

Organizadores

João Gomes da Rocha
Francisco Canindé de Medeiros Sena

EXPERIÊNCIAS E OUTRAS VIVÊNCIAS MUSICAIS

volume 1



**EXPERIÊNCIAS E OUTRAS
VIVÊNCIAS MUSICAIS-Volume 1**

Todo o conteúdo apresentado neste livro é de responsabilidade do(s) autor(es).

Esta publicação está licenciada sob [CC BY-NC-ND 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

Conselho Editorial

Prof. Dr. Ednilson Sergio Ramalho de Souza - Ufopa (Editor-Chefe)
Prof^a. Dr^a. Danjone Regina Meira - USP
Prof^a. Ms. Roberta Seixas - Unesp
Prof. Ms. Gleydson da Paixão Tavares - UESC
Prof^a. Dr^a. Monica Aparecida Bortolotti - Unicentro
Prof^a. Dr^a. Isabele Barbieri dos Santos - FIOCRUZ
Prof^a. Dr^a. Luciana Reusing - IFPR
Prof^a. Ms. Laize Almeida de Oliveira - UNIFESSPA
Prof. Ms. John Weyne Maia Vasconcelos - UFC
Prof^a. Dr^a. Fernanda Pinto de Aragão Quintino - SEDUC-AM
Prof^a. Dr^a. Leticia Nardoni Marteli - IFRN
Prof. Ms. Flávio Roberto Chaddad - SEESP
Prof. Ms. Fábio Nascimento da Silva - SEE/AC
Prof^a. Ms. Sandolene do Socorro Ramos Pinto - UFPA
Prof^a. Dr^a. Klenicy Kazumy de Lima Yamaguchi - UFAM
Prof. Dr. Jose Carlos Guimaraes Junior - Governo do Distrito Federal
Prof. Ms. Marcio Silveira Nascimento - UFRR
Prof. Ms. João Filipe Simão Kembo - Escola Superior Pedagógica do Bengo - Angola
Prof. Ms. Divo Augusto Pereira Alexandre Cavadas - FADISP
Prof^a. Ms. Roberta de Souza Gomes - NESPEFE - UFRJ
Prof. Ms. Valdimiro da Rocha Neto - UNIFESSPA
Prof. Dr. Jeferson Stiver Oliveira de Castro - IFPA
Prof. Ms. Artur Pires de Camargos Júnior - UNIVÁS
Prof. Ms. Edson Vieira da Silva de Camargos - Universidad de la Empresa (UDE) - Uruguai
Prof. Ms. Jacson Baldoino Silva - UEFS
Prof. Ms. Paulo Osni Silvério - UFSCar
Prof^a. Ms. Cecília Souza de Jesus - Instituto Federal de São Paulo

“Acreditamos que um mundo melhor se faz com a difusão do conhecimento científico”.

Equipe Home Editora

Organizadores:
João Gomes da Rocha
Francisco Canindé de Medeiros Sena

EXPERIÊNCIAS E OUTRAS VIVÊNCIAS MUSICAIS-Volume 1

1ª Edição

Belém-PA
Home Editora
2024

© 2024 Edição brasileira
by Home Editora

© 2024 Texto
by Autor

Todos os direitos reservados

Home Editora
CNPJ: 39.242.488/0002-80
www.homeeditora.com
contato@homeeditora.com
91988165332
Tv. Quintino Bocaiúva, 23011 - Ba-
tista Campos, Belém - PA, 66045-
315

Editor-Chefe

Prof. Dr. Ednilson Ramalho

Projeto gráfico

homeeditora.com

Revisão, diagramação e capa

Autor

Bibliotecária

Janaina Karina Alves Trigo Ramos

CRB-8/009166

Produtor editorial

Laiane Borges

Dados Internacionais de Catalogação na publicação (CIP)
Home Editora



E96

Experiências e outras vivências musicais-Volume 1 / Organizadores:
João Gomes da Rocha, Francisco Canindé de Medeiros Sena. –
Belém: Home, 2023.

Livro em PDF

ISBN 978-65-6089-071-8

DOI 10.46898/home.2c4ffeb0-46f7-4e1e-ac98-a359754060e7

1. Vivências musicais. I. Rocha, João Gomes da (Org.). II. Sena,
Francisco Canindé de Medeiros (Org.). III. Título.

CDD 700

Índice para catálogo sistemático

I. Artes-música

SUMÁRIO

CAPÍTULO I – ESCOLAS ESPECIALIZADAS EM MÚSICA: conservatório, modelo conservatorial e formação de professores.....	7
CAPÍTULO II – MÚSICA POPULAR E TECNOLOGIAS: uma proposta de reflexão a partir da prática metodológica musical inserida o IFRN-Apodi.....	18
CAPÍTULO III – REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO MUSICAL NA ESCOLA JOÃO BANDEIRA SOBRINHO, PEDRA PRETA-RN: primeiro mês da implantação da disciplina de música no fundamental II.....	29
CAPÍTULO IV – O ENSINO DE TROMPETE NA SEMANA DE INTENSIVO DO PRONATEC EM SANTANA DO MATOS/RN.....	40
CAPÍTULO V – PERCEPÇÃO MUSICAL E HARMONIA: Estudo de caso com um aluno deficiente visual.....	49
CAPÍTULO VI – PERFORMANCE MUSICAL: o olhar do aprendiz.....	58
CAPÍTULO VII – PROFISSIONALIZAÇÃO DO MÚSICO POPULAR: por uma nova sonoridade nos espaços acadêmicos.....	68
SOBRE OS AUTORES.....	80

APRESENTAÇÃO

A obra em questão representa um marco significativo na compreensão da diversidade e riqueza das práticas musicais no Brasil. Ao reunir estudos oriundos de importantes eventos acadêmicos, como o CONEDU, a ABEM e o FLADEM, o livro abrange uma ampla gama de experiências e vivências que refletem a multifacetada cena musical brasileira. Desde as práticas musicais tradicionais, exploradas no capítulo I, até as inovações e adaptações dos músicos populares nos capítulos VI e VII, o livro se debruça sobre como a música se entrelaça com a cultura, a sociedade e a identidade nacional. Ao fazer isso, não apenas contribui para o aprofundamento dos debates acadêmicos na área de educação musical, mas também serve como uma valiosa fonte de inspiração para educadores, estudantes e pesquisadores interessados na vastidão e complexidade das expressões musicais no país.

Esperamos que este trabalho possa contribuir para o seu crescimento social, cultural e profissional. Boa leitura!

Os autores.

CAPÍTULO I

ESCOLAS ESPECIALIZADAS EM MÚSICA*: conservatórios, modelo conservatorial e formação de professores

João Gomes da Rocha

*. Trabalho apresentado no II CONEDU – Campina Grande/PB. Disponível em:
<<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/15990>>.

RESUMO

Os conservatórios de música apresentam-se como um importante espaço de atuação profissional de vários músicos no país, estando eles regido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de nº 9.394 de 1996 são responsáveis pela formação técnico-profissionalizante de músicos diversos. Tendo como objetivo central desse trabalho refletir sobre a trajetória histórica e social desse espaço, buscou-se nos anais da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM) quantificar os trabalhos realizados que discutiam a temática, bem como uma breve revisão bibliográfica dos principais assuntos. Conclui-se que mesmo os conservatórios tendo perdido força como instituição e muitos deles hoje estarem anexados as Universidades Federais o que foi percebido: é uma presente marca do modelo conservatorial de ensino ainda sendo aplicado nas escolas de música, como também na formação de professores.

Palavras chaves: Conservatório, Modelo conservatorial, Formação de professores.

ABSTRACT

Music conservatories are an important space for professional performance for several musicians in the country, as they are governed by the National Education Guidelines and Bases Law (LDB) no. 9,394 of 1996 and are responsible for the technical-professional training of various musicians. With the central objective of this work to reflect on the historical and social trajectory of this space, the annals of the Brazilian Association of Musical Education (ABEM) sought to quantify the work conducted that discussed the topic, as well as a brief bibliographical review of the main subjects. It is concluded that even though conservatories have lost strength as an institution and many of them are now attached to Federal Universities, what was perceived: is a present mark of the conservatory teaching model still being applied in music schools, as well as in teacher training.

Keywords: Conservatory, Conservatory model, Teacher training.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo refletir acerca dos espaços educacionais de ensino musical (escolas especializadas) que vem sendo tema de muitos trabalhos da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM), para isso buscou-se fazer um levantamento nos anais dos encontros nacionais da entidade quantificando os artigos produzidos de 2001 a 2013 e suas temáticas. Foram escolhidos trabalhos que abordassem o tema “conservatório”, sendo ele entendido como a própria instituição em si, e como modelo de ensino seguido por vários professores de música. Para explanação acerca do assunto foi levantada uma breve trajetória desde seu surgimento na Europa, sua chegada ao Brasil e as transformações ocorridas com o surgimento das leis.

É importante destacar que foi nos conservatórios onde os primeiros professores de música foram formados no Brasil e que esta formação trouxe para o ensino de música atual diversos problemas de caráter metodológico. Essa discussão se faz importante tendo em vista que desde 2008 com a promulgação da lei 11.769 que institui a obrigatoriedade da música na escola de educação básica, no entanto, apenas como conteúdo curricular e não como componente da grade. Ocasionalmente assim uma procura pelas escolas especializadas em música como instituição reconhecida e de valor que oferece ensino de qualidade e que acaba por muitas vezes por instituir uma metodologia de ensino conservatorial, inspirada em modelos europeus de ensino musical, bem como constituindo um perfil de professor tradicional que visa muito mais aspectos técnicos musicais do que a formação humana. Para tanto é preciso voltar na história e refletir sobre o processo de educação musical construído ao longo dos anos para que possamos enfim, construir um ensino para o futuro.

METODOLOGIA

Como recurso metodológico foi utilizado a pesquisa bibliográfica, por meio dos artigos da ABEM, bem como livros e teses que discutem a temática. O presente trabalho foi dividido em duas partes: a primeira trata dos da revisão bibliográfica por meio de uma breve descrição da trajetória dos conservatórios no país. Na segunda parte uma breve reflexão acerca de 4 artigos dos seguintes autores (BEAUMONT, 2001; RIBEIRO E MOREIRA, 2006; ARAÚJO, 2008; PEREIRA, 2013) que discorrem sobre a tema do ensino musical em conservatórios e as diversas transformações ocorridas ao longo do tempo nessas instituições. Como análise pretende-se discorrer de forma empírica sobre o

tema, através de uma breve reflexão acerca dos estudos atuais do ensino de música na contemporaneidade.

CONSERVATÓRIO: UMA BREVE TRAJETÓRIA

Esse espaço de atuação profissional tem sido a vários anos um ambiente de aprendizagem e formação musical bastante conceituado no país. Tendo sua origem segundo Vieira (2004) no século XVI na Itália, quando o termo foi utilizado para denominar instituições de caridade que conservavam moças órfãs e pobres. Dentre as atividades desenvolvidas destaca-se a música que mais tarde passa a ser a única. No final do século XVIII surge na França o Conservatório Nacional de Música de Paris constituindo-se modelo de ensino musical difundido e firmado no século seguinte para toda a Europa e América.

Segundo Cunha (2009, p. 12-13) “Seu objetivo era a formação musical, visando à excelência da execução musical, tanto no canto quanto no instrumento.” Os alunos entravam no conservatório ainda muito jovens, sendo também aceitos alunos mais velhos, no entanto, caso não demonstrasse aptidão para o estudo da música eram excluídos do conservatório.

No Brasil o ensino de música sempre esteve ligado as práticas religiosas por meio dos jesuítas e mais tarde pelos metres de capela. Com a chegada da família real ao país em 1808 a demanda musical aumentou significativamente com o número expressivo de portugueses que chegavam ao Brasil e queriam manter o nível de prática musical a que estavam acostumados (PEREIRA, 2013, p. 52). Com isso foi preciso pensar a formação dos músicos brasileiros com vistas a atender a esse novo cenário de consumo musical no país.

Em 1841 é criado o conservatório imperial por Francisco Manuel da Silva (autor do hino nacional brasileiro) sendo consolidado apenas em 1847 pelo Decreto nº 496, de 21 de janeiro, que instituía o plano curricular e as bases para seu funcionamento. As disciplinas privilegiavam a prática instrumental com ênfase no repertório europeu dos séculos XVIII e XIX, além da prática tecnicista, performance e virtuosismo. Priorizavam a prática instrumental dissociadas da contemporaneidade musical e descontextualizadas, desconsiderando a totalidade do universo musical. Podemos destacar como disciplinas: rudimentos e canto para o sexo masculino e feminino; Instrumentos de corda e sopro; Harmonia e composição. Com isso “pode-se notar que o ensino estava circunscrito apenas ao treinamento técnico, fundamentado apenas na

técnica musical em si, declinando de disciplinas de caráter mais humanistas.” (PEREIRA, 2013, p. 53).

Só no final do século XIX e início do XX com a mudança na sociedade carioca, Proclamação da República em 1889 e expansão industrial surge a necessidade de mão de obra especializada. Em 1890 é extinto o conservatório imperial com a criação do Instituto Nacional de Música inspirado nos modelos de conservatórios europeus sem mudanças em aspectos ligados a metodologia de ensino, mantinha-se ainda, a ênfase na performance. Mesmo com a criação do conservatório dramático e musical de São Paulo que tinha em sua grade curricular disciplina ligada a pedagogia no currículo magistério musical manteve-se o modelo conservatorial na formação dos professores (ESPIRIDIANO, 2012, p. 109).

Até meados do século XX, O músico formado em conservatório era portador de diploma (reconhecido e aceito legalmente) e podia atuar como professores de música em instituições de ensino público e cursos particulares. A tendência dominante deste modelo de ensino é que os professores ensinavam da mesma forma como foram ensinados.

[...] Por vezes constata-se que a prática de educadores consiste em ir fazendo tudo como já se fez: trata-se de consagrar a prática de seus mestres, reproduzindo-a sem reflexão; trata-se de consagrar os conteúdos selecionados e organizados num livro didático, independente de questionamento. (SANTOS, 1990, p. 34 apud PENNA, 1995, p.105).

Sendo este modelo de ensino baseado na tradição europeia, de caráter elitista e excludente. Onde não se questionava suas práticas, cabendo ao aluno apenas receber habilidades necessárias para a execução instrumental e ao professor transmitir esses saberes. O enfoque é na técnica em si mesma, tendo como meta o virtuosismo. Quanto a isso Penna coloca que “o prazer de tocar pode se perder diante dos inúmeros e áridos exercícios de preparação técnica, assim como a preocupação virtuosística pode acabar por coibir a capacidade de expressão” (PENNA, 1995, p. 107).

ARTIGOS DA ABEM: UMA BREVE REFLEXÃO

Buscando verificar os trabalhos publicados nos anais da ABEM de 2001 a 2013 procurou-se destacar os artigos que abordavam o tema conservatório, totalizando 23 trabalhos. Por meio de uma breve reflexão acerca dessa temática foram escolhidos 4 artigos, ver tabela abaixo:

Quadro 1: Artigos com tema conservatório

ANO	TÍTULO	AUTOR
2001	A prática da alfabetização musical no conservatório estadual de música de Araguari: um estudo de caso	Maria Teresa de Beaumont
2006	Projeto Político Pedagógico do Conservatório de Música de Sergipe	Hugo Leonardo Ribeiro Marcos Moreira
2008	O ensino musical no Conservatório de Música D'Alva Stella Nogueira Freire: alunos veteranos – perfil, análise e considerações	Isac Rufino de Araújo
2013	A influência do <i>habitus conservatorial</i> nas percepções sobre música e educação musical de alunos do curso de Licenciatura em Música da UFMS	Marcus Vinícius Medeiros Pereira

Fonte: do autor (2015).

Em trabalho publicado nos anais de 2001: A prática da alfabetização musical no conservatório estadual de música de Araguari: um estudo de caso. Beaumont relata que:

O estudo sobre a temática da alfabetização musical levou-me a encontrar, na literatura da educação musical contemporânea, severas e pertinentes críticas ao modelo de ensino tradicionalmente adotado em grande parte das escolas específicas de música. Ensino este através do qual os professores, de modo geral, reproduzem a prática recebida de outros professores. (BEAUMONT, 2001, p. 218).

Estudos esses que não privilegiam mais uma prática europeia do século XIX e XX, mas que discutem princípios metodológicos que orientam o professor a levar em conta o conhecimento acumulado do aluno, que valorize a diversidade cultural ampliando sua prática musical. A autora traz como exemplo o modelo (T)EC(L)A de K. Swanwick (1979) que propõe que a música seja vivenciada pelos alunos de forma holística através da ligação com suas experiências musicais. Em todo seu trabalho a autora traz exemplos de teóricos que tratam da alfabetização musical, entre eles: Schaffer (1991) “Ouvido pensante” e Silva (2001) que abordam o fazer musical antes mesmo de aprender os códigos musicais. Sendo a autora professora de percepção musical conclui que:

[...] Existe um grande distanciamento entre a "área" de alfabetização musical e as demais áreas que compõem o currículo do Conservatório onde atuo. Esse é de fato um problema que nos remete à questão de o ensino da alfabetização musical ser tomado como tendo um fim em si mesmo, e não como parte de um processo muito mais amplo, complexo e integrado de aquisição do conhecimento musical. (BEAUMONT, 2001, p. 221).

Ribeiro e Moreira (2006) discutem sobre a reformulação do currículo no conservatório de música de Sergipe procurando atender as seguintes questões: a falta de uma definição clara de seu público-alvo refletida no óbvio insucesso em alcançá-lo e no grande percentual de evasão dos cursos; e a regularização à legislação vigente. Os autores descrevem as principais causas do insucesso do conservatório da cidade nos últimos anos, sendo elencada três causas: o grande número de disciplinas; o despreparo pedagógico dos professores e a falta de relação com os conteúdos ensinados com a realidade cultural e profissional da cidade. Com isso, foi pensado a construção de um projeto político pedagógico que atendesse a essas necessidades. Os autores discutem aspectos da escola que se propõe a oferecer educação profissional:

A educação musical contemporânea reconhece que o processo de ensino aprendizagem formal extrapola os limites do espaço formalizado, e recebe tanto ou mais influência dos contextos informais, seja da mídia, das músicas ouvidas pelos familiares, das conversas com amigos, ou shows e concertos musicais. (RIBEIRO; MOREIRA, 2006, p. 633).

Pensando na função do professor nesse espaço os autores (p. 633) colocam que “o professor é o modelo de competência e ética no qual o aprendiz irá se espelhar”. Corroborando com a fala dos autores, o professor de música precisa romper com as práticas aprendidas por ele enquanto aluno e promover um aprendizado amplo e contextualizado com as práticas musicais da contemporaneidade. Não seria o caso de esquecer ou abandonar as músicas ditas “eruditas”, mas proporcionar uma experiência musical rica e não limitadora. Na conclusão é colocada pelos autores a importância dessa reformulação no currículo do conservatório, como também preparo pedagógico dos professores como forma de diminuir a evasão escolar e definir o público-alvo.

De forma análoga Araújo (2008) em trabalho realizado no conservatório na cidade de Mossoró-RN descreve acerca da temática da evasão escolar como ponto principal do seu trabalho. Para isso foi feito um trabalho de pesquisa com alunos ingressantes e veteranos do conservatório com vistas a melhora do processo de ensino-aprendizagem e posteriormente a permanência dos alunos até o final do curso. O autor coloca que “O ensino tradicional de música tem sido constantemente criticado por desconsiderar o fator emocional no processo de aprendizagem e por dar mais ênfase resultado” (ARAÚJO, 2008, p. 2). Colocando a motivação dos alunos como fator primordial para seu desenvolvimento e permanência no conservatório.

Um processo de ensino-aprendizagem centrado no aluno é aquele que, no mínimo considera seus interesse e perspectivas, trazendo atividades motivadoras, enriquecedoras e fortalecedoras de suas expectativas iniciais. Deve-se ter claramente que o importante não é o programa, o repasse do conteúdo ou a instituição como transmissora de saberes, mas a participação ativa do aluno na construção dos mesmos, considerando ainda que os fatores ligados à juventude e seu universo cultural dinâmico, vivem em contínua transformação. (ARAÚJO, 2008, p. 10).

O trabalho de Pereira (2013) que trata do *habitus conservatorial*, ou seja, do modelo tradicional de ensino da música principalmente dos conservatórios e que podem ser observados atualmente na prática de professores, bem como na sua formação. O texto de Pereira nos traz a concepção que este modelo de ensino está presente no senso comum, “transcendendo os muros das instituições de ensino musical e sendo incorporado desde os primeiros processos de associação” (p.236). Sendo estas concepções fortalecidas nos cursos superiores.

O que é presente nos textos é a crítica aos processos metodológicos que se baseiam numa prática de ensino autoritária, descontextualizada e centralizada na figura do professor como detentor de todo conhecimento. Mesmo que numa análise cronológica dos textos publicados pela ABEM, ver-se a permanência desse modelo de ensino atualmente. Para isso pretende-se nos próximos parágrafos discorre de forma breve a respeito desses espaços de aprendizagem musical.

Os conservatórios são escolas de acesso restrito, com função (social) básica também restrita: forma tecnicamente **PELO e PARA** o padrão da música erudita, sendo o problema central o metodológico (PENNA, 1995). O processo de ensino baseado em conhecimentos prévios não privilegia a criação e expressão dos alunos, sendo estes moldados para atender uma demanda específica e a um público restrito. Penna (1995, p. 108) diz que “metodologias que pressupõem uma familiarização prévia com as linguagens artísticas tem consequências elitistas, pois desconsideram as condições sociais que possibilitam esta familiarização”.

Outra problemática do modelo conservatorial é que segundo Cunha (2009, p. 14),

[...] A influência dos conservatórios no ensino das escolas de música constitui-se um problema, pois as concepções de música e de aprendizagem musical no modelo de conservatório estariam baseadas em princípios rígidos, os quais, entre outros aspectos, privilegiam o desenvolvimento dos alunos considerados talentosos.

Esse modelo conservatorial (tradicional) está ligado a aspectos de genialidade e talento, sendo necessário repensá-lo no que se refere a essa prática em escolas de música. Vale salientar que em meados do século XX, havia no Brasil uma crescente divulgação e popularização dos métodos ativos (Dalcroze, Orff, Kodály, entre outros), bem como o projeto de canto orfeônico de Heitor Villa Lobos em 1931. Neste mesmo ano o Instituto Nacional de Música é incorporado à Universidade Federal do Rio de Janeiro-UFRJ, hoje a escola de música. Ao passar dos anos foi dando-se importância aos cursos de formação de professores para o ensino de música nas escolas.

A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5.692/1971 – LDB, os conservatórios foram enquadrados como escolas técnicas de 2º grau, enquanto a formação docente era responsabilidade dos cursos superiores, o que agora era denominado de Educação Artística.

Com as diversas transformações trazidas pela nova LDB, muitos conservatórios foram incorporados as Universidades Federais, outros passaram a atuar com cursos “livres de música”. Não obstante a essas transformações os cursos permaneciam com caráter tecnicista, com foco na performance e repertório europeu, tido como modelo a ser seguido, tanto nos conservatórios com seus cursos técnicos profissionalizantes, como nos cursos superiores.

Com a LDB nº 9.394/1996 novas concepções são apresentadas para os conservatórios e ensino técnico profissionalizante. Espiridião (2002, p. 72) coloca que,

[...] os cursos de formação profissional dos Conservatórios deverão reconfigurar os seus currículos para que haja uma interligação com o mundo do trabalho e as necessidades atuais do mercado profissional do músico. Todavia, essas transformações educacionais somente ocorrerão se os docentes que atuam nessas instituições reformularem suas concepções e práticas pedagógicas e, conseqüentemente, se os currículos forem construídos e contextualizados nessa direção.

Com isso a nova LDB procura pensar na formação do indivíduo com vistas ao desenvolvimento de competências e saberes direcionados a sua formação enquanto cidadão. Já o ensino técnico profissionalizante pretende exercer uma prática profissional de qualidade integrada ao contexto sociocultural do país.

Sejam em conservatórios ou cursos superiores de música, os professores formados e atuantes nesses ambientes precisam ter em mente que a sua formação enquanto educador é contínua e que não se encerra com o egresso de um curso. É exatamente no processo de formação e aplicação dos

conhecimentos adquiridos que precisamos está mais seguro que não sabemos de tudo e que necessitamos está a todo tempo na condição de aprendizes. Cabe aos cursos superiores oferecerem uma formação que permita ao professor atuar nesses espaços e ter contato com a diversidade que a música pode oferecer.

[...] é sobretudo nas academias que os futuros professores de música têm a oportunidade de conhecer outras músicas, outras práticas e de compará-las com a de sua formação de base. Desse modo, a academia apresenta interstícios que representam espaços de reflexão e de possibilidades de mudança face à ampliação do quadro de referências conceituais e de práticas musicais. (VIEIRA, 2003, p. 76).

Mesmo que na universidade o ensino ainda se caracterize pelo modelo conservatorial, isso não impede que o aluno construa e reconstrua suas concepções sobre o ensino de música atualmente. Neste sentido Vieira (2003, p. 76) coloca que, “a formação acadêmica do professor de música poderá resultar na ruptura ou na reafirmação de modelo já conhecido por ele.”. Sendo assim, concebe-se o “ser professor de música” como uma condição construída ao longo de sua trajetória escolar, vivências musicais dentro e fora dos ambientes educacionais. O professor precisa saber refletir sobre sua práxis, pois segundo Vieira (2003) “o professor não é mais um repetidor de sua prática, pois o que ele aprendeu não é o que ele vai ensinar”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os conservatórios de música e o modelo conservatorial, embora sejam considerados instituições rígidas e conservadoras, sofreram diversas transformações ao longo do tempo. Tendo que se adapta as novas exigências da sociedade moderna, onde não cabe mais um profissional não-reflexivo e alunos somente receptores de conteúdo. Ainda assim, se mantém viva uma prática conservadora no que se refere ao ensino da música, mas os cursos superiores já começam a reformular seus currículos, com vistas a atender as novas expectativas da sociedade.

A reforma da educação profissional exige mudança no comportamento dos professores e das escolas, visando atender a demanda e preparar para o trabalho de maneira contextualizada com a realidade do mercado. Há muitas maneiras de ensinar e aprender música dependendo de variáveis; históricas, culturais, sociais e econômicas. A questão não é “se há um outro jeito de ensinar, mas de que modo devo ensinar”.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Isac Rufino. Conservatório de música D'alva Stella Nogueira Freire: Alunos Veteranos - perfil, análises e considerações. In: XVII Encontro Nacional da Abem, 2008, São Paulo. **Anais do XVII Encontro Nacional da ABEM**, 2008.

BEAUMONT, Maria Teresa de. A prática da Alfabetização Musical no Conservatório Estadual de Música de Araguari. In: 10 Encontro Anual da **Associação Brasileira de Educação Musical, ABEM**, 2001, Uberlândia. **Anais**. 2001. p. 27.

CUNHA, Elisa da Silva. **Compreender a escola de música como uma instituição**: um estudo de caso em Porto Alegre –RS. 2009. 234f. Tese de (Doutorado em Música) – Programa de Pós- Graduação em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009.

_____. Compreender a Escola de música: uma contribuição para a sociologia da educação musical. **Revista da ABEM**, v. 19, p. 70-78, 2011.

ESPERIDIÃO, Neide. **Educação Musical e formação de professores**: suíte e variações sobre o tema. 1 ed. São Paulo; Globus, 2012. 440p.

_____. Educação profissional: reflexões sobre o currículo e a prática pedagógica dos conservatórios. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 7, 69-74, set. 2002.

LIMA, Sonia Regina Albano de. A resolução CNE/CEB 04/99 e os cursos técnicos de música na cidade de São Paulo. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 8, 81-83, mar. 2003.

PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros. **O Ensino Superior e as Licenciaturas em Música**: um retrato do habitus conservatorial nos documentos curriculares. 1. ed. Campo Grande: Editora UFMS, 2013. v. 450. 302p.

_____. A influência do habitus conservatorial nas percepções sobre música e educação musical de alunos do curso de Licenciatura em Música da UFMS. In: XXI Congresso Nacional da ABEM, 2013, Pirenópolis. **Anais do XXI Congresso Nacional da ABEM**. Brasília: UnB, 2013. p. 1-8.

PENNA, Maura. **Ensino de música**: para além das fronteiras do conservatório. In: Yara Rosa Peregrino. (Org.). Da camiseta ao museu: a conquista: o ensino das artes na democratização da cultura. 1ed. João Pessoa: editora Universitária UFPB, 1995, v.1, p.143-153.

RIBEIRO, Hugo L; MOREIRA, Marcos. Projeto Político Pedagógico do Conservatório de Música de Sergipe. In: XV Encontro Nacional da ABEM, 2006, João Pessoa. **Anais do XV Encontro Nacional da ABEM**, 2006.

VIEIRA, Lia. Braga. O professor como fator condicionante na preparação em educação profissional em música. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 8, n.8, p. 75-79, 2003.

_____. **A escolarização do ensino da música**. Pro-Posições (Unicamp), Campinas (SP), v. 15, n.2 (44), p. 141-150, 2004.3, 39-48, set. 2005.

CAPÍTULO II

MÚSICA POPULAR E TECNOLOGIAS*:

uma proposta de reflexão a partir da prática metodológica musical inserida no IFRN-Apodi

Valdier Ribeiro Santos Junior
João Gomes da Rocha

*. Trabalho apresentado no III CONEDU – Campina Grande/PB. Disponível em:
<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/21440> .

RESUMO

O presente artigo tem o objetivo de fomentar a reflexão a respeito das possibilidades de práticas musicais inseridas na Educação Básica a partir do uso do dispositivo tecnológico *WhatsApp*. Alicerçado nas metodologias tecnológicas, apresentamos uma vivência oportunizada pelos alunos que integram o grupo instrumental/vocal do Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN), campus Apodi. A metodologia transitou pelos aprofundamentos da música popular, ancorados no uso dos recursos tecnológicos e tendo como resultado a construção musical apresentada no evento intitulado: “Semana de Linguagens”. As músicas foram trabalhadas com o auxílio do aplicativo *WhatsApp*, convergindo-se na apresentação musical “Cultura Nordestina: histórias de encontros e desencontros”. O repertório musical trouxe arranjos contemporâneos dos clássicos da música popular do compositor Luiz Gonzaga. A sequência musical foi recheada pela interpretação de textos, direcionando os participantes para uma atmosfera de reflexão sobre a cultura sofrida do povo nordestino da década de 1940. O artigo tem o aporte teórico de autores que debatem sobre as tecnologias e de como este recurso trouxe maiores possibilidades para as práticas musicais contemporâneas, sobretudo nas vivências não institucionalizadas nos conservatórios de música e que pode ser mais uma contribuição para as aulas de música, principalmente na Educação Básica. O resultado fomenta a reflexão sobre como as tecnologias, quando pensadas a partir do olhar pedagógico, podem colaborar com a construção do conhecimento nos distintos espaços educacionais.

Palavras chaves: Música Popular; *WhatsApp*, Tecnologias.

ABSTRACT

This article aims to encourage reflection on the possibilities of musical practices included in Basic Education through the use of the technological device *WhatsApp*. Based on technological methodologies, we present an experience provided by students who are part of the instrumental/vocal group at the Federal Institute of Rio Grande do Norte (IFRN), Apodi campus. The methodology went through the deepening of popular music, anchored in the use of technological resources and resulting in the musical construction presented in the event entitled: “Languages Week.” The songs were worked on with the help of the *WhatsApp* application, converging in the musical presentation “Northeastern Culture: stories of encounters and disagreements.” The musical repertoire featured contemporary arrangements of popular music classics by composer Luiz Gonzaga. The musical sequence was filled with the interpretation of texts, directing participants to an atmosphere of reflection on the suffering culture of the northeastern people of the 1940s. The article has the theoretical contribution of authors who debate about technologies and how this resource brought greater possibilities for contemporary musical practices, especially in non-institutionalized experiences in music conservatories and which can be another contribution to music classes, especially in Basic Education. The result encourages reflection on how technologies, when considered from a pedagogical perspective, can collaborate with the construction of knowledge in different educational spaces.

Keywords: Popular music; *WhatsApp*, Technologies.

INTRODUÇÃO

O AUXÍLIO DAS TECNOLOGIAS À APRENDIZAGEM DA MÚSICA POPULAR

Durante décadas, a música popular foi assunto proibido nas discussões acadêmicas, sobretudo quando se pensava na mesma como proposta metodológica de ensino/aprendizagem. Professores e autores da área musical defendiam a música erudita europeia como o único caminho

O estudo dos instrumentos, por sua vez, deveria focar naqueles socialmente valorizados na cultura erudita, principalmente os do período clássico, como, por exemplo, o piano. Os músicos jamais poderiam almejar aprender música através de instrumentos populares.

Aliás, tempo atrás, discutir acerca da música popular dentro das instituições acadêmicas brasileiras era visto como uma verdadeira rebelião contra a hegemônica música erudita europeia. Nessa conjuntura, o meio básico de comunicação entre esses músicos era a partitura¹ e, durante tempos, foi a essência pedagógica de se aprender música nesses espaços. Os músicos populares, por sua vez, adquiriam informações musicais no meio informal. O aprimoramento das técnicas emergia fora dos contornos dos espaços acadêmicos. Um exemplo nítido dessa prática pode ser observado a partir das vivências musicais dos músicos que tocam em bandas. A aprendizagem nesses espaços se dá, em sua grande maioria, pelas vivências com o próprio som onde “tirar a música de ouvido” é algo bem natural. Esses músicos aprendem no próprio ofício musical, de forma espontânea, e sem o acesso ao estudo nos conservatórios.

Neste sentido, Green (2012) esclarece que,

[...] os músicos populares se envolvem no que se tornou conhecido como práticas de aprendizagem informal. Essas práticas diferenciam-se enormemente dos procedimentos educacionais musicais formais e dos modos como as habilidades e conhecimentos de música clássica têm sido adquiridos e transmitidos, pelo menos durante os dois últimos séculos. (p. 67).

Contudo, a situação dos conservatórios e, de maneira geral, da música começou a sofrer mutações e, aos poucos, delineou-se outros contornos no processo de ensino/aprendizagem musical. Em passos lentos e com apoio de associações, como a ABEM (Associação Brasileira de Educação Musical) a prática da música popular começou a ter voz no debate acadêmico. Educadores iniciaram o processo de assumir a responsabilidade de reflexão sobre as distintas práticas musicais, entendendo que estamos socialmente inseridos não em um “mundo musical”, mas sim em “mundos musicais”.

¹ A partitura é a representação escrita da música utilizada mundialmente entre os músicos, sobretudo na veiculação da música erudita.

Nessa perspectiva, a lei 11.769 sancionada em 2008 foi um marco para a valorização e aceitação das múltiplas culturas, trazendo a música como componente curricular a ser trabalhado em todas as etapas da Educação Básica. Na atualidade, é crescente o campo de atuação dos educadores que trazem esse olhar pedagógico frente às distintas formas musicais presentes na sociedade.

Na possibilidade de valorização da música popular, instauraram-se verdadeiras batalhas ideológicas por quebras de paradigmas. Nesse sentido, os avanços tecnológicos propuseram mais possibilidades de aprendizagens musicais fora dos ritos dos conservatórios. É “dentro desta visão da música, em que o domínio tecnológico é extremamente valioso, novas formas de ensinar e aprender se desenvolvem” (GOHN, 2003, p. 16). A partitura, nessa nova conjuntura, não mais poderia ser aclamada como a única forma de linguagem musical e as projeções musicais ganharam outros contornos. Outra característica importante de ressalva é que nos dias atuais a música popular que os discentes trazem em sua cultura deve ser assunto imerso no chão das escolas brasileiras, privilegiando a pluralidade cultural.

A tecnologia chegou e norteou novos horizontes, oportunizando novas possibilidades de se aprender música. O marco inicial foi dado no século XIX, quando Thomas Edison inventou o fonógrafo², trazendo a possibilidade de guardar a música em meio material a partir da gravação. Com isso, a música viajou e quebrou fronteiras, não mais precisando da ação humana do músico instrumentista para executá-la aos ouvintes.

Gohn (2003) explica que o “registro do som deu uma nova condição à música, em que os estudiosos e aprendizes puderam entrar em contato com obras que jamais poderiam ouvir presencialmente, no momento real da produção musical” (p. 78).

Importante refletir que, antes de tal advento tecnológico, a única forma de escutar música era através da apresentação dos próprios músicos, os quais, na época, estavam imersos na prática da leitura de partituras. Dito de outra maneira, a partitura em períodos anteriores era a única ferramenta de aprendizagem e de divulgação da música nas residências antes da inserção da tecnologia da gravação.

O recurso tecnológico da gravação trouxe a possibilidade de se pensar que, para além da partitura, poderíamos trazer a “audição” como uma forma metodológica de se aprender música. O músico popular tem como principal ferramenta de trabalho o ato de ouvir e tocar a música.

² O Fonógrafo é um aparelho de gravação e reprodução de som através de um cilindro. Foi o primeiro aparelho capaz de gravar e reproduzir os sons.

Essa prática é bem valorizada no mundo popular, assim como as técnicas de leitura de partitura é valorizada no mundo erudito. Segundo Green (2012), as ações de ouvir e copiar são comuns e bastante utilizadas no processo de ensino e aprendizagem da música popular. A autora defende que esse processo é algo natural nesses contextos.

Ucar (2015) aborda sobre a complexidade do ouvir música, quando diz que,

Ouvir música é algo complexo; há muita atividade mental enquanto ouvimos música. Tal atividade produz imagens mentais, sensoriais, recordações, expectativas, associações, emoções e antecipações que geralmente não conseguimos verbalizar. Todas essas operações estão diretamente ligadas à memória e condicionam a experiência musical. (p. 56).

Contudo, nessa proposta não assumimos o objetivo de um debate em prol da música popular em detrimento da música erudita. É salutar o entendimento de que a música inserida no debate contemporâneo privilegia o entrelaçamento entre o mundo erudito e o popular. Esse movimento que considera os distintos mundos musicais é visto com bons olhos pela área da Educação Musical. Sendo assim, é preciso divulgarmos a tendência crescente de músicos que saibam tocar de ouvido e, para além disso, consigam adentrar no mundo das partituras, aumentando assim as possibilidades de empregabilidade no mercado de trabalho.

TECNOLOGIAS CONTEMPORÂNEAS E A FORMAÇÃO DO MÚSICO AUTÔNOMO

A música globalizou-se e rompeu fronteiras, chegando aos lugares mais distantes do planeta. O mundo contemporâneo trouxe a possibilidade de se aprender música nas mais diversas fontes, cada vez mais crescentes através do acesso aos computadores.

Queiroz (2004) explica que,

Essa diversidade dos meios de comunicação tem favorecido o acesso a uma infinidade de repertório, estilos e demais características da música de diferentes grupos sociais, fato que tem ocasionado trocas e interações musicais de diferentes “mundos” da música, tanto dentro de um mesmo universo social/cultural como também dentro de dimensões culturais mais amplas. (p. 101).

O acesso à internet nos trouxe *sites* específicos de aprendizagem musical, cuja característica molda o aprendiz autônomo em contato com os diversos materiais específicos pertinentes à sua formação musical. Gohn (2011) diz que a “internet é uma ferramenta poderosa na divulgação de conteúdo musical, sendo uma alternativa que favorece maior flexibilidade ao ouvinte se comparado com outros existentes anteriormente, como o rádio” (p. 26).

Um exemplo bem visível de aprendizagem através da internet, principalmente entre os jovens, pode ser observado a partir do *site Cifra Club*³, que traz tablaturas e cifras de músicas. Esse meio oportuniza a possibilidade de o instrumentista ter à sua frente uma forma bem mais simplificada de se acompanhar a música desejada.

A cifra, em parceria com o “tirar de ouvido” é, possivelmente, uma das mais poderosas ferramentas usadas nas práticas musicais atuais do músico popular.

A partir das mais variadas vias de aprendizagem musical na atualidade, surge o músico autônomo. Esse profissional apresenta a característica de ser capaz de autorregular a sua formação musical. O músico inserido em sua própria prática e que tem a responsabilidade de conduzir o seu autoensino, assumindo a competência de busca e reflexão sobre os meios de aquisição dos conhecimentos inerentes à sua formação profissional.

Cavalcanti (2015) atribue essa capacidade ao processo de autorregulação, explicando que o mesmo é “a capacidade de autoensino, ou seja, ser capaz de preparar, facilitar e controlar a própria aprendizagem, de proporcionar *feedback* e julgamentos quanto aos resultados, de fomentar a motivação e a concentração”. (p. 191).

A autorregulação é alimentada a partir de processos que respaldam as convicções dos músicos. Estes sentem-se capazes de interagir com os objetivos propostos por eles mesmos. Nessa ação, as crenças de autoeficácia impulsionam a motivação para os estudos instrumentais. Essas crenças “[...] afetam suas aspirações, seu nível de interesse nas atividades musicais e seu comprometimento com o estudo” (CAVALCANTI, 2015, p. 194).

A autoeficácia colabora para a convergência da motivação, conduzindo instrumentistas a processos de autoaprendizagem. Gohn (2003) aponta que, em estreitamento com as revoluções tecnológicas e numa prática inserida na informalidade, foi possível surgir músicos capazes de buscar os conhecimentos que norteiam as próprias performances musicais.

Nesse sentido, é notória a percepção de que as tecnologias contemporâneas diminuem as distâncias entre o conteúdo e o aprendiz musical, proporcionando maiores possibilidades de acesso aos conteúdos pelo músico autônomo. Uma cena bem comum é a aprendizagem através das vídeo-aulas que são veiculadas no *Youtube*. É crescente a procura de aprimoramento de técnicas instrumentais a partir do uso desses canais de veiculação dos conhecimentos musicais.

³ www.cifraclub.com.br

CONSTRUÇÃO MUSICAL: TRAÇOS DE UMA POSSIBILIDADE METODOLÓGICA

Após anuírmos proposições sobre a Música Popular em estreitamento com as revoluções tecnológicas as quais promulgaram novas formas de ensino e aprendizagem musical, pretendemos, neste espaço, expor de maneira resumida e objetiva as considerações a respeito da metodologia de trabalho empregada na construção do *show* intitulado – “Cultura Nordestina: histórias de encontros e desencontros”. Por questões éticas, na parte em que expomos os relatos dos alunos, serão substituídos os nomes verdadeiros por pseudônimos.

A apresentação foi construída a partir do uso do aplicativo tecnológico *WhatsApp*. Em parceria com os componentes que integram o grupo instrumental/vocal IFRN-Apodi, criamos dois grupos específicos para comunicação no *WhatsApp*. O primeiro, chamado de “Coral IFRN”, onde discutíamos os encaminhamentos e decisões e, o segundo grupo, “Áudios IFRN”, exclusivamente para o envio das gravações com as músicas e exercícios de aquecimentos vocais.

Por meio de diálogo com os alunos, apresentamos a proposta de trabalho, procurando saber quais as concepções iniciais dos participantes em relação aos encaminhamentos propostos. Muitos demonstraram certo espanto em saber que produziríamos um *show* usando apenas o *WhatsApp* como meio de comunicação e de ensaios. Percebemos a necessidade de trabalhar com palavras capazes de gerar motivações individuais e, de maneira macro, em todo o grupo. Nessa perspectiva, a motivação foi fundamental para assegurar a continuidade do processo de aquisição dos conhecimentos propostos e a garantia do cumprimento dos estudos a partir do envio dos áudios. De acordo com Bzuneck (2001, apud CARDOSO, 2015 p. 09), a motivação é “aquilo que move uma pessoa ou que a põe em ação ou a faz mudar o curso”.

O tema do *show* também trouxe aspectos motivacionais, pois conduziu a produção da cena musical para uma realidade próxima dos participantes. A apresentação trouxe a possibilidade de ensaios e reflexões sobre a cultura nordestina, em especial a partir das músicas de Luiz Gonzaga. Além da parte musical, a poesia se fez presente nos intervalos das músicas com interpretações de textos mergulhados nos relatos sobre a história sofrida do povo nordestino da década de 1940.

Na perspectiva de gerar maiores aproximações com temas já estudados em outras disciplinas, foi enviado para o *WhatsApp* a seguinte comunicação: “*Veja as interpretações e os contextos. Década de 40, nordeste do Brasil, êxodo rural e a falta de água... Música que representa povo e sua cultura*”. Na medida em que o debate ultrapassava os limites inerentes da música, os alunos faziam novos *links* entre a teoria e prática, estabelecendo conexões dialógicas entre a música e sua relação direta com a cultura nordestina.

A partir do auxílio do *Youtube*, enviamos os *links* com os áudios das músicas para a apreciação dos componentes. Na sequência, anexamos também o *playback* para os ensaios individuais dos alunos. A tonalidade do *playback* já era definida nas regiões confortáveis para o coro, tanto para as vozes masculinas como para as femininas.

Outro ponto importante de frisar é que, devido ao pouco tempo de trabalho entre a proposta inicial e a apresentação, decidimos não dividir o coral com muitas vozes, deixando o coro em uníssono⁴.

O primeiro *playback* trabalhado foi à música “Xote das meninas”, composição de Luiz Gonzaga e Zé Dantas. Vale esclarecer que foram enviados antes do *playback* o *link* do *Youtube* com a gravação original da música para apreciação pelo grupo. Esse *playback* teve como característica, para além do acompanhamento instrumental, o som do piano executando a melodia. Com o uso dessa metodologia, constatamos uma maior compreensão, pois a localização da voz foi identificada com mais propriedade com o auxílio do piano como guia, sugerindo, com isso, maior competência motivacional e integração de todos para a exposição das músicas seguintes.

Em segundo momento, na busca de aprofundar a audição mais apurada por parte dos participantes, a música foi enviada sem a melodia guia do piano, restando apenas o acompanhamento.

No que diz respeito à ausência da melodia na gravação, enviamos para o grupo a seguinte explicação,

Essa música “Numa sala de reboco” está o solo inicial e depois a harmoniada música. Quero ver como vocês conseguem passar a música sem ter a melodia guia... por favor, anotem se as escutas perceptivas de vocês estão melhorando, ou seja, se estão conseguindo se achar entre as harmonias.

Em relação aos textos, decidimos deixar apenas uma aluna com a função de interpretação. Os textos trabalhados foram produzidos pelo professor coordenador Valdier Ribeiro, trazendo toda a atmosfera dos sentimentos do povo nordestino que necessitou deixar a sua terra em busca de uma vida melhor no sul do país. O fragmento a seguir exemplifica a proposta de trabalho inserido nos textos, quando traz a seguinte reflexão:

⁴ Deixar o coro em uníssono significa que não há divisões de vozes e todos os componentes do grupo cantam na mesma

voa asa branca e mostra a falta de chuva no sertão, explicaa despedida de sua terra em busca de uma vida melhor. Com o retrato na memória e a garra de viver, o povo nordestino deixa seu chão atrás de colher. (POEMA DO PROFESSOR VALDIER RIBEIRO)⁵.

A parte instrumental de acompanhamento do coral foi trabalhada a partir do envio do *link* do Youtube com o áudio original para apreciação dos alunos. Na sequência, inserimos a imagem com as cifras nas tonalidades confortáveis para o coro. Os instrumentos de acompanhamento foram zabumba, triângulo, escaleta⁶, teclado e violão. O professor Valdir Ribeiro ficou à frente do coral, regendo e tocando a escaleta. Na montagem final do *show*, tivemos um ensaio presencial o qual já foi no próprio palco para verificarmos a afinação entre as partes da apresentação: acompanhamento instrumental, coral e textos.

A apresentação foi uma ótima surpresa para todos. Particularmente, não esperávamos tamanho sucesso, devido ao pouco tempo de trabalho. O público, munido do espírito de reconhecimento pelo esforço de todos os jovens alunos que integram o núcleo instrumental/vocal doIFRN-Apodi, aplaudiu bastante.

Após a apresentação, foi solicitado aos alunos para que respondessem a um questionário eletrônico com o objetivo de fazer uma avaliação sobre os resultados. Os alunos deixaram seus relatos, traçando os pontos positivos e negativos a respeito da metodologia de trabalho proposto.

Delineando aqui os pontos positivos, os alunos anuíram que o resultado foi inovador para as vivências oportunizadas dentro da instituição. A aluna Cláudia, quando questionada sobre como foi o processo de produção, disse que,

Trata-se de uma ideia nova, inovadora, mas eficaz. Foi uma experiência única e feita com todo o cuidado”. A aluna Cintia, por sua vez, trouxe o seguinte relato: “foi um trabalho muito bem-feito, apesar da distância”. Paloma disse que “foi ótimo interagir com o grupo dessa forma, já que atualmente o meio de comunicação mais utilizado é o aplicativo WhatsApp.

Carlos colaborou com o questionário, dizendo que “o trabalho realmente deu muito certo. Utilizar as redes sociais como ferramenta foi algo inovador, eu acredito, e que surtiu efeito”.

Como ponto negativo, o aluno Rafael disse, “acredito que a única coisa ruim ao realizar o trabalho por esse meio, é que o professor não tem como saber se os alunos estão estudando ou não”. Paloma também argumentou com a seguinte resposta: “o ponto negativo dessa forma de trabalho é que assim não há muito trabalho em grupo, apenas nos ensaios finais”.

⁵ <https://www.instagram.com/tv/CCZf1c8lMhC/?igsh=MW44bXd6NDhxZGU5ZA==>

⁶ A escaleta é um instrumento de sopro que imita o timbre da Sanfona.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluimos que as ferramentas tecnológicas podem colaborar com as práticas musicais, e em especial com a valorização da música popular inserida nas etapas da Educação Básica. Compreendemos que o tempo contemporâneo insere a cultura dos discentes cada vez mais nas práticas educacionais formais. Nesse sentido, é preciso o entendimento de que os educadores podem fazer o correto uso dos recursos presentes no meio cultural dos alunos, tais como o *WhatsApp*, o *Facebook*, o *Youtube*, entre outros, delineando novas formas de ensino e aprendizagem as quais já estão presentes nas práticas e conversas informais dos alunos dentro dos próprios ambientes formais da educação.

Todavia, percebemos que para a real validação e utilização de tais recursos tecnológicos, é preciso gerar um debate político entre os professores e gestores das instituições educacionais. Assim como exemplificamos neste texto sobre a aceitação da música popular nos espaços formais, nossas lutas emergentes podem trazer à tona novas conquistas ideológicas nestes espaços. Mesmo em sentido de mudanças de paradigmas, muitos professores ainda defendem que esses recursos tecnológicos podem ser algo benéfico quando inseridos nas práticas escolares.

Apesar de todo o embate ideológico entre a inserção ou não dos recursos tecnológicos, é eficaz o entendimento de que tais práticas já são respaldadas pelos próprios documentos oficiais que norteiam os rumos da educação brasileira. Dito isso, consideramos que é preciso o entendimento plural que seja capaz de nortear as práticas pedagógicas musicais nos espaços escolares. As ferramentas tecnológicas podem trazer grande variedade de práticas musicais, sobretudo no que tange a valorização da música popular, tão desprivilegiada durante a história.

REFERÊNCIAS

CAVALCANTI, Célia Regina Pires. Prática instrumental e autorregulação da aprendizagem: um estudo sobre as crenças de autoeficácia de músicos instrumentistas. In: CARDOSO, Roseane. RAMOS, Danilo (Orgs). **Estudos sobre motivação e emoção em cognição musical**. Curitiba: Ed. UFPR, 2015. P. 189-211.

GONH, Daniel. **Auto-aprendizagem musical: alternativas tecnológicas**. São Paulo: Annablume/fapesp, 2003.

GONH, Daniel. **Educação musical a distância: abordagens e experiências**. São Paulo: Cortez, 2011.

GREEN, Lucy. Ensino de música popular em si, para si mesma e para “outra” música: uma pesquisa atual em sala de aula. **Revista ABEM**. Londrina. n. 28. p. 61-80. 2012. Tradução: Flávia Motoyama Narita. 2012.

UCAR, Riane. **O significado do repertório musical dos alunos antes das aulas de música**. Curitiba: Editora Prismas, 2015.

QUEIROZ, Luiz. Educação musical e cultura: singularidade e pluralidade cultural no ensino e aprendizagem da música. **Revista da ABEM**. Porto Alegre. V. 10. p. 99-107. 2004.

CAPÍTULO III

REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO MUSICAL NA ESCOLA JOÃO BANDEIRA SOBRINHO, PEDRA PRETA-RN*:

primeiro mês da implantação da disciplina de música no fundamental II

Francisco Canindé de Medeiros Sena

*. Trabalho apresentado no XII Encontro da ABEM- Nordeste – São Luis/MA. Disponível em:
http://abemeducaomusical.com.br/anais_ernd/v1/papers/565/public/565-2564-1-PB.pdf.

RESUMO

O ensino de música por meio da educação musical é um desafio constante para os professores de área, principalmente para os que estão no início de carreira, levando em consideração que este também está em fase de sistematização, ou seja, sendo formulado a cada dia através de trabalhos científicos, pesquisas e relatos de experiência. Para o campo da pesquisa, novas testagens e amostragens são fundamentais. Assim, este trabalho tem como objetivo relatar o primeiro mês da implantação da disciplina de música como ensino regular na Escola Municipal João Bandeira Sobrinho, no município de Pedra Preta, interior do Estado do Rio Grande do Norte, dialogando com vários autores sobre diversos assuntos, a pesquisa também mostra o poder do ensino de música na educação básica, na formação do indivíduo-social.

Palavras-chave: Educação Musical; Ensino Fundamental II; Luiz Gonzaga.

ABSTRACT

Teaching music through musical education is a constant challenge for teachers, especially those at the beginning of their careers, taking into account that this is also in the systematization phase, that is, being formulated every day through of scientific works, research and experience reports. For the research field, new testing and sampling are essential. Thus, this work aims to report the first month of the implementation of the music discipline as regular teaching at the João Bandeira Sobrinho Municipal School, in the municipality of Pedra Preta, in the interior of the State of Rio Grande do Norte, dialoguing with several authors on different subjects, The research also shows the power of teaching music in basic education, in the formation of the individual-social.

Keywords: Musical education; Elementary School II; Luiz Gonzaga.

INTRODUÇÃO

O presente artigo relata o processo de implantação do ensino de música com foco na educação musical, desenvolvido nas turmas do 6º ao 9º ano do fundamental II, ministradas pelo pesquisador, na Escola Municipal João Bandeira Sobrinho, na cidade de Pedra Preta, interior do estado do Rio Grande do Norte.

A referida escola foi fundada no ano 1985, na cidade de Pedra Preta, RN, sob a lei municipal nº 113/85 de 10 de janeiro de 1985. Está situada na região do Mato Grande, uma importante região do estado do Rio Grande do Norte. Segundo a opinião de Seixas (2011, pag. 69), a região do Mato Grande,

está em desenvolvimento, muitas das cidades que a compõem tem sua história estudada recentemente, as raízes desses povos e seus aspectos aos poucos vão se delineando e aparecendo a partir dos estudos de diversos pesquisadores. Pesquisar e refletir sobre a literatura oral desta região é também compreender sua história através das lendas, mitos, contos e demais elementos da cultura oral.

O primeiro mês de aula de música na Escola Municipal João Bandeira Sobrinho foi um desafio, pois, falar de música, sem focar na prática de tocar instrumentos, o que era esperado e foi cobrado pelos alunos a princípio, quebrou expectativas. Como fazer aula de música sem instrumentos? Como exemplifica Araldi e Fialho (2011), até um balão de ar, aquele utilizado para festas infantis, pode ser utilizado como instrumento musical numa aula de música.

Frequentemente os alunos perguntavam: “– Professor, quando vamos tocar? Quando vamos receber nossos instrumentos?”, referindo-se aos bombos, caixas, cornetas e outros instrumentos que existem na escola. Nesses instantes observou-se que a alma da aula de música está na capacidade de interação entre professor-aluno-instrumento musical.

A proposta do pesquisador foi iniciar o trabalho de educação musical a partir de uma música nordestina, sertaneja, regional, e, para tanto, escolheu-se o compositor Luiz Gonzaga. Verificou-se, entretanto, que poucos estudantes apresentaram afinidade com a música trabalhada, contudo, verifica-se também, que hoje, pouco ou quase nunca se toca de Luiz Gonzaga nas mídias locais. Isso abre viés para a necessidade de conhecer com mais profundidade a realidade da atual geração local e também a nordestina, suas influências musicais atuais, difundida por vários meios de comunicação diariamente, que podem ou não ser benéficas do ponto de vista do processo de formação humana. Como aponta Vasconcellos (1996), discussões nesse sentido já aconteceram há anos e ainda hoje esse tema continua presente nos debates e reflexões dos educadores musicais.

Foi levada para discussão em sala de aula, através de áudios, fotos e vídeos, a figura de Luiz Gonzaga, o rei do baião, e quando os alunos escutaram sua música, imediatamente

alguns não contiveram o ar de ironia. Uns disseram: “- Luiz Gonzaga?... é música pro meu avô, eu não gosto, é coisa de gente velha”. Pôde-se perceber naquele instante o triste caminho por qual passa a música na formação do cidadão nordestino, que começa a renegar suas origens musicais, como se estivessem antenados com o presente e desconexos com o passado. Então, por que esse fenômeno?

Os educandos podem possuir conhecimentos dos mais variados possíveis em relação à música, oriundos das várias colonizações que houve no país, desde seu descobrimento (BRASIL, 1997). Contudo, as mídias hoje os manipulam com maior facilidade, nunca antes visto. Como lemos nos PCNs (1997), em relação à pluralidade cultural, é importante no momento da educação musical, respeitá-la.

O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE MÚSICA DOS ALUNOS

O processo de ensino-aprendizagem deve considerar que os educandos trazem para sala de aula suas bagagens de vida e nela, conseqüentemente, as bagagens musicais, muitas vezes proveitosas para o aprendizado (FREIRE, 2001). Também se concorda com Nascimento (2011) que, o professor deve levar em consideração os anseios dos alunos. Essas aberturas poderão ser caminhos para evitar que as aulas se tornem chatas e exaustivas.

Ao arguir sobre o conceito de música, observou-se que alguns alunos deram respostas das mais singulares as mais complexas. Uma, por exemplo, que chamou a atenção, foi: “- *A música pode ser a solução para os problemas do mundo*”, palavras de uma aluna do 6º ano A, com onze anos de idade.

É importante que o professor motive a curiosidade do aluno em relação ao conteúdo trabalhado em cada aula ministrada. Em relação às conseqüências de uma prática desmotivada, concorda-se com Morais e Varela (2007), onde, a falta de motivação pode contribuir para que o educando não sinta vontade de aprender, porque não encontra significado nesse conhecimento, ou simplesmente, por não ser este saber atraente ao seu modo de pensar, ou ainda, distante de sua realidade.

O comportamento dos alunos, em síntese, foi observado que é facilmente influenciado, de acordo com o meio em que estes habitarem, isso também pode ser percebido através da própria história da humanidade (PEREIRA, 2014).

Mas, necessita-se fazer uma reflexão sobre a história da música nordestina, a exemplo, a de Luiz Gonzaga, tradicional, mas que está se apagando da lembrança do povo nordestino, como uma verdadeira desconstrução cultural. E hoje, o que é música nordestina? O que é música brasileira? Onde encontrá-las? Quais grupos as difundem verdadeiramente na mídia?

Depois das primeiras aulas, já era perceptível a ansiedade de alguns alunos, desejando tocar, fazer música. Percebe-se que foram criadas expectativas, apesar do

desinteresse de parte das turmas pesquisadas. A pergunta mais comum sempre era: - Como será a próxima aula? - Será com instrumentos?

MÚSICA E MÍDIA

Ensinar música nordestina, uma vez que os educandos não tenham sequer conceito dessa música, é muito difícil. A maioria dos alunos da escola João Bandeira Sobrinho que foram indagados sobre esse conceito, não deram boa resposta, mal souberam responder. Contudo, sabe-se que este, no geral, até agora não foi fechado, definido, e acreditamos que hoje muito pior se considerarmos à deturpação ou quadro atual da música popularizada.

Para refletir um pouco sobre essa situação da música nordestina, um dos motivos geradores dessa pesquisa, é importante levar em consideração, como afirma Subtil (2007, p. 78), do ponto de vista social:

[...] para os jovens, fazer parte, estar junto, pertencer ao grupo, também significa consumir as músicas, comprar os CDs, fazer as coreografias que estão no hit parade, no tempo de duração desses sucessos. Isso produz uma espécie de “liga” social, uma forma de reconhecimento que constitui os jovens, em especial os dos centros urbanos [...] assim, a mídia, em especial a televisionada, desempenha um importante papel na produção de um repertório semântico fornecendo símbolos, mitos, representações, preenchendo o imaginário de crianças e adultos e também transmitindo a cultura em diferentes dimensões.

Como já supracitado, a mídia pode causar impactos imensuráveis e às vezes irreparáveis, na formação do estudante, hoje em dia principalmente, pelo conteúdo musical que é vendido por esta, muitas vezes em confronto com o sistema educacional (CECIM, 2011). Percebe-se que as novas gerações de nordestinos, que se autodeclaram consumidoras de “música nordestina”, em meio a esse fato, podem estar se contradizendo, às vezes inconscientemente.

Luiz Gonzaga, uma das figuras mais importantes da cultura nordestina, está desaparecendo gradativamente da memória de seu povo, perdendo espaço para aquilo que as mídias local e nacional queiram vender. Mesmo assim, de acordo com Matos (2011, pag.21),

a obra de Luiz Gonzaga do Nascimento, o “Rei do Baião”, é emblemática no que diz respeito à identidade nordestina. Ele é o grande nome da música popular dessa região, pois representa e encarna aquilo que o povo nordestino sente e declara como sua cultura, seu modo de vida, suas experiências existenciais, sua luta constante contra a fome, a seca e a opressão.

Hoje, um dos maiores desafios para o professor de música na educação básica é, antes de tudo, mostrar a importância da música para a vida de seus alunos, exemplificar bons efeitos cognitivos propiciados pelo estudo sistematizado desta. Como comenta Campos (2002), a música pode ser significativa nas escolhas feitas pelo indivíduo, devido à capacidade de persuasão que provoca.

RELAÇÃO: ESCOLA X ALUNO

É importante que a instituição escolar conheça bem seus alunos, suas experiências, suas famílias, realidades, para que estes possam serem melhores compreendidos e acolhidos (ALVES, 2004). Moram (2008, apud Moreira, 2010, pag. 12), diz:

[...] para que a aprendizagem seja significativa para o aluno, à escola precisa partir do princípio de onde o aluno está, quais são as suas preocupações, necessidades, curiosidades e construir um currículo e empregar uma metodologia que dialogue continuamente com o cotidiano.

Ainda, Martins e Tavares (2010, pag.257) complementam dizendo que

a escola precisa considerar toda a bagagem de vida trazida pelos alunos, buscando sempre práticas pedagógicas que deem prazer, fazendo com que esses alunos sintam vontade de ir para a escola, de viver aquele momento novamente, pelo prazer promovido no ambiente.

Concorda-se com os comentários feitos pelos autores supracitados, também foi observado na escola João Bandeira Sobrinho que, a maioria dos alunos que não demonstram interesse pelos estudos e tampouco por continuá-los após o fundamental II, grande parte vem da classe baixa da sociedade e que se acham incapazes. Além disso, imaginam que vão dar continuidade às tarefas de seus pais, suas profissões, ocupações, e não imaginam um dia fazer faculdade. Uma aluna, por exemplo, pensa seguir a profissão de doméstica, igual à mãe, que desistiu de estudar, por não ter conseguido acompanhar o processo de ensino de sua época. Damesma forma outro aluno, desta vez no 7º ano, respondeu querer ser borracheiro como seupai, que também viu os estudos insuportáveis. Por que será que essas pessoas desistiram e hoje seus filhos também vão ao mesmo caminho?

Outra observação realizada, alunos de famílias vulneráveis apresentam maior resistência para aprender, mesmo no ensino de música, que para muitos, é agradável. Ainda se notou que um dos únicos atrativos que seguram os alunos na escola, é a refeição a eles oferecida.

AS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO E OS ALUNOS

O sistema político educacional deve ser repensado, levando em conta que nem todos os alunos estão na mesma condição de aprendizagem, seja por questões empíricas ou não (FREIRE, 2001).

Será que o professor de música, por exemplo, tem hoje uma formação profissional capaz de suprir as necessidades básicas de uma sala de aula heterogênea? E quanto aos conteúdos, estes podem ou são flexíveis atendendo satisfatoriamente a todos os alunos? Freire (2001) ressalta que o conhecimento que faz parte da vida do estudante deve ser priorizado.

Outro fato, um dos maiores problemas observados no tocante as políticas de educação,

aplicadas na instituição pesquisada, e em relação com os alunos, mostra que estes ainda não são seus próprios protagonistas do conhecimento. Não é nossa intenção aqui debruçarmos criticamente sobre estas políticas, mas sim iniciar um questionamento que possa ser relevante para um futuro melhor, para todos que a compõe. Mas, e quanto ao ensino de música, será que ao refletir sobre essas questões estamos próximos dele? Qual o papel da arte na educação? Segundo os PCNs de artes: esta faz com que os alunos desenvolvam habilidades das mais diversas; artes plásticas, música, esporte, teatro, escrita, leitura, interpretação de textos, etc. Os alunos são instigados a trabalhar mais com a imaginação, a criação, ferramentas indispensáveis ao processo de cognição humana. (BRASIL, 2007).

A EDUCAÇÃO MUSICAL

Uma das maneiras de observar os alunos do João Bandeira, em relação a comportamento e participação, foi através da exibição de um vídeo-documentário sobre Luiz Gonzaga. Continuando a polêmica anterior, muitos alunos acharam o vídeo sem graça e poucos gostaram, os que se interessaram na maioria foram pela questão de não precisar escrever e ler naquele momento, comumente eles escrevem e leem muito nas outras disciplinas, mesmo sem entender ou gostar, como foi relatado por alguns. Complementando este raciocínio, Alves (2004) revela que aprender em situações diferentes poderá trazer ganhos e novos sentidos aos estudantes no processo de ensino-aprendizagem.

Um dos intuitos do documentário sobre Luiz Gonzaga foi tentar trabalhar mais sentidos na aprendizagem, que implica ver e ouvir, depois escrever e ler. Concorda-se com Freire (2001), quanto mais sentidos utilizados nesse processo, maior poderá ser sua expressão. Ademais, por que alguns alunos preferem assistir vídeos a ter que escutar um professor falar, ler, ensinar?

E a educação musical, onde fica quando um aluno assiste a um documentário? Como comenta Alves (2004), os alunos, seus sinais podem denunciar sua satisfação ou insatisfação frente ao conteúdo proposto.

Luiz Gonzaga foi motivo de risos e espantos para os alunos, alguns o acharam caricato, talvez preferissem, de repente, uma banda de forró da atualidade, de preferencia uma difundida por toda parte, com suas letras e danças sensuais, mas será que realmente elas terão significância para suas vidas? Talvez estas bandas de forró estejam mais próximas deles hoje do que Luiz Gonzaga. Com seus respectivos pais foi observado o processo contrário, Luiz Gonzaga próximo, bandas de forró em segundo plano.

ESCOLA X FAMÍLIA

Percebeu-se também que um dos maiores problemas presente na Escola João Bandeira Sobrinho, num geral, está relacionado à inversão de papéis: escola x família. Muitos

dos problemas vivenciados na instituição estão ligados, dentre tantas coisas, à falta de assistência afetiva, moral, psicológica, das famílias para com os seus dependentes. Diante disso, com Curvo e Ferreira (2009) se revela que o aprender e o ensinar são funções básicas da família, desta forma, o modo como a família vive pressupõe características na modalidade de aprendizagem.

E a família, qual seu papel na educação musical? Wisnik (1999) comenta mais profundamente que “o som e o sentido” estão presentes na vida do ser humano desde a fase de feto, seguindo por toda vida. Ainda, acrescenta que através deste, o som, pode-se influenciar tanto nas escolhas tomadas como na personalidade. Sobre isso, é importância que a família tenha um repertório musical que não confronte com o sistema educacional, e que não faça apologia a drogas e sexo, uns dos maiores vilões da educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No documentário de Luiz Gonzaga passaram cenas do cotidiano de muitos dos alunos que assistiam, para alguns deles foi espantoso, depararam-se com suas realidades, suas moradias. Gonzaga discute várias coisas com sua música, tomando emprestado o termo ora utilizado por Araldi e Fialho (2011), compõe verdadeiras “paisagens sonoras” do nordeste, tais como; a seca, a falta de água, os animais, as pessoas, as festas, objetos do cotidiano, e também a fé cristã, e tudo mais quanto se possa imaginar.

A grande contribuição do estudo sobre Luiz Gonzaga também se destaca, dentre tantas coisas, ao amor deste por sua terra natal, pelo apego e valorização para com as coisas do sertão, exemplo a ser seguido pelos alunos do João Bandeira Sobrinho e também do Brasil, pelo não abandono dos laços familiares e sociais que são ora ameaçados ao longo de sua vida, devido a circunstâncias do destino. Ele, mesmo diante de uma vida de contrastes, vestiu o nordeste, acreditamos que com seu personagem mais expressivo dentre tantos, o vaqueiro. Assim, um assunto abriu caminho para outros, e acreditamos que continuará abrindo, pois cada mente que escutou, viu e pôde sentir a história de Luiz Gonzaga, poderá não carecer de mais exemplos de vida.

Próximo do final desta pesquisa, foi realizada uma experiência de cantar e tocar músicas da atualidade e da região, “farrós”. Contudo, devido a alto grau de sagacidade e pornografia de algumas, a letra foi substituída por paródias quando necessário. Através das paródias, foram compostas algumas letras falando sobre a importância dos estudos, da família e dos agentes da sociedade. Percebeu-se então que alguns dos alunos até tentaram acompanhar as novas letras propostas e construídas coletivamente em sala, naquela instante, exemplificando novamente a influência que a música pode exercer sobre eles. Pôde-se perceber como comenta Cecim (2011), que estes apenas estão cantando isso ou aquilo por

questão de proximidade e influencia do meio sonoro que os atinge, até um comercial de TV pode influenciá-los.

Por fim, ao final desta pesquisa, fundamentada a luz de vários autores consultados, e também como resultado da experiência adquirida pelo autor durante toda a execução, nos últimos momentos foi observado que alguns dos alunos envolvidos já se mostravam influenciados a escutar e cantar as músicas de Luiz Gonzaga, em apenas um mês de insistência ou experiência com esse tipo de música. Também, vale ressaltar que Gonzaga foi inicialmente rejeitado por grande parte dos alunos.

Foram tirados muitos ensinamentos tanto para o pesquisador como para os pesquisados, dentre eles, a consciência que a música que ouvimos é a música que nos circula, que nos alcança, que nos envolve. Assim, conclui-se que precisamos urgentemente divulgar mais sobre Luiz Gonzaga e também outros músicos consagrados, do nordeste e do Brasil, que ao longo de nossa história foram tão importantes para a difusão de nossa cultura musical. Hoje, a música nordestina está sendo ameaçada, dilacerada. Salve a verdadeira música do povo nordestino, parte da imensa cultura brasileira, tão importante para futuros estudos em educação musical.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Rubem. **O Desejo de Ensinar e a Arte de Aprender**. Rubem Alves. Campinas: Fundação EDUCAR DPaschoal, 2004.
- ARALDI, J. e FIALHO, V. M. Sfuuuuu! Schiiii! Bum! Ploft! Balões na aula de música. **Música na Educação Básica**, v. 3, n. 3, p. 42-55, 2011.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual / Secretaria de Educação Fundamental*. – **Brasília**: MEC/SEF, 1997.
- CAMPOS, Regina Maria Grossi. **A influência da música na escola**. Universidade Estadual de Londrina - UEL. Londrina- PR, 2002.
- CASTRO, Magali Sampaio de; ROSA, Lúcia Cristina dos Santos. **Prevenção do uso de drogas: Adolescência, Família e Escola**. Universidade Federal do Piauí, 2010.
- CECIM, Samuel Krentkoski. **Trilha Sonora: O Poder de persuasão da música em comerciais de televisão do anunciante de automóveis Renault**. Trabalho final de graduação. Santa Maria – RS, 2011.
- CHAUÍ, Marilena. **Convite a Filosofia** – São Paulo – SP: Editora Ática, 2000.
- CURVO, Helissana; FERREIRA, Márcia dos Santos. **Família e Educação: Reflexões sobre a contribuição Familiar No Processo De Ensino-Aprendizagem**. GT 10 – Formação de Professores. IE/UFMT, 2009.
- FRANÇA, C. C. *Ecos: educação musical e meio ambiente*. **Música na Educação Básica**, v. 3, n. 3, p. 28-41, 2011.
- FREIRE, Paulo, 1921 – 1997. **Política e educação: ensaios / Paulo Freire**. – 5. ed - São Paulo, Cortez, 2001. (Coleção Questões de Nossa Época; v.23).
- MATOS, Marcos Paulo Santa Rosa. *As representações do Nordeste em "A triste partida" de Luiz Gonzaga*. Espéculo. **Revista de estudos literários**. Universidad Complutense de Madrid, 2011. Disponível em: <<http://pendientedemigracion.ucm.es/info/especulo/numero47/tristepar.html>> Acesso em: 14 set. 2014.
- MARTINS, Sandra Veralúcia Marques; TAVARES, Helenice Maria. *A Família e a Escola: Desafios para a educação no mundo contemporâneo*. **Revista da Católica**, Uberlândia, v. 2, n.3, p. 256-263, 2010.
- MORAES, Carolina Roberta; VARELA, Simone. *Motivação do Aluno Durante o Processo de Ensino-Aprendizagem*. **Revista Eletrônica de Educação**. Ano I, No. 01, ago. / dez. 2007.
- NASCIMENTO, Sílvia Aparecida de Souza. **O professor do século 20 e o aluno do século 21**. 28 abr. 2011. Disponível em: < <http://www.webartigos.com/artigos/o-professor-do-seculo-20-e-o-aluno-do-seculo-21/64866/>> Acesso em: 11 set. 2014.
- MOREIRA, Natalia. **A relação professor-aluno no filme 'Escritores da Liberdade'**: o papel do diálogo na construção do conhecimento. São Paulo, 2010. Disponível em:

<http://www.mackenzie.br/fileadmin/Graduacao/CCBS/Cursos/Ciencias_Biologicas/1o_2012/Biblioteca_TCC_Lic/2010/2o_2010/NATALIA_MOREIRA.pdf> Acesso em: 25 jun. 2014.

PEREIRA, Armando de Lima. **O ‘homem positivo’ de Comte; e o comportamento atual: uma evidência incômoda.** 07 mar. 2014. Disponível em: < <http://www.webartigos.com/artigos/o-homem-positivo-de-comte-e-o-comportamento-atual-uma-evidencia-incomoda/119243/>> Acesso em: 11 set. 2014.

SEIXAS, Rebeka Carocha. **Olhares sobre a região do Mato Grande / Rebeka Carocha Seixas, Matheus Augusto Avelino Tavares.** – Natal: IFRN, 2011. 141p.: il.

SUBTIL, Maria José Dozza. *Mídias, músicas e escola: a articulação necessária.* **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 16, 75-82, mar. 2007.

VASCONCELLOS, Celso S. **Disciplina: construção da disciplina consciente e interativa em sala de aula e na escola.** 7.ed. São Paulo: Libertad, 1996.

WISNIK, José Miguel. **O Som e o Sentido.** São Paulo: Cia da Letras, 1999.

CAPÍTULO IV

O ENSINO DE TROMPETE NA SEMANA DE INTENSIVO DO PRONATEC EM SANTANA DO MATOS/RN*

Francisco Canindé de Medeiros Sena

*. Trabalho apresentado no XXI Seminário Latino-Americano de Educação Musical – Rio de Janeiro/RJ. Disponível em:
https://www.fladembrasil.com.br/files/ugd/87e8e0_131932af45474eedaaf842d42cf799f4.pdf.

RESUMO

Este artigo apresenta as práticas pedagógicas aplicadas nas aulas de trompete, do Curso de Formação Inicial e Continuada 'Músico de Banda', realizado pelo Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego - PRONATEC na cidade de Santana do Matos/RN da semana intensiva que ocorreu de 28 de julho a 2 de agosto de 2014. Como temas de discussão foram escolhidos: a contextualização do ensino, que explica como foi realizada a pesquisa, em seguida, que investigou sobre as experiências musicais dos alunos Trompete ou seu histórico musical anterior ao PRONATEC Outra questão também foi observada aos alunos no contexto do PRONATEC. Como o programa foi visto, a falta de concentração entre os alunos também investigou o PRONATEC como diferencial na educação musical. Caminhando até o final do trabalho, são alguns dos tópicos de planejamento. e diretrizes pedagógicas para o ensino de trompete. Além disso, é proposta ou apresentada uma metodologia aplicada ao instrumento de ensino e aprendizagem. Em suma, analisa-se uma experiência educacional vivida no interior do Rio Grande do Norte, a pequena cidade de Santana do Matos (região Central do Estado, distante aproximadamente 200 quilômetros da capital, com pouco mais de treze mil habitantes). .), proposto pelo autor, por cerca de doze estudantes das cidades e bandas de músicas diferentes, mas formavam a mesma classe de instrumentos, e ambos com toda a heterogeneidade possível. Espera-se que o poder desta forma contribua com as pesquisas relacionadas à educação musical, especialmente aquelas relacionadas ao ensino especializado de música, o que incluiria o ensino de trompete.

Palavras-chave: PRONATEC; Banda filarmônica; Trompete.

ABSTRACT

This article presents the pedagogical practices applied in trumpet classes, of the Initial and Continuing Training Course 'Band Musician', carried out by the National Program for Access to Technical Education and Employment - PRONATEC in the city of Santana do Matos/RN during the intensive week that took place from July 28th to August 2nd, 2014. The topics of discussion were chosen: the contextualization of teaching, which explains how the research was conducted, then, which investigated the musical experiences of Trumpet students or their musical history prior to the PRONATEC Another issue was also observed to students in the context of PRONATEC. As the program was seen, the lack of concentration among students also investigated PRONATEC as a differentiator in music education. Walking towards the end of the work, there are some of the planning topics. and pedagogical guidelines for teaching trumpet. Furthermore, a methodology applied to the teaching and learning instrument is proposed or presented. In short, we analyze an educational experience lived in the interior of Rio Grande do Norte, the small city of Santana do Matos (central region of the state, approximately 200 kilometers from the capital, with just over thirteen thousand inhabitants). .), proposed by the author, by around twelve students from cities and bands with different music, but they formed the same class of instruments, and both with all possible heterogeneity. It is hoped that power in this way will contribute to research related to music education, especially that related to specialized music teaching, which would include trumpet teaching.

Keywords: Musical education; Elementary School II; Luiz Gonzaga.

INTRODUÇÃO

A Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (EMUFRN), através do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), está levando cursos de formação inicial e continuada (FIC) em música para cidades interioranas do Estado do Rio Grande do Norte, desde o ano 2012. São diversos municípios beneficiados, como por exemplo: Cruzeta, Florânia, Carnaúba dos Dantas, Monte Alegre, Canguaretama, São José de Mipibu, Mossoró, Campo Grande e Santana do Matos, além de cursos ofertados na própria sede da EMUFRN. Através dos cursos ofertados nessas cidades, outras cidades são beneficiadas, considerando o fato de que alunos das cidades vizinhas aos polos onde se concentram as aulas também se inscrevem no Programa. Nesse caso, o Programa torna-se ainda mais difundido no Estado.

O PRONATEC da EMUFRN, muitos estudantes do interior do Estado estão tendo, pela primeira vez, a oportunidade de ter aulas de instrumento com um professor especializado. Somado a isso, eles estão tendo a oportunidade de se reciclarem e se capacitarem profissionalmente, democratizando assim o acesso ao conhecimento musical. Muitas vezes esquecidos ou mesmo impossibilitados de irem à capital em busca de qualificação por questões financeiras, o PRONATEC tem possibilitado aos alunos do interior do RN, novas expectativas de futuro. Os assuntos comumente exigidos na prova de teoria musical são: pauta, claves, notas, pausas, compassos binário, ternário e quaternário, ligaduras e ponto de aumento.

OS ALUNOS DE TROMPETE E SUAS EXPERIÊNCIAS MUSICAIS ANTERIORES AO PRONATEC

Os alunos de Trompete do Curso Músico de Banda, ministrado em Santana do Matos/RN, são oriundos de bandas filarmônicas. Foi através dessas bandas criadas nos municípios do RN que esses alunos deram seus primeiros passos na vida musical. De acordo com Carvalho (2009, pag. 08): “segundo o “Grande Dicionário Contemporâneo Francês-Português” de Domingos de Azevedo, 1ª Edição, de 1887-1889, “philarmonique” significa “sociedades de amadores de música””. Na dissertação de mestrado de Granja (1984) encontramos alguns sinônimos para a expressão “banda”, tais como: euterpe, corporação musical, e outros. Lima (2006, pag. 132) chama as bandas filarmônicas de “verdadeiras escolas de vida”.

Geralmente, o meio de ingresso nas bandas acontece através de processo seletivo onde a entidade, por não dispor de muitos instrumentos, precisa realizar seleção de seus componentes por maior nota em exames de aptidão musical (prática instrumental) e teoria musical. Essa aptidão é avaliada por meio de exames práticos instrumentais, o candidato à

vaga na banda que demonstra melhor desenvoltura, consegue um instrumento.

O ensino de música desenvolvido nas bandas filarmônicas, em especial às dos alunos que fazem parte do PRONATEC em Santana do Matos-RN, são comumente desenvolvido por um único professor, o “mestre de banda”, ou, seus respectivos maestros. Estes se dedicam a ensinar cada músico individualmente, também cada tipo de instrumento da banda. Muitas vezes isso tem impossibilitado questões de logística . Ademais, essa dedicação exclusiva e ora exaustiva faz com que os “mestres de banda” não consigam se especializar em um único instrumento, os deixando com lacunas abertas quanto à formação docente necessária e conseqüentemente básica para atender seus alunos heterogêneos. Sabemos que tocar bem um instrumento pode ser uma tarefa árdua, pois nos exige dedicação exclusiva naquele instrumento.

A maioria dos alunos que procuram a banda de música e conseqüentemente um instrumento para estudar, no interior do RN, é de classe baixa da sociedade, com necessidade afetiva-social-econômica. A banda é, nesse sentido, um veículo de inclusão socioeconômica. Uma vez apreendido os conhecimentos básicos em um instrumento, como podemos ver aqui no RN, o músico poderá conseguir trabalhar profissionalmente em grupos ou bandas de baile, gerando renda e garantindo sua sobrevivência. Quanto à preferência de instrumentos para aprender, destaca-se o saxofone, o Trompete e o trombone, geralmente o naipe desses grupos supracitados. A função social da banda, data dos anos de colonização do Brasil (GRANJA, 1984).

OS ALUNOS NO CONTEXTO DO PRONATEC

Embora os alunos participantes do PRONATEC EMUFRN sejam integrantes de bandas filarmônicas e, portanto, deveriam possuir razoável embasamento musical teórico e prático, pelas performances que a banda filarmônica consegue realizar, muitas dificuldades dos alunos de Trompete foram perceptíveis, em decorrência da falta de um professor especialista no instrumento.

3.1 Falta de concentração

A falta de concentração em exercícios de solfejo e também na execução instrumental foi ponto para reflexão em sala de aula. Muitos dos alunos não conseguiam se concentrar pelo nervosismo ao tocar. Acontece que na performance tudo pode ser evidenciado; falta de estudos de rotina, tenção muscular, má posicionamento no instrumento, leitura e percepção musical baixa. Geralmente, nas bandas de música não se trabalha esses aspectos sistematicamente, entre outras coisas, devido ao pouco tempo que o maestro tem para atender a cada aluno, por conta da demanda.

Para começar a tratar parte desses problemas descritos, que podem demorar até

meses, tais como: leitura e percepção; solfejo rítmico e melódico, trabalhou-se com exercícios dos métodos Bona e Pozzoli. Acreditamos que o aluno uma vez conseguindo ler bem a partitura poderá ter mais segurança na performance do instrumento. Pois, tocar bem um instrumento é atividade de concentração física e mental, comparamos isso a um exercício ginástico que depende de movimentos precisos e ensaiados.

Com o passar dos dias, aos poucos os alunos começaram a demonstrar algumas melhoras significativas na concentração e na performance do instrumento, também na leitura e percepção musical, resultado de uma rotina diária de exercícios práticos-teóricos agora pré-estabelecidos.

3.2 Indisciplina

Todos os dias de aula ficou bastante evidente, por parte dos alunos, a indisciplina na hora do aquecimento e estudos diários no instrumento. Como já relatamos um pouco, isso pôde evidenciar suas ansiedades, também a grande vontade em fazer música. Essa vontade na maioria das vezes se configura em impaciência. Já a impaciência, jogamos ser uma das maiores vilãs dos estudos independentes, ou seja, sem a presença de um orientador. No estudo não orientado o aluno pode ficar muito a vontade, desleixado, podendo não ter um senso crítico sobre seus estudos ou atos durante este, por falta de referencial.

Conseqüentemente, os alunos relataram que nesses estudos independentes não encontram estímulos para aprender. Se observarmos o fato de que todos aqui são egressos de banda filarmônica e que geralmente nela não existe um instrutor para cada instrumento, isso poderia explicar o porquê do desaparecimento do interesse em estudar individualmente, visto que a banda geralmente privilegia ensaios ou práticas coletivas de seu repertório. Mas, por que até hoje os alunos de banda não conseguiram enxergar meios para que a prática individual no instrumento seja tanto prazerosa como satisfatória? De acordo com os arguidos, eles até então não sabiam por onde começar o estudo individual.

O PRONATEC COMO DIFERENCIAL NA FORMAÇÃO MUSICAL

Questões de planejamento e orientações pedagógicas

No primeiro dia de aula, durante a semana intensiva em Santana do Matos/RN, foi apresentado um plano de curso que previa, de modo geral, o trabalho pretendido para os dias que se seguiriam. No planejamento estavam inseridas questões relacionadas a:

- Estudos de técnicas de respiração: embocadura, produção de som, afinação, articulações, dinâmicas, digitações e mecanismo do instrumento;
- Ligaduras e flexibilidades: estudos preliminares com a série harmônica no instrumento;

- Teoria musical básica: estudo de termos e expressões da música; português, inglês, italiano, para melhor compreensão do repertório e métodos;
- Leitura à primeira vista: para adequação ao repertório de banda filarmônica e às provas e seleções públicas em escolas de música, universidades e mercado de trabalho;
- Prática solo e em conjunto: performance em sala de aula com repertório do instrumento, nacional e internacional, adequado ao nível básico;
- Estudo de interpretação musical básica (uso da respiração (vírgula) em frases e outras estruturas);
- Construção de um organograma: organização do tempo de estudos e conteúdo;
- E por fim, música e suas tecnologias: apresentação de programas de edição de partitura e áudio, também CD's Play along, para auxiliar nos estudos individuais.

Neste último quesito também foi falado, mais uma vez, sobre a necessidade de relaxamento ao tocar, com exercícios propostos para averiguação do relaxamento da coluna de ar e situações de tensões musculares que possam impedir uma performance significativa. Usou-se o *Studies for Trumpet Mouth Piece Buzzing Exercises*, de John Daniel (2012), o assistimos no canal do youtube.

Metodologia aplicada ao ensino-aprendizagem do Trompete

As aulas tiveram como proposta central, oportunizar os alunos a serem seus próprios protagonistas do conhecimento, como poderiam dizer Alves (2004) e Freire (2001): conceder-lhes o direito de compartilhar as dificuldades enfrentadas pelos exercícios propostos e deixá-los aprender com a própria experiência e sua troca mútua com os demais.

Para tal, teve momentos em que os alunos sentavam como plateia na aula, na incumbência de ouvir, observar, e depois dar opiniões construtivas com pontos positivos e negativos percebidos na prática de cada colega, dialogando com os conhecimentos ali ensinados anteriormente. Com isso, aos poucos os conteúdos trabalhados foram sendo incorporados na execução instrumental de cada um. Ademais, isso não desencadeou nenhum problema de rivalidade entre eles, pelo contrário, com uma instrução breve e antecipada, essa atividade foi tomada como um laboratório de performance, relato deles.

Dos vários estudos e métodos utilizados durante a semana do intensivo, foram empregados como material base, a apostila para Trompete do curso FIC, desenvolvida pelo professor orientador pedagógico da área de metais, Dr. Ranilson Bezerra de Farias, da Escola de Música da UFRN, também os métodos J. B. Arban e Amadeu Russo. Nesses materiais foram explorados aspectos básicos de: digitações, articulações, flexibilidades, dinâmicas, ornamentos e interpretação.

Depois se seguiu com estudos de escalas maiores, até três por dia, no máximo, quando

possível. Para tal, foi realizado um prévio estudo de estruturação musical básica que implica estudar a função de: pauta, notas, pausas, dinâmicas, articulações, compassos e diversos signos da partitura. Utilizamos a apostila desenvolvida especialmente para o curso FIC de música, pela orientadora pedagógica de matérias teóricas, professora Dr. Maria Clara de Almeida Gonzaga. Esse material, lida com teoria e prática conjunta, onde o aluno aprende música musicalmente, como explica Swanwick (2003).

Também se observou o nível de leitura dos alunos, muito variado, percebido através da utilização de métodos práticos, como por exemplo, o Bona e o Pozzoli. Se notarmos aqui, a teoria veio depois da prática, por quê? Acreditamos que primeiro o aluno deve ter prazer em tocar, isso ajuda a abrir o canal de acesso para aceitação de matérias teóricas, que por sua vez, deve ser inserida gradativamente no ensino do instrumento.

Após práticas e contestações sobre aquecimentos no Trompete, seguiu-se discursões sobre os nomes de partes do instrumento, suas especificidades, por meio de exibições de vídeos de diferentes marcas e modelos de Trompete e de bocais, contextualizados com a história da música, com Bennett (1986). Dentro desse tópico ainda foi aberto debate sobre conceitos de sonoridades, estilos e técnicas de articulação e interpretação musical, assim como apresentado por meio de áudio e vídeo músicos (trompetistas) destaques e seus estilos ao longo da história da música ocidental, em vários contextos e épocas. Com a história da música foi possível mais uma vez aproximar a prática e a teoria, relação que jugamos indispensável no processo de ensino aprendizagem dos alunos de música num geral.

Diante dessa circunstância supracitada, surgiu entre os alunos um debate sobre sonoridades no instrumento, sem dúvidas, saber julgar qual a sonoridade se deveria ter como referencial, agora era tarefa mais minuciosa, perante uma dimensão de variações de timbres que se apresentou, de estilos e performances distintas. Observou-se que os educandos tiveram a oportunidade de escolher qual estilo pesquisar dali em diante. Uns ficaram encantados com o erudito, outros com o popular.

Foram utilizados os métodos Bona e Pozzoli, já ditos, ambos para exercícios de solfejo melódico e rítmico. Averiguamos assim o nível de leitura dos alunos, bem variado, também foram utilizados duetos e quartetos, novamente, alternando quanto à utilização de padrões rítmicos e signos, também estimulando sempre a prática em conjunto. Tudo isso aconteceu tentando valorizar a prática instrumental que eles tanto preferem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A cada aula, durante todos os dias que se seguiram, foi estimulado e ensinado opções de estudos de técnica e também de aquecimento no instrumento, também estipulado uma média diária em minutos para cada exercício proposto. Notou-se, todavia, que nem todos os alunos participantes absolveram essas propostas apresentadas ou conseguiram até esse momento interiorizá-las. Ademais, a maioria ainda não consegue ler partituras bem, poucos conheciam a teoria musical básica agora apresentada e que precisa ser trabalhada continuamente daqui a diante.

No final da semana intensiva, alguns dos alunos, no entanto, já demonstraram está interiorizando os conhecimentos adquiridos durante esses dias de curso. Os primeiros sinais manifestados são: pontualidade, consciência de responsabilidade e principalmente, concentração ao aquecer e ao tocar. No mais, a maioria dos alunos ainda se mostra inseguros, não demonstram boa absorção dos conhecimentos ensinados ou não foi trabalhado com eles ainda o suficiente. Isso tem sido refletido por nós constantemente, em nossas dúvidas quanto aos motivos da insegurança percebida nas interpretações de suas performances, mesmo depois de tantas aulas.

Achamos indispensável continuar essa investigação iniciada, em outras oportunidades, também continuarmos a investigar possíveis propostas de metodologia de ensino individual e coletivo do Trompete, aprofundarmos mais sobre esse assunto, a fim de poder atender melhor cada aluno e cada caso particular encontrado no dia-dia em sala de aula, nossos desafios apenas começaram hoje.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Rubem. **O Desejo de Ensinar e a Arte de Aprender**. Rubem Alves. Campinas: Fundação EDUCAR DPaschoal, 2004.
- BENNETT, Roy. **Uma breve historia da musica** / Roy Bennetti ; tradução Maria Teresa Resende Costa ; revisão técnica Luiz Paulo Sampaio. - Rio de Janeiro: J. Zahar, 1986. 80 p.: il., 28 cm. - (Cadernos de música da Universidade de Cambridge).
- CARVALHO. Delmar Domingos de. **A História das Bandas**. Artigos Meloteca 2009. Disponível em: < <http://www.meloteca.com/pdfartigos/delmar-domingos-de-carvalho-a-historia-das-bandas.pdf>> Acesso em: 06 nov. 2014.
- DANIEL. John. **Special Studies for Trumpet Mouth Piece Buzzing Exercises**. Disponível em: <<http://www.youtube.com/channel/UCIclh9KE3u6WryncwQJwkMg>> Acesso em: 28 jul. 2014.
- FREIRE, Paulo, 1921 – 1997. **Política e educação: ensaios** / Paulo Freire. – 5. ed - São Paulo, Cortez, 2001. (Coleção Questões de Nossa Época; v.23).
- GRANJA, Maria de Fátima Duarte. **A banda: som & magia**. Dissertação de Mestrado em Comunicação. Escola de Comunicação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1984.
- LIMA. Ronaldo Ferreira de. **Bandas de Música, escolas de vida**/Ronaldo Ferreira de Lima. – Natal, 2005. 148 f.: il. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Centro de Ciências Humanas Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2006.
- SALDANHA. Leticia de Luca Wollmann. **O Pronatec e a relação Ensino Médio e Educação Profissional**. IX ANPED SUL 2012. Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. UFPR, 2012.
- SWANWICK, Keith. **Ensinando musica musicalmente** / Keith Swanwick; tradução de Alda Oliveira e Cristina Tourinho. - São Paulo: Moderna, 2003. 128 p.: il. UFTM. Universidade Federal do Triângulo Mineiro. Cursos Fics. 2013. Disponível em: <<http://www.uftm.edu.br/pronatec/index.php/cursos/cursos-fics>> Acesso em: 24 set. 2014.

CAPÍTULO V

PERCEPÇÃO MUSICAL E HARMONIA*: estudo de caso com um aluno deficiente visual

Francisco Canindé de Medeiros Sena

*. Trabalho apresentado no XII Encontro da ABEM- Nordeste – Teresina/PI. Disponível em:

http://abemeducaomusical.com.br/anais_ernd/v2/papers/2146/public/2146-6905-1-PB.pdf.

RESUMO

Este trabalho trata, sucintamente, de um estudo de caso de docência musical no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos da cidade de Caiçara do Rio do Vento/RN, com um idoso deficiente visual. Partindo de uma discussão sobre o ensino de Percepção Musical. Em seguida, entrando no assunto de ouvido *Absoluto* e *Relativo*. Depois discuto sobre o ouvido musical de pessoas com necessidades especiais visuais. Ademais, este trabalho está fundamentado com alguns autores, tais como: Damian (2012), Dias (2008), Dultra (2007) entre outros, mostrando as principais leis para pessoa excepcional desde nossa colonização aos dias atuais. Após, apresento minha metodologia utilizada no ensino de harmonia funcional na aula de percepção musical para com um aluno idoso e deficiente visual. Por fim, relato aqui alguns dos resultados positivos já obtidos até a presente investigação.

Palavras-chave: Educação Musical. Educação musical especial. Ensino especializado. Percepção Musical. Harmonia Funcional.

ABSTRACT

This work briefly deals with a case study of music teaching at the Coexistence and Bond Strengthening Service in the city of Caiçara do Rio do Vento/RN, with a visually impaired elderly man. Starting from a discussion about the teaching of Musical Perception. Next, getting into the subject of Absolute and Relative pitch. Then I discuss the musical ear of people with special visual needs. Furthermore, this work is based on some authors, such as: Damian (2012), Dias (2008), Dultra (2007) among others, showing the main laws for exceptional people from our colonization to the present day. Afterwards, I present my methodology used in teaching functional harmony in the musical perception class with an elderly and visually impaired student. Finally, I report here some of the positive results already obtained until this investigation.

Keywords: Musical education. Special musical education. Specialized teaching. Musical Perception. Functional Harmony.

INTRODUÇÃO

O ensino de Percepção Musical é um desafio constante uma vez que lida com uma maior acuidade de sons por parte dos indivíduos (escuta de notas e acordes musicais). Quanto mais complexo esse processo de assimilação, por exemplo, da escuta de escalas e progressões harmônicas, mas desafiadora será a docência, tendo em vista que esse tipo de atividade requer bastante concentração, tempo, dedicação e vivência por parte do estudante para se chegar a um progresso considerável.

No entanto, alguns dos meus alunos já chegaram à sala de aula com alguma predisposição a esse tipo de prática auditiva, são os chamados: ouvido absoluto e ouvido relativo. Como ponto de partida desse trabalho, será definido inicialmente esses dois conceitos ou tipo de ouvido musical.

O ouvido absoluto e o ouvido relativo

Segundo Damian (2012, p. 105), “o despertar da capacidade de reconhecer os sons, começa desde o ventre materno e se desenvolve de acordo com o grau de amadurecimento psicofísico do indivíduo”. Ou seja, desde nossa gestação somos induzidos a conviver e reconhecer os sons que podem ser naturais (sons da natureza) e musicais (notas musicais, timbres de instrumentos, voz, etc.), desde que nossos pais nos possibilitem essas experiências. Assim, alguns indivíduos podem possuir maior ou menor relação com esses sons ao nascer.

Existem casos interessantes de pessoas que, mesmo sem o estímulo por parte dos pais, conseguiram desenvolver uma capacidade espetacular de reconhecer auditivamente os sons musicais, muitas vezes chamados de *ouvido absoluto*, ou ainda, de *ouvido relativo*.

Esse trabalho investiga o caso de um aluno da terceira idade, deficiente visual, que não é filho de músico, nem teve por parte dos pais e parentes a intenção de ser musicalizado, mas que desenvolveu um excelente ouvido musical de forma tácita. Esse aluno, “quando jovem descobriu o som da sanfona e a tomou para sua vida como algo inseparável” (*palavras dele*). Hoje, este instrumento musical é o que o ajuda a garantir a sobrevivência, tocando e cantando, somando os cachês que provem de suas performances no interior do estado do RN, na pequena cidade de Caiçara do Rio do Vento/RN, com pouco mais de três mil habitantes, na região do Potengi norte-rio-grandense.

Em busca de uma melhor definição para essa capacidade de reconhecer notas e acordes de músicas diversos por parte desse aluno em questão, quando de minha docência musical para com ele, inicialmente analiso aqui dois conceitos de ouvido musical, os já citados *ouvido absoluto* e *ouvido relativo*, ambos são duas possibilidades ou tentativas para melhor justificar essa predisposição ao som musical a ponto de reconhecê-lo em termos de

cognição de estruturas musicais, tais como: notas, acordes, progressões harmônicas e outros.

Em relação ao ouvido absoluto, para Damian (2012), é a capacidade de escutar os sons em forma de estruturas musicais (notas, acordes, etc.), embora, reconheça-se também que isso ainda não é algo muito esclarecido pelas pesquisas científicas existentes. Já o ouvido relativo, segundo essa autora, consistiria em um estágio anterior ao ouvido absoluto, onde o indivíduo pode, em resultado de repetições exaustivas ou práticas repetitivas de uma mesma atividade, chegar a um *ouvido absoluto*. O que podemos depreender é que ambos os tipos de ouvido, *absoluto* e *relativo*, estão, de alguma forma, ligados às necessidades de treinamento auditivo-musical, de tal maneira que o indivíduo poderá vir a desenvolvê-los independentemente de uma predisposição ao nascer, já comentada.

O ouvido musical de pessoa com deficiência visual

Frequentemente percebo que meu aluno deficiente visual possui um ouvido mais apurado em comparação aos que não tem essa deficiência. Dias (2008) confirma essa hipótese e explica que eles (os deficientes visuais) demonstram isso simplesmente ao reconhecerem as pessoas pela fala. No âmbito da música, notei que ele se apresenta mais cômodo com propriedades do som, tais como altura e timbre, em comparação aos demais alunos não cegos.

Nesse sentido, meu aluno em questão mostra possuir um ouvido tão apurado aos sons que, simplesmente, ao chegar na sala de aula ele me reconhece pelos passos e outros sons produzidos nesse processo, sem necessitar que eu fale algo. Outro detalhe, mesmo que exista várias pessoas tocando um mesmo instrumento musical em sala, ele se mostra capaz de associar, com pouquíssimas falhas, quem está tocando, desde que ele tenha estabelecido algum contato prévio com o(s) indivíduo(s).

Dessa maneira, percebo que os outros quatro sentidos (olfato, paladar, tato e audição) do aluno em questão parecem agregar, para mais ou para menos, a porcentagem do sentido que lhe falta, ou seja, o destinado à visão, como uma forma de compensação natural do corpo frente a essa deficiência.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Numa perspectiva histórica e política, Dutra (2007, p. 02-03) comenta algumas leis e episódios que contemplam excepcionais desde nossa colonização, são alguns deles: a criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, hoje Instituto Benjamin Constant – IBC; o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, atual Instituto Nacional da Educação dos Surdos – INES; fundação do Instituto Pestalozzi (1926); fundação da primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE (1954); criação do primeiro atendimento educacional

especializado às pessoas com superdotação na Sociedade Pestalozzi, por Helena Antipoff (1945); Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, Lei nº 4.024/61; Lei nº 5.692/71, que altera a LDBEN de 1961; criação do Centro Nacional de Educação Especial – CENESP (1973); Constituição Federal de 1988; Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei nº 8.069/90; Declaração Mundial de Educação para Todos (1990); Declaração de Salamanca (1994); LDB Lei nº 9.394/96; Decreto nº 3.298, que regulamenta a Lei nº 7.853/89, ao dispor sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência; PNE, Lei nº 10.172/2001; NAAH/S (2005); Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE (2007).

Por último, temos a Lei nº 13.146 de 06 de julho de 2015 que é “instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania” (BARBOSA GARCIA, 2015).

Para a realização de minha atividade docente em Percepção Musical através do estudo de harmonia funcional em “contexto não formal” (WILLE, 2014), minha primeira meta com o aluno em questão foi possibilitá-lo conhecer a harmonia básica de algumas das músicas que ele iria tocar junto ao coral de idosos do Serviço de Convivência, o qual ele também já participa há certo tempo como sanfoneiro. O resultado desse trabalho com ele foi apresentado através da festa de encerramento do semestre 2015.1, que aconteceu no dia 29 de junho de 2015, no Centro de Idosos de Caiçara do Rio do Vento/RN.

Mas, afinal, o que é Deficiência visual? Conforme Gil (2000, p. 7):

Os graus de visão abrangem um amplo espectro de possibilidades: desde a cegueira total, até a visão perfeita, também total. A expressão “deficiência visual” se refere ao espectro que vai da cegueira até a visão subnormal. Chama-se visão subnormal (ou baixa visão, como preferem alguns especialistas) à alteração da capacidade funcional decorrente de fatores como rebaixamento significativo da acuidade visual, redução importante do campo visual e da sensibilidade aos contrastes e limitação de outras capacidades. Entre os dois extremos da capacidade visual estão situadas patologias como miopia, estrabismo, astigmatismo, ambliopia, hipermetropia, que não constituem necessariamente deficiência visual, mas que na infância devem ser identificadas e tratadas o mais rapidamente possível, pois podem interferir no processo de desenvolvimento e na aprendizagem.

E, em que consiste a Educação musical inclusiva? Bonilha (2010, p. 197) sintetiza:

Portanto, uma verdadeira educação musical inclusiva só se torna realidade quando se pensa na plena inserção de todas as pessoas (com ou sem deficiências) a um ensino musical comum, capaz de contemplar as necessidades de quaisquer indivíduos.

Por fim, o que é Educação não-formal? Bianconi (2005, s.n.) diz que “define-se como qualquer tentativa educacional organizada e sistemática que, normalmente, se realiza fora

dos quadros do sistema formal de ensino”.

METODOLOGIA DO ENSINO DE HARMONIA COM O ALUNO DEFICIENTE VISUAL

Trabalhamos inicialmente com os conhecimentos que ele já possuía de harmonia, por exemplo, noções de campo dominante, subdominante e tônico nas músicas. Apesar dele não utilizar esses termos técnico-musicais, ele já sabia dizer que a música que começava no tom de Dó maior transitava pelos acordes de Fá maior, Sol Maior, Ré menor, Mi menor e outros. Sua análise se deu por ser muito comum nas músicas que ele costuma tocar, no seu Grupo de Forró Pé de Serra.

A assimilação da noção de acordes por parte do aluno em questão, como nos mostra Damian (2012), pode ter vindo da repetição insistida numa mesma atividade, a de apreender a harmonia de uma música. Com a insistência o aluno criou caminhos que o ajudaram posteriormente a evitar falhas mais frequentes. No entanto, não existe uma garantia que a repetição por si só de uma atividade conduza uma pessoa segundo o dito popular: a prática leva a perfeição, pois, às vezes, a falta de uma orientação pedagógica adequada pode desencadear outros problemas tais como: impaciência, intolerância e até repúdio, levando a uma possível frustração do aluno em relação ao estudo proposto.

No nosso caso, procurei trabalhar de forma interativa com o aluno deficiente visual. Ademais, as aulas não foram individualizadas, mas sim com a presença de outros alunos não portadores de deficiência visual, que ficaram com a percussão para nos acompanhar nas músicas. Utilizamos como material base obras de Luiz Gonzaga, o Rei do Baião, mais especificamente, Asa Branca, Assúm Preto, Vida de Viajante e outras. Nossa aula acontecia da escuta e repetição inicial dos acordes utilizados nessas músicas, e algumas vezes ensinei também algumas inversões de acorde na sanfona.

Utilizei também como alguns recursos de aula, a flauta doce, o violão, o triângulo, o zabumba e o pandeiro. Com esses instrumentos fizemos todo o acompanhamento necessário das músicas supracitadas para que o aluno cego pudesse acompanhar e ter algumas ideias de harmonia, melodia e ritmo mais precisos. Notamos que quanto mais informações disponíveis, maiores foram às chances para que ele conseguisse nos acompanhar nas músicas fidedignamente.

As aulas foram organizadas em quatro momentos:

- Apreciação musical;
- Reflexão;
- Prática musical;
- Reflexão final;

Cada etapa do ensino buscou fundamentar melhor aquilo que era proposto em sala

de aula. Com a Apreciação Musical tornou-se possível à escuta das músicas pretendidas de se tocar. Em seguida fomos refletir sobre seus detalhes de melodia, harmonia e ritmo, bem simplificado, com exemplos objetivos, tais como, principais características. Na sequência, praticamos com as informações repassadas e por fim, analisamos o que aprendemos juntos, em uma última reflexão do estudo realizado.

Nessa perspectiva, vi a necessidade de criar meus próprios instrumentos de trabalho. Ao planejar minhas aulas sempre me perguntava se estava faltando alguma coisa, por exemplo, não utilizo o braile, nem tampouco softwares como o “Musibraile” (TOMÉ, 2003), então como lidar com essa situação?

A prática constante de pensar nessa situação específica me levou ao seguinte discernimento: vou utilizar instrumentos musicais como insumo educacional, e funcionou, e o que complementou nossas discussões em sala foi ainda uma abordagem participativa entre esse aluno especial com os demais alunos de sua sala e não cegos. Uns ajudando aos outros sempre, cada um contribuindo com suas próprias experiências, o suficiente para um bom resultado, mesmo que ainda não fosse aquele tão desejado por mim.

No mais, minha parte ficou de proporcionar-lhe mais prazer musical, como nos mostram Alves (2004) e Freire (2001), procuramos tornar nossa aula de música o mais possível prazerosa, utilizando de assimilações das coisas sempre que possível como comenta Moraes (2007) e procurando trabalhar com todos os mecanismos possíveis, mídias diversas, conforme Subtil (2007). Assim, acredito que o ensino de Música deva acontecer nesse âmbito de ensino de tal maneira que os alunos possam considerar todas as possibilidades de fazer música, como nos mostra Wisnik (1989).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho procurou, sucintamente, abordar sobre algumas de minhas experiências e investigações na docência com um aluno idoso deficiente visual, por meio do ensino de harmonia funcional na aula de Percepção Musical. Minha motivação maior ao final desse trabalho é poder comprovar e continuar assim acreditando que podemos de alguma maneira estar contribuindo, através de nossas práticas docentes, para uma melhor educação musical no contexto de ensino especializado de música em espaço não formal e ensino especial.

Ainda, acho relevante esse estudo de caso uma vez que ele fundamenta alguns dos conteúdos ora repassados na academia através do componente curricular obrigatório: Música e Educação especial, no curso de Licenciatura em Música, na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, onde tive a oportunidade, enquanto discente, de ver e debater esse e outros casos de ensino especial de música e por onde poderá passar o licenciando após sua formação

docente.

O campo de educação musical especial tem ganhado considerável espaço nas discussões de ensino, por ser um assunto interdisciplinar que toma emprestado indagações de outras áreas tais como antropologia, etnomusicologia, sociologia, pedagogia, psicologia, psicopedagogia entre outras. Ademais, acredito que em um futuro próximo possamos ter escolas mais adequadas a receber, de maneira justa e igualitária, nossos jovens estudantes que precisam de um pouco mais de atenção, frente a seus obstáculos físicos e mentais. Assim, talvez possamos alcançar uma escola que desejamos há muito tempo, que faça valer tantas legislações criadas para esse público especial desde os primeiros anos de Brasil, como vimos aqui, contribuindo para que a exclusão desse público fique apenas no passado.

Diante da quantidade de legislações acima apresentadas, nosso ambiente onde aconteceu esta pesquisa não atende a quase nenhuma dessas leis supracitadas, desfavorecendo conseqüentemente uma boa parte da demanda de necessidades especiais dos alunos excepcionais que temos. Também, o uso de tecnologias assistivas ainda é algo muito escarço em nossas aulas de música, devido ao pouco recurso financeiro, material e humano que dispomos.

Acredito na possibilidade de um ensino de Música inclusivo, onde convivam pessoas com deficiências e sem deficiências em um mesmo espaço escolar. Trato aqui, em verdade, de um senhor com bastante disposição a aprender, mas que já tem suas convicções próprias das coisas.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Rubem. **O desejo de ensinar e a arte de aprender**. Campinas: Fundação, 2004.
- BARBOSA GARCIA, Gustavo Filipe. **Lei brasileira de inclusão e modificações na capacidade jurídica da pessoa com deficiência**. Direito UNIFACS–Debate Virtual, n. 183, 2015.
- BIANCONI, M. Lucia; CARUSO, Francisco. **Educação não-formal**. Ciência e Cultura, v. 57, n. 4, p.20-20, 2005.
- BONILHA, Fabiana Fator Gouvea et al. **Do toque ao som**: O ensino da musicografia Braille comoum caminho para a educação musical inclusiva. Campinas: UNICAMP, 2010.
- DAMIAN, Claudia Mara. **O ouvido absoluto e o ouvido relativo**: vantagens e desvantagens dentro da educação musical. Revista Nupeart, v. 4, n. 4, p. 103-114, 2012.
- DIAS, Thaiana Lize Lopes; PEREIRA, Liliane Desgualdo. **Habilidade de localização e lateralização sonora em deficientes visuais**. Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia, 2008.
- DUTRA, Claudia Pereira, et al. **Política Nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. 2007.
- FREIRE, Paulo. **Política e educação**: ensaios. Coleção questões da Nossa Época, vol. 23. 2001.
- GIL, Marta. **CADERNOS da TV Escola**: deficiência visual. Brasília: Mec. Secretária de Educação A Distância, 2000.
- MORAES, Carolina Roberta; VARELA, Simone. Motivação do aluno durante o processo de ensino-aprendizagem. **Revista eletrônica de Educação**, v. 1, n. 1, p. 1-15, 2007.
- SUBTIL, Maria José Dozza. Mídias, músicas e escola: a articulação necessária. **Revista da ABEM**, v. 15, n. 16, 2014.
- TOMÉ, Dolores. **Introdução à musicografia Braille**. Global Editora, 2003.
- WILLE, Regiana Blank. Educação musical formal, não formal ou informal: um estudo sobre processos de ensino e aprendizagem musical de adolescentes. **Revista da ABEM**, v. 13, n. 13, 2014.
- WISNIK, José Miguel. **O som e o sentido**: uma outra história das músicas. Editora Companhia das Letras, 1989.

CAPÍTULO VI

PERFORMANCE MUSICAL*:

o olhar do aprendiz

Valdier Ribeiro Santos Junior
João Gomes da Rocha

*. Trabalho apresentado no III CONEDU – Campina Grande/PB. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/21926>.

RESUMO

O presente artigo tem o objetivo de levantar questões pertinentes em relação ao processo comunicativo que há entre os sons e seus ouvintes. Alicerçamos nossas inferências em autores que abordam questões importantes sobre a aquisição dos conhecimentos musicais dos músicos populares, pensando no espaço sonoro como ambiente carregado de significados. Anuímos reflexões sobre dois modelos de ouvintes: o ouvinte que tem seus significados musicais a partir das relações não musicais e o ouvinte conhecedor das regras musicais que tem seus conceitos musicais tratados a partir de seu envolvimento com o ambiente sonoro. Com o objetivo de aprofundarmos os resultados, empreendemos uma pesquisa onde observamos as *performances* musicais que ocorreram no evento intitulado “Som da Mata”, o qual acontece aos domingos no Parque das Dunas na cidade do Natal-RN. Nosso foco convergiu pela necessidade de entender a seguinte questão: “o que te chama a atenção no Som da Mata?” Essa questão foi levantada ao término das apresentações, no sentido de percebermos quais os objetivos das pessoas que vivenciavam as apresentações musicais. Como resultado, identificamos que os espaços sonoros atraem olhares distintos, desde as pessoas sem o mínimo conhecimento musical até músicos consagrados. Nesse sentido, concluímos que nestes ambientes ocorrem processos de aprendizagens os quais colaboram significativamente com a formação dos músicos populares.

Palavras-chave: Música popular, *Performance* instrumental, Comunicação sonora.

ABSTRACT

This article aims to raise pertinent questions in relation to the communicative process that exists between sounds and their listeners. We base our inferences on authors who address important questions about the acquisition of musical knowledge by popular musicians, thinking of the sound space as an environment full of meanings. We support reflections on two models of listeners: the listener who has their musical meanings based on non-musical relationships and the listener who knows musical rules who has their musical concepts treated based on their involvement with the sound environment. To delve deeper into the results, we undertook research where we observed the musical performances that took place at the event entitled “Som da Mata”, which takes place on Sundays at Parque das Dunas in the city of Natal-RN. Our focus converged due to the need to understand the following question: “what catches your attention about Som da Mata?” This question was raised at the end of the presentations, to understand the objectives of the people who experienced the musical performances. As a result, we identified that sound spaces attract different views, from people without the slightest musical knowledge to renowned musicians. In this sense, we conclude that learning processes take place in these environments, which significantly contribute to the training of popular musicians.

Keywords: Popular music, Instrumental performance, Sound communication.

COMUNICAÇÃO NA MÚSICA POPULAR: ENVOLVER-SE COM O MATERIAL SONORO

O olhar da Educação Musical, na contemporaneidade, inclina-se pela busca de compreensões sobre as diversas formas de comunicação que há entre a música e os diversos ouvintes. Diante disso, é plausível a existência de múltiplos espaços musicais nos quais percebemos distintos significados, de acordo com a nossa carga cultural. Nesses espaços, acontece a interação com o público a partir da comunicação em diferentes direções, podendo despontar sentidos estritamente musicais ou, simplesmente, pelo estreitamento com outras situações para além.

Nesta proposta, inferimos que a comunicação musical não acontece apenas na sala de aula. Nessa perspectiva, vislumbramos uma aprendizagem musical que ultrapassa os objetivos docentes. Uma educação musical a partir dos espaços sociais, assumindo distintas funções em estreitamento com os mais diversos objetivos. Hummes (2004) denota os vários espaços os quais a música está presente, constatando que,

Ao observarmos a realidade neste século XXI, nos defrontamos com os mais variados suportes em que a música está presente. Ela está nos meios de comunicação, nos telefones convencionais e celulares, na Internet, vídeos, lojas, bares, nos alto-falantes, nos consultórios médicos, nos recreios escolares, em quasetodos os locais em que estamos e em meios que utilizamos para nos comunicarmos, ou nos divertirmos, e também nos rituais de exaltação a determinadas entidades, enfim, nos eventos mais variados possíveis. (p.17-18).

A amplitude musical proporciona relações comunicativas entre todos os ouvintes e em todos os espaços. Segundo Swanwick (2003, p. 38), a música é “[...] um valor compartilhado com todas as formas de discurso, porque estas articulam e preenchem os espaços entre diferentes indivíduos e culturas distintas”. Blacking (2007, p. 202) aponta que “a ‘música’ é tanto um produto observável da ação humana intencional como um modo básico de pensamento pelo qual toda ação pode ser constituída”.

Nesta proposta, pretendemos delimitar o campo das abordagens, transitando especificamente sob os espaços sonoros referentes à música popular. Assim sendo, definimos a música popular a partir de sua aproximação com a grande massa das pessoas. É a música que toca nas rádios, nos bares, na televisão e que assume grande grau de envolvimento entre o emissor e o receptor. É o “[...] tipo de música que surge da emergência dos grandes centros urbanos, da diversificação social e principalmente do desenvolvimento das tecnologias” (LACORTE, 2006, p. 22). É a música que se “[...] constrói e se define pela pluralidade, justamente no contato e confronto com outras músicas, por meio de seu uso por sujeitos concretos, por sua vez mediada por categorias históricas, sociais e culturais”

(NEDER, 2010, P. 182).

Para a maioria das pessoas o transitar pelo ambiente sonoro assume espaço secundário e entrelaça-se com outras atividades de seu dia a dia. Todavia, para outros indivíduos, o envolvimento sonoro pode assumir um caráter bem mais intenso, fomentando a possibilidade de aprendizagem musical a partir dessas aproximações.

Refletimos aqui sobre o poder comunicativo que acontece entre os sons e seus ouvintes, espaço onde o universo sonoro sempre aponta para uma essência de significados entre a música e os indivíduos. Essa natureza perceptiva está intrinsecamente relacionada ao tipo de envolvimento que o ouvinte tem em relação ao seu espaço sonoro, atribuindo significados aos sons que escuta.

A autora Lucy Green (2012), em suas análises musicais, define os seres humanos com as percepções musicais em dois tipos: os delineados e os inerentes. Segundo suas observações, os seres com os conhecimentos inerentes são aqueles os quais adquirem os significados musicais a partir do envolvimento com o próprio material musical, são os conhecedores das regras musicais. Já as pessoas com os conhecimentos delineados são aquelas em que o gosto musical nasce a partir da inconsciente aproximação sonora, sem o conhecimento específico da música.

Os seres delineados são aqueles que trazem os seus significados sobre a música a partir das mais variadas aproximações: seja pela vontade de dançar, pela capacidade de gerar lembranças especiais, seja pelo seu uso como pano de fundo em rituais religiosos, dentre outros. Nessas relações, a música assume espaços secundários dentre outras ações do cotidiano e seus ouvintes não estão interessados em entender com profundidade as notas musicais.

Por outro lado, temos os seres inerentes, cujo significado sobre a música é adquirido a partir do próprio contato com assuntos musicais. Nesse caso, essas pessoas despontam reflexões sobre o universo sonoro, colocando-se em posições de aprendizagens. A relação musical assume lugar primário e o envolvimento enaltece uma comunicação em profundo estreitamento com a possibilidade de aquisição de técnicas específicas das práticas musicais.

Diante do exposto, defendemos que, a partir do espaço sonoro, há uma comunicação ativa e potente entre os indivíduos. Aqui não inferimos posicionamentos de valores entre a pessoas que conhecem as regras musicais e as que não fazem parte do mundo dos músicos. A defesa é em provar que, independentemente do tipo de envolvimento musical, sempre acontece uma conquista de significados pelos seus ouvintes. Swanwick (2003) diz que,

[...] toda música nasce em um contexto social e que ela acontece ao longo e intercalando-se com outras atividades culturais, talvez com um grupo de pais atuando como regentes, ou talvez assegurando-nos da continuidade e do valor

de nossa herança cultural – qualquer que seja -, ou ainda proporcionando um pouco de ânimo num jogo de bola. (p. 38).

O MÚSICO POPULAR: APRENDIZAGEM ATRAVÉS DO ESPAÇO SONORO

A partir deste ponto, pretendemos gerar reflexões específicas no que tange às interações que acontecem entre o universo sonoro e as pessoas com os conhecimentos musicais inerentes. Arroyo (2000, p. 18) diz que “[...] onde há práticas musicais, há práticas de ensino e aprendizagem musical”. Ou seja, onde o som estiver se propagando, há possibilidades de aprendizagens.

Diante de tal afirmativa, percebemos que os espaços em que ocorre a aprendizagem, principalmente na contemporaneidade, estão para além dos conservatórios e da intencionalidade dos professores. Queiroz (2004, p. 102) defende que “[...] o ensino da música se estabelece também a partir do trabalho de outros profissionais da música, que não são necessariamente professores com a finalidade específica de ensinar”.

Nesse sentido, os músicos populares, imersos em metodologias próprias, são exemplos de pessoas que buscam as informações musicais nos mais diversos ambientes sonoros: vídeo aula, LPs, CDs, Internet, escutando rádios, assistindo a *shows*, dentre outros. O ato de ouvir é “parte fundamental da enculturação, que permeia o desenvolvimento dos músicos populares, desde as suas tentativas iniciais de fazer música até a carreira profissional”. (LACORTE; GALVÃO, 2007, P. 30).

Essa forma peculiar de se aprender música só pode ser considerada em profundo estreitamento com a habilidade da percepção auditiva, corroborando com a prática do “tirar a música de ouvido”. Segundo Ucar (2015, p. 52), a “percepção é um ato de classificação e entendimento musical pelo ouvinte, a partir de um contato prévio com algum tipo de linguagem”.

O contato com a linguagem sonora enaltece a motivação do aprendiz frente à possibilidade de aprendizagem musical. Cardoso (2015, p. 45) conceitua a motivação como sendo “[...] um elemento psicológico fundamental para quem vivencia a experiência musical e, sem dúvida, o elemento que garante a qualidade do envolvimento do indivíduo nesse processo”. Ademais, quanto maior for o envolvimento do músico com o material sonoro, maior será o aprimoramento da sua percepção auditiva, conduzindo a uma maior satisfação em decorrência dessa interação musical.

Gohn (2003), discutindo sobre o prazer que há na interação sonora, aponta que,

[...] a alegria que surge em decorrência da plena integração do ouvinte com a obra musical, atuando sobre a imaginação e a inteligência, é sem dúvida a que move o aprendiz da música, interessado em estabelecer experiências mais profundas e duradouras. (p. 87).

Com efeito, além do músico popular trazer a sua intencionalidade pedagógica, também cria suas próprias metodologias de compreensões musicais. Nessa relação, não há uma única maneira de se aprender a partir do material sonoro. A aprendizagem torna-se dinâmica, assumindo uma concepção histórico-social na qual a “[...] prática educativa é sempre a expressão de uma determinada forma de organização das relações sociais na sociedade”. (LIBÂNEO, 2010, p. 79). O envolvimento e, conseqüentemente, a compreensão musical é bem variável entre os músicos populares os quais assumem maneiras bem específicas de aprender música através dos sons, cada qual orquestrando o seu processo de aprendizagem em consonância com as suas pretensões profissionais.

Como forma de ilustrar melhor nossas posições, traremos o exemplo da interação que há entre o som e as intenções de aprendizagem dos músicos a partir do envolvimento com as músicas veiculadas nas rádios. Nesse espaço, naturalmente acontece o dinamismo entre o som e a possibilidade de crescimento do aprendiz. Mesmo os proprietários das rádios não objetivando intenções pedagógicas em suas ações, o músico atento estabelece uma profícua relação de aprendizagem a partir desse veículo tecnológico, empreendendo buscas por diversos assuntos musicais, tais como: timbres, ritmos, acordes, escalas, dentre outros. Severiano (2013) fundamenta nossas intenções quando defende que a rádio influenciou enormemente em relação a aquisição dos conhecimentos pelos músicos populares.

Diante da nossa defesa, de que o músico popular percebe os sons com o olhar do aprendiz, procuramos empreender uma pequena pesquisa com o intuito de compreensões de um espaço sonoro específico, o qual trataremos no próximo ponto.

PERFORMANCE MUSICAL NO PARQUE DAS DUNAS: o olhar do aprendiz em meio aos signos sonoros.

Em nossa metodologia de trabalho, empreendemos observações nas apresentações musicais que ocorreram nos dias 08 e 15 de maio de 2016 no Parque das Dunas, em Natal/RN. O foco das observações foi voltado para o público, percebendo seus gestos e olhares perante as *performances* musicais. Ao final da apresentação, entrevistamos dois participantes, sendo um músico e outro sem conhecimentos musicais, ocorrendo nos dias distintos das observações.

Percebemos o universo sonoro e sua ação comunicativa diante dos dois grupos de pessoas já mencionados nessa proposta: as pessoas com os conhecimentos intrinsecamente musicais (inerentes) e as pessoas sem tais conhecimentos (delineados). Nesse sentido,

sentamo-nos nas fileiras iniciais do ambiente com o intuito de obter maior visibilidade desse público e identificar o olhar das pessoas perante a *performance*.

Uma coisa interessante é que antes do início da apresentação, o organizador do evento fez um pequeno *release* do artista e conclamou o público para o início da *performance*. Todavia, nesse momento inicial, percebemos que a audiência estava muito pequena e, mesmo diante da expressiva oralidade com o anúncio de início do *show*, isso não chamou a atenção das pessoas que transitavam pelo Parque das Dunas. Apenas o soar dos primeiros acordes foi capaz de chamar a atenção das pessoas e, antes de acabar a primeira interpretação, o espaço reservado para o *show* já se encontrava praticamente lotado.

Percebemos que, de maneira geral, a atmosfera sonora chamava a atenção de muitas pessoas. Crianças, jovens e idosos chegavam e ocupavam os acentos. O ambiente sonoro promulgava diversas atitudes distintas entre as pessoas. Nesse sentido, constatamos pessoas que, diante das *performances*, apenas conversavam sobre outras coisas; crianças em total espontaneidade e liberdade entravam correndo e saíam o tempo todo; idosos que, após a caminhada no parque, sentavam e contemplavam o som; curiosos simplesmente eram atraídos pelos sons e, mesmo por pequenos momentos, apreciavam o contexto musical.

Diante de toda essa multiplicidade de pessoas e atitudes perante a *performance* musical, identificamos alguns personagens já bem conhecidos entre os estudiosos da música da cidade do Natal-RN. Percebemos que a plateia estava recheada por músicos consagrados os quais mantinham os olhos bem conectados na *performance* do artista.

Nosso olhar de pesquisador, diante desses músicos, era motivado pela busca em compreender o que lhe chamava atenção naquele espaço. Ou seja, será que era simplesmente um momento de distração com a família ou uma busca por aprofundamentos musicais, de apreensão de conhecimentos? A observação já indicava uma concentração diferenciada em relação às outras pessoas. Mas, na possibilidade de maior precisão dos resultados foi que, seguindo essa linha de raciocínio, oportunizamos ao fim do *show* a pergunta a qual trataremos mais adiante.

O que já podemos anuir é que o ambiente sonoro propiciava total atenção entre os músicos presentes na plateia. As frases musicais, os movimentos interpretativos, o encadeamento dos acordes, as variações rítmicas oportunizavam olhos atentos, corpos parados, gestos que revelavam uma profunda comunicação entre os sons e seus ouvintes músicos mais atentos.

No final da apresentação, buscamos conversar com os dois públicos mostrados neste espaço: os apenas apreciadores da música e os conhecedores das regras musicais. Apresentamos a pergunta chave de maneira bem espontânea e ainda sob a empolgação do

momento. Queríamos a resposta para a seguinte informação: “o que te chama a atenção no Som da Mata?” Por questões éticas, os nomes serão substituídos por: “Ouvinte” (não conhecem a especificidade musical) e “Ouvinte atento” (conhecedor das regras musicais). Como o foco é perceber o “olhar do aprendiz” não trataremos sobre os artistas, mas sim sobre as percepções do público perante as *performances*.

O primeiro entrevistado do dia 08 de maio trouxe o seguinte relato:

O Som da Mata me chama a atenção pela qualidade da música. Música diferente do que a gente ouve, de maneira geral, nas rádios, nas praias, nesses paredões (risos). É a qualidade da música porque eu gosto demais de música e venho para cá para ouvir uma música diferente. (Ouvinte 01).

Percebemos, diante do relato, que há uma compreensão a respeito da música veiculada no Som da Mata em detrimento a outros espaços. Apesar do entrevistado não conhecer as regras musicais, traz consigo uma estética musical que o permite fazer comparações entre outros espaços.

O segundo entrevistado do dia 08 de maio apontou que o que lhe chamou a atenção no Som da Mata foi justamente a atração do dia, segundo ele,

O show foi de uma atração internacional e o espaço Som da Mata dá essa oportunidade da gente ver músicos de renome tocando. Acho que é um espaço superinteressante e que tem que ter vida longa. Como músico, vindo assistir, vejo que a gente cresce muito em ver referências da música instrumental se apresentando, influências que a gente tem, ver de perto, isso é muito gratificante. Este espaço tem muita influência. A gente tem aquela coisa da imitação de trazer algumas coisas pra gente, né? Isso é muito importante. (Ouvinte atento 01).

O músico deixa claro que a atração artística, com suas influências musicais, é o principal agente motivador que o chama atenção. Nessa relação, delinea-se um ambiente totalmente propício à aquisição de técnicas a partir da imitação. As *performances*, nesse sentido, são ações propícias às aprendizagens musicais.

Da mesma forma, fizemos a entrevista com duas pessoas no dia 15 de maio após o *show*. O primeiro entrevistado disse que

Nunca parei para refletir porque venho para o Som da Mata. Simplesmente tenho a vontade de escutar essa música. Desde a primeira vez em que, caminhando pelo Parque das Dunas, a apresentação me chamou a atenção (risos). Acho que o ambiente, a integração das famílias, os animais, tudo isso talvez tenha me chamado a atenção, mas não paro para pensar nisso. (Ouvinte 02).

O entrevistado demonstra claramente o poder do próprio som em chamar a atenção dos ouvintes. Apesar de não haver uma reflexão profunda sobre esse poder, é nítido como o ambiente sonoro chama a atenção das pessoas que frequentam o Parque das Dunas. Isso foi evidenciado na entrevista, mas também esteve bem latente nas observações.

O segundo entrevistado relatou que o Som da Mata, *proporciona uma oportunidade tanto para o artista do lado instrumental mostrar seu trabalho,*

como também para o público. Hoje vim assistir ao show, em particular, porque já conhecia este trabalho e sempre acompanho. Acho que a oportunidade de assistir um show como este é sem dúvida uma das maiores aulas de música que já tive. É uma oportunidade excelente tanto para músicos como para não músicos também. No momento em que assisto já estou analisando certas coisas que acontecem. (Ouvinte atento 02).

O Ouvinte atento traz em seu discurso o entendimento de que o espaço sonoro contribui para o seu crescimento enquanto músico. Revela que há uma aprendizagem já na própria apresentação e que isso pode ser considerado como uma verdadeira aula de música.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os espaços sonoros são locais repletos de significações que interagem com o público que os buscam. Nesse sentido, há uma comunicação direta entre o emissor e o receptor, entre o músico instrumentista e o público que aprecia as apresentações. Percebemos, diante de nossa pesquisa, que a comunicação sonora depende do tipo de relação que as pessoas têm com o significado musical.

Concluimos que a *performance* musical pode chamar a atenção do público por motivos completamente diferentes. Para alguns, a apresentação representa apenas uma diversão sem maiores reflexões. Porém, para os ouvintes mais atentos, certamente há uma interação musical, convergindo-se em espaço de aprendizagem.

Portanto, defendemos que a Educação Musical, compreendida como a área que norteia a reflexão sobre as distintas formas de aprendizagem que acontecem entre o homem e a música, deve entender a grandiosa importância desses espaços para os diversos públicos, sobretudo para a grande parcela dos músicos que têm esses espaços como um agente propulsor de sua formação, enquanto profissional da área da Música.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Margarete. **Um olhar antropológico sobre práticas de ensino e aprendizagem musical**. Porto Alegre. Revista da ABEM, v.5, p.13-20, 2000a.
- BLACKING, John. Música, cultura e experiência. **Caderno de campo**. São Paulo, n.16, p. 1-304, 2007. Tradução: André-Kees de Moraes Shouten.
- CARDOSO, Roseane; RAMOS, Danilo (Orgs). **Estudos sobre motivação e emoção em cognição musical**. Curitiba: Ed. UFPR, 2015.
- GONH, Daniel. **Auto-aprendizagem musical: alternativas tecnológicas**. São Paulo: Annablume/fapesp, 2003.
- GREEN, Lucy. **Ensino de música popular em si, para si mesma e para “outra” música: uma pesquisa atual em sala de aula**. Revista da ABEM. Londrina. n. 28. p. 61-80. 2012. Tradução: Flávia Motoyama Narita.
- HUMMES, Julia. Por que é importante o ensino de música? Considerações sobre as funções da música na sociedade e na escola. **REVISTA ABEM**, Porto Alegre, V.11, 17-25, set. 2004.
- LACORTE, Simone. **Aprendizagem do músico popular: um processo de percepção através dos sentidos?** 2006. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de pós-graduação em Educação, Universidade Católica de Brasília.
- LACORTE, Simone; GALVÃO, Afonso. Processos de aprendizagem de músicos populares: um estudo exploratório. **Revista da ABEM**. Porto Alegre, V.17, p.29-38. 2007.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 12. ed. São Paulo, Cortez, 2010.
- NEDER, Alvaro. **O estudo cultural da música popular brasileira: dois problemas e uma contribuição**. Belo Horizonte, n. 22, p.181-195. 2010.
- QUEIROZ, Luiz. Educação musical e cultura: singularidade e pluralidade cultural no ensino e aprendizagem da música. **Revista da ABEM**. Porto Alegre, V.10. p. 99-107. 2004.
- SEVERIANO, Jairo. **Uma história da música popular brasileira**. São Paulo: Editora 34. 3ª ed. 2013.
- SWANWICK, Keith. **Ensinando música musicalmente**. São Paulo: Moderna, 2003. Tradução: Alda Oliveira e Cristina Tourinho.
- UCAR, Riane. **O significado do repertório musical dos alunos antes das aulas de música**. Curitiba: Editora Prismas. 2015.

CAPÍTULO VII

PROFISSIONALIZAÇÃO DO MÚSICO POPULAR*: por uma nova sonoridade nos espaços acadêmicos

Valdier Ribeiro Santos Junior

*. Trabalho apresentado no III CONEDU – Campina Grande/PB. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/100777> .

RESUMO

Diante do cenário contemporâneo acerca do ensino e da aprendizagem musical, é possível buscar a compreensão da diversidade das práticas e, conseqüentemente, das metodologias as quais os músicos populares fazem uso em seus estudos diários. Com isso, objetivamos a reflexão acerca da formação dos músicos populares, estabelecendo o diálogo a partir da profissionalização e das ofertas de currículos populares nos Conservatórios e Universidades. Diante do recorte histórico, é necessário a percepção de que a aprendizagem do músico popular está completamente imersa em seu meio de convivência social, musical e, conseqüentemente, profissional. Estes adquirem a competência profissional a partir da educação informal que são “[...] processos de aquisição de conhecimentos, experiências, ideias, valores, práticas, que não estão ligados especificamente a uma instituição”. (LIBÂNEO, 1994, p.17). A autonomia, presente na formação destes profissionais, faz parte do processo da autoaprendizagem, que ocorre quando o músico conduz a sua própria formação. Segundo Corrêa (2000), acontece a aprendizagem quando os músicos são os protagonistas dos seus estudos, não transitando pelos meios formais de ensino. Para Gohn (2003, p. 31), caracteriza-se pela autonomia, quando o indivíduo decide aprender música sozinho, quando “[...] pode ser interpretado como um processo de aprendizagem composto por espécies de ‘pesquisas particulares’” (PODESTÁ, 2003, p. 62). Diante da autoaprendizagem, surgem algumas questões norteadoras: Por que os músicos populares, em grande maioria, optaram pela sua autonomia em aprender Música? Por que, historicamente, a Música Popular não esteve presente nos Conservatórios e Universidades? A luz das reflexões, é preciso o (re)conhecimento das práticas de ensino e de aprendizagem dos músicos populares, enaltecendo toda a sua trajetória de formação profissional. Portanto, a defesa é que o presente trabalho consiga corroborar às reflexões acerca do processo de formação e de profissionalização dos músicos populares, enaltecendo a temática, tão necessária e válida, também nos espaços acadêmicos.

Palavras-chave: Arte, Música Popular, Formação Musical, Profissionalização do Músico Popular.

ABSTRACT

Given the contemporary scenario regarding musical teaching and learning, it is possible to seek to understand the diversity of practices and, consequently, the methodologies that popular musicians use in their daily studies. With this, we aim to reflect on the training of popular musicians, establishing dialogue based on professionalization and the offering of popular curricula in Conservatories and Universities. Given the historical perspective, it is necessary to realize that the popular musician's learning is completely immersed in his social, musical and, consequently, professional environment. These acquire professional competence from informal education, which are “[...] processes of acquiring knowledge, experiences, ideas, values, practices, which are not specifically linked to an institution”. (LIBÂNEO, 1994, p.17). Autonomy, present in the training of these professionals, is part of the self-learning process, which occurs when the musician conducts his or her own training. According to Corrêa (2000), learning occurs when musicians are the protagonists of their studies, not using formal means of teaching. For Gohn (2003, p. 31), it is characterized by autonomy, when the individual decides to learn music alone, when “[...] it can be interpreted as a learning process composed of types of 'private research'” (PODESTÁ, 2003, p. 62). In the face of self-learning, some guiding questions arise: Why did popular musicians, in the vast majority, choose their autonomy in learning Music? Why, historically, has Popular Music not been present in Conservatories and Universities? Considering these reflections, it is necessary to (re)knowledge the teaching and learning practices of popular musicians, highlighting their entire professional training trajectory. Therefore, the defense is that the present work can corroborate reflections on the process of training and professionalization of popular musicians, praising the theme, which is so necessary and valid, also in academic spaces.

Keywords: Art, Popular Music, Musical Training, Professionalization of Popular Musicians.

INTRODUÇÃO

Considerando a multiplicidade dos fenômenos estudados no campo da Música, ainda são incipientes as publicações que abordam sobre os aspectos formativos e profissionais dos músicos populares. Tal constatação pode se relacionar a condição histórica pela qual os músicos populares não tiveram acesso aos Conservatórios e Universidades em sua formação musical inicial, distanciando-se do universo das produções acadêmicas.

Diante disso, objetivamos a reflexão acerca da aprendizagem e do perfil profissional do músico popular, traçando questionamentos inerentes ao seu distanciamento das ações relacionadas a educação formal. A construção metodológica do presente texto se deu a partir do recorte e reflexões, tomando como base a Dissertação: A Formação do Músico Popular – Perspectivas a partir da trajetória cultural-musical dos instrumentistas Eduardo Taufic e Jubileu Filho¹.

A música popular sempre foi algo distante dos muros acadêmicos, seja em sua prática, enquanto construções sonoras ou nos próprios debates e reflexões. Em sua gênese, as escolas de música foram alicerçadas por fortes bases curriculares do universo da música erudita, com ênfase na prática da leitura de partituras².

Há alguns anos, o trânsito do músico popular nos Conservatórios e Universidades era algo bem complexo e angustiante, pois o ambiente demonstrava diversos olhares conflitantes. Para muitos músicos eruditos, houve a dimensão de que a música popular era algo de pouco valor e “durante séculos, gerou-se a rivalidade entre a música popular e erudita, compreendendo o campo popular como algo vestido de ‘facilidade’ em contraposição à ‘complexidade’ das músicas eruditas”. (SANTOS JUNIOR, 2016, p. 23).

A partir do relato do músico Jubileu Filho, exímio instrumentista da cidade do Natal/RN, podemos compreender bem estes olhares:

¹ Disponível em: Universidade Federal do Rio Grande do Norte: A formação do músico popular: perspectivas a partir da trajetória cultural-musical dos instrumentistas Eduardo Taufic e Jubileu Filho (ufrn.br)

² Modelo de estudo que privilegia a linguagem metodológica de leitura das notas musicais.

Uma 'birra' que eu tinha com a música erudita, de estudar nos conservatórios, era a questão dos músicos eruditos e como eles olhavam para a música popular. Isso era uma coisa que me afastou da área erudita³.

Diante do relato do músico, é possível identificar a ideologia hegemônica presente nos Conservatórios, onde o único conhecimento ofertado foi o da música erudita. Ou seja, a luz do envolvimento dos músicos populares com suas lógicas próprias em aprender música, a oferta dos conservatórios também não apresentava o aspecto motivacional para que estes músicos estivessem inseridos nos contextos acadêmicos.

Nessa relação de “poder”, Napolitano (2005) aborda a respeito da visão de superioridade que a música erudita tem sobre a música popular, mantendo ambas em dois blocos bem distantes. Diante dessa condição, socialmente construída, germinou-se “a crença de que a teoria musical ocidental não só dá conta de explicar a música, como através dela podemos compreender qualquer música”.

A APRENDIZAGEM DO MÚSICO POPULAR

É possível perceber que a aprendizagem do músico popular está completamente imersa em seu meio de convivência social, musical e, conseqüentemente, profissional. Estes adquirem a competência profissional a partir da educação informal que são “[...] processos de aquisição de conhecimentos, experiências, ideias, valores, práticas, que não estão ligados especificamente a uma instituição”. (LIBÂNEO, 1994, p.17). Para Green,

[...] todos os músicos populares se envolvem no que se tornou conhecido como práticas de aprendizagem informal. Essas práticas diferenciam-se enormemente dos procedimentos educacionais musicais formais e dos modos como as habilidades e conhecimentos de música clássica têm sido adquiridos e transmitidos, pelo menos durante os dois últimos séculos. (GREEN, 2012, p. 67).

Para Alvaro Neder (2012, p. 118),

[...] a educação musical em contextos informais verificará, certamente, que o aprendizado e o desenvolvimento em música estão conectados ao contato do sujeito com o outro e com a comunidade, o que parece ter relação com o estímulo à criatividade.

³ Informação Verbal presente na Dissertação: A formação do Músico Popular – perspectivas a partir da trajetória cultural – musical dos instrumentistas Eduardo Taufic e Jubileu Filho.

É o aprender com os áudios das canções ou composições instrumentais que os amigos indicam, com os livros e revistas, com as escalas⁴ que conseguem perceber nas gravações musicais, com a imitação do gesto que o guitarrista faz em algum vídeo que assiste pelo *Youtube*. Nesta relação, o “[...] aprender é algo que surge e é motivado a partir dos próprios contextos sociais dos aprendizes, sem a interferência de organizações com esse propósito”. (SANTOS JUNIOR, 2016, p. 47). A autora Lacorte também contribui, quando diz que

O aprendizado se dá, inicialmente, pelo tocar juntos, falar, assistir e ouvir músicos, e, principalmente, mediante o trabalho criativo feito em conjunto. Quando não há tradição familiar de tocar instrumentos musicais, os amigos representam os primeiros ‘professores’ e incentivadores da prática musical. (LACORTE; GALVÃO, 2007, p. 30).

A autonomia, presente na formação dos músicos populares, faz parte do processo da autoaprendizagem, que ocorre quando o músico conduz a sua própria formação. Segundo Corrêa (2000), acontece a aprendizagem quando os músicos são os protagonistas dos seus estudos, não transitando pelos meios formais de ensino. Para Gohn (2003, p. 31), caracteriza-se pela autonomia, quando o indivíduo decide aprender música sozinho, quando “[...] pode ser interpretado como um processo de aprendizagem composto por espécies de ‘pesquisas particulares’” (PODESTÁ, 2013, p. 62). Para Libâneo (2010), o termo pode ser também chamado de “autoeducação”.

Diante da contemporaneidade e da revolução tecnológica, surge maior possibilidade de formação musical dos músicos populares visto que conseguem ultrapassar as suas barreiras territoriais e ter contato com outros músicos de diversas partes do planeta. Um exemplo bem comum são as transmissões de vídeo por meio das aulas que alguns artistas transmitem pelo *Youtube*, caracterizado como um espaço também de formação musical. Segundo Santos Junior (2016, p. 38), “O advento tecnológico trouxe enormes possibilidades colaborativas à prática musical e, conseqüentemente, à formação do músico popular, seja nos primeiros contatos espontâneos com o material sonoro ou na fase de profissionalização dos músicos”.

⁴ Escala é uma forma de sequência das notas musicais, que pode ser utilizada para criações melódicas e agrupamentos harmônicos.

A *Internet* possibilitou a globalização da música e enalteceu a prática profissional de muitos músicos populares. Nessa relação, há um processo de formação contínua onde os aprendizes são projetados para as respostas imediatas do mercado de trabalho. Segundo Messias Bandeira (2001, p. 209),

A emergência das redes de comunicação mediadas por computadores, sobretudo a internet, determinou o surgimento de um novo horizonte de possibilidades. Neste sentido, notamos que a imbricação entre música e a tecnologia vem plasmando um novo contexto não só do ponto de vista da criação musical, como também da própria estrutura e organização deste cenário.

Destacando o contexto histórico e considerando a ausência da aprendizagem dos conhecimentos transmitidos nos Conservatórios, a gravação elétrica foi o primeiro grande espaço de formação dos músicos populares. A partir de Thomas Edison, em 1877, com o advento do aparelho chamado fonógrafo foi que o som entrou no seu processo de popularização e muitas músicas foram guardadas e acessadas em diferentes épocas pelos músicos. (SANTOS JUNIOR, 2016). A possibilidade de acessar o material sonoro contribuiu de maneira decisiva com a profissionalização do músico popular, visto que muitos não foram incluídos na prática de ler as partituras. Segundo Demétrio Rodrigues Varjão (2012, p. 6),

A partir do fonógrafo, tornou-se possível a captura do som e a música passou a ser controlada, sendo constituído um negócio grandioso que envolvia desde a venda de discos, aparelhos de som, radiodifusão, espetáculos, até a organização da indústria fonográfica. A lógica dessa indústria a partir da venda de fonogramas (discos) causou profundas alterações na economia musical e acentuou ainda mais o seu processo de mercantilização, divisão e especialização da produção.

Diante do exposto, é possível argumentar que o som se configurou como a fonte primária de formação dos músicos populares, visto que “a prática e profissionalização dos músicos que têm suas atuações nos contextos da música popular trazem a característica marcante de aprender a partir do processo de “tirar a música de ouvido”. (SANTOS JUNIOR, 2016, p. 42). O “tirar de ouvido” trabalha a percepção musical que, segundo Ucar (2015, p. 52), torna-se “um ato de classificação e entendimento musical aprendido pelo ouvinte, a partir de um contato prévio com algum tipo de linguagem”. Green (2012, p. 78) diz que, “[...] tirar música de ouvido naturalmente leva a uma melhora na habilidade de escutar música. Uma vez que os ouvidos são abertos, eles podem escutar mais. Quando escutam mais, apreciam e entendem mais”.

Ainda sobre o ato de ouvir, a autora acrescenta que,

Ouvir música é algo complexo; há muita atividade mental enquanto ouvimos música. Tal atividade produz imagens mentais, sensoriais, recordações, expectativas, associações, emoções e antecipações que geralmente não conseguimos verbalizar. Todas essas operações estão diretamente ligadas à memória e condicionam a experiência musical. (UCAR, 2015, p. 56).

MERCADO DE TRABALHO E PERFIL PROFISSIONAL

Considerando os conhecimentos inerentes ao “tirar de ouvido” e as relações tecnológicas as quais corroboram ao trabalho do músico popular, apresentamos um exemplo, tendo como base os músicos chamados da “noite” que sustentam as suas famílias a partir do trabalho nos restaurantes e bares.

Nestes espaços, o repertório deve ser totalmente atualizado, tocando-se desde as músicas que marcaram épocas até as composições da atualidade. O músico sempre deve estar preparado para o fator surpresa, visto que surgem pedidos de canções diversas. Além disso, eles acompanham alguns clientes que pedem para cantar e, por muitas vezes, são completamente “desafinados”. Nessa relação, é fundamental que o músico tenha uma boa percepção musical com o ouvido bem treinado para conseguir acompanhar os pedidos das músicas e o entoar dos clientes.

Outro exemplo bem comum na prática profissional é quando o músico assume o contrato para acompanhar uma cantora em determinado *show*. Ele vai ensaiar o repertório, porém não tem o conhecimento da leitura de partituras e, nessa ausência destes conteúdos, como ele faz? Naturalmente, começa a “tirar as canções de ouvido⁵”, executando toda a sua musicalidade necessária à apresentação artística.

Destacamos também os músicos populares que atuam nos contextos de gravação nos estúdios, assumindo o perfil profissional de arranjadores e produtores. Nestes espaços ocorrem pesquisas acerca do universo das sonoridades e atualizações tecnológicas que estão em constantes modificações. Os músicos pesquisam sobre os programas de gravação, acerca ritmos das músicas, da textura, experimentação instrumental, dentre diversas outras formas de conhecimentos inerentes aos estúdios de gravação.

⁵ Ouvido treinado é quando o indivíduo consegue executar canções ou música instrumental apenas por escutar, conquistando, gradativamente, essa técnica.

O profissional que produz um trabalho sonoro pode ser comparado ao autor de um livro, pois ambos deixam a sua marca positiva ou negativa demarcada na história. O livro está presente nas bibliotecas, nas casas das famílias, nos meios tecnológicos. Já a produção musical também pode proporcionar variadas experiências estéticas em diversas culturas e gerações, afinal todos os indivíduos sabem alguma canção que marcou algum momento especial.

Diante do exposto, torna-se notória a percepção de que o músico popular já inicia o seu processo formativo diante das exigências do mercado de trabalho e, mediante os novos desafios profissionais, vai conquistando mais conhecimento, numa perspectiva de formação contínua.

POR UMA NOVA SONORIDADE NOS ESPAÇOS ACADÊMICOS

Aqui vale uma explicação aos leitores: a intenção para este trabalho não é a diminuição do mundo da música erudita, mas sim a percepção de que há uma necessidade urgente, como uma dívida histórica, de que a pesquisa contemporânea contribua com a valorização da música popular. É preciso (re)criar novas relações de ensino e aprendizagem da música popular também nos Conservatórios, contemplando os conhecimentos inerentes aos contextos profissionais do mercado de trabalho dos músicos populares.

Diante de toda contextualização, apontamos aqui reflexões necessárias e oportunas: Por que a maioria dos músicos populares, optaram pela sua autonomia na aprendizagem? Seria porque, diante da construção dos conteúdos, metodologias e objetivos para os Conservatórios, as práticas sociais e profissionais dos músicos populares não foram inseridas? Desta forma, houve um distanciamento dos músicos populares nas Universidades e Conservatórios? A defesa é que os trabalhos acadêmicos consigam cada vez mais iluminar cientificamente o universo da música popular e, diante disso, abrir as portas do mundo acadêmico, de fato, também aos músicos populares.

Abordando o cenário atual, até vislumbramos o aumento dos cursos de Música Popular imerso nos Conservatórios e Universidades, a exemplo do Curso Técnico de Piano Popular que ocorre na Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (EMUFRN). Essa realidade, seguramente, valoriza e fortalece o campo da música popular, contudo, o que se constata é que nestes cursos a mão de obra hegemônica, enquanto ministrantes dos saberes, são dos docentes da música erudita os quais estabelecem os

parâmetros curriculares e pedagógicos para o ensino da música popular.

Sendo assim, nestes espaços, a oferta dos conteúdos voltada aos músicos populares, em maior ou menor grau, desvincula-se com as exigências que o profissional da música popular necessita em seu ofício. Ou seja, as ações, enquanto prática educativa, desloca-se das necessidades reais dos músicos populares com as suas peculiaridades específicas. Segundo o autor Libâneo (2014, p. 19), a prática educativa deve ser “[...] determinada por valores, normas e particularidades da estrutura social a que está subordinada.”. Ou seja, os conteúdos, metodologias e objetivos deveriam ser construídos a partir da prática social e profissional dos músicos populares. Diante disso, a proposição é que o próprio contexto da música popular consiga elencar os seus conteúdos a serem incluídos nos Cursos ofertados pelos Conservatórios.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É preciso (re)pensar e (re)criar novas sonoridades para os espaços acadêmicos onde a prática profissional dos músicos populares esteja inserida nas grades curriculares, contemplando as necessidades sociais e, com isso, construindo uma atmosfera valorativa a labuta dos profissionais da música popular.

A defesa transita pela compreensão de que, imersos pelos parâmetros científicos, podemos, de fato, refletir e colaborar com a formação profissional dos músicos populares. É defender o (re)conhecimento das práticas de ensino e de aprendizagem com os seus sotaques próprios.

Portanto, a luz do debate exposto, concluímos que existe a crescente necessidade de pesquisas e publicações as quais possibilitem o olhar acadêmico aos contextos de formação e profissionalização dos músicos populares. Diante da demarcação histórica da música erudita, construída sob a ótica da única cultural aceita nos Conservatórios durante séculos, justifica a urgência da presente temática na atualidade. Ademais, considerando este contexto, a defesa é que temos os mundos musicais erudito e popular com as suas distintas formas de ensino e de aprendizagem as quais devem fazer parte também dos contextos da Educação Formal. Por fim, considerando a diversidade dos conhecimentos imersos nas relações sociais dos indivíduos, aclamemos em uníssono: é preciso que os meios acadêmicos estejam em constante conexão com os sotaques, ritmos, melodias e harmonias presentes nas práticas dos músicos populares.

AGRADECIMENTO

Aos músicos populares da cidade do Natal/RN, em especial ao Pianista, Arranjador, Compositor e Produtor Musical Eduardo Taufic. Agradecimento também ao Guitarrista, Arranjador, Compositor e Produtor Musical Jubileu Filho. Ambos foram sujeitos pesquisados na Dissertação do Mestrado, material valioso às práticas dos músicos populares.

REFERÊNCIAS

BANDEIRA, Messias. Música e Cibercultura: do fonógrafo ao MP3 digitalização e difusão de áudio através da internet e repercussão na indústria fonográfica. In: LEMOS, André; PALACIOS, Marcos (Orgs.). **As janelas do ciberespaço: comunicação e cibercultura**. Porto Alegre: Sulina, p. 204-217, 2001.

CORRÊA, Marcos. **Violão sem professor**: um estudo sobre processos de auto-aprendizagem musical com adolescentes. Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2000.

GONH, Daniel. **Auto-aprendizagem musical: alternativas tecnológicas**. São Paulo: Annablume/fapesp, 2003.

GREEN, Lucy. Ensino de música popular em si, para si mesma e para “outra” música: uma pesquisa atual em sala de aula. **Revista da ABEM**. Londrina. n. 28, p. 61-80, 2012. Tradução: Flávia Motoyama Narita.

LACORTE, Simone; GALVÃO, Afonso. Processos de aprendizagem de músicos populares: um estudo exploratório. **Revista da ABEM**. Porto Alegre, v. 17, p. 29-38. 2007.

LIBÂNEO, José C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994

LIBÂNEO, José C. **Pedagogia e pedagogos**, para quê? 12. Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

NAPOLITANO, Marcos Francisco. **História e Música: História Cultural da Música Popular**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

NEDER, Alvaro. **“Permita-me que o apresente a si mesmo”**: o papel da afetividade para o desenvolvimento da criatividade na educação musical informal da comunidade jazzística. Londrina, v. 20, n. 27, p.117-130, 2012.

PODESTÁ, Nathan Tejada de. **O autodidatismo na formação musical: revisão de conceitos e investigação de processos não escolares de aprendizagem e desenvolvimento musical**. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP, 2013.

SANTOS JUNIOR, Valdier Ribeiro. **A formação do músico popular: perspectivas a partir da trajetória cultural-musical dos instrumentistas Eduardo Taufic e Jubileu Filho**. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal/RN, 2016.

UCAR, Riane. **O significado do repertório musical dos alunos antes das aulas de música**. Curitiba: Editora Prismas, 2015.

VARJÃO, Demétrio Rodrigues. **Música e Materialismo Histórico**. In: VII Colóquio Internacional Marx Engels. Campinas, 2012.

SOBRE OS AUTORES

João Gomes da Rocha: Bacharel e Licenciado em Música ambos pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte-UFRN. Especialização em Educação Musical pela UCAM. Mestre em música pelo programa de pós-graduação da UFRN. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisa em Música - GRUMUS/UFRN e o grupo HISTÓRIA, ARTE E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA/IFRN. Atua como Professor de música da educação básica, violão, teoria Musical e musicografia Braille. Atualmente é professor efetivo do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte - IFRN lotado no campus Caicó e Diretor Acadêmico do campus Jucurutu. E-mail: joao.gomes@ifrn.edu.br

Francisco Canindé de Medeiros Sena: Bacharel em Música com habilitação em Trompete (2007) e Licenciado em Música (2016). Especialista em Músicas dos séculos XX e XXI. Mestre em Música, linha de pesquisa: Processos e Dimensões da Formação em Música. Toda a trajetória acadêmica-musical aconteceu na Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte EMUFRN. Atualmente é professor de Artes/Música, Nível V, no quadro de efetivos da Secretaria Estadual de Educação e Cultura do Rio Grande do Norte (SEEC/RN). Atualmente é Professor Visitante no IFRN - Campus Avançado Jucurutu. E-mail: caninde.sena@ifrn.edu.br

Valdier Ribeiro dos Santos Junior: Graduação em Música pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN (2007). Especialização em Psicopedagogia pela Faculdades Integradas de Patos - FIP (2010). Mestrado em Música pelo Programa de Pós-Graduação em Música - UFRN (2017). Professor com dedicação exclusiva - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte - IFRN. Experiência na área musical, com ênfase em práticas pedagógicas individuais e em grupos, instrumentação musical, regência e arranjos. E-mail: valdier.junior@ifrn.edu.br

A obra em questão representa um marco significativo na compreensão da diversidade e riqueza das práticas musicais no Brasil. Ao reunir estudos oriundos de importantes eventos acadêmicos, como o CONEDU, a ABEM e o FLADEM, o livro abrange uma ampla gama de experiências e vivências que refletem a multifacetada cena musical brasileira. Desde as práticas musicais tradicionais, exploradas no capítulo I, até as inovações e adaptações dos músicos populares nos capítulos VI e VII, o livro se debruça sobre como a música se entrelaça com a cultura, a sociedade e a identidade nacional. Ao fazer isso, não apenas contribui para o aprofundamento dos debates acadêmicos na área de educação musical, mas também serve como uma valiosa fonte de inspiração para educadores, estudantes e pesquisadores interessados na vastidão e complexidade das expressões musicais no país.

Home Editora
CNPJ: 39.242.488/0002-80
www.homeeditora.com
contato@homeeditora.com
91988165332

Tv. Quintino Bocaiúva, 23011 - Batista
Campos, Belém - PA, 66045-315

