EM MÚSICA

2.1 A INCLUSÃO SOCIAL POTENCIALIZADA ATRAVÉS DA MÚSICA

Segundo Moreira (2006), a inclusão social é um dos grandes desafios do Brasil, pois no desenrolar de sua história, pela desproporcional distribuição de terras, houve, desde o início, uma grande desigualdade social.

O tema “inclusão social” tem sido bastante veiculado e discutido pelos mais amplos e diversos setores sociais e especialmente midiáticos (Ribeiro, 2012). Sendo assim, é importante avaliarmos algumas definições sobre este assunto.

Conforme Pacievitch (2012), inclusão social é uma expressão abrangente, utilizada em situações diferentes, que se refere a variadas questões sociais. De forma geral, esta expressão refere-se à inserção de pessoas com algum tipo de déficit às escolas e ao mercado de trabalho, e ainda, a quem é considerado excluído, que não tem as mesmas oportunidades dentro da sociedade por razões como: condições socioeconômicas, gênero, raça, falta de acesso a tecnologias, etc.

De acordo com Sasaki (1997), a inclusão social constitui, então, uma ação com dois lados, onde pessoas excluídas e a sociedade buscam juntas solucionar problemas, encontrando assim soluções que propiciem a igualdade a todos.

Para Kushano e Almeida, a inclusão social é vista como sendo o método mais elaborado da coexistência de indivíduos, taxados como diferentes, com os outros integrantes da sociedade, tidos como hipoteticamente iguais (KUSHANO; ALMEIDA, 2008, p.89).

Entendendo o sentido da expressão “inclusão social”, sob o ponto de vista dos pesquisadores citados, podemos agora avaliar especificamente como a música é capaz de potencializar todo este processo inclusivo.

A música tem conquistado um espaço muito importante em todo o mundo, não somente como algo cultural, mas também como uma eficiente ferramenta que pode ser utilizada para proporcionar a todos os que são alcançados por projetos musicais de inclusão a oportunidade de identificarem-se como parte integradora da sociedade onde vivem, sentindo-se valorizados pela mesma e tendo seus sonhos e objetivos ampliados e alcançados através deste impulso proporcionado pela música.

De acordo com Ribeiro (2012), a atividade artística alimenta o desejo de uma vida melhor, a cultura e todas as suas manifestações são revolucionárias, transformando a sociedade, as relações e os sentimentos humanos.

Segundo Candé (2001), as conexões da música com aspectos sociais sempre foram marcantes e, frequentemente, era inconcebível desagregá-la destes.

Ilari (2003) afirma que as ações de educação musical, especialmente no que se refere às crianças, são de grande relevância no estímulo à afetividade e socialização.

Professores dentro destes projetos normalmente são chamados de educadores, sendo orientados a priorizar o lado humano da formação do aluno. E neste sentido, vemos a declaração de pessoas que desempenham papéis importantes neste tipo de trabalho, como José de Campos, diretor educacional da Associação Amigos do Projeto Guri, o qual declara: “não olhamos apenas para a mão do aluno, olhamos para o aluno por inteiro”, (FISCHER, 2012, p. 48). O objetivo deste tipo de trabalho vai além da formação de artistas. A música, neste caso, é utilizada como ferramenta para potencializar muitas características positivas que um cidadão possui e desta forma busca-se incluí-lo no meio social onde vive.

Outro fator que torna possível a integração e a inclusão social através da música, é o fato de as orquestras de projetos sociais estarem cada vez mais presentes em circuitos de concertos nacionais e internacionais (FISCHER, 2012). Segundo Reis apud Howard Gardner, (2012), a música deve ser considerada um elemento essencial na formação do indivíduo desde sua infância, uma vez que pode facilitar a integração e a inclusão da criança na sociedade, pois, por vários motivos, como deficiência física, desigualdade econômica, autoestima baixa, personalidade, forma de convívio familiar, entre outros, muitas vezes torna-se difícil a integração social de crianças e jovens.

O envolvimento com a arte musical, quando bem direcionado, pode trabalhar isto com muita eficiência. Por exemplo, uma criança com autoestima baixa, costuma ficar em silêncio por considerar que sua capacidade é inferior a dos colegas, e por este motivo, prefere permanecer isolada, por entender que este isolamento a protegerá de expor a sua “inferioridade” diante dos que a cercam. Contudo, ao aprender um instrumento e começar a ganhar confiança apresentando-se primeiramente a um pequeno público e depois a muitas pessoas, o fato de esta começar a ser aplaudida em suas apresentações, promove nela um processo de transformação elevando sua autoestima e conseqüentemente tornando-a mais comunicativa e fazendo-a sentir-se parte integrante e atuante no meio social onde vive.

Santos afirma que:

Dentro desse amplo universo do ensino da música e de suas diferenciadas práticas de ensino e aprendizagem estão os projetos sociais em educação musical, que ao longo

das últimas duas décadas começaram a despontar com toda a força. Esses projetos, por sua vez, tomaram significativas dimensões em nossa sociedade, buscando suprir as deficientes iniciativas socioculturais viabilizadas pelos governantes, causando impacto e interagindo diretamente com a sociedade, ao contribuir positivamente para a recuperação da ação educativa e cultural de crianças e jovens de baixa renda. Com propostas de cunho social, os projetos atuam junto às comunidades como agente propiciador do desenvolvimento individual e sociocultural, fazendo assim, parte do processo de educação integral do homem e, possibilitando a conquista da cidadania desses indivíduos, como pessoas críticas e participativas inseridas na sociedade (SANTOS, 2006, P. 2).

É possível constatar, com base nas pesquisas de Ilari (2003), Kater (2004), Martin (2016), Merrian (1964), entre outros, que a música possui o poder de transformar a identidade, de construir a cidadania, de incentivar a capacidade de análise, de propiciar noções de ordenação, de desenvolver a autonomia, de trabalhar a atuação em equipe, de fomentar o aumento da autoestima, de formar valores e de aguçar a sensibilidade, entre outras possibilidades.

2.2 TRABALHANDO A INCLUSÃO SOCIAL SEM PERDER A ESSÊNCIA DO FAZER MUSICAL

Pesquisas realizadas por autores como Penna (2006) e Kater (2004) alertam para o cuidado que se deve ter ao desenvolver atividades sociais com música. É preciso que se tenha coerência para que nenhum dos aspectos, tanto o social quanto o artístico, deixe de ser explorado em todas as suas potencialidades.

Entretanto, Penna (2006) adverte que é importante que haja coesão ao trabalhar as funcionalidades sociais da arte musical, para que não se corra o risco de cair em uma “visão redentora da arte e da música.” (PENNA, 2006, p. 38).

Kater (2004) aponta que o ensino da música não deve ser desprestigiado, pois existem situações em que ele é utilizado parcialmente em sua capacidade formadora por excelência, sendo empregado meramente com o objetivo de promover o lazer.

Conforme Fischer, (2012) as diferentes metodologias adotadas por projetos têm despertado críticas da parte de alguns educadores, os quais apontam que na maioria dos projetos sociais a arte musical é somente uma ferramenta para proporcionar a inclusão, enquanto que nas escolas de música esta é realmente aprofundada, pois o foco é o crescimento musical e a formação de artistas. Consideram ainda que o tempo de ensino deve ser mais longo para um aperfeiçoamento mais amplo. Alguns professores de cursos de graduação em música relatam que geralmente os músicos que vem de projetos sociais chegam com um bom desenvolvimento na prática musical instrumental, porém deixam a desejar em relação aos

conhecimentos de conceitos da teoria musical, como também na fluência da leitura de partituras.

De acordo com Penna; Barros; Mello, (2012) as aplicabilidades contextualistas ou os argumentos extrínsecos, direcionados para o desenvolvimento humano e a inclusão social, não se mantêm sem o aprimoramento verdadeiro de habilidades e temáticas propriamente musicais, sem a prática da música com um bom direcionamento pedagógico.

Neste sentido é que trabalham os projetos de maior sucesso, que além de promover a inclusão social, ainda proporcionam uma formação de excelente qualidade aos seus alunos. Neste foco, diz Ribeiro (2012), os projetos sociais em música podem ser considerados como importantes veículos socioeducativos quando desenvolvidos de forma significativa e contextualizada com a realidade social de seu público, visto que têm alcançado relevantes resultados musicais e socioculturais junto aos indivíduos envolvidos.

2.3 PROJETOS SOCIAIS EM MÚSICA NO BRASIL

Ao conhecer um pouco sobre os projetos sociais existentes, é possível constatar que os de maior sucesso são os que combinam bem uma ótima educação musical com um excelente processo inclusivo. Segundo Fischer (2012), o trabalho social com música clássica mais famoso internacionalmente é o El Sistema da Venezuela, iniciado pelo maestro José Antônio Abreu. O projeto já alcançou grandes resultados e, ainda hoje, serve de exemplo para muitas iniciativas desta natureza espalhadas pelo mundo, inclusive no Brasil.

Atualmente temos um crescente número de projetos sociais em música no Brasil (Ventura, 2012), que têm alcançado ótimos resultados, equilibrando ação social e educação musical.

Um importante projeto, criado com o apoio do governo do Estado de São Paulo, o Projeto Guri, apresenta um número muito expressivo, com mais de 51 mil alunos espalhados por todo o estado, sendo considerado o maior programa sociocultural brasileiro. Desde 1995, as aulas são desenvolvidas no turno inverso da escola. São oferecidos cursos de teoria musical, canto coral, instrumentos de cordas, madeiras sopro e percussão, entre outros. Esta iniciativa tem como objetivo promover a educação musical e a prática coletiva de música com excelência, focando no desenvolvimento humano de gerações em formação (RIBEIRO, 2012).

O Estado do Rio de Janeiro possui o maior número de projetos sociais em música com cerca de 19 iniciativas espalhadas nos lugares de maior pobreza. Neste estado, o início dos projetos sociais em música deu-se em 1995, com a Ação Social Pela Música criada pelo

maestro David Machado, o qual havia trabalhado com o maestro Abreu na Venezuela e trouxe esta iniciativa para a cidade do Rio. Atualmente está disseminada nas cidades de Petrópolis e Pirai, Volta Redonda e Ji-Paraná, em Rondônia com mais de mil alunos. Apesar de o Rio estar à frente na quantidade de projetos, os maiores estão em São Paulo e são eles o Projeto Guri e o Instituto Baccarelli (Sinfônica Heliópolis) (FISCHER, 2012 p. 23).

Trabalhos como o dirigido pelo regente João Carlos Martins, a Orquestra Bachiana Filarmônica Sesi-SP, também são de grande importância neste contexto. É de Martins a criação da Orquestra Bachiana Jovem, que tem como repertório a música clássica fazendo incursões na música popular e interagindo principalmente com jovens (MARTINS, 2012 p. 8). A história de vida e de superação do maestro tem motivado muitos integrantes deste e de outros projetos a progredirem em suas conquistas como seres humanos que superam suas dificuldades em busca de seus sonhos.

Existem projetos como estes distribuídos em várias partes do Brasil. No Maranhão, destacamos o projeto Maná:

Conforme Ribeiro,

O Projeto Maná, desenvolvido no município de Codó, no Maranhão. Uma iniciativa do Ministério Público Estadual da Comarca local, este envolve os jovens ligados às drogas e atos infracionais, em ações relacionadas à música, à arte, à dança, ao ensino e ao esporte, a fim de inseri-los na sociedade e no mercado trabalhando de forma honesta (RIBEIRO, 2012 p. 3).

Conforme aponta Polini (2012), outro projeto de grande destaque é o Neojiba, que tem sua filosofia totalmente baseada no El Sistema e visa alcançar os mesmos resultados deste, buscando a transformação de jovens através da cooperação, multiplicação e profissionalização dentro da música. Sendo assim, o Neojiba é um programa que proporciona gratuitamente a todos os integrantes, sem distinção social, instrumentos musicais para a prática orquestral, material pedagógico, ensino de prática e teoria musical ministrado por profissionais qualificados, auxílio transporte e lanche, além de uma bolsa auxílio. (NEOJIBÁ, 2012).

Todo este fenômeno tem atraído a atenção de muitos profissionais envolvidos com a música, como é o caso de Heloísa Fisher que desenvolveu, em seu anuário de 2012, um dossiê com o nome de “Cidadania Sinfônica”, onde a jornalista destacou 92 projetos de integração social através da música orquestral em diferentes lugares do Brasil.

Dentro deste dossiê, Fischer (2012) destaca muitos aspectos importantes, como o grande impacto econômico proporcionado por estes projetos, criando um novo mercado de

trabalho em muitos lugares onde já estão consolidados. Além da movimentação do mercado na compra de instrumentos, vários alunos tornam-se monitores nestes projetos, com uma bolsa mensal de estudos que, em média, proporciona aos bolsistas valores mensais a partir de R\$100,00 (cem reais) podendo alcançar R\$ 1.250,00 (mil duzentos e cinquenta reais). Já os professores, têm sua remuneração de R\$ 600,00 (seiscentos reais) a R\$ 2.500,00 (dois mil e quinhentos reais). Outros tipos de empregos diretos e indiretos também são gerados nestes projetos, o que beneficia a economia da sociedade em geral.

De acordo com Fischer (2012):

Igualmente importante é a escolha da equipe de trabalho. “A escolha da equipe deve ser feita com cuidado e sem pressa” diz Ricardo Castro do NEOJIBA. O professor precisa ter paixão pelo ser humano e compreender que, além do instrumento, ali está uma pessoa. Toda a equipe deve ter acima de qualquer coisa o amor pela obra social a ser realizada (FISCHER 2012, p. 41).

Para uma visão mais abrangente dos projetos sociais que existem no Brasil, abaixo temos um quadro com os nomes dos 92 projetos sociais de “Cidadania Sinfônica” extraídos do Anuário Viva a Música 2012 de Heloísa Fischer.

Nome do Projeto	Cidade/Estado
Programa Ação Social pela Música	Rio de Janeiro/RJ
Orquestra Sinfônica Jovem de Campo Grande	
Som Mais Eu	
Centro de Ópera Popular de Acari	
Projeto Estrada Cultural	
Escola de Música Cidadania	
Projeto Social Orquestra Tocante	
Orquestra de Cordas do AfroReggae	
Orquestra de Violinos Cartola	
Projeto Villa-Lobos e as Crianças	
Instituto Zeca Pagodinho	
Projeto Orquestra Sinfônica de Angra dos Reis	Angra dos Reis/RJ
Projeto Música nas Escolas de Barra Mansa	Barra Mansa/RJ
Academia de Orquestras e Coros Sinfônicos de Campos dos Goytacazes	Campos dos Goytacazes/RJ
Orquestra de Cordas da Grota	Niterói/RJ
Projeto Construindo Sonhos	Rio Flores/RJ

Nome do Projeto	Cidade/Estado
Programa Integração pela Música	Vassouras/RJ
Projeto Garoto Cidadão	Volta Redonda/RJ
Projeto Volta Redonda Cidade da Música	
Projeto Guri (Polos no interior e no litoral do estado)	São Paulo/SP
Projeto Guri Santa Marcelina (Polos na capital e na região metropolitana)	
Instituto Baccarelli	
Orquestra Filarmônica Jovem Camargo Guarnieri da Universidade Metodista de São Paulo	
Inclusão Cultural – A Música Venceu	
Projeto de Música Grupo Pão de Açúcar	
Camerata Academia de Música	
Programa Cubatão Sinfonia	Cubatão/SP
Projeto Cidadão Nacional	Paulínia/SP
Projeto Tocando a Vida	Ribeirão Preto/SP
Projeto Locomotiva	Santo André/SP
Orquestra Cidadã	São José dos Campos/SP
Orquestra de Metais Lyra Tatuí	Tatuí/SP
Projeto de Educação Musical do Santuário Nacional de Aparecida	Aparecida/SP
Projeto Orquestra Escola Criarte	Belo Horizonte/MG
Orquestra Jovem de Contagem	Contagem/MG
Projeto Dando Cordas, Sopros	Ouro Branco/MG
Escola de Música Padre Simões	Ouro Preto/MG
Orquestra de Câmara de Itaúna	Itaúna/MG
Ação Social Pela Música	Juiz de Fora/MG
Programa Vale Música Espírito Santo	Serra/ES
Orquestra Jovem do Rio Grande do Sul	Porto Alegre/RS
Orquestra Villa-Lobos	
Escola de Música IPDAE	
Orquestra Jovem IPDAE	
Projeto Educando com Música	Florianópolis/SC
Projeto Orquestra Escola de Florianópolis	
Projeto Orquestra Sinfônica das Comunidades	São José/SC

Nome do Projeto	Cidade/Estado
Núcleos Estaduais de Orquestras Juvenis e Infantis da Bahia (Neojibá)	Salvador/BA
Mus'Arte	Juazeiro/BA
Música Paz Interior	
Projeto Santo Antônio de Música	Conceição do Coité/BA
A Arte de Tocar	Jacobina/BA
Projeto de Orquestra de Câmara de Curaçá	Curaçá/BA
Orquestra Sinfônica de Itabuna e Ibirapitanga	Itabuna/BA
Projeto Orquestra Sinfônica do Descobrimento	Porto Seguro/BA
Projeto Ambiente Musical	Santa Cruz de Cabralia/BA
Sociedade Filarmônica Estevam Moura	Santo Estevão/BA
Oficina de Música Educacional	São Francisco do Conde/BA
Projeto Dando Corda para a Paz e Bem	Teixeira de Freitas/BA
Filarmônica Nossa Senhora da Conceição – Orquestras, Bandas, Coros e Escolas de Música	Itabaiana/SE
Projeto Sergipano de Orquestras	Aracaju/SE
Projeto Pró-Música de Juvenópolis	Maceió/AL
Projeto Sinfonia para o Território do Médio-Sertão	Santana do Ipanema/AL
Orquestra Criança Cidadã dos Meninos do Coque	Recife/PE
Fundação Música e Vida de São Caetano	São Caetano/PE
Programa de Inclusão Através da Música e das Artes	João Pessoa/PB
Projeto Casa Talento	Natal/RN
Núcleo de Aprendizagem Musical	
Escola de Educação Artística Heitor Villa-Lobos	Grato/CE
Orquestra Jovem de Jijoca de Jericoacoara	Jijoca de Jericoacoara/CE
Grupo Infantojuvenil Marimbas de Percussão Sinfônica	Maracanaú/CE
Projeto Música para Todos	Teresina/PI
Projeto Orquestra Jovem de União	União/PI
Projeto Viva Arte Viva	Brasília/DF
Projeto Música e Cidadania	
Reciclando Sons	Estrutural/DF
Escola de Música Maestro Emílio de César	Itapoã/DF
Orquestra Sinfonia do Cerrado	Niquelândia/GO
Projeto Orquestra Arte Livre	Caldas Novas/ GO

Nome do Projeto	Cidade/Estado
Orquestra Infantil Grupo Zahran	Campo Grande/MS
Projeto Orquestra Jovem da Fundação Barbosa Rodrigues	
Orquestra Jovem Viver Bem	
Orquestra Vale Música Moinho Cultural	Corumbá/MS
Orquestra de Cordas	Ivinhema/MS
Projeto Orquestra Sinfônica de Três Lagoas	Três Lagoas/MS
Instituto Ciranda	Cuiabá/MT
Orquestra Jovem de Nova Mutum	Nova Mutum/MT
Orquestra Sinfônica Dona Lindu	Palmas/TO
Programa Vale Música Pará	Belém/PA
Programa Cordas da Amazônia	
Sons do Caeté de Bragança	Bragança/PA

Tabela 1 – Projetos sociais em música no Brasil

3 O ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTOS DE CORDAS FRICCIONADAS

Praticamente todos os projetos sociais em música trabalham com o sistema de ensino coletivo de instrumentos musicais, por isso os dois assuntos têm uma forte ligação. Segundo Ying (2007), esta metodologia surgiu nos Estados Unidos da América em 1850. Nos países europeus, o ensino coletivo principiou sua utilização subsequente, ganhando força em 1890 na Inglaterra.

Desde as origens, o povo norte-americano, como parte de sua tradição, participava de corais que existiam principalmente nas igrejas. Com o objetivo de trabalhar com estes grupos vocais, muitos professores de música viajaram pelos Estados Unidos e também ensinaram instrumentos de cordas e sopros coletivamente. Este fato foi de grande importância para o desenvolvimento de metodologias para o ensino coletivo destes instrumentos. O modelo americano obteve uma atuação fundamental para o desenvolvimento do ensino coletivo (OLIVEIRA, 2012, P. 21).

Esta metodologia de ensino se espalhou para muitos lugares do mundo e também ganhou grande destaque no projeto social El Sistema da Venezuela, projeto este que ficou famoso internacionalmente por seus resultados.

3.1 O ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTOS NO BRASIL

No Brasil, no período colonial, já aconteciam trabalhos com ensino coletivo de instrumentos musicais nas primeiras bandas de escravos e posteriormente nas bandas oficiais e fanfarras, porém sem a preocupação de uma sistematização pedagógica (SOUZA, 2012). Outros acontecimentos importantes neste processo foram a abertura dos portos no século XIX, momento em que o acesso a instrumentos e partituras foi grandemente ampliado e, o surgimento dos primeiros movimentos de cantos e danças, os quais marcaram o início dos choros e modinhas. As primeiras manifestações musicais coletivas não sistematizadas, através da chamada modinha seresteira somada à linguagem dos poetas românticos, unidas à sonoridade dos choros, também impulsionaram a criação de projetos sociais musicais.

Décadas mais tarde, com o trabalho do compositor Villa-Lobos, houve um movimento muito forte através do Canto Orfeônico, mobilizando um enorme número de participantes que interagiam de forma sociocultural através do canto coral.

"A música, eu a considero, em princípio, como um indispensável alimento da alma humana. Por conseguinte, um elemento e fator imprescindível à educação da juventude." (Villa-Lobos, 1946, p.498).

Com o apoio financeiro federal durante o governo de Getúlio Vargas, esta ação chegou a mobilizar de uma só vez um coral de trinta mil crianças fazendo música em conjunto, algo muito significativo que inspira diretores musicais ainda hoje em vários projetos sociais com música. Entretanto, quando a era Vargas chegou ao fim, foi inevitável o enfraquecimento do Canto Orfeônico.

Já no final da década de 1950, o músico José Coelho de Almeida organizou bandas de música com filhos de operários no interior de algumas fábricas no Estado de São Paulo.

Conforme Silva (2010), existia um déficit de novos músicos brasileiros para integrarem as orquestras nacionais, e a opção era trazer musicistas estrangeiros. Nesta perspectiva, em 1975, o musicista Alberto Jaffé implantou um projeto de ensino coletivo de cordas na cidade de Fortaleza, CE através do Serviço Social da Indústria - SESI. No ano de 1978, a Fundação Nacional da Arte criou os Centros de Ensino Coletivo de Cordas, denominado Projeto Espiral e implantou núcleos em Belém, Natal, João Pessoa, Recife, Brasília, Rio de Janeiro, Florianópolis e Porto Alegre (MARTIN 2012).

De acordo com Fischer (2012), as décadas de 1990-2000 marcaram um forte início de trabalhos intitulados "Projetos Sociais em Música" com enfoque em prática de orquestra e ensino coletivo de instrumentos musicais. Alguns projetos já haviam começado anteriormente, nos anos de 1970 com menor intensidade, como é o caso do trabalho

desenvolvido por Nicolau Martins de Oliveira em Volta Redonda (RJ). Porém foi a partir dos anos 1990 que estas iniciativas começaram a surgir com muita força no Brasil.

Para melhor apresentar a ordem cronológica do surgimento dos projetos pesquisados por Fischer (2012), apresenta-se o quadro abaixo, mostrando parte deste fenômeno nas décadas de 1990-2000:

Ano	Nome do Projeto	Local	Idealizador
1993	Projeto Música É Vida	São Caetano (PE)	Mozart Vieira
1995	Projeto Guri	São Paulo (SP)	Governo do Estado de SP
1995	Ação Social Pela Música	Rio de Janeiro (RJ)	David Machado
1996	Instituto Baccarelli / Sinfônica Heliópolis	Favela de Heliópolis, São Paulo (SP)	Sílvio Baccarelli
1996	Fundação Amazônica de Música / Projeto Vale Música (PA)	Belém/PA	Glória Caputo
1997	Orquestra Jovem de Contagem	Contagem (MG)	Renato Almeida e Rosiane Reis
2000	Programa Integração Pela Música	Vassouras	Cláudio Ribeiro
2000	Projeto Villa-Lobinhos	Rio de Janeiro (RJ)	Turíbio Santos
2003	Projeto Música nas Escolas	Barra Mansa (RJ)	Vantuil de Souza Jr
2007	Neojibá	Salvador (BA)	Ricardo Castro

Tabela 2 – Surgimento de alguns projetos sociais em música de relevância no Brasil.

3.2 EVENTOS SOBRE O ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTOS NO BRASIL EM 2016

Para discorrer sobre o ensino coletivo de instrumentos, considero de grande importância fazer um breve relato sobre eventos recentes com este tema.

O ano de 2016 foi marcado pelo acontecimento de pelo menos três eventos com grande relevância para o ensino coletivo, onde foram apresentadas palestras, aulas demonstrativas e debates sobre as tendências atuais deste tema. Foram eles: o Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais – ENECIM, o Painel Funarte de Ensino Coletivo de Cordas e o Workshop Internacional de Aprendizado Coletivo de Cordas. Como estes acontecimentos têm atraído pesquisadores de vários lugares do Brasil e do mundo, com as mais variadas vivências e linhas de pesquisa, considero importante um breve relato dos mesmos, com o objetivo de despertar o interesse de profissionais da área para que estes possam crescer ainda mais, fortalecendo assim todas as buscas feitas nesta esfera.

Segundo relatou a musicista Flávia Cruvinel durante sua participação no Painel Funarte de Ensino coletivo de Cordas, no decurso de sua pesquisa sobre este tema que começava a se fortalecer no Brasil, muitos profissionais desta área lhe solicitaram que organizasse um evento onde os mesmos pudessem se conectar e trocar informações, buscando assim um crescimento maior deste setor através da união dos esforços em pesquisas e produções. Então, em 2004 foi criado o Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumento Musical (ENECIM), protagonizado pela pesquisadora Flávia Cruvinel, (CRUVINEL 2004). Este evento acontece a cada dois anos e já está em sua 7ª edição. Nele são apresentados muitos trabalhos sobre este tema, os quais são discutidos e analisados por vários educadores musicais durante os encontros.

Em 2016, este evento foi realizado na cidade de Sobral, CE, de 23 a 25 de novembro, tendo como convidados professores das cinco regiões do Brasil e ainda uma palestrante internacional. O evento se desenvolveu através da seguinte estrutura: duas mesas redondas, seis grupos de trabalhos divididos em sessões de comunicações e relatos de experiências, somando um total de quarenta e cinco trabalhos apresentados, duas rodas de conversa, uma sessão de lançamento/apresentação de livros, materiais pedagógicos e CDs, cinco apresentações artísticas e oito cursos, o que proporcionou a todos os participantes grande troca de conhecimentos e experiências, (ENECIM¹, 2016).

Com o olhar atento, a Fundação Nacional de Artes - FUNARTE, ao perceber que o ensino coletivo é algo que está em evidência no Brasil, realizou em dezembro de 2016 o primeiro Painel Funarte de Ensino Coletivo de Cordas, com a coordenação da violinista Simone dos Santos. Este evento contou com a presença de pessoas importantes nesta área como José Márcio Galvão, coordenador do programa de ensino coletivo de cordas no Instituto Baccarelli, São Paulo; Shinobu Saito, capacitadora de professores certificada pela Associação Suzuki das Américas (SAA) e primeira professora no Brasil qualificada para treinamento do método Suzuki para docentes; Marcos Rangel, da Orquestra Neojibá, Salvador; Flavia Cruvinel, autora de obras sobre ensino musical e professora na Universidade Federal de Goiás; Enaldo de Oliveira, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, que atua em ensino coletivo, que ministraram excelentes palestras e aulas demonstrativas. Ao final de cada atividade foram reservados alguns momentos para perguntas do público e debates. Vários dos assuntos abordados serão apresentados a seguir, a luz de publicações feitas dentro deste tema.

¹ ENECIM 2016: <http://www.musicasobral.ufc.br/v2/?p=653>

Outro evento de grande relevância foi o Workshop Internacional de Aprendizado Coletivo de Cordas - WINACC. Este aconteceu na Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Campus Curitiba, com a coordenação geral de Enaldo Oliveira, entre os dias 01 e 05 de agosto de 2016. A programação foi baseada no formato de workshop buscando dar ênfase à prática. O acontecimento reuniu alguns dos principais especialistas no assunto do Brasil, dentre eles: Áureo de Freitas (violoncelo), Rafael Stefanichen Ferronato (violino), Enaldo Oliveira (regência), Marcelo Oliveira (clarineta), Ellen Carolina Ott (violino), Sonia Ray (contrabaixo), Simone Ritzmann Savytzky (violino), Liu Man Ying (violino e viola). Além destes, estiveram presentes dois convidados do exterior, Dean Angeles (violino/regência, EUA) e Sarah Angeles (violino), ambos da Loyola University New Orleans. Todos os trabalhos publicados, assim como vídeos deste evento estão disponíveis nos anais do WINACC², (2016).

3.3 O PERFIL E CONHECIMENTOS DO MAESTRO APLICADOS AO ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTOS

Apesar da necessidade de acrescer vários conhecimentos para esta prática, o maestro como diretor de uma orquestra que se desenvolve através do ensino coletivo tem algumas vantagens devido a sua preparação específica. O regente é preparado para trabalhar com o coletivo e, embora não tenha em sua formação específica disciplinas que tratem diretamente sobre o estudo da pedagogia do ensino coletivo de instrumentos, este desenvolve habilidades de comunicação, liderança, dinâmica de ensaio, instrumentação e orquestração que são importantes para o trabalho frente a orquestras-escola que se desenvolvam através do ensino coletivo de instrumentos.

Berry Green, em seu livro *The Mastery of Music: ten pathways to true artistry*, define o maestro como o comunicador mestre, responsável não só por compreender as intenções do compositor, mas por comunicar-se muitas vezes sem nenhuma palavra com centenas de músicos e com o público, fazendo com que eles convirjam para objetivos comuns (GREEN 2003). Por outro lado, um bom maestro traz consigo habilidades para uma excelente liderança. Daniel Goleman (2000, 2004) publicou na *Harvard Business Review* que os melhores líderes são os que possuem elevado grau de inteligência emocional, entre outras aptidões tais como: autocontrole, transparência, adaptabilidade, orientação para resultados,

² <http://www.winacc.ct.utfpr.edu.br/index.html>

https://www.youtube.com/channel/UCCj8d_UEw0Q4_IJyIsnZ8sQ

otimismo e iniciativa, empatia, consciência organizacional, orientação para demandas, capacidade de assumir o comando e de influenciar, comunicação, gestão de conflitos, capacidade de promover colaboração e cooperação, paixão e comprometimento, autoconsciência, autoconfiança, motivação, empatia e habilidades sociais. Pesquisa realizada por Amato (2010) revelou que os regentes estudados por ela apresentaram grande desempenho nas habilidades inerentes à liderança expostas por Goleman (2000, 2004), demonstrando maior destaque no que se refere à paixão e comprometimento; adaptabilidade; orientação para resultados³, otimismo e iniciativa, orientação para demandas⁴. A pesquisa revelou que em geral os maestros têm um bom desempenho nos parâmetros relacionados com liderança e inteligência emocional. (AMATO, 2010, p. 12).

Além das aptidões apresentadas, é possível avaliar alguns dos conhecimentos próprios do estudo da regência e a sua aplicabilidade no ensino coletivo de instrumentos.

Técnicas de ensaio otimizam o trabalho em grupo conforme apresenta Price Harry:

A regência e o ensaio possuem um importante papel para estabelecer uma atmosfera de ensaio apropriada. Situações em que os regentes fornecem um feedback predominantemente positivo, resulta em melhores atitudes, atenção e performance. Ensaios de ritmo rápido geralmente são mais eficazes, e compreendem episódios frequentes de falas breves do maestro, com o objetivo de ensinar, voltando à execução dos instrumentos. Ensaios dinâmicos ou entusiásticos, com características contrastantes de comportamento, falas fortes e suaves, regências expressivas e neutras, olhar geral e individual. Os ensaios devem incluir processos de diagnóstico, prescrição, apresentação, monitoramento e feedback, com instruções claras estimuladoras e vivas. Essencialmente, o regente deve fazer a menor quantidade de verbalizações e estas devem ser eficientes. Reforçando comportamentos não verbais para incluir grande quantidade de contato com os olhos e com gestos claros e inequívocos (HARRY, 2008, p. 335, tradução minha).

Portanto, é possível constatar que as técnicas de ensaio são conhecimentos indispensáveis também para o trabalho com o ensino coletivo, proporcionando a otimização do tempo de ensaio, a motivação dos alunos e ainda melhores resultados no ensino e na execução musical.

Podemos também analisar um conteúdo geralmente ofertado nos cursos de regência que possui alto valor para o trabalho com o ensino coletivo, que é a instrumentação e orquestração, pois ela é uma ferramenta excelente para este fim, possibilitando ao regente fazer diversas adaptações e arranjos em cima de composições a serem utilizadas, com a finalidade de promover a participação de todos os músicos na execução de um mesmo repertório, através do desenvolvimento de partes com diferentes níveis de dificuldade.

³ **Orientação para resultado:** é a capacidade que um profissional tem para focar na concretização dos objetivos do serviço e, assim, garantir que os resultados sejam alcançados conforme o esperado.

⁴ **Orientação para demandas:** saber dirigir a atividade do grupo para o que o público e a instituição mantenedora esperam dele.

Segundo Cerqueira (2004), é muito importante ter em mente que a construção do arranjo não é uma tarefa descontextualizada, pois quem a desenvolve precisa ter em mente a capacidade técnica dos estudantes de música que estarão envolvidos na execução da peça, para que o processo de aprendizagem seja desenvolvido de maneira saudável e eficiente, ou seja, definir qual a competência que os alunos, como um todo, devem desenvolver e as habilidades específicas que cada um individualmente deve adquirir.

Todas estas habilidades, os conhecimentos apresentados e ainda muitos outros que estão inclusos no estudo da regência, são essenciais para o desenvolvimento de um bom trabalho frente a orquestras de formação, que utilizam o ensino coletivo para o seu desenvolvimento.

3.3.1 A Correlação Maestro & Educador

Desde o início da prática do ensino coletivo de instrumentos musicais muitos maestros têm desenvolvido em diferentes formações de grupos musicais as funções de regência e educação musical. Júnior (2012), descreve a importância da posição do maestro como educador e líder, já Alves (2009) analisando os perfis dos maestros de bandas salienta a função desenvolvida por eles como regentes e educadores.

Com o objetivo de corroborar com a função de educador do regente, Scherchen (2005) em seu livro, que é de grande relevância na área da regência, utiliza alguns capítulos que oferecem ferramentas ao maestro no trabalho para o crescimento musical de seus musicistas, tanto nas cordas quanto nos sopros e percussão, para que este tenha meios de possibilitar com eficiência o aprimoramento de seus músicos.

Conforme Harry (2008), os ensaios devem conter momentos breves em que o regente deve utilizar para ensinar.

Segundo Ribeiro (2015), existe uma grande necessidade de uma melhor preparação acadêmica do regente coral para que este tenha conhecimentos específicos da área da educação musical, afim de que possa atender melhor as demandas dos corais brasileiros.

De acordo com Campos (2015) diante da realidade artística da sociedade brasileira e em função do elevado número de orquestras, bandas de música e corais não profissionais, o maestro encontra-se cada vez mais diante de desafios educacionais.

Apesar de existirem muitos maestros de orquestras, principalmente de projetos sociais, que desenvolvem simultaneamente as atividades de regência e educação, existem poucas literaturas na língua portuguesa que falam sobre o maestro de orquestra e seu trabalho como educador musical, a maior parte da literatura é voltada para o trabalho de regentes frente a

corais e bandas de sopros que desenvolvem atividades de performance e educação musical. Os livros de regência orquestral geralmente não abordam este tipo de assunto, focando quase que em sua totalidade na performance de orquestras profissionais, por isso, este é um assunto que apresenta a necessidade de ser amplamente desenvolvido.

3.4 ENSINO COLETIVO HOMOGÊNEO OU HETEROGÊNEO?

Para dar início a um trabalho, é necessário primeiramente avaliar as metodologias existentes, procurando saber quais métodos obtiveram melhores resultados, pois a partir do momento em que o diretor do processo tem conhecimento sobre o que já existe nesta área poderá tomar decisões conscientes a respeito de qual ou quais métodos utilizar ou se ainda é necessário criar um novo método que se adapte melhor a sua linha pedagógica e que vá ao encontro das necessidades e expectativas de seus alunos.

É muito importante decidir se o ensino coletivo será homogêneo, (com turmas de um único tipo de instrumento), ou heterogêneo, (turmas com os quatro instrumentos de cordas friccionadas ao mesmo tempo, violino, viola, violoncelo e contrabaixo).

O maestro Enaldo Oliveira, especialista em ensino coletivo de instrumentos de cordas, apresenta algumas técnicas para se trabalhar com grupos heterogêneos. No VII ENECIM, ministrou um curso denominado “O Design Pedagógico de Aulas Dentro de um Programa de Ensino Coletivo Heterogêneo de Cordas”. Neste, Oliveira abordou conceitos que devem nortear o planejamento anual e diário para o desenvolvimento eficiente do conteúdo de um programa de ensino coletivo heterogêneo dos instrumentos de cordas friccionadas: violino, viola, violoncelo e contrabaixo (ENECIM, 2016). Durante o Painel Funarte de Ensino Coletivo de Instrumentos de Cordas, Enaldo ministrou aula demonstrativa trabalhando com os quatro instrumentos de cordas friccionadas ao mesmo tempo, mostrando o quanto esta forma de ensino pode ser eficiente. Segundo o musicista, nas universidades norte-americanas, quem deseja trabalhar com o ensino coletivo heterogêneo de cordas friccionadas, além de se aprofundar em um instrumento durante vários anos, deve estudar violino, viola, violoncelo e contrabaixo, dedicando ao menos um semestre de estudo para cada um destes instrumentos (FUNARTE, 2016).

Por outro lado, Liu Man Ying (2007), em sua dissertação, cita exemplos de projetos e relata melhores resultados quando o ensino foi feito de forma homogênea.

O modelo atual de grupos menores homogêneos é o mais adequado para o melhor aproveitamento das aulas e assimilação técnica por parte dos alunos, nessa relação entre os vários fatores citados a seguir: o número de alunos, frequência de aulas semanais, duração de cada aula, número de semestres necessários para o melhor

aproveitamento de recursos tanto materiais como técnicos. A mudança de um dos fatores dessa equação altera necessariamente o resultado final na rapidez do progresso dos alunos e seu aproveitamento em termos de assimilação técnica. (YING. 2007, P. 44.).

O posicionamento de Ying mostra-se evidente, pois, quando o professor ministra aulas de um único tipo de instrumento, ao qual ele dedicou boa parte de sua vida estudando, este poderá ter melhores resultados do que ministrando aulas de outros instrumentos que ele estudou somente um semestre ou um ano para lecionar. É extremamente difícil que o professor tenha profundidade de conhecimento em todos os instrumentos. O que me faz acreditar que o ensino homogêneo tende a ser melhor e a apresentar bons resultados no aperfeiçoamento técnico com maior rapidez.

Sob outra perspectiva, quando há falta de recursos para o pagamento de uma quantidade ideal de professores de música e tendo uma demanda muito grande de alunos, a opção mais viável para solucionar esta situação é o ensino heterogêneo, para que assim sejam atendidos muitos alunos de vários instrumentos ao mesmo tempo por um único professor.

Segundo Cruvinel (2003), atualmente acredita-se que o ensino coletivo proporciona aos alunos uma educação transformadora por trabalhar o coletivo, onde os alunos compartilham suas dificuldades e progressos em grupo tornando as aulas um excelente ambiente para a socialização. Seguindo nesta linha de pensamento, é possível constatar que quando existe o objetivo de socialização através da música, o trabalho heterogêneo torna todo o contexto mais interessante, pois o fato de existirem instrumentos diferentes sendo estudados ao mesmo tempo, proporciona aos alunos uma vivência autêntica de uma sociedade, onde é necessário compreender as diferenças que existem entre cada pessoa, assim como nos instrumentos, mas que é possível conviver e até mesmo buscar alvos em comum. As aulas coletivas com instrumentos diferentes proporcionam também uma sonoridade mais rica ampliando os horizontes musicais dos alunos.

Sendo assim, o maestro ao dirigir um projeto com o ensino coletivo, pode optar por ele próprio trabalhar ensinando os quatro instrumentos ao mesmo tempo, tornando os ensaios de peças musicais e o ensino da técnica do instrumento algo unificado, ou colocar ao menos um professor para cada tipo de instrumento, para que o maestro possa desenvolver atividades como diretor artístico e pedagógico e ainda trabalhar especificamente o repertório através da realização de ensaios e apresentações, onde todos os instrumentistas tocam ao mesmo tempo. O mais importante é ter em mente o que se pretende com o trabalho, se é buscar um excelente nível musical, mesmo que para isso seja necessário atender uma quantidade menor de alunos em aulas coletivas homogêneas, ou se o objetivo é buscar maior variedade de sonoridades

dentro de turmas heterogêneas, trabalhando de maneira mais eficiente o processo de socialização e atendendo uma quantidade maior de alunos, mesmo que o desenvolvimento técnico destes não seja tão aprofundado com o mesmo tempo de aulas. Logicamente é necessário sempre levar em conta os recursos disponíveis para a execução do trabalho como um todo.

3.5 OUTROS FATORES A SEREM ABORDADOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UM PROGRAMA PARA O ENSINO COLETIVO

Quanto tempo de aulas coletivas para depois passar às individuais? Quantas aulas por semana e quanto tempo cada? Dividir turmas por faixas etárias? Quais métodos usar?

Estas são algumas das perguntas que surgem quando se pretende dirigir um programa de ensino coletivo de instrumentos. Durante o Painel Funarte de Ensino Coletivo de Instrumentos de Cordas 2016, vários palestrantes afirmaram que o coletivo deve ser trabalhado somente durante dois anos, passando-se a seguir para o ensino individual. Corroborando com estes palestrantes, Ying (2007) propõe como ideal dois anos para trabalhar o coletivo, e a partir daí desenvolver um trabalho individual com o aluno.

Sob outra perspectiva, Sonia Ray em apresentação de sua tese de pós-doutorado no VII ENECIM, defende a utilização do ensino coletivo como algo que pode ir além da iniciação musical (RAY, 2015).

Todavia, considerando uma proposta de ensino coletivo com duração de dois anos, qual seria o conteúdo programático ideal?

Logicamente, dependendo do contexto em que o programa de ensino pretende ser desenvolvido, é possível que haja variações sobre quais métodos e metodologias usar. Porém, a seguir, apresentarei sugestões, baseado em alguns estudos publicados sobre o tema e em minha própria experiência.

Segundo Liu Man Ying:

Um curso planejado para quatro semestres ou dois anos, onde: no primeiro semestre trabalha-se basicamente a colocação do instrumento, colocação dos quatro dedos nas duas cordas; no segundo semestre trabalha-se com tonalidades maiores com sustenidos, na posição segundo e terceiro dedos juntos e separados, além de golpes diversos de arco, como detaché, legato, staccato; terceiro semestre com as tonalidades maiores em bemóis, com a posição de primeiro dedo recuado e terceiro estendido, além das tonalidades menores e início de mudança de posição da primeira para a terceira; quarto semestre, com a terceira posição fixa e diversas tonalidades, golpes variados de arco como spiccato, staccato e início de vibrato (YING, 2007, p. 44).

Apesar de Ying (2007) referir-se neste texto ao estudo, especificamente do violino, este é um ótimo parâmetro para o conteúdo programático de todos os instrumentos de cordas.

Queiroz e Ray (2006), após o mapeamento e uma breve análise das técnicas de ensino coletivo de cordas utilizadas em Goiânia constataram que das cinco instituições encontradas, duas instituições tinham uma aula por semana com duração de 1 hora, outras duas possuíam duas aulas por semana com duração de 1 hora cada, e somente uma das instituições disponibilizava duas aulas semanais com duração de 1 hora e trinta minutos cada. Esta última apresentando resultados muito superiores no aprendizado dos alunos. (QUEIROZ E RAY, 2006).

Galindo, (1998) apresenta como ideal no mínimo duas aulas por semana, com a duração de uma hora e trinta minutos cada.

Neste mesmo sentido, o maestro Enaldo Oliveira (2016), em workshop no WINACC⁵, como também durante sua participação no Painel Funarte de Ensino Coletivo de Instrumento de Cordas, apresenta a ideia de duas aulas semanais com duração de uma hora e trinta minutos cada. Esta mesma concepção é defendida por Liu (2007), a qual mostra em sua busca que dos projetos analisados por ela, Centro de Estudos Musicais Tom Jobim, Projeto Guri, Instituto Baccarelli, SESC e Instituto Pão de Açúcar, a grande maioria opta por essa carga horária de aulas.

A separação de turmas traz resultados mais produtivos quando feita por faixas etárias similares, pois segundo Heidrich (2010), a interação entre os pares tem mais eficiência no processo de aquisição do conhecimento. Sendo assim, as turmas devem ser separadas com alunos de idades aproximadas para que trabalhem em conjunto, pois dessa forma, os resultados serão alcançados de maneira mais fluente e natural. Os lóbulos temporais, normalmente amadurecem conforme a idade. O trabalho se torna muito mais difícil quando, por exemplo, um aluno com 10 (dez) anos tem aulas coletivas com alunos de 20 (vinte) anos. A maneira de explicar os conteúdos para crianças deve ser muito mais lúdica, ao passo que para adultos, explicações mais diretas têm maior eficiência (OTT, 2016).

3.6 PRINCIPAIS MÉTODOS DO ENSINO COLETIVO DE CORDAS FRICCIONADAS: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

De acordo com Oliveira (2004), Ying (2007) e Rodrigues (2012), quando falamos sobre métodos de ensino coletivo é possível destacar alguns, com excelentes resultados. São eles:

- All for Strings - G. E. Anderson e R. S. Frost;

⁵ Workshop Internacional de Aprendizado Coletivo de Cordas.

- String Builder - Samuel Applebaum, Belwin course for strings;
- The Teaching of Action in String Playing de P. Rolland e M. Mutschler;
- The Suzuki Concept de Shiki Suzuki;
- Essential Elements de Allen M., Gillespie R. e Haye P.

Ao dirigir um projeto de ensino coletivo de cordas, o maestro precisa analisar, preferencialmente em conjunto com os professores específicos de cada instrumento (quando possível), qual ou quais os melhores métodos a serem utilizados para alcançar os objetivos pretendidos. Para este fim, considero muito importante a leitura das análises dos métodos acima feitas por Oliveira (1998) e YING (2007). Estes dois estudos oferecem um excelente panorama sobre os principais métodos de ensino coletivo utilizados, proporcionando um bom embasamento teórico para a escolha do material didático a ser utilizado.

4 O PROJETO DE INTEGRAÇÃO E INCLUSÃO SOCIAL ORQUESTRA JOVEM DO PAMPA (PROJETO ANTERIORMENTE DENOMINADO DA MAYA ORQUESTRA)

Orquestra Jovem do Pampa é um projeto de inclusão e integração social, que iniciou com um trabalho de educação musical formando uma Orquestra Escola com crianças, adolescentes e jovens de escolas públicas em novembro de 2013, e pretende com o crescimento musical destes, proporcionar o desenvolvimento intelectual e afetivo desta nova geração, através de todos os benefícios que a música proporciona.

Tem como objetivo formar uma orquestra especialmente com crianças, adolescentes e jovens que estejam na zona de vulnerabilidade social para, através de todos os benefícios que a música proporciona, impulsionarmos estes alunos em direção a um futuro brilhante, transformando-os em cidadãos de grande valor para a sociedade. Tornar a música e o conhecimento desta arte acessível a todas as classes sociais de Bagé e região.

O Projeto se propõe a oferecer aos jovens e crianças ainda não iniciados na música, um aprendizado gratuito desta arte, utilizando o ensino musical também com o objetivo de ampliar os horizontes e o conhecimento aos alunos (hoje no período escolar), para que futuramente estes dêem continuidade a seus estudos, incentivando-os a ingressar em cursos superiores nas mais diversas áreas do saber.

Este trabalho visa à formação integral do ser humano. A música tem grande importância na formação do ser humano, o que já é cientificamente comprovado por autores

como Loureiro (2001), não somente nas áreas emocionais, mas também desenvolvendo e potencializando o sistema cognitivo, a sensibilidade, a autoestima, a disciplina, a concentração, a criatividade, o relacionamento interpessoal, o trabalho em equipe, entre muitos outros aspectos.

Esta proposta pode dar a cada jovem e criança alcançada pelo projeto, a oportunidade de potencializar sua capacidade e de ampliar sua visão de mundo, proporcionando a eles escolhas mais audaciosas na vida profissional. Acreditamos que, independente da classe socioeconômica, todos têm direito ao acesso à música. É a partir desta premissa que este projeto teve seu desenvolvimento. O projeto procura resgatar jovens da zona de vulnerabilidade social, criando possibilidades para novos caminhos, gerando contato maior com a arte e, dessa maneira, fazer com que eles descubram que a vida pode ter outro sentido.

4.1 INÍCIO DO PROJETO, DESENVOLVIMENTO E ESTRUTURA PEDAGÓGICA/ARTÍSTICA

Em junho de 2013, aconteciam os preparativos para a exposição denominada "Constelações" do artista plástico Hilal Sami Hilal⁶ no Da Maya Espaço Cultural na cidade de Bagé, no estado do Rio Grande do Sul. Para esta obra, o artista plástico convocou a população a que trouxesse roupas de algodão que estivessem sem uso e, posteriormente, através de uma técnica específica, ele transformou-as em papel. Então, Hilal escreveu em várias cores os nomes de todas as pessoas que, de alguma forma, participaram desta criação. Posteriormente, utilizando esta matéria prima, o artista elaborou uma obra visual lindíssima que lembrava constelações, buscando mostrar o entrelaçar das histórias de vida das pessoas.

Para a inauguração deste trabalho artístico, foi encomendada uma composição do musicista Sergio Benevenuto⁷ denominada "Nomes". Com o intuito de apresentarmos um espetáculo interativo, fui contratado para dirigir a montagem e execução de um flash mob⁸ interpretando esta composição inédita, que contou com a participação de nove cantores.

⁶ Hilal Sami Hilal: artista plástico natural de Vitória, ES, ganhador de vários prêmios internacionais e especialista em técnicas de fabricação de diferentes tipos de papel.

⁷ Sergio Benevenuto: produtor. Instrumentista. Arranjador. Compositor. Iniciou suas atividades em música no Espírito Santo, nos anos de 1970. Seus primeiros estudos foram sob a orientação do professor Maurício de Oliveira. No Rio de Janeiro, frequentou diversas escolas, como Villa-Lobos, Escola Nacional de Música, Academia de Música Lorenzo Fernandez e outras, até se decidir por uma formação mais aprimorada na Berklee College of Music, conceituada instituição sediada em Boston, EUA. Em 1983, recebeu o "Prêmio Richard Levy" por um de seus trabalhos e neste mesmo ano graduou-se com "Magna Cum Laude" em Composição.

⁸ Flash mob Constelações/Nomes: <https://www.youtube.com/watch?v=-AmINT2aJPY>

Após a apresentação, enquanto a platéia ainda vibrava com a execução musical, fui apresentado à D. Zuleika Borges Torrealba, empresária carioca proprietária do Da Maya Espaço Cultural, dentre muitas outras empresas, a qual era conhecida por ser mecenas de vários artistas do Brasil e do exterior. Após uma conversa empolgada sobre nosso fascínio pelas artes, apresentei a ela minha aspiração de desenvolver um projeto de integração e inclusão social através da música, e esta ideia foi recebida com muito apreço por D. Zuleika. Assim começa a história do Projeto Social Da Maya Orquestra, atualmente denominado Projeto de Integração e Inclusão Social Orquestra Jovem do Pampa.

O projeto foi inicialmente denominado Da Maya Orquestra por ser patrocinado totalmente pelo Grupo Empresarial Da Maya⁹.

Para o início do trabalho foram adquiridos 36 (trinta e seis violinos), 12 (doze) violas, 10 (dez) violoncelos e 5 (cinco) contrabaixos acústicos, todos ajustados pelo luthier Leandro Mombach. A proposta era começar com a formação de uma orquestra de cordas e posteriormente ampliá-la até chegar a formação de uma orquestra completa (com formação tradicional).

Como material didático foram elaboradas apostilas, uma para cada tipo de instrumento (violino, viola, violoncelo, contrabaixo), contendo noções gerais sobre cada um deles, com músicas extraídas do Método Suzuki e ainda conhecimentos elementares sobre teoria musical.

Foram contratados para a ministração de aulas aos alunos iniciantes seis monitores. Três de violino, um de viola, um de violoncelo e um de contrabaixo.

A captação de alunos foi realizada através de oficinas de música feitas nas escolas públicas nas regiões mais carentes da cidade, as quais se desenvolveram da seguinte forma. Primeiramente foram executadas algumas peças pelos monitores do projeto e após as apresentações musicais foi dada a oportunidade para que os alunos segurassem os instrumentos, para que tivessem um contato bem de perto com eles. A seguir, distribuimos fichas de inscrição para todos os interessados em fazer parte do projeto. Foram confeccionadas urnas para que estes colocassem suas fichas de inscrição. Cada urna era destinada a um instrumento específico, para que os alunos interessados em aprender violino colocassem suas fichas na urna do violino, os interessados em aprender viola colocassem suas fichas na urna da viola, seguindo o mesmo procedimento para o violoncelo e para o contrabaixo.

⁹ Grupo Da Maya: grupo empresarial com sede em Bagé, RS.

As 63 (sessenta e três) vagas disponíveis foram sorteadas, pois como se tratava de um projeto inclusivo, porém com vagas limitadas, entendemos que o sorteio seria a melhor forma para o ingresso dos alunos.



Ilustração 1 - Oficina de música nas escolas e sorteio das vagas.

A forma pedagógica adotada foi o ensino coletivo homogêneo. Os alunos foram separados em turmas conforme a tabela abaixo:

Instrumento/Turma	Quantidade de alunos
Violino Turma 1	12
Violino Turma 2	12
Violino Turma 3	12
Viola	12
Violoncelo	10
Contrabaixo Acústico	5

Tabela 3 – Distribuição dos alunos para o ensino.

As aulas eram ministradas de segunda a sexta-feira no período da tarde e cada uma delas tinha a duração de 1h 30min.

O sistema de ensino era baseado em partes no Método Suzuki, que primeiro desenvolve a percepção auditiva, o ritmo e a habilidade de tocar o instrumento, para depois começar a desenvolver a leitura de partituras e sucessivamente toda a teoria musical. Na realidade, a teoria era passada aos alunos conforme a necessidade que os mesmos sentiam ao progredirem no instrumento, com o objetivo de torná-la mais interessante.

Segundo Suzuki (1983), o seu método dedica-se à educação do talento. Após o professor e violinista Suzuki perceber que o ser humano tem o talento para aprender a língua materna, por mais difícil que ela seja, ele apegou-se a este princípio para desenvolver seu método, acreditando que todos têm talento e podem desenvolvê-lo através da prática constante. Inicialmente as mães aprendem juntamente com os filhos, para que tenham como incentivar e auxiliar os mesmos em casa, ou seja, para que possam falar juntos a linguagem musical. O autor ainda destaca em sua filosofia que a música é a linguagem da vida, e que educação é amor.

Durante o desenvolvimento das atividades do projeto, o trabalho coletivo por si só demonstrou ser motivacional e inclusivo, pois os alunos compartilhavam suas dificuldades e progressos. Isto os aproximava, tornando o ambiente muito próprio, agradável e promissor para este fim. Como parte do fomento à motivação e à inclusão, além das aulas em turmas separadas por tipo de instrumento, eram realizados ensaios gerais, apresentações e ainda acontecia a distribuição de lanches ao final das atividades, para que os alunos tivessem mais um momento de confraternização. Com os mesmos objetivos, no início de cada ano eram realizadas gincanas com temas musicais em um sítio disponibilizado pela Igreja Batista Conservadora de Bagé, RS, onde os estudantes eram divididos em equipes para uma competição saudável entre eles. Na separação dos grupos, procurava-se colocar alunos de diferentes instrumentos na mesma equipe, a fim de estimular uma integração mais abrangente. Os ensaios gerais eram realizados todas as sextas-feiras a partir das 14 h. Para este fim, escrevi vários arranjos progressivos, ou seja, com partes escritas em níveis diferentes de dificuldade, o que possibilitava a participação de todos. Como “matéria prima” para o desenvolvimento dos arranjos, eram utilizados temas bem conhecidos da música erudita, alguns extraídos das lições do Método Suzuki, e ainda acordes para trabalhar a iniciação à improvisação.

A cada quinze dias trazíamos professores com formação superior, os quais trabalhavam especialmente com os monitores.

Os professores trazidos inicialmente para ministrar as Master Classes no projeto Da Maya Orquestra foram:

Instrumento	Professor
Violino	Tiago Ribas ¹⁰
Viola	Tiago Ribas
Viloncelelo	Angelique Oliveira ¹¹
Contrabaixo Acústico	Diogo Baggio ¹²

Tabela 4 – Primeiros professores do Projeto de Integração e Inclusão Social Orquestra Jovem do Pampa.

As aulas ministradas aos monitores eram feitas no formato de Master Classes e eram assistidas pelos demais alunos, proporcionando um crescimento geral para todos os envolvidos nestas atividades. A possibilidade oferecida aos alunos de poderem assistir às aulas de instrumentos diferentes dos seus, proporcionava um enriquecimento abrangente no aprendizado musical como um todo.

Além dos professores que ministravam master classes periodicamente, eram trazidos outros profissionais da área da música com o objetivo de ampliar os horizontes dos alunos em todos os sentidos, dentre estes destaco a maestrina Rocio Mairena Berrocal da Costa Rica, trazida a Bagé pelo maestro Alexandre Takahama (professor da Universidade Federal do Pampa) em 2014, a qual fez um belo trabalho com os alunos do Projeto Da Maya Orquestra. Outra figura muito importante que se fez presente neste projeto foi o maestro/violinista Levon Ambartsumian¹³, juntamente com a Arco Chamber Orquestra (Geórgia - EUA), na época formada por músicos de sete nacionalidades diferentes. Este acontecimento também levou nossos alunos, que na maioria nunca haviam saído de Bagé, a uma experiência internacional através do contato que tiveram com os músicos estrangeiros.

¹⁰ Tiago Ribas: Violinista, mestre em práticas interpretativas / violino, pela UFRGS, atualmente é professor de violino e viola na UFPEL.

¹¹ Angelique Oliveira: violoncelista formada para Escola de Comunicações e Artes da USP, atuou como violoncelista da Orquestra Jazz Sinfônica do Estado de São Paulo durante 15 anos, e tem uma vida artística muito atuante como violoncelista com vários artistas e, em muitos eventos, como solista.

¹² Diogo Baggio: Contrabaixista, graduado em contrabaixo pela UFRGS, professor de contrabaixo da UFSM, atualmente doutorando em música na University of Georgia – Athens -USA.

¹³ Levon Ambartsumian: de origem russa, maestro e professor de viola na Universidade da Geórgia (EUA). Estudou música no Conservatório de Moscou sob a orientação de virtuosos como Felix Andrievski, Yuri Yankelevich, Leonid Kogan e Igor Bezrodny. Ganhou prêmios em importantes concursos internacionais e é o fundador e diretor artístico da Arco Chamber Orchestra.



Ilustração 2 – Parceria da Orquestra Jovem do Pampa com a Arco Chamber Orchestra para apresentação na cidade de Bagé, RS.

As apresentações da orquestra, que inicialmente eram feitas somente com instrumentos de cordas, muitas vezes contavam com a participação de sopros e percussão, pois alguns músicos profissionais eram convidados a participar em ensaios e apresentações, com o objetivo de incentivar o crescimento musical dos alunos. Os arranjos progressivos também estimulavam os estudantes no desejo de aprender cada vez mais.

Tendo em foco ainda os objetivos supracitados, foram contratados cantores profissionais para vários concertos com a orquestra, que normalmente cantavam árias de óperas famosas ou canções que tradicionalmente são interpretadas por cantores líricos. Ao acompanharem estes cantores, os alunos puderam vivenciar experiências marcantes, pois mesmo que estivessem muitas vezes tocando partes simplificadas e adequadas ao seu próprio nível musical, eles podiam se integrar a um contexto artístico onde eram contagiados com a interpretação musical de cantores experientes, que por estarem em um nível musical e profissional avançado, proporcionavam aos estudantes a oportunidade de estarem inseridos em um contexto musical de excelência.



Ilustração 3 - Fotos de algumas apresentações da Orquestra Jovem do Pampa:

Os ensaios e as aulas aconteciam no Da Maya Espaço Cultural e em algumas salas cedidas pela Igreja Batista Conservadora, que sempre apoiou projetos de cunho social.

Na função de diretor do programa, assisti a várias aulas e realizei constantes reuniões com os monitores e professores buscando melhores resultados.

Diferentemente do primeiro projeto no qual trabalhei, constatei em minha experiência que há maior eficiência no trabalho homogêneo do ensino coletivo. A instrução feita por músicos específicos de cada instrumento, os quais passavam conhecimento aos estudantes de música com maior profundidade, e podiam fazer boas demonstrações nos próprios instrumentos, proporcionou um desenvolvimento musical com mais consistência. Por isso, considero que a função do maestro em um trabalho de ensino coletivo é muito mais eficaz quando o mesmo dirige pedagogicamente um grupo de professores, proporciona a presença de músicos profissionais convidados e cuida do repertório trabalhado pela orquestra-escola, de maneira que o mesmo seja elaborado com arranjos progressivos e de interesse dos alunos (FREIRE, MENDONÇA, FREIRE 2004, p. 3).

Devido à crise que se instalou no Brasil em 2015, o Grupo Da Maya não conseguiu manter o patrocínio destinado à Da Maya Orquestra e, para manter-se em funcionamento, a mesma passou a se chamar Orquestra Jovem do Pampa, tendo como mantenedora a Associação de Amigos da Orquestra Jovem do Pampa, que conta com o apoio de pessoas físicas e empresas associadas, que ajudam a manter financeiramente o trabalho.

Na parte artística e pedagógica, a Orquestra Jovem do Pampa mantém a seguinte estrutura (além dos alunos e músicos convidados que participam da orquestra):

Função	Quantidade	Detalhamento
Diretor Artístico/ Pedagógico e Maestro	1	Para a viabilização financeira na realização do projeto, inicialmente estas três funções são desempenhadas por uma única pessoa, tendo-se como meta distribuí-las posteriormente entre três profissionais.
Coordenador	1	Faz a coordenação geral do projeto.

Função	Quantidade	Detalhamento
Professor(a) de Violino	1	Os professores são trazidos de várias regiões do Brasil e em alguns casos do exterior. Estes ministram aulas no formato de master class principalmente aos monitores.
Professor(a) de Viola	1	
Professor(a) de Violoncelo	1	
Professor(a) de Contrabaixo	1	
Monitor(a) de Violino	2	São estudantes de música com experiência para desempenhar este trabalho, Eles trabalham diariamente com os alunos iniciantes.
Monitor(a) de Viola	1	
Monitor(a) de Violoncelo	1	
Monitor(a) de Contrabaixo Acústico	1	

Tabela 4–Estrutura de pessoal para a atuação na área artística e pedagógica.

Por se tratar de um projeto de inclusão social, temos dentro do curso, além das aulas de música, classes de inglês e palestras para o direcionamento profissional e acadêmico dos alunos.

4.2 ANTECEDENTES: MINHA EXPERIÊNCIA COMO MAESTRO NO ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTOS: ENSINO COLETIVO HETEROGÊNEO

Meu envolvimento com o ensino coletivo começou em 2003, com a formação de uma banda de sopros na Igreja Batista Conservadora, localizada na cidade de Bagé, RS. Dei continuidade a este trabalho após o início feito pelo maestro Manoel Alves¹⁴. Por falta de recursos para a contratação de professores específicos de cada instrumento, precisei além de reger, estudar e ensinar flauta transversal, clarinete, sax soprano, sax alto, sax tenor, trompete, trombone, bombardino, tuba e percussão. Esta necessidade me obrigou a trabalhar de forma heterogênea com todos estes instrumentos ao mesmo tempo. Para o desenvolvimento deste trabalho, segui padrões similares aos apresentados por Campos (2015). Sobre a relação regente e educador, encontramos diversos autores como Fucci-Amato (2013), Figueiredo (2006), Grings (2011), entre outros e uma considerável bibliografia que destacam a importância do regente como um verdadeiro professor de música contribuindo para a formação musical em diversos níveis (CAMPOS 2015, p. 23).

Para o desenvolvimento dos alunos, selecionei repertórios conhecidos por eles e comecei desenvolvendo arranjos progressivos para cada instrumento respeitando o tempo de progresso de cada estudante e as dificuldades específicas de cada instrumento. A teoria

¹⁴ Maestro Manoel Alves, musicista natural de Criciúma, responsável pela formação de várias bandas de música no Rio Grande do Sul e Santa Catarina.

musical era ensinada somente de acordo com a necessidade do repertório, e todo o trabalho era feito de forma que tivesse um efeito motivacional em todos os envolvidos. Introduzi simultaneamente o uso de métodos específicos de cada instrumento para que fossem estudados pelos alunos paralelamente, procurando orientá-los dentro de suas necessidades específicas e coletivas. O trabalho se desenvolveu de forma empolgante, a motivação dos alunos era grande. Dentro de poucos meses estávamos tocando muitas músicas e pude regê-los em diversas apresentações. Em 2004, procuramos inserir a utilização do Método Da Capo¹⁵ de Joel Barbosa (2004), porém os alunos não demonstraram interesse no repertório trabalhado neste método. Em 2005, comecei a incluir instrumentos de cordas para a formação de uma orquestra, visto a inexistência de grupos desta natureza na região e, para o trabalho pedagógico com as cordas, utilizei o mesmo procedimento utilizado com os sopros e percussão. A partir de 2006, realizamos vários eventos com a nova formação, sopros, cordas e percussão. Desde então, o grupo passou a se chamar Orquestra Filarmônica Batista, pois o projeto era chegar a ser uma filarmônica, o que logicamente demandaria de um capital considerável disponível para que isso se tornasse uma realidade.

Posteriormente acrescentei instrumentos de base (guitarra, contrabaixo elétrico, teclados e violão), então o grupo chegou a uma formação similar a uma Orquestra Jazz Sinfônica executando músicas dos gêneros erudito e popular. Atualmente o grupo conta também com um coral e em sua formação total possui aproximadamente 110 (cento de dez) musicistas entre cantores e instrumentistas, fazendo constantes apresentações.

O trabalho da Orquestra Batista & Coral tem conquistado o prestígio de muitas pessoas de todas as cidades da região onde se encontra. Em seus principais concertos, ela tem reunido plateias com cerca de 5 mil pessoas.

Contudo, apesar de ter alcançado resultados musicais interessantes para o tempo de estudo dos músicos, eu sabia que não possuía a profundidade desejada em cada instrumento para passar aos alunos e procurei encaminhá-los a professores específicos de cada instrumento, através de aulas particulares para que estes alcançassem níveis musicais mais elevados.

¹⁵ Método Da Capo. É um método elementar para o ensino coletivo ou individual de instrumentos de banda, foi resultado da tese de doutorado do prof. Joel Barbosa 1964. Foi editado como livro a partir do ano de 2004.



Ilustração 4 – Alguns concertos com a Orquestra Batista & Coral:

5 PROGRAMA PARA O ENSINO COLETIVO DE CORDAS FRICIONADAS NO PROJETO DE INTEGRAÇÃO E INCLUSÃO SOCIAL ORQUESTRA JOVEM DO PAMPA

Como parte final deste trabalho, apresento uma sugestão de programa especificamente desenvolvido para o ensino coletivo de cordas friccionadas no Projeto de Integração e Inclusão Social Orquestra Jovem do Pampa. Este programa também poderá servir de parâmetro para projetos que tenham os mesmos objetivos, guardando as devidas peculiaridades de cada trabalho.

Para o desenvolvimento deste, realizamos um evento onde trouxemos a Prof.^a Dr.^a Liu Man Ying, que é uma referência nesta área no Brasil.

Durante uma semana, foi ministrado por ela um curso de capacitação de ensino coletivo de cordas para os monitores e professores do Projeto de Integração e Inclusão Social Orquestra Jovem do Pampa, aulas para os alunos do projeto supracitado, e ainda discutimos sobre vários pontos importantes, para, por fim, definirmos o programa de ensino coletivo de cordas a ser utilizado neste projeto.

Métodos a serem utilizados:

- 1- The Teaching of Action in String Playing de P. Rolland e M. Mutschler. Esta metodologia servirá de base para as demais, servirá como fundamento teórico-prático que guiará todas as ações pedagógicas dos grupos de ensino coletivo de cordas.
- 2- Método para Ensino Coletivo de Cordas baseado em melodias brasileiras – Liu Man Ying.

Esta metodologia servirá de guia para a iniciação ao ensino coletivo de cordas. Ela será aplicada principalmente com os alunos de faixa etária menor, a partir dos 6 anos de idade. O método aplica de forma prática os princípios de Rolland utilizando melodias brasileiras.

- 3- All for Strings vol. 1 a 3 de G. E. Anderson e R. S. Frost.
Esta metodologia será usada concomitante ao Método de L. M. Ying e servirá de apoio para o desenvolvimento técnico das turmas nos semestres mais avançados.
- 4- The Suzuki Concept de Shiki Suzuki.
As melodias contidas neste método serão utilizadas como base para os arranjos progressivos desenvolvidos para serem trabalhados com todos os alunos nos ensaios e apresentações da orquestra, pois estas começam a introduzir os alunos na música erudita de forma leve e agradável.

Os ensaios gerais com os alunos acontecerão a partir do momento em que estes estiverem na lição número 50 do Método All For Strings.

Dia	Atividade	Duração	Detalhamento
terça-feira	- Aulas coletivas de cordas	1h e 30min	
quarta-feira	- Aulas coletivas de cordas (recuperação)	1h e 30min	Aula para atender especialmente os alunos que apresentem maior dificuldade, para que estes possam acompanhar os demais, sem causar atraso no programa curricular de ensino.
quarta-feira	- Ensaio de naipe	1h e 30min	
quinta-feira	- Aulas coletivas de cordas 15h às 16h30min	1h e 30min	
sexta-feira	- Ensaio geral da Orquestra Jovem do Pampa 14h às 15h30min	1h e 30min	

Tabela 6 – Cronograma semanal de aulas e ensaios do Projeto de Integração e Inclusão Social Orquestra Jovem do Pampa.

5.1 CRONOGRAMA PARA O ENSINO EM QUATRO SEMESTRES:

Primeiro Semestre

All for Strings Vol. I – exercícios 1 a 64;

Método L. M. Ying vol. I - exercícios 1 ao 37;

Suzuki vol. I exercícios 1 ao 4.

Segundo Semestre

All for Strings vol. I – exercícios 65 a 139;

Método L. M. Ying vol. I – exercícios 37 ao 74;

Suzuki vol. I – exercícios 5 a 9.

Terceiro Semestre

All for Strings vol. I – exercícios 144 a 184;

All for Strings vol. II – exercícios 1 ao 67;

Método L. M. Ying vol. II – exercícios 74 ao 112 ;

Suzuki vol. I – exercícios 10 ao 14.

Quarto Semestre

All for Strings vol. II – exercícios 69 a 147;

All for Strings vol. III – exercícios 1 a 69;

Método L. M. Ying vol. II – exercícios 113 a 150;

Suzuki vol. I – exercícios 15 a 17;

Suzuki vol. I – exercícios 1 a 5.

5.2 VÍDEOS DEMONSTRATIVOS

Em complemento, serão apresentados alguns vídeos demonstrando maneiras de transmitir o conhecimento em aulas coletivas iniciais de instrumentos de cordas friccionadas.

Vídeo	Assunto Abordado	Detalhamento
Vídeo 1	Nome das partes do instrumento	<ul style="list-style-type: none"> - Para começar o ensino coletivo de instrumentos é necessário que o aluno aprenda (dentre outras coisas), o nome das partes do instrumento. - Falar o nome de cada uma das partes, fazer uma contagem para que os alunos repitam os mesmos ao mesmo tempo e comecem a noção de andamento. - Chamar alunos para fazer o mesmo, para que estes desenvolvam liderança e para que a aula fique mais interativa.
Vídeo 2	Postura na cadeira	Estruturar em quatro passos: <ol style="list-style-type: none"> 1- Sentar na ponta da cadeira; 2- Levantar o pé esquerdo um pouco à frente; 3- Coluna ereta; 4- Ombros relaxados.
	Postura em pé	<ol style="list-style-type: none"> 1 - Pés com abertura proporcional à largura dos ombros. 2 - Coluna ereta; 3 - Ombros relaxados; 4 - Joelhos levemente flexionados (soltos).
Vídeo3	Como segurar o violino	- Em 5 passos

Ensinando a Segurar o Arco		
Vídeo	Assunto Abordado	Detalhamento
Vídeo 4	3 maneiras de ensinar a segurar o arco utilizando o lápis.	<p>- A preparação é feita com o lápis, por ser um objeto que os alunos já estão acostumados e isso ajudará para que o aluno não tencione os dedos.</p> <p>- Todas as maneiras de ensinar como segurar o arco devem chegar ao mesmo resultado:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Dedo mínimo curvo; 2. Polegar curvo alinhado com o dedo médio; 3. Indicador curvo deitado entre a primeira e segunda junta.
	Maneira 1 com lápis	<p>Com a mão virada para cima:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 – Colocar o lápis na marca do dedo indicador; 2 – Sem tirar do dedo indicador levar o lápis até a marca do dedo mínimo; 3 – Curvar os dedos e encostar a ponta do polegar no dedo médio; 4 – Virar a mão para baixo;
	Maneira 2 com lápis	<ol style="list-style-type: none"> 1 - Segurar o lápis com a ponta dos dedos, deixando os mesmos levemente separados; 2 – Alinhar o dedo polegar com o dedo médio; 3 – Deitar o dedo indicador com a marca encostando no lápis; 4 – Deslizar o dedo médio e o anelar de maneira parecida com a posição do indicador, de maneira que o dedo polegar encoste no dedo médio.
	Maneira 3 com lápis	<p>Esta maneira mais indicada para crianças.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 – Fazer com os dedos da mão direita um formato parecido com a cabeça e um coelho, como se os dedos polegar, médio e anelar fossem os dentes. Já o indicador e o mínimo representam as orelhas; 2 – Colocar o lápis entre os dedos médio e o polegar como se o “coelho” estivesse mordendo o lápis (ou uma cenoura). A ponta do polegar deve encostar na segunda junta do dedo médio, sempre com os dedos curvos; 3 – O dedo indicador deita com a marquinha encostando no lápis, como se uma das orelhas do coelho estivesse cansada. A outra orelha, representada pelo dedo mínimo fica em pé, como se estivesse atenta para que a “onça não coma o coelho”.
	Exercícios com o lápis Exercício 1 Exercício 2 Exercício 3	<ol style="list-style-type: none"> 1 - Fazer círculos com o lápis somente esticando e encolhendo os dedos; 2 – Fazer gesto como se estivesse jogando o lápis, imaginando que ele é uma flecha; 3 – Exercícios rítmicos com o lápis saindo do ombro esquerdo utilizando palavras conhecidas para auxiliar como: guaraná, coca-cola fanta, chocolate quente, etc.
Vídeo 5	Nome das partes do arco	- utilizar a mesma metodologia utilizada para ensinar o nome das partes do violino.
	Segurando o Arco 1	<p>Segurar diretamente no local correto do arco e posicionar em 4 passos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 – Os dedos polegar e médio encostam no início da castanha e um no outro, sempre curvos, formando um círculo. 2 – O dedo anelar tapa o “olhinho” que tem na castanha; 3. O dedo indicador deita com a sua marquinha na vareta;

		4. O dedo mínimo fica com a ponta na vareta; Obs. Dedos sempre curvos.
	Segurando o Arco 2	- Encontrar o ponto de equilíbrio do arco; - Colocar o polegar na vareta no ponto de equilíbrio; - Montar os dedos como se fosse no lápis, (dedinho curvo, polegar curvo encostado no dedo médio e indicador com a lateral deitada na vareta. - Arrastar a mão até que o polegar encoste no começo da castanha.
	Alguns exercícios com o arco	1 - Foguete; Estica o braço e leva o arco reto como se fosse um foguete subindo até a lua. - Observar o ângulo que fica o pulso quando o foguete está bem em cima, pois é este ângulo que deve ficar quando o arco está “no talão”. - Já, quando o foguete estiver bem embaixo o ângulo do pulso será o mesmo de quando o arco estiver “na ponta”. 2. Colocar o arco no ombro e simular jogá-lo como uma flecha na reta do nariz; utilizando palavras conhecidas para auxiliar como: guaraná, “coca-cola fanta”, chocolate quente, etc.
Vídeo 6	Exemplo 1 de exercícios com cordas soltas	Tocando nas cordas soltas notas pertencentes a harmonia de uma música, para posteriormente juntar com a melodia.
Vídeo 7	Exemplo 1 de exercícios com cordas soltas	Exercício nº1 do método All for Strings vol. 1 a 3 de G. E. Anderson e R. S. Frost

Tabela 7 – Roteiro dos Vídeos Demonstrativos

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nos dados desta pesquisa, foi possível mostrar o quanto o ensino coletivo de instrumentos tem ganhado prestígio no Brasil. A realização de três grandes eventos no mesmo ano sobre o assunto mostra uma realidade: os pesquisadores de ensino coletivo de instrumentos têm conseguido discutir sobre este assunto a nível nacional e vêm conseguindo atingir seus objetivos, mostrando a eficiência desta metodologia de ensino e disseminando-a.

A análise, tanto do perfil do maestro no que diz respeito à liderança, quanto dos conhecimentos próprios da regência, como arranjos, técnicas de ensaio, entre outros, evidenciaram o quanto este profissional pode ser eficaz na direção de orquestras que se desenvolvem através do ensino coletivo.

Por outro lado, foram apresentadas possibilidades metodológicas do ensino coletivo através de diferentes opiniões de pesquisadores, possibilitando que os rumos pedagógicos possam ser escolhidos conforme a realidade específica de cada trabalho. Com base em respostas fundamentadas sobre o que proporciona melhor resultado, o ensino homogêneo ou heterogêneo, quanto tempo deve-se seguir com o ensino coletivo para depois passar às aulas individuais, quantas aulas por semana e quanto tempo cada, se é aconselhável ou não dividir

turmas por faixas etárias, e ainda quais os principais métodos utilizados para o ensino coletivo de instrumentos de cordas friccionadas.

Toda esta busca me conduziu a entender que a função do maestro frente a uma orquestra que se desenvolve através do ensino coletivo de instrumentos, e neste caso os de cordas friccionadas, torna-se muito mais efetiva quando este dispõe de recursos para a contratação de profissionais específicos de cada um dos instrumentos para o desenvolvimento do trabalho, o que possibilita ao regente desenvolver suas demais funções de direção com maior eficiência e amplia o crescimento dos alunos no aprendizado.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Lélío Eduardo. As bandas de música e seus “Mestres”. Cadernos do Colóquio, Vo. 10, n. 01 (2009).
- AMATO, Rita de Cássia Fucci. A Regência Além da Gerência: Liderança e Inteligência Emocional em Maestros. XXX Encontro Nacional de Engenharia de Produção, São Carlos, SP, 15 out. 2010.
- ARAUJO, Felipe. InfoEscola. Pampa. 2006. Disponível em: <http://www.infoescola.com/geografia/pampa/>. Acesso em: 03 de maio. 2017.
- BARBOSA, Joel Luis da Silva Barbosa. An adaptation of american band instruction methods to brazilian music education, using brazilian melodies. 1994. Tese (Doctor of Musical Arts) – University of Washington – Seattle, 1994.
- CAMPOS, E. O Maestro de Banda Brasileiro e Sua Formação: Um Caminho Entre a Banda de Música e a Academia. 2015. 107 f. Dissertação (Mestrado em Regência) – Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.
- CANDÉ, Roland De. História universal da música. Tradução de Eduardo Brandão e Marina Appenzeller. 2. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- CARVALHO, C.; FELIZOLA, M. A Importância do Marketing na Captação de Recursos para o Terceiro Setor. In: XI Congresso de Ciências da Comunicação na Região Centro-Oeste – Brasília/DF, 2009. Brasília/DF. 2009. P. 1-15.
- CERQUEIRA, D. Critérios para elaboração de arranjos para aulas coletivas de violino. In: XIII Encontro Nacional da ABEM, 2004. Rio de Janeiro – RJ. 2004. P. 1-12.
- CARVALHO, Corália; Felizola, Matheus. A Importância do Marketing na Captação de Recursos para o Terceiro Setor. In: XI Congresso de Ciências da Comunicação na Região Centro-Oeste – Brasília/DF, 2009. Brasília/DF. 2009. P. 1-15.
- CRUVINEL, Flávia. Projeto de Extensão Oficina de Cordas da EMAC/UFG: O ensino coletivo como meio suficiente de democratização da prática instrumental. In: ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTOS MUSICAIS. Anais. Goiânia: A Escola de Música e Artes Cênicas da Universidade Federal de Goiás, 2004. 68-71 p.
- Dos Santos, Nilceia. ET al. Captação de Recursos Financeiros em Organizações Sem Fins Lucrativos: A Utilização de Indicadores de Gestão Para os Doadores e Beneficiários dos projetos Sociais. Revista de Gestão USP, São Paulo, v. 15, n. especial, p. 75-91, 2008.
- ESCOLA DE MÚSICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. Bacharelado em Regência. Disponível em: http://www.musica.ufrj.br/index.php?option=com_content&view=article&id=121%3Aregencia-de-orquestra&catid=36&Itemid=83> Acesso em 10 nov 2016.
- ESCOLA DE MÚSICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. Programa de Pós-Graduação Profissional em Música. Disponível em: <http://promus.musica.ufrj.br/index.php>> Acesso em 07 dez 2016.

ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTO MUSICAL.

Disponível em: <<http://encontronacional.virtual.ufc.br/enecim/>> Acesso em 02 out 2017.

FREIRE, R. D.; MENDONÇA M. L. V.; FREIRE, S. F. Critérios para Elaboração de Arranjos para Aulas Coletivas de Violino. In: XIII Encontro Nacional da ABEM, 2004, Rio de Janeiro – RJ. Anais... Rio de Janeiro, 2004. p. 1-12.

FISCHER, Heloisa Cidadania Sinfônica. Anuário Viva Música, Rio de Janeiro, 343, 2012. N/D, 2012.

GALINDO, João Maurício. Cordas Pró Guri. São Paulo: Sociedade dos Amigos do Projeto Guri, 1998.

GOLEMAN, D. What makes a leader? Harvard Business Review, Boston, v. 82, n. 1, pp. 82-91, 2004. Leadership that gets results. Harvard Business Review, Boston, v. 72, n. 2, pp. 78-90, 2000.

GREEN, Barry. The Mastery of Music: Ten Pathways to True Artistry. 1. Ed. New York: Three Rivers Press, 2003. 304p.

HEIDRICH, Gustavo. Classificar Por Desempenho e Separar as Turmas. Gestão Escolar. São Paulo, 20, dez. 2016. Disponível em: <<https://gestaoescolar.org.br/conteudo/688/classificar-por-desempenho-e-separar-as-turmas>>. Acesso em: 20 dez. 2016.

HARRY E. Price, James L. Byo. Rehearsing and Conducting, Revista de Gestão USP, São Paulo, v. 15, n. especial, p. 75-91, 2008.

ILARI, Beatriz. A música e o cérebro: algumas implicações do neurodesenvolvimento para a educação musical. Revista da ABEM, Porto Alegre, V. 9, 7-16, set. 2003. Disponível em <[HTTP://www.abemeducacaomusical.org.br/masters/revista9/revista9_artigo1.pdf](http://www.abemeducacaomusical.org.br/masters/revista9/revista9_artigo1.pdf)> Acesso em 20 de ago. de 2016.

IMETON, Luciana. A Contribuição da Contabilidade Ao Processo de Gestão de uma Organização do Terceiro Setor: O Caso da IDES. 2008. 104 f. Dissertação (Pós-Graduação em Contabilidade) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008 .

JÚNIOR, José Teixeira d'Assumpção. O regente de coro: educador e artista. Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ. Anais do SIPOM 2012. PPGM

KATER, Carlos. O que podemos esperar da educação musical em projetos de ação social. Revista da ABEM, Porto Alegre, v.10p.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 04 de ago. de 2016.

KUSHANO, Elizabete Sayuri, ALMEIDA, Volnei Gomes. Inclusão social, cidadania e turismo. 2008. Disponível em <<http://www.partes.com.br/turismo/inclusaosocialeturismo.asp>>, acesso em 29/08/2016.

LARA, Larissa. A relevância do trabalho do assessor de imprensa na captação de recursos para o terceiro setor. 2008. 79f. Monografia (Pós-Graduação) – Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC, Criciúma, 2008.

LOUREIRO, A.M.A. O ensino da música na escola fundamental, um estudo exploratório, 2001, 241p. Dissertação (Mestrado em Educação, Pontifícia Universidade Católica Minas Gerais).

- MARTIN, César A, Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais Possibilidades e Limitações. Disponível em: Slide Share. Acesso em: 17 de fevereiro de 2017.
- MARTINS, João Carlos. A Música como instrumento de superação. Disponível em [HTTP://icekilmer.wordpress.com/201002/23/joao-carlos-martins-a-musica-como-instrumento-de-superacao](http://icekilmer.wordpress.com/201002/23/joao-carlos-martins-a-musica-como-instrumento-de-superacao), último acesso em 07 de agosto de 2016.
- MERRIAM, A O. The anthropology of music. U.S.A.: North – west Wniversity Press, 1964.
- MOREIRA, Ildeu de Castro, A inclusão social e a popularização da ciência e tecnologia no Brasil. *Inclusão Social*. Brasília, v.1, n. 2, p, 11-16, abr./set. 2006.
- OLIVEIRA, Enaldo Antonio James. O ensino dos instrumentos de cordas: reflexão e prática. 1998. 202 f. Dissertação (Mestrado em Musicologia) – Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo, 1998.
- OTT, Ellen Carolina. Princípios da Interdisciplinaridade e elementos da Ludicidade nas Práticas de Ensino Musical Infantil: Reflexões e Desafios na Escola. In: Workshop Internacional de Aprendizado Coletivo de Cordas –
- PACIEVITCH, Thaís. Inclusão Social. Disponível em <http://www.infoescola.com/sociologia/inclusao-social/>, último acesso em 25/08/2016.
- PAINEL FUNARTE DE ENSINO COLETIVO DE CORDAS, 2016, Rio de Janeiro. Anais eletrônicos. Rio de Janeiro: FUNARTE, 2016. Disponível em: <<http://www.funarte.gov.br/musica/painel-funarte-de-ensino-coletivo-de-cordas>>. Acesso em 16 jan. 2017.
- PENNA, Maura. Desafios para a educação musical: ultrapassar oposições e promover o diálogo. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v.14, p. 35-43, mar. 2006. Acesso em <[HTTP://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista14/revista14_artigo4.pdf](http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista14/revista14_artigo4.pdf)>. Acesso em 28/08/2016.
- PENNA, Maura; BARROS, Olga Renalli Nascimento e; MELLO, Marcel Ramalho de. Educação musical com função social: qualquer prática vale? *Revista ABEM*, Porto Alegre, v.20, p. 65-78, jan.-jun.2012. Disponível em <[HTTP://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista27/revista27_artigo6.pdf](http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista27/revista27_artigo6.pdf)>. Acesso em 10 de agosto de 2016.
- POLINI, Naira de Brito. NEOJIBÁ, os toques brasileiros na experiência musical e sociocultural venezuelana. 2012. 44f. Trabalho de Conclusão de Curso (Pós-Graduação em Gestão de Projetos Culturais e Organização de Eventos), CELACC/ECA-USP, São Paulo, SP.
- QUEIROZ, C. C.; RAY, S. Mapeamento do Ensino Coletivo de Cordas em Goiânia. In: Encontro Anual da Associação Brasileira de Educação Musical, 14, 2005, Belo Horizonte. Anais...Belo Horizonte: ABEM, 2005. p. 1-5.
- RAY, S. Pedagogia da Performance Musical. 2015. 199 f. Tese (Pós-doutorado em Música) – Escola de Música e Artes Cênicas, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2015.
- RODRIGUES, Társilla. Ensino Coletivo de Cordas Friccionadas: uma análise da Proposta Metodológica de Ensino Coletivo de Violino e Viola do Programa Cordas da Amazônia. 2012. 95f. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Ciências da Arte, Universidade Federal do Pará, Belém, 2012.

RIBEIRO, Raimundo Luis. Inclusão através do projeto Música no Munim: Musicalizando crianças e jovens. 2012. 79f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura) – Universidade Federal do Maranhão, São Luis, MA.

RIBEIRO, CinaraBaccili. Levantamento de teses, dissertações e artigos sobre a prática profissional do regente de coros como educador musical. In: XXII Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical, 2015, Natal/RN, Anais Eletrônicos, Natal/RN, 2015.

SANTOS, Carla Educação Musical nos contextos não-formais: um enfoque acerca dos projetos sociais e sua interação na sociedade, Universidade Federal da Paraíba, 2006.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: Construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SCHERCHEN, Hermann. Manuale Del Direttore D'Orchestra. Traduzionedi Gilberto Deserti. Milano: Curci, 1966.

Silva, Antônio. Formação de Instrumentistas de Cordas Friccionadas: a perspectiva da metodologia introduzida por Alberto Jaffé. Anais do XIX Congresso da Associação Brasileira de Educação Musical, p. 1063. Goiânia, 2010.

Site oficial do NEOJIBÁ. Disponível em: <<http://www.neojiba.org>>. Acessos em : 12 agosto de 2016.

SUZUKI, Shin. Educação é Amor: O Método Clássico da Educação do Talento. 3. Ed. Santa Maria: Editora Pallotti, 2008. 143p.

WINACC, 2016, Curitiba. Anais... Curitiba- PR: Universidade Tecnológica Federal do Paraná, 2016. p. 94-108.

WINACC. Workshop Enaldo Oliveira. Disponível em:<<https://www.youtube.com/watch?v=MVgusllhDEo&t=500s>> Acesso em 20 nov. 2016

YING, Liu. M. O Ensino Coletivo Direcionado no Violino. 2007. 227f. Dissertação (Mestrado em Artes) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

YING, Liu. M. Diretrizes para o Ensino Coletivo de Violino. 2012. 209f. Tese (Doutorado em Música) – Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

VILLA-LOBOS, Heitor, "Educação Musical". Boletim Latino Americano de Música, abril de 1946.

VENTURA, Mauro, Orquestras sociais se multiplicam no Brasil, mudando o destino de jovens carentes Disponível em:<<http://oglobo.globo.com/cultura/orquestras-sociais-se-multiplicam-no-brasil-mudando-destino-de-jovens-carentes-5787491>>. Acesso em: 30 de julho de 2016.

ANEXOS

ANEXO 1 – PRODUTO ARTÍSTICO/PEDAGÓGICO QR CODE E LINK PARA ACESSO AOS VÍDEOS DEMONSTRATIVOS



<http://promus.musica.ufrj.br/index.php/estrutura-curricular/pesquisas-encerradas?pesquisa=13#produtos-art%C3%ADsticos>