

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

Escola de Música

Programa de Pós-Graduação em Música

Camilo Córdova Christófaró

***BIG BAND* E ENSINO DE MÚSICA: concepções pedagógicas e musicais de maestros de
três instituições públicas de Belo Horizonte**

Belo Horizonte

2025

Camilo Córdova Christófaró

***BIG BAND* E ENSINO DE MÚSICA: concepções pedagógicas e musicais de maestros de
três instituições públicas de Belo Horizonte**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Música.

Linha de Pesquisa: Educação Musical

Orientadora: Profa. Dra. Helena Lopes da Silva

Belo Horizonte

2025

Christófaro, Camilo Córdova

C556b Big Band e ensino de música: concepções pedagógicas e musicais de maestros de três instituições públicas de Belo Horizonte [recurso eletrônico] / Camilo Córdova Christófaro. - 2025.

1 recurso online (106 f.: il. color.) : pdf.

Orientador: Helena Lopes da Silva.

Linha de pesquisa: Educação musical.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Música.
Bibliografia: f. 88-91.

1. Música - Teses. 2. Música - Instrução e estudo. 3. Regentes (Música). 4. Músicos de jazz. 5. Escolas de música. 6. Orquestras de jazz. I. Silva, Helena Lopes da. II. Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Música. III. Título.

CDD 785.0672



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

Dissertação defendida pelo aluno Camilo Córdova Christóforo, em 16 de dezembro de 2024, e aprovada pela Banca Examinadora constituída pelas Professoras:

Profa. Dra. Helena Lopes da Silva
Universidade Federal de Minas Gerais
(orientadora)

Profa. Dra. Flávia Maria Cruvinel
Universidade Federal de Goiás

Profa. Dra. Heloísa Faria Braga Feichas
Universidade Federal de Minas Gerais

Prof. Dr. Marcos Flávio Aguiar Freitas
Universidade Federal de Minas Gerais



Documento assinado eletronicamente por **Helena Lopes da Silva**, **Coordenador(a) de curso de pós-graduação**, em 16/12/2024, às 16:56, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Heloisa Faria Braga Feichas**, **Professora do Magistério Superior**, em 18/12/2024, às 16:40, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

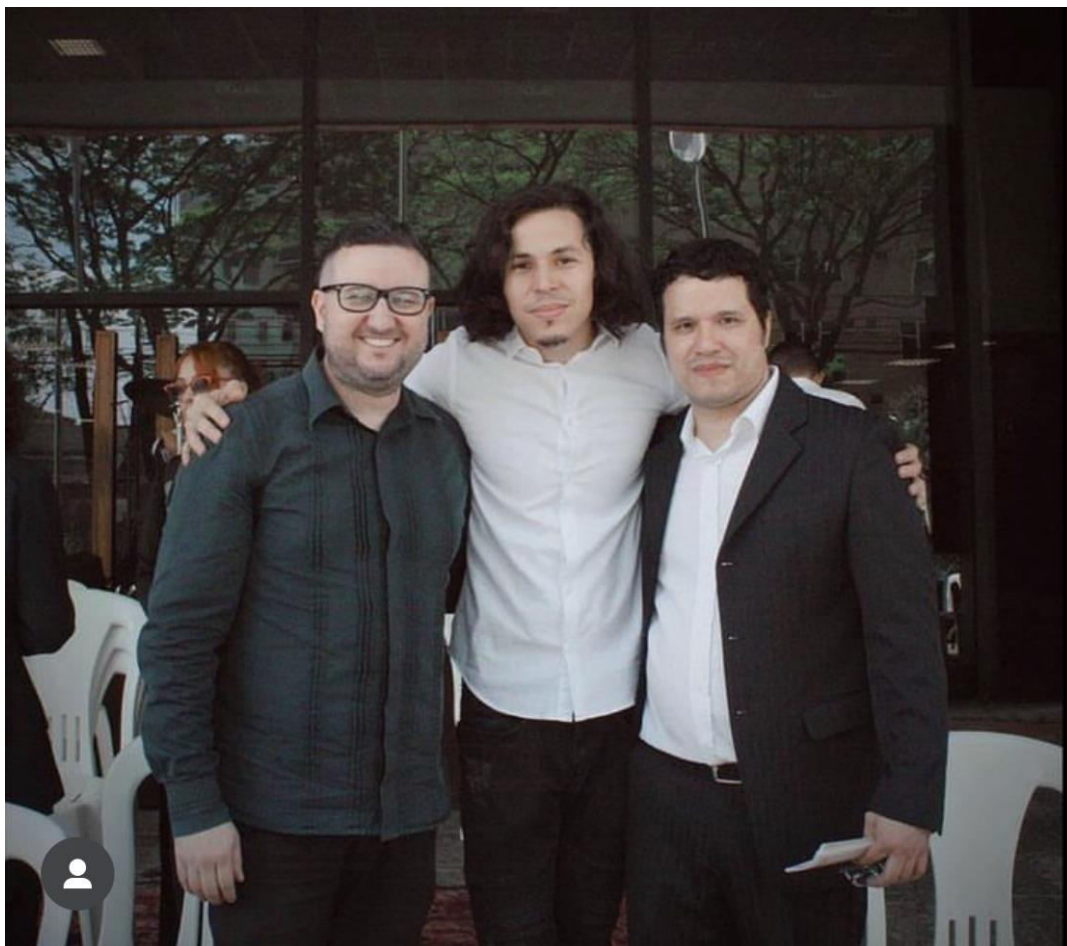


Documento assinado eletronicamente por **Flavia Maria Cruvinel**, **Usuário Externo**, em 23/12/2024, às 11:20, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Marcos Flavio de Aguiar Freitas**, **Professor do Magistério Superior**, em 27/01/2025, às 16:47, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

Em memória do professor Pacífico Júnior, que me mostrou, na *Big Band* do Cefart, um espaço propício para a pesquisa.



Legenda: Da esquerda para direita: Pacífico Júnior – em memória; Thiago Fernandes – estudante de percussão do Cefart; e Camilo Christófaro.

Fonte: Acervo Pessoal, 2019.

AGRADECIMENTOS

À minha família, Esther, Helena e Gabriel, pelo amor no dia a dia.

Agradeço aos meus pais, Cícero e Dora, pela dedicação à minha alegria.

Às minhas irmãs, Gabriela e Raquel, e ao meu irmão, Daniel, pela parceria no cotidiano.

Agradeço a todos os colegas da Fundação Clóvis Salgado por acreditarem na arte como meio de transformação.

Aos entrevistados Ivan Egídio, Marcos Albricker e Nestor Lombida, expresse minha admiração e gratidão.

À professora Helena Lopes, por indicar os caminhos desta pesquisa.

Às professoras Flávia Cruvinel e Heloísa Feichas pelas contribuições certas para o desfecho desta dissertação.

RESUMO

Neste estudo, tem-se como objetivo analisar o papel da prática em *big band* na formação de músicos em três instituições de ensino de Belo Horizonte. A pesquisa busca, a partir da perspectiva de três maestros de *big bands*, compreender as possíveis contribuições dessa prática coletiva para o desenvolvimento técnico e musical de estudantes em instituições de ensino de música. Para tanto, adota-se uma abordagem qualitativa, fundamentada na realização de entrevistas com maestros que atuaram ou atuam em *big bands* vinculadas a instituições públicas de ensino musical, a saber: a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), a Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) e o Centro de Formação Artística e Tecnológica (Cefart) da Fundação Clóvis Salgado (FCS). Por meio dessa investigação, busca-se contribuir para as discussões acerca das metodologias de ensino de música e do papel das práticas coletivas na formação e atuação de estudantes dos cursos de Música. Os principais resultados da pesquisa incluem a contextualização histórica das *big bands* em Belo Horizonte; a relevância dos grandes conjuntos musicais no âmbito das instituições públicas de ensino musical; a análise dos desafios enfrentados por maestros/professores em suas experiências com *big bands*; a utilização do repertório musical como estratégia pedagógica; a consideração das *big bands* como objeto de estudo da música popular no meio acadêmico; e a improvisação musical como ferramenta pedagógica coletiva para o ensino e a aprendizagem nesses grupos. Dessa forma, neste estudo, evidencia-se a relevância da prática em *big band* como um elemento significativo na formação de músicos. A partir da análise das perspectivas dos maestros entrevistados, observa-se que essa prática coletiva contribui para o desenvolvimento técnico, interpretativo e criativo dos estudantes, além de fomentar a reflexão sobre metodologias de ensino voltadas para a música popular no ambiente acadêmico. Ademais, a pesquisa destaca a importância das *big bands* como espaços de experimentação artística, reconhecendo-as como instrumentos essenciais para a construção de uma educação musical mais abrangente e alinhada às demandas contemporâneas da área, nos quais a improvisação e o repertório desempenham papel fundamental no processo de ensino e aprendizagem.

Palavras-Chave: *big bands*; instituições públicas de ensino de música; formação musical; maestros de *big band*.

ABSTRACT

This study aims to analyze the role of *big band* practice in the training of musicians in three educational institutions in Belo Horizonte. The research seeks, from the perspective of three *big band* conductors, to understand the possible contributions of this collective practice to the technical and musical development of students in music teaching institutions. To this end, a qualitative approach was adopted, based on interviews with conductors who worked or work in big bands linked to public musical education institutions, namely: the Federal University of Minas Gerais (UFMG), the State University of Minas Gerais (UEMG) and the Artistic and Technical Training Center (Cefart) of the Clóvis Salgado Foundation (FCS). Through this investigation, we seek to contribute to discussions about music teaching methodologies and the role of collective practices in the training and performance of students in Music courses. The main results of the research include: the historical contextualization of *big bands* in Belo Horizonte; the relevance of large musical ensembles within public musical education institutions; the analysis of the challenges faced by conductors/teachers in their experiences with *big bands*; the use of musical repertoire as a pedagogical strategy; the consideration of *big bands* as an object of study of popular music in academia; and musical improvisation as a collective pedagogical tool for teaching and learning in these groups. Thus, this study highlights the relevance of *big band* practice as a significant element in the training of musicians. From the analysis of the perspectives of the interviewed maestros, it is observed that this collective practice contributes to the technical, interpretative and creative development of students, in addition to encouraging reflection on teaching methodologies focused on popular music in the academic environment. Furthermore, the research highlights the importance of *big bands* as spaces for artistic experimentation, recognizing them as essential instruments for the construction of a more comprehensive musical education aligned with contemporary demands in the area, in which improvisation and repertoire play a fundamental role in the teaching and learning process.

Keywords: *big bands*; public music teaching institutions; musical training; *Big Band* conductor.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – As primeiras <i>big bands</i>	17
Figura 2 – <i>Orquestra Tabajara</i>	21
Figura 3 – <i>Rumpilezz Orquestra</i>	22
Figura 4 – <i>UFS Jazz Big Band</i>	23
Figura 5 – Maestro Ivan Egídio frente à <i>Big Band</i> da UEMG.....	36
Figura 6 – Maestro Marcos Albricker frente a <i>Geraes Big Band</i>	37
Figura 7 – Maestro Nestor Lombida frente à <i>Big Band</i> do Cefart.....	38
Figura 8 – Elementos da prática pedagógica e musical de uma <i>big band</i> segundo os maestros entrevistados.....	55
Figura 9 – Capa e verso do CD do grupo <i>Monte Pascoal</i> lançado em 2007.....	59
Figura 10 – Encarte do <i>Concerto Sacro</i> , citado pelo maestro Lombida.....	61
Figura 11 – Encarte de disco da <i>Geraes Big Band</i>	71
Quadro 1 – Ano de criação das <i>big bands</i> nas instituições.....	43
Quadro 2 – <i>Big Band</i> do Cefart: estrutura física e recursos materiais.....	47
Quadro 3 – <i>Geraes Big Band</i> : estrutura física e recursos materiais.....	47
Quadro 4 – <i>Big Band</i> da UEMG: estrutura física e recursos materiais.....	47
Quadro 5 – Critérios para escolha de repertório.....	62
Quadro 6 – Músicos de <i>big band</i> e de orquestra: semelhanças e diferenças.....	68
Quadro 7 – Uso de recursos tecnológicos nas <i>big bands</i>	73
Quadro 8 – Práticas musicais coletivas e individuais.....	79

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Cefart	Centro de Formação Artística e Tecnológica
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CMS	Conservatório Municipal de Socorro
EMUCISP	Educação Musical Coletiva de Instrumentos de Sopro e Percussão
ENECIM	Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumento Musical
FCS	Fundação Clóvis Salgado
FEA	Fundação de Educação Artística
MOODLE	<i>Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment</i>
TCLE	Termo de Compromisso de Livre e Esclarecido
UEMG	Universidade do Estado de Minas Gerais
UFAM	Universidade Federal do Amazonas
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFOP	Universidade Federal de Ouro Preto
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFSCar	Universidade Federal de São Carlos
UFSJ	Universidade Federal de São João del-Rei
Unincor	Universidade Vale do Rio Verde
Unirio	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 REVISÃO DE LITERATURA.....	16
2.1 <i>BIG BANDS</i> : BREVE HISTÓRICO	16
2.1.1 <i>Big Bands</i> nos Estados Unidos.....	17
2.1.2 <i>Big Bands</i> no Brasil	20
3 <i>BIG BAND</i> E ENSINO COLETIVO: APROXIMAÇÕES.....	26
3.1 ENSINO COLETIVO, EM GRUPO E MASTER CLASSES: SEMELHANÇAS E DIFERENÇAS.....	28
3.1.1 Ensino e aprendizagem musical coletiva	29
4 METODOLOGIA.....	32
4.1 PESQUISA QUALITATIVA.....	32
4.1.1 Entrevistas.....	32
4.1.2 Apresentando os contextos institucionais	33
4.2 APRESENTANDO OS MAESTROS DAS <i>BIG BANDS</i>	35
5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	39
5.1 <i>BIG BANDS</i> NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO DE MÚSICA	39
5.2 ESTRUTURA FÍSICA PARA ENSAIO DAS <i>BIG BANDS</i>	43
5.3 ASPECTOS DA FORMAÇÃO DOS MAESTROS	48
5.4 ASPECTOS PEDAGÓGICOS DAS PRÁTICAS MUSICAIS	50
5.5 METODOLOGIAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM MUSICAL NAS <i>BIG BANDS</i> ..	56
5.5.1 Repertório musical	57
5.5.2 <i>Big band</i> e possibilidade do uso de vozes	62
5.5.3 <i>Big band</i> e improvisação	64
5.5.4 Aspectos técnicos e musicais	66
5.5.5 Recursos tecnológicos.....	69
5.5.6 Arranjos musicais.....	73
5.5.7 <i>Big band</i> : formação e atuação profissional dos músicos	76

6 CONCLUSÕES.....	83
REFERÊNCIAS	88
ANEXO A – Parecer Consubstanciado favorável concedido do CEP pelo Comitê de Ética em pesquisa (CEP)	92
ANEXO B – Termo de Consentimento de Livre Esclarecido.....	96
ANEXO C – Roteiro de entrevistas para regentes	102
ANEXO D – Banner disponibilizado pelo Maestro Marcos Albricker que foi apresentado na Semana do Conhecimento de 2012	104
ANEXO E – Plano de Ensino disponibilizado pelo Maestro Ivan Egídio	105

1 INTRODUÇÃO

No presente trabalho, propõe-se compreender a *big band* como um espaço de formação do músico. Para este estudo foram selecionados três grupos de diferentes instituições de ensino de música da capital mineira, a saber: Geraes *Big Band*, da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), em atividade desde 1992; *Big Band* da Universidade Estadual de Minas Gerais (UEMG), em atividade desde 2002; e *Big Band* do Centro de Formação Artística e Tecnológica (Cefart), da Fundação Clóvis Salgado (FCS), em atividade desde 2007.

Além de compreender os processos de ensino e aprendizagem que acontecem nas *big bands* citadas, objetiva-se analisar a importância cultural e social delas a partir das vozes dos maestros¹ Ivan Egídio da Silva Junior, atual maestro da *Big Band* da UEMG; Marcos Vinicius Lopes Albricker, maestro da Geraes *Big Band*, da UFMG, entre 1996 até 2013; e Nestor Lombida Hunt, que esteve à frente da *Big Band* do Cefart durante o período de 2007 a 2014.

As entrevistas realizadas com os maestros constituirão a fonte primária e o foco central da pesquisa. Serão apresentados documentos públicos das instituições que compõem a amostra, tais como, o projeto político-pedagógico, programas de concerto e materiais audiovisuais relacionados às apresentações das *big bands*, de forma a ilustrar as falas dos maestros.

A prática musical coletiva em *big bands* está presente nas escolas tradicionais da cidade de Belo Horizonte. Na UFMG, a *big band* é oferecida tanto como disciplina, quanto como programa de extensão aberto ao público em geral.

Na Escola de Música da UEMG, a *big band* é oferecida como disciplina (anexo E) e também programa de extensão: “Composta por alunos e professores, é um laboratório de estudos de obras do gênero *Big Band*, apresentando-se para comunidade em geral em espaços acadêmicos e culturais da capital e interior de Minas Gerais.”².

Com relação à formação em Música no Cefart, conforme Avellar e Reis (2006, p. 115), “[...] os conselhos de professores da escola de Música [...], ao definir os objetivos de

¹ Nesta pesquisa será utilizado o termo “maestro” para referenciar os regentes de *big band*, pois o regente é um profissional com formação formal em música, responsável por dirigir uma orquestra ou coro, conduzindo a execução musical. O termo “maestro”, por sua vez, refere-se a um título honorífico atribuído a músicos que desempenham a mesma função, porém, sem a exigência de uma formação acadêmica formal em música. Disponível em: <https://www.sabra.org.br/site/regente-maestro/#:~:text=Basicamente%2C%20regente%20%C3%A9%20um%20profissional,t%C3%ADtulos%2C%20como%20Mestre%20e%20Doutor>. Acesso em: 10 set. 2024.

² Disponível em <https://www.uemg.br/extensao-esmu/grupos-de-musicas>. Acesso em: 18 set. 2023.

seus cursos, sempre afirmaram como prioridade a formação de intérpretes para conjuntos musicais”. Essa perspectiva permanece nos dias de hoje, como mencionado no *site* da instituição: “O Curso Básico de Música tem como objetivo formar o músico performer – cantor ou instrumentista – com conhecimento específico na área de performance musical, para atuar como solista ou camerista, compor grupos profissionais ou amadores, orquestras, corais e outras formações musicais”³. No âmbito de um curso de formação musical, onde os estudantes frequentemente vivenciam suas primeiras experiências práticas, a aprendizagem é sistematicamente estruturada para abranger instrumentos e canto tais como; violino, viola, violoncelo, contrabaixo acústico, saxofone, trompete, trombone, piano, bateria e percussão. Esse ambiente educativo contempla tanto os discentes do curso regular quanto os participantes de programas de extensão, proporcionando uma imersão inicial na performance instrumental e no desenvolvimento de competências técnico-musicais essenciais. Ademais, a formação abrange práticas musicais, inserindo os estudantes em contextos musicais diversos, como orquestras, bandas sinfônicas, coro e *big band*.

Em relação à regulamentação dos cursos, a UEMG e a UFMG oferecem programas de ensino superior em música, abrangendo a graduação e a pós-graduação. Já o Cefart caracteriza-se como um curso livre de música, destinado a um público diversificado, que inclui desde iniciantes até alunos avançados, sendo amplamente procurado devido à sua reconhecida qualidade e tradição.

Neste estudo, propõe-se compreender o papel da prática musical coletiva na formação dos estudantes de música em *big bands* de instituições de ensino de Belo Horizonte – UFMG, UEMG e Cefart – a partir do olhar de seus maestros. As entrevistas realizadas com os maestros buscam revelar suas concepções sobre a formação musical que acontecem nas *big bands*.

A presente pesquisa tem relação com minha trajetória acadêmica e musical, uma vez que a participação em grupos de música foi um fator importante na minha formação. Sou contrabaixista, porém o meu processo de iniciação musical se deu também em aulas de piano, percussão, violão e em coros. Minhas experiências musicais aconteceram principalmente na Fundação de Educação Artística (FEA) e na Escola de Música da UFMG. Nesses espaços, a prática em conjunto era oferecida nas matrizes curriculares como componente obrigatório.

Comecei a estudar música no ano de 1996, na FEA, escola reconhecida por estar na vanguarda dos processos de aprendizado musical na capital mineira. Também participei de

³ Disponível em: <https://fcs.mg.gov.br/formacao-artistica/Cefart/curso-de-musica/>. Acesso em: 22 abr. 2022.

festivais de música, em que, em boa parte deles, era realizada uma apresentação final coletiva, com o objetivo de mostrar o que havia sido aprendido durante algumas semanas de atividade. Em um desses festivais – o Festival de Inverno de Ouro Preto de 1996 –, conheci o compositor, músico e professor Rufo Herrera⁴, que me estimulou a aprender a tocar e construir novos instrumentos musicais, e a compor música a partir disso. Nessas experiências com o professor Rufo, fui desafiado a formar meu primeiro grupo de música – o *Quinteto Dialeto*. Esse Quinteto (1999 a 2012) era composto por violino, contrabaixo acústico, piano, guitarra e bandoneón. Éramos um grupo de amigos, todos no início da caminhada como músicos, e tínhamos a proposta de nos apresentarmos publicamente na escola em que estudávamos e em espaços destinados à música de câmara. Fizemos muitos concertos, viajando por alguns estados brasileiros, como Paraná, Santa Catarina, Mato Grosso do Sul, Distrito Federal e São Paulo. Também fizemos uma viagem internacional, em turnê pela França, acompanhando o grupo de Dança *Mimulus*, e ganhamos alguns prêmios em Belo Horizonte.

A experiência com *Quinteto Dialeto* foi intensa e diversa, durou 13 anos, desde a primeira até a última apresentação. Aprendemos, coletivamente, questões técnicas da música e do processo de formação em grupo, como a escolha de repertório, criação de arranjos e composições, editoração de partituras, produção musical e gravação de áudio. Vivenciamos os desafios da profissão de músico e todas as demandas de um grupo de jovens: processo de profissionalização, relação interpessoal, desejos como profissionais, lógicas de mercado e formação técnica individual.

A prática em conjunto também aconteceu na minha formação acadêmica, durante os cursos de bacharelado em contrabaixo (2000 a 2005), e licenciatura em música (2007 a 2008), ambos na UFMG. Durante esse período, atuei como contrabaixista na *Banda Sinfônica*, na Orquestra Sinfônica, na *Geraes Big Band* e em pequenas formações de câmara dentro da escola de música da UFMG.

Profissionalmente, atuei como contrabaixista em algumas orquestras, destacando a *Orquestra Experimental* da UFOP, de 2000 a 2002, *Orquestra Sinfônica de Minas Gerais*, de

⁴ Rufo Herrera é compositor, bandoneonista e educador musical argentino radicado no Brasil desde 1963, autor de mais de 200 obras, entre elas, concertos para solista, óperas, cantatas, bailados, sinfonias e diversas peças de câmara, no âmbito da música erudita contemporânea, além de composições de caráter popular. É fundador do Grupo *Oficina Multimídia* e da *Orquestra Ouro Preto*, com a qual já gravou quatro discos – *Bandoneón*, *Latinidade I*, *II* e *III*. É doutor *honoris causa* pela Universidade Federal de Ouro Preto, onde foi professor convidado por 25 anos. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Rufo_Herrera. Acesso em: 25 jan. 2024.

2010 a 2014, sendo esta pertencente à FCS, instituição que atuo como docente efetivo desde 2016, após aprovação em concurso público.

Como professor de música do Cefart, tenho tido a oportunidade de estar à frente da *Big Band* do Cefart, que reúne estudantes do curso de música dessa escola e participantes externos que pertencem às atividades de extensão da instituição. Esse grupo possui formação similar às tradicionais *big bands* norte-americanas, e conta com saxofones, trompetes, trombones, bateria, guitarra, contrabaixo, piano, teclados, percussão e voz. Teve sua origem há, aproximadamente, 17 anos, por iniciativa do maestro Nestor Lombida – músico cubano e um dos maestros participantes dessa pesquisa –, o qual a conduziu de 2007 a 2014. Após a interrupção de 2014, o grupo retornou às atividades em 2019, quando assumi a *big band* como maestro, diretor artístico e coordenador.

Em minha experiência como maestro da *Big Band* do Cefart, percebi lacunas na sistematização das metodologias de ensino nas práticas de *big band*, uma vez que, em meu ponto de vista, esses grupos são espaços em que acontecem processos importantes de ensino e aprendizagem de música, e que, se sistematizados, poderiam ajudar outros maestros. A pesquisa de Albricker (2000) sobre as *big bands* no Brasil revela que produções profissionais desse gênero datam da década de 1940, com maestros como Radamés Gnattali (1906-1988), Otávio Romero Monteiro, conhecido como Fon-Fon (1908-1951), Aristides Zacarias (1909), Ivan Paulo da Silva, o Carioca (1910-1991), e Severino Araújo. Contudo, no contexto educacional, os primeiros esforços para sistematizar processos de ensino e aprendizagem em *big bands*, bem como para descrever procedimentos de estruturação de uma formação institucional, começaram a surgir com a inserção de alguns grupos no ambiente escolar. Entre os exemplos mais recentes estão a *Big Band* do Conservatório Musical de Socorro, fundada em 2011 (Lima, Brandão e Cohon, 2017); a *Big Band Rubação Jazz*, da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), fundada em 2013 (Silva, 2023); a *UFSjazz, big band* da Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ), fundada em 2015 (Linhares e Júnior, 2017); a *Big Band* da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), fundada em 2017 (Santiago, 2022); e a *Big Band* da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UniRio), fundada em 2017 (Trajano e Korman, 2018).

No presente estudo, propõe-se conhecer as concepções pedagógicas e musicais dos maestros que atuaram ou atuam frente às *big bands* de Belo Horizonte Minas Gerais, como um caminho para compreender as tensões, as diferenças e similaridades entre os processos pedagógicos e musicais implicados na condução desses grupos.

Na presente pesquisa, tem-se como objetivo geral analisar as contribuições da prática musical coletiva em *big bands* para a formação dos estudantes dos cursos de música da UFMG, UEMG e Cefart, a partir das perspectivas de seus maestros. Os objetivos específicos da pesquisa incluem:

- a) identificar aspectos técnicos e musicais desenvolvidos nas *big bands*;
- b) comparar as práticas musicais desenvolvidas em *big band* em relação a outros grandes grupos presentes nas instituições pesquisadas;
- c) analisar as semelhanças e diferenças entre os processos de ensino e aprendizagem musical individual e coletiva para performance nas *big bands*;
- d) identificar o papel das *big bands* para a atuação profissional dos estudantes de música na perspectiva dos maestros;
- e) compreender os critérios de escolha dos repertórios, estruturação de arranjos musicais, metodologias de ensino de música empregadas nas *big bands*.

A pesquisa está estruturada em quatro capítulos, além desta Introdução e as Conclusões, a saber:

- a) Revisão de Literatura: nesta seção, busca-se apresentar uma contextualização histórica das *big bands*, abordando suas origens nos Estados Unidos e no Brasil. Serão destacadas pesquisas acadêmicas que exploram as origens e as transformações dessas formações musicais, considerando os contextos educacionais, culturais e musicais de cada país.
- b) *Big Band* e Ensino Coletivo: são discutidas as possíveis abordagens pedagógicas para o processo de ensino e aprendizagem em grupos musicais no Brasil, com ênfase nas particularidades do ensino coletivo como uma possibilidade metodológica para as *big bands*, tendo como referencial teórico, as pesquisadoras Ana Cristina Tourinho (2003, 2007) e Flávia Cruvinel (2009).
- c) Metodologia: realização de entrevistas semiestruturadas com três maestros de *big bands* a partir dos seguintes temas: formação pessoal e experiência musical dos maestros; origem e objetivos das *big bands* nas instituições pesquisadas; metodologias de ensino e aprendizagem adotadas nas *big bands*; e contribuições para a formação musical dos estudantes.
- d) Análise e Discussão dos Dados: a análise é conduzida por meio do cruzamento dos discursos dos três maestros entrevistados, considerando suas concepções sobre o ensino e

a aprendizagem musical no contexto das *big bands*. Serão examinados aspectos como metodologias de ensino, repertório musical, características técnicas e musicais, formação e atuação profissional dos músicos, arranjos musicais, além do uso de recursos tecnológicos nos processos de ensino e aprendizagem musical nesse ambiente educacional.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 BIG BANDS: BREVE HISTÓRICO

O termo *big band* é utilizado “[...] para descrever as bandas de swing das décadas de 1930 e 1940, que consistiam de dez a 15 instrumentos, embora possa ser aplicado a qualquer grande conjunto.” (tradução nossa)⁵. Conforme Trajano e Korman (2017), as *big bands*, ou grandes grupos, surgiram da ampliação de grupos vinculados ao cenário do jazz nos Estados Unidos, e que contavam, em sua formação inicial, com até seis instrumentos. As *big bands* tradicionais são reconhecidas por uma formação instrumental básica, que reúne saxofones, trompetes, trombones, piano, baixo e bateria.

Conforme Berendt (2014), no século XX, as *big bands* tiveram várias estruturas na parte instrumental. Os autores as descrevem da seguinte forma:

O instrumental do jazz sofreu três modificações. A primeira promovida por Lester Young, que transferiu o princípio jazzístico da construção do som para o fraseado; depois, como já indicado, com a eletrônica; e finalmente, com a abertura do jazz às outras culturas musicais do mundo. (Berendt, 2014, p. 465).

Dessa maneira, a estrutura de participantes de uma *big band* é bem flexível, sendo mais definida atualmente por uma forma de interpretação musical do que propriamente uma estrutura instrumental e vocal, devido aos regionalismos e às várias leituras do jazz em outros países. Assim, as *big bands* atuais se adaptam ao lugar em que elas se estruturam, sendo natural que no Brasil tenhamos um naipe de percussão diverso e até mesmo o uso da sanfona, instrumento comum na música popular brasileira em diversas regiões do país.

⁵ “[...] to describe the swing bands of the 1930s and 1940s, which consisted of ten to 15 instruments, although it may be applied to any large ensemble”. Disponível em: <https://www.oxfordmusiconline.com/grovemusic/search?q=big+band&searchBtn=Search&isQuickSearch=true>. Acesso em: 15 jan. 2024.

Figura 1 – As primeiras *big bands*



Fonte: Disponível em: <https://felipenascimento.medium.com/breve-linha-do-tempo-da-hist%C3%B3ria-do-jazz-3018fd659437>. Acesso em: 31 mar. 2024.

2.1.1 *Big Bands* nos Estados Unidos

Tendo sua origem, história e tradição vinculadas à cultura dos Estados Unidos da América, os primeiros registros de experiências pedagógicas em instituições de ensino que utilizam a estrutura de *big bands* e a estética do jazz foram naquele país. Nesse contexto, Berendt (2014) menciona a referência de Stan Kenton, experiente músico, que já na década de 1960 teve importante papel na estruturação desse tipo de formação de grupos de música. Conforme Berendt (2014, p. 519):

Stan Kenton se engajou com força nas universidades e *colleges* norte-americanos. Ele abriu a *Kenton Clinics*, onde apresentou a milhares de jovens estudantes os problemas do jazz-clássico moderno e, sobretudo, da música para *big band*. Kenton também não teve medo de fazer sacrifícios pessoais, deixando disponíveis, a preços módicos ou de graça seus arranjos e músicas.

No âmbito das escolas estadunidenses, Ferriano Jr (1974, p. 1,) descreve os fatores que contribuíram para a prática em *big bands*, que “[...] incluiu a influência do movimento das bandas escolares e o desenvolvimento do jazz, particularmente da banda de jazz profissional nos conjuntos de jazz escolares”.Ele explica:

O lugar e o estatuto do conjunto de jazz escolar foram estudados juntamente com as escolas mais representativas, os educadores e os seus procedimentos e práticas utilizados na implementação e manutenção de programas de conjuntos de jazz. Também foram examinados os papéis das master classes, concursos e festivais, e da indústria musical no desenvolvimento do conjunto de jazz escolar. (Ferriano Jr, 1974, p. 1, tradução nossa)⁶.

Koch (2020) busca delinear o que está sendo feito em *big bands* de escolas de ensino médio americanas, detalhando os processos históricos e pedagógicos que contribuíram para a educação musical naquele país, no âmbito de grandes grupos de jazz. Segundo a autora, a disponibilidade de materiais pedagógicos e estruturas de aulas já acontecem há muitos anos:

Um dos primeiros livros escritos para orientar educadores musicais na pedagogia do jazz é a *Pedagogia do Jazz*, de David Baker (1979). Esta publicação seminal oferece os pensamentos de Baker sobre jazz, educação, programas de graduação universitária, técnicas de ensaio, ensino de improvisação e sugestões gerais para dirigir um programa de jazz de sucesso. O conteúdo do livro inclui sugestões para a elaboração de cursos de jazz, abrangendo história e improvisação, bem como recomendações para liderar grandes e pequenos conjuntos de jazz. As técnicas de ensaio de Baker fornecem uma boa referência para a observação de técnicas usadas por diretores de bandas [...]. Apesar de já terem passado mais de trinta anos desde a publicação do livro, esta perspectiva de música que está sendo estudada e ensinada nas escolas permanece inalterado, portanto, grande parte do conteúdo do livro ainda é relevante para os educadores hoje (Koch, 2020, p. 10, tradução nossa)⁷.

⁶ This included the influence of the school band movement and the development of jazz, particularly the professional jazz band, on school jazz ensembles. The place and status of the school jazz ensemble were studied along with the most representative schools, educators and their procedures and practices, employed in implementing and maintaining jazz ensemble programs. The roles of clinics, contests and festivals, and the music industry in the development of the school jazz ensemble were also examined.

⁷ One of the first books written to guide music educators in jazz pedagogy is David Baker's *Jazz Pedagogy* (1979). This seminal publication offers Baker's thoughts on jazz education, college degree programs, rehearsal techniques, teaching improvisation, and the general suggestions for directing of a successful jazz program. Contents of the book include suggestions for designing jazz courses in history and improvisation, as well as recommendations for leading large and small jazz ensembles. The rehearsal techniques Baker mentions provide a good reference for observations of techniques used by band directors [...]. Despite the fact that it has been over thirty years since the book's publication, this historical music being studied and taught in schools remains unchanged, thus much of the books content is still relevant to educators today.

Além de questões relativas à disponibilidade de material didático, Koch (2020) cita autores que desenvolvem trabalhos abordando aspectos como dinâmicas de aula e técnicas específicas para a melhora da performance musical em grupo. Conforme a autora:

Um estudo inicial sobre técnicas de ensaio de conjuntos de jazz foi feito por Grimes em 1988. Grimes selecionou cinco diretores de conjuntos de jazz do ensino médio e analisou amostras gravadas em vídeo de seus ensaios, bem como transcrições de entrevistas. Esta pesquisa dividiu os resultados nas seguintes categorias: aquecimento, contagem, articulação, sensação de tempo, equilíbrio/mistura e dinâmica (Koch, 2020, p. 11, tradução nossa)⁸.

Assim, Koch (2020), por meio de questionário e entrevistas, avaliou os procedimentos de cada maestro em sua respectiva *big band*, buscando compreender o êxito de cada grupo e os procedimentos comuns utilizados por diferentes maestros de *big bands* escolares, bem como procurando descrever técnicas de ensino e aprendizagem que auxiliem professores na criação de grupos de jazz. A partir da pesquisa, Koch (2020) aponta alguns aspectos que favorecem o aprendizado, sendo a escuta de gravações originais executadas por grupos experientes na interpretação do estilo; o retorno positivo aos alunos; a reflexão do que é aprender; a presença de técnicas de ensaio, como gravação, canto, escuta e discussão no processo do aprendizado; o estudo coletivo com pessoas que tocam o mesmo instrumento; o contato de estudantes com músicos profissionais; a realização de apresentações públicas em ambientes especializados nesse tipo de performance, o que contribui para avaliação do processo pedagógico por professores e estudantes.

Outra consideração importante apresentada pela autora é de que o estudo de práticas pedagógicas voltadas para o ensino e aprendizagem de jazz é recente, sendo necessário que pesquisadores lancem luz sobre esse tipo de prática, de forma a criar perspectivas para maior capacitação de ensino nessa área.

⁸ *An early study on jazz ensemble rehearsal techniques was done by Grimes in 1988. Grimes selected five high school jazz ensemble directors and analyzed videotaped samples of their rehearsals as well as interview transcriptions. This research divided findings into the following categories: warm-up, count-off, articulation, time feel, balance/blend, and dynamics.*

2.1.2 *Big Bands* no Brasil

No Brasil, a transição da instrumentação das regionais de choro⁹ para a estrutura instrumental de *big bands* ocorreu durante o século XX (Tiné, 2014). Sobre esse período, ao analisar a música *Gaúcha*, de Chiquinha Gonzaga, com arranjo de Pixinguinha, Tiné (2014) identifica o uso de repertório tradicional brasileiro e a criação de arranjos com características de instrumentação de *big bands*. Essa nova estrutura instrumental não substitui as antigas regionais, mas disponibiliza nova forma de apresentar a música popular brasileira.

Atualmente, a prática em *big band* no Brasil possui uma linguagem reconhecida. Segundo Trajano e Korman (2017, p. 206), “No Brasil, a influência das *big bands* aparecem desde a primeira parte do século XX, ajudando a impulsionar a escrita de música popular para formações instrumentais maiores, orquestrais”. Conforme Trajano e Korman (2017, p. 206):

Muitos arranjadore formaram *big bands* dando início a uma tradição brasileira desta formação, entre elas a Orquestra Tabajara, Orquestra do Maestro Fon-Fon, Orquestra do Maestro Carioca, Orquestra do Maestro Cipó, perpetuadas por outras que as sucederam como a Banda Savana, Banda Mantiqueira, Spok Frevo Orquestra e Rio Jazz Orchestra.

A *Orquestra Tabajara* é uma importante representante das *big bands* brasileiras. Com formação instrumental tradicional composta por saxofone, trompete, trombone, piano, guitarra, baixo acústico e bateria, esse grupo perdurou da década de 1930 até o início do século XXI (mais de 70 anos). Conduzida pelo maestro Severino Araújo, a *Orquestra* teve origem em 1933, na cidade de João Pessoa, capital do Estado da Paraíba, e migrou para o Rio de Janeiro com intuito participar da programação das rádios daquela época. Em terras cariocas, firmou-se como um dos maiores grupos do estilo *jazz-band*, tocando o já midiático *fox-trot* e buscando valorizar ritmos brasileiros com a inserção de instrumentos de percussão, como zabumba, triângulo e pandeiro. O grupo fez turnês internacionais levando a música instrumental brasileira para outros países, como França e Argentina. Por sua intensa história em gravações, programas de rádio e bailes, a *Orquestra Tabajara* teve grande importância na divulgação da música popular brasileira; segundo a análise de Albricker (2000), a *Orquestra*

⁹ Regionais de choro, segundo Peters (2004), o nome regional se originou de grupos como *Turunas Pernambucanos*, *Vozes do Sertão* e mesmo *Os Oito Batutas*, que, na década de 1920, associavam a instrumentação de violões, cavaquinho, percussão e alguns solistas a um caráter de música regional. “O conjunto regional nasceu da precária condição econômica de nosso povo, juntando os mais baratos instrumentos à venda e fabricados no País. Nas décadas de 20 e 30, os instrumentos de sopro eram importados e caros, não havendo no Brasil tecnologia em metalurgia para os fabricar”. (Peters, 2004, p. 5-6).

Tabajara “[...] definiu um padrão estético que dispensa comparações com o modelo original norte-americano” (Albricker, 2000, p. 124).

Figura 2 – Orquestra Tabajara



Fonte: Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Orquestra_Tabajara#/media/Ficheiro:Orquestra_Tabajara_de_Severino_Ara%C3%BAjo,_1957.tif. Acesso em: 31 mar. 2024.

Outra importante *big band* brasileira é a *Banda Mantiqueira*, liderada por Nailor Proveta, surgiu no início da década de 1990, em São Paulo. Como afirma Campos (2014), teve sua trajetória artística vinculada à tradição da música popular brasileira, evidenciando que o modelo orquestral de *big band* foi, ao longo do século XX, assimilado como parte integrante da moderna tradição musical brasileira. Com uma atuação que divergia da *Orquestra Tabajara* pela proposta artística, a *Banda Mantiqueira* “[...] surgia como resultado de anos de busca por aperfeiçoamento de seus integrantes, assim como de um espaço em que pudessem se expressar como artistas, como protagonistas de seu trabalho”. (Campos, 2014, p. 6).

Com a criação da *Banda Mantiqueira*, houve uma transformação significativa no uso das *big bands* no Brasil. Se, nos anos 1930, o papel principal dessas bandas era animar bailes e participar de programas de rádio, o foco passou a ser o desenvolvimento artístico dos músicos e a apreciação musical do público, em um formato que se assemelha mais ao da música de concerto.

Já a *big band OrKestra Rumpilezz*, criada por Letieres Leite em 2006, apresenta uma proposta de transversalidade artística envolvendo performance, processo criativo, processos pedagógicos, hibridismo musical e questões afro-brasileiras. Originando-se em Salvador, Bahia, o grupo utiliza o “[...] discurso do primitivismo negro e do empoderamento de sete noções comumente associadas à música negra e africana: ritmo, percussão, espiritualidade, comunalismo, incorporação, tradicionalismo e proximidade com a natureza [...]”¹⁰ (Meneses, 2014, p.ii, tradução nossa). Dessa maneira, apresenta-se com uma nova proposta artística, inovando em relação a repertórios, concepção e diagramação para *big bands* criadas no Brasil e que valorizam ainda mais os instrumentos de percussão.

Martini (2017) analisa que;

O trabalho da Orkestra Rumpilezz, apesar de seu recente surgimento, tem uma grande importância na história da música brasileira, funcionando como a manifestação contemporânea de conceitos desenvolvidos por compositores e arranjadores chave na fusão de modos de fazer musicais afro-brasileiros a outros, vindos do *jazz*, da música de concerto e de outros universos da música popular. (Martini, 2017, p. 45).

Figura 3 – *Rumpilezz Orquestra*



Fonte: <https://oglobo.globo.com/cultura/dicolandia-orkestra-rumpilezz-nene-trio-reafirmam-forca-do-instrumental-brasileiro-3074410>. Acesso em: 31 mar. 2024.

¹⁰ [...] discourses of black primitivism and empowerment with seven notions commonly associated with black and African music: rhythmicity, percussiveness, spirituality, communalism, embodiment, traditionalism, and closeness to nature [...]

No Brasil, instituições de ensino demonstram a importância de prática em *big bands* para a formação de estudantes em diversos estágios do processo de aprendizado, tanto para formação profissional, quanto para a integração com a comunidade interna e externa à universidade.

Linhares e Júnior (2017) buscaram em seu artigo, *UFS Jazz Big Band: um relato da importância de disciplinas nesse segmento para a promoção de interações social, educacional e profissionalizante no Curso de Música da UFSJ*, demonstrar como um grupo dessa natureza pode ser importante para a integração da escola de música da universidade com a cidade em que ela está inserida. Os autores relatam que o fato de um grande grupo como uma *big band* estar presente na estrutura curricular de um curso de ensino superior de música tem como consequência a criação de disciplinas que contemplem a área de estudo nos âmbitos de extensão, graduação e pós-graduação:

[...] iniciou-se com a oferta de disciplinas optativas atinentes aos conteúdos e práticas de performance da música popular. As disciplinas ofertadas nos semestres letivos de 2014 e 2015 foram: Introdução à Improvisação I; Introdução à Improvisação II; Prática Musical em Conjunto. Nesta última, foram formados diversos grupos voltados, prioritariamente, para a interpretação de músicas populares. Ao final de cada um dos semestres, realizaram-se apresentações públicas do repertório trabalhado em classe. É importante salientar que a oferta de disciplinas com essa envergadura foi estratégica, pois era necessário estabelecer uma relação mais próxima entre o alunado e as práticas de performance da música popular, tanto em seus aspectos teóricos quanto práticos. (Linhares e Júnior, 2017, p. 2).

Figura 4 – UFS Jazz Big Band



Fonte: Disponível em: https://live.staticflickr.com/8874/27569157063_94264de68f.jpg. Acesso em: 31 mar. 2024.

A pesquisa de De Almeida (2015) foi realizada no Curso Técnico Profissionalizante – Formação de Instrumentistas de *big band* da Escola de Música da Universidade Federal do Pará (UFPA), e aprofundou a importância do estudo de improvisação para instrumentistas de *big band*. Dando foco à problematização do estudo de música popular estar inserido em práticas informais, o autor buscou fazer um mapeamento tanto de bibliografias relacionadas ao tema, quanto o perfil do público que irá utilizar esse tipo de curso, analisando ainda o ponto de vista de professores sobre importância da prática em improvisação.

O projeto *Big Band* na UNIRIO, da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), liderado por Cliff Korman, como parte das atividades de extensão, visa integrar diversos cursos da universidade, com foco principal nos estudantes dos cursos de Licenciatura em Música, Música Popular e Bacharelado em Instrumento. No entanto, o projeto conta com a participação de alunos de outros cursos da instituição e de músicos convidados. As atividades incluem ensaios e concertos, promovendo a interdisciplinaridade por meio do intercâmbio de conteúdos e práticas das disciplinas *Instrumento Complementar*, *Prática de Conjunto*, *Arranjo*, *Técnicas Instrumentais* e *Improvisação* (Trajano e Korman, 2017, p. 207). Um aspecto interessante dessa proposta educacional é a inclusão da disciplina *Arranjo Big Band*, que funciona como um laboratório para prática de leitura musical, análise e experimentação de arranjos elaborados pelos estudantes. O objetivo é divulgar arranjos de música brasileira, fornecer material com escrita específica para *big band* e incentivar os alunos a criar novos arranjos.

Santiago (2022) desenvolveu pesquisa com estudantes do curso de licenciatura em Música da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), buscando demonstrar como a participação em *big band* pode ser benéfica para a formação dos músicos, a partir de critérios técnicos, profissionais e sociais. Por meio da aplicação de um questionário, propôs estabelecer indicativos demonstrando a trajetória de frequentadores do grupo e, com isso, mensurar o processo de aquisição de experiências e aprendizado musical. A pesquisa, feita em 2019, contou com onze participantes de um grupo inicial de dezesseis pessoas. Conforme os resultados do estudo, os quesitos com pontuação mais alta em relação à melhora a partir da participação dos estudantes em *big band* foram performance, leitura de partituras, percepção musical, convívio humano e socialização. Em nível intermediário, destacaram-se improvisação musical e contribuições para um futuro professor de música. E, em menor grau, foram observadas liderança, direção e gestão.

Silva (2023) propôs a análise sobre a aquisição de conhecimento e experiências, a partir da prática de conjunto em *big band* na UFPB. Conforme o autor:

[...] ficou perceptível que a porta de entrada para quem deseja atuar nesse contexto musical acontece através das disciplinas de prática de conjunto, estas direcionadas especialmente a alunos das universidades, além disso, através da indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão que permite abraçar músicos da comunidade [...] (Silva, 2023, p. 56).

Silva (2023) demonstrou como a prática em conjunto em uma instituição de ensino de música tem benefícios, tais como, a preparação para a vida profissional do estudante; o espaço para desenvolvimento de técnicas do instrumento, como leitura musical, improvisação e precisão rítmica, experiência de palco e possibilidade de inserção num grupo de músicos profissionais; e, para os futuros professores, a possibilidade de observação de processos didáticos voltados à prática profissional.

A prática de *big bands* no Brasil está bem estabelecida no mercado profissional, com grupos como o *Movimento Elefantes*, que reúne dez bandas: *Banda Jazzco*, *Banda Savana*, *Banda Urbana*, *Big Band da Santa*, *Grupo Comboio*, *Projeto Coisa Fina*, *Orquestra HB*, *Projeto Meretrio*, *Reteté Big Band* e *Soundscape Big Band* (Lopes e Silveira, 2015, p. 85). O interesse pela pesquisa em música popular tem crescido, conforme aponta Fausto Borém (2014), que observa que este campo "[...] parece ser o que mais tem atraído a atenção dos pesquisadores na história recente da pesquisa em música no Brasil" (Borém, 2014, p. 2).

Embora as práticas musicais em *big band* no Brasil tenham quase um século de história, com a *Orquestra Tabajara* iniciando suas atividades em 1933 as pesquisas sobre *big bands* no país começaram apenas no final do século XX. Com base na revisão de literatura apresentada, é possível afirmar que o trabalho feito por *big bands* e orquestras são conhecidos, não obstante haja lacunas na sistematização metodológica dos processos de ensino e aprendizagem envolvidos na condução e execução musical desses grupos no Brasil. Nesse sentido, embora muito se saiba sobre a performance musical, as questões pedagógicas e musicais que sustentam essas práticas permanecem pouco exploradas.

3 *BIG BAND* E ENSINO COLETIVO: APROXIMAÇÕES

Neste estudo, partimos do pressuposto de que a *big band* possa ser compreendida como um processo coletivo de aprendizado, pois cada instrumentista tem responsabilidade sobre uma parte do processo construído, sendo várias pessoas com um objetivo comum de fazer música. A partir da década de 1960, práticas pedagógicas envolvendo atividades coletivas passaram a integrar, de forma regular, a estrutura básica do conteúdo programático de escolas de música (Tourinho, 2003). Nesse sentido, alunos de cursos livres, técnicos, de graduação e pós-graduação puderam considerar grandes grupos de música, como orquestras, bandas e corais, como ambientes propícios para a apresentação da técnica desenvolvida individualmente no instrumento. No entanto, é visto de forma cada vez mais regular que tais atividades também beneficiam alunos iniciantes, como discutido por Paziani (2016, p. 1):

[...] nas últimas décadas, tem se espalhado pelo Brasil o ensino coletivo de instrumento por meio de projetos socioculturais. Dentro do universo das cordas friccionadas existem vários exemplos de sucesso, como o Projeto Música nas escolas em Barra Mansa no Rio de Janeiro, o trabalho desenvolvido na Bahia (Neojiba), o Instituto Baccarelli e o Projeto Guri, com polos de ensino espalhados por várias cidades do Estado de São Paulo. Esses são apenas alguns exemplos de projetos e escolas de música que trabalham com o modelo de ensino, e já obtêm um status qualitativo frente à sociedade.

Uma das primeiras sistematizações sobre os processos de ensino coletivo para instrumento de sopros foi feito pelo professor José Coelho de Almeida, no Conservatório de Tatuí, cidade do interior paulista. Em sua palestra de abertura no I Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumento Musical (ENECIM), em Goiânia, no ano de 2004, ele expôs aspectos históricos, políticos, didáticos, econômicos e socioculturais, deixando claro que é necessário que se crie os processos educacionais para que possamos analisar e corrigir estratégias de ensino e aprendizagem.

Somente após a experiência já vivenciada é que conseguimos ver com maior clareza esse interagir, e se os caminhos por nós percorridos foram os melhores escolhidos. Muitas vezes quebramos a cara, como se diz vulgarmente, no decorrer de nossa vida profissional. É conveniente nessa hora nos perguntarmos: Onde eu errei? Onde erramos? Será que temos tido a coragem de avaliar com isenção e imparcialidade as escolhas que fizemos? A autocrítica e a autoanálise devem sempre ser nossas companheiras de jornada. O princípio da dúvida precisa estar presente no nosso dia a dia quando planejam as nossas ações educativas. (Almeida, 2004, p. 11).

O professor José Coelho de Almeida afirma que, na década de 1960, já eram realizados processos de ensino e aprendizagem de maneira coletiva; após o contato dos estudantes com essas práticas musicais, o professor orientava os alunos para as aulas individuais;

Antes e após os ensaios de naipes, ministrava orientação para grupos de instrumentos iguais. Quando trabalhava com os grupos de instrumentos iguais, identificava as dificuldades que cada um dos seus integrantes apresentava e, se fosse o caso, procedia ao remanejamento para outros grupos daqueles que apresentavam deficiências, ou marcava horários para atendimento individual. (Almeida, 2004).

O estudante era direcionado, a partir do seu perfil, a um grupo que se adequasse às suas características técnicas e ao interesse diante da música, tendo, dessa maneira, um coletivo para prática musical mais homogêneo, preservando as individualidades e objetivos pessoais, bem como respeitando o ritmo de estudo de cada educando. Segundo o professor José Coelho de Almeida, os desafios enfrentados eram produzir, pesquisar e selecionar material pedagógico para os diversos grupos de instrumentistas, de acordo com os processos técnicos de cada grupo.

Nesse sentido, o professor José Coelho de Almeida afirma: “O fazer musical deve preceder sempre o saber musical. Não há nenhuma justificativa sociopsicopedagógica, nem econômica e prática que nos autorize a pensar o contrário.” (Almeida, 2004, p. 27). Outra questão importante trazida pelo professor: “Transplantar pura e simplesmente um projeto que deu certo num lugar para outro, a nosso ver, constitui uma grande temeridade.” (Almeida, 2004, p. 29).

Entender o momento histórico educacional, a instituição em que se trabalha, o objetivo do curso, os estudantes e suas expectativas possibilita ao profissional preparar um plano de ensino adequado à demanda de sua turma, diminuindo, dessa maneira, a possibilidade de frustração diante dos processos de aprendizado. Conservatórios, escolas regulares e escolas de música, ao abordarem a prática em grandes grupos, podem oferecer ao aluno uma formação que vá além da técnica do instrumento e abranja aspectos como o desenvolvimento do aprendizado criativo estimulando a “[...] colaboração e a capacidade de criação”, como apontam Gregory e Renshaw (2013, p.34).

É importante ressaltar que pedagogos da área musical já abordaram e reconheceram benefícios da prática coletiva para o processo de aprendizado de música. Segundo Swanwick (1994, p. 2),

[...] o trabalho em grupo é uma excelente forma de enriquecer e ampliar o ensino de um instrumento [...] Para começar, fazer música em grupo nos dá infinitas possibilidades para aumentar nosso leque de experiências, incluindo aí o julgamento crítico da execução dos outros e a sensação de se apresentar em público. A música não é somente executada em um contexto social, mas é também aprendida e compreendida no mesmo contexto.

Embora a abordagem de práticas de ensino coletivas possa significar impactos positivos no desempenho individual do estudante no instrumento e na aprendizagem de música, esse tipo de perspectiva apresenta desafios. Professores de música e instituições de ensino, respaldando-se em práticas pedagógicas já estabelecidas, estruturam o currículo apenas a partir do estudo de instrumento de forma individual, como apontado por Tourinho (2003, p. 52): “[...] repertórios e metodologias de ensino em grupo ainda esbarram no pressuposto de que o aprendizado instrumental ainda é altamente individualizado”.

Além disso, professores vinculam a má qualidade do desempenho musical individual às práticas pedagógicas coletivas, conforme observa Paziani (2016, p. 2): “Nos anos de trabalho com ensino em grupo de instrumento (cordas friccionadas), tenho observado certo desconforto por parte dos educadores musicais em lidar com as dificuldades de obter os mesmos resultados técnicos conquistados geralmente no ensino individual.”

Por sua vez, Cruvinel (2009, p. 75) destaca os benefícios do aprendizado coletivo, ressaltando que o ensino de música feito em grupo vai além da questão de aquisição de técnicas no instrumento:

[...] o ensino coletivo possibilita uma maior interação do indivíduo com o meio e com o outro, estimula e desenvolve a independência, a liberdade, a responsabilidade, a autocompreensão, autoestima, o senso crítico, a desinibição, a sociabilidade, a cooperação, a segurança, auxiliando não só o desenvolvimento da personalidade do educando, bem como, no caso específico do ensino de música, um maior desenvolvimento musical como um todo.

3.1 ENSINO COLETIVO, EM GRUPO E MASTER CLASSES: SEMELHANÇAS E DIFERENÇAS

Cabe compreender que a presença de muitas pessoas numa sala de aula não significa necessariamente aprendizado coletivo ou em grupo, havendo distinção entre dinâmicas, como o ensino coletivo, ensino em grupo e master classes. Sobre o ensino coletivo e em grupo, Sodré e Tourinho (2017, p. 81) ressaltam:

Nessa discussão, consideramos ensino coletivo e ensino em grupo como a mesma prática, visto que ainda não foi possível encontrar definições mais específicas da diferença entre as duas abordagens de ensino no Brasil, ficando a cargo de cada educador considerar a sua prática de acordo com as suas convicções ou ao termo mais utilizado no seu instrumento.

Os autores buscam estabelecer características que distinguem a natureza dos processos que envolvem um grande número de participantes em sala de aula. Com relação ao ensino coletivo de instrumento musicais, Sodré e Tourinho (2017, p. 87) o identificam como:

[...] uma abordagem de ensino que visa a construção da aprendizagem musical através da relação do indivíduo com o professor, os colegas e o ambiente de aprendizagem, acreditando que as metodologias são criadas e adequadas de acordo com os objetivos específicos de cada etapa da aprendizagem do instrumento musical.

Em contrapartida, em uma estrutura de master classes, apesar da presença de muitas pessoas, as práticas de ensino e aprendizagem se constituem em “[...] aulas individuais ministradas com a presença de uma plateia formada geralmente por seus pares, professores e possivelmente um público”. (Sodré; Tourinho, 2017, p. 89).

3.1.1 Ensino e aprendizagem musical coletiva

Segundo Sodré e Tourinho (2016), o registro acadêmico de processos de aprendizado coletivo na educação musical no Brasil é feito de forma sistemática, a partir da década de 1990, com diversos autores como: “Dias (1993), Tourinho (1995), Moraes (1995), Oliveira (1998), Galindo (2000), Cruvinel (2003), Barbosa (2004), Montandon (2004), Nascimento (2007), Ying (2007), Texeira Barreto (2008), Dantas (2010), [...]” dentre outros.

Conforme Sodré e Tourinho (2016, p. 82), as pesquisas desses autores:

Têm se debruçado nas definições mais práticas dessa abordagem, como metodologias de ensino, material de suporte metodológico, objetivos, resultados, impactos e justificativas para esse tipo de prática, que são de extrema importância. Sem esse tipo de reflexão não estaríamos hoje tentando mapear as fronteiras dessa área, visto o crescimento dela nos últimos anos.

O pesquisador Joel Barbosa (1998) apresenta propostas de uma sistematização de conteúdo para a Educação Musical Coletiva de Instrumentos de Sopro e Percussão (EMUCISP) baseada em métodos de ensino de instrumento. Barbosa (1998) elabora, então, o

método *Da Capo*, com uma estrutura completa de iniciação em música para o ensino coletivo. Esse autor apresenta o passo a passo de cada ação do professor maestro, indicando procedimentos como rotina de aula; dinâmicas em grupo, inclusive, com a participação dos pais ou os responsáveis pelos estudantes menores de idade; e formas de mensurar o desenvolvimento, utilizando gravações em vídeo, quadro de registros e abordagens que possibilitam avaliar o desenvolvimento individual e o desenvolvimento do grupo.

Galindo (2000) propõe um método relacionado a instrumentos de cordas, para ser utilizado como material didático, especialmente, direcionado a professores brasileiros, e que considera as especificidades da educação musical no Brasil. Esse método tem por princípio ser versátil, com o intuito de satisfazer turmas homogêneas e heterogêneas, e incluir um ou mais dos seguintes instrumentos: violino, viola, violoncelo e contrabaixo.

O conceito de ensino coletivo de Tourinho (2007) é estruturado sobre alguns princípios: “[...] todos podem aprender a tocar um instrumento; [...] acreditar que todos aprendem com todos; [...] ritmo da aula, que é planejada e direcionada para o grupo, exigindo do estudante disciplina, assiduidade e concentração; [...] o planejamento é feito para o grupo, levando-se em conta as habilidades individuais de cada um.” (Tourinho, 2007, p. 2; 4).

Em Cruvinel (2009), encontramos discussão importante em relação à educação musical feita e planejada para ser desenvolvida em grupos nas escolas regulares brasileiras. A autora descreve os benefícios do ensino, para além das questões técnicas ao instrumento musical, sugerindo uma estruturação do que deve ser planejada antes de o professor entrar em sala de aula. Nesse sentido, a autora indica alguns aspectos e procedimentos fundamentais: no ensino coletivo homogêneo e heterogêneo, deverá haver a identificação de aspectos comuns, bem como a criação de abordagens que contemplem os diferentes instrumentos; a depender do número de alunos em uma turma, será necessária a presença tanto do professor regente como de um professor assistente, de modo a favorecer o acompanhamento dos estudantes; o estabelecimento de um estudo dirigido; a assistência manual, para contemplar o acompanhamento individual do estudante; e a atenção ao repertório e à estrutura de aula, para que a professora ou o professor desenvolva um projeto pedagógico, pensando em uma aula e em um planejamento de resultado a médio prazo.

Frente à minha experiência como maestro da *Big Band* do Cefart, percebo que as características do ensino coletivo mencionados por Tourinho (2003) e Cruvinel (2009) se assemelham aos processos de ensino musical desenvolvido na *big band*, visto que é formada por uma heterogeneidade de níveis técnicos e musicais. Nesse grupo musical, o processo final é construído por um coletivo de pessoas, as dinâmicas de aula funcionam como ensaios, as

questões individuais são tratadas entre professores assistentes e seus respectivos estudantes e o repertório é construído a partir de princípios do *jazz*, respeitando os regionalismos específicos de uma *big band* no Brasil.

Cabe a esse estudo compreender as concepções pedagógicas e musicais presentes nas *big bands* do Cefart, UFMG e UEMG a partir dos olhares dos maestros entrevistados.

4 METODOLOGIA

4.1 PESQUISA QUALITATIVA

Para Hissa (2013, p. 125), “[...] a concepção teórica de um problema de pesquisa já mobiliza as alternativas de abordagem metodológica. Uma pergunta já sugere caminhos de pesquisa”. Considerando a temática, o objeto, o problema e os objetivos pretendidos nesse estudo, propõe-se desenvolver um estudo de caráter qualitativo.

Segundo Creswell (2014), esse tipo de pesquisa se caracteriza pela aproximação do pesquisador com o contexto pesquisado e os sujeitos que dele fazem parte; considera a subjetividade do pesquisador, que tem papel determinante na coleta de dados; supõe a participação dos sujeitos envolvidos na pesquisa; e é pautado na reflexão e na interpretação do objeto. No âmbito da pesquisa qualitativa, este estudo optou por realizar entrevistas semiestruturadas como ferramenta de pesquisa. Além das entrevistas, a pesquisa apoiou-se na pesquisa documental (projeto político-pedagógico, matriz curricular e regimento interno das escolas).

As entrevistas foram a fonte principal da pesquisa, uma vez que nos interessa a história dos maestros e a sua relação com os grupos a partir de suas concepções pedagógicas e musicais. Programas de concerto e CDs foram considerados como fontes de pesquisa e utilizados para compreender as especificidades de cada grupo e de cada contexto de ensino, e ilustrar as informações trazidas nas entrevistas.

4.1.1 Entrevistas

Segundo Miguel (2010), várias áreas de conhecimento utilizam da entrevista para investigação nos mais diversos campos de pesquisa. Nas áreas de ciências humanas e ciências sociais, por exemplo, pesquisadores dos campos da psicologia, política, pedagogia, publicidade e assistência social utilizam a entrevista para coleta de dados, diagnóstico do comportamento humano e orientação para estratégias de mercado. Sendo assim, tais áreas têm como uma das formas de coleta de dados a escuta de pessoas, com o intuito de mapear comportamentos e concepções metodológicas de profissionais da área de educação, para compreender vivências pessoais de processos de ensino e aprendizagem.

De acordo com Gil (2008), há várias formas de se fazer uma entrevista, porém, de um modo geral, essa atividade se divide em dois tipos: estruturadas, que predeterminam as

respostas a serem obtidas, e semiestruturadas, cujo roteiro de perguntas poderá ser flexibilizado. Ainda, conforme Gil (2008), outra questão que interfere no formato da entrevista é o meio pelo qual ela é realizada, podendo ser de maneira remota, por telefone, presencialmente, de forma individual ou coletiva.

Neste estudo, optou-se pela entrevista semiestruturada realizada no formato presencial, uma vez que os sujeitos participantes moram em Belo Horizonte e concordaram em conversar presencialmente. O estudo com entrevistas a partir do olhar de três maestros que estão ou estiveram à frente de *big bands* nos contextos das instituições de ensino pesquisadas em Belo Horizonte mostrou-se “[...] uma maneira interessante de privilegiar a introspecção e a compreensão das experiências dos indivíduos [...]” (Miguel, 2010, p. 10).

As questões elaboradas para a entrevista objetivaram compreender processos pedagógicos e metodologias de ensino e aprendizagem de música, que acontecem ou aconteceram nas *big bands*, a partir dos pontos de vista dos maestros entrevistados. O roteiro das entrevistas semiestruturadas (Anexo C) foi pensado a partir das seguintes categorias: formação e atuação musical dos regentes; origem e objetivos das *big bands* nas instituições de ensino de música; metodologias de ensino e aprendizagem de música propostas nas *big bands*.

4.1.2 Apresentando os contextos institucionais

Os três maestros estão em momentos institucionais distintos. O maestro Marcos Albricker é professor recém-aposentado da Escola de Música da UFMG. O maestro Nestor Lombida, por sua vez, atuou como servidor público designado da Escola de Música do Cefart, sendo posteriormente desligado devido à decisão de inconstitucionalidade da Lei nº 100/2007¹¹. Já, o maestro Ivan Egídio, é servidor público efetivo em exercício na Escola de Música da UEMG. Considerando as diferentes situações institucionais de cada maestro, optou-se por realizar as entrevistas em seus domicílios ou em locais indicados por eles. Todos preferiram que fossem conduzidas em suas respectivas residências. Elas ocorreram nas seguintes datas:

¹¹ A Lei Complementar nº 100/2007 foi criada com o objetivo de corrigir uma injustiça que já durava mais de trinta anos e atingia diretamente quase cem mil trabalhadores da Secretaria de Estado de Educação. Pelo menos essa era a Intenção do Governo de Minas Gerais naquela época. Ocorre que, em 2014, o Supremo Tribunal Federal (STF) declarou essa Lei inconstitucional, por ela ferir a regra do Concurso Público. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/artigos/lei-100-servidores-conhecem-seus-direitos/924098854#:~:text=A%20Lei%20Complementar%20100%2F2007,de%20Minas%20Gerais%20naquela%20%C3%A9poca>. Acesso em: 06 out. 2024.

- a) maestro Nestor Lombida: 03/04/2023 e 17/05/2024¹²;
- b) maestro Marcos Albricker: 15/04/2024;
- c) maestro Ivan Egídio: 30/04/2024.

As entrevistas foram gravadas em áudio e vídeo e, posteriormente, transcritas. A decisão de utilizar apenas trechos textuais, sem divulgação dos áudios e vídeos, visou preservar a privacidade dos entrevistados. A escolha de utilizar os nomes reais dos maestros se justifica pela relevância dos entrevistados no cenário educacional de Belo Horizonte, visto que estão entre os primeiros maestros de *big band* em instituições públicas de ensino de música da capital mineira.

As entrevistas transcorreram de maneira fluida e sem contratempos. A percepção do entrevistador foi de que os maestros demonstraram satisfação com a realização das entrevistas, uma vez que este trabalho cumpre um importante papel de registro histórico das *big bands* das três instituições públicas de ensino de Belo Horizonte, além de contribuir para a documentação histórica dos maestros e suas trajetórias. Há uma percepção, por parte do entrevistador, de que o maestro Nestor Lombida deixou algo inacabado em sua trajetória no Cefart, pois, embora seu trabalho tenha sido de grande relevância para a *big band*, foi interrompido de maneira abrupta. Seu desligamento, decidido unilateralmente pelo Estado, ocorreu devido a fatores alheios ao seu controle, resultantes da inconstitucionalidade da Lei 100/2007, que impactou milhares de professores em Minas Gerais.

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa em 11/07/2024 conforme registrado no Anexo A, em que há tanto a aprovação, quanto o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

O recorte dos dados da entrevista foi feito com base nas respostas mais alinhadas às perguntas da entrevista semiestruturada, as quais se constituíram como categorias de análise dos dados. Buscou-se esclarecer as questões mais relevantes relacionadas à história das *big bands* escolares, à trajetória e formação dos maestros, bem como às metodologias de ensino aplicadas às *big bands*.

¹² A primeira entrevista realizada com o maestro serviu como entrevista-piloto com o objetivo de subsidiar a análise e reestruturação das questões. No entanto, consideramos os dados trazidos nessa entrevista como parte do estudo, dado a relevância do discurso do maestro.

4.2 APRESENTANDO OS MAESTROS DAS *BIG BANDS*

Os maestros que participam deste estudo representam contextos de atuação em momentos distintos das *big bands* das instituições pesquisadas. Presume-se que eles tiveram diferentes experiências e, provavelmente, concepções diferentes acerca das abordagens metodológicas dos processos de ensino e aprendizagem musical desses grupos. O propósito de entrevistar esses regentes não é fazer comparações entre as diferentes concepções de formação musical, mas, justamente, demonstrar perspectivas e aspectos consoantes e dissonantes dessas práticas coletivas.

Com o objetivo de compreender o papel das *big bands* na formação e atuação de músicos e estudantes de música das instituições, algumas perguntas nortearam a pesquisa: quais aspectos musicais são desenvolvidos nas práticas de *big band* nas instituições em questão? Quais aspectos musicais e artísticos distinguem as práticas das *big bands* de outros grandes grupos existentes nas instituições estudadas? Quais as diferenças entre as habilidades musicais desenvolvidas nas práticas coletivas e aprendizagem musical individual? Quais habilidades musicais são importantes para a atuação de regentes em *big bands*? Quais os objetivos artísticos e pedagógicos das *big bands* na perspectiva institucional?

Apresento, de forma breve, os regentes participantes da pesquisa: Ivan Egídio da Silva Junior (*Big Band* da UEMG); Marcos Vinicius Lopes Albricker (*Geraes Big Band* UFMG); e Nestor Lombida Hunt (*Big Band* do Cefart – Palácio das Artes).

Ivan Egídio da Silva Junior é bacharel em Saxofone, pela UFMG, tendo se graduado em 1996. Também é especialista em Música Brasileira: Práticas Interpretativas, pela UEMG. Desde 1998, atua como professor da classe de saxofones dos cursos de Musicalização, Básico Experimental, Básico, Bacharelado e Licenciatura em Música da UEMG. Em 2004, fundou a *Big Band* da UEMG, atuando como seu coordenador e regente até os dias de hoje. De 2010 a 2015, atuou como professor da classe de saxofones do curso de licenciatura da Universidade Vale do Rio Verde (Unincor). Desde 1996, integra o quarteto de saxofones Monte Pascoal, com o qual realizou a gravação de dois CDs. Foi fundador, coordenador e arranjador do quarteto Lund de sopros, com o qual realiza trabalhos didáticos desde 2003.

Figura 5 – Maestro Ivan Egídio frente à *Big Band* da UEMG



Fonte: Disponível em: <https://www.ufmg.br/online/arquivos/047968.shtml>. Acesso em: 31 mar. 2024.

Marcos Albricker¹³ é doutor em Música – Etnomusicologia, pela Universidade de Aveiro, mestre em Música – Performance, pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), e bacharel em Trompa, pela UFPB. Foi professor da área de Educação Artística, na Universidade Federal do Amazonas (UFAM), entre os anos de 1993 e 1995. Aposentou-se como professor na Escola de Música da UFMG, foi responsável por diversas disciplinas, como trompa (bacharelado e instrumento complementar); música de câmara; prática de conjunto. Na graduação e na extensão universitária, atuou no Projeto *Cariúnas*, um projeto de musicalização socioeducativo, e no Projeto *Geraes Big Band*. Foi idealizador de projetos de produção de material didático interativo como o *Songbook Big Band*, material para instrumentistas, arranjadores e regentes, ainda não publicado.

¹³ Marcos Vinicius Lopes Albricker. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/6474382844930860>. Acesso em: 12 jan. 2024.

Figura 6 – Maestro Marcos Albricker frente a *Geraes Big Band*



Fonte: Disponível em: <https://www.ufmg.br/online/arquivos/028377.shtml>. Acesso em: 31 mar. 2024.

O cubano Nestor Lombida Hunt¹⁴ é tecladista, arranjador e regente, formado na cadeira de Musicalização e Sonido pela Universidade de Havana, onde foi professor. Após sua formação acadêmica, atuou profissionalmente como arranjador, professor, diretor artístico em diversas instituições cubanas, sendo professor da Escola Nacional de Arte da especialidade de Musicalização e Sonido; diretor Regional de Educação Artística do Ministério de Educação; organizador da primeira escola Provincial de Instrutores de Arte, instaurada na parte oriental do país; diretor da escola Nacional de Instrutores de Arte; diretor Nacional das Escolas de Instrutores de Arte; musicalizador do Conjunto Folclórico Nacional de Cuba; pianista, arranjador e diretor musical da Orquestra *Revé* (Banda de música dançante); arranjador e Orquestrador da Grande Orquestra da Televisão Cubana, participando como arranjador em Festivais Nacionais e Internacionais; diretor e professor do Centro de Produção Musical “Rafael Somavilla” da Televisão Cubana para o aperfeiçoamento dos cantores de música popular; diretor de Banda e Regente da Orquestra de Câmara da Televisão

¹⁴ Nestor Lombida Hunt. Disponível em: <<https://escolaemp.com.br/emp/portfolio-item/nestor-lombida/>>. e com informações do entrevistados em contato direto. Acesso em: 12 jan. 2024.

Cubana; e assessor Musical do Instituto Nacional de Turismo, fazendo turnês pela África e Europa.

No Brasil, foi fundador e maestro da *Big Band* do Cefart (conhecida por um período como *Big Band* do Palácio das Artes – neste estudo será referenciada como *Big Band* do Cefart) e ministrou cursos de história do *jazz*, harmonia e prática em conjunto no Cefart.

Figura 7 – Maestro Nestor Lombida frente à *Big Band* do Cefart



Fonte: Disponível em: <https://www.hojeemdia.com.br/entretenimento/maestro-cubano-nestor-lombida-e-o-convidado-desta-quarta-da-live-dando-corda-1.796494>. Acesso em: 30 mar. 2024.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Como anunciado no capítulo anterior, os dados das entrevistas foram analisados a partir de três categorias: formações musicais e atuações dos maestros; origens e objetivos das *big bands* nas instituições; e formação musical dos alunos e metodologias de ensino e aprendizagem aplicadas nas *big bands*. A hipótese deste estudo consiste na existência de uma inter-relação entre essas categorias, de modo que as formações musicais dos maestros, tanto acadêmicas quanto informais, possam ter influência sobre suas concepções de ensino e condução das *big bands*.

5.1 BIG BANDS NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO DE MÚSICA

No Brasil, a utilização de grupos como estratégia pedagógica para o ensino coletivo é uma prática consolidada, com metodologias sistematizadas para o ensino de instrumentos de corda, bandas marciais, orquestras e violão, elaboradas por diversos autores. Neste estudo, visa-se compreender a concepção pedagógica de cada maestro, mapeando o surgimento de *big bands* no contexto das escolas públicas especializadas em Belo Horizonte.

A primeira *big band* escolar em Belo Horizonte foi a *Geraes Big Band*, que teve início em 1992, na Escola de Música da UFMG. O projeto foi idealizado pelo professor de trombone Paulo Lacerda¹⁵, reconhecido instrumentista que transitava entre as práticas da música erudita e popular, foi destacado pelo maestro Albricker: “o Paulão [professor Paulo Lacerda] teve uma formação muito boa em Big Band, ele já tocou na [Orquestra]Tabajara, com o Maestro Cipó e em várias gafieiras lá do Rio, tocava também o Sinfônico” (Marcos Albricker. Entrevista, 15 abr. 2024). De acordo com o maestro, a *Geraes Big Band* da UFMG contou com o apoio do corpo docente da instituição, incluindo a professora Tania Mara Cançado (piano), o professor Carlos Ernest (oboé) e o professor José Geraldo (trompete), entre outros, que contribuíram significativamente para o desenvolvimento do grupo. Além disso, muitos dos instrumentos utilizados na música popular têm uma alta demanda no mercado profissional. Assim, tanto professores, quanto estudantes já estavam envolvidos em

¹⁵ Falecido em 2003, concluiu bacharel em Trombone pela UFRJ (1982), graduação em Licenciatura em Trombone pela mesma instituição (1984), especialização em Musicologia Histórica Brasileira pela UFMG (1994) e aperfeiçoamento em Trombone pela Western Michigan University (1996). Foi Professor Auxiliar – da UFMG – e presidente/membro da Associação Brasileira de Trombonistas. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/4765426352820017>. Acesso em: 22 jun. 2024.

performances relacionadas às manifestações da música popular, o que enriquecia suas práticas profissionais.

[...] trombone a gente sabe é um instrumento que não adianta o cara ser só da área erudita, da área da música clássica, um grande mercado para esses instrumentos como trombone e trompete que também na época era o Professor José Geraldo, que tocava na [orquestra] Sinfônica e era um músico fantástico, também na área do popular, então eles atraíam muitos alunos que queriam isso. Então a demanda começou a partir dos próprios alunos que entravam na universidade nessa época. (Marcos Albricker. Entrevista, 15 abr. 2024).

Nesse contexto de novas metodologias e repertórios voltados para a conexão com o mercado profissional, a Escola de Música da UFMG começava a se afastar do modelo conservador de conservatório, conforme observado pelo maestro Albricker:

Então juntou a vontade política: professores que queriam tirar um pouco aquele ranço do conservatório, pois você não podia entrar numa sala pegar um piano fazer um popular que já chegava um funcionário e pedia para parar, pois iria desafinar o piano, quer dizer a música popular é meio que... vai desafinar entendeu. Então, assim era necessário tirar esse ranço, porque não teria nem aluno direito e a escola não ia poder crescer, a demanda aqui no Brasil é muito maior para a música popular. Então eles tiveram essa ideia de criar uma big band. (Marcos Albricker. Entrevista, 15 abr. 2024).

A criação da *big band* surgiu como uma iniciativa no contexto das escolas de música para promover práticas de performance vinculadas à música popular, oferecendo uma alternativa pedagógica ao modelo conservador, que, conforme Barbeitas (2002), “[...] constituiu a base não só do currículo, mas de todo um procedimento pedagógico que sempre privilegiou a formação de intérpretes solistas, numa perpetuação do ideal romântico importado da Europa do século XIX”. (p. 76).

O maestro Ivan Egídio observa que a *Big Band* da UEMG foi criada em 2004 para atender à demanda crescente dos estudantes que ingressavam na escola. O maestro afirma que a criação da *big band* foi uma resposta a essa necessidade e um passo importante para diversificar o ensino musical na instituição. Ele afirma que “[...] como professor de saxofone, que é o meu caso, a gente estuda a música erudita, mas raramente atua na música erudita, estuda os clássicos, mas você vai tocar num casamento, numa festa, o que você apresenta é a música popular” (Ivan Egídio. Entrevista, 30 abr. 2024). O discurso do maestro Egídio revela a demanda do mercado para a atuação de saxofonistas, proporcionando suporte financeiro até a conclusão da graduação.

Montei a primeira formação da Big Band na UEMG em 2004 e o grupo foi tomando corpo, a partir de 2006 a Big Band virou uma atividade de extensão dentro da universidade, virou uma disciplina e a gente começou ter a oportunidade de tocar em vários locais. Isso foi chamando atenção, não só do corpo docente, mas da reitoria. A partir de 2008 conseguimos as bolsas que eram incentivos para aqueles músicos que tinham mais dificuldade para a manutenção de instrumento no transporte. (Ivan Egídio. Entrevista, 30 abr. 2024).

No Cefart, a *big band* foi criada em 2007, e seu processo de formação seguiu um caminho um pouco diferente. Embora houvesse a mesma demanda por parte dos alunos, a estruturação do grupo divergiu daquela observada em outras instituições, devido ao perfil acadêmico distinto do Cefart: diferentemente das universidades deste estudo, é uma escola de formação a nível de Ensino Médio e, portanto, não oferece cursos de graduação. O maestro Lombida iniciou o grupo adaptando obras de grandes compositores europeus para uma formação instrumental semelhante a uma Banda Sinfônica, incluindo naipes de trompas, fagotes, clarinetes e flautas;

Tinha muitos músicos que estavam querendo ter a possibilidade de outra linguagem musical, não que refutassem a linguagem da música de concerto para não falar erudita. Porque erudição você acha tanto na música popular como na música de concerto e acho que muitos músicos queriam ter essa possibilidade. Começamos a reunir aqueles que não estavam formando parte da Orquestra Sinfônica Juvenil e começamos a trabalhar um pouco um repertório mais eclético, a gente começou tocando arranjos sobre a música de Debussy, Ravel, todos os arranjos para big band com outra sonoridade. (Nestor Lombida. Entrevista, 03 abr. 2023).

Durante o processo de estruturação do grupo, muitos estudantes deixavam a escola para continuar sua formação nas universidades da capital mineira. A dificuldade de substituir instrumentos como fagote, oboé e trompa levou o grupo a se transformar ao longo do tempo, até que se ajustou ao modelo de uma *big band* clássica. Com um elenco de pouco mais de 20 músicos, essa configuração mais enxuta permitiu um trabalho mais direcionado, incluindo aspectos técnico-musicais específicos e um repertório mais complexo. A estrutura mais ágil também possibilitou a criação de chefias de naipes e a consolidação da *big band*, que passou a contar com um regimento, processo seletivo para estudantes de extensão e suporte administrativo, incluindo técnicos e divulgação.

A aceitação das *big bands* foi um processo gradual. Inicialmente, a criação do grupo dependia do empenho de um professor, seguido pela aceitação do corpo docente e pelo

reconhecimento institucional e administrativo. Após essas etapas, o grupo precisava ser formalmente integrado à matriz curricular acadêmica, incluindo-se na disciplina de Grandes Práticas Instrumentais (GGI). Somente então a *big band* passava a receber incentivos institucionais, como bolsas e recursos.

As *big bands* da UFMG, UEMG e Cefart surgiram tanto do interesse dos alunos, quanto do envolvimento de professores e músicos na criação desses grupos. Elas foram e continuam sendo construídas de maneira coletiva, diferentemente de uma grande orquestra, na qual a formação instrumental, o repertório e a orquestração já estão consolidados. Na Escola de Música da UFMG, o maestro Albricker destaca:

Eu, Paulão, Carlos Ernesth, Mauro Rodrigues, estou lembrando nós quatro, mas posteriormente foram chegando pessoas como o Nestor Lombida e o Mark Ryan... Até chegar ao ponto de formalizar, ficou muito tempo como um projeto de formação. A big band foi passando a ser mais respeitada com o tempo, adquiriu status de disciplina obrigatória pra músicos de saxofone, trompete, trombone. Na época não tinha professor de percussão na graduação, tinha no curso técnico. (Marcos Albricker. Entrevista, 15 abr. 2024).

As *big bands* de Belo Horizonte foram uma das primeiras iniciativas no contexto escolar a formalizar práticas de performance vinculadas à música popular. Embora esses projetos tenham sido desenvolvidos coletivamente por professores e alunos em diversas instituições de ensino, a importância do falecido professor e trombonista Paulo Lacerda (Paulão) são destacadas nas falas dos maestros entrevistados. Paulão desempenhou um papel crucial, incentivando e contribuindo diretamente ou indiretamente para a criação das *Big Bands* na UFMG, UEMG e Cefart.

O professor Mauro Rodrigues relata¹⁶, em entrevista ao jornal *Estado de Minas*, que desde 1994 a Escola de Música da UFMG oferecia atividades voltadas para práticas e metodologias da música popular. No entanto, apenas em 2007, o curso de música popular foi formalmente institucionalizado. O maestro Albricker afirmou que a *Geraes Big Band* “[...] foi adquirindo status e chegamos à conclusão de que ela foi o que puxou a implantação do curso de música popular na graduação” (Marcos Albricker. Entrevista, 15 abr. 2024), possibilitando novas perspectivas para ensino e aprendizagem de música nesse contexto de ensino de música.

¹⁶ Disponível em: https://www.em.com.br/app/noticia/cultura/2019/08/25/interna_cultura,1079499/craques-do-palco-viram-professores-em-curso-de-musica-popular-da-ufmg.shtml. Acesso em: 14 jun. 2024.

Maura Penna e Silvia Sobreira (2020) analisam que:

A inserção da música popular – não apenas o seu repertório, mas também suas práticas de ensino – nos cursos superiores tem contribuído para a renovação do modelo conservatorial eurocêntrico. No entanto, também caberia considerar as mudanças da produção, divulgação e consumo musical na contemporaneidade, que exigem novas configurações pedagógicas. Tudo isto diz respeito a atualizar as práticas formativas do músico em consonância com o mundo atual, com suas demandas tecnológicas e sociais. (p. 20).

As atividades voltadas para a prática em *big bands* foram introduzidas significativamente após a criação das escolas de música, apesar de grupos dessa natureza atuarem no mercado musical brasileiro desde 1934, conforme apontou Albricker (2000).

Como forma de refletir acerca da inserção das *big bands* e da música popular nas instituições pesquisadas, trago Quadro 1.

Quadro 1 – Ano de criação das *big bands* nas instituições

	Inauguração da Escola	Início das atividades da <i>Big Band</i> segundo maestros
Escola de música da UFMG	1925 ¹⁷	1992
Escola de música da UEMG	1954 ¹⁸	2004
Escola de música do Cefart	1986 ¹⁹	2007

Fonte: Elaboração do autor, 2024.

5.2 ESTRUTURA FÍSICA PARA ENSAIO DAS *BIG BANDS*

Conhecer a estrutura física, a disponibilidade de materiais e o espaço destinado aos ensaios vai além do entendimento pedagógico do maestro ou professor, envolve também compreender como a instituição que abriga a *big band* aloca recursos para o grupo. Salas bem equipadas e adequadas para a prática musical podem melhorar a qualidade do ensino, impactando positivamente em saúde, percepção, afinação, equilíbrio e até mesmo a assiduidade dos estudantes. Afinal, quem não prefere estudar em um ambiente planejado e confortável?

Uma *big band* requer instrumentos amplificados, como guitarra e baixo elétrico, além do uso de microfones para a voz. Devido à flexibilidade do formato de uma *big band*, que

¹⁷ Fonte: Disponível em <https://musica.ufmg.br/quem-somos-2/>. Acesso em: 10 set. 2024.

¹⁸ Fonte: Disponível em <https://uemg.br/institucional-esmu/historia>. Acesso em 10 set. 2024.

¹⁹ Fonte: Avellar e Reis (2006).

pode incluir naipes de cordas ou até mesmo uma harpa, é essencial ter um espaço adequado e bem planejado. Embora seja responsabilidade do professor garantir que essas condições sejam atendidas, a viabilidade dessa estrutura depende crucialmente do apoio da instituição à qual o grupo está vinculado, conforme afirma o maestro Egídio.

Essa é uma coisa muito delicada em se tratando de escolas gerenciadas pelo estado, infelizmente o espaço físico é inadequado, a gente trabalha numa sala de mais ou menos 25 ou 30 m², coberta com almofadado, mas não é um almofadado de muita qualidade tanto que ele mofou, mas a gente trabalha ainda assim. Tem dois equipamentos de ar-condicionado que estão muito ruins, mas a escola de música da UEMG está mudando agora, não sei precisar a data e ela está indo para Savassi, neste local me parece que a estrutura vai ser melhorada, não é adequada, mas vai ser melhorada, na atual conjuntura aonde a gente tá, é um lugar totalmente inadequado. (Ivan Egídio. Entrevista, 30 abr. 2024).

O maestro Egídio menciona a ausência de um espaço adequado em relação aos aspectos importantes, como saúde, acústica, afinação e equilíbrio. Demonstra que há falta de envolvimento dos docentes nas questões administrativas, uma vez que, na prática, o professor não é consultado sobre suas necessidades específicas. Apesar de o maestro considerar esse fato como um desafio a ser superado, paradoxalmente, considera-o como um aspecto positivo: “[...] ao contrário do que se pensa o fato da gente não ter tudo muito preparado também serve de incentivo” (Ivan Egídio. Entrevista, 30 abr. 2024).

Conforme o maestro Egídio, um aspecto crucial para a *big band* é a apresentação do trabalho desenvolvido ao longo do período letivo, e ter o suporte de uma equipe técnica é fundamental para garantir uma performance de alta qualidade dos músicos:

Não temos pessoas que carregam caixas, não tem carro à disposição, mas sempre tem um esforço de todos da banda, inclusive meu e de toda a turma, para quando vai tocar a gente mesmo carrega, existe então uma coisa que eu tenho visto pouco em muitos grupos, que é aquele negócio de vestir a camisa de dar o sangue. (Ivan Egídio. Entrevista, 30 abr. 2024).

Ao contrário da *Big Band* da UEMG, a *Geraes Big Band* da UFMG conta com uma sala de ensaios equipada com tratamento acústico e equipe técnica para apresentações: “[...] a gente ia fazer show em espaço grande, aí era contratado um som profissional e normalmente a gente ficava assegurado” (Marcos Albricker. Entrevista, 15 abr. 2024). Em um grupo que depende de sonorização, a presença de uma equipe de suporte é crucial, pois o aprendizado está intimamente ligado ao conforto acústico, como analisa o maestro Albricker: “[...] o

ensino e a aprendizagem precisam ter equipamento e espaço, porque senão a música fica comprometida, embola geral o som e você perde os parâmetros sonoros” (Marcos Albricker. Entrevista, 15 abr. 2024).

O maestro reconhece que a mudança para o *campus* da UFMG – a Escola de Música mudou para suas atuais instalações em 1997 – trouxe melhorias para os grupos da escola. No entanto, não houve planejamento específico para atender às necessidades de cada grupo, pois, embora o espaço tenha sido utilizado para a *big band*, não foi projetado para essa finalidade. O auditório da Escola de Música, local que foi destinado aos ensaios da *big band* por um período, é um espaço multiuso projetado para atender a todos os grupos da escola, bem como para a realização de palestras, gravações e atividades acadêmicas. Segundo o maestro Albricker, embora esse espaço seja mais adequado para orquestras, bandas e música de câmara, ainda é um ambiente adaptado que não foi projetado para uma função específica. Atualmente, a *Geraes Big Band* utiliza uma sala preparada para seus ensaios.

O maestro Lombida aborda a questão da aquisição de equipamentos, destacando que, por se tratar de grupos públicos, a compra de bens é realizada pela administração pública, e o material adquirido se torna propriedade estatal. No entanto, o maestro afirma que, durante seu período à frente do grupo, foi necessário utilizar recursos próprios da *big band* para suprir necessidades adicionais.

A gente tratou durante algum tempo de utilizar uma parte do cachê que era para big band em comprar alguns instrumentos, outras vezes existe um sistema administrativo para adquirir instrumentos e adquirir equipamentos, não foi realmente muito fácil para a big band nesse caso. Que ao mesmo tempo a gente fala big band, mas são instrumentos e equipamentos que poderiam servir para outras agrupações. (Nestor Lombida. Entrevista, 03 abr. 2024).

Compreender o grupo como parte integrante das escolas é crucial para o corpo docente, uma vez que a aquisição de equipamentos e a conscientização de que esses bens são comuns a todos os estudantes da instituição têm implicações coletivas para a comunidade escolar. Essa visão é refletida nas palavras do maestro Lombida, quando defende a estrutura pública como uma construção coletiva que beneficia toda a escola:

Muitas vezes um aluno queria utilizar, por exemplo, um bom saxofone barítono, os recursos econômicos não deram para comprar ou ter um trombone baixo de qualidade, são coisas que a gente deve pensar em ver, suprir essas dificuldades de equipamentos e de instrumentos. Quando falo

em equipamentos de maneira geral, mas também envolve instrumentos.
(Nestor Lombida. Entrevista, 03 abr. 2023).

Alguns instrumentos são específicos para grandes grupos, como mencionado pelo maestro Lombida. Dominar os procedimentos de compra desses instrumentos é uma parte essencial do trabalho dos professores que, neste estudo, são servidores públicos. Nas palavras do maestro Lombida: “[...] *uma das características do Cefart, que é um centro educativo, poderia ter algumas prioridades, porque você não consegue desenvolver uma educação se não tem recursos*” (Nestor Lombida. Entrevista, 03 abr. 2023). Nesse sentido, cabe ao corpo docente compreender os procedimentos para aquisição de equipamentos adequados e de boa qualidade.

Como mencionado anteriormente, o maestro Egídio vê as situações precárias como uma oportunidade para observar aspectos significativos das práticas coletivas. Ele acredita que essas condições desafiadoras podem estimular o grupo a se envolver mais profundamente na superação das questões técnicas que afetam a prática musical.

Eu vejo que chegou num patamar tão “profissional” que o músico chega para tocar e volta, aquilo que eu observava na década de 80 e 90, não tinha condição, nem instrumento adequado, mas ele tá ali. Claro que a gente gostaria de ter uma estrutura melhor, melhor instrumento, melhores estruturas, mas não tendo o show não deixa de acontecer. O pessoal luta pelo trabalho e o trabalho está lá firme e forte. (Ivan Egídio. Entrevista, 30 abr. 2024).

Portanto, desafios como espaços adaptados, instrumentos de qualidade mediana, acústica inadequada e até mesmo ambientes insalubres, embora não sejam desejáveis para o desenvolvimento do trabalho de excelência, fazem parte da formação e atuação dos estudantes, podendo, inclusive, refletir as condições reais que poderão enfrentar no início de suas carreiras. No entanto, por se tratar de escolas públicas de referência, devemos almejar uma estrutura ideal para práticas de ensino e aprendizagem, incluindo salas planejadas, instrumentos de alta qualidade e pessoal qualificado para desempenhar funções específicas.

A seguir, o Quadro 2 demonstra as diferenças de estruturas físicas e recursos materiais das instituições pesquisadas.

Quadro 2 – *Big Band* do Cefart: estrutura física e recursos materiais

	Sim	Não	Divide com outros grupos da Instituição
Sala tratada			X
Equipamentos para gravação de áudio			X
Equipamentos para gravação de vídeo			X
Instrumentos de sopro			X
Instrumentos de percussão			X
Bateria			X
Amplificadores de guitarra	X		
Amplificador de contrabaixo	X		
Equipamentos para ensaio, mesa de som microfones	X		

Fonte: Elaboração do autor, 2024.

Quadro 3 – *Geraes Big Band*: estrutura física e recursos materiais

	Sim	Não	Divide com outros grupos da Instituição
Sala tratada			X
Equipamentos para gravação de áudio			X
Equipamentos para gravação de vídeo			X
Instrumentos de sopro			X
Instrumentos de percussão			X
Bateria			X
Amplificadores de guitarra			X
Amplificador de contrabaixo			X
Equipamentos para ensaio, mesa de som microfones			X

Fonte: Elaboração do autor, 2024.

Quadro 4 – *Big Band* da UEMG: estrutura física e recursos materiais

	Sim	Não	Divide com outros grupos da Instituição
Sala tratada		X	
Equipamentos para gravação de áudio		X	
Equipamentos para gravação de vídeo		X	
Instrumentos de sopro			X
Instrumentos de percussão			X
Bateria			X
Amplificadores de guitarra			X
Amplificador de contrabaixo			X
Equipamentos para ensaio, mesa de som microfones			X

Fonte: Elaboração do autor, 2024.

A disponibilização de equipamentos, sala de ensaio e equipe técnica exclusivamente dedicados ao grupo tem um impacto significativo no resultado da performance. Conforme observado por Tourinho (2003, p. 54), “[...] o ensino de música idealmente precisa de um espaço adequado, com boa condição acústica, materiais musicais específicos, mas que nem sempre [são] fáceis ou acessíveis de serem adquiridos”. O acesso a instrumentos

especializados, como o trombone baixo, o saxofone barítono ou vibrafone, permite aos músicos desenvolverem habilidades específicas para a performance de uma *big band*.

Além disso, uma sala de ensaio acusticamente tratada e de uso contínuo possibilita um trabalho mais refinado em aspectos como afinação, dinâmica e articulação, proporcionando novas abordagens para a prática diária. A disponibilização de recursos exclusivos para o grupo contribui ainda para a autonomia na organização de horários, facilitando ensaios individuais e coletivos, bem como fomenta a produção voltada à divulgação do trabalho desenvolvido cotidianamente.

5.3 ASPECTOS DA FORMAÇÃO DOS MAESTROS

Imagine um maestro que larga a batuta e toca junto com a banda, e você começou a entender o que um *bandleader* faz. *Bandleaders* são artistas talentosos que reúnem músicos para uma banda ou conjunto, selecionam ou criam material para eles, moldam a dinâmica, fraseado e expressão da música nos ensaios, e lideram o grupo na performance enquanto tocam junto com eles (tradução nossa)²⁰.

Compreender como se deram as formações musicais dos maestros entrevistados pode fornecer pistas para entendermos seus modos de atuação frente às *big bands* conduzidas por eles, uma vez que nenhum deles se formou como regente, mas, sim, como músico.

Viegas (2009) traz considerações acerca da importância dos aspectos reflexivos na formação de um maestro:

[...] a valorização do *pensar*, e o que eu via era que meus alunos, tanto de regência quanto de canto, estavam sendo conduzidos pelo *fazer*. Obviamente que em qualquer área da música o *fazer* é muito difícil. Para você dominar tecnicamente um instrumento são anos de estudo e dedicação, mas por vezes eu via que alguns alunos eram conduzidos somente neste sentido, não sendo alertados para a importância do *pensar*. (Viegas, 2009, p. 7).

Os maestros não relataram uma inclinação inicial específica para a regência em suas trajetórias, o que poderia sugerir que a formação acadêmica não foi voltada para a reflexão sobre a música, considerada como um auxílio direto na preparação para a direção de uma *big*

²⁰ *Imagine a conductor who drops the baton and plays alongside the band, and you've begun to understand what a bandleader does. Bandleaders are talented performers who bring together musicians for a band or ensemble, select or create material for them, shape the music's dynamics, phrasing, and expression in rehearsals, and lead the group in performance while playing alongside them.* Disponível em: <https://www.berklee.edu/careers/roles/band-leader>. Acesso em 16 jul. 2024.

band. Entretanto, todos os três professores tiveram experiências práticas em grandes grupos musicais, o que possibilitou uma reflexão mais aprofundada sobre a dinâmica de prática em conjuntos de música.

O maestro Lombida, após uma formação musical abrangente que envolveu diversas linguagens artísticas, a qual ele descreve como “[...] *um estudo mais aprofundado, onde, mesmo que a música não seja o elemento central, ela se integra a outras artes, como o teatro e a cinematografia*” (Nestor Lombida. Entrevista, 03 abr. 2023), disse ter percebido, em sua prática como arranjador, a necessidade de aprimorar sua compreensão sobre a comunicação entre músicos e a técnica gestual do maestro. Com o intuito de melhorar a interpretação de seus arranjos, ele decidiu iniciar estudos extracurriculares em regência.

As formações dos maestros Albricker e Egídio, envolveram práticas em diferentes contextos musicais. Albricker formou-se em um contexto de orquestras sinfônicas, enquanto Egídio teve sua formação nas bandas. Essas formações enfatizam a prática voltada para a performance, baseada na leitura musical e no repertório tradicional, permitindo aos entrevistados aprenderem de forma prática sobre a função de um maestro por meio da observação de profissionais.

A formação musical dos entrevistados teve forte relação com a música popular antes de entrarem para as escolas de música. Como apontou o maestro Albricker: “*Minha afinidade com a música já existia antes; gostava de tocar violão e piano popular, mas tudo de forma autodidata*” (Marcos Albricker. Entrevista, 15 abr. 2024).

Para desempenhar a função de maestro em uma *big band*, a relação entre a formação acadêmica e a prática musical cotidiana é de importância equivalente, aliando o conhecimento prático da profissão a uma formação voltada para a educação. Maura Penna (2007, p. 51) destaca que “[...] diferenciadas manifestações musicais têm intensa presença na vida cotidiana do mundo contemporâneo, onde cumprem diferentes funções significativas, constituindo um imenso e diversificado patrimônio musical”.

Embora o repertório predominante das *big bands* seja composto por música popular, as dinâmicas dos ensaios e a preparação desse repertório seguem práticas musicais semelhantes às das orquestras sinfônicas tradicionais. Como exemplo, podemos citar a separação dos instrumentos por naipes musicais, a distinção entre solistas e músicos acompanhantes e a centralização do papel do maestro na condução do grupo. Nesse sentido, participar de grupos musicais, similar às grandes orquestras, pode preparar o músico para liderar uma *big band*. Esse tipo de vivência possibilita a reflexão de como organizar ensaios,

selecionar repertório e unir um grupo diversificado, desenvolvendo habilidades essenciais para a condução e coesão do conjunto.

Todavia, o modelo de ensino mais horizontal proposto pelos *Bandleaders* parece estar alinhado com a prática da música popular, mostrando-se adequado tanto ao repertório, quanto à função do maestro em *big bands*. Nesse contexto, o maestro atua como um integrante da banda, assumindo, em determinados momentos, um papel de destaque e, em outros, uma posição secundária.

5.4 ASPECTOS PEDAGÓGICOS DAS PRÁTICAS MUSICAIS

As entrevistas revelaram que a relação entre instituição, professor e estudantes varia de acordo com cada contexto. Neste estudo, foram destacadas participações específicas dos maestros Nestor Lombida na *Big Band* do Cefart; Ivan Egídio na *Big Band* da UEMG; e Marcos Albricker na *Geraes Big Band*, da UFMG. A intenção não é comparar as experiências ou instituições, mas descrever a rotina de cada regente dentro de seu ambiente de trabalho com vistas a compreender as peculiaridades de contextos específicos.

A *big band* do Cefart possui um regimento interno²¹ que menciona a existência (ou necessidade?) de uma equipe composta por montadores, um produtor musical e uma equipe administrativa de suporte. Entretanto, a implementação não se consolidou de forma permanente na estrutura do grupo. Tal iniciativa foi esporádica e, infelizmente, não se manteve de maneira sistemática na escola de música do Cefart.

O maestro Albricker procurou distribuir as responsabilidades do grupo entre os estudantes, com uma ênfase especial na participação dos bolsistas. Na seleção do repertório, oferecia aos alunos a oportunidade de criar arranjos e até mesmo compor músicas próprias para integrar ao programa do grupo. Também incentivava a aquisição de partituras por meio do pregão da Biblioteca, demonstrando apoio institucional às práticas pedagógicas do grupo.

A gente conseguiu digitalizar algumas partituras, foi tarefa de alguns bolsistas. Eu já tinha mais especialização nesse sentido, a gente conseguia resgatar esse material que estava todo manuscrito, foi muito bom porque começou a entrar muita música popular brasileira, ou música estrangeira, mas com pegada brasileira, com arranjo, com feeling brasileiro, deu uma

²¹ O documento descreve as funções, deveres e a estrutura do corpo técnico e artístico da *Big Band* do Cefart. No entanto, não aborda questões relacionadas às perguntas da entrevista, como a justificativa para a criação de uma *Big Band*, a formação do maestro responsável ou as metodologias de ensino e aprendizagem adotadas (o documento foi acessado na secretaria do Cefart em 2023).

personalidade legal para big band. O tempo que eu fiquei na big band tentei trabalhar nesse sentido, fazer aquela transição entre essa questão didática de tocar os temas mais convencionais para um músico chegar numa big band e já conhecer o repertório mais tradicional e fomos abrindo esse leque para chegar nessa brasilidade. (Marcos Albricker. Entrevista, 15 abr. 2024).

Nas três instituições, as *big bands* são tratadas como disciplinas curriculares, recebendo apoio institucional semelhante ao concedido a outras disciplinas do currículo. No entanto, observa-se que não há uma programação específica ou uma estratégia de divulgação dedicada ao trabalho desses grupos. Na orquestra sinfônica da Escola de Música da UFMG, por exemplo, o corpo técnico de servidores efetivos fornece suporte ao grupo, atuando em conjunto com os discentes, auxiliando o maestro em aspectos técnicos, como arcadas e dedilhados, além de compartilhar experiências práticas relacionadas à atuação em orquestra²².

Segundo os maestros, eles precisam se desdobrar em várias funções frente às *big bands*, como produção musical, elaboração de arranjos, planejamento do mapeamento de palco, organização da produção executiva, bem como a logística de transporte de estantes, caixas de som, amplificadores e demais equipamentos indispensáveis para a realização da apresentação. Considerando a natureza complexa de uma *big band*, seria recomendável a formação de uma equipe composta por professores, técnicos e estudantes bolsistas para atender às diversas demandas específicas, como arranjos, editoração de partituras, gravação e divulgação. A implementação dessas estratégias poderia resultar em melhorias significativas nos resultados obtidos, tanto em relação ao registro do trabalho feito, repercussão e desenvolvimento técnico de cada estudante.

A função do maestro em uma *big band*, conforme sugerido por Berendt (2014), envolve moldar a concepção sonora do grupo, respeitando as individualidades dos músicos e promovendo forte coesão coletiva. Segundo o maestro Egídio, habilidades como leitura de partituras, análise musical e harmonia, bem como a experiência diária como intérprete e performer, são cruciais. Para ele, a transmissão eficaz desses elementos musicais, necessita que o maestro baseie sua abordagem em uma experiência prática vivida. Embora seja possível ser um bom músico sem saber ler partituras, para a função de regente é fundamental compreender a pauta musical e a relação desses conhecimentos com a prática.

As *big bands* oferecem uma experiência musical distinta em comparação com a orquestra europeia. A presença de momentos de solo e improvisação exige uma interação que

²² Disponível em: <https://musica.ufmg.br/orquestra/index.php/tecnicos-2/>. Acesso em: 07 out. 2024.

difere da prática na música clássica. Os compositores, conscientes dessas diferenças, preparam suas obras especialmente para esse tipo de interpretação.

Eu vejo minhas obras como pequenas personalidades. Elas são como meus filhos, quando termino uma peça, leva um tempo para esquecer quanto custou compô-la. Depois, de repente, ela já está separada de mim e a banda assume os cuidados com ela, formando-a e desenvolvendo-a. Por fim ela terá sua própria vida. (Schneider, 2014, p.541 *apud* Berendt e Huesmann, 2014).

De acordo com maestro Albricker, a partitura orquestral em uma *big band* desempenha um papel distinto, diferente do que é observado em outros contextos musicais: “[...] é um guia, não é uma grade igual ao de uma orquestra tradicional, é flexível, você tem que ter uma coordenação para os compassos, as vozes mais importantes que permeiam ali e a harmonia, mas não é uma escrita fechada a contribuições” (Marcos Albricker. Entrevista, 15 abr. 2024). Da mesma forma, a prática de regência em uma *big band* é distinta da formação tradicional de um maestro, pois, frequentemente, o estudo da regência é orientado, predominantemente, para performances clássicas. A função de regência em uma *big band* deve equilibrar a formação acadêmica com a experiência prática adquirida na música.

Neste estudo, as *big bands* analisadas são grupos que visam à formação musical dos estudantes dos cursos de música, nos quais a relação entre ensino e aprendizagem busca estabelecer uma conexão horizontal entre os músicos, promovendo uma construção coletiva. Nessa perspectiva, o maestro atua como professor e membro ativo dessa construção sonora. A confiança mútua é fundamental para essa interação, conforme ressalta o maestro Lombida: “Uma das coisas que eu acho importante, é que é fundamental criar uma relação entre o músico e o regente que eles [os músicos] veem como um professor e uma pessoa que está criando um caminho para eles possam ter noção do que é a música”. (Nestor Lombida. Entrevista, 03 abr. 2023).

O maestro de uma *big band* pode ser visto como um catalisador e incentivador na descoberta do estudante dos modos de interpretação da música popular. Nesse contexto, a busca pela individualidade do músico é tão crucial quanto sua capacidade de se integrar ao coletivo. Segundo Berendt (2014), essa dualidade é essencial para o desenvolvimento do artista.

De fato, o jazz é a música de um indivíduo e, ao mesmo tempo a música de um coletivo. Nenhuma outra arte conseguiu realizar essa fusão de forma tão completa. O sociólogo pode encontrar nisso aspectos filosóficos, políticos ou históricos. Foi no jazz que pela primeira vez se materializou musicalmente a

congruência entre o individual e o coletivo ou, caso se prefira, entre a liberdade e a coersão. (Berendt; Huesmann, 2014, p. 545).

Considera-se que o repertório de uma *big band* é altamente diversificado devido à sua origem no *jazz* e às manifestações da música popular de cada região. No entanto, não houve um estilo universal dominante ou uma hierarquia estabelecida. Ao contrário, prevaleceu uma pluralidade de execuções e estilos coexistentes, conforme observam Berendt e Huesmann (2014). Tendo esse ambiente diverso como perspectiva, o maestro Lombida afirma:

Você precisa conhecer os diferentes estilos musicais e ver do ponto de vista didático como passar para o aluno isso. Por quê? Porque a música ele precisa ser interpretada, não lida, não vamos ler a música vamos interpretar ela, e com que recursos? Bom, um saxofone tem seus recursos, trompete tem seus recursos, trombone tem seus recursos. Ensinar ao aluno de que aquelas coisas de que aparecem na partitura, dinâmica, pontuação, respiração, são importantes para poder passar os diferentes estilos musicais. Acho que isso é muito importante para um regente da Big Band do Cefart. (Nestor Lombida. Entrevista, 03 abr. 2023).

Segundo os entrevistados, em *big bands* que fazem parte de uma instituição de formação musical, é essencial contar com uma equipe de professores especializados em cada instrumento do grupo – saxofone, trompete, trombone, bateria e guitarra –, além de um maestro, elemento crucial para assegurar a coesão do trabalho coletivo. Essa estrutura oferece o suporte necessário aos estudantes durante sua formação, permitindo que vivenciem o processo de ensino e aprendizagem por meio da experimentação. A interação entre os instrumentos no coletivo é fundamental e, portanto, os tópicos abordados nas aulas e ensaios de uma *big band* devem incluir arranjo, organologia, harmonia e rítmica, sempre de maneira prática.

O objetivo geral de uma *big band* em cursos de formação musical é promover a construção de uma coletividade na qual todos os membros se envolvam ativamente nos processos. Para alcançar essa meta, o maestro deve apresentar um planejamento que permita tais intervenções. Isso inclui aspectos como o arranjo das músicas, o formato dos ensaios, a dinâmica das apresentações, as metodologias para a aprendizagem de partituras, a agógica musical e a prática da improvisação, segundo os maestros entrevistados. O objetivo final é a realização do “*show*”, ou seja, a apresentação, conforme afirma o maestro Albricker: “[...] marcava bastante shows, isso também é uma coisa que segura bem o músico” (Marcos Albricker. Entrevista, 15 abr. 2024). A prática de uma *big band* se concretiza na apresentação

pública do que é desenvolvido em sala de aula, uma vez que a interação com a plateia deve integrar os processos de ensino e aprendizagem.

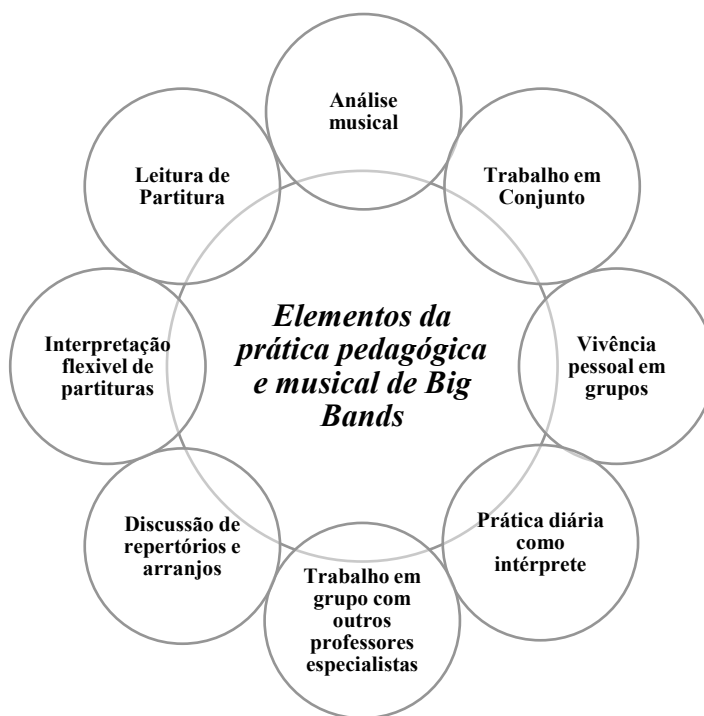
As experiências relatadas pelos maestros entrevistados revelaram um conjunto de práticas cujo principal objetivo é a preparação de um grupo para a apresentação pública do trabalho desenvolvido. Nesse contexto, o maestro deve estar preparado para atuar de maneira colaborativa, como apontam Gregory e Ranshaw (2013):

Existe então uma ligação estreita entre a aprendizagem criativa e a colaboração – entre o processo criativo e a produção de conexões através de diferentes formas de “conversa”. Como mencionado anteriormente, a aprendizagem criativa e a inovação são melhores florescer em uma cultura de colaboração com suas plataformas gêmeas de interação e diálogo em que a audição afinada é um componente crítico. (p. 7, tradução nossa)²³.

O gráfico abaixo demonstra os elementos que integram os processos pedagógicos e musicais necessários para a condução de uma *big band*, conforme as falas dos maestros:

²³ *There is a close link then between creative learning and collaboration – between the creative process and making connections through different forms of ‘conversation’. As mentioned previously, creative learning and innovation best flourish in a culture of collaboration with its twin planks of interaction and dialogue in which finely tuned listening is a critical component.*

Figura 8 – Elementos da prática pedagógica e musical de uma *big band* segundo os maestros entrevistados



Fonte: Elaboração do autor, 2024.

Nas entrevistas conduzidas com maestros, observamos que a formação de um maestro de *big band* envolve tanto uma prática intensa como músico em grupos, quanto o estudo individual de fundamentos musicais, tais como, leitura de partituras, análise musical e o chamado ensino tutorial. Essa experiência prática permite ao maestro de *big band* desenvolver um conhecimento aprofundado sobre as dinâmicas interpessoais dentro de um grupo, capacitando-o a distribuir funções e coordenar o trabalho colaborativo da equipe, uma responsabilidade que é concentrada em um regente no contexto acadêmico.

No entanto, o maestro de *big band* se diferencia do regente tradicional ao promover, sempre que possível, a participação dos integrantes do grupo em papéis como arranjadores, compositores ou solistas, conforme seus interesses e habilidades. Essa abordagem colaborativa incentiva os músicos a assumirem responsabilidades dentro do conjunto. O perfil desse maestro, que combina sua experiência acadêmica com sua trajetória como músico, é apontado por Tourinho (2003).

Está surgindo a geração de professores que iniciou seu aprendizado em grupo e que transcendeu a linha de opção de lazer e se profissionalizou. Boa parte – ou mesmo a maioria dos profissionais com mais tempo de atuação –

é oriunda do ensino tutorial, mas entende que o ensino em grupo se justifica por muitas razões. (Tourinho, 2003, p.52).

Corroborando Tourinho (2003), podemos dizer que o maestro de *big band* deve exercer sua função buscando conhecer os “[...] limites e possibilidades dos indivíduos e poder auxiliá-los a descobrir as suas potencialidades”, pois, o ensino coletivo parte do pressuposto que “[...] cada um vai desenvolver-se de acordo com o seu dote, mas que todos podem aprender a tocar.” (Tourinho, 2003, p.53).

5.5 METODOLOGIAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM MUSICAL NAS *BIG BANDS*

Escolas de música utilizam práticas de conjunto em grandes grupos para oferecer aos estudantes o aprofundamento musical e a oportunidade de prepará-los para a atuação em grupos musicais profissionais. Nesse sentido, participar de orquestras, bandas, corais e *big bands* são fundamentais no processo de formação de músicos. Diferenciar as particularidades da *big band* em relação a outros grandes grupos musicais pode contribuir para o entendimento da importância de um grupo dessa natureza para uma escola de música.

Segundo o maestro Albricker, as habilidades exigidas de um músico de *big band* superam as de um músico de orquestra sinfônica. Em um grupo sinfônico, é essencial possuir boa leitura musical, percepção aguçada, domínio técnico do instrumento, conexão com o maestro e disciplina no trabalho. No entanto, em uma *big band*, além desses requisitos, o músico deve ser capaz de improvisar e atuar com maior autonomia em relação ao maestro. O papel do maestro em uma *big band* é mais focado em ensaiar o grupo e assegurar a coesão geral, em vez de realizar uma regência clássica, na qual todas as entradas do concerto são marcadas, por exemplo.

A improvisação é, frequentemente, destacada pelos maestros como uma competência essencial na formação de músicos em *big bands*. Segundo o maestro Egídio, a estrutura curricular de uma *big band* deve proporcionar aos estudantes a oportunidade de desenvolver essa habilidade. Ele observa que “[...] em uma *big band*, a prática da improvisação é fundamental; sabemos que nem todas as escolas de música incluem o ensino da música improvisada em seus programas. A UEMG, por exemplo, incorporou recentemente essa prática em seu currículo” (Ivan Egídio. Entrevista, 30 abr. 2024). A prática da improvisação promove uma compreensão interdisciplinar, já que o estudante deve integrar e relacionar áreas tradicionalmente segmentadas no currículo escolar, como harmonia, percepção, ritmo e

análise, aliando esses conhecimentos à técnica instrumental. A formação em *big band* exige a adaptação e a criação de novas matrizes curriculares, estabelecendo especificidades para o ensino e a aprendizagem.

O domínio completo desses aspectos contribui significativamente para o aumento da autoconfiança do estudante, uma vez que ele adquire uma visão abrangente do material estudado. Isso possibilita, inclusive, uma participação ativa na composição da obra, tendo como referência grandes intérpretes que ele poderá emular, conforme observa o maestro Albricker.

É importante estimular os alunos a ouvirem gravações das músicas que você toca, porque é meio de ouvido também, tem que pegar, sentir a coisa bem só no ouvido mesmo, tem que ter habilidade na leitura como eu falei, mas tem que ter habilidade de improvisar. (Marcos Albricker. Entrevista, 15 abr. 2024).

5.5.1 Repertório musical

O maestro Egídio destaca que a ênfase na escolha de repertório da sua *big band* é na música popular brasileira, como bossa nova, choro e música regional; isto representa uma distinção significativa em relação ao seu próprio período como estudante. Embora o repertório tradicional de *jazz* internacional também seja incluído nas apresentações, ele compõe uma parcela menor dos concertos.

Ele analisa:

Entrei [no conservatório] em 1988 era impossível de se falar em música popular na academia. O [professor] Dílson, entrou para dar aula de saxofone erudito no Conservatório. Ele chegou furioso na minha aula, uma professora falou com ele - “Esse negócio de saxofone de Jazz é para lá, aqui não tem isso não” – uma colega brigou com ele em pleno conservatório, ele como professor efetivo tinha acabado de entrar e teve atrito com a professora porque ela enxergou o saxofone e o Dílson só toca saxofone erudito, não toca saxofone popular. (Ivan Egídio. Entrevista, 30 abr. 2024).

Uma das principais considerações que fundamentam a escolha de repertório do maestro Egídio é sua experiência internacional como intérprete. Durante sua participação em festivais na Europa com o *Monte Pascoal*, o grupo apresentou um repertório de compositores franceses. No entanto, ao final do concerto, foram questionados sobre a ausência de repertório brasileiro, o que, segundo o maestro, influenciou diretamente suas futuras escolhas musicais.

Quando a gente voltou para o Brasil, alteramos totalmente o repertório, na época era Minas Sax que chamava, contratamos arranjos de Wagner Tiso, do Mauro Rodrigues, ou seja, eliminamos todo o repertório francês. Quer dizer, um país que não estuda a própria música e estuda a música dos outros... Tem que estudar música dos outros, lógico, música é universal, mas até então o Brasil não estudava música brasileira, até Villa Lobos era difícil de ver na década de 80 e 90. (Ivan Egídio. Entrevista, 30 abr. 2024).

Ao enfatizar o papel do maestro na valorização da cultura brasileira, por meio da escolha de repertório a ser executado na *big band*, o maestro Egídio aborda a “universalidade da música” como um fenômeno sonoro e social presente em culturas diversas ao redor do mundo. Contrariando a ideia de universalidade da música, Queiroz (2011, p. 19) analisa que “[...] o fato de [a música] ser utilizada universalmente não faz da prática musical uma ‘linguagem universal’, pois “[...] cada cultura tem formas particulares de elaborar, transmitir e compreender a sua própria música, (des)organizando, idiossincraticamente, os elementos que a constituem” (Queiroz, 2004, p. 101). O autor aponta que “[...] como expressão cultural, a música pode ser considerada veículo universal de comunicação, pois não se tem registro de qualquer grupo humano que não realize experiências musicais como meio de contato, apreensão, expressão e representação de aspectos simbólicos culturais” (Queiroz, 2011, p. 19).

O autor afirma ainda que:

Essa visão nos revela que cada sociedade está sujeita a uma infinidade de músicas que, naturalmente, são veiculadas por diferentes meios, exercendo um impacto maior ou menor, benéfico ou maléfico, unicultural ou multicultural, de acordo com o grau de consciência e formação estética, artística e cultural de cada contexto social. (Queiroz, 2004, p. 102).

Nesse sentido, valorizar a regionalidade em que a *big band* escolar está inserida, levando em consideração os professores, os estudantes, o repertório e o ambiente social e geográfico, é fundamental para a construção de uma identidade do grupo.

Nessa óptica, a educação musical se torna fundamental, não como sendo a responsável por salvar a sociedade das manipulações estabelecidas pelos meios de comunicação de massa, lutando contra a mídia, mas sim como sendo uma alternativa de ampliação da visão musical dos indivíduos. (Queiroz, 2004, p. 102).

O maestro Egídio observa que, atualmente, as instituições de ensino têm direcionado uma atenção crescente à música produzida no Brasil.

Hoje a gente vê uma demanda grande da etno-música. Aqui em Belo Horizonte fui conhecer a comunidade dos Arturos, atividade dentro da disciplina de Mestrado com a [professora] Glaura²⁴, fiquei impressionado com aquelas músicas dos quilombos com tambores, claro que aquilo interferiu na minha Big Band, eu pedia para o percussionista caprichar nos atabaques, bongo. (Ivan Egídio. Entrevista, 30 abr. 2024).

No encarte do CD *Monte Paschoal* (2008), no qual o maestro Egídio atuou como intérprete, pode-se observar a presença majoritária do repertório dedicado à música brasileira, incorporando apenas uma obra do cânone erudito – *O pequeno negro*, do compositor Claude Debussy (1862-1918).

Figura 9 – Capa e verso do CD do grupo *Monte Paschoal* lançado em 2007



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=TvWhyLY12QA&t=178s>. Acesso em: 10 out. 2024.

Com o objetivo de valorizar tanto a sonoridade local de Belo Horizonte, quanto os compositores mineiros em atividade, o maestro Egídio encomendou arranjos de músicos da região, buscando, assim, conferir uma identidade regional à *Big Band* da UEMG.

Outro aspecto abordado pelo maestro Lombida é a evolução do ouvido humano. No passado, a sétima maior era considerada altamente dissonante, e Duke Ellington foi um dos primeiros a utilizá-la, como em *Satin Doll*. Anteriormente, os acordes usavam a sexta em vez

²⁴ Professora aposentada do Departamento de Teoria Geral da Música da Escola de Música, da UFMG. Possui mestrado em Musicologia pela Universidade de São Paulo (USP) (1999) e doutorado em Música pela Unirio (2005), com estágio no Open University -Reino Unido-. Tem experiência na área de Artes, com ênfase em Etnomusicologia, atuando principalmente nos seguintes temas: música afro-brasileira, música ritual, reinado, candombe, irmandades do rosário; pesquisa colaborativa; encontro de saberes nas universidades; experiência e significado musical. Com Eduardo Pires Rosse, lidera o Grupo de Etnomusicologia da Escola de Música da UFMG. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/5237321219459906>. Acesso em: 06 nov. 2024.

da sétima, o que limitava o discurso harmônico. No entanto, à medida que o público passou a aceitar essas dissonâncias, houve uma evolução na forma de compor e nos arranjos das *big bands*.

As *big bands* apresentam correntes que se associam à música de concerto e à dançante, é recomendável buscar um equilíbrio que reflita tanto a representação social da música, quanto seu contexto técnico. Além disso, é fundamental que o repertório considere a função pedagógica da música de concerto, integrando esses elementos para oferecer uma experiência que abranja dimensões sociais, educativas e técnicas.

Outro fator relevante para a escolha do repertório é a dimensão histórica, conforme aponta o Maestro Lombida: “[...] diferentes arranjos refletem momentos característicos da história da música mundial ou nacional, buscando uma variedade de influências” (Nestor Lombida. Entrevista, 03 abr. 2023). A *big band* tem suas raízes no início do século XX, emergindo em um contexto de revolução industrial e urbanização, o que conferiu grande diversidade de influências ao gênero. É crucial que o estudante seja exposto a essas múltiplas influências. O estudo dos grandes nomes do *jazz* é fundamental para que o aluno compreenda os fundamentos do estilo, tanto do ponto de vista musical, quanto sociológico, como ressalta o maestro Lombida:

Por exemplo, Duke Ellington foi aceito na moeda de 25\$... 50\$... nos Estados Unidos. Primeiro músico e negro que aparecia em uma moeda, isso fez com que a gente fizesse um concerto dedicado a Duke Ellington e adicionava sempre uma música desse compositor e arranjador. Quando a gente fala de Duke Ellington desde o “Concerto Sacro”, com dançarinos e outras coisas essa foi característica de Duke Ellington utilizar outros instrumentos, oboé ou clarinete baixo. Isso motiva e dá a possibilidade de convidar um instrumentista fora da agrupação. (Nestor Lombida. Entrevista, 03 abr. 2023).

Figura 10 – Encarte do *Concerto Sacro*, citado pelo maestro Lombida



Fonte: Acervo da Biblioteca do Cefart.

Ao comentar sobre a importância da diversidade de estilos no desenvolvimento do trabalho com a *big band*, o maestro Egídio analisa:

Um aspecto fundamental é que nossa *Big Band* deve interpretar música brasileira em primeiro lugar, sem deixar de incluir também músicas estrangeiras, como “Pantera Cor-de-Rosa” [Henry Mancini 1963], “Cantaloupe Island” [Herbie Hancock, 1964] e “The Chicken” [Pee Wee Ellis, 1969], por exemplo, que também fazem parte do nosso repertório. (Ivan Egídio. Entrevista, 30 abr. 2024).

A seguir, há o Quadro 3 contendo os critérios que balizam as escolhas do repertórios musicais, segundo os maestros.

Quadro 5 – Critérios para escolha de repertório

Critérios para escolha de repertório
1. Adaptação ao grupo
2. Dimensão histórica do compositor
3. Interpretar música brasileira
4. Criar referências do repertório tradicional

Fonte: Elaboração do autor, 2024.

5.5.2 Big band e possibilidade do uso de vozes

Um dos aspectos mais representativos das escolas de música desta pesquisa são as técnicas empregadas para as aulas de canto. Na *Big Band* da UEMG, por exemplo, ainda não foi feito um trabalho com canto, como cita o maestro Egídio:

A professora Andrea²⁵ [Andrea Peliccioni, professora de canto] apontou que enfrentamos o desafio de ter um arranjo mais específico, porque os alunos estavam apenas começando e tinham, digamos, uma formação erudita. Eles seguiriam fielmente a partitura, e como nós, ao chegar lá, nos sentimos à vontade para interpretar, eles poderiam não ter essa mesma liberdade... o que, às vezes, poderia até ser prejudicial. Diante disso, como não tínhamos recursos para investir, decidimos adiar para futuras oportunidades. (Ivan Egídio. Entrevista, 30 abr. 2024).

No canto, as referências muitas vezes divergem. Segundo Albricker “[...] tinham uns que cantavam como se estivessem cantando erudito, um clássico, uma ópera, era engraçado, a gente conversava sobre isso, mas paciência, outros já chegavam com mais molejo e conseguiam cantar” (Marcos Albricker. Entrevista, 15 abr. 2024).

A tradição escolar conservatorial é voltada para o desenvolvimento de técnicas de canto operístico, no qual o volume sonoro desempenha um papel crucial na performance, uma vez que a cantora deve se sobressair sobre uma orquestra completa. Em contraste, as origens das *big bands* estão ligadas à música popular e remontam a um período de transformação tecnológica, marcado pela introdução de novas ferramentas, como microfones e amplificadores; assim, os parâmetros para a prática vocal são distintos.

²⁵ Andréa Peliccioni Sobreiro, natural de Borda da Mata-MG, é musicista com sólida formação acadêmica e vasta experiência. Iniciou os estudos musicais em 2000, no Conservatório Estadual de Música Juscelino Kubitschek, em Pouso Alegre-MG. Graduiu-se em Bacharelado (2010) e Licenciatura em Música (2018) pela UEMG, onde concluiu uma Especialização (2013). Na UFMG, obteve o mestrado (2016) e o doutorado (2023) em Música. Atualmente, é professora de Canto na Escola de Música da UEMG, destacando-se em performance vocal, canto coral, preparação vocal e na interseção entre música e surdez. Sua trajetória alia constante aprimoramento e contribuição ao ensino e prática musical. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/9325065503039321>. Acesso em: 21 nov. 2024.

Na música popular e no *jazz*, é comum o trabalho com cantoras e cantores, diferentemente da prática instrumental, em que as técnicas empregadas nos instrumentos coincidem com as demandas de uma *big band*, mas com um estilo diferente.

A experiência prévia do estudante, antes de ingressar na escola, tem um impacto significativo em seu desempenho. O conteúdo programático da escola ainda está vinculado a uma prática erudita, e a demanda de uma *big band* exige flexibilidade interpretativa, a experiência pessoal do estudante é fundamental, como falado pelo maestro Lombida: “[...] *esses estilos você descobre quando o cantor entra no ensaio ou prova, se ele consegue se adaptar a maneira de cantar as diferenças de estilos. Pode ser que ele não consiga uma adaptação e fique só em um dos estilos que fornece o jazz*” (Nestor Lombida. Entrevista, 03 abr. 2023). Como dito pelo maestro, compositores como Gershwin apresentam uma projeção vocal mais alinhada ao teatro europeu do que às tradições do sul dos Estados Unidos.

O maestro Lombida cita a importância da influência africana no *jazz*:

Bom uma das coisas que foi característico, que foi umas do aporte da música africana é o tratamento da voz, esse tratamento para emitir sons que não eram aqueles sons que a cultura europeia marca [cantarola como um cantor lírico] heee haaa – essas coisas começando com o mais simples, primeiro da nota depois vibra, não pode vibrar antes acaba com a afinação, [cantarola de novo] haai.... Faltou a nota ai pega o ar e começa a rasgar ela. Isso é o tratamento da voz, afinação e ter um intercâmbio com os estilos, porque às vezes ele acha que consegue fazer algumas coisas dentro do jazz, mas não. (Nestor Lombida. Entrevista, 03 abr. 2023).

Questões como técnicas específicas para determinados tipos de performance, além da experiência extracurricular, têm um impacto significativo na instituição de ensino. As aulas de prática em conjunto devem acolher estudantes com os mais variados níveis de experiência, e é responsabilidade do maestro/professor criar um ambiente que favoreça o aperfeiçoamento técnico de cada aluno, conforme observado pelo maestro Lombida. As aulas de prática de conjunto são momentos de performance, nos quais o professor oferece orientações gerais, não direciona cada detalhe da execução.

O maestro Albricker destaca a importância do direito ao acesso, especialmente por se tratar de uma instituição pública educacional.

Os cantores eram de uma diversidade incrível, às vezes eles queriam muito participar, mas com a formação erudita, não tinham aquele balanço, aquele suingue para cantar com a big band. Enquanto que outros que passavam pelo canto, mas já era mais espontânea a forma de cantar. Então a gente teve que lidar com aquela questão, porque é uma instituição, uma escola,

não tem essa coisa, todo mundo está ali para aprender para vivenciar essa coisa. (Marcos Albricker. Entrevista, 15 abr. 2024).

As exigências técnicas de um grupo voltado para práticas musicais da cultura popular evidenciam como as instituições públicas tendem a direcionar suas abordagens pedagógicas para uma formação baseada em tradições europeias. Conforme proposto por Penna e Sobreira (2020, p. 19), “[...] as mudanças pedagógicas e curriculares envolvem questões de poder no campo acadêmico-musical, dificultando reflexões críticas e propostas de renovação e atuando para a permanência do modelo conservatorial”. Esse direcionamento curricular para conteúdos específicos de ensino e aprendizagem musical também pode refletir um processo de colonialismo cultural.

Deste modo, podemos entender que, no quadro de colonialismo, o modelo conservatorial, pretendendo sua legitimidade pelo vínculo com a cultura europeia, mantém sua invariabilidade justamente por ser uma “tradição”, embora sua própria base histórica – o Conservatório de Paris – possa ser, de fato, mais dinâmica. Neste sentido, a primazia do modelo europeu de ensino pode, ainda, ser analisada como uma forma de “violência simbólica”. (Penna; Sobreira, 2020, p. 16).

5.5.3 *Big band* e improvisação

É fundamental delinear estratégias para os momentos de solos melódicos, que são comuns no *jazz*, já que o estudo da improvisação vai além do mero estudo de escalas. O maestro Lombida aborda essa prática como parte essencial no desenvolvimento de seu trabalho.

A maioria dos alunos da big band que gostava de improvisar já vinha com um discurso melódico, tinha outros que eu motivava. Com que? Existe uma maneira muito simples, você diz um acorde tem tal, tal, tal notas essas são as notas que você vai descansar, você chega a ela por uma aproximação cromática ou escalar. E você pode ir, e isso faz com que ele comece a ter uma confiança na hora de improvisar e não pensar em notas erradas, porque as notas erradas com um semitom a mais, um semitom a menos, concerta. (Nestor Lombida. Entrevista, 03 abr. 2023).

Os estudantes que se interessam pela *big band* geralmente já possuem alguma experiência prática em *jazz*, o que facilita o trabalho do professor. Além disso, o encorajamento para a prática e o acolhimento de eventuais erros são aspectos fundamentais, conforme destaca o maestro Egídio:

Sempre chamo o aluno na hora certa e ele hesita, - "Professor, eu não sei improvisar, não me peça para improvisar" - faz um gesto de recusa. Mas eu insisto, ele se levanta, porque a primeira técnica para improvisar é justamente essa: ter coragem de se mostrar. Não é fácil. Depois que ele supera isso, pode aprender vários métodos de improvisação, que estão disponíveis na internet ou em aulas. Mas a prática real, no palco, é rara. Muitos alunos me dizem para não os chamarem para improvisar, e eu respeito. Alguns até desistem, não voltam, mas não os condeno, pois absorvem o que podem do conhecimento oferecido. (Ivan Egídio. Entrevista, 30 abr. 2024).

A possibilidade de improvisação em uma *big band* distingue essa prática de outros grupos, como bandas, coros e orquestras. Embora as estratégias de ensino e aprendizagem dessa habilidade sejam uma contribuição valiosa para esta pesquisa, os relatos indicam que não existe uma metodologia estabelecida nos ensaios para o desenvolvimento da improvisação.

Sinceramente a improvisação não é a minha especialidade, eu sempre estimulei o músico a ter uma busca nesse sentido porque acho que se for muito focado num determinado método para improvisar, você pode até adquirir uma técnica, mas você pode também empobrecer o seu discurso. Que é um discurso que tem que ser muito mais anterior, Miles Davis não ficava estudando escalas e mais escalas ele botava a alma ali na coisa e acaba fluindo, então eu acredito muito nisso, mas acredito nessa parte técnica que ajuda muito mesmo, são ferramentas. Então busca essas ferramentas você encontra na internet, o que vai depender é você praticar realmente. (Marcos Albricker. Entrevista, 15 abr. 2024).

A análise musical desempenha um papel crucial na prática interpretativa dentro de uma *big band*. Estudantes que buscam participar geralmente já possuem alguma experiência prévia que os direciona para a prática de improvisação. Além disso, instrumentos como percussão, bateria, guitarra, piano e contrabaixo utilizam a perspectiva da escrita musical prescritiva e descritiva, conforme definida por Charles Seeger (1958). Nas palavras de Alcofra (2020), essa abordagem permite uma compreensão mais profunda das interações musicais e a criação de arranjos que valorizam tanto a individualidade dos músicos, quanto a coesão do grupo.

Segundo Seeger, a notação prescritiva estaria relacionada a um plano, roteiro, de como uma peça deve ser executada ou como deve soar, enquanto a notação descritiva tem como finalidade um relatório específico de como uma performance soou realmente. Podemos dizer que a notação prescritiva oferece um mapa de informações, um plano de execução para intérprete,

enquanto a descritiva tem como propósito descrever o que acontece com o som, com a performance musical. (Alcofra, 2020, p. 733).

A seleção do repertório e a elaboração dos arranjos oferecem ao maestro a oportunidade de preparar momentos específicos para a improvisação. Acorde menos carregados de dissonâncias facilitam uma prática de improvisação mais acessível, conforme destacado pelo maestro Lombida: “[...] deixar um acorde com uma transparência muito grande para que você preencha aquela transparência com a escala que você se sinta melhor, ou que suas possibilidades técnicas permitam realizar” (Nestor Lombida. Entrevista, 03 abr. 2023).

O exercício normal é dizer: esse acorde pertence a tal escala, você tem tal nota da escala, mas para você chegar ao Mi você pode chegar através do Fá, pode chegar através do Ré ou do Ré# se é cromático e você incentiva ao aluno a fazer isso. Além disso, você começa a ganhar o aluno que ele começa a pensar harmonicamente. (Nestor Lombida. Entrevista, 03 abr. 2023).

A importância de estimular a prática de improvisação foi mencionada, mas se nota a ausência de uma estratégia específica. Os elementos relevantes para a improvisação são abordados em disciplinas distintas, que estão no quadro de matérias das escolas estudadas, como harmonia, percepção, improvisação e instrumento. No entanto, não foi apresentada uma sequência clara de estratégias de ensino voltadas para o desenvolvimento técnico e prático da habilidade de improvisar.

5.5.4 Aspectos técnicos e musicais

A sonoridade e a articulação musical são aspectos cruciais a serem trabalhados em uma *big band*, especialmente nos instrumentos de sopro. O maestro Albricker ressalta que, devido à “[...] enorme diversidade de estilos abordados na *big band*, a essência de uma boa interpretação reside na articulação” (Marcos Albricker. Entrevista, 15 abr. 2024). A variedade de equipamentos, como diferentes tipos de bocais e surdinas para trompete e trombone, os tipos de palhetas para saxofones e a interpretação rítmica – frequentemente marcada pela leitura “swingada” das colcheias no *jazz*, tratadas como tercinas – contribuem para o desenvolvimento de um pensamento coletivo e técnicas diferenciadas da música erudita aplicada aos instrumentos de sopro.

Segundo o maestro Lombida, essa coletividade é fundamental: “Uma das coisas que considero particularmente importante é perceber que a big band é uma linguagem musical. Uma linguagem que cria, entre outras questões essenciais, a coletividade” (Nestor Lombida. Entrevista, 03 abr. 2023). Dessa forma, a busca pela sonoridade do grupo deve ser um esforço conjunto, que transcende a preocupação individual com o próprio instrumento.

A aplicação de técnicas específicas de língua e sopro influencia diretamente a sonoridade da *big band*, exigindo uma consciência das possibilidades entre uma sonoridade híbrida ou mais homogênea, equilibrando a relação entre os indivíduos no conjunto.

Como o naipe vai funcionar, usando a língua ou um sopro só, isso afeta na interpretação, pode buscar uma sonoridade mais pura, mas não se fechar para sonoridade híbrida. Tem um saxofonista mais focado no erudito, então ele tem uma sonoridade X, o outro já é um popular e tem uma sonoridade diferente, talvez até porque use um equipamento diferente, uma palheta sintética, o outro usa uma palheta de bambu, você pode tentar dar uma unidade nesse sentido. (Marcos Albricker. Entrevista, 15 abr. 2024).

Compreender a relação entre o individual e o coletivo em uma *big band* é uma das questões que mais se distingue das práticas de outros grandes grupos, como orquestras sinfônicas, corais e bandas. A busca pelo equilíbrio entre o desempenho individual e a coesão coletiva é contínua, de modo que, mesmo nos grandes momentos de solo, deve-se considerar o contexto da coletividade. Como aponta o maestro Lombida, essa dinâmica é fundamental para a prática musical em uma *big band*.

Querer ser solista, querer aparecer de uma maneira individual como músico, e a maioria dos instrumentos da big band dão estas possibilidades, mas de maneira mais estrita, menor – Por exemplo, aquele saxofonista faz bons solos tem habilidades virtuosas. Esse virtuosismo está aparecendo, mas não é o ponto a ser alcançado dentro de uma big band, a não ser o ponto de uma coletividade, a big band dá a possibilidade de que os solos, a improvisação, mostrar essas habilidades, mas não é o centro da big band. Acho que acentuar um pouco mais nas possibilidades coletivas de uma agrupação seria de um interesse maior. (Nestor Lombida. Entrevista, 03 abr. 2023).

Nesse contexto, é essencial buscar o equilíbrio entre os diferentes naipes, tanto entre graves e agudos, quanto na relação entre os instrumentos de sopro e a base. Na perspectiva do maestro Albricker, a partitura de uma *big band* para instrumentos de sopro, bem como os instrumentos de base, pode assumir abordagens em alguns momentos, mais descritiva e

menos rigorosa, permitindo aos intérpretes uma maior liberdade de interação, em outras ocasiões, conforme o maestro, a partitura pode adotar uma abordagem mais prescritiva:

Severino Araújo puxou, por exemplo, pra coisa da prescrição, então as vezes ele escrevia mesmo o ritmo mais absoluto que ele queria, além de escrever o ritmo absoluto ele ainda botava uns sinaizinhos embaixo, então quer dizer uma herança da música erudita no caso, diria até mais dos franceses assim que eram mais rigorosos com esse tipo de partitura.
(Marcos Albricker. Entrevista, 15 abr. 2024).

É responsabilidade do maestro definir como a partitura será abordada pela *big band*, fornecendo aos estudantes as ferramentas necessárias para uma interpretação eficaz. Nesse contexto, diferente de práticas de banda, orquestra e coro, a prática em *big band* contribui para uma leitura de partitura mais interativa, permitindo a exploração e integração de elementos da música popular e regional.

A seguir, uma pequena síntese comparativa entre as semelhanças e diferenças das habilidades musicais exigidas para um músico de *big band* e um músico de orquestra, segundo a perspectiva dos maestros entrevistados.

Quadro 6 – Músicos de *big band* e de orquestra: semelhanças e diferenças

	Músico de orquestra tradicional	Músico de <i>big band</i>
Leitura musical	X	X
Percepção aguçada	X	X
Domínio técnico do instrumento	X	X
Conexão com o regente	X	X
Disciplina no trabalho	X	X
Autonomia em relação ao maestro		X
Análise do material a ser interpretado		X
Capacidade de improvisação		X
Capacidade de criação coletiva		X

Fonte: Elaboração do autor, 2024.

Segundo os maestros entrevistados, as principais diferenças entre um músico de *big band* e um músico de orquestra reside na maior autonomia em relação ao maestro. O músico de *big band* deve ter um entendimento analítico mais amplo da obra como um todo, pois, em determinados momentos, pode atuar como improvisador e realizar modificações em aspectos do arranjo, como instrumentação, forma e harmonia.

5.5.5 Recursos tecnológicos

A reprodução de gravações com fins educacionais foi uma das metodologias iniciais para o aprendizado do *jazz*, conforme observado por Charles Suber.

Na década de 1920, professores particulares legítimos ensinavam técnicas instrumentais avançadas e como ler e escrever música para artistas de *jazz*. Mas performances ao vivo, independentemente da sua qualidade sonora, em particular as primeiras gravações que espalharam a mensagem do *jazz* pela América, permitindo aos estudantes músicos ouvirem – e estudar e tentar imitar – música improvisada (Baker, 1989, p iii, tradução nossa)²⁶.

O uso de recursos tecnológicos é amplamente difundido na música popular atualmente. No final do século XX, começaram a surgir *play-alongs*, e empresas de editoração musical, como a Hal Leonard²⁷, nos Estados Unidos da América, e Editora Lumiar²⁸, no Brasil, que passaram a disponibilizar livros com partituras e áudios voltados para o estudo da música popular.

No contexto do ensino e da aprendizagem musical, as ferramentas tecnológicas desempenham um papel fundamental, oferecendo suporte ao processo educativo de várias maneiras. O registro audiovisual das apresentações, por exemplo, permite uma avaliação contínua do desenvolvimento dos estudantes, enquanto as partituras facilitam uma performance mais precisa e ágil, descrevendo detalhadamente o papel de cada instrumentista. Além disso, os programas de gravação multipista de áudio promovem o aperfeiçoamento técnico ao possibilitarem a separação das vozes, permitindo que cada parte seja trabalhada de forma independente. Dessa forma, os maestros podem integrar esses recursos tecnológicos para orientar suas práticas pedagógicas, tornando os ensaios mais dinâmicos e produtivos.

O maestro Albricker incorporou diversas tecnologias em suas práticas, incluindo a transcrição de arranjos para partituras, o registro de *shows*, a gravação de discos e a produção

²⁶ *Recordings were the first jazz textbooks. In The 1920s, private legit teachers taught advanced instrumental techniques and how to read and write music to jazz artist. But live performances and, regardless of their sound quality, early recordings in particular that spread the message of jazz across America, enabling student musicians to hear – and study and attempt to emulate – improvised music.*

²⁷ Hal Leonard LLC é uma empresa norte-americana de publicação e distribuição de música, fundada em 1947 em Winona, Minnesota, por Harold “Hal” Edstrom, seu irmão Everett “Leonard” Edstrom e o músico Roger Busdicker. Atualmente, a empresa tem sua sede em Milwaukee, Wisconsin, e é reconhecida como a maior editora de partituras do mundo (Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Hal_Leonard. Acesso em: 09 set. 2024).

²⁸ Em 1986, foi fundada a Lumiar Editora com o propósito de publicar tanto as obras de seu fundador, Almir Chediak, quanto as de outros autores, especialmente no campo da música popular. (Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Almir_Chediak. Acesso em: 09 set. 2024).

de um *songbook* para uma plataforma digital (no caso, o *Moodle*). O maestro afirma: “*A questão da editoração de partituras foi a primeira coisa que começamos a desenvolver; transcrições e arranjos*” (Marcos Albricker. Entrevista, 15 abr. 2024). Dado o caráter especializado dessas atividades, o maestro precisa contar com uma equipe para atender a todas as demandas. Além de um técnico, o maestro Albricker contou com bolsistas com habilidades nos programas de edição.

O registro de apresentações também reflete o contexto tecnológico da época. Atualmente, plataformas de vídeo permitem a criação de repositórios onde o material gravado pode ser disponibilizado de forma pública e permanente, preservando e divulgando o trabalho realizado pelo grupo. O maestro Albricker comenta a diferença dos recursos tecnológicos no início da *Geraes Big Band*:

Me preocupava muito em sempre registrar a áudio dos shows, eu pedia para o cara da mesa gravar, tenho várias fitas, está tudo na escola. Além de gravar o áudio, a gente gravava em VHS, aquelas grandes, tem vários arquivos nesse sentido, independente se o show saiu bom ou não. (Marcos Albricker. Entrevista, 15 abr. 2024)

A rotina de registro das apresentações auxilia nos processos de avaliação, divulgação e aprendizado, permitindo que os alunos acompanhem seu progresso ao longo do curso. O maestro Albricker destaca ainda a distinção entre registro e gravação, observando que as diversas possibilidades de gravação possibilitam a adoção de diferentes estratégias para documentar o trabalho realizado. Sob sua direção, a *Geraes Big Band*, da UFMG, passou por ambos os processos.

Na questão técnica de gravação, o primeiro que a gente fez foi bem convencional, juntava a big band e fazia “a boa” gravando ao vivo. Já o outro entrei com projeto e a ideia era fazer um songbook eletrônico, ter os naipes separados para que os estudantes - pode ser estudante até de regência – pudesse entender o que estava acontecendo em determinado naipe e praticar virtualmente, no caso só o áudio, estilo play along, playbacks. Tive que gravar pensando nisso, aí o receio nosso é que ficasse uma coisa muito quebrada, partida. Mas a gente sempre fazia ao vivo primeiro, pra ter aquela base e estudar o que ia fazer de divisão ali, porque dependia do arranjo, mas em geral eu chamava depois o naipe – O naipe de trombones vamos lá gravar – pronto. Mas eu já tinha gravado a base, não significa que seria a base definitiva, mas a gente tinha a base. O trabalho era feito por técnicos e estudantes conseguir conectar cada tijolinho, a gente precisava desses tijolinhos separados para fazer o Song book. (Marcos Albricker. Entrevista, 15 abr. 2024).

Os estudantes têm à disposição diversas estratégias de gravação – seja ao vivo, ou em sessões separadas; com isso, também foram produzidos materiais pedagógicos de referência, possibilitando o aprofundamento técnico de toda a cadeia do trabalho musical. O maestro Albricker ainda destaca a obtenção de verba para o projeto, incluindo a prensagem de CDs, a diagramação artística e a atribuição de direitos autorais e créditos de autoria aos estudantes, dentro de um projeto pedagógico transversal e contemporâneo. No entanto, a divulgação, editoração e distribuição do material com fins didáticos ou comerciais não foram possíveis. O diretório utilizado foi o *Moodle*²⁹, restrito à universidade e, por questões técnicas, o material não foi disponibilizado para livre acesso aos estudantes.

No encarte a seguir, é possível perceber as várias funções desempenhadas por estudantes e pelo próprio maestro Albricker, já que ele atua como solista em uma das faixas, e a música *Aquel Ritmillo* é composta e arranjada pelo estudante Pablo Passini³⁰.

Figura 11 – Encarte de disco da Geraes Big Band



Fonte: Acervo pessoal do Maestro Albricker.

Em contrapartida, o maestro Egídio reconhece limitações no uso de recursos tecnológicos: “*Aí você me pegou, olha, eu não faço, é uma falha que tenho, não sei mexer*” (Ivan Egídio. Entrevista, 30 abr. 2024). O maestro Egídio admite ter pouco domínio dessas

²⁹ MOODLE, acrônimo de “*Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*” (Ambiente de Aprendizagem Dinâmico Modular Orientado a Objetos), é um *software* livre destinado a apoiar processos de aprendizagem, sendo executado em um ambiente virtual (Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Moodle>. Acesso em: 09 set. 2024).

³⁰ Pablo Andres Passini possui graduação na Universidad Nacional de La Plata (2010) e mestrado em Música pela UFMG (2013). Tem experiência na área de Artes, com ênfase em Música, atuando principalmente nos seguintes temas: improvisação, interação, contexto, discursos, linguagem musical, grupos instrumentais (Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/1615929639949876>. Acesso em: 11 out. 2024).

ferramentas, mesmo tendo vivenciado as grandes transformações tecnológicas da década de 1990 e sendo alertado por seus professores sobre a importância das novas tecnologias e suas possibilidades. Ele contorna essa limitação técnica buscando agregar pessoas por meio de suas próprias virtudes e limitações. Embora não tenha domínio dessas ferramentas, ele não encontra dificuldades em estabelecer parcerias com estudantes, vendo nessa lacuna uma oportunidade para o diálogo.

O maestro Lombida, por sua vez, relatou o uso de ferramentas para registro de áudio, enfatizando a importância da qualidade sonora para a melhoria da performance e destacando como a perspectiva do músico muda ao ouvir sua própria prática, contribuindo para o desenvolvimento do grupo.

Um bom áudio é realmente fundamental para uma big band, e não é uma exclusividade da big band, vale para qualquer músico. Conseguir ouvir com clareza o que está tocando é muito importante. Tanto aquele áudio só do instrumento como o coletivo. São coisas realmente muito importantes, ter uma referência até onde eu estou conseguindo tocar possibilita ao músico ouvir o que realmente acontece no cérebro dele, porque ele está tocando e não tem referência, mas quando tem um bom áudio é capaz de ouvir o que está fazendo e como está fazendo. (Nestor Lombida. Entrevista, 03 abr. 2023).

O maestro Lombida pouco abordou o uso de recursos tecnológicos como ferramenta educacional, concentrando-se principalmente nos registros musicais. Em contraste, o maestro Albricker destacou a importância de questões extramusicais, como a produção e criação de identidades visuais, incluindo o desenvolvimento de uma identidade visual da capa do disco (Figura 11), como parte integrante da profissionalização do músico.

Os três maestros ressaltaram a relevância de cada ferramenta tecnológica, enfatizando que, dado o amplo escopo desses recursos, seu uso deveria envolver toda a instituição. Mesmo em contextos onde houve um uso significativo dessas tecnologias, o material resultante foi pouco disseminado na sociedade. Isso aponta para a necessidade de maior interação entre o corpo docente e os técnicos, dada à complexidade e as especificidades envolvidas.

O Quadro 5 apresenta as diferenças e semelhanças entre os usos de recursos tecnológicos pelos maestros para a condução dos processos de ensino e aprendizagem musical nas *big band* estudadas.

Quadro 7 – Uso de recursos tecnológicos nas *big bands*

	Marcos Albricker (UFMG)	Nestor Lombida (Cefart)	Ivan Egídio (UEMG)
Partituras musicais	X	X	X
Gravação ao vivo	X	X	X
Registro em CD	X	X	
<i>Play Alongs</i>	X		
<i>Play Back</i>	X		
Gravação multipista	X		
Editoração de partituras	X		
Transcrição de áudios	X		

Fonte: Elaboração do autor, 2024.

5.5.6 Arranjos musicais

Os arranjos musicais e o repertório de uma *big band* são caracterizados pela diversidade de estilos e pelo nível de dificuldade do material sonoro. A utilização de quadros para identificar o nível técnico do repertório é comum, especialmente em contextos formação musical coletiva. Esses quadros permitem uma análise detalhada do nível técnico disponível, possibilitando a descrição das capacidades de performance dos estudantes participantes dos grupos.

Uma questão frequentemente mencionada nas entrevistas foi a volatilidade do grupo, o que exige adaptações nos arranjos previamente escritos. O maestro deve ser flexível em relação à adaptação dos instrumentos, devido às mudanças significativas no material humano. Como observa o maestro Egídio:

A big band da escola de música está sujeita a todas as situações de troca de estudantes, vence um semestre aquele aluno que estava brilhando se forma raramente ele retorna. Teve momento que eu tinha quatro trombones e no semestre seguinte não tinha nenhum. (Ivan Egídio. Entrevista, 30 abr. 2024).

A rotatividade de estudantes exerce um impacto significativo no processo pedagógico, uma vez que o ensino e a aprendizagem dependem da coesão do grupo. O maestro deve estar preparado para gerenciar essa situação, contornando lacunas que possam comprometer o desempenho coletivo.

Houve ocasiões em que os saxofonistas tiveram que tocar as partes dos trompetes, não há uma formação fixa. Por exemplo, teve situações em que não havia flauta transversal, e atualmente estou com uma nova seção de flautas, é necessário adaptar as partes do trombone, saxofone ou trompete para que possam ser executadas na flauta. (Ivan Egídio. Entrevista, 30 abr. 2024).

Essa situação ilustra as características das instituições especializadas em música e a escassez de alguns instrumentos. Portanto, é essencial que o maestro trabalhe para garantir o suporte institucional, de forma que a vaga em uma escola de música, como uma *big band*, seja atraente, com bolsas regulares, uma agenda de trabalhos bem estruturada e projetos pedagógicos institucionais com desdobramentos profissionais, possibilitando, assim, um percurso estudantil sustentável.

Na *Geraes Big Band*, o maestro Albricker também aborda outras questões relacionadas à ausência de músicos:

Como era uma big band de escola, a gente não tinha 100%, da formação; quatro trombones, quatro trompetes, cinco saxofones, baixo, bateria, guitarra, percussão e teclado. Sempre faltava um ou outro, especialmente nos sopros, a cozinha³¹ dá para ajeitar melhor. Mas nos sopros a gente procurava adaptar alguns arranjos para não ficar muito buraco, quando o grupo não estava completo, e quando estava, tinha um esforço para arrumar partituras que realmente dessa atividade para todos, porque é muito ruim ter que ser excluído do trabalho. (Marcos Albricker. Entrevista, 15 abr. 2024).

A ausência de certos instrumentos pode ser mais facilmente compensada, uma vez que instrumentos como a guitarra ou o piano podem desempenhar funções semelhantes em alguns contextos da música para *big band*. No entanto, a falta de instrumentos de sopro compromete significativamente as funções harmônicas. O maestro Lombida observa que, no ambiente profissional, a adaptação de arranjos para contornar a ausência desses instrumentos é uma prática comum.

Nos Estados Unidos, que é um dos países das big band, as harmonias eram pensadas de maneira de encaixar, por isso vinha tenor 1, ou tenor 2, alto 1, tenor 3 ou tenor 4. Pra que? Se faltasse alguém, sempre soava as duas primeiras vozes dentro do campo harmônico. Isso era uma maneira de preservar grande parte do arranjo. Essa conversa harmônica, que era como dois retângulos dentro, [faz gestos com dedos] 1 alto, 2 tenor, 3 alto, 4 tenor. Se você vir as partituras antigas vai ver essa nomenclatura. Mas por

³¹ Termo utilizado para se referir aos instrumentos de percussão, bateria, piano, guitarra e contrabaixo.

que isso? Para poder permitir que o discurso harmônico não sofresse tanto por causa da carência do instrumentista, coisa que aconteceu muito nos Estados Unidos: apareceu um show que pagava melhor, o músico se ausentava. O tempo da indigência econômica dentro da música até hoje se repete. (Nestor Lombida. Entrevista, 17 maio 2024).

O papel do maestro da *big band* emerge da necessidade de estruturar o repertório, de maneira que permita a participação de todos os músicos. Nesse sentido, a função de arranjador é uma característica distintiva dos agrupamentos de *big band*. Dado que a formação é altamente flexível e não possui uma configuração fixa, a organização do material a ser trabalhado é crucial.

O maestro Albricker adotava uma abordagem básica baseada na forma A-B-A, sempre permitindo espaço para a improvisação. Em termos de estrutura harmônica, ele promovia um pensamento de criação coletiva e obra em processo. As diversas metodologias utilizadas permitem que o maestro explore diferentes momentos com seu grupo.

Em big band você pode fazer coisas incríveis ritmicamente na música em geral, visto que hoje tem esse tipo de arranjo que pega; Letieres Leite, Moacyr Santos, Maria Shineider, o próprio Bob Mintzer assim, já tem um rebuscamento rítmico bem contemporâneo. Pelo menos no tempo que eu trabalhei na big band não busquei muito essa linha de trabalho. Gostava de colocar assim essa parte dos arranjos, coisas bem degustáveis para o público e para o músico, bem simples para tocar. (Marcos Albricker. Entrevista, 15 abr. 2024).

O maestro Albricker, ao selecionar arranjos, frequentemente recorre à busca e audição de gravações existentes para comparar com o repertório disponível. Esse processo auxilia na escolha do repertório, enriquecendo o conhecimento sobre as peças e possibilitando a análise auditiva.

A adaptação técnica dos arranjos, conforme o material humano disponível, é uma prática comum. Tal prática pode ser considerada inadequada na música erudita, mas é amplamente aceita na música popular, com os arranjadores cientes e aprovando tais adaptações.

Todos os arranjos estão sujeitos a alterações, pode ser tocado hoje de uma forma e no semestre que vem ser tocado de outra forma, depende do material humano. Tinha uma época com músicos com a técnica pior, pois formaram os mais avançados e ficaram os músicos iniciantes, não tem problema, estou lá na Universidade há tantos anos, espero eles evoluir, trabalho com todos os níveis, seja a técnica mais devassada, não tem

problema, trabalho com o que eu tenho. (Ivan Egídio. Entrevista, 30 abr. 2024).

Além disso, os estudantes, às vezes, propõem arranjos que são adaptados conforme necessário, como aponta o maestro Egídio: *“Juntos, ajustamos o arranjo, experimentando até encontrar a melhor solução, a colaboração entre alunos e professores permite a exploração de ideias”* (Ivan Egídio. Entrevista, 30 abr. 2024).

5.5.7 Big band: formação e atuação profissional dos músicos

Analisar o impacto de um grupo no mercado de trabalho envolve a consideração de diversas questões, incluindo demandas profissionais, pedagógicas, econômicas e filosóficas. Uma *big band* pode desempenhar um papel significativo tanto na formação educacional, quanto na trajetória profissional dos estudantes, oferecendo perspectivas sobre como um grupo fundamentado na música popular contribui para a construção e validação institucional.

O contato direto com o público permite que tanto o coletivo, quanto os estudantes se tornem agentes multiplicadores de experiências e conhecimentos. Conforme observado pelo maestro Lombida:

As primeiras coisas que você tem, não podemos esquecer de uma experiência muito boa para os músicos da big band, são os concertos didáticos para escolas, para crianças. Esses concertos didáticos fazem ver na big band a reação que tem com as crianças, os jovens, como que você toca, como é capaz de criar certa curiosidade, tanto para o outro lado do aluno, que está assistindo a sonoridade dos instrumentos. E aí cria tanto também dentro dos músicos da big band, querer ser um professor e também passar isso para as crianças: essa relação entre o músico e o ouvinte. (Nestor Lombida. Entrevista, 03 abr. 2023).

A formação de público e o processo de apresentação do trabalho das *big bands* em ambientes abertos contribuem para a expansão do campo das artes. Segundo o maestro Lombida:

Que o ouvinte pode ser desde uma criança de 5 ou 6 anos até um senhor de 90, ele vai desfrutar um repertório, vai ouvir música – desse de mais de 70 anos até a memória afetiva é capaz de atingir com a big band. Então para mim isso é de uma importância – Eu sou um pouco suspeito né – mais isso é de uma importância extrema, essa relação entre a Big Band do Cefart e o público a quem vai dirigi-la. (Nestor Lombida. Entrevista, 03 abr. 2023).

Sob uma perspectiva prática, a inserção no mercado de trabalho é significativamente impactada pela experiência do estudante no palco, permitindo-lhe vivenciar a performance e prepará-lo para a carreira artística. Segundo o maestro Albricker: “[...] *pude acompanhar várias gerações e sempre observei que os músicos que passaram pela Geraes Big Band demonstraram excelente desenvoltura no mercado de trabalho*” (Marcos Albricker. Entrevista, 15 abr. 2024). Além disso, alguns estudantes vislumbram a possibilidade de formar e gerenciar seus próprios grandes grupos, assumindo responsabilidades administrativas para grandes formações.

O maestro Egídio incentiva a composição e a improvisação em arranjos musicais, utilizando sugestões de áudio e vídeo para estimular os alunos a criar novas interpretações e alterar a estrutura da música, começando com arranjos prontos, é função de um maestro de *big band* preparar os estudantes para interagir de forma eficaz com o repertório, permitindo que cada obra permaneça em constante transformação interpretativa até que o grupo chegue a uma decisão coletiva sobre sua apresentação, mantendo-a sempre em transformação e impulsionando a formação de novos compositores e arranjadores.

Há uma relação complementar entre o estudo coletivo e o estudo individual, conforme apontado pelos maestros, especialmente no que diz respeito às técnicas específicas para cada instrumento. Em um grupo, como uma *big band*, questões relacionadas ao repertório, apresentações e mercado de trabalho são particularmente evidentes, uma vez que o objetivo principal é a prática musical. Embora esse processo ocorra em aulas individuais, o foco, frequentemente, está voltado para aspectos técnicos, tais como, a emissão de notas, velocidade e outras questões técnicas específicas do instrumento.

O maestro Albricker enfatiza que a relação entre mestre e discípulo é fundamental na música. Apesar das questões contemporâneas de comunicação, que podem enfraquecer essa relação tradicional, ele considera essencial preservar essa tradição.

O coletivo é essencial, ele é mais estimulante, mais essa relação discípulo mestre na música é muito séria, isso aí eu acho que não pode acabar sempre existiu. Um bom mestre, não vai influenciar você, não vai querer que você faça as coisas do jeito dele, ele vai fazer você se descobrir, aí você vai olhar mais para dentro de si. (Marcos Albricker. Entrevista, 15 abr. 2024).

O papel do mestre instrumentista transcende as questões técnicas e as orientações práticas relacionadas à música e ao instrumento. Conforme afirmado pelo maestro Albricker, o mestre músico desempenha um papel crucial ao auxiliar o estudante em sua busca pela

expressão musical e artística. Dessa forma, por meio do aprendizado do instrumento e da prática coletiva, o estudante é preparado para se expressar de maneira eficaz na coletividade.

Tive professor que só me passava estudos, não via isso como um mestre, é um professor técnico que queira dar técnica, mas tive a oportunidade de ter mestre, ao invés de ficar enchendo de material me mandava pensar, com isso, eu mesmo buscava material, tinha mais autonomia. (Marcos Albricker. Entrevista, 15 abr. 2024).

Compreender o momento de cada estudante é essencial para o seu desenvolvimento. Em estágios iniciais de aprendizagem do instrumento, o atendimento individualizado pode viabilizar um crescimento mais rápido, devido à personalização do ensino. Segundo o Maestro Egídio, essa abordagem personalizada é fundamental para otimizar o progresso dos alunos.

Não tem grau de importância, o ensino em conjunto e o ensino individual são necessários para a formação de um músico. Eu considero que a big band é um ensino coletivo, mas não tem como não passar pelo ensino individual no ato da formação, quando o músico está no começo, o ensino individual é mais importante no be-a-bá, todo grau do desenvolvimento precisa do ensino individual para definir caminhos. (Ivan Egídio. Entrevista, 30 abr. 2024).

Os ensinos individual e coletivo são complementares, e as estratégias pedagógicas são cuidadosamente estruturadas para atender às necessidades específicas do processo de ensino e aprendizagem. Dependendo do contexto, diferentes métodos podem ser aplicados de forma a melhor se adequar à situação. O professor José Coelho de Almeida, em suas experiências, relata como direcionava suas orientações de acordo com cada tipo de cenário.

Antes e após os ensaios de naipes, ministrava orientação para grupos de instrumentos iguais. Quando trabalhava com os grupos de instrumentos iguais, identificava as dificuldades que cada um dos seus integrantes apresentava e, se fosse o caso, procedia o remanejamento para outros grupos daqueles que apresentavam deficiências, ou marcava horários para atendimento individual. Identificava, também, os que se desenvolviam rapidamente e os agrupava para trabalharem juntos. O processo de ensino era de um dinamismo frenético. (Almeida, 2004, p. 19).

O maestro Lombida destaca a importância do aprendizado dos parâmetros sonoros e da interação com outros músicos. A troca de experiências e as diversas percepções sobre o

que constitui a música influenciam significativamente a percepção individual do estudante em relação à prática dele.

Quando você realiza um ensaio de naipe, você vê em cada um a individualidade do músico. Aqui você está vibrando como quiálteras, como colcheias e o outro estão vibrando de maneira diferente. Isso cria, que individualmente você começa a ver sua respiração, seu vibrato, o conceito de forte, mezzo forte e de fortíssimo, você muda rapidamente quando você vê que coletivamente de maneira de pensar. Por quê? Existe um fator chamado ouvido, e você não consegue saber o que ouve o outro, então isso cria que os conceitos como esse de forte, fortíssimo, vibrato você individualmente comece a revisar e depois como você aplica ele dentro da parte coletiva. (Nestor Lombida. Entrevista, 03 abr. 2023).

Segundo os entrevistados, as diferenças entre o ensino individual e coletivo poderia ser representada conforme Quadro 6.

Quadro 8 – Práticas musicais coletivas e individuais

Prática coletiva	Prática individual
Potencializa o aprendizado de parâmetros sonoros como articulação, dinâmica e respiração	Questões técnicas ao instrumento
Estimula a percepção individual do estudante em relação à sua prática	
Proporciona a interação entre a prática individual no coletivo	Personalização do Ensino

Fonte: Elaboração do autor, 2024.

Há uma constante interação entre a prática individual e a coletiva, na qual o conhecimento adquirido individualmente é aplicado no contexto grupal, e as demandas do grupo geram novas perspectivas para o ensino individual. Segundo o maestro Egídio, essas dinâmicas são mais intensas quando realizadas em grupo: “[...] *sou professor de saxofone; a aula é individual, mas também dou aulas em grupo. Se eu tiver que escolher, prefiro a aula em grupo, pois nela ocorre uma maior troca de informações*” (Ivan Egídio. Entrevista, 30 abr. 2024). A preparação emocional durante as aulas coletivas é distinta, uma vez que há uma exposição contínua do trabalho realizado, o que prepara o indivíduo para a prática musical.

Segundo o maestro Albricker, o ambiente de prática coletiva em *big band* também favorece o aprendizado do professor. Ele ressalta que, ao engajar-se em atividades coletivas, não apenas como aluno, mas como professor, adquire-se um conhecimento significativo. Quando o maestro/professor participa ativamente do trabalho coletivo, ele não assume apenas o papel tradicional de instrutor, mas tem a possibilidade de se tornar um colaborador que

interage diretamente com os alunos. Esse envolvimento conjunto proporciona uma experiência enriquecedora, permitindo que tanto o professor, quanto o aluno aprendam e cresçam mutuamente.

Adotar uma perspectiva que considere as diversas possibilidades pedagógicas de ensino e aprendizagem permite ao maestro/professor de uma *big band* avaliar o momento mais adequado para orientar o estudante de música em seu processo formativo. Em determinadas situações, a relação tradicional de mestre-aprendiz torna-se indispensável, enquanto em outras, o emprego de metodologias mais horizontais pode oferecer maior eficácia no processo de ensino e aprendizagem.

Embora possa parecer uma questão óbvia, considerando que se trata de um grupo musical, é essencial lembrar que essa atividade é uma disciplina inserida no quadro de horários da grade curricular. Como reflete o maestro Egídio:

Toda a apresentação musical, não só da big band, mas de qualquer grupo, é o que coloca o aluno num ambiente profissional, num ambiente de atuação. Então o que acontecia na UEMG, até 2003; não tinha grupo nenhum atuante, não existia orquestra, não existia big band, então uma escola que ensina a pessoa tocar, mas não coloca o estudante no ambiente de trabalho, no cenário de hoje, vai estar defasada. Na época tudo era defasado, mas hoje uma escola grande como é a UEMG, o Palácio das Artes [Cefart] e a Federal, se não tiver esse estágio da música acontecendo no ambiente acadêmico, o músico fica sem a possibilidade de se desenvolver, sai tocando, mas não sabe atuar no ambiente profissional, o palco é muito mais que a questão técnica do instrumento, tem a demanda da preparação emocional. (Ivan Egídio. Entrevista, 30 abr. 2024).

O palco é o ambiente essencial para a formação do músico, em que a rotina de apresentações contribui para o amadurecimento do performer. Além disso, para a instituição de ensino, a organização de um grupo para apresentações amplia as oportunidades, como a obtenção de bolsas de estudo, realização de viagens e promoção da escola, por meio das atividades de extensão.

A estrutura de uma apresentação permite demonstrar os objetivos pedagógicos da *big band*, tais como, a inclusão de arranjos que beneficiem o coletivo, solos de músicos que se destacam pela performance; a exploração de diferentes estilos musicais; e a própria configuração de uma apresentação que envolva o público. Segundo o maestro Lombida:

Um concerto também tem que ter uma estratégia, como primeiro essa música depois a outra, essa ordem cria expectativa se você tem que chegar a uma catarse, aí a explosão é isso, ajuda também ao músico estudante, a saber, que a gente não chega tocando por tocar, não chega tratando de

mostrar o serviço de músico – olha que músico eu sou que grandioso – não é isso, você tem que preparar o público para que ele consiga bater palma para todos que fazem parte da big band e não da individualidade de cada um, acho que isso é importante em toda a apresentação seja num teatro, na praça ou numa sala de aula. (Nestor Lombida. Entrevista, 03 abr. 2023).

Uma rotina de apresentações é fundamental para o grupo, pois o contato regular com diferentes ambientes proporciona uma experiência prática que se assemelha à rotina profissional de um músico performer, como destaca o maestro Albricker.

Sempre defendi essa tese que é importante se apresentar, eu tentava no mínimo uma vez por mês ter um show, mas o repertório não está muito bom não sei o que – eu falava – pode crer que se vocês derem uma estudada vai funcionar legal. As vezes no ensaio estava aquela coisa caótica mesmo, faltou um faltou outro, e quando você marca o show o grupo já foca nele e passa a estudar a parte porque sabe que vai poder ficar exposto ali, então isso eu acho fundamental tocar, tocar e tocar sempre. (Marcos Albricker. Entrevista, 15 abr. 2024).

O maestro Albricker afirma que, às vezes, até fazia uma pequena provocação: escolhia uma peça simples e a colocava para ser lida à primeira vista durante a apresentação. Afinal, estamos falando de uma orquestra, em que a leitura à primeira vista é uma habilidade essencial. Isso incentivava os músicos a se prepararem melhor, sabendo que poderiam ser desafiados a qualquer momento com uma nova peça. Embora não fosse nada complicado, era uma prática, segundo o maestro, valiosa.

Segundo os maestros, o objetivo final de uma *big band* é a apresentação musical, em outras palavras, um “*show*”. Para a realização deste objetivo, ocorrem processos de ensino e aprendizagem individuais e coletivos que englobam o desenvolvimento de aspectos técnicos e musicais, como demonstra a Figura 12.

Figura 12 –“*Show*”: processos de ensino e aprendizagem técnicos e musicais



Fonte: Elaboração do autor, 2024.

6 CONCLUSÕES

O tema desta dissertação – Concepções pedagógicas de maestros de *big band* em Belo Horizonte – surgiu a partir da intenção de compreender os impactos desses grupos tanto em escolas especializadas, quanto na comunidade musical em que estão inseridos. No entanto, o estudo contemplou, também, a história dessa formação instrumental e vocal nos cursos de música de três instituições públicas de Belo Horizonte. O estudo demonstrou que a inserção das *big bands* nos currículos das instituições de ensino pesquisadas é relativamente recente, sendo a *Geraes Big Band*, da UFMG, fundada no ano de 1992, a primeira iniciativa na capital mineira.

Esta pesquisa buscou compreender as motivações para a criação desses grupos, a formação dos maestros que atuam nessas *big bands*, bem como as práticas de ensino e aprendizagem envolvidas no processo coletivo de ensino. O estudo fundamentou-se principalmente nas questões relacionadas ao ensino coletivo de instrumentos musicais (Cruvinel, 2009; Tourinho, 2003), aspectos pedagógicos e sociais da prática musical (Penna; Sobreira, 2020) e práticas prescritivas e descritivas relacionadas à interpretação de partituras (Alcofra, 2020), pois constituem a base dos processos de ensino e aprendizagem observados nas *big bands* estudadas.

A investigação baseou-se nas falas de indivíduos de relevância na cena acadêmica e musical de Belo Horizonte, buscando, assim, contribuir com o campo da educação musical, em seus aspectos musicais e sociais. Os três maestros entrevistados não são os únicos que atuaram ou estão atuando como regentes de *big bands* das instituições de ensino pesquisadas, pois existem outros profissionais que desempenham essa atividade, tanto nos grupos estudados, quanto em outras formações semelhantes. No entanto, os maestros selecionados para esta pesquisa constituem um grupo representativo, uma vez que participaram e continuam participando de diferentes momentos da formação das *big bands* em Belo Horizonte.

A análise dos dados obtidos por meio de entrevistas semiestruturadas revelou uma relativa homogeneidade entre as *big bands* quanto à função que desempenham nas instituições em que estão inseridas. Todas elas foram criadas com o propósito de desenvolver um repertório focado na música popular, atendendo tanto às demandas institucionais, manifestadas nas práticas dos docentes, quanto às expectativas dos estudantes, que buscavam uma forma de performance mais alinhada ao mercado de trabalho e ao repertório praticado atualmente. Nas escolas de música especializadas, é comum a presença de grupos musicais

voltados ao repertório de música de concerto europeia, seguindo um modelo conservatorial, conforme observado por Penna e Sobreira (2020).

Em relação aos aspectos musicais, a organização didático-pedagógica das *big bands* analisadas é bem estruturada, com objetivos definidos e uma metodologia focada na prática musical, com toda a rotina direcionada para apresentações públicas, ou seja, para o “*show*”. Essas *big bands* estão inseridas em instituições que realizam um processo seletivo exigindo experiência mínima em música e oferecem uma carga horária extensa de disciplinas teóricas, abordando aspectos que são trabalhados de maneira prática nos grupos musicais, como harmonia, improvisação, percepção musical, arranjo, composição e escrita de partituras. Os maestros das *big bands* têm como objetivo promover uma prática musical que possibilite aos estudantes desenvolverem habilidades adquiridas, tanto em outras disciplinas, quanto em sua vivência musical prévia. Na opinião deles, a formação prática e acadêmica vivenciada nas *big bands* proporciona uma base sólida para o aprofundamento de seus estudos na universidade e para a atuação profissional. Assim, as aulas são integralmente voltadas para a prática, conforme ilustrado no pôster apresentado na Semana do Conhecimento de 2012 da UFMG, parte do acervo pessoal do maestro Albricker (Anexo D).

Embora sejam destacadas diversas especificidades da prática musical desenvolvidas nas *big bands*, como arranjo, improvisação e criação coletiva, não foram identificadas, nas falas dos maestros, metodologias ou direcionamentos claros que exemplifiquem esse tipo de ensino e aprendizagem. A disciplina de *big band* configura-se como um espaço voltado à prática musical, no qual essas subdivisões teóricas encontram um potencial laboratório para experimentação prática.

Os maestros destacaram, em suas falas, a importância do estudo da música popular e de suas práticas de ensino e aprendizagem, com ênfase especial na música brasileira, incluindo ritmos como baião, samba, maracatu e bossa nova, como mostra o plano de ensino do acervo pessoal do maestro Ivan Egídio (anexo E). Além disso, salientam a relevância do estudante vivenciar o repertório popular associado às origens das *big bands*, especialmente o *jazz*. A criação desses grupos representou um importante avanço institucional, uma vez que, conforme demonstrado, as instituições analisadas não incluíam a prática de música popular no conjunto de disciplinas obrigatórias, nos cursos de graduação ou mesmo em curso livre como é o caso do Cefart.

Nas declarações dos maestros, é evidente a intenção de direcionar o estudo ao repertório da música popular, no entanto não são apresentadas estratégias de ensino e aprendizagem específicas de dinâmicas para o aprendizado, bem como a descrição de cada

especificidade dentro da música popular brasileira que diferenciam a prática em *big band* de outros em grupos musicais. Nesse sentido, o maestro Letieres Leite, com a *Orquestra Rumpilezz*, apresentou processos educacionais que utilizam a formação de *big band* para práticas de ensino e aprendizagem com foco na música brasileira, especificamente na música baiana. A *Big Band Rumpilezz* “[...] propõe reflexões sobre a relação recíproca entre cultura e música, evidenciando que a música não apenas reflete a cultura em sua totalidade, mas também contribui para moldá-la” (Martini, 2017, p. 52).

Os desafios enfrentados pelos maestros entrevistados muitas vezes vão além da prática musical, estendendo-se a questões administrativas. Entre as dificuldades relatadas, destacam-se a aquisição de instrumentos específicos, como saxofone barítono ou trombone baixo, e questões estruturais, como a disponibilidade de uma sala de ensaio adequada, equipamentos de ponta para gravação de áudio e vídeo, além de um programa de comunicação personalizado para a *big band*, com uma programação artística específica. Embora todas essas necessidades sejam eventualmente atendidas pelas instituições, não ocorre de maneira regular e exclusiva para a *big band*. Assim, cabe aos maestros, na condição de servidores públicos, compreender os procedimentos administrativos necessários para viabilizar a estrutura adequada que um grupo musical da dimensão de uma *big band* exige da instituição.

É sugerido que a coordenação de um grupo musical dessa natureza seja realizada por uma equipe de professores ou mesmo por um grupo de pesquisa, dada a intensa demanda envolvida, como aspectos práticos e pedagógicos da música, tecnologia de gravação, análise de mercado, considerando que uma *big band*, como grupo de música popular, possui uma natureza dinâmica e está inserida em um contexto social regional. Idealmente, essa estrutura deveria incluir um corpo técnico de servidores públicos concursados, semelhante ao modelo da Orquestra Sinfônica da UFMG, mas que compreenda as especificidades de uma *big band*.

Outro aspecto relevante a ser considerado é que a vida musical informal de um maestro e de um estudante que participa da *big band* é tão significativa quanto sua trajetória acadêmica. Isso pode se relacionar ao fato de que, na música popular, a vivência musical informal desempenha um papel fundamental na estruturação da prática profissional.

A análise das entrevistas realizadas com os maestros revelou que a *big band* constitui um espaço significativo para a formação de profissionais na cidade de Belo Horizonte, evidenciando a presença de várias pessoas – incluindo este pesquisador – que passaram pelas *big bands* estudadas, e que hoje atuam em diferentes contextos do mercado profissional, como grupos musicais, instituições de ensino ou em carreira solo. *Big bands* e os mais diversos grupos de música, de fato, contribuem de maneira positiva para a rotina da comunidade

escolar. Nesse contexto, destaca-se a observação do maestro Albricker, que aponta a criação da *Geraes Big Band* como um passo importante para a institucionalização do curso de música popular na UFMG.

A prática musical entre músicos de diferentes níveis técnicos e a natureza instável da formação do grupo geram uma dinâmica irregular nas práticas artístico-pedagógicas, seja no que diz respeito ao nível técnico dos músicos, seja nos aspectos administrativos, uma vez que não há um programa contínuo de bolsas ou de renovação de instrumentistas. Assim, o maestro precisa se adaptar constantemente às mudanças, tanto no âmbito administrativo, quanto no técnico. Dessa forma, cada ano proporciona uma experiência distinta dentro da *big band*, variando no repertório, na formação instrumental e no nível técnico dos arranjos.

O diferencial de uma *big band*, como prática de grandes grupos instrumentais, conforme destacado pelos maestros, reside no estímulo proporcionado aos estudantes para que atuem como intérpretes, arranjadores, improvisadores (solistas), produtores musicais, maestros ou compositores. Portanto, cabe ao maestro promover continuamente essas práticas no grupo, levando em consideração a experiência prévia dos estudantes, que é um fator crucial para atuação nessas áreas, favorecendo, por exemplo, a formação de novos produtores musicais. Esses profissionais, comuns no contexto da música popular, buscam exercer suas funções na formação de grupos voltados para trabalhos autorais e colaborativos, conforme apontam Gregory e Renshaw (2013), e Machado e Feichas (2016).

Um aspecto importante que também requer uma investigação mais aprofundada é a forma de estabelecer estratégias de ensino e aprendizagem da improvisação de maneira coletiva nas *big bands*. Embora os relatos dos maestros tenham sido direcionados à ênfase na experiência individual e externa ao momento de ensaio, é necessário um estudo que organize práticas voltadas para o desenvolvimento da improvisação e da criação coletiva durante o ensaio do grupo.

Com base nos resultados desta pesquisa, propomos que as instituições de ensino de música aprofundem as práticas de performance e pesquisa em grupos musicais e em metodologias de ensino coletivo, enfatizando ações que contemplem a comunidade ao redor da instituição. Tal abordagem amplia o diálogo entre ensino e aprendizagem de música no contexto social em que a instituição de ensino está inserida, envolvendo tanto o corpo docente, quanto discente na construção de iniciativas colaborativas. O estudo aponta também para a necessidade de que os maestros sistematizem suas metodologias de ensino como forma de subsidiar a formação de novas *big bands* e de novos regentes.

Esta pesquisa, conduzida em paralelo ao meu trabalho como maestro da *Big Band* do Cefart, proporcionou-me a oportunidade de refletir sobre como um grupo musical pode contribuir para a transformação, tanto do corpo discente, quanto do corpo docente da instituição em que está inserido. A prática musical, nesse contexto, evidencia as demandas inerentes ao processo de profissionalização, caracterizado por uma transversalidade que equilibra questões técnicas da profissão musical com as complexas dinâmicas das relações sociais.

REFERÊNCIAS

- ALBRICKER, Marcos Vinícius Lopes. **A big band brasileira**: a contribuição de Severino Araújo e sua Orquestra Tabajara. 2000. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2000.
- ALCOFRA, Luiz Flavio Tournillon. Notações descritivas e prescritivas em música popular: um estudo exploratório de sambabooks e songbooks. *In*: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE PÓS-GRADUANDOS EM MÚSICA, 6., 2020, Rio de Janeiro. **Anais...**, UNIRIO: SIMPOM, 2020.
- ALMEIDA, José Coelho de. O ensino coletivo de instrumentos musicais: aspectos históricos, políticos, didáticos, econômicos e sócio-culturais. Um relato. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTO MUSICAL, 1., 2004. **Anais...** Goiânia: UFG, 2004.
- AVELLAR, Marcello Castilho; REIS, Glória. **Pátio dos milagres**: 35 anos do Palácio das Artes, um retrato. Belo Horizonte: Secretaria de estado Cultura de Minas Gerais, Fundação Clóvis Salgado, 2006.
- BAKER, David. **Jazz pedagogy, for teachers and students**: revised 1989 (p. b). [S.l.]: Alfred Music, 1989.
- BARBEITAS, Flavio Terrigno. Do conservatório à Universidade: o novo currículo de graduação da Escola de Música da UFMG. **Revista da ABEM**, v. 10, n. 7, 2002.
- BARBOSA, Joel Luís da Silva. **Da capo** – método elementar para o ensino individual ou coletivo de instrumentos de banda: regência. Belém: Fundação Carlos Gomes, 1998.
- BERENDT, Joachim-Ernst. **O livro do jazz**: de Nova Orleans ao século XXI. Tradução de Rainer Patriota e Daniel Oliveira Pucciarelli. São Paulo: Edições Sesc São Paulo; Editora Perspectiva, 2014..
- BOREM, Fausto. Editorial. **Per Musi**, [S. l.], n. 29, p. 1-3, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/permusi/article/view/39133>. Acesso em: 2 mar. 2025.
- CAMPOS, Claudio Henrique Altieri de. Banda Mantiqueira e o processo de incorporação do formato orquestral de Big Band como parte da moderna tradição brasileira. *In*: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 24., 2014, São Paulo. **Anais....** São Paulo: UNESP, 2014.
- CRESWELL, John W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa**: escolhendo entre cinco abordagens. 3. ed. Porto Alegre: Penso Editora, 2014.
- CRUVINEL, Flavia Maria. O ensino coletivo de instrumento musical como alternativa metodológica na educação básica. *In*: ALCÂNTARA, Luz Marina de; RODRIGUES, Edvânia Braz Teixeira. (org.). **O ensino de música**: desafios e possibilidades contemporâneas. Goiânia: SEDUC, 2009. p. 71-79.

DE ALMEIDA, Isac Rodrigues. “Sa-bará-bidu-á”: como é que eu chego lá?.

In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 25., 2015, Vitória. **Anais...** Vitória: UFES, 2015.

FAY, Kaitlyn A. In search of effective jazz education: An analysis and comparison of pedagogical methods employed by directors of successful high school jazz ensembles. 2013. Dissertação (Mestrado em Música) – The William Paterson University of New Jersey, New Jersey, 2013.

FERRIANO JR, Frank. **A study of the school jazz ensemble in american music education**. Columbia: Teachers College, Columbia University, 1974.

GALINDO, João Maurício. **Instrumentos de arco e ensino coletivo**: a construção de um método. 2000. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GREGORY, Sean; RENSHAW, Peter. **Creative learning across the Barbican-Guildhall campus**: a new paradigm for engaging with the arts? Londres: Guildhall School of Music and Drama, 2013.

HISSA, Cássio Eduardo Viana. **Entrenotas**: compreensões de pesquisa. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013. (Humanitas).

KOCH, Kaitlyn Fay. In search of effective jazz education: An analysis and comparison of pedagogical methods employed by directors of successful high school jazz ensembles. **Jazz Education in Research and Practice**, v. 1, n. 1, p. 79-96, 2020.

LIMA, Livia Moraes Garcia; BRANDÃO, Klesley Bueno; COHON, João Casimiro Kahil. A Big Band CMS/Conservatório Municipal de Socorro: a prática musical no campo da educação não formal. **Revista de Ciências da Educação**, p. 67-84, 2017.

LINHARES, Leonardo Barreto; JÚNIOR, Pedro Francisco Mota. UFSJazz Big Band: um relato da importância de disciplinas nesse segmento para a promoção de interações social, educacional e profissionalizante no Curso de Música da UFSJ. *In*: SEMANA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 3., 2017, São João del-Rei. **Anais...**, São João del-Rei: UFSJ, 2017.

LOPES, Denis Rodrigo Garces; DA SILVEIRA, Marco Antonio Pinheiro. Troca de informação e ações conjuntas desenvolvidas pelo grupo de *big bands* Movimento Elefantes. **Revista Pretexto**, v. 16, n. 1, p. 84-98, 2015.

MACHADO, Daniel Augusto; FEICHAS, Heloisa. Aprendizagem colaborativa, liderança musical e a pedagogia da autonomia. *In*: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 26., 2016, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: UEMG, 2016.

MARTINI, Rafael Andrade. **O gesto do arranjador na música popular**. 2017. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017.

MENESES, Juan Diego Diaz. **Orkestra Rumpilezz: musical constructions of afro-bahian identities**. 2014. Tese (Doutorado em Música) – University of British Columbia, Vancouver, 2014.

MIGUEL, Fernanda Valim Côrtes. A entrevista como instrumento para investigação em pesquisas qualitativas no campo da linguística aplicada. **Revista Odisseia**, n. 5, 2010.

PAZIANI, Danilo Ribeiro. Ensino coletivo de instrumentos musicais: reflexões acerca do modelo na perspectiva da experiência com a criação musical. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 26., 2016, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: UEMG, 2016.

PENNA, Maura. Não basta tocar? Discutindo a formação do educador musical. **Revista da ABEM**, v. 15, n. 16, 2007.

PENNA, Maura; SOBREIRA, Silvia. A formação universitária do músico: a persistência do modelo de ensino conservatorial. **OPUS**, v. 26, n. 3, p. 1-25, 2020.

PETERS, Ana Paula. O regional, o rádio e os programas de auditório: nas ondas sonoras do Choro. **Revista eletrônica de musicologia**, v. 8, 2004.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Educação musical e cultura: singularidade e pluralidade cultural no ensino e aprendizagem da música. **Revista da ABEM**, v. 12, n. 10, 2004.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Diversidade musical e ensino de música. **Educação Musical Escolar**, Rio de Janeiro, v. 21, p. 17-23, 2011.

SANTIAGO, Glauber Lúcio Alves *et al.* Big Band na UFSCar e sua contribuição na formação de graduandos em Música. **Revista Gestão e Conhecimento**, v. 16, n. 2, p. 678-691, 2022.

SEEGER, Charles. Prescriptive and descriptive music-writing. **The Musical Quaterly**, v. 44, n. 2, p. 184-195, 1958.

SILVA, Alan Andrade da. **De que maneira a Rubação Jazz influencia na formação musical e pedagógica dos seus participantes**. 2023. Monografia (Graduação em Música) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2023.

SODRÉ, Luan; TOURINHO, Cristina. Formação de violonistas solistas por meio do ensino coletivo: isso é possível? In: DANTAS, Tais; SANTIAGO, Diana. (org.). **Ensino coletivo de instrumentos musicais: contribuições da pesquisa científica**. Salvador: EDUFBA, 2017. p. 81-101.

SWANWICK, Keith. **Ensino instrumental enquanto ensino de música**. Tradução de Fausto Borém de Oliveira. **Cadernos de Estudo: Educação musical**, v. 4, n. 5, p. 7-13, 1994.

TINÉ, Paulo José de Siqueira. O arranjo de Pixinguinha para Gaúcho de Chiquinha Gonzaga: a orquestra típica a caminho da Big Band. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO

NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 24., 2014, São Paulo. **Anais...** São Paulo: UNESP, 2014.

TOURINHO, Ana Cristina G. dos Santos. A formação de professores para o ensino coletivo de instrumentos. *In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL*, 12., 2003, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: UDESC, 2003. p. 51-57.

TRAJANO, Thiago; KORMAN, Clifford. Big band UNIRIO: potencializando resultados. **Raízes e Rumos**, v. 5, n. esp., p. 205-211, 2017. Disponível em: <https://seer.unirio.br/raizeserumos/article/view/7441>. Acesso em: 7 mar. 2024.

VIEGAS, Silvio Cesar Lemos. **Questionamentos sobre a atuação do Regente: o ensino da Performance**. 2009. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

ANEXO A – Parecer Consubstanciado favorável concedido do CEP pelo Comitê de Ética em pesquisa (CEP)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
MINAS GERAIS



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: BIG BAND E ENSINO DE MÚSICA: CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS E MUSICAIS EM INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE BELO HORIZONTE

Pesquisador: Helena Lopes da Silva

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 79673724.2.0000.5149

Instituição Proponente: Universidade Federal de Minas Gerais

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.027.529

Apresentação do Projeto:

Trata-se de uma pesquisa de mestrado do PPG em Música, da linha Educação Musical. A proposta busca analisar o papel da prática em Big Band na formação de músicos em instituições de ensino de Belo Horizonte. A partir do olhar de 3 regentes de Big Bands, pretende-se compreender as possíveis contribuições desta prática em grupo para o desenvolvimento técnico e musical de estudantes em instituições de ensino de música. Por meio de um estudo de caráter qualitativo feito a partir da realização de entrevistas com regentes que atuaram ou atuam em Big Bands de instituições públicas de Música, a saber: dos Cursos de Música da UFMG, Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) e Centro de Formação Artística e Técnica (CEFART) da Fundação Clóvis Salgado (FCS). Este estudo pretende contribuir para discussões sobre o papel das práticas coletivas, especificamente, Big Bands - para formação e atuação dos estudantes e egressos dos cursos de Música em diferentes campos de atuação profissional.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

- Analisar as contribuições da prática coletiva musical de Big Bands para a formação musical de estudantes dos Cursos de Música da UFMG, UEMG e CEFART, a partir das vozes de seus regentes.

Endereço: Av. Presidente Antonio Carlos, 6627 2º. Andar Sala 2005 Campus Pampulha

Bairro: Unidade Administrativa II

CEP: 31.270-901

UF: MG

Município: BELO HORIZONTE

Telefone: (31)3409-4592

E-mail: coep@prpq.ufmg.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS



Continuação do Parecer: 7.027.529

Objetivos Secundários:

- Identificar aspectos musicais abordados na prática de Big Band;
- Comparar práticas musicais desenvolvidas (aspectos musicais e artísticos) na Big Band com práticas de outros grandes grupos existentes nas instituições;
- Analisar semelhanças e diferenças existentes nos processos de aprendizagens musical individual e nos processos coletivos;
- Identificar como Instituições de ensino podem potencializar o processo de atuação profissional de estudantes de música utilizando Big Bands;
- Compreender os critérios de escolhas dos repertórios;
- Metodologias de ensino propostas;
- Averiguar se existe construção de arranjos para os diferentes níveis musicais dos grupos.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

O possível risco de exposição indevida ou vexatória será reduzido com a apresentação de materiais audiovisuais, apenas em trabalhos e eventos científicos. Os sujeitos da pesquisa terão total acesso aos materiais coletados, podendo excluir ou modificar os dados da entrevista.

Benefícios: A pesquisa traz o benefício de esclarecer e dar a conhecer a importante contribuição do regente convidado na condução da Big Band. sua contribuição para o desenvolvimento artístico e pedagógico da área de Música em Belo Horizonte, e, em específico, para a área de Educação Musical brasileira. O estudo contribui, ainda, para a preservação da memória sobre as Big Bands. do trabalho e seus desdobramentos no contexto artístico e pedagógico no campo da Música e Educação Musical, e também no âmbito cultural, local e nacional.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Segundo o parecerista prof. Robson Miguel Saque Chagas: "As conhecidas Big Bands inspiram modelos de grupos no Brasil desde a década de 20. Não é difícil encontrar referências sobre grupos que atuaram no entorno da capital mineira, ostentando nomes como American Jazz (Nova Lima/MG), Connental Jazz (Raposos/MG), Afonso e sua orquestra de dança (Belo Horizonte/MG), entre outros. No entanto, mesmo que diversas e consolidadas como formações de práticas a ensino nas escolas de música, poucos são os trabalhos de pesquisadores brasileiros que se atêm aos mecanismos de organização, história e ensino presentes nestas Big Bands. Trata-se de uma temática incipiente, com poucas referências passíveis de rastreamento

Endereço: Av. Presidente Antonio Carlos, 6627 2º. Andar Sala 2005 Campus Pampulha
Bairro: Unidade Administrativa II **CEP:** 31.270-901
UF: MG **Município:** BELO HORIZONTE
Telefone: (31)3409-4592 **E-mail:** coep@prpq.ufmg.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS



Continuação do Parecer: 7.027.529

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foram apresentados os seguintes termos:

- 1) Informações básicas do projeto;
- 2) Parecer aprovado pela Câmara Departamental;
- 3) Projeto completo;
- 4) Carta resposta;
- 5) Folha de rosto preenchida e assinada;
- 6) Roteiro de entrevista;
- 7) TCLE

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Considerando que as pendências foram resolvidas, sou, S.M.J, pela aprovação do projeto.

Considerações Finais a critério do CEP:

Tendo em vista a legislação vigente (Resolução CNS 466/12), o CEP-UFMG recomenda aos Pesquisadores: comunicar toda e qualquer alteração do projeto e do termo de consentimento via emenda na Plataforma Brasil, informar imediatamente qualquer evento adverso ocorrido durante o desenvolvimento da pesquisa (via documental encaminhada em papel), apresentar na forma de notificação relatórios parciais do andamento do mesmo a cada 06 (seis) meses e ao término da pesquisa encaminhar a este Comitê um sumário dos resultados do projeto (relatório final).

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2302874.pdf	11/07/2024 09:49:24		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_11_07_2024.pdf	11/07/2024 09:45:41	Helena Lopes da Silva	Aceito
Outros	Carta_Resposta_Plataforma_Brasil.pdf	11/07/2024 09:44:56	Helena Lopes da Silva	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_26_06_2024.pdf	02/07/2024 10:27:18	Helena Lopes da Silva	Aceito
Outros	Anuencia_dos_locais.pdf	07/05/2024 13:17:38	Helena Lopes da Silva	Aceito

Endereço: Av. Presidente Antonio Carlos, 6627 2º. Andar Sala 2005 Campus Pampulha
Bairro: Unidade Administrativa II **CEP:** 31.270-901
UF: MG **Município:** BELO HORIZONTE
Telefone: (31)3409-4592 **E-mail:** coep@prpq.ufmg.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
MINAS GERAIS



Continuação do Parecer: 7.027.529

Outros	Sobre_o_acesso_aos_documentos.pdf	07/05/2024 13:15:40	Helena Lopes da Silva	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_CONSENTIMENTO_LIVR E_E_ESCLARECIDO.pdf	07/05/2024 11:33:10	Helena Lopes da Silva	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rostoassinada.pdf	20/03/2024 10:24:10	Helena Lopes da Silva	Aceito
Parecer Anterior	Parecer_Robson_DTG_UFMG_EMUS.p df	13/03/2024 14:57:24	Helena Lopes da Silva	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Mestrado_Camilo_Christofaro.p df	13/03/2024 14:53:51	Helena Lopes da Silva	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_CESSAO_DE_DIREITO_E _USO_DE_IMAGEM.pdf	13/03/2024 14:51:45	Helena Lopes da Silva	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_CONSENTIMENTO_LIVR E_E_ESCLARECIDO.pdf	13/03/2024 14:50:02	Helena Lopes da Silva	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

BELO HORIZONTE, 23 de Agosto de 2024

Assinado por:
RAFAEL ROMERO NICOLINO
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Presidente Antonio Carlos, 6627 2º. Andar Sala 2005 Campus Pampulha
Bairro: Unidade Administrativa II **CEP:** 31.270-901
UF: MG **Município:** BELO HORIZONTE
Telefone: (31)3409-4592 **E-mail:** coep@prpq.ufmg.br

ANEXO B – Termo de Consentimento de Livre Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Convidamos o (a) Sr. (a) a participar como voluntário(a) da pesquisa **“BIG BAND E ENSINO DE MÚSICA: concepções pedagógicas e musicais em instituições públicas de Belo Horizonte”** no âmbito do Programa de Pós-Graduação da Escola de Música (PPGMus) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), pelo pesquisador mestrando Camilo Córdova Christófar, sob orientação da pesquisadora responsável, Prof^ª Dr^ª Helena Lopes da Silva, da Linha de Educação Musical do PPGMUS UFMG. O objetivo geral da pesquisa é analisar as contribuições da prática coletiva musical de Big Bands para a formação musical de estudantes dos Cursos de Música da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) e Centro de Formação Artística e Técnica (Cefart) da Fundação Clóvis Salgado (FCS), a partir das vozes de seus regentes.

Sua participação é voluntária e se realizará por meio de entrevista, a qual poderá ser registrada pelas seguintes ações: 1.Registro de áudio 2. Registro de vídeo; 3.Registro de conteúdo da entrevista por meio de transcrição.

Com relação aos registros de áudio e vídeo: Durante a pesquisa, os materiais digitalizados ficarão sob a guarda do pesquisador mestrando e pela pesquisadora responsável, que se responsabilizarão pela sua preservação. Ressaltamos que em todo o material publicado serão dados os devidos créditos ao (à) Sr. (a) pela posse e/ou autoria artística e pedagógica dos conteúdos analisados pelo pesquisador. Após a pesquisa, os materiais digitalizados serão arquivados pelo período de cinco anos, pelo pesquisador mestrando e pela pesquisadora responsável, sendo novamente necessário o consentimento do (a) Sr. (a) para o uso em outras pesquisas ou para outros fins acadêmicos. Após 5 anos da conclusão da pesquisa, os materiais de acervo pessoal serão destruídos.

Com relação à entrevista, será realizada em local indicado pelo senhor, sendo um encontro com duração de 50 a 75 minutos e poderá haver registro audiovisual ou em áudio, caso haja o seu consentimento. Em caso de não haver o consentimento para o registro audiovisual ou em áudio, a entrevista será registrada de forma escrita pelo pesquisador mestrando Camilo Córdova Christófar. Durante a pesquisa, o registro audiovisual ou em áudio, se houver, ficará sob a guarda do pesquisador mestrando e da pesquisadora responsável, que se responsabilizarão pela sua preservação. Após a pesquisa, o registro audiovisual ou em áudio, se houver, será arquivado pelo período de cinco anos, pelo pesquisador mestrando e pela pesquisadora responsável, sendo novamente necessário o consentimento do (a) Sr. (a). para o uso em outras pesquisas ou para outros fins acadêmicos. Após 5 anos da conclusão da pesquisa, o registro escrito e/ou o registro audiovisual e/ou o registro em áudio serão destruídos.

Eu,.....autorizo o registro da entrevista utilizando os seguintes procedimentos técnicos:

1. Registro em áudio da entrevista: () Sim Não()
2. Registro em vídeo da entrevista : () Sim Não()

3. Registro de conteúdo da entrevista por meio de transcrição: () Sim Não()

Rúbrica Entrevistado:

Rúbrica Pesquisador:

Rúbrica Pesquisador Responsável:

TERMO DE CESSÃO DE DIREITO E USO DE IMAGEM

Eu,

CPF sob n.º _____ concordo em participar do registro audiovisual da entrevista concedida por mim à pesquisa **BIG BAND E ENSINO DE MÚSICA: concepções pedagógicas e musicais em instituições públicas de Belo Horizonte** no âmbito do Programa de Pós-Graduação da Escola de Música (PPGMus) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), pelo pesquisador mestrando Camilo Córdova Christófaros, sob orientação da pesquisadora responsável, Profª Drª Helena Lopes da Silva, do Departamento de Educação Musical da PPGMUS da UFMG.

Minha participação no registro audiovisual é feita por livre e espontânea vontade e sem nenhuma remuneração. Após o término da pesquisa, concordo com as condições de publicação dos seus resultados, sendo o formato de dissertação via o sistema do banco de dados da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da UFMG e para os propósitos acadêmicos e científicos da pesquisa.

Rúbrica Entrevistado:

Rúbrica Pesquisador:

Rúbrica Pesquisador Responsável:

O (A) Sr. (a) como participante responderá uma entrevista semiestruturada que irá seguir um roteiro que utilizará 3 tópicos subdivididos em 14 perguntas, são elas:

❖ **TÓPICO 1 - Formação pessoal e atuação musical do Regente**

1. Poderia falar sobre sua formação musical e atuação profissional?
2. Poderia falar sobre sua experiência na condução da big band em sua Instituição de ensino musical?
3. Em sua concepção, quais saberes pedagógicos e musicais são necessários para atuar como regente de big band? E em relação a big band de sua Instituição?

❖ **TÓPICO 2 - Origem e objetivos das big band**

4. Como começou o projeto da big band na sua Instituição? Por que começou? (Quais fatores ou demandas contribuíram para a estruturação da big band - festivais, demandas do mercado, etc)?
5. Como você avalia as condições físicas do espaço e da estrutura material para os ensaios da big band? (Existe uma relação entre espaço físico e aprendizagem musical em sua opinião? Tem material Suficiente, acústica satisfatória e equipamentos.)

❖ **TÓPICO 3 - Formação musical de alunos e metodologias de ensino e aprendizagem**

6. Em sua opinião, quais as contribuições das big bands no processo de formação musical dos alunos? (quais habilidades musicais devem ser desenvolvidas?) e especificamente em relação a big band de sua Instituição? Quais as contribuições?
7. Você teria como mensurar quais os possíveis impactos da big band para a atuação profissional dos alunos/músicos que dela participam?
8. Em sua opinião, quais as diferenças entre o ensino individual e o ensino coletivo para a formação musical dos alunos? (são modalidades complementares)
9. Quais são ou quais foram os critérios de escolha do repertório da big band?
10. Você faz uso de recursos tecnológicos na big band (áudios, vídeos, programas de edição de partitura e edição de áudio, partitura digital ou impressa)? Como você avalia o papel dos recursos tecnológicos no processo de ensino e aprendizagem dos alunos da big band?

11. Qual a importância das apresentações musicais da big band para a formação musical dos alunos?
12. Como são feitos os arranjos para big band da sua Instituição? (aspectos técnicos-musicais, orquestração, uso dos instrumentos, solos, espaço para improvisação)
13. Como é feita a escolha dos cantores/ cantoras para atuar na big band de sua Instituição? (quais habilidades o cantor deve ter)
14. Tem alguma estratégia para ensino e aprendizagem para improvisação que você utiliza em seus ensaios?

O (A) Sr. (a) como participante, poderá solicitar informações sobre a pesquisa a qualquer tempo. Também é seu direito determinar sobre quais materiais poderão ser utilizados. Os procedimentos que envolvem o processo de registro audiovisual ou em áudio da entrevista, se houver não lhe devem causar nenhum dano de ordem material ou imaterial. Em função disso, o (a) Sr. (a) poderá desistir de continuar participando mesmo após a assinatura deste termo, tendo o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. O (a) Sr. (a) não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração por conceder essa entrevista. Serão dados os devidos créditos no relatório final da pesquisa, que envolve o texto da dissertação, como em publicações de caráter acadêmico resultantes desse estudo. O possível risco de exposição indevida ou vexatória será reduzido com a apresentação de materiais audiovisuais, apenas em trabalhos e eventos científicos.

A pesquisa traz o benefício de esclarecer e dar a conhecer a importante contribuição dada pelo Sr. na condução da Big Band em que desenvolveu seu trabalho, ressaltando sua contribuição para o desenvolvimento artístico e pedagógico da área de Música em Belo Horizonte e no Brasil. O estudo contribui, ainda, para a memória dessa arte, do trabalho de vossa senhoria e seus desdobramentos no contexto artístico e pedagógico no campo da Música, e também nos âmbitos cultural, local e nacional.

A pesquisa foi aprovada pelo Departamento de Educação Musical da PPGMUS da UFMG e pelo Comitê de Ética da UFMG (CEP-UFMG) e se concentra na Escola de Música da UFMG, Campus Pampulha, localizada à Av. Antônio Carlos, 6.627, Pampulha, CEP 31270-901, Belo Horizonte/MG, podendo suas ações serem deslocadas para outros espaços da cidade de Belo Horizonte, conforme a disponibilidade e necessidade dos (as) participantes. Reiteramos que todos os dados coletados ficarão durante a pesquisa sob os cuidados do pesquisador mestrando e da pesquisadora responsável, que se responsabilizarão pela sua preservação. E, após o estudo serão disponibilizados à sociedade no formato de dissertação via o sistema do banco de dados da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da UFMG.

A pesquisa seguirá todos os preceitos éticos estabelecidos na Resolução 466/12 e Resolução 510/2016, ambas do Conselho Nacional de Ética em Pesquisa. O Sr.(a) receberá o roteiro da entrevista para que possa avaliar o conteúdo completo antes de sua participação e

ficará livre para responder ou não a entrevista na íntegra. Desse modo, em caso de danos provenientes da pesquisa, você terá a garantia de indenização, podendo buscá-la junto à pesquisadora principal responsável pelo estudo. É assegurada a assistência durante toda pesquisa, bem como é garantido ao Sr.(a), o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que o(a) Sr.(a) queira saber antes, durante e depois da sua participação. Caso ocorra algum problema ou dano com o(a) Sr.(a), resultante de sua participação na pesquisa, o(a) Sr.(a) receberá todo o atendimento necessário, sem nenhum custo pessoal e garantimos indenização diante de eventuais fatos comprovados, com nexo causal com a pesquisa.

Rúbrica Entrevistado:

Rúbrica Pesquisador:

Rúbrica Pesquisador Responsável:

Para qualquer outra informação, o (a) Sr (a) poderá entrar em contato com o pesquisador responsável, à Av. Antônio Carlos, 6627, Pampulha – Belo Horizonte/MG, CEP 31270-901. Escola de Música/UFMG. Telefones: (031) 3409-4717 / (31) 34094747. Endereços de e-mail: ppgmus@musica.ufmg.br ; helopes@musica.ufmg.br; helopesster@gmail.com . E, apenas em caso de dúvida de ordem ética, poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFMG (CEP/UFMG), à Av. Antônio Carlos, 6627, Pampulha, Belo Horizonte/MG, CEP 31270-901, Unidade Administrativa II, 2o Andar, Sala 2005 Telefone: (031) 3409-4592. E-mail: coep@prpq.ufmg.br.

Para qualquer outra informação, o (a) Sr (a) poderá entrar em contato com o pesquisador responsável, à Av. Antônio Carlos, 6627, Pampulha – Belo Horizonte/MG, CEP 31270-901. Escola de Música/UFMG. Telefones: (031) 3409-4717 / (31) 34094747. Endereços de e-mail: ppgmus@musica.ufmg.br ; helopes@musica.ufmg.br; helopesster@gmail.com . E, apenas em caso de dúvida de ordem ética, poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFMG (CEP/UFMG), à Av. Antônio Carlos, 6627, Pampulha, Belo Horizonte/MG, CEP 31270-901, Unidade Administrativa II, 2o Andar, Sala 2005 Telefone: (031) 3409-4592. E-mail: coep@prpq.ufmg.br.

Para nossa análise exclusivamente qualitativa, leia, realize o preenchimento com seus dados pessoais e assinale as atividades das quais gostaria de participar:

Eu, _____,
profissão _____, carteira de identidade nº _____,
fui informado (a) sobre os objetivos da pesquisa, a razão de minha colaboração e compreendi

a explicação. Por isso, eu concordo em participar da pesquisa por meio da (s) seguinte (s) atividade (s):

- ☐ 1 . Registro em áudio da entrevista
- ☐ 2 . Registro em vídeo da entrevista
- ☐ 3. Registro de conteúdo da entrevista por meio de transcrição.

Rúbrica Entrevistado:

Rúbrica Pesquisador:

Rúbrica Pesquisador Responsável:

Este documento contém seis páginas e é emitido em duas vias, que serão ambas assinadas pelo (a) participante e pelo (a) pesquisador (a) responsável, ficando uma via com cada um (a).

Local e data: _____ de _____ de _____

- Nome do (a) participante: _____

Assinatura:

❖ Nome do Pesquisador: Mestrando Camilo Córdova Christófaro

Assinatura:

❖ Nome da pesquisadora responsável: Prof^a Dr^a Helena Lopes da Silva

Assinatura:

ANEXO C – Roteiro de entrevistas para regentes

❖ Formação pessoal e atuação musical do Regente

1. Poderia falar sobre sua formação musical e atuação profissional?
2. Poderia falar sobre sua experiência na condução da big band em sua Instituição de ensino musical?
3. Em sua concepção, quais saberes pedagógicos e musicais são necessários para atuar como regente de big band? E em relação a big band de sua Instituição?

❖ Origem e objetivos das big band

4. Como começou o projeto da big band na sua Instituição? Por que começou? (Quais fatores ou demandas contribuíram para a estruturação da big band - festivais, demandas do mercado, etc)?
5. Como você avalia as condições físicas do espaço e da estrutura material para os ensaios da big band? (Existe uma relação entre espaço físico e aprendizagem musical em sua opinião? Tem material Suficiente, acústica satisfatória e equipamentos.)

❖ Formação musical de alunos e metodologias de ensino e aprendizagem

6. Em sua opinião, quais as contribuições das big bands no processo de formação musical dos alunos? (quais habilidades musicais devem ser desenvolvidas?) e especificamente em relação a big band de sua Instituição? Quais as contribuições?
7. Você teria como mensurar quais os possíveis impactos da big band para a atuação profissional dos alunos/músicos que dela participam?
8. Em sua opinião, quais as diferenças entre o ensino individual e o ensino coletivo para a formação musical dos alunos? (são modalidades complementares)
9. Quais são ou quais foram os critérios de escolha do repertório da big band?
10. Você faz uso de recursos tecnológicos na big band (áudios, vídeos, programas de edição de partitura e edição de áudio, partitura digital ou impressa)? Como você avalia

o papel dos recursos tecnológicos no processo de ensino e aprendizagem dos alunos da big band?

11. Qual a importância das apresentações musicais da big band para a formação musical dos alunos?
12. Como são feitos os arranjos para big band da sua Instituição? (aspectos técnicos-musicais, orquestração, uso dos instrumentos, solos, espaço para improvisação)
13. Como é feita a escolha dos cantores/ cantoras para atuar na big band de sua Instituição? (quais habilidades o cantor deve ter)
14. Tem alguma estratégia para ensino e aprendizagem para improvisação que você utiliza em seus ensaios?

ANEXO D – Banner disponibilizado pelo Maestro Marcos Albricker que foi apresentado na Semana do Conhecimento de 2012

PROJETO GERAES BIG BAND

Autores: Marcos Albricker, Deborah Mussulini, Paulo César Guimarães, Fernando Monteiro, Rodrigo Magalhães, Bruno Vellozo, Cristiano Souza, Gilson Luis, Gabriel Aquino, Luis Flávio, Osmar Pereira, William Alves.
Coordenador/Orientador: Marcos Vinicius Lopes Albricker e Cliff Korman (professores)
Vinculação do Orientador: Escola de Música/Depto Instrumento
Área temática: Cultura



INTRODUÇÃO

O Projeto Geraes Big Band, como o próprio nome diz, trata-se de um grupo instrumental criado para atender à crescente demanda na prática de música popular e jazz da Escola Música da UFMG. Sua estréia ocorreu no evento "Concertos Celebração" da Escola de Música, no Grande Teatro do Palácio das Artes de Belo Horizonte, em 10 de dezembro de 1992, sob a direção do saudoso professor de trombone e bandleader Paulo Lacerda. Desde então o grupo tem cumprido um papel fundamental na formação dos que passaram a vivenciar a prática musical nesta formação instrumental. A Geraes Big Band gravou seu primeiro cd em 1999, Mission Possible, quando contou com a participação dos músicos: Toninho Horta, Cláudio Dauelsberg e Marcelo Padre. O segundo CD - Geraes Big Band - foi lançado em junho de 2011 no Festival de Inverno da UFMG, em Diamantina, sob a direção do professor Marcos Albricker. Como um desdobramento deste trabalho, foi elaborado o material didático intitulado Songbook Big Band, que representa uma evolução no processo pedagógico desenvolvido na disciplina Big Band/GGI. Atualmente a Geraes Big Band tem dois professores responsáveis: Marcos Albricker e Clifford Korman. O Projeto tem promovido encontros didáticos e artísticos com renomados profissionais da área. Neste último ano recebemos os músicos: Nelson Faria, Darcy James e Alejandro Avilá.

OBJETIVOS

- Promover a formação musical do gênero big band por meio de espetáculos e de registros fonográficos;
- Proporcionar aos músicos e ao público em geral, a oportunidade de conhecer e executar o repertório jazzístico com arranjos elaborados para a formação instrumental original das big bands norte americanas;
- Articular encontros e programações artísticas entre a Geraes Big Band e bandleaders de reconhecida produção nesta área de conhecimento;
- Publicar trabalhos em forma de registros de áudio e partituras.

METODOLOGIA

Realiza ensaios de seis horas semanais, sob a regência dos professores Marcos Albricker e Cliff Korman e reuniões com todos os bolsistas para avaliar e discutir questões técnicas do projeto, como: repertório, organização equipamento e produção de eventos. Encontros semanais são organizados para a realização de Ensaios de Naípe, sob a direção dos bolsistas.

Áudios e partituras a serem trabalhadas nos ensaios podem ser enviados para os emails dos alunos. Novos arranjos são propostos pelos alunos de forma a personalizar o trabalho do grupo. A realização de shows também se apresenta como metodologia de aprimoramento para os músicos.

RESULTADOS

- A experiência do discente na Geraes Big Band o habilita para o desempenho técnico e a improvisação, diversificando suas possibilidades de inserção no mercado de trabalho;
- O Projeto Geraes Big Band apresenta ao grande público, música com rebuscada orquestração, através dos shows que realiza. Todos os anos, a Geraes Big Band participa efetivamente de inúmeros eventos do calendário universitário, como: Projeto Viva Música; Projeto Quarta Doze e Trinta; Projeto Cultural Cariúnas; Projeto Prata da Casa; Festival de Inverno da UFMG; Semana do Conhecimento e Congressos em geral;
- As publicações apresentam-se através de gravações, edição de partituras, arranjos e composições, além do Songbook eletrônico, disponível no repositório de objetos de aprendizagem do site da UFMG;
- Foram realizados encontros com renomados professores, como: Nelson Faria, Darcy James Argue e Alejandro Avila.

CONCLUSÃO

O Projeto Geraes Big Band possui caráter interdisciplinar principalmente por proporcionar aos alunos das diversas habilitações em música, um ambiente de prática em conjunto e troca de experiências. Compositores e arranjadores têm a oportunidade de ouvir suas obras, apresentando-se como um valioso espaço para a pesquisa e produção de novas partituras. Aberta aos alunos instrumentistas de qualquer curso, o Projeto possibilita o intercâmbio entre as diversas áreas de conhecimento da UFMG.



ANEXO E – Plano de Ensino disponibilizado pelo Maestro Ivan Egídio

PLANO DE ENSINO

CURSO: BAC/ LIM/ LEM – Habilitação em instrumento		
DISCIPLINA: Prática de Grandes Grupos Instrumentais / Bigband		
DEPARTAMENTO: Prática Musical	CÓDIGO DA DISCIPLINA: DPM 12	
PROJETO PEDAGÓGICO: 2019	PERÍODO:	CARGA HORÁRIA: 72

EMENTA

Prática e estudo de obras do repertório de grupos instrumentais grandes como Banda Sinfônica, Big Band e Orquestra Sinfônica.

PRÉ-REQUISITO

Habilitação adequada e a altura do desempenho de um dos instrumentos da formação.

OBJETIVOS

Proporcionar ao aluno um amplo conhecimento prático e técnico do instrumento, bem como a prática de conjunto dos diversos naipes no estilo Bigband. Possibilitando assim, o fornecimento de uma visão geral nos diversos estilos musicais abordados como música brasileira (samba, choro, MPB, baião, etc.), o Jazz , Salsa e demais estilos musicais coerentes com a formação proposta.

METODOLOGIA

- a) Aulas coletivas e em naipes abordando o repertório do grupo.
- b) Trabalhos práticos de desenvolvimento da performance do grupo e individual (através dos solos e improvisos musicais estudados).
- c) Trabalho técnico no instrumento para melhoramento da ação coletiva.
- d) Utilização de recursos: sala específica do grupo (com estrutura e acomodações adequadas) e partituras do repertório específico do grupo bigband.
- e) Observações de performances diversas em vídeos ou em eventos diversos para análise e aplicação em nossa postura performática.

CONTEÚDO PROGRAMÁTICO

O conteúdo programático desta disciplina consiste na prática e execução das partituras do repertório do grupo. Essa execução deve ocorrer de forma conjunta e específica do naipe de todos os grupos de instrumentos da formação bigband.

AVALIAÇÃO

Serão 100 pontos distribuídos durante todo o semestre.

O Aluno obterá aprovação se alcançar no mínimo 60 pontos e 75% de frequência.

REFERÊNCIAS – BÁSICAS

Como referência, apresento as músicas de nosso repertório básico.

MENESCAL, Roberto; BOSCOLI, Ronaldo. **O Barquinho**. Arranjo: Renato Goulart.

SCHIFRIN, Lalo. **Mission:Impossible theme**. Arranjo:Roger Holmes

KÈTI, Zé; MATOS Pereira; GONZAGUINHA. **Pout-purri de marchas (Redescobrir, Máscara Negra)**.Arranjo:Gilson Brito

MANCINI, Henry. **Peter Gunn**. Arranjo: Henry Mancini

MOREIRA, Joarez.**Baião Barroco**.Arranjo: Gilson Brito

PIAZZOLLA, Astor. **Libertango**. Arranjo: Gilson Brito

GIL, Gilberto. **Palco**. Arranjo: Gilson Brito.

PINTO NASCIMENTO, Antônio Carlos. **Conto de Areia**. Arranjo: Gilson Brito.

MOREIRA, Moraes. **Descendo a Ladeira**. Arranjo: Gilson Brito.

MACAU. **Olhos Colorido**. Arranjo: Gilson Brito.

DJAVAN. **Flor de Liz**.Arranjo:Renato Goulart.

REFERÊNCIAS – COMPLEMENTARES

Como bibliografia complementar apresento o repertório auxiliar:

BARROS, Raul. **Na Glória**. Arranjo: Josué S. Gomes.

MENEZES, Zé. **Tema dos Trapalhões**. Arranjo: Gilson Brito.

JOBIN, Antônio Carlos. **Chega de Saudades**. Arranjo: Gilson Brito.