A apreciação ativa no processo de ensino e aprendizagem musical

Larissa Rosa Antunes
UnB
larissinha.rosa@gmail.com

Camila de Oliveira Passos
UnB
passos.camila@gmail.com

Resumo: Na presente comunicação trazemos o relato de uma experiência docente vivenciada na disciplina de Estágio Supervisionado em Música II, no 2º semestre de 2008. A disciplina faz parte do currículo de Licenciatura em Educação Artística com Habilitação em Música da Universidade de Brasília e tem como objetivo a reflexão sobre a prática docente em diferentes espaços de ensino e aprendizagem do Distrito Federal. A prática foi realizada em uma escola pública de ensino fundamental específica para atividades artísticas e esportivas: Escola Parque de Brasília. O projeto de estágio foi desenvolvido em uma turma de prática de conjunto com crianças de 10 anos. O foco do trabalho foi a prática musical na Fanfarra sob a pespectiva teórica do modelo C(L)A(S)P (Swanwick, 2003). Neste relato faço uma reflexão sobre umas das situações pedagógicas vivenciadas em sala de aula, a audição ativa no processo de ensino e aprendizagem. Para isso questiono o que os alunos escutam em uma atividade de apreciação de uma nova música e a apreciação enquanto avaliação do que eles fizeram. Na minha reflexão dialogo com autores que discutem a apreciação e sua avaliação no processo de ensino e aprendizagem (DEL BEN, 1996/1997; FRANÇA; SWANWICK, 2002; GREEN, 1997; HARGREAVES, 2005; HUMMES, 2004; OLIVEIRA, 2001; SOUZA, 2000; SWANWICK, 1993).

Palavras chave: Fanfarra; Modelo C(L)A(S)P; apreciação musical

Contexto

Este artigo relata uma experiência vivenciada no Estágio Supervisionado em Música II, disciplina do curso de Licenciatura em Educação Artística com Habilitação em Música, da Universidade de Brasília (UnB). A disciplina oferece projetos para a educação básica, visando a vivência de uma experiência musical real e concreta. Durante o semestre houve oportunidade do contato direto com o mercado de trabalho e situação de sala de aula em alunos formandos, favorecendo seu desenvolvimento docente e integrando a escola e a Universidade.

O projeto estava inserido no contexto da Escola Parque, escola específica para artes baseado nos ideais de Anísio Teixeira, como disciplinas relacionadas à música, artes cênicas, entre outras. O aluno freqüenta a Escola Parque uma vez por semana, no mesmo turno ou em horário contrário ao da escola regular. A Escola Parque contempla alunos da 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental das Escolas Classes da proximidade e oferece opções de atuação como a

musicalização e a prática de conjunto: teclado, flauta doce, violão e fanfarra. A escolha do projeto "Fanfarra" foi uma grande possibilidade de aprendizagem e crescimento profissional.

O projeto "Fanfarra" foi criado para utilizar os instrumentos, como tarol, prato bumbo, caixa, corneta, cornetão, tubinha, que a escola possuía, mas estavam sendo pouco utilizados. O objetivo do trabalho foi contemplar diferentes estilos e modalidades do fazer musical (França; Swanwick, 2002), ampliar e propiciar aos alunos a experiência musical, abordando a contextualização sócio-cultural. Especificamente: 1) interagir musicalmente em conjunto e como solistas; 2) adquirir conhecimentos técnicos básicos para executar os instrumentos (percussão: caixa, bumbo, prato, tarol; e sopros: cornetão, corneta, tubinha); 3) discutir os arranjos das músicas e 4) conhecerem os instrumentos explorando timbre, ritmo, dinâmica, agógica, entre outros.

A equipe de trabalho contava com três estagiários, com experiência em saxofone, teclado, canto erudito e flauta. Os instrumentistas de sopro ficavam à frente da parte melódica, enquanto o outro estagiário com a parte rítmica. A participação da professora regente da Escola Parque foi fundamental, porque os alunos possuem um contato maior com ela. A atuação foi em duas turmas, com 12 alunos da 3ª série do Ensino Fundamental, com média de 10 anos. Uma das turmas teve experiência musical fanfarristíca no semestre anterior. Fora da sala de aula, os alunos não tinham nenhuma aula formal de música, exceto um.

Buscou-se conhecer o perfil e o interesse musical dos alunos, visando a escolha do repertório a ser trabalhado no semestre, baseado no cotidiano deles, facilitando o processo dialógico entre a música própria e interna do aluno e a música do ambiente formal da escola (HARGREAVES, 2005).

Para isso foram feitos questionamentos na primeira aula, como por exemplo: Que músicas vocês ouvem? Qual estilo musical que vocês preferem? Quais músicas gostariam que fossem feitas na fanfarra? E por meio dessas respostas, escolhemos o repertório e os estilos musicais, adaptando-os para a fanfarra.

Mills (1991, *apud* França; Swanwick, 2002) relata que, após um programa de composição, seus alunos demonstraram habilidades como performers e ouvintes:

> Em uma abordagem integrada e coerente da educação musical na qual as crianças compõem, tocam e ouvem música, as fronteiras entre os processos musicais desaparecem. Quando elas compõem, por exemplo, não há como deixarem de aprender enquanto performers e ouvintes, tanto quanto como compositores. Isso é a interdependência. (MILLS, 1991, *apud* FRANÇA; SWANWICK, 2002, p. 16)

Uma aula musical completa deve ter esses três aspectos, um completando o outro e o aprendizado pode ser otimizado se for potencializada a integração entre eles.

Contudo, a qualidade no aprendizado envolve outros princípios: 1) professor como modelo, negativo ou positivo; 2) sentimento de realização; 3) abertura de espaço para discussões, gerando envolvimento no que está sendo feito; e 4) escuta ativa. Esses pressupostos visam a superação do sentimento de fracasso, fazendo despertar mais a curiosidade. (Swanwick, 1993)

Atuação

Esta experiência docente se propõe a refletir sobre a relevância da audição ativa nas aulas de música, a partir da questão principal: Como a atividade de apreciação pode ser explorada no processo de ensino e aprendizagem musical? O que os alunos percebem na apreciação de uma nova música? De que forma o professor avalia a apreciação dos alunos? Como a audição auxilia na performance dos conjunto?

O conceito de apreciação na Educação Musical:

A apreciação é ato de apreciar, é a percepção dos sons pelo ouvido. Nas práticas musicais, a apreciação apresenta dificuldades de sistematização e avaliação. Esse tipo de experiência é subjetiva e vai ao encontro das vivências pessoais do ser humano, envolvendo comportamentos, valores e identidades sócio-culturais. (Del Ben 1996/1997)

Considerando que a música é "*um fenômeno sonoro, a forma mais fundamental de abordá-la é através do ouvir"* (Leonard; House, 1972, *apud* França; Swanwick, 2002, p.12), devemos promover a escuta ativa.

Nessa perspectiva, a apreciação pode ser caracterizada como uma apreensão contextualizada da teoria. Neste momento, os alunos podem observar aspectos histórico-culturais e teóricos, bem como os materiais da música (ritmo, timbre, dinâmica, entre outros). Para França e Swanwick, "*O ouvir permeia toda experiência musical ativa, sendo um meio essencial para o desenvolvimento musical*." (França; Swanwick, 2002, p.12). Por meio da apreciação podemos expandir nossos horizontes musicais e nossa compreensão musical.

O projeto buscou dar oportunidades para os alunos conhecerem variadas formas de música, despertando a curiosidade para vivenciar outras culturas musicais. Para Swanwick, qualquer programa abrangente de educação musical e seus processos devem privilegiar a qualidade do encontro musical.

A escolha do repertório foi feita 30% pelos alunos e 70% pelos professores, como "Eu me remexo muito" - Tema de Madagascar, Tem Gato na Tuba, Missão Impossível, Tema da Família Addams, Sinfonia Surpresa de Haydn, Toques de alvorada, Querubim – Cecília Cavalieri França, duas composições dos alunos.

Oliveira (2001) destaca que:

> A educação musical pode tornar-se mais significativa se acontece de dentro para fora, do próximo para o distante, do familiar para o estranho, das experiências de vida para a conceitualização teórica, das músicas da tradição oral da infância e das vilas para as músicas eruditas e mais sofisticadas do mundo. (OLIVEIRA, 2001, p.20)

Assim, a educação musical não deve excluir a bagagem cultural que a criança possui. Segundo Campbell (1998, *apud* Hummes, 2004), o estilo musical dos jovens no ambiente escolar possui uma heterogeneidade imensa. A autora enfatiza que é importante que os jovens conheçam outros tipos de música e a sensação que cada estilo irá remeter. Com base em Oliveira (2001) e Campbell (1998), fez-se uma pré-seleção musical, para que, com essa variedade de repertório, os alunos alcançassem maior discernimento intelectual, tanto nos aspectos musicais quanto nos extramusicais.

Na construção do projeto, analisou-se também os princípios pedagógicos destacados por Souza (2000): 1) o professor deve considerar o ensino e a aprendizagem de música fora da sala de aula, nos seus diferentes contextos sociais; 2) tem como objetivo promover experiências de expressão musical; e 3) introduzir conteúdos e funções da música na sociedade. Para a autora:

> a aula deve possibilitar ao aluno sair da posição de simples consumidor passivo e se tornar um produtor e um transmissor. Só assim o aluno pode sair de um consumo alienante, podendo ter uma opinião própria sobre a música. (SOUZA, 2000, p.178).

Nesse sentido, a apreciação ativa mobiliza os alunos a sairem da passividade, tendo como foco a produção de uma consciência verdadeira com a participação de cada um deles. Mas até que ponto a audição ativa depende de um conhecimento prévio? Que elementos extra-musicais são familiares sem uma apreciação prévia da música?

A situação de apreciação na sala de aula

Para que a música seja significativa para o aluno é preciso que tenha pontos de contato com a sua realidade. A música é mais significativa quando utilizamos elementos familiares e do contexto dos alunos. (Oliveira, 2001; Souza, 2000)

Segundo Green, a música compreende significados inter-sônicos (inerentes) e delineados e a forma como respondemos a eles caracterizam nossas experiências musicais. Os significados inter-sônicos proporcionam a experimentação de materiais musicais e o estudo da música por suas características próprias (os materiais da música): "*Significados inerentes não são nem naturais, essenciais, nem não-históricos: pelo contrário eles são artificiais, históricos e aprendidos*" (Green, 1997, p.28). Já os significados delineados compreendem relações sócio-culturais e o estudo de elementos extrínsecos à música.

No projeto observou-se que a interação do aluno com a apreciação ativa ocorre principalmente de maneira lúdica. Em uma das aulas, propusemos a apreciação da música Família Addams, que é dividida em duas partes: na parte A, o destaque é para a precisão rítmica. Já a parte B, mais melódica, com letra e mais dançante. Observando esses fatores: Que elementos são necessários para construir uma nova apreciação? Será que uma nova apreciação poderia transformar esses valores?

Numa segunda apreciação, criou-se uma dimensão imaginativa, em que os alunos foram estimulados a visualizar as roupas e jeitos desta família. Foi feita uma relação com Frankenstein e seu mundo de mistérios e suspense. Em círculo, as crianças dançavam e criavam movimentos que relacionassem a música àquela imaginação. Elas se divertiam e ao mesmo tempo estavam concentradas e atentas às nuances da música. Nessa reapreciação, houve uma maior significação e eles transformaram seus valores com relação à música. A atividade aproximou a música à realidade dos alunos, considerando o significado inter-sônico e o delineado. (Green, 1997)

Considerações Finais

Com base nas reflexões sobre as aulas, percebeu-se que a apreciação ativa não está necessariamente focada nos elementos musicais. Podemos alcançar os objetivos a partir dos elementos extra-musicais. O extra musical aqui compreende-se como significados delineados. (Green, 1997) Na experiência com a música "Família Addams" considerou-se alguns conhecimentos prévios ligados ao subjetivo e, mesmo com a construção do imaginário,

a apreciação trouxe esses elementos subjetivos que, juntamente com os objetivos, resultou na construção do arranjo, envolvendo materiais sonoros.

O professor deve conhecer a criança e seu desenvolvimento musical, mas também a forma como as crianças ouvem. Seu objetivo é contribuir para esse desenvolvimento musical (fluência, pensamento e crítica musical) e a avaliação deve promover um diálogo entre alunos e professor, para que ele seja o melhor possível.

Referências

DEL BEN, Luciana M. A utilização do Modelo Espiral de Desenvolvimento Musical como critério de avaliação da apreciação musical em um contexto educacional brasileiro. Porto Alegre, UFRGS. Curso de Pós-Graduação em Música, 1996/1997.

FRANÇA, Cecília; SWANWICK, Keith. Composição, apreciação e performance na educação musical: teoria, pesquisa e prática. Em: Em Pauta. Porto Alegre: Curso de Pós-Graduação em Música/UFRGS. V.13, n. 21, dez 2002, p. 5-41.

GREEN, Lucy. Pesquisa em Sociologia da Educação Musical. Trad. Oscar Dourado. Em: Revista da ABEM. V. 4, Salvador, 1997., p. 25-35.

HARGREAVES, David. 'Within you without you': música, aprendizagem e identidade. Trad. Beatriz Ilari. In: SIMPÓSIO DE COGNIÇÃO E ARTES MUSICAIS, 1, 2005, Curitiba. Anais, Curitiba: Deartes-UFPR, 2005, p.27-37.

HUMMES, Júlia M. Porque é importante o ensino de música? Considerações sobre funções da música na sociedade e na escola. Revista da ABEM, nº 11. Porto Alegre: UFRGS, 2004. p. 17-25.

OLIVEIRA, Alda. Prefácio. Música na escola Brasileira (Série Teses da ABEM). Salvador: UFBA, 2001. p. 15-30.

SOUZA, Jusamara. Caminhos para a construção de uma outra didática da música. Em: SOUZA, Jusamara (Org). Música, cotidiano e educação. Porto, UFRGS, Programa de Pós-Graduação em Música, 2000, p. 173-185.

SWANWICK, Keith. Permanecendo Fiel à Música na Educação Musical. Em: Anais do II Encontro Anual da ABEM. Porto Alegre, 1993. p. 19-32