

UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO



PROFESSOR EM PROCESSO DE AFINAÇÃO E DOZE VIOLÕES

MARCELO DE CASTRO LOPES

Rio de Janeiro
2001

PROFESSOR EM PROCESSO DE AFINAÇÃO E DOZE VIOLÕES

Por

Marcelo de Castro Lopes

**“Monografia apresentada para a conclusão do curso de licenciatura plena com habilitação
em música da Universidade do Rio de Janeiro”**

À professora Regina Márcia dos Santos,
educadora no sentido mais amplo da palavra.

“Somos muitos Severinos
iguais em tudo e na sina:
a de abrandar estas pedras
suando-se muito em cima”.

JOÃO CABRAL DE MELO NETO

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	01
2	EMBASAMENTO TEÓRICO	03
2.1	ZONAS DE DESENVOLVIMENTO PROXIMAL	03
2.2	MÉTODOS E PESQUISAS	03
3	RELATO DOS ACONTECIMENTOS	06
3.1	VANTAGENS NA UTILIZAÇÃO DE PRÁTICAS ORIUNDAS DA APRENDIZAGEM NÃO-FORMAL	06
3.2	PRAZER E DESPRAZER	07
3.3	REPRODUÇÃO E CRIAÇÃO	08
4	CONCLUSÃO	09
5	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	11

RESUMO

Este trabalho trata de uma vivência do autor na utilização de procedimentos oriundos da aprendizagem musical não-formal em um curso prático de violão popular para uma turma de doze alunos. São relatados os benefícios em função da adoção destes procedimentos e abordados autores que se dedicaram ao estudo da aprendizagem musical não-formal e que defendem as contribuições que este pode trazer para o ensino tradicional de música.

1 INTRODUÇÃO

Em março de 1998 fomos convidados a dar aulas práticas de violão popular na igreja de Nossa Senhora de Copacabana no Rio de Janeiro. O curso era parte das atividades da pastoral da igreja e as aulas seriam em grupo. Eram doze alunos, cada um com seu instrumento. Uma turma absolutamente heterogênea. Senhoras de idade junto a jovens pré-adolescentes. Formações culturais e interesses musicais os mais diversos, mas com uma coisa em comum: queriam aprender a tocar violão. Como nossa experiência então era apenas com aulas individuais, foi fácil perceber que não seria possível aplicar a mesma metodologia para aquela situação. Era necessário encontrar uma outra forma para o ensino do instrumento. Doze aulas individuais simultaneamente não pareciam uma alternativa interessante. Isto nos obrigou a rever nosso modo de ensinar e com isto perceber que vínhamos até então repetindo o mesmo modelo com o qual aprendemos. Até este momento não havíamos refletido sobre outras possibilidades de ensino do instrumento; nem mesmo sobre como colaborávamos para perpetuar o modelo de ensino através do qual se deu nossa aprendizagem.

A solução veio com as aulas de processos de musicalização ministradas pela professora Regina Márcia Santos e os textos indicados por ela sobre aprendizagem musical não-formal. Várias características deste modo de aprendizagem pareceram ser muito apropriadas para a situação que se encontrava. Primeiro por se tratar de uma aula em grupo: a aprendizagem não-formal acontece geralmente em grupos, na maior parte das vezes heterogêneos, tanto quanto a idade quanto ao grau de conhecimento e domínio do instrumento. Também no que se refere ao aspecto da imersão: para um grupo de doze pessoas nos pareceu muito mais interessante permitir que a música fosse sendo aperfeiçoada enquanto se fazia, isto é, sem interromper seu fluxo. Este procedimento favoreceria a que os membros do grupo – cada um em seu grau de conhecimento da música e do instrumento – fossem se interagindo das nuances rítmicas, melódicas e harmônicas que se iam mostrando a cada repetição da música. Outro importante aspecto é o do prazer ao aprender. Coloca-los de imediato no fazer musical, sem necessidade de adiar o contato direto com a música, era uma forma de não desperdiçar toda aquela energia que vem do

desejo de se aprender. Adiar o contato com o instrumento e com a música por meio de explicações teóricas é deixar-se perder toda uma situação altamente favorável para a aprendizagem oriunda da motivação que cada um trazia dentro de si por estar satisfazendo seu desejo de aprender a tocar o instrumento. Também interromper o fluxo para a correção de eventuais falhas técnicas de um ou outro aluno seria inadequado, pois a própria música está ali se expondo, mostrando como se faz, sendo só uma questão de tempo para que as dificuldades fossem superadas. Cessar o fluxo é fazer parar exatamente aquilo sobre o que se quer falar (ritmo, melodia ou harmonia). É preciso dar tempo ao aluno para se familiarizar com a música, para que ela penetre em seus sentidos. Interromper o fluxo musical é tentar mostrar como funciona um processo parando-o. É instituir o desprazer na aprendizagem sem necessidade. O resultado ao longo do tempo foi comprovando o acerto desta decisão, pois o que acontecia era uma progressiva melhora na sonoridade do grupo como um todo. Na medida em que cada um realizava suas conquistas e progressos individuais, colaborava para melhorar a sonoridade geral do grupo. Cada um construiu sua relação com a música dentro do próprio fazer musical. Enquanto é ouvida ela é aprendida, executada, aprimorada e compreendida em sua nuances.

No segundo capítulo do presente trabalho abordo o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal de Vygotsky e como este se relaciona ao tema desta monografia. Também trata de pesquisas que se relacionam com a aprendizagem não-formal.

O terceiro capítulo é reservado a relatar os acontecimentos transcorridos a partir do momento em que foram adotados procedimentos inspirados na aprendizagem musical não-formal.

Em minha conclusão, defendo a adoção de práticas oriundas da aprendizagem não-formal no ensino de música.

2 EMBASAMENTO TEÓRICO

2.1 ZONAS DE DESENVOLVIMENTO PROXIMAL

Aquilo que um aluno não conseguiria fazer sozinho é capaz de realizar com o auxílio de seus colegas. Muitas vezes a música era tocada graças ao esforço comum dos alunos, o que não ocorreria individualmente com nenhum deles. Isto remete ao conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal de Vygotsky. Aquilo que se consegue realizar através da mediação do outro (seja o professor ou um aluno com maior domínio do instrumento, por exemplo) mais tarde poderá ser realizado com independência e competência. Na medida em que se criam estas zonas de desenvolvimento proximal, através da interação entre alunos e professor, existe uma grande contribuição para a aprendizagem, uma vez que através deste processo se dará a passagem daquilo que Vygotsky chama de Desenvolvimento Potencial para Desenvolvimento Real, isto é, de possibilidade para autonomia e competência. Este processo é facilmente encontrado dentro do universo da aprendizagem não formal. Cecília Conde e José Neves (1995, p. 49) informando-nos da importância de fazer com o que se sabe, para a partir do próprio fazer ampliar sua competência nos escreve: “Não importa que ele (aluno) seja surpreendido por trechos de dificuldades superiores as suas possibilidades técnicas concretas. Ele toca o que pode e se esforça por defender-se da melhor forma possível no resto. E estas dificuldades são estimulantes e o fato de não estar tocando sozinho, mas apoiado por outras pessoas levam-no a vencê-la mais facilmente. O prazer do fazer musical está presente desde o início do aprendizado”.

2.2 MÉTODOS E PESQUISAS

A aprendizagem através da imersão e da repetição encontra-se também presente em propostas pedagógicas como a desenvolvida por Shinichy Suzuki. Inspirado pela observação do processo de domínio da língua materna, que se dá por imitação sem

necessidade de qualquer conhecimento prévio de regras gramaticais ou escritas, cria um método que traz uma nova abordagem do ensino de instrumentos musicais. Percepção e memória são mais valorizadas: “Ouvir e tocar” substitui “Ler e tocar”. Também a prática em grupo vem a ser um elemento motivador para o aluno.

Este processo de aprender “vendo e ouvindo” é uma constante em praticamente todos os depoimentos de pessoas que tiveram sua aprendizagem dentro da prática musical de sua comunidade. Como os depoimentos colhidos pela professora Ermelinda Paz (1995, p. 20) em sua pesquisa sobre didática informal, de onde transcrevo dois trechos de relatos de mestres de bateria: “O ritmista de escola de samba aprende escutando. Fui aprendendo sozinho. Fui vendo e aprendendo sozinho” (Mestre Silvio). “Aprendi vendo e ouvindo” (Mestre Louro).

No Brasil temos o trabalho de Antonio José Madureira que propõem a aplicação nas escolas dos mesmos processos encontrados na aprendizagem não-formal. Embora sua proposta utilize elementos oriundos da cultura musical nordestina (toques, cantos, instrumentos), pode ser aplicada valendo-se de elementos de outras músicas regionais. Em sua proposta Madureira coloca que o professor deve ocupar o mesmo lugar dos mestres da cultura popular. Ou seja, aquele que “(...) conhece profundamente os segredos das brincadeiras e práticas musicais. É ele quem ensina, organiza e comanda as expressões artísticas dentro de sua comunidade”. Enfatizando que a transmissão do conhecimento deve se dar através do princípio da imitação e repetição.

Em seu trabalho sobre aprendizagem musical em grupos culturais diversos a professora Regina Márcia Santos faz um levantamento de várias características comuns no processo de aprendizagem musical em diversos grupos culturais. Podemos destacar entre estes a ocorrência de atividades de reprodução, isto é, imitação e reprodução como base da aprendizagem. Outra característica é a ausência de “constructos”. Significa dizer que não existe entre eles a consciência de elementos abstratos como escalas e processos harmônicos. Não há uma teorização de sua prática musical. O trabalho também cita a facilitação do engajamento na prática musical. Cada um com o que sabe dá sua

contribuição de imediato para o fazer musical. O fato de estes elementos estarem presentes em culturas musicais tão diferentes quanto a africana, japonesas e de índios do Brasil, aponta para aquilo que Madureira (sd, p. 4) chama de “caminho mais natural para o homem se iniciar nos mistérios da música”.

3 RELATO DOS ACONTECIMENTOS

3.1 VANTAGENS NA UTILIZAÇÃO DE PRÁTICAS ORIUNDAS DA APRENDIZAGEM NÃO-FORMAL

Muitos são os benefícios trazidos ao se permitir que se dê o processo de imersão. Um deles é proporcionar a cada um ter várias referências, isto é, fontes de informação sonora e visual. Não só o professor como outros alunos estão ali como modelos para se ver e ouvir. Os mais adiantados em termo de domínio do fazer musical servem de referência para os outros. Existe uma troca entre eles. Na medida em que uma comunicação mais livre foi sendo permitida entre os alunos, a troca de informações foi mais intensa. Isto demonstra como um ambiente “menos disciplinado” pode ser mais fértil para a aprendizagem musical.

Vale ressaltar o quanto se beneficiam os alunos de instrumento ao terem aulas em grupo. Já foram citados aspectos como a imersão; criação de zonas de desenvolvimento proximal; referenciais a serem ouvidos, vistos e imitados; entre outros. Mas é interessante destacar que o prazer daqueles que ensinam aos menos adiantados é no mínimo igual ao daqueles que aprendem. Esta troca deve ser não só permitida como estimulada. Se olharmos a aula de instrumento dentro de uma perspectiva mais ampla no contexto da educação, isto é, enquanto pleno desenvolvimento do indivíduo e sua informação como cidadão, compreendemos que a contribuição desta forma de aprendizagem ultrapassa os limites do ensino de música.

Cada aluno possui uma sonoridade própria, um modo de tocar que lhe é singular. Porém quando todos tocam juntos existe uma sonoridade própria do grupo. Esta sonoridade foi se apurando e crescendo com o decorrer das aulas. Quanto mais os alunos cresciam individualmente no domínio do fazer musical, melhor soava o grupo como um todo. Eles próprios percebiam isto, o que era motivo de orgulho e satisfação para todos. Vale lembrar que o objetivo ali era tornar as pessoas capazes de executar músicas ao violão. Era um curso prático de violão popular. Muitas são as possibilidades de se abordar os vários

elementos do ensino de música como percepção, escrita, leitura e etc utilizando-se procedimentos baseados na aprendizagem não formal, porém não foi este o objetivo específico daquele curso.

Havia uma liberdade técnica no que se refere ao modo de executar o instrumento. Por exemplo, ao tocar uma música a preocupação não era que o aluno imitasse o modo como o professor executa o instrumento. Ao contrário, os alunos eram estimulados a pesquisar uma forma própria de tocar tanto em relação à digitação de mão esquerda (responsável pela construção dos acordes no violão), quanto à forma de trabalhar a mão direita (responsável pelo ritmo). O que deveria ser reproduzida era a sonoridade. Isto dá espaço a expressão individual de cada aluno sem que se comprometa o resultado sonoro de sua execução.

3.2 PRAZER E DESPRAZER

Em seu trabalho a professora Regina Márcia Santos expõe sua preocupação com o desprazer no ensino formal de música e como isto nos é colocado de maneira a acreditarmos tratar-se de algo inerente a esta forma de aprendizagem. Também no que se refere a este tema é importante a contribuição que a utilização de processos vindos da aprendizagem não formal de música nos traz. A aprendizagem sem empecilhos desnecessários, teorizações improdutivas criando um abismo entre a teoria e a prática musical, torna-se mais prazerosa e, também por isso, mais produtiva. O que a professora Regina Márcia Santos (1991, p. 11) chama “mania de taxionomia nos contextos educacionais” na maior parte das vezes traz uma contribuição negativa ao ensino e aprendizagem de música. Não se trata de uma cruzada contra a teoria musical. Ela é necessária, sim, mas não anterior à prática, até porque é oriunda desta. Permitir a imersão no fazer musical desde o primeiro momento é contribuir para que a chama do prazer continue acesa no aluno durante seu processo de aprendizagem.

Ao se permitir que o fluxo musical transcorresse sem interrupções, isto é, que o processo de aprendizagem se desse durante o próprio fazer musical, aumentando o prazer em aprender e sem a menor dúvida o aproveitamento dos alunos no que se refere à absorção dos conteúdos musicais propostos, alguns acontecimentos vieram a corroborar o acerto desta decisão. Além de toda a aula transcorrer em um ambiente mais alegre e musical, e o progresso dos alunos se dar de uma maneira mais acelerada e continua, verificou-se uma maior assiduidade por parte dos alunos em relação ao que era antes de serem adotados os procedimentos aqui descritos. Também o tempo de permanência dos alunos no curso aumentou. Costuma ser alta a rotatividade de alunos em cursos desta natureza. No entanto, a partir do momento em que foram utilizados os procedimentos extraídos da aprendizagem musical não-formal, esta rotatividade diminuiu sensivelmente em virtude de uma menor evasão por parte dos alunos.

3.3 REPRODUÇÃO E CRIAÇÃO

Dentro do contexto da aprendizagem musical não-formal as atividades de reprodução e criação estão intimamente ligadas. Colocando os alunos em um ambiente de maior exposição a situações musicais também entre eles isto se verificou. Naturalmente os alunos mais familiarizados com a música pesquisavam em casa as melodias, os solos e por vezes os baixos presentes nas músicas que tocávamos e executavam em sala de aula. A partir do momento em que este processo se deu foi estimulado pelo professor, mas ele surgiu de uma forma absolutamente espontânea e veio a enriquecer ainda mais o ambiente de aprendizagem.

4 CONCLUSÃO

Este trabalho busca engrossar o coro daqueles que acreditam no quanto o ensino tradicional de música pode se beneficiar através do estudo dos processos de aprendizagem musical não-formal e a adoção de práticas oriundas deste contexto. A professora Regina Márcia Santos (1991, p. 2) aponta para a importância do estudo dos processos de aprendizagem musical não formal e o quanto estes podem contribuir para “um olhar mais crítico sobre os processos de ensino e aprendizagem adotados (ou rejeitados) de forma imediata na prática escolar”. Também os pesquisadores José Neves e Cecília Conde destacam o quanto a escola poderia lucrar ligando-se mais ao contexto cultural da comunidade onde se encontra. E acrescenta: “Será altamente enriquecedor para a escola detectar nos processos não-formais de educação musical empregados pelo povo no seu dia a dia, aqueles comportamentos que provaram eficácia” (Conde e Neves, 1984, p. 43). Madureira (sd, p. 3) compartilha desta visão e acrescenta que junto a estes processos se agregam elementos que podem gerar todo um movimento cultural na medida em que seu trabalho busca uma forma de aprendizado que “caminhasse no sentido de aprofundar o conhecimento de nós mesmos na procura de nossos caminhos e anseios, e que afastasse gradativamente métodos e estéticas que foram e são até hoje adotados e impostos por uma classe dominante – colonizadora, isentos de uma crítica severa quanto ao seu ajuste ou distanciamento dos nossos ideais em música”.

Quanto à experiência deste trabalho com o grupo de alunos de violão popular, não ficou a menor dúvida quanto aos benefícios que a utilização de procedimentos oriundos da aprendizagem não-formal de música trouxe. Além das questões já abordadas ao longo deste trabalho como prazer na aprendizagem; contato imediato com o fazer musical (cada um dentro de suas possibilidades); imersão oriunda da não interrupção do fluxo musical gerando uma prática mais efetiva e um aprofundamento na relação com os elementos musicais presentes; maior índice de frequência às aulas e menor evasão; possibilidades de expressões criativas como seqüência natural do processo de produção-criação; também elementos humanos estiveram presentes e não devem deixar de ser citados. Quando a música permite a aproximação de pessoas de faixas etárias tão diversas, classes sociais tão

distintas, e todas estas pessoas fazem parte de um mesmo grupo, unidas pelo fazer musical, trocando conhecimentos e experiências, colaborando umas com as outras no sentido de crescerem juntas, abre-se uma dimensão que nenhum processo de educação deve perder de vista: dar às pessoas condições de pleno desenvolvimento de seus potenciais humanos.

5 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CONDE, Cecília, NEVES, José. Música e Educação Não-Formal. In: Conservatório Brasileiro de Música. **Pesquisa e Música**. Rio de Janeiro: Machado Horta Editora e Publicações Ltda., 1984/85. p. 41 – 51.

DUARTE, Mônica. **Ensino e Aprendizagem da Linguagem Musical no Projeto “Criança Fazendo Música na Universidade”**. Texto pertencente ao curso de Processos de Musicalização. Não Publicado, 2000.

MADUREIRA, Antonio José. **Iniciação à Música do Nordeste**. Projeto de Pesquisa Subvencionado pelo CNPq.s.d.

SANTOS, Regina Márcia Simão. Aprendizagem Musical Não-Formal em Grupos Culturais Diversos. In: KARTER, Carlos (ed.). **Cadernos de Estudo de Educação Musical nº 213**. São Paulo: Ass. Artístico-Cultural UFMG, 1991. p. 1 – 14.

PAZ, Ermelinda. A Didática Informal no Aprendizado dos Ritmos Populares da Escola de Samba à Universidade. **Raízes e Rumos**. Rio de Janeiro, nº 3, Ano 2, p. 20 – 25, 1995.