

FANFARRA TOPZEIRA, A BATUCADA DA INCLUSÃO: ensino coletivo de instrumentos e a música como linguagem

CANDEMIL, Luciano da Silva
APAE de Balneário Camboriú
lucianocandemil@hotmail.com

RESUMO

Este trabalho apresenta um relato de experiência envolvendo questões relacionadas à regência da banda de fanfarras da escola da APAE de Balneário Camboriú, denominada de Fanfarras Topzeira. A partir de um olhar interdisciplinar entre as áreas da educação musical, cognição musical e da etnomusicologia pretende-se relatar a metodologia de ensino-aprendizagem que vem sendo desenvolvida neste espaço educacional há doze anos. Da etnomusicologia (BLACKING, 1995; MERRIAM, 1964), o trabalho se apoia no pensamento da música como linguagem e na importância do contexto; da educação musical (PAIVA, 2004; TOURINHO, 2014), nos processos de ensino/aprendizagem coletivo de instrumentos; e da cognição musical (LEHMANN; SLOBODA, 2007; ILARI, 2006), nos processos mentais relacionados ao fazer musical. Tomando como alicerce os pressupostos teóricos do ensino coletivo de instrumentos, bem como, considerando a música na dimensão da inclusão, serão destacados aspectos associados à estrutura dos ensaios, seleção de alunos, repertório, instrumentação e métodos pedagógicos, que colaboram para que a Topzeira esteja entre as maiores fanfarras no universo das APAEs.

PALAVRAS-CHAVE: Banda de Fanfarras. Ensino Coletivo de Instrumentos. Música como Linguagem.

INTRODUÇÃO

Diversos pesquisadores do campo da educação musical afirmam que a música está presente em todos os tipos de sociedades e em todos os cantos do mundo, ao mesmo tempo em que pesquisas da etnomusicologia asseguram que onde houver pessoas certamente haverá um tipo de cultura e suas próprias músicas, entre outras linguagens artísticas. Por conta disso, em termos mundiais, existem diversos estilos musicais e uma grande variedade de instrumentos que são inventados e construídos conforme a necessidade social e cultural de cada região, e de acordo com os materiais disponíveis no meio ambiente.

Em todo tipo de comunidade, inclusive nas escolares, o valor da música “deve ser descrito a partir das atitudes e dos processos cognitivos envolvidos em sua criação e das funções sociais e dos efeitos do produto musical na sociedade” (BLACKING, 1995, p.163). Conforme afirma Seeger (2004, p.239), a música é muito mais que um simples fenômeno físico, “é um sistema de comunicação que envolve sons estruturados produzidos por membros de uma comunidade que se comunica com outros membros”. Sendo assim, podemos dizer que, a música é sempre produzida de pessoas para pessoas, os que fazem a execução musical e aqueles que a apreciam, sendo sempre um dependente do outro.

É por conta dessa reflexão que a música é considerada uma linguagem, uma forma de comunicação. Ou seja, sons musicais só existem porque as pessoas pensam, agem e criam sobre eles (MERRIAM, 1964, p.7). Embora a música não seja uma linguagem universal, porque alguns códigos e estruturas musicais de uma cultura podem não ser compreendidos por pessoas

de outros lugares, no campo da pesquisa em música é consenso a universalidade da música como linguagem. Em outras palavras, em todo lugar a música é uma forma de comunicação e expressão.

Conseqüentemente, toda música é simbólica e está presente em todas as fases da vida humana, nas quais cada momento musical tem seus significados diretos podendo refletir estados emocionais, afetivos e culturais. Segundo Batista (2011, p.177), temos o hábito de ouvir música cotidianamente, estamos sempre ouvindo música, em vários ambientes, seja em casa, no caminho para o trabalho e em momentos de lazer. Além disso, “temos músicas para cada fase de nossas vidas, para cada estado de espírito. Há músicas que nos deixam alegres, tristes, apaixonados, revoltados, quietos, saudosos, etc.” (BATISTA, 2011, p.177). A música é tão importante para a vida humana que ela ultrapassa as fronteiras políticas, linguísticas, sociais e culturais.

No que se refere à música brasileira, a percussão se destaca na área da educação musical pela sua grande variedade de repertório e de instrumentos, pela questão rítmica e pela ligação com a nossa ancestralidade e com a nossa cultura. Sobre a importância dos instrumentos de percussão para a música, Boudler afirma que: “o instrumento de percussão é propício à mistura, ele pode entrar no campo popular, como no campo erudito, como no campo mais experimental (BOUDLER, 1996 apud PAIVA, 2004, p.25). Por conta desse panorama, mas também por serem instrumentos mais acessíveis, tanto para tocar quanto para adquirir, a percussão configura-se como uma ferramenta potente para a promoção da inclusão, pois permite que pessoas de diferentes idades e habilidades se expressem por meio de uma prática musical coletiva.

Indo em direção para o campo da educação musical, mais precisamente para os educandos e as educandas da APAE de Balneário Camboriú, a Fanfarrinha Topzeira é um projeto pedagógico iniciado no ano de 2012, que visa o desenvolvimento musical, o aprimoramento cognitivo e da autonomia, entre outros objetivos, tendo como alicerce a prática musical coletiva como um mecanismo de inclusão, comunicação e expressão. Desde os seus primeiros passos, este projeto tem como farol que “a música não é um mito, mas sim uma realidade ao alcance de todo ser humano” (GAINZA, 1988, p.98), e assim tem sido até os dias atuais.

A cada ano que passa, além de aprimorar a prática da reflexão na ação (FREIRE, 2001, p.42-43), procura-se também intensificar a confluência das lentes da educação musical com a cognição musical e etnomusicologia, para seguir lapidando a metodologia de ensino aplicada no contexto em questão, tendo sempre como foco a eficiência da aprendizagem. Da etnomusicologia, campo do conhecimento musical voltado para a cultura, vem a valorização do

contexto e o conceito da música como linguagem. Da cognição musical, ciência associada aos processos psicológicos que ocorrem na mente humana (ILARI, 2006), vem o olhar atento ao comportamento mental durante as práticas musicais. Finalmente, vem da educação musical, a experiência com os processos de ensino/aprendizagem, em especial aqui, alinhada com os pressupostos teóricos do ensino coletivo de instrumentos.

METODOLOGIA

Conforme anunciado previamente, por meio de um relato de experiência, a qual contabiliza doze anos de prática pedagógica ininterrupta na mesma instituição, e fruto de muita observação sistemática aliada a já mencionada reflexão na ação, o presente trabalho discorre sobre os processos metodológicos que vêm sendo empregados num projeto específico da APAE de Balneário Camboriú, o projeto da banda de fanfarra, a Fanfarra Topzeira. Abrindo um parêntese, cabe acrescentar que, anteriormente a banda era chamada de Fanfarra Tempo Feliz, mas oportunamente, influenciado pela participação no Festival Nossa Artes das APAEs, e pela percepção de que o nível musical e de engajamento merecia um nome mais apropriado, o nome Topzeira, e não Topzera, foi escolhido pelos educandos e pelas educandas em processo de votação interna realizado no final do primeiro semestre de 2023.

Embora as APAEs sejam organizações independentes normalmente parceiras ou conveniadas com a rede municipal de ensino de seu município, para iniciar este projeto da banda de fanfarra, foi tomando como referência os avanços conquistados pelo campo da música, levando em conta a lei nº 11.769, sancionada em 18 de agosto de 2008, que determina que a música deva ser conteúdo obrigatório em toda a Educação Básica e, por meio também de atividades interdisciplinares (BRASIL, 2008).

Nesse sentido, partimos do pressuposto que o objetivo geral não era formar músicos, mas sim, oferecer mecanismos e estratégias voltadas para o desenvolvimento da comunicação, da expressão, sensibilidade, autonomia e criatividade, almejando criar um espaço de construção coletiva, assegurando ao mesmo tempo a participação de todos os interessados, ou seja, garantindo a inclusão.

A música como recurso cultural é relevante porque colabora para que os [educandos], através da mediação crítica e criativa dos(as) educadores(as) e coordenadores(as) pedagógicos(as), possam crescer como pessoas mais sensíveis e plenamente participativas na construção cidadã da sociedade, mediante a valorização da diversidade cultural e da produção de conhecimento que se dá no interior e entre os grupos humanos (SANTOS, 2011, p.16).

Então, mediante uma perspectiva inclinada para uma visão mais sociológica, quem sabe até, antropológica, foi determinado como objetivo geral o desenvolvimento do aprendizado musical como uma ferramenta de comunicação e expressão, contemplando simultaneamente as dimensões física, cognitiva, pessoal, social e cultural. Nessa direção, adota-se o ensino coletivo de instrumentos musicais, neste caso específico com instrumentos de percussão, como uma estratégia de aprendizagem caracterizada pelo envolvimento de um grupo de pessoas que compartilham o mesmo espaço, tempo e instrumentos, sendo orientadas normalmente por um professor.

Essa modalidade de ensino/aprendizagem abre caminhos para o exercício da inclusão e da diversidade social uma vez que através da sua prática promove a interação entre pessoas com diferentes idades, grupos sociais e habilidades. Por conta disso, o professor precisa contar com uma metodologia capaz de contemplar os diferentes níveis de eficiência, preferências musicais e objetivos dos alunos, o que exige uma atenção constante, pontual e coletiva, um alto grau de persistência e paciência, bem como, um amplo repertório de soluções pedagógicas e constante criatividade.

No que se refere ao ensino coletivo de instrumentos, Paiva afirma que “através do coletivo, os estudantes trocam suas experiências e vivências musicais, adquirindo e construindo o conhecimento tanto a nível individual quanto de grupo” (PAIVA, 2004, p.92). Em termos de aprendizagem, segundo Tourinho (2007) a concepção de ensino coletivo fundamenta-se na observação e imitação para a evolução musical, como um reflexo do comportamento humano.

O primeiro é acreditar que 1) todos podem aprender a tocar um instrumento. O teste seletivo transforma-se em uma entrevista de classificação e/ou nivelamento. [...] O segundo princípio é 2) acreditar que todos aprendem com todos. O professor é modelo, quem toca com facilidade, enquanto que os demais colegas atuam como espelhos, refletindo (ou não) as dificuldades individuais do grupo. Assim é possível observar/comparar/avaliar a si mesmo sem necessidade de intervenções verbais explícitas. [...] O terceiro princípio diz respeito também ao 3) ritmo da aula, que é planejada e direcionada para o grupo, exigindo do estudante disciplina, assiduidade e concentração (TOURINHO, 2014, p.2-3).

Tratando especificamente do teste seletivo citado acima, é importante esclarecer que no caso específico da Fanfarra Topzeira, a dinâmica tem outra direção. Ou seja, não é realizado um teste seletivo e no lugar deste é feito um convite. Sempre no início de cada ano letivo, o professor de música, regente da fanfarra, faz uma visita em todas as turmas, período matutino e vespertino, para convidar e averiguar quais educandos e educandas têm interesse em continuar ou entrar no projeto. Portanto, são eles e elas que escolhem se vão participar, independentemente do seu nível musical. Cabe ressaltar que esta ação inicial gera ao mesmo

tempo autonomia e responsabilidade. De forma mais precisa, será somente depois, durante a realização dos ensaios, que o professor irá perceber qual tipo de instrumento será mais indicado para cada educando ou educanda. Nessa avaliação inicialmente serão consideradas as questões físicas, como ergonomia e coordenação motora; questões musicais, percepção rítmica e possibilidades de articulação; bem como, questões sociais, comportamento, participação e interesse em monitoria.

No que se refere ao processo de aprendizagem musical, independentemente do instrumento a ser tocado, torna-se indispensável o desenvolvimento da rítmica, pois esta possibilita ao aluno “a construção da noção de simetria e estimula a percepção sonora dividida em tempos e preenchida em períodos, além de fazê-lo perceber que qualquer movimento possui o seu tempo rítmico” (CRUZ, 2011, p.91). Em termos de instrumentação, adiantamos que a Fanfarras Topzeira é formada por três tipos de instrumentos: caixa, bombo (bumbo ou fuzil) e surdo, sendo que este último tem três tamanhos diferentes, pequeno, médio e grande; e eventualmente é utilizado um par de pratos. Portanto, a banda não utiliza instrumentos melódicos.

Em termos de habilidades individuais é importante destacar que as ações pedagógicas levam em conta as eficiências de cada educando ou educanda, visando oferecer condições apropriadas para estimular a produção sonora nas suas mais variadas formas. Este é um processo que envolve a sensibilidade tátil, auditiva, emocional e afetiva, o que posteriormente será refletido nas expressões musicais como fruto das experiências vivenciadas nas aulas e ensaios.

Do ponto de vista da psicologia musical, mais precisamente da área da cognição musical, acredita-se que as habilidades musicais estão intimamente relacionadas com as experiências individuais, musicais e extramusicais, as quais passam por modificações a depender do tempo e do espaço (LEHMANN; SLOBODA, 2007, p.5). Ademais, segundo estes autores, além do envolvimento de representações mentais, o desenvolvimento dessas habilidades será influenciado também por questões sociais e culturais (LEHMANN; SLOBODA, 2007, p.14).

A música é um meio de comunicação, sendo assim “[...] como parte das manifestações artísticas, é organizada e fundamentada culturalmente, constituindo, portanto, uma prática social, pelo entrelaçamento de valores e significados dos indivíduos e do seu meio social” (URIARTE, 2005, p.68). Ou seja, o desenvolvimento de aptidões musicais será influenciado por fatores genéticos gerais, mas também pelo início da experiência musical, pelo meio ambiente social e pela influência de espaços culturais compartilhados. Em outras palavras, no

meio educacional os processos e os resultados serão decorrentes do modelo de estrutura cultural a ser aplicado nas experiências musicais pedagógicas.

A seguir, de posse de um ambiente extremamente afetivo, agradável e colaborativo, e de uma experiência adquirida ao longo de doze anos, será focalizado e demonstrado que o ensino coletivo de instrumentos por meio de uma banda de fanfarra, enxergando a música como linguagem, favorece o desenvolvimento de aspectos musicais, bem como, estimula questões sociológicas, como, por exemplo, autoestima, cooperação, disciplina, respeito e paciência, contribuindo assim para a formação integral dos educandos e das educandas.

DESENVOLVIMENTO/RESULTADOS

Tendo em vista a importância dos aspectos cognitivos, sociológicos e culturais supracitados, dentro de um processo de ensino musical coletivo percebemos ser fundamental apontar também os principais aspectos pedagógicos que devem orientar a metodologia e a conduta do professor, a serem aplicadas para cada agrupamento encontrado.

Partindo dessa perspectiva, o professor deve considerar a realidade social do aluno bem como o conhecimento prévio dos mesmos, considerando sempre o nível de eficiência de cada um. “A valorização de aspectos relacionados a um ensino musical contextualizado e, sobretudo plural, tem sido foco de atenção de educadores musicais nas últimas três décadas” (ARROYO, 2002, p.1). De outro modo, é possível dizer que: “conhecendo as origens e história dos educandos, assim como suas atividades musicais anteriores e atuais na família e em suas comunidades, o educador pode construir os passos metodológicos e definir o conteúdo pedagógico com eles mais eficazmente (BARBOSA, 2006, p.100-101).

No contexto da Fanfarra Topzeira, a organização da estrutura das aulas e ensaios acontece em algumas etapas. Inicialmente, a cada ano letivo, ao receber da coordenação pedagógica a lista geral dos ensalamentos, procura-se compreender o panorama de cada turma, verificando quais educandos e educandas mudaram de turma, ao mesmo tempo que é identificado o nome dos novos discentes.

Na sequência, sistematicamente, na primeira semana de aulas é realizada uma visita diagnóstica, passando por todas as turmas sem exceção, nos turnos matutino e vespertino. Esta visita tem os seguintes objetivos: cumprimentar todos os educandos e professores, conhecer os novos alunos, apresentar o professor de música para os recém chegado, explicar como será organizado os dias de atendimento, citar possíveis novidades e finalmente convidar e registrar quais educandos pretendem fazer parte do projeto da banda de fanfarra daquele ano. Portanto, temos desde esta etapa inicial o princípio da autonomia, que gera responsabilidade, como um

dos alicerces pedagógicos. A seguir, tomando como base os dados que foram coletados é realizado um estudo das habilidades e potencialidades de cada educando para finalmente montar a estruturação das aulas e ensaios.

Sobre esta questão, segundo Souza (2013) o processo de ensino-aprendizagem sob a ótica da pedagogia pode acontecer em linhas gerais de duas formas: homogênea e heterogênea. Na modalidade homogênea é ensinado um mesmo tipo de instrumento para todo o grupo enquanto na heterogênea são ensinados diferentes tipos de instrumentos, podendo ser inclusive de famílias instrumentais diferentes. No caso da Fanfarra Topzeira são empregadas as duas formas supracitadas, as quais acontecem durante um dia inteiro, atualmente nas segundas-feiras, mas por vários anos aconteciam nas terças-feiras. Ou seja, a instituição reserva um dia inteiro da semana para as práticas coletivas da fanfarra, as quais são realizadas no ginásio da escola.

Em termos de estruturação, temos duas modalidades de encontros, preferencialmente chamados de ensaios, os ensaios de naipes e os ensaios gerais, sendo a mesma organização para o período matutino e vespertino. Os ensaios de naipes acontecem no início de cada turno, servindo de base e de preparação para o ensaio geral a ser realizado ao final do turno. Estes ensaios de naipes servem para revisar e aprimorar ritmos já apreendidos, para criar novos padrões rítmicos e principalmente para possibilitar um atendimento mais individualizado. Há dois tipos de ensaios de naipes: o ensaio de caixas, geralmente o primeiro, focado nos instrumentos agudos; e depois o ensaio dos tambores graves, surdos e bumbos (fuzil).

É importante ressaltar que os ensaios de naipes servem também para realizar algumas reuniões com os educandos, bem como, para identificar quais deles têm interesse em participar como monitores. Como parte da estratégia pedagógica, no esquema das monitorias são criados alguns “cargos”, algumas funções específicas. Temos por exemplo, a “chefe das baquetas”, os encarregados do depósito dos instrumentos, os ajudantes de montagem da quadra, os ajudantes de palco e tem até o “chefe do fundão”, um tipo de fiscal de comportamento que se posiciona na parte de trás do pelotão da fanfarra. Abrindo outro parêntese é interessante observar que, coincidentemente, são desses ensaios de naipes que saem os educandos que vão para o mercado de trabalho.

No que diz respeito ao ambiente de trabalho proporcionado durante os ensaios de naipes, mas também nos ensaios gerais, a realização de aulas coletivas, a possibilidade de convívio dos educandos com seus pares, os quais são oriundos de várias turmas diferentes, o olhar atento para a inclusão, bem como, a estratégia das monitorias, fazem com que a prática musical favoreça a melhora de questões sociais como, por exemplo, auto-estima, cooperação, solidariedade, disciplina, respeito e paciência, contribuindo para a formação integral e o

exercício da cidadania. Nesse sentido, Cruvinel (2005) afirma que o ensino coletivo de instrumentos possui uma série de vantagens, a saber:

O ensino em grupo possibilita uma maior interação do indivíduo com o meio e com o outro, estimula e desenvolve a independência, a liberdade, a responsabilidade, a auto-compreensão, o senso crítico, a desinibição, a sociabilidade, a cooperação, a segurança, e no caso específico do ensino da música, um maior desenvolvimento musical como um todo (CRUVINEL, 2005, p.80).

Retomando a estrutura dos encontros, cada ensaio de naipes tem a duração média de quarenta e cinco minutos, enquanto o ensaio geral dura em torno de uma hora e meia. Entre os ensaios de naipes e o ensaio geral, é reservado um pequeno espaço de tempo que é utilizado para efetuar a manutenção dos instrumentos da fanfarra, como a troca de pele dos tambores, ajustes dos talabartes (cintos), ajustes de afinação, entre outras demandas. Hoje em dia, os ensaios de naipes são realizados no palco, situado no ginásio da escola. Junto ao palco, há um depósito exclusivo para a fanfarra onde são guardados todos os instrumentos, as baquetas, peças de reposição e o uniforme oficial, que é utilizado no desfile do dia 7 de setembro, considerado o ponto alto do ano para os educandos e para as educandas.

Especificamente sobre o “ensaio de caixas”, tendo em vista a importância sonora deste instrumento para a sustentação rítmica da fanfarra, normalmente participam desse naipe, os educandos que apresentam mais condições para esta função, sendo frequentado por aqueles com mais experiência musical. Ao final do primeiro semestre de 2024, no período matutino tínhamos onze participantes, dos quais quatro eram homens e sete eram mulheres. Portanto, temos aqui um domínio das mulheres no naipe de caixas. Destes onze integrantes, dois são do SAE III, três são do SVL I e, seis são da turma do SVL II. Na parte da tarde, temos apenas quatro participantes, dos quais, uma educanda desfila como baliza da fanfarra, sendo todos da turma única do SVL. Retomo que, uma boa parte dos educandos que foram para o mercado de trabalho, enquanto estavam na APAE de Balneário Camboriú, estes tocavam caixa na fanfarra.

No ensaio dos tambores graves, também por conta da responsabilidade da marcação rítmica, geralmente os educandos mais experientes tocam o bombo, ou fuzil que é o termo utilizado durante as práticas, enquanto os alunos iniciantes e intermediários, para este contexto, é claro, tocam o instrumento surdo, que tem três tamanhos, pequeno, médio e grande. Em termos quantitativos, no período matutino participam oito educandos, sendo uma do SAE III, seis do SVL I e uma educanda do SVL II. No período vespertino, dez educandos fazem parte, sendo uma do SAE I, três do SAE IV e seis do SVL.

Cabe destacar que um dos objetivos específicos deste projeto da banda de fanfarra é a realização de apresentações, tendo o desfile cívico como o principal evento, já mencionado anteriormente. Por conta disso, fazem parte desses ensaios de naipes os educandos que vão formar a base principal do pelotão da Fanfarra Topzeira, o que ajuda a explicar a dinâmica de organização escolhida, que por sua vez é a base que assegura a realização do ensaio geral, o ensaio que encerra as atividades de cada turno.

Em relação ao ensaio geral, também chamado de Fanfarra Pedagógica, fazem parte todos os integrantes dos ensaios de naipes e todos os educandos que demonstram interesse em participar do projeto, independentemente de ter ou não alguma habilidade rítmica. Inclusive, o mais importante aqui é a vontade de participar desse coletivo, não sendo portanto obrigatório tocar os instrumentos da fanfarra, podendo ser outros instrumentos de percussão, por exemplo os mais variados tipos de chocalhos. A única exigência de fato, digamos assim, é ter alguma condição física para manipular um instrumento de percussão. Vale mencionar que estes últimos educandos não participam das apresentações musicais e nem do desfile cívico enquanto integrantes do pelotão da Fanfarra Topzeira. A participação e o comportamento é uma exigência para todos, sem exceção.

Ainda sobre os ensaios gerais, os quais ocorrem na quadra da escola, visualmente é fácil de perceber os dois agrupamentos. Geralmente, o pelotão do desfile ensaia de pé, enquanto os participantes da Fanfarra Pedagógica ensaiam sentados, além dos cadeirantes. Em termos de calendário, este formato descrito acontece durante todo o ano letivo, de fevereiro a dezembro, com exceção para o período compreendido entre o mês de agosto e o desfile cívico, momento em que participam dos ensaios gerais somente aqueles que vão desfilar.

Conforme é possível perceber, a realização do ensaio geral é um momento bastante importante para os educandos e para as educandas, não somente pela questão do direito de escolha e da autonomia, mas também pelo ambiente de inclusão que é criado. Aqui, visualizamos a inclusão num sentido mais amplo, seja por um lado ao confluir para o mesmo espaço pessoas com deficiência em seus mais variados graus de eficiência, mas também ao agregar educandos de quase todas as turmas, de várias origens geográficas e classes sociais, bem como, de todas as idades adultas atendidas, contemplando desde os mais novos com dezoito anos até os mais velhos no auge dos seus oitenta anos.

Em termos quantitativos, atualmente o ensaio geral matutino congrega em torno de trinta e cinco alunos, enquanto no período vespertino esse número gira em torno de trinta. Na parte da manhã, fazem parte dois educandos do SAE I, cinco do SAE II, sete do SAE III, três do Serviço de Convivência, nove do SVL I, sete do SVL II e dois educandos do TEA II. No

período vespertino participam sete do SAE I, três do SAE II, dois do SAE III, três do SAE IV, uma educanda do Serviço de Convivência I, cinco do Serviço de Convivência II e dez do SVL.

Outro ponto que vale mencionar diz respeito ao que podemos chamar de auto regulação coletiva. Durante a realização de todos os ensaios, com mais ênfase nos ensaios gerais por conta da grande quantidade de participantes, tem sido observado que o ambiente de cooperação construído ao longo dos anos em parceria com os educandos e educandas tem favorecido cada vez mais a prática da auto regulação coletiva, considerada uma conquista essencial para o aprendizado em grupo. Esse tipo de prática, guiada pelo professor de forma ativa e em alguns casos “aparentemente inativa”, estabelece um espaço no qual os participantes procuram colaborar entre si, ajustando seu próprio desempenho, almejando a harmonia de uma execução musical coletiva. Por si só, os educandos se esforçam para ouvir atentamente o som produzido, ajustando ritmo e volume se necessário, visando um resultado sonoro coeso, mas também, dão uma atenção bastante especial ao trabalho de equipe, mais precisamente perceptível nos momentos de armação e desmontagem da fanfarra, o que acaba gerando um maior grau de sensibilidade interpessoal.

De acordo com o que vem sendo relatado, fruto de uma observação sistemática e prolongada, o ensino coletivo de instrumentos musicais, no qual se enquadra a banda de fanfarra da APAE de Balneário Camboriú, oferece uma gama de vantagens que o qualifica como uma postura pedagógica adequada para uma aprendizagem musical significativa. No entanto, para alcançar essas metas, é fundamental que o professor seja guiado por algumas habilidades, entre elas, o planejamento.

Certamente, para que fosse possível atingir os resultados previstos para a Fanfarra Topzeira, foram traçados os seguintes objetivos específicos: desenvolvimento da percepção rítmica; ampliação do repertório musical e cultural; aprendizado de noções básicas da estrutura musical; a capacidade de identificar e diferenciar diversos tipos de instrumentos musicais; a habilidade de reconhecer timbre e de executar ritmos musicais variados; o desenvolvimento da coordenação motora, da disciplina e autoestima; a realização de apresentações musicais com caráter artístico; a oportunidade de vivenciar momentos de socialização dentro da escola e em ambientes externos; como também, o desenvolvimento do senso de cooperação e do trabalho coletivo.

Para conseguir dar conta de executar uma tarefa dessa natureza e envergadura, Oliveira (1998) lista uma série de qualidades fundamentais para um professor de ensino coletivo de instrumentos musicais, das quais citamos: o *timing*, o carisma, a habilidade verbal, a capacidade de orientar a correção de erros de execução dos alunos e a capacidade de ensinar o domínio

técnico em três níveis: verbal, execução e orientação didática (OLIVEIRA, 1998 apud CRUVINEL, 2005, p.87).

Porém, é considerado oportuno acrescentar uma série de atividades externas que colaboram significativamente para o andamento dos trabalhos pedagógicos, a saber: pesquisa constante de repertório; pesquisa de instrumentos, em especial aqui, aqueles favoráveis para adaptação e inclusão; realização de orçamentos para compra de novos instrumentos; manutenção de estudos acadêmicos sobre o tema em questão; além é claro, do cuidado em realizar anotações e reflexões sobre o resultado dos ensaios e da evolução de aprendizagem dos educandos e das educandas.

Por fim, se estamos tratando de uma batucada inclusiva, se estamos relatando a experiência pedagógica acerca de uma banda de fanfarra, não poderia ficar ausente neste relato, alguns apontamentos sobre um dos principais resultados esperados, que é a produção sonora, ou seja, os ritmos. Para o ensino dos ritmos, aplica-se uma metodologia alicerçada no uso de onomatopeias solfejadas, sinais de apito, linguagem visual e contextualização. Além disso, adota-se uma postura pedagógica com seriedade e afetividade, buscando sempre novos desafios aos educandos.

As onomatopéias solfejadas são um recurso adotado para facilitar a aprendizagem musical. Elas consistem na formação de sílabas, palavras ou frases, que representam a sonoridade dos instrumentos além de agregar alguns parâmetros rítmicos, como a noção de pulsação, divisão rítmica, acentuação e figura rítmica de cada instrumento (HOUAISS; VILLAR, 2001, p.2601. MARCELINO, 2014, p.138).

Durante os anos iniciais deste projeto musical, foi necessário um bom lastro de tempo para conseguir firmar o primeiro ritmo da então chamada Fanfarra Tempo Feliz. No entanto, depois de muita persistência e de estratégias pedagógicas, além da dedicação dos educandos, nos dias atuais a Fanfarra Topzeira executa um pouco mais de dez ritmos, dos quais alguns são adaptações de ritmos populares. Para fechar este texto com “som”, com música, listamos as principais onomatopeias solfejadas tocadas pelos educandos e educandas da APAE de Balneário Camboriú: “viva eu viva tu, viva o rabo do tatu”, “zeca zeca tum tum, zeca zeca tum tum tum”, “pegapracasar ziza”, “pegal pega2 pegal 2 3”, “se correr o bicho pega, se ficar o bicho come”, “pegatatu pegatatu, pegatatuquerovertatu”, “tácomchulé? eu não”, e a mais recente “tomalimonada tomalimonada, tomacomlimão demadragada”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante todo o ano letivo, nos dias de ensaio da Fanfarra Topzeira, não é tarefa difícil perceber o nível de motivação e de alegria dos educandos e das educandas ao chegarem na escola da APAE de Balneário Camboriú, no que certamente é um dos dias da semana mais esperado por eles. Seja pelo brilho dos olhos, pela expressão corporal, pelo ritmo empolgante ao passar pelo portão, pelas vestimentas, pelas luvas de ensaio já vestidas nas mãos e pelos gritos de guerra, nota-se os efeitos da participação nesse projeto musical.

Toda essa energia se transformou em combustível para propor o trabalho ora apresentado, que procurou relatar em alguns pares de páginas os doze anos de muitas experiências envolvendo a regência desta banda de fanfarra. Havia muitas possibilidades, muitos caminhos a percorrer, mas foi escolhido um traçado que desse conta da complexidade que o contexto exige. Acreditamos que o jeito mais eficaz seria adotar uma abordagem interdisciplinar, confluindo as áreas da educação musical, cognição musical e da etnomusicologia, e assim foi feito.

Ao considerar a importância do contexto da educação especial, tendo como apoio o pensamento da música como linguagem, os processos mentais relacionados ao fazer musical e os fundamentos básicos do ensino/aprendizagem coletivo de instrumentos, procuramos destacar os aspectos mais importantes que colaboram para alcançar os resultados pedagógicos e musicais que fazem da Fanfarra Topzeira uma gigantesca experiência musical.

Por fim, almejamos que o presente trabalho tenha trazido contribuições significativas para o campo de pesquisa da educação musical especial, ao mesmo tempo que torcemos para que outras produções acadêmicas se voltem para a temática contemplada nesse relato. E para concluir, retomamos a reflexão de Gainza (1982) para propor que a Fanfarra Topzeira sirva de inspiração para outras batucadas de inclusão, porque a música é para todo ser humano.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. Mundos musicais locais e educação musical. **Em Pauta: Revista do Programa de Pós-Graduação em Música UFRGS**. Porto Alegre, V. 13, nº 20, p. 95 – 121, 2002.

BARBOSA, J. Rodas de Conversa na Prática do Ensino Coletivo de Bandas. II ENECIM – Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumento Musical. **Anais**, p.97-104. Goiânia, 2006.

BATISTA, H. S. O perfil do licenciado em música: a didática para o ensino de crianças e a escolha de repertório e de temas. In: SANTOS, A. K. A.; BATISTA, H. S. (Org.). **A música da educação básica: material de apoio à implantação da lei 11.769/08**. Salvador: Edufba, 2011.

BLACKING, J. **How musical is man?** 5. Ed. Seattle and London: University of Washington, 1995.

BRASIL. **Lei nº 11.769, de 18 de Agosto de 2008**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Disponível em <www.senado.gov.br>. Acesso em março de 2021.

CRUVINEL, F. M. **Educação musical e transformação social: uma experiência com ensino coletivo de cordas**. Goiânia: Instituto Centro – Brasileiro de Cultura, 2005.

CRUZ, Luciano Falcão. Iniciação musical: sonoridades e ritmos. In: SANTOS, A. K. A.; BATISTA, H. S. (Org.). **A música da educação básica: material de apoio à implantação da lei 11.769/08**. Salvador: Edufba, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 20 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

GAINZA, V. H. **Estudos de psicopedagogia musical**. São Paulo: Summus Editorial Ltda. 3ª edição. 1982.

HOUAISS, A.; VILLAR, M. S. Mito. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. 2001.

ILARI, B.; POLKA, L. Music cognition in early infancy: Infants' preferences and long-term memory for Ravel. **International Journal of Music Education**, v. 24, n. 1, p. 7-20, 2006.

LEHMANN, A. C., SLOBODA, J. A., & Woody, R. H. (2007). **Psychology for musicians: Understanding and acquiring the skills**. New York: Oxford University Press. 2007.

MARCELINO, A. F.; BEINEKE, V. Aprendizagens musicais informais em uma comunidade de prática: um estudo no grupo de maracatu Arrasta Ilha. **Música em Perspectiva**, v. 7, n. 1, p. 7-29, 2014.

MERRIAM, Alan P. **The Anthropology of Music**. Evanston: Northwestern University Press, 1964.

PAIVA, R.G. **Percussão: uma abordagem integradora nos processos de ensino e aprendizagem desses instrumentos**. 2004. 151f. Dissertação (Mestrado em Música). UNICAMP. Campinas, 2004.

SANTOS, A. K. A. Palavras do proponente. In: SANTOS, A. K. A.; BATISTA, H. S. (Org.). **A música da educação básica: material de apoio à implantação da lei 11.769/08**. Salvador: Edufba, 2011.

SEEGER, A. Etnografia da Música (Sinais Diacrônicos: música, sons e significados). **SOMA**. Grupo de Pesquisa de Som e Música em Antropologia. FFLCH, Depart. Antropologia. USP. São Paulo, 2004.

SOUZA, H. R. **Processos de ensino de bateria e percussão: reflexões sobre uma prática docente**. Dissertação (Música). UDESC. Florianópolis, 2014.



TOURINHO, Cristina. Ensino coletivo de instrumentos musicais: crenças, mitos, princípios e um pouco de história. **Encontro Nacional da ABEM**, v. 16, 2007.

URIARTE, M. Z. **Na Trama das artes a descoberta da música escolar**. Dissertação de Mestrado. UFPR. Curitiba, 2005.