

Prospectiva (Frutal-MG).

Ensino coletivo de instrumentos de percussão com som de altura indeterminada: perspectivas e desafios.

Elmo Haizer da Silva.

Cita: Elmo Haizer da Silva (2016). *Ensino coletivo de instrumentos de percussão com som de altura indeterminada: perspectivas e desafios*. Frutal-MG: Prospectiva.

Dirección estable:

<https://www.aacademica.org/editora.prospectiva.oficial/64>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.

Para ver una copia de esta licencia, visite

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <http://www.aacademica.org>.

Elmo Haizer da Silva



**Ensino coletivo de instrumentos de
percussão com som de altura
indeterminada: perspectivas e desafios**



Elmo Haizer da Silva

Ensino coletivo de instrumentos de percussão com
som de altura indeterminada: perspectivas e desafios

Frutal-MG
Editora Prospectiva
2016

Copyright 2016 by Elmo Haizer da Silva

Capa: Jéssica Caetano

Foto de capa: Internet

Revisão: O autor

Edição: Editora Prospectiva

Editor: Otávio Luiz Machado

Assistente de edição: Jéssica Caetano

Conselho Editorial: Antenor Rodrigues Barbosa Jr, Otávio Luiz Machado e Rodrigo Portari.

Contato da editora: editorapropectiva@gmail.com

Página: <https://www.facebook.com/editorapropectiva/>

Telefone: (34) 99777-3102

Correspondência: Caixa Postal 25 – 38200-000 Frutal-MG

SILVA, Elmo Haizer da.

Ensino coletivo de instrumentos de percussão com som de altura indeterminada: perspectivas e desafios. Frutal: Prospectiva, 2016.

ISBN: 978-85-5864-062-6

1. Ensino coletivo de instrumentos musicais. 2. Instrumentos de percussão com som de altura indeterminada. 3. Arranjos para ensino coletivo. 4. Grafia musical para percussão I. Silva, Elmo Haizer de. II. Universidade do Estado de Minas Gerais. III. Título.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	8
1 MODALIDADES DE ENSINO DE INSTRUMENTOS MUSICAIS: GRUPO, TUTORIAL E COLETIVO.....	12
2 ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTOS MUSICAIS: AS PERSPECTIVAS DE FLÁVIA CRUVINEL, CRISTINA TOURINHO E RODRIGO PAIVA.....	15
3 GRAFIAS MUSICAIS PARA INSTRUMENTOS DE PERCUSSÃO COM SOM DE ALTURA INDETERMINADA: UMA BREVE ANÁLISE.....	19
3.1 GRAFIA MUSICAL PARA INSTRUMENTOS DE PERCUSSÃO COM SOM DE ALTURA INDETERMINADA: BREVE CRONOLOGIA.....	21
4 “BATERIA & PERCUSSÃO BRASILEIRA EM GRUPO, COMPOSIÇÕES PARA PRÁTICA DE CONJUNTO E AULAS COLETIVAS”: UMA ANÁLISE DA PROPOSTA DE PAIVA E ALEXANDRE (2010).....	27
4.1 BREVE ANÁLISE DAS COMPOSIÇÕES.....	29
4.1.1 “Sempre Dez”.....	29

4.1.2 “Samba Lelê”	31
4.1.3 “Como é que é?”	34
4.2 DISCUSSÃO	37
5 SAMBA LELÊ: UMA PROPOSTA PARA O ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTOS DE PERCUSSÃO COM SOM DE ALTURA INDETERMINADA	39
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	46
REFERÊNCIAS	48
ANEXO	50

INTRODUÇÃO

O presente trabalho surgiu a partir da necessidade de encontrar materiais didáticos e pedagógicos voltados para o ensino coletivo de instrumentos musicais, direcionados para a percussão com som de altura indeterminada¹, classe de instrumentos que possui esta denominação por não possuírem uma afinação pré-definida. Desenvolvo um trabalho de educação musical através desses instrumentos em espaços educativos diversos como, ONGS, escolas particulares de música, projetos de cunho social e na educação básica, para diversas faixas etárias. Ao longo da minha experiência profissional como percussionista e professor, encontrei grande dificuldade em desenvolver propostas que contemplassem a especificidade do ensino coletivo de percussão com som de altura indeterminada, devido a escassez de materiais específicos voltados para essa abordagem e para tais instrumentos.

Com semelhante necessidade, Paiva (2004) desenvolveu a pesquisa intitulada “*Percussão: uma*

¹ Termo retirado da tese de doutorado de Moita (2011), o trabalho será apresentado no capítulo 3.

abordagem integradora nos processos de ensino e aprendizagem desses instrumentos". O autor destaca a falta de materiais didáticos para o ensino coletivo de percussão, uma vez que "a formação musical de todo percussionista está ligada geralmente à prática em conjunto, ocorrendo tanto no âmbito da música popular, quanto no da erudita". Nesse sentido, destaca "os grupos de tradição folclórica, étnica e religiosa, ou ainda, bandas, orquestras e grupos de percussão" como exemplos de "diferentes campos de atuação e de formação para o percussionista". O autor afirma que "sem a prática em conjunto, a aplicação dos conceitos estudados em situações coletivas de prática musical deixa de ser proporcionada, não havendo a troca de experiências e a interação com outros alunos" (PAIVA, 2004, p.9).

Chamone (2008) enfatiza que a falta de pesquisa acadêmica sobre os processos de ensino e aprendizagem de percussão no Brasil ainda é problemática, e afirma:

A importância e a necessidade de investigações sobre os processos de ensino-aprendizagem musical, especialmente no campo da percussão, carente de pesquisas e produção acadêmica sobre o assunto. Diversos

trabalhos sobre a percussão brasileira já foram realizados nas áreas da Etnomusicologia, Musicologia e Educação, mas pouco foi escrito sobre a pedagogia e as metodologias de ensino da percussão no Brasil (CHAMONE, 2008, p. 15).

Cruvinel (2005) enumera alguns dos principais expoentes voltados ao ensino coletivo de instrumentos musicais:

No Brasil, nomes como Alberto Jaffé (pioneiro no Ensino Coletivo de Cordas), José Coelho de Almeida (pioneiro do Ensino Coletivo de Sopros), Pedro Cameron, Maria de Lourdes Junqueira (piano), Diana Santiago, Alda Oliveira (teclado), Cristina Tourinho, Joel Barbosa, Maria Isabel Montandon (piano), Abel Moraes, João Maurício Galindo, entre outros, utilizam o ensino coletivo como metodologia eficiente na iniciação instrumental (CRUVINEL, 2005, p. 25).

Tal inquietação provocada pela carência de materiais didáticos para o ensino coletivo de instrumentos de percussão com som de altura

indeterminada, levou-me a buscar na literatura específica, trabalhos que abordassem tal problemática. Na literatura acadêmica brasileira encontrei a proposta metodológica de Paiva e Alexandre (2010)², para instrumentos de percussão com som de altura indeterminada.

Através da análise dessa proposta de ensino, propus-me a compreender a concepção de ensino coletivo de instrumentos musicais aplicada na mesma. Como primeiro passo para a realização da análise tornou-se necessário esclarecer as diferenças conceituais existentes entre as abordagens ensino em grupo, ensino tutorial e ensino coletivo. Como fontes de consulta utilizadas para a realização do presente trabalho, busquei autores que comungassem da mesma perspectiva pedagógica e musical que fundamenta o conceito de ensino coletivo de instrumentos musicais, como os trabalhos de Cruvinel (2005); Tourinho (2007, 2010); e ainda, outros autores que tem participado dos Encontros Nacionais de Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais (ENECIM, 2004, 2006, 2010) e Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM)

² O capítulo 4 desta monografia será dedicado a apresentação do trabalho de ensino coletivo de instrumento de percussão dos autores.

Através da análise da proposta de ensino coletivo de instrumentos de percussão com som de altura indeterminada de Paiva e Alexandre (2010), à luz das bibliografias específicas que tratam da temática, serão esclarecidos os aspectos conceituais basilares, bem como analisados os aspectos referentes às dificuldades técnicas e musicais presente nos repertórios e arranjos propostos e ainda, as grafias musicais utilizadas.

No primeiro capítulo tratarei das diferenças conceituais entre as abordagens de ensino em grupo, tutorial e coletivo, visto que existem diferenças pontuais entre as três modalidades de ensino citadas. Este primeiro capítulo discorrerá acerca dessas três modalidades, tendo como base os autores que tratam sobre as diferenças pedagógicas entre estas, direcionando o meu olhar para o ensino coletivo.

O segundo capítulo irá tratar da modalidade ensino coletivo de instrumentos musicais, modalidade esta escolhida como fio condutor do presente estudo, a partir da literatura específica baseada em três autores: Paiva (2004); Cruvinel (2005) e Tourinho (2007, 2010).

O terceiro capítulo tratará da análise das grafias musicais próprias para os instrumentos de percussão com som de altura indeterminada. Será

analisado o desenvolvimento dessa escrita para os instrumentos de percussão a partir das perspectivas musicológicas de Higa (2006) e Moita (2011). Frente à análise proposta pelos autores, apresentarei a escrita musical que mantém os aspectos tradicionais, que no ponto de vista dos mesmos, seria mais adequada para a abordagem de ensino coletivo de instrumentos de percussão com som de altura indeterminada.

O quarto capítulo é dedicado a apresentação do trabalho de ensino coletivo de instrumentos de percussão elaborado pelos autores Paiva e Alexandre (2010), a partir das concepções sobre o conceito de ensino coletivo de instrumentos de percussão com som de altura indeterminada, modalidades de escrita musical para estes instrumentos e nível de dificuldade dos arranjos.

No quinto capítulo apresentarei um arranjo para o ensino coletivo de instrumentos de percussão com som de altura indeterminada elaborado por mim, no qual apresento a escrita musical que considero adequada para estes instrumentos e estratégias didáticas para o desenvolvimento do trabalho de ensino coletivo em turmas heterogêneas.

1 MODALIDADES DE ENSINO DE INSTRUMENTOS MÚSICAIS: GRUPO, TUTORIAL E COLETIVA

Para que possamos direcionar nosso trabalho a partir da perspectiva escolhida, ensino coletivo de instrumentos de percussão com som de altura indeterminada, torna-se necessário que façamos uma distinção conceitual acerca das modalidades de ensino em grupo, tutorial e coletiva, modalidades estas apontadas na literatura específica. É importante salientar que a intenção desta distinção conceitual, é principalmente, evidenciar a eficácia da modalidade de ensino coletivo para a percussão com som de altura indeterminada, não descartando que as outras modalidades de ensino também podem ser eficazes dentro das suas abordagens específicas.

Segundo Oliveira “...o ensino de instrumentos em grupo é aquele em que, dentro de um mesmo espaço e tempo, um grupo de alunos segue orientações de um professor e as realizam, porém, individualmente”, ou seja, “[...] as atividades são realizadas simultaneamente, mas não integradas entre os colegas” e que, portanto, nessa instância de

aprendizagem não se contribui e não se recebe contribuição [...]” (OLIVEIRA, 2010, p. 24)

Em outras palavras, o autor aponta que na modalidade do ensino em grupo, a troca de experiência entre os alunos não é o ponto focal, pois as atividades são realizadas apenas ao mesmo tempo e no mesmo espaço pelos alunos. Neste sentido, tal modalidade difere-se da proposta de ensino coletivo justamente pelo fato de não haver uma troca, uma valorização individual dos alunos no resultado final da peça executada.

Em relação à modalidade de ensino tutorial, Tourinho (2010) analisa que o mesmo é utilizado pelas escolas ditas tradicionais, as quais a autora conceitua como “seguidoras do modelo europeu de ensino”. Tourinho explica: “O ensino tutorial de música nas escolas especializadas privilegia poucos, escolhidos muitas vezes através de severo teste de seleção, que inclui leitura musical e execução de repertório de origem européia”. Tal modalidade é contrária à proposta de ensino coletivo, pelo fato desta última não excluir nenhum aluno, sendo o contato inicial com o instrumento musical feito através de exercícios coletivos que propiciem o fazer musical desde a primeira aula. Tourinho analisa:

Quase sempre exclui iniciantes, que não tiveram oportunidade de um contato anterior com o instrumento que desejam aprender. É possível afirmar que parte dos estudantes que inicia o aprendizado de um instrumento não se profissionaliza ou nem mesmo pensa neste aspecto. O prazer de extrair sons do seu instrumento é a fonte inicial de motivação. (TOURINHO, 2007, p.1)

A partir disso percebe-se que a modalidade de ensino tutorial de instrumentos musicais se contrapõe aos pressupostos que embasam a modalidade de ensino coletivo, os quais preveem interação, compartilhamento de conhecimentos e a diferença entre os alunos, como afirma Tourinho:

O mito da atenção exclusiva é bastante forte no ensino tutorial e a ele se contrapõe a crença do ensino coletivo, de que é possível compartilhar conhecimento, espaço, e que a interação e a diferença são partes importantes do aprendizado. O professor de aulas tutoriais se baseia no modelo de Conservatório e defende a atenção exclusiva ao estudante como

a única forma de poder conseguir um resultado efetivo. Pode-se argumentar em favor do ensino coletivo que o aprendizado se dá pela observação e interação com outras pessoas, a exemplo de como se aprende a falar, a andar, a comer (TOURINHO, 2007, p.1)

Paiva (2004) compartilha da mesma opinião de Tourinho e analisa: “Esse tipo de aprendizagem [tutorial] ainda está fortemente influenciado por modelos educacionais baseados na aquisição de conteúdos e habilidades específicas, consideradas como pré-requisito para a prática musical propriamente dita”. O autor aproveita a definição da modalidade de ensino tutorial para fazer referência à especificidade do ensino de instrumentos de percussão, no qual “a ênfase está na vivência, no fazer musical em grupo, num sentido mais amplo, artístico-sócio-cultural”. Como exemplo, Paiva cita os projetos e grupos sociais que têm como principal enfoque a modalidade de ensino coletivo de percussão com som de altura indeterminada:

São exemplos desse tipo de aprendizagem: as escolas de samba, as nações de maracatu, a capoeira, os terreiros de candomblé, havendo

uma forte identificação com a percussão nesses ambientes...os projetos comunitários que vem se espalhando de maneira crescente através de ações sociais por todo o Brasil são prova disso. Nota-se a forte presença da percussão em projetos sociais como *Meninos do Morumbi* em São Paulo, *Bate Lata* em Campinas e o *Pracatum* em Salvador, entre diversos outros espalhados pelo país³ (PAIVA, 2004, p. 25- 26).

Como mencionado anteriormente, a modalidade de ensino coletivo de instrumento musical, permite e implica na troca de relações importantes para o desenvolvimento de cada um; ou seja, existe uma relação social de dependência, pois todos participam juntos de um mesmo discurso, do resultado final que é apresentado. Partindo dessa perspectiva, torna-se possível o desenvolvimento do ensino coletivo de instrumentos musicais em diferentes contextos, principalmente em turmas heterogêneas através da adaptação de arranjos de

³ Em complemento a citação, temos exemplo destas manifestações percussivas em Belo Horizonte, como o grupo Tambolelê e o Maracatu Lua Nova.

acordo com o nível de cada grupo de alunos da turma, o que torna esta modalidade uma opção plausível para a realização de trabalhos em grandes grupos, como acontece na maior parte dos casos com o ensino de instrumentos de percussão. (OLIVEIRA, 2010, p. 25)

Feita esta breve discussão acerca das modalidades de ensino de instrumentos musicais, percebe-se a importância da perspectiva do ensino coletivo para se pensar em propostas e caminhos metodológicos adequados para o ensino dos instrumentos de percussão com som de altura indeterminada, pois como esclarece Paiva (2004):

Em geral, o percussionista tem a sua formação musical ligada tradicionalmente ao fazer musical **em grupo [coletivo]**, seja pela sua participação em grupos de tradição folclórica, étnica e religiosa, seja pela sua participação em bandas, orquestras e grupos de percussão. Tanto na formação erudita quanto na formação popular, o percussionista torna-se um músico privilegiado no que diz respeito à prática em

conjunto. Por isso, o **trabalho em grupo [coletivo]** com instrumentos de percussão é uma atividade pedagógica que deve fazer parte da formação musical de todo percussionista, seja qual for a sua especialidade (PAIVA, 2004, p.88, grifo nosso).

2 ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTOS MUSICAIS: AS PERSPECTIVAS DE FLÁVIA CRUVINEL, CRISTINA TOURINHO E RODRIGO PAIVA

Este capítulo tratará sobre o ensino coletivo de instrumentos musicais através do olhar de três autores que serviram de base para o atual trabalho, Paiva (2004); Cruvinel (2005) e Tourinho (2007, 2010). A partir da análise de seus trabalhos, serão buscados os pontos de concordância entre eles, para que através destes esclarecimentos possa chegar a um denominador comum entre as perspectivas idealizadas por cada um.

Cruvinel (2005) traça uma linha histórica do ensino coletivo de instrumentos musicais citando vários nomes que foram propulsores desta modalidade de ensino no nosso país. Cita com ênfase especial que a primeira grande iniciativa de sistematização do ensino coletivo de música no Brasil foi com o Canto Orfeônico na era Vargas, com a iniciativa do compositor Heitor Villa-Lobos. Por volta de 1950, cita a autora, começam as iniciativas de ensino coletivo de instrumento musicais, com o professor José Coelho de Almeida (instrumentos de sopro) e posteriormente, Coelho de Almeida

(instrumentos de corda), dando portanto, a iniciativa primordial para que o ensino coletivo de instrumentos musicais fosse difundido em todo o território nacional.

Cruvinel cita Oliveira para definir a organização da aula de ensino coletivo:

Revisão: nesta parte da aula, o professor deve realizar uma recapitulação dos assuntos abordados anteriormente; **Informante:** nesta etapa, o aluno é exposto a um novo problema técnico ou novos materiais a serem desenvolvidos; **Aplicação:** esta é a fase de treinamento em que o aluno aplica e estuda as informações adquiridas na fase anterior. Esta é a grande diferença entre o design pedagógico das aulas coletivas e as aulas individuais, pois aqui se realiza o **estudo dirigido**. (OLIVEIRA⁴, 1998 p.16 apud CRUVINEL, 2005, p.75, grifo nosso)

Cruvinel analisa que a concepção da estrutura das aulas coletivas acima, advém do pensamento

⁴ OLIVEIRA, Enaldo. *O ensino coletivo dos instrumentos de corda: Reflexão e prática*. São Paulo: Dissertação de Mestrado, Escola de Comunicações e artes, Universidade de São Paulo, 1998, p. 202.

teórico de Oliveira (1998) e Galindo (2000). Em sua opinião, a concepção de ensino desses autores é considerada como uma eficiente estrutura didática para a abordagem do ensino coletivo de instrumentos musicais, pois o professor guia minuto a minuto as atividades, fornecendo assim, as orientações necessárias para uma boa execução do instrumento através da utilização de uma linguagem direta sem muita ênfase no aprofundamento teórico. Segundo Cruvinel, é importante ressaltar que essa abordagem de ensino foi criada para o aprendizado do público leigo, tendo como foco principal a iniciação instrumental que na concepção da autora durará cerca de três meses, sendo que, posteriormente, o aluno partirá para o ensino individual.

Para Tourinho (2010), o ensino coletivo acontece:

Quando existe um professor que trabalha com diversos indivíduos no mesmo espaço físico, horário, e que várias pessoas aprendem conjuntamente a tocar a mesma peça. Isto é, o professor está se dirigindo a um grupo de estudantes, que recebem simultaneamente a mesma informação, embora o recebimento e o

processamento desta informação aconteça de forma individual. **No ensino coletivo, o professor deve se dirigir sempre ao grupo**, mesmo quando trabalhando individualmente com um estudante. (TOURINHO, 2010, p.86, Grifo.nosso)"

A autora ressalta que as aulas de ensino coletivo são um espaço de troca de conhecimento inclusiva e que, portanto, a interação e a diferença entre os participantes são importantes neste processo. Em sua perspectiva, o aprendizado coletivo dá-se pela observação e interação com outras pessoas, a exemplo de como aprende-se a falar, a andar, a comer. A autora pontua que o aprendizado musical, no ensino coletivo, acontece primeiramente por imitação, e que a partitura, geralmente, não está presente nas aulas iniciais. O aprendizado é de forma funcional, serve para um determinado resultado específico que se quer alcançar mais rapidamente, de forma imediata.

De acordo com Tourinho, na execução instrumental coletiva, mais importa o desenvolvimento da percepção auditiva do que a decodificação de símbolos musicais. Em relação à duração da modalidade de ensino coletivo

instrumental, Tourinho acredita que possa durar até dois anos com o mesmo grupo até que se passe a um atendimento individual ou em dupla, mantendo um encontro mensal para o ensaio coletivo. Para que o ensino coletivo tenha êxito no aprendizado musical dos alunos, a autora ressalta a necessidade de que acreditemos que todos aprendem com todos; que o papel principal do professor é um modelo.

Tourinho destaca três verbos que são para ela, a chave para o aprendizado musical no ensino coletivo: “observar/comparar/avaliar”. Segundo a autora, estes verbos caminham juntos com o aluno para que este reflita durante a aula, sobre os seus colegas de turma e sobre o professor. Uma vez que o professor é o modelo a ser seguido, o aluno deverá observar o exemplo musical dado por ele, executar e comparar com a sua execução e a de seus colegas, avaliando-a em relação ao resultado sonoro da peça musical. Esse procedimento, segundo Tourinho, “...evitará assim uma necessidade de intervenções verbais explícitas, mesmo porque no ensino coletivo, o professor corrige e incentiva muitas vezes demonstrando com o instrumento em vez de falar.” (TOURINHO, 2007, p. 3)

Em relação ao ensino de percussão, Paiva (2004) refere-se ao ensino coletivo como um

“complemento” da formação musical, pois, para o autor, não é possível que a formação do percussionista seja completa, sem que perpassasse pelo ensino coletivo de percussão, já que o ensino destes instrumentos acontece sempre em ambientes coletivos. Para ele, os estudos individuais têm que estar sempre acoplados aos coletivos, para que a eficácia do aprendizado se concretize.

Ao analisar alguns métodos de percussão disponíveis no mercado, Paiva critica:

Não há preocupação quanto à integração dessas atividades a questões musicais de caráter mais amplo, como as capacidades de performance em grupo [abrangência coletiva], improvisação, criação, apreciação e crítica musical. Além disso, a reflexão e a discussão sobre as diferenças individuais entre os alunos não estão presentes na concepção da maioria desses métodos, fazendo com que suas propostas e aplicações muitas vezes se tornem pouco flexíveis (PAIVA, 2004, p.10)

Paiva (2004) demonstra preocupação com a perspectiva coletiva dos métodos de ensino para instrumentos musicais, especialmente em relação à

diferença individual dos alunos atendidos numa mesma classe de ensino, mas pontua que em sua concepção, a metodologia mais adequada para o ensino de instrumentos de percussão com som de altura indeterminada é uma integração entre o ensino coletivo e individual:

Através do coletivo, os estudantes trocam suas experiências e vivências musicais, adquirindo e construindo o conhecimento tanto a nível individual quanto de grupo. Já nas aulas individuais busca-se trabalhar questões pendentes, dúvidas e dificuldades ocorridas durante as atividades em grupo, sendo um ótimo momento para o desenvolvimento da potencialidade e características individuais dos alunos (PAIVA, 2004, p.31-32)

Embora traga a importância do ensino individual para sanar as dúvidas e desenvolver as questões técnicas específicas dos instrumentos de percussão, o autor não descarta o trabalho desenvolvido na coletividade, porque é nesta instância coletiva que se dá a formação principal de todo percussionista.

3 GRAFIAS MUSICAIS PARA INSTRUMENTOS DE PERCUSSÃO COM SOM DE ALTURA INDETERMINADA: UMA BREVE ANÁLISE

A análise dos aspectos referentes a grafia utilizada para instrumentos de percussão com som de altura indeterminada, tornou-se necessária visto que o tipo de escrita para esses instrumentos, na perspectiva do ensino coletivo, apresenta divergências, as quais são analisadas por Higa (2006) e Moita (2011). Nesse sentido, o conhecimento sobre as possibilidades de escrita musical para instrumentos de percussão com som de altura indeterminada será necessário para a análise do trabalho de Paiva e Alexandre (2010).

Um primeiro ponto a ser discutido, segundo Higa (2006), é a questão da altura dos instrumentos de percussão. Como grande parte dos instrumentos de percussão não possuem uma afinação definida, a escrita musical fica restrita apenas à questão rítmica, fixando-se apenas nos valores de tempo, deixando de lado aspectos importantes, tais como: timbres, acentuações rítmicas e nuances.

Higa (2006) analisa:

A notação dos sons produzidos por instrumentos musicais [com som] de altura indeterminada como tambores, triângulo, chocalho, pandeiro, entre outros, fica muitas vezes reduzida aos valores de tempo, sem que se considerem as percepções relativas de “grave” e “agudo”, os tipos de ataque, os timbres. Essas deficiências são criticadas pelos estudiosos e percussionistas. (HIGA 2006, p. 6).

Na citação de Higa (2006), percebemos a existência de uma limitação na escrita para os instrumentos de percussão com som de altura indeterminada. Por esse motivo o autor defende a “universalização” das escritas para percussão, ou seja, uma escrita que ajudaria os intérpretes a executarem de forma mais clara as partituras, unificando assim a escrita musical para percussão, como acontece com os instrumentos de afinação determinada. Higa (2006) acredita que uma escrita mais precisa, ajudaria os músicos executantes em uma interpretação mais eficaz. A sugestão de “unificação” de uma escrita musical para os instrumentos de percussão com som de altura

indeterminada, sugerida pelo autor, deve-se ao fato que os mesmos constituem uma categoria de instrumentos cuja grafia musical apresenta uma série de divergências, entre as várias possibilidades de modelos de transcrição e notação adotados não só no ambiente acadêmico, mas também no meio profissional em geral, como os exemplos abaixo:

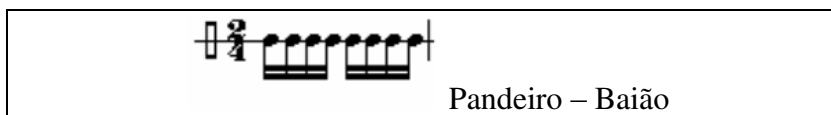


Fig.1. (Exemplo 1, HIGA, 2006, p.13)

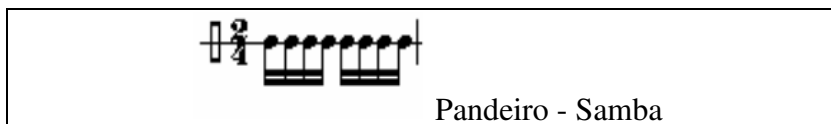


Fig. 2 (Exemplo 2, ibid)

Nos exemplos anteriores, não se percebe diferença entre uma linha rítmica e outra quanto à acentuação ou articulação, embora os estilos musicais sejam totalmente diferentes. Portanto, para que o instrumentista os execute, seria necessário um conhecimento prévio estilístico, motivo pelo qual, é perceptível a importância de uma escrita mais exata, referente às questões de articulação e acentuação das notas executadas.

3.1 GRAFIA MUSICAL PARA INSTRUMENTOS DE PERCUSSÃO COM SOM DE ALTURA INDETERMINADA: BREVE CRONOLOGIA

Na dissertação de mestrado intitulada “*Notação para instrumentos de percussão com som de altura indeterminada: uma revisão bibliográfica*”, Moita (2011) traça uma linha cronológica dos autores que discorrem sobre a grafia de instrumentos musicais de percussão com som de altura indeterminada. Moita analisa que o compositor Berlioz (século XIX) foi um revolucionário no tratamento dos instrumentos de percussão, pois valorizou os instrumentos de percussão tal qual qualquer outro naipe da orquestra, incentivando o estudo profundo desses. Esta mentalidade, segundo Moita, inaugurou uma nova etapa no estudo dos instrumentos de percussão com som de altura indeterminada e conseqüentemente fez com que sua notação fosse repensada.

Moita (2011) cita também, François-Auguste Gevaert, que no ano de 1885 publicou outro marco para a história da escrita percussiva quando escreveu o *Nouveau Traité d’Instrumentation* (Novo Tratado de Instrumentação). Na seção destinada aos

instrumentos de percussão com som de altura indeterminada, escreveu: “Por hábito se escreve sobre uma pauta munida de uma clave as durações rítmicas que serão executadas por estes instrumentos. Mas isto é pura ficção gráfica. É suficiente dispor os valores das notas e os silêncios sobre uma linha única”. (GEVAERT⁵, 1885, p.330 apud MOITA, 2011, p.59).

Moita exemplifica através de um trecho da escrita de Gevaert, para castanholas:



Fig. 4. Notação para castanholas com duas linhas rítmicas independentes de Gevaert (ibid)

Moita esclarece que a escrita sugerida por Gevaert (1885) representou uma solução para a utilização do pentagrama, com as tradicionais cinco linhas, a qual, segundo Gevaert, era considerada inapropriada para esta classe de instrumentos. Moita analisa que entre o final do século XIX e início do século XX, mudou o panorama da escrita musical

⁵ GEVAERT, François-Auguste. *Nouveau Traité d'Instrumentation*. Paris - Bruxelles: Lemoine & Fils, Octobre 1885.

para instrumentos de percussão com som de altura indeterminada: “Os compositores deste período pareciam substituir gradualmente a notação no pentagrama pela notação em uma linha única para cada instrumento. Temos então um grande marco histórico na escrita destes instrumentos” (MOITA, 2011, pág. 65).

A partir do século XX, com surgimento de compositores inovadores que criaram obras importantes para percussão como, Darius Milhaud (1915), Heitor Villa-Lobos (1917), Gustav Holst (1917), Igor Stravinsky (1918), Paul Hindemith (1922) e Kennan (1952), houve como afirma Moita, uma grande revolução na escrita para esses instrumentos de percussão. Tais compositores tornaram a escrita musical para instrumentos de percussão com som de altura indeterminada mais acessível para os intérpretes, como mostra o exemplo a seguir:

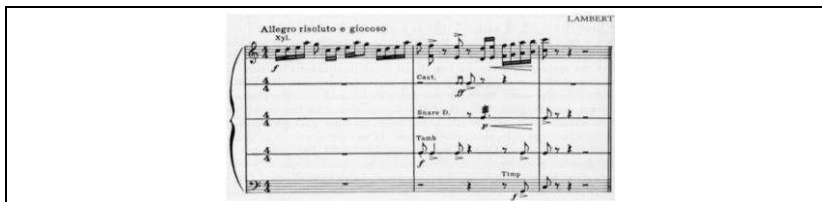


Fig. 5 (Trecho de The Rio Grandede Lambert, KENNAN⁶ 1952, p.226 apud MOITA, 2011 p.69)

Nesta escrita desenvolvida por Kennan, podemos perceber a utilização de instrumentos percussivos com som de altura indeterminada: Castanhola (Cast.), Caixa clara (Snare D.) e Tambor (Tamb.), como também a utilização de instrumentos de percussão com som de altura determinada, Xilofone (Xil.) e o Tímpano (Timp.), todos escritos na mesma grade de arranjo para facilitar a execução dos instrumentistas.

A partir desta época, surgiram compositores que sugeriram alterações na escrita utilizando apenas uma linha. Brindle (1970), foi um dos autores a sugerir estas alterações, e criou algumas terminologias a serem utilizadas:

⁶ KENNAN, Kent Wheeler. The Technique of Orchestration. Englewood Cliffs: PrenticeHall, 1952.

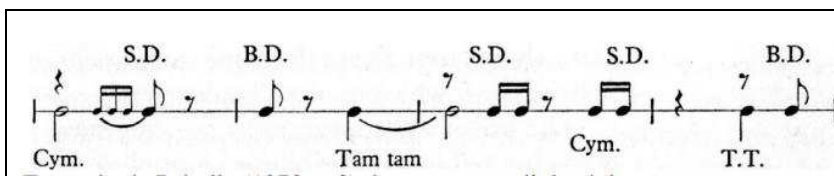


Fig. 6 Exemplo de Brindle⁷ (1970, p.8 apud MOITA, 2011, p. 90) de notação em linha única com representação de diferentes instrumentos na mesma linha.

Neste trecho temos os instrumentos de percussão com som de altura indeterminada com as nomenclaturas abreviadas, a saber: Cym. (Prato), S. D. (Caixa-Clara), B. D. (Bombo), Tam tam (Tam-tam). O compositor propôs esta escrita chamada de *Line-Score Notation* (Notação em linha única), com o nome dos instrumentos a serem executados escritos de forma abreviada, por acreditar que através deste padrão os músicos executantes teriam maior facilidade de execução de vários instrumentos numa mesma peça musical, o que acontece no que é chamado de percussão múltipla, ou seja, quando um único instrumentista toca mais de um instrumento em uma peça musical.

O compositor propôs também a utilização de símbolos, nomeados de *Symbol Notation* (Notação de símbolo) :

⁷ BRINDLE, Reginald Smith. *Contemporary Percussion*. London: Oxford University Press, 1970.

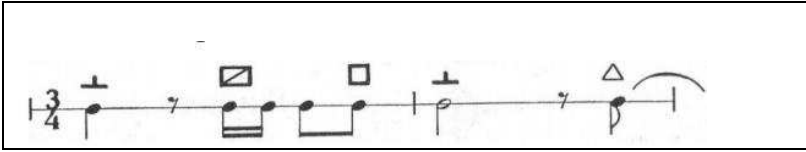


Fig. 7 Exemplos da *Symbol Notation*, de Brindle (ibid, p. 91).

O primeiro e o quarto ícones significam prato suspenso, o segundo caixa-clara, o terceiro tom-tom, o quinto triângulo. Brindle apresentou a escrita acima como uma variação da *Line-Score Notation* (Notação em linha única), mas desta vez não utilizou abreviações dos nomes dos instrumentos, mas, símbolos que representavam cada um deles.

Será dada atenção especial ao sistema criado por Luiz D’Anunciação por ser este na atualidade, o principal autor que escreve sobre o tema grafia musical para instrumentos de percussão com som de altura indeterminada. Luiz D’Anunciação tem mais de quarenta anos dedicados aos instrumentos de percussão como músico e professor, e é autor de diversas publicações sobre temas relacionados a grafia musical para instrumentos de percussão com som de altura indeterminada. D’Anunciação criou um sistema de notação gráfica para estes instrumentos, que segundo Higa (2006) e Moita (2011), sanou muitas das lacunas citadas até aqui,

por isso é considerada por grande parte dos percussionistas e compositores como a mais adequada.

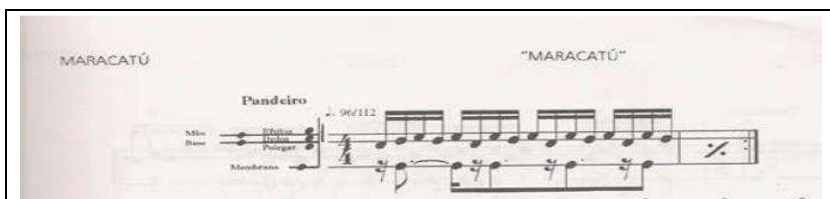
Higa (2006) aponta o “sistema de Luiz D’Anunção” (1990), como um exemplo adequado para preencher algumas lacunas existentes na grafia para instrumentos de percussão. O autor utiliza uma técnica de escrita denominada de “propriedade de articulação”, a qual define como “a maneira particularizada de como o som é produzido nos instrumentos de percussão com som de altura indeterminada”. Segundo D’Anunção, o sistema tem como propósito possibilitar a execução imediata da partitura pelo percussionista profissional, assim como servir ao ensino sistematizado dos instrumentos de percussão com som de altura indeterminada.

Como analisa Teixeira (2006):

O sistema de Luiz D’Anunção é considerado o mais adequado pelos referidos profissionais devido à sua funcionalidade didática, e praticidade musical, sob o ponto de vista do instrumentista. Isso porque houve a preocupação de se criar uma representação – baseada na “Propriedade de Articulação” – que

puddesse ser lida e utilizada, em qualquer lugar do mundo, por qualquer percussionista que leia música com os símbolos da notação tradicional. (TEIXEIRA⁸ 2006; p.32 apud HIGA, 2006, p.13-14)

A seguir, apresento um exemplo de escrita do método de D'anunção, nomeado de trigrama, por ter apenas três linhas para a escrita musical.



Trigrama, Fig. 3. (D'Anunção⁹, 1990, p. 101 apud HIGA, 2006, p. 22)

Este tipo de escrita evidencia avanços na escrita para os instrumentos de percussão, como por

⁸ TEIXEIRA, Marcelo da Silva. Oscar Bolão - Ensino de percussão e bateria brasileira e seus pontos de contato com a vida acadêmica. Monografia de conclusão do curso de Licenciatura. Rio de Janeiro: UNIRIO, 2006.

⁹ D' ANUNCIÃO, Luiz Almeida. A percussão dos ritmos brasileiros sua técnica e sua escrita .Caderno II: O pandeiro estilo brasileiro. Rio de Janeiro: Europa Gráfica e Editora, 1990.

exemplo, a diferença timbrística de execução e a facilidade de leitura.

Moita (2011) enumera algumas vantagens do sistema de Luiz D’Anunciação (1990) para a escrita musical dos instrumentos de percussão de altura indeterminada:

- 1 – a escrita obedece as regras da notação musical;
 - 2 – a clave é substituída pela designação prévia dos elementos sonoros utilizados;
 - 3 – a pauta é formada por linhas/espacos quantitativamente livres e decorrentes da gama sonora utilizada por cada instrumento;
 - 4 – o som de altura indeterminada pode ser identificado por sua propriedade de articulação;
 - 5 – são obedecidas as normas de percutir.
- (D’ANUNCIACÃO¹⁰, 1990, p.8 apud, MOITA, 2011, p.109).

Segundo Moita, a proposta de D’Anunciação, mantém também todos os outros símbolos da escrita musical tradicional, e sua escrita se adapta para cada

¹⁰ D’ANUNCIACÃO, Luiz. Manual de Percussão. Rio de Janeiro: Europa, v.1: Instrumentos de Rítmica Brasileira – Técnica e Escrita, caderno 1: O Berimbau, 1990.

situação necessária, aumentando a quantidade de linhas a serem escritas de acordo com o número de instrumentos a serem executados pelo intérprete, o que o torna uma opção versátil para a escrita destes instrumentos.

4 “BATERIA & PERCUSSÃO BRASILEIRA EM GRUPO, COMPOSIÇÃO PARA PRÁTICA DE CONJUNTO E AULAS COLETIVAS”: UMA ANÁLISE DA PROPOSTA DE PAIVA E ALEXANDRE (2010)

Este capítulo tratará especificamente da apresentação e análise da proposta de ensino coletivo para instrumentos de percussão com som de altura indeterminada dos autores Paiva e Alexandre (2010). Preocupados com a formação do percussionista, principalmente no que diz respeito à coletividade, em 2010, lançaram uma proposta metodológica de ensino para instrumentos de percussão, que reúne composições e arranjos elaborados para a prática coletiva destes instrumentos, com o intuito de ser um subsídio para o ensino de instrumentos percussivos priorizando o aspecto coletivo. Os autores descrevem:

Iniciou o desejo de escrever um material didático que pudesse auxiliar professores de música, principalmente aqueles que trabalham com aulas coletivas. Portanto, a opção de compor peças deste livro foi inspirada nas diferentes situações vivenciadas por nós,

professores em sala de aula, fazendo com que a prática de conjunto possa ser uma referência para motivar os alunos e inspirar professores. (PAIVA; ALEXANDRE, 2010, p. 17).

Paiva e Alexandre fizeram um levantamento bibliográfico sobre os materiais didáticos para o ensino de percussão de autores brasileiros, editados a partir de 2000 e perceberam a existência de alguns fatores problemáticos nos mesmos:

Observamos que apesar de uma grande quantidade de títulos disponíveis no mercado atual, apenas 10% dessa produção está voltada para o ensino da bateria e da percussão de forma integradora. Ou seja, em sua grande maioria tais materiais didáticos ainda não privilegiam o ensino coletivo desses instrumentos, mas sim, o ensino individual, existindo, portanto, uma lacuna com relação à prática de conjunto. (PAIVA; ALEXANDRE, 2010, p. 19)

Paiva e Alexandre salientam que a maioria destes materiais são baseados na vivência individual

dos próprios autores, e que não trazem uma clareza metodológica para o ensino dos instrumentos de percussão. Frente a isso, propuseram-se a elaborar um material didático que priorizasse principalmente a prática em conjunto através de um diálogo com o professor de percussão.

Preocupados com as questões didáticas e pedagógicas, os autores compuseram peças a partir dos seguintes critérios:

No decorrer do processo, foram elaboradas composições musicais, tendo em vista o grau de dificuldade, faixa etária dos estudantes e instrumentação. Todas as composições apresentam um texto explicativo com conteúdo, objetivo, metodologia e partituras. O material inédito também inclui gravações em áudio e vídeo em CD e DVD que acompanham o livro. (PAIVA; ALEXANDRE, 2010, p.24).

Já que as composições foram criadas a partir dos diferentes níveis de dificuldade, optei por escolher três delas, duas para o nível iniciante e uma para o nível intermediário e avançado, as mesmas servirão para demonstrar a abordagem musical que foi utilizada na da proposta de ensino coletivo para

instrumentos de percussão com som de altura indeterminada dos autores Paiva e Alexandre (2010).

Os aspectos abordados na análise da proposta foram embasados nas questões musicais a seguir:

- 1- Propriedades sonoras (som e silêncio, timbre, altura, duração e intensidade).
- 2- Escrita musical para instrumentos de percussão com som de altura indeterminada.
- 3- Adequação às questões inerentes ao ensino coletivo de instrumentos de percussão com som de altura indeterminada.

4.1 BREVE ANÁLISE DAS COMPOSIÇÕES

Os autores iniciam a proposta de ensino delimitando a grafia musical dos instrumentos que serão utilizados na mesma, da maneira demonstrada na ilustração a seguir:

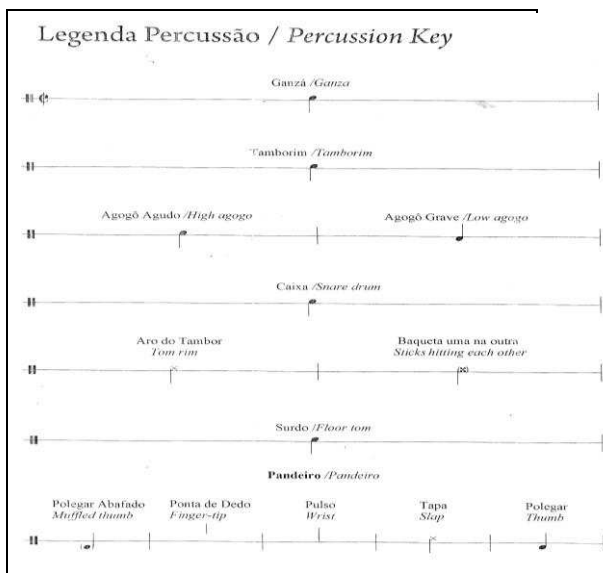


Fig. 9, notação musical utilizada por Paiva e Alexandre, Bateria & percussão brasileira em grupo, composições para prática de conjunto e aulas coletivas. (PAIVA; ALEXANDRE, 2010, Pág. 20)

4.1.1 “Sempre Dez”

A primeira composição a ser analisada, “Sempre Dez”, foi criada para o nível iniciante. Percebe-se nesta peça, uma influência da “*symbol notation*” (Notação por símbolos) de Brindle (1970), pois utilizam uma escrita não convencional,

utilizando números que simbolizam cada tempo do compasso, a exemplo do que acontece na notação por símbolos (*symbol notation*), que é utilizada como subsídio para os executantes no momento da troca dos instrumentos executados. Apesar desta primeira composição não especificar qual instrumento será executado, faz referência a *Symbol notation* (notação por símbolo), justamente por se utilizar de símbolos, no caso números, que definem a execução instrumental. Da mesma forma, os autores fazem uso de círculos para indicar o tempo forte de cada compasso. Tal indicação é bastante importante devido ao fato desta composição apresentar alternância de compassos binários e ternários. Outro aspecto positivo refere-se à liberdade para escolha da instrumentação a ser utilizada, o que imprime uma maior possibilidade de execução do arranjo independente do instrumental disponível.



Sempre Dez / Always Ten

Rafael Alexandre
e Rodrigo Paiva

$\text{♩} = 220$

Grupos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
A	①	2	①	2	①	2	3	①	2	3
B	①	2	3	①	2	①	2	3	①	2
C	①	2	3	①	2	3	①	2	①	2
D	①	2	①	2	3	①	2	3	①	2

Fig. 10, escrita não convencional e arranjo utilizados pelos autores na primeira composição da proposta de ensino. (PAIVA; ALEXANDRE, 2010, Pág. 25)

Análise:

Aspectos positivos:

- 1- A alternância de acentuação de compasso possibilita ao aluno uma vivência de execução de compassos alternados, o que o levará a manter uma concentração maior durante a aula, bem como, o controle do ritmo e da intensidade dos toques.
- 2- A livre escolha de instrumentação traz a possibilidade da utilização de instrumentos não convencionais o que proporciona a percepção de diferentes timbres.

Aspectos negativos:

- 1- Nesta composição os autores não trazem a perspectiva do ensino coletivo de instrumentos, uma vez que não incluem dificuldades técnicas e musicais para alunos de níveis diferentes.
- 2- De acordo com Tourinho (2010), no ensino coletivo deve-se priorizar a execução por observação, imitação ou interação com outras pessoas. Para a autora, na execução instrumental mais importa o desenvolvimento da percepção auditiva do que a decodificação dos símbolos musicais. Nesse sentido, o ensino da leitura, sendo a mesma convencional ou não, deveria vir como um complemento da prática musical.

4.1.2 “Samba Lelê”

A segunda composição analisada, *Samba Lelê*, foi composta também para o nível iniciante. O foco principal do arranjo elaborado por Paiva e Alexandre está na execução rítmica do tema, através da divisão fraseológica do mesmo. Os autores propõem a execução rítmica em instrumentos pré-definidos, caxixi, tamborim, reco-reco e surdo. O arranjo é construído sobre imitação de parte do tema em forma

de pergunta e resposta utilizando timbres diferentes, e de apresentação da segunda parte do ritmo da melodia em uníssono.

CD 2

Samba Lelê / *Samba Lele*

♩ = 84

Domínio Público / *Public Domain*
Arranjo / *Arrangement* Rodrigo Paiva

The musical score is divided into three systems. The first system includes staves for Caixa (Caxixi), Reco-reco, Tamborim, and Surdo (Floor tom), all in 2/4 time. The second system shows a continuation of the percussion parts. The third system features a grand staff with four staves, likely representing a melodic instrument and a bass line, with a dynamic marking of *p* (piano).

Fig. 11, composição Samba Lelê. (PAIVA; ALEXANDRE, 2010, p. 29)

Análise:

Aspectos positivos:

- 1- A proposta de entradas em momentos diferentes para os instrumentos, propicia o desenvolvimento da habilidade de concentração dos iniciantes, uma vez que exige atenção para a execução do seu instrumento no momento certo, bem como o silêncio a ser feito nas pausas.
- 2- A abordagem rítmica do tema pode ser considerada um ponto forte da composição, pela execução do ritmo sincopado, o que pode ajudar na assimilação da figura da síncope, além de proporcionar ao aluno um desenvolvimento da técnica instrumental de forma coletiva.

Aspectos negativos:

- 1- De forma semelhante ao arranjo analisado anteriormente, percebe-se que os autores não escreveram o arranjo na perspectiva da inclusão de diferentes níveis de dificuldade, como propõe o ensino coletivo de instrumentos musicais.

2- Embora o foco esteja na execução rítmica do tema, poderia haver uma variação rítmica entre as vozes do arranjo, ainda que fosse de forma simples, como por exemplo, acrescentar divisões rítmicas de acompanhamento, valorizar a diferença dos timbres dos instrumentos e proporcionar momentos de solo e *tutti*, contribuindo para o enriquecimento do resultado final da peça e valorizando a importância individual de cada instrumento. Tais modificações aproximariam o arranjo da perspectiva do ensino coletivo.

4.1.3 “Como é que é?”

A terceira composição analisada intitulada “Como é que é? ”, é direcionada ao nível intermediário e avançado, e tem como foco principal a execução de células rítmicas diferentes nos instrumentos simultaneamente (polirritmia). Os autores sugerem que o professor desenvolva alguns exercícios rítmicos com os alunos antes de apresentar o arranjo, para que as divisões rítmicas das diferentes vozes sejam internalizadas.

A escrita utilizada para o pandeiro é, segundo Higa (2006), inadequada. De acordo com o autor, a escrita ideal para este instrumento de percussão com som de altura indeterminada seria o trigrama (ver Figura 3), devido à sua propriedade de articulação, isto é, “maneira particularizada de como o som é produzido nos instrumentos de percussão com som de altura indeterminada” (D’Anunção, 1990 apud Higa, 2006, p.22), mantendo também, os outros padrões da escrita musical convencional. A escrita do surdo ficou indefinida, uma vez que apresenta variações de alturas na grafia apresentada, sem uma orientação prévia. Não se consegue identificar se o arranjo foi pensado para ser executado com mais de um surdo.

A seguir apresento a partitura da composição “ Como é que é?
”.



♩ = 86

Como é que é? / *How's that?*

Rodrigo Paiva

The musical score is arranged in four systems, each with four staves. The instruments are listed on the left: Pandeiro (top), Tamborim, Agogô, and Surdo / Floor Tom (bottom). The score is in 3/4 time. The first system shows the beginning of the piece. The second system starts at measure 5. The third system starts at measure 9 and contains slanted lines (//) in the second, third, and fourth staves, indicating that these instruments are silent for the remainder of the system. The fourth system starts at measure 13 and also contains slanted lines in the second, third, and fourth staves.

Fig. 12, composição: “ Como é que é? ” (PAIVA; ALEXANDRE, 2010, p. 50)

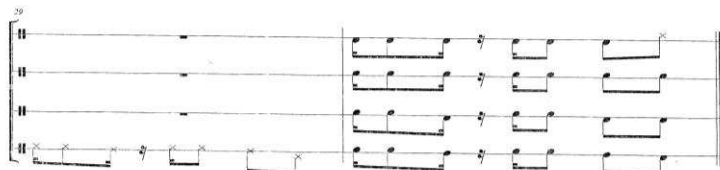
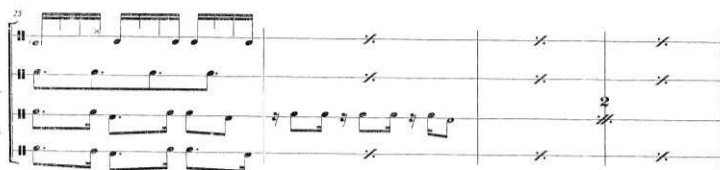
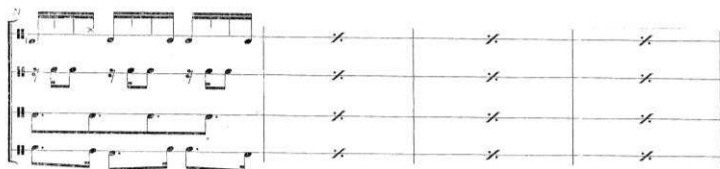
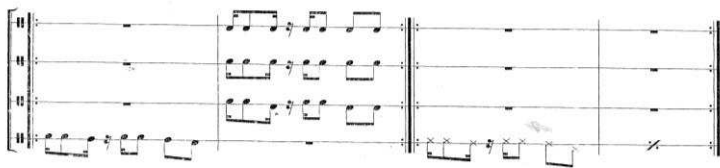


Fig. 13, composição: “ Como é que é? ” (PAIVA; ALEXANDRE, 2010, p.51)

Análise:

Aspectos positivos:

- 1- A polirritmia, isto é, ritmos alternados tocados simultaneamente, apresentada no arranjo “*Como é que é?*”, é importante para o estudo da percussão, pois o estudante precisa ter independência rítmica para tocar instrumentos coletivamente.
- 2- A apresentação de síncofes para serem tocadas em uníssono coletivamente, como proposto no compasso oito, é um facilitador do aprendizado rítmico desta figura. O tocar coletivo em uníssono propicia aos alunos aprenderem uns com os outros.

Aspectos negativos:

- 1- O arranjo da composição está voltado para o nível intermediário e avançado, descartando assim a possibilidade de haver a execução de alunos iniciantes tocando juntos, o que contraria o princípio do ensino coletivo.
- 2- Escrita musical está inadequada para os instrumentos, pandeiro e surdo.

4.2 DISCUSSÃO

As análises das composições de Paiva e Alexandre (2010) evidenciaram a ausência de arranjos que contemplassem o aspecto coletivo dos instrumentos de percussão com som de altura indeterminada. Não há na proposta dos autores, arranjos que permitam que alunos iniciantes, intermediários e avançados possam tocar juntos. Embora os autores definam a sua proposta de ensino para aulas coletivas, a concepção ainda está centrada no modelo de ensino em grupo ou tutorial, dadas as divisões de níveis de dificuldade apresentada nos arranjos. Embora na maioria dos arranjos a escrita musical esteja adequada aos instrumentos de percussão, facilitando a leitura para os executantes, a escrita utilizada para o pandeiro não favorece a articulação característica para esse instrumento. O mesmo acontece com a escrita utilizada para o surdo, que deixa dúvidas quanto ao número de instrumentos e a afinação dos mesmos a ser utilizada na peça. Os autores exploram com propriedade os parâmetros musicais, em especial, variações de timbre e de duração, mas não explora aspectos relacionados à dinâmica, o que impede o desenvolvimento da prática coletiva.

respostas percussivas entre o repique, o timbal e o surdo durante quatro compassos. Após isso, junta-se a esse diálogo percussivo, a caixa, completando a ideia rítmica da peça. Em seguida, entra a melodia da música Samba Lelê executada pela flauta doce ou transversal, finalizando então o arranjo com todos os instrumentos de percussão.

Embora o arranjo esteja escrito, esse pode ser passado aos alunos por meio da oralidade e da imitação para que assimilem as partes a serem executadas por cada grupo. A escrita musical utilizada foi pensada para ajudar o professor que irá reger o arranjo, por isso optei por utilizar a grafia criada por D’Anunção (1990), por considerá-la didática e de fácil compreensão. Os níveis de dificuldade musicais estão divididos dentro da própria proposta de arranjo, a saber: o agogô, principal condutor da peça, poderá ser executado por alunos do nível intermediário; os repiques e tambores poderão ser executados por alunos iniciantes, a caixa por alunos de nível avançado e o Timbal, por alunos de nível intermediário ou avançado.

Esta proposta de arranjo pode ser modificada de acordo com a realidade da sala de aula, por exemplo, se não houver a possibilidade de alguém executar a melodia da música em um instrumento

musical, o professor pode optar por fazer somente a parte percussiva ou ainda, pedir para que os alunos cantem. A parte em que os instrumentos de percussão tocam sem a melodia da canção pode perfeitamente ser executada por mais compassos, ficando a critério do professor, qual momento irá introduzir a melodia. A melodia pode ser repetida por mais vezes. Como sugestão, o professor também pode trabalhar a dinâmica da execução no momento em que a melodia é tocada, pedindo que os alunos diminuam a intensidade neste ponto do arranjo.

A seguir apresento a partitura da proposta de arranjo que foi elaborada por mim. Estará também anexado ao trabalho, um áudio contendo a gravação do arranjo com todos os instrumentos sendo executados por mim.

Legenda dos instrumentos:

7

Agogô agudo Agogô grave

Repique

Tambor

Caixa

Timbal nota aguda Nota Fantasma Nota grave

The image shows a musical notation legend for six instruments. Each instrument is represented by a horizontal staff with a double bar line on the left. The instruments and their corresponding notes are: Agogô agudo (quarter note), Agogô grave (quarter note), Repique (quarter note), Tambor (quarter note), Caixa (quarter note), and Timbal (three notes: nota aguda, Nota Fantasma, and Nota grave). The number 7 is written above the first staff.

Arranjo de ensino coletivo de percussão

Elmo Haizer

Sambalelê

Domínio popular

semínima= 90

Agogô

Repiques

Tambor

Caixa

Timbal/notas agudas
notas fantasmas
notas graves

5

ag.

rep.

Tamb.

cx.

timb.

9

ag.

rep.

Tamb.

cx.

tinb.

13

ag.

rep.

Tamb.

cx.

tinb.

Repetir os compassos por 4 vezes

17

ag. rep. Tamb. cx. timb.

Começa melodia da música

19

ag. rep. Tamb. cx. timb.

21

ag.

rep.

Tamb.

cx.

timb.

23

ag.

rep.

Tamb.

cx.

timb.

A melodia utilizada para a gravação está a seguir:

Melodia Samba Lelê

Domínio Público

Flute

5

9

Fl.

Fl.

The image shows a musical score for three flute parts. The first staff is labeled 'Flute' and the second and third are labeled 'Fl.'. The music is in 4/4 time and B-flat major. The first staff contains the first four measures of the melody. The second staff starts at measure 5 and the third at measure 9. The melody consists of eighth and sixteenth notes, with a final double bar line at the end of the third staff.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inquietação que me levou a desenvolver este estudo serviu como fonte de energia para que pudesse, ao fim deste trabalho, afirmar que a perspectiva do ensino coletivo de instrumentos é um caminho metodológico de grande importância para as aulas de percussão com som de altura indeterminada. A carência de métodos para o ensino coletivo de percussão com som de altura indeterminada é um desafio para os professores que lecionam tal modalidade dentro das salas de aula e espaços educativos, uma vez que tradicionalmente o ensino desses instrumentos é feito por meio da oralidade.

Em minha vida profissional, destaco a experiência de quando lecionei em um espaço educativo com 10 anos de existência, onde os arranjos e estilos rítmicos vivenciados pelos alunos e professores do projeto durante todos esses anos se perderam devido à falta de registro. Vivi uma grande angústia ao chegar em sala de aula e não ter nenhum tipo de material didático que pudesse me subsidiar durante aqueles momentos com alunos, visto que, a “bagagem” musical que trazia era diferente da

realidade da instituição, cabendo a mim, partir para um processo de pesquisa dos estilos rítmicos característicos do projeto, para que desenvolvesse as atividades musicais com os alunos. Nesse sentido, acredito na adequação da grafia elaborada por D'Anunciação (1990) para o registro musical do ensino de instrumentos de percussão de altura indeterminada, pois a mesma preenche grande parte das lacunas que circundam a escrita para estes instrumentos, e ainda mantém grande parte das características da escrita convencional, o que facilita a leitura do executante e o registro em partitura.

Para mim, o ponto de maior relevância do ensino coletivo de instrumentos musicais está na real inclusão que esta perspectiva oferece, bem como, na motivação para aprender música que as estratégias dessa metodologia propiciam.

Creio que a análise acerca das modalidades de ensino de instrumentos aliada às composições analisadas e ao arranjo por mim elaborado poderão servir como base para futuros estudos relacionados a essa temática, além de servirem como referência teórica e prática para o desenvolvimento do trabalho com estes instrumentos dentro dos espaços educativos que contemplem tal especificidade.

REFERÊNCIAS

CHAMONE, Emília Maria. O gesto musical nos métodos de percussão afro-brasileira. Dissertação de mestrado, UFMG, Belo Horizonte, 2008.

CRUVINEL, Flavia Maria. Educação Musical e Transformação Social uma experiência com ensino coletivo de cordas. Instituto Centro Brasileiro de Cultura. Goiânia, 2005.

HIGA, Igor Shinzato. A escrita para pandeiro na música popular. Monografia, UFRJ, Rio de Janeiro, 2006.

MOITA, Pedro. Notação para Instrumentos de Percussão com Som de Altura Indeterminada: uma revisão bibliográfica. Dissertação de Mestrado, UFRJ, Rio de Janeiro, 2011.

OLIVEIRA, Pedro Augusto. O ensino coletivo de instrumentos musicais: Explorando a heterogeneidade de alunos de uma mesma turma. Revista Espaço Itinerário, São Paulo, v.I, n.II, p.19-30, novembro, 2010.

PAIVA, Rodrigo Gudín. Percussão: Uma abordagem integradora nos processos de Ensino e aprendizagem desses instrumentos. Dissertação de Mestrado, UNICAMP, São Paulo, 2004.

PAIVA, Rodrigo Gudín; ALEXANDRE, Rafael Cleiton. **Bateria & Percussão Brasileira em Grupo: Composições para prática de conjunto e aulas coletivas.** Itajaí, Edição do Autor, 2010.

_____, **Material didático para bateria e Percussão: Levantamento bibliográfico e elaboração de um material didático inédito para ensino coletivo desses instrumentos.** In: III Encontro de Educação Musical da UNICAMP, Anais, p.17-24, agosto, Campinas, 2010.

TOURINHO, Cristina. **Ensino coletivo de instrumentos musicais: crenças, mitos, princípios e um pouco de história.** In: XVI Encontro anual da Associação Brasileira de Educação Musical, Anais, Outubro, Campo Grande, 2007.

_____, **Ensino coletivo de violão: princípios de estrutura e organização.** Revista Espaço Itinerário, São Paulo, v.I, n.II, p.83-93, novembro, 2010.