

inCantare

Esta obra foi licenciada com uma licença Creative Commons



Aprendendo a ensinar música: reflexões sobre o início da carreira

Érica Dias Gomes¹

RESUMO - Como em todas as fases de transição, durante a passagem do fim da formação acadêmica ao mercado de trabalho surgem conflitos, dúvidas e tensões, que permitem o confronto do conhecimento construído academicamente com a realidade que nos é apresentada no contexto do primeiro trabalho. Este ensaio tem como objetivo apresentar reflexões acerca dos anos iniciais de um professor de música, a partir do memorial da pesquisadora, explorando essa vivência de aluna à professora de música. São apresentados desafios e ideias a partir dessas experiências pessoais, em meio à continuidade no processo de formação, especificamente no que se refere à pesquisa científica desenvolvida em um mestrado em educação, apontando caminhos de se relacionar conhecimentos teóricos com vivências pedagógico-musicais. Destaca-se, entre outros pontos, a necessidade constante em se explorar novos caminhos, evitando um comodismo relacionado à postura de se recusar a sair da zona de conforto.

Palavras-chave - Educação. Educação musical. Escuta. Docência superior.

1 Licenciada em Música pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Centro-Oeste do Paraná (UNICENTRO), instituição na qual atua como professora de música no Departamento de Arte (DEART).

Contato: ericaunicentro@gmail.com Currículo acadêmico: <http://lattes.cnpq.br/3170451902890494>.

Learning how to teach music: reflections on the early stages of a music teacher career

Érica Dias Gomes¹

ABSTRACT - *As expected in transition phases, a person ending the undergraduate course and getting into to the labor market can face conflicts, doubts and tensions that come from the confrontation between the knowledge academically built and the reality presented in the context of the first work. This essay aims to present some reflections on a music teacher first years of work, ranging from the researcher's memorial to the experience of being a student and become a teacher. Stemming from personal experiences the author had during the training process, challenges and ideas are presented more specifically in relation to an Education master degree research that has pointed out ways to relate theoretical knowledge with pedagogical and musical experiences. In addition, among other points, stands out the constant need to explore new practices, avoiding the self-indulgence related the refusal to leave one's comfort zone.*

Keywords - *Education. Music Education. Music appreciation. Higher Education degree.*

¹ Licenciada em Música pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Centro-Oeste do Paraná (UNICENTRO), instituição na qual atua como professora de música no Departamento de Arte (DEART).
Contato: ericaunicentro@gmail.com. Currículo acadêmico: <http://lattes.cnpq.br/3170451902890494>.

Primeiros apontamentos

*Tudo que se vê não é
Igual ao que a gente viu há um segundo
Tudo muda o tempo todo no mundo
Lulu Santos*

Aos seis anos de idade, uma experiência desencadeou minha paixão pela música. Estar perto do palco, sentada ao chão, vendo a fluência no movimento dos dedos de Nelson Freire ao piano resultar naquele turbilhão sonoro que me atravessava, representa hoje, para mim, um ponto fundamental na minha vida. Desde então, o interesse pelo piano e, em especial, pela música erudita, foi crescente. Apesar de ter optado pela formação em outra área, minha relação com a música sempre esteve presente, paralelamente ao surgimento de uma dúvida a respeito do meu futuro profissional. Assim, após a finalização do mestrado, ingressei no curso de Música, decisão arriscada em meio aos caminhos até então por mim traçados, mas que depois, se mostrou a mais correta em vista da minha realização profissional enquanto professora de música.

Depois de um período enquanto docente no ensino superior, em um curso que envolve a arte como um todo, não somente a música, e, sobretudo, com abordagem que valoriza a arte contemporânea, surgiu a necessidade de fazer outro mestrado, desta vez na área de educação, em vista das questões que emergiam das minhas experiências em sala de aula. Mediante inúmeras inquietações, e deparando com descobertas que me transformaram pessoal e profissionalmente, comecei a constatar, na prática, a importância de buscar novos saberes. O trabalho que vinha desenvolvendo com a apreciação musical me chamou atenção, de modo a se tornar imprescindível um aprofundamento de questões ligadas à recepção de produções contemporâneas.

Desafio um: relacionar conhecimento local e global

Ao me deparar com a formação profissional de arte-educadores que, na maioria, não tinha passado por processos de educação formal em música, passei a construir, aos poucos, caminhos que levassem a uma maior compreensão musical, sem afastar do fazer musical. Este se consolidou enquanto desafio, por buscar nas teorias que conheci durante a graduação – a maioria delas sem experimentar a prática – conhecimento que permitisse a construção de práticas que contribuíssem para a vivência musical, por meio do contato direto com o fenômeno sonoro, em meio à necessidade de aprendizagem de conceitos básicos, para se chegar a um conhecimento estético significativo.

Entre estas práticas voltadas ao contato direto com a música, defendidas por autores referências na área, desde os educadores que originaram os hoje denominados Métodos Ativos em Educação Musical, até autores da atualidade, como Keith Swanwick (2003) e Murray Schafer (1991, 2011a, 2011b), estão a composição, a apreciação e a performance, que se apresentam como meio de tirar o enfoque fundamentalmente técnico da educação musical tradicional, baseado na técnica instrumental e na aprendizagem de teoria e de leitura musical. Percebe-se que este movimento de valorização da produção, da contextualização e da fruição, como forma de integrar teoria e prática, estão entre princípios que foram construídos ao longo do século XX não só na música, como também na arte e na educação, de forma geral, o que se pode observar, direta ou indiretamente, na Metodologia Triangular de Ana Mae Barbosa (BARBOSA, 1975, 2006; BRASIL, 1997a), na visão de educação estética de João Francisco Duarte Júnior (1988, 2010), entre outros.

Outro aspecto de destaque nestas abordagens é a importância que a realidade local assume, em meio a uma questão global do ensino de música. Passou a ser preocupação maior a escolha de conteúdos em função também da cultura local, para além daqueles valores tidos como universais. Percebe-se ainda as visões tradicional e tecnicista muito presentes no ensino da arte, sendo esta mudança na abordagem algo gradativo, com crescimento de diferentes núcleos de pesquisa no Brasil, em que podemos destacar algumas referências para a presente pesquisa, como Cecília Cavalieri França (FRANÇA, 2014, 2008; FRANÇA; SWANWICK, 2002), Viviane Beineke (BEINEKE; FREITAS, 2009; BEINEKE, 2012; 2011; 2008), Teca Alencar de Brito (BRITO, 2014; 2001), Bernadete Zagonel (1992, 2011) e Marisa Trench Fonterrada (2008, 2004). A tendência à valorização da arte-educação enquanto parte da formação cultural pode também ser observada na elaboração de orientações neste sentido, na legislação, como nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN - para Arte e no tema transversal Pluralidade Cultural (BRASIL, 1997a; 1997b).

Assim, entre várias possibilidades, e apesar de ser a composição o foco principal de diversos pesquisadores da área na atualidade, destacou-se enquanto prioridade em minhas pesquisas (ao menos neste momento profissional), a apreciação. Meu interesse pela apreciação iniciou durante as aulas de História da Música, do curso técnico e também de graduação em música. Assim, surgiu uma questão: a “escuta intelectual” ou cognitiva, que é objetivo para se desenvolver e se ampliar a compreensão musical, deveria ser prioridade na educação musical, porém, como agregar as outras formas de ouvir para esta finalidade? A interpretação por meio de conceitos teóricos musicais mais consolidados não supria a necessidade de trabalho com meus alunos, e foi por meio da Apreciação Musical Expressiva

(AME), na leitura de trabalhos escritos pela pesquisadora Zuraida Bastião (2003, 2009), que consegui um direcionamento à abordagem que buscava. Este trabalho me chamou a atenção por ser aplicado também em turmas heterogêneas, em que estavam presentes alunos sem a bagagem conceitual em música, e por aproveitar as diferentes formas dos alunos se expressarem para construir coletivamente uma forma de compreensão musical. Ao longo destes anos, passei a buscar referências que contribuem neste sentido, e percebi o quanto as relações que estabelecemos com o repertório teórico são fundamentais.

Desafio dois: ampliação do repertório

Durante o percurso enquanto professora, na busca de conhecimentos sobre arte contemporânea, especialmente com relação à música, fui percebendo que pensar criticamente sobre os valores que regem nossa sociedade, assim como sobre as relações históricas que os consolidaram, é exercício fundamental e contínuo para uma boa atuação enquanto educadora. Não que estas tenham sido preocupações novas, mas este olhar focado na arte produzida no meu tempo, enquanto parte deste movimento, fez repensar minha própria formação. Apesar das ótimas referências ao longo deste processo, e tendo também consciência das limitações que o sistema educacional formal geralmente impõe, fui observando a ausência significativa da produção contemporânea na educação musical, além da predominância do estudo sobre a música geralmente isolado daquele relacionado a outras manifestações artísticas, bem como concepções curriculares que reforçam a separação entre compositor, intérprete, regente, sendo que a maioria das instituições privilegia a formação de intérpretes.

No Brasil, a música, ao mesmo tempo em que expressa certo orgulho nacional devido à sua riqueza, é considerada supérflua, devido à visão utilitarista do conhecimento. A canção predomina no entendimento de música, sendo que a letra muitas vezes se sobrepõe ao acontecimento sonoro na maneira com que as pessoas respondem à escuta. Também a história do ensino musical se desenvolveu de forma a priorizar os conteúdos, as metodologias e os repertórios da tradição europeia, sendo predominante uma abordagem tradicional, que prioriza aspectos técnicos e conceituais, o que cria uma visão de conhecimento e de cultura musical como teoria e leitura musical, bem como a prática instrumental, focada no desenvolvimento de habilidades específicas. Entretanto, o conhecimento musical mais amplo envolve o desenvolvimento da musicalidade, que possibilita a conexão de diferentes saberes, relacionando teoria e prática e promovendo a

compreensão do discurso musical e seu papel na sociedade (CUNHA; GOMES, 2012, BUDASZ, 2006; FERRAZ; FUSARI, 2009; FONTEERRADA, 2008; COSTA, 2003; ULHÔA, 1997).

Para o diálogo entre saber local e universal, a ampliação do repertório musical é fundamental no processo de construção de sentidos a partir da escuta, sendo importante o interesse por produções de diferentes tipos e lugares (BRASIL, 1997a, LOUREIRO, 2003, CUNHA; GOMES, 2012; SCHAFER, 2011b). Além do acesso à música midiática, pode-se utilizar a internet como meio de acesso a músicas de diferentes partes do mundo e do Brasil. Todos vivenciam, de alguma forma, a experiência musical, sendo que a escuta pode ser orientada dentro de propostas educacionais para que as pessoas desenvolvam o aspecto crítico e analítico neste sentido. Assim sendo, a apreciação musical pode ser ferramenta para esta ampliação não só de repertório, como também nas formas de escutar e de responder a esta escuta (BASTIÃO, 2003; 2009; BEYER; KEBACH, 2009).

Neste sentido, outro desafio surge na prática do professor de música: como ampliar repertório sem impor algo totalmente diferente do cotidiano? Como conciliar diferentes tipos de produções, estabelecendo relações entre estas, se minhas próprias referências estavam baseadas somente no repertório erudito? Para além do repertório trabalhado, também há uma questão metodológica, na medida em que, enquanto profissional, não tenha vivenciado experiências que considero que deveriam estar presentes para uma educação melhor. Assim, para alcançar objetivos educacionais, por vezes a experiência como aprendiz não supre as necessidades do meu contexto enquanto educadora, exigindo contínua reflexão a respeito das novas realidades que se apresentam. Em meio a esta busca por conexões com questões da atualidade, Murray Schafer (2011a, 2011b), ao defender uma educação sonora, por meio de um despertar para o mundo sonoro em que vivemos, procura resgatar uma cultura auditiva significativa. Assim, o autor coloca a escuta como passo primeiro em rumo a uma educação sonora para além da música em si, o que amplia a discussão do repertório para uma conscientização do ouvir. Outra descoberta pessoal foi a importância do movimento em direção ao diálogo, o querer descobrir relações que me fez perceber, de forma mais concreta, que, independente das classificações, existe música. Alex Ross (2009), crítico musical, argumenta contra esta dicotomia música clássica e cultura pop, apontando para a presença desta última no nosso cotidiano, o que inviabilizaria a negação desta influência, sendo os compositores imersos nesta realidade de interligação da experiência musical. A este respeito, Wisnik (2004), ao comentar sobre as simultaneidades na música contemporânea, afirma: “Se os pólos polarizam e produzem toda espécie de extremos, o meio é a mixagem: nunca foi tão fluida a passagem entre músicas ‘eruditas’ e ‘populares’” (WISNIK, 2004, p. 210).

Desafio três: desenvolvimento da autonomia

A partir de questões como estas, percebi que estabelecer conexões entre o saber cotidiano e o universal, individual e coletivo era um dos grandes dilemas não só no ensino de música, mas na educação, de forma geral. Neste ponto, o mestrado em Educação veio a contribuir com esta discussão, e pude, assim, verificar a importância da reflexão acerca das múltiplas vozes presentes no contexto educacional.

Estudar as relações educação e cultura permite a reflexão acerca da prática pedagógica, tendo em vista que a escola é instituição que reúne em um mesmo espaço esta diversidade cultural, e o professor o profissional a mediar esta multiplicidade de saberes em função dos objetivos educacionais. O conhecimento a ser construído é função também do contexto específico onde o processo ocorre. Tendo o professor também passado por este processo, é importante a consciência a respeito da naturalização dos conteúdos e das abordagens metodológicas por nós vivenciados e, não se pode restringir o conhecimento àquilo que nos é imposto, principalmente pelos meios de comunicação em massa, mas também pela educação formal. Assim, como se aventurar por novos caminhos, buscando compreensões diversas – entre as vivenciadas e as não vivenciadas - para construção de um caminho autônomo de pensamento? Creio ser este um desafio constante na minha prática pedagógica, embora, a partir do momento em que me propus a buscar novas ferramentas e, principalmente, a sair da zona de conforto, tenha alcançado, em momentos, aproximações que nunca antes havia deslumbrado. O ato de se expor, ao se permitir se aventurar em caminhos desconhecidos, pode ser bem arriscado, embora nos faça desenvolver certa autonomia e vontade de prosseguir na busca do conhecimento e do crescimento enquanto ser humano. Acreditando que este movimento é o caminho para uma atuação pedagógica significativa, e que a autonomia até agora conquistada pode colaborar na exploração de novos caminhos, algumas das posturas por mim adotadas neste sentido possuem ressonância nas ideias de Jacques Rancière (2010) a respeito da postura do mestre. O autor defende que a educação não deve se basear na figura de mestres explicadores, a proferir explicações aos seus alunos, ignorando, assim, o conhecimento que já possuem e também a forma de compreender inerente ao ser humano. Assim, o mestre pode também ensinar o que ele mesmo ignora, desde que emancipe o aluno, para que este busque o conhecimento, por meio da própria inteligência (RANCIÈRE, 2010)¹.

¹ Em “O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual”, Rancière (2010) desenvolve este pensamento. De acordo com o autor, na educação é fundamental aproveitar o que chama de “Ensino Universal”, aquele baseado em tentativas, que o ser humano se coloca ao buscar determinado problema.

Sobre o planejamento da pesquisa

Na pesquisa desenvolvida durante o mestrado em educação, optei pelo trabalho com repertório contemporâneo em geral, com intenção de trazer reflexões que mostram distintas realidades, e buscando tratar música enquanto uma forma simbólica, entre outras. Assim, concretizou-se, por meio desta, uma etapa no processo pessoal de integrar conhecimentos, usando a música como ponto de partida, e, portanto, buscando superar a separação tradicional entre erudito, popular, midiático, o que, de certa forma, refaz o percurso descrito por Alex Ross (2009, 2011) sobre sua conclusão acerca da interligação da experiência musical, acima dos rótulos. Acredito no potencial de trazer a realidade em que vivemos para o ensino por meio da música produzida no nosso tempo, como uma das formas de diálogo entre cotidiano e universal, relacionando ao contexto de criação, o que permite ao ouvinte maior “aproximação” dos compositores. Assim como Ross (2011) defende, mostrar este lado humano, em vez de cristalizar a imagem do músico enquanto alguém inatingível e com um dom inato que os separa do público em geral, pode colaborar para o interesse do ouvinte, no movimento de compreensão da linguagem musical.

Em meio à ideia de buscar fontes seguindo determinados critérios de interesse à pesquisa, surgiu a necessidade de focar em uma característica específica da construção musical que, inicialmente, acreditei ser a questão temporal. As transformações na percepção do tempo acompanham transformações na história da humanidade, apresentando diferentes formas de tratamento também na música. O tempo, tão valorizado na atualidade, se dispersa de acordo com o cotidiano múltiplo que nos é apresentado. A partir do século XX, passamos a verificar diversas possibilidades na música, desde a linearidade (tão valorizada no tonalismo) a percepções cíclicas, circulares, como na estética modal, e surgem técnicas que confundem a percepção acostuada à música tonal. Entre estas, destacamos desde o uso de polimetria, polirritmia, modulações métricas, produzindo sensação de rupturas constantes, até a busca por um tempo psicológico, percebido na relação ouvinte-obra. Igor Stravinsky descreve o tempo psicológico como aquele que “[...] varia de acordo com as disposições íntimas do indivíduo, e com os fatos que afetam sua consciência”, em relação com o tempo real, ontológico (STRAVINSKY, 1996, p. 36). Assim, segundo o compositor, “O que confere ao conceito de tempo musical sua marca específica é que essa categoria nasce e se desenvolve tanto externa como simultaneamente às categorias do tempo psicológico” (STRAVINSKY, 1996, p. 37). Pode-se enriquecer esta ideia com a colaboração de Gaston Bachelard (2010), especificamente quando o filósofo explica “a intuição do instante”. Neste

sentido, o tempo psicológico na verdade é que possibilitaria a ocorrência do tempo denominado ontológico por Stravinsky (1996), ou seja, a concepção cronológica do tempo, enquanto unidade indissolúvel e contínua. Bachelard (2010), enquanto defensor da descontinuidade temporal, considera o hábito a síntese da novidade e da rotina, pois o hábito só é possível por meio de uma energia dispensada ao início da ação, o ataque inicial que utiliza da energia que acontece segundo um ritmo particular. Assim, “O **ritmo** transpõe o silêncio, da mesma sorte que o **ser** transpõe o vazio temporal que separa os instantes” (BACHELARD, 2010, p. 66, grifo da autora), ou seja, a percepção da continuidade se dá somente pela descontinuidade dos instantes. Ampliando a reflexão, percebemos, nas culturas em que predomina a estética tonal como concepção de música, a visão de tempo musical enquanto portador de uma regularidade e uma continuidade. Estas características foram incorporadas à música somente na era moderna, com a valorização do tempo cronológico, que passou a ser encarado de forma naturalizada, em consonância com a ideia linear e progressiva da história que a consolidação do capitalismo trouxe ao pensamento ocidental. A partir do século XX, o tempo musical passou a ser tratado de múltiplas formas, mediante a preciosidade do tempo no cotidiano urbano, explorando, assim, novas percepções, com ênfase no tempo psicológico.

Procurando representar, por meio da música contemporânea, diferentes possibilidades neste tratamento, foram selecionadas para a pesquisa algumas músicas como ponto de partida, sendo outras buscadas ao longo dos encontros. Acabou-se por obter uma seleção com característica marcante na diversidade, que se apresentou também como diversidade cultural, ampliando a discussão temporal para o enfoque tempo e espaço, como deslocamentos transitórios a partir da escuta. Esta constatação se deu ao longo do processo, possibilitando uma reavaliação do planejamento, levando a uma ideia de tempo indissociável à ideia de espaço. Esta concepção é consonante com a postura que se buscou ao longo da pesquisa, e que dialoga com as descobertas científicas que abalaram os valores da Modernidade.

Com o crescimento cada vez mais rápido das possibilidades de acesso a distantes culturas, e também da veiculação de informações em tempo real, a aproximação tempo e espaço provocou grande impacto sobre o pensamento, sobre as formas de se relacionar, de agir. A velocidade das transformações e a diminuição das distâncias por meios virtuais, a multiplicação de teorias e da circulação de ideias, além de trazer nova postura perante a ciência, corroboram para a transformação significativa da percepção tempo e espaço. Estas transformações também se fazem presentes em diferentes manifestações culturais, sendo os aspectos temporal e espacial também parâmetros importantes para a criação musical, inconscientemente ou conscientemente, ao longo do século XX (SCHAFER, 2011b, FONTEERRADA, 2008).

O entendimento de música enquanto construção simbólica, que revela modos de ver, pode ser estimulado por qualquer meio de aprendizagem musical. Os meios de comunicação em massa e os espaços educacionais assumem papel relevante neste sentido. O ambiente acadêmico, assim, também se torna espaço potencial para esclarecimentos e desmistificação a respeito da aprendizagem musical, contribuindo para melhor entendimento da construção musical como importante aspecto cultural. Neste aspecto, podemos destacar o papel da extensão na universidade, que propõe a circulação dos saberes por meio do diálogo entre meio acadêmico e comunidade em geral. Na extensão universitária é possível maior abertura para processos educacionais mais flexíveis e que buscam formas mais dinâmicas de interação, tendo em vista que não se prende a regras, a uma sequência e a uma hierarquia pré-determinadas e a objetivos educacionais determinados exteriormente ao projeto, podendo configurar enquanto novas possibilidades pedagógicas para os professores (GADOTTI, 2005).

A partir desta contextualização, pode-se vislumbrar melhor a respeito dos objetivos da pesquisa, que buscou refletir sobre a possibilidade de uma abordagem com apreciação musical em processo educacional não formal permitir desenvolvimento da compreensão musical, a partir de repertório que envolva produções contemporâneas de diferentes contextos. Assim, os objetivos específicos traçados foram: refletir sobre diferentes formas de os indivíduos expressarem a escuta musical e as diversas formas de resposta; verificar como a abordagem de apreciação musical contribui para a ampliação das possibilidades de resposta e para o desenvolvimento da escuta; analisar aspectos relatados nas respostas à escuta musical em relação às características do repertório utilizado; refletir sobre aprendizagem e processos de compreensão musical ao longo das vivências em apreciação musical; refletir sobre a compreensão da relação tempo e espaço na música e na vida cotidiana.

Sobre o desenvolvimento da pesquisa

A pesquisa foi realizada em Guarapuava, PR, e o grupo foi formado por meio de um projeto de extensão intitulado “Vivências em apreciação musical: construções contemporâneas em diferentes contextos”.

O grupo final foi constituído por 5 integrantes, todas ligadas à arte e à educação. Este fato colaborou para a homogeneidade em termos de objetivos e de expectativas em relação à experiência, o que possibilitou a aproximação da

metodologia utilizada com a pesquisa-ação (PA). A formação do grupo se deu de forma positiva no sentido de envolver pessoas em torno de objetivo em comum: maior compreensão musical pela escuta. Por possuírem vivência na área, a integração do grupo, com participação ativa dos membros foi bem rápida, sendo as discussões resultantes com muitas referências a questões da arte e do ensino, de forma geral.

Minha postura, enquanto pesquisadora, foi de orientar o processo, deixando que os saberes individuais e as construções coletivas encaminhassem a maior parte das reflexões, mesmo com esta incerteza inicial das contribuições que aquele grupo traria. Neste sentido, era necessário também estar ciente da importância de um “mestre ignorante”, que buscasse, antes de explicar coisas, colaborar para a emancipação de seus alunos. Isto envolve o fato de não tornar o aluno subordinado ao mestre, mas de contribuir a partir da necessidade do aluno de buscar o mestre, por não conseguir, por sua própria vontade, permanecer na sua busca (RANCIÈRE, 2010).

Durante os encontros, foram conduzidas experiências de escuta musical com base na abordagem AME: apreciação musical expressiva, de Zuraida Bastião (2009). Segundo a pesquisadora, o termo foi criado intencionalmente pela associação ao seu caráter afetivo, bem como por sua vontade em despertar o gosto pela apreciação nos estudantes. Assim, a AME teria como objetivo “[...] aliar o aspecto ativo da audição a uma atitude expressiva do ouvinte ao apreciar música, considerando as suas capacidades cognitivas, afetivas e psicomotoras” (BASTIÃO, 2009, p. 60). Com propósito de proporcionar atitude ativa perante à escuta, diminuindo o risco de uma escuta descompromissada, e buscando valorizar a expressão individual do ouvinte, assim como seu conhecimento e suas experiências, a abordagem considera, além da expressão verbal para o indivíduo falar sobre sua percepção, outras formas de expressão, com utilização do corpo, de imagens, de associação a memórias, a outros sentidos, e ao que o ouvinte propor. Desta forma, o ouvinte pode dançar, fazer gestos, criar uma cena, desenhar, descrever verbalmente (de forma escrita e/ou falada), selecionar objetos, enfim, tudo o que sua imaginação pedir, seja de forma individual ou coletiva. Estas diferentes formas de expressão podem servir como ponto de partida para discussão sobre a música escutada, seus efeitos para cada ouvinte, as relações das expressões individuais e coletivas com elementos da construção musical.

No início das práticas, foram conduzidas atividades para estimular a integração do grupo e o desenvolvimento da escuta, com base nas escutas sonoras cotidianas, levando a uma percepção voltada para paisagens sonoras, na perspectiva de “limpeza de ouvidos” proposta por Murray Schafer (1991, 2011a, 2011b), bem como na ideia de gesto musical, de Bernadete Zagonel (1992, 2011). As

práticas de apreciação, com base na AME, foram realizadas de modo a estimular as expressões verbal, visual, corporal, e também desenvolvendo no grupo diferentes formas de pensar e vivenciar a música.

Como condutora do processo, a minha atuação foi no sentido de orientar as práticas desenvolvidas. Entretanto, no decorrer do processo, o próprio grupo foi solicitando cada vez mais um envolvimento da pesquisadora também enquanto participante do grupo, tendo ocorrido maior interação entre integrantes. Este fato foi importante enquanto participação ativa do grupo na experiência, o que é desejável em uma pesquisa participante (e ainda mais, em uma pesquisa-ação).

Ao fim do processo, foram realizadas entrevistas com as participantes, com enfoque para possíveis mudanças, ao longo do processo, nas preferências musicais, nas formas de escutas, no conhecimento e vivência musical, e nas relações entre as escutas e o cotidiano. Também foram analisados os processos e resultados dos grupos nas atividades de apreciação musical, por meio dos registros escritos e desenhados pelas participantes, bem como a partir das gravações em vídeo dos processos que envolviam movimentação.

As análises acerca das características do repertório, em relação à percepção das participantes, foram realizadas com base nas respostas apresentadas, em função de características estilísticas e opções estéticas das músicas. Questões referentes ao tratamento do tempo, foram analisadas levando em consideração classificação de Koellreutter (1990): tempo métrico, tempo amétrico e tempo não-métrico, e de tempo cronológico e psicológico, de Stravinsky (1996) bem como em aspectos do contexto cultural em que as músicas foram concebidas. Colaboraram também para a interpretação as ideias de Gaston Bachelard, com base na filosofia do instante (BACHELARD, 2010; BARBOSA; BULCÃO, 2011), as ideias sobre cultura *cyborg*, de Bill Green e Chris Bigum (1995), e sobre música contemporânea e sua escuta, de José Miguel Wisnik (2004). Com o foco na análise das formas de expressão da escuta pelas participantes, ou seja, tipos de resposta e sua possível ampliação, e transformações nos hábitos de escuta, foram selecionados os trabalhos de Zuraida Bastião (2009, 2003), bem como de Murray Schafer (1991, 2011a, 2011b).

Sobre a finalização da pesquisa

A dissertação fruto desta pesquisa foi escrita na forma de três ensaios, de modo a contemplar os objetivos planejados, e buscando apresentar, de forma mais integrada, as relações teoria e prática envolvidas na pesquisa. Optou-se por esta escrita em função da própria organicidade das ideias apresentadas, que mostram uma dinâmica não linear. Assim como em uma polifonia, partes e todo colaboram

entre si para maior compreensão durante a leitura, de forma a tentar diluir as fronteiras, embora as partes sejam independentes. O título “Ensaio sobre música e construções contemporâneas: compreensão musical por meio da apreciação”, além de apontar para o estilo de escrita, foi escolhido com intenção de ressaltar que não se trata de uma dissertação com foco somente em música, enquanto objeto de pesquisa, mas sim para um olhar para a música em relação ao que é pertinente à vida contemporânea. Logo, esta ênfase na música como construção simbólica deve ser pensada a partir dos sujeitos de pesquisa, em seus modos de se relacionar com a música, e de que formas chegam a compreender esta linguagem, com base em seus conhecimentos e experiências, e a partir de discussões coletivas, por meio da apreciação.

Primeiramente, é apresentado o ensaio “Por uma escuta mais crítica: planejando um grupo de vivências em apreciação musical”, que apresenta a metodologia de forma detalhada, em relação às vivências proporcionadas e à dinâmica programada para os encontros. Optou-se por não escrever este ensaio na forma de relato de experiência, priorizando o encaminhamento proposto, para que o leitor possa se aproximar mais da proposta, embora a análise das situações vivenciadas tenha sido explorada no decorrer do segundo e do terceiro ensaio. O segundo ensaio, “Expressões múltiplas da escuta: compartilhando vivências musicais” trata das relações entre educação, cultura e arte, com enfoque na música como meio para desenvolver o olhar crítico. Também apresento, assim, o debate da apreciação musical enquanto abordagem de grande alcance, pela escuta ser parte do cotidiano, com base na abordagem Apreciação Musical Expressiva (AME), de Zuraida Bastião (2009, 2003). Faz parte da discussão a questão da diversidade, enquanto possibilidade para integrar conhecimentos e para se transformar a escuta, por meio de processos coletivos, descrevendo, assim, a formação do grupo de vivências em apreciação musical, com reflexão sobre o processo de ampliação de formas de escuta. O terceiro e último ensaio, “A diversidade no ouvir: olhares sobre tempo e espaço em produções contemporâneas”, diz respeito às percepções das integrantes a partir da experiência realizada, em meio ao repertório escolhido. Foi realizada análise sobre a relação entre as escutas e o discurso sonoro explorado nas composições escolhidas, sendo proposta a experiência como forma de deslocamentos transitórios para diversos contextos. Por fim, após os ensaios, temos as considerações finais, com a apresentação das conclusões da pesquisa como um todo.

Considerações finais

A pesquisa é fruto de, para além de diversas motivações pessoais e profissionais, experiências ligadas à apreciação musical com repertório contemporâneo, no contato com meus alunos ao longo destes quatro anos, que me enriquecem e me motivam a buscar sempre mais. Assim, compartilhar o modo com que se construiu este percurso, também pode ser relevante para profissionais que também estejam iniciando suas trajetórias, perante os desafios do cotidiano, entre os quais destaquei: relacionar conhecimento local e global, ampliação do repertório e desenvolvimento da autonomia.

Espero que, por meio destas reflexões, possa instigar também ao leitor a estabelecer novas escutas, novos sentidos e novas posturas perante sua trajetória profissional. Desta forma, convido-o a participar desta jornada, buscando compreender o caminho traçado por meio desta pesquisa.

REFERÊNCIAS

- BACHELARD, G. **A intuição do instante**. Tradução: Antonio de Padua Danesi. 2 ed. Campinas: Verus, 2010.
- BARBOSA, A. M. **Arte-Educação no Brasil**. 2ª reimpr. da 5ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2006.
- _____. **Teoria e prática da educação artística**. São Paulo: Cultrix, 1975.
- BARBOSA, E.; BULCÃO, M. **Bachelard**: pedagogia da razão, pedagogia da imaginação. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2011.
- BASTIÃO, Z. A. **A abordagem AME – Apreciação Musical Expressiva como elemento de mediação entre teoria e prática na formação de professores de música**. 2009. 292 f. Tese (Doutorado em Música) – Escola de Música da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.
- _____. **Apreciação Musical: Repensando Práticas Pedagógicas**. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 12, Florianópolis, 2003. **Anais...** Florianópolis: ABEM, 2003. p. 883-896.
- BEINEKE, V. **Aprendizagem criativa e educação musical: trajetórias de pesquisa e perspectivas educacionais**. **Educação**. Santa Maria, v. 37, p. 45-60, 2012.

_____. Aprendizagem criativa na escola: um olhar para a perspectiva das crianças sobre suas práticas musicais. **Revista da ABEM**. Londrina, v. 19, p. 92-104, 2011.

_____. A composição no ensino de música: Perspectivas de pesquisa e tendências atuais. **Revista da ABEM**. Londrina, v. 20, p. 19-33, 2008.

BEINEKE, V.; FREITAS, S. P. R. de. **Lenga la Lenga**: jogos de mãos e copos. Lisboa: Crescer com a Música - Educação e Cultura, 2009.

BEYER, E.; KEBACH, P. (org). **Pedagogia da música**: experiências de apreciação musical. Porto Alegre: Mediação, 2009.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: arte. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília MEC/SEF. 1997a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro06.pdf>>. Acesso em: 01/05/2014.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília MEC/SEF. 1997b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pluralidade.pdf>>. Acesso em: 01/05/2014.

BRITO, T. A. de. **Teca oficina de música**. Acesso em: 22/06/2014. Disponível em: <<http://www.tecaoficinademusica.com.br/>>.

_____. **Koellreutter educador**: o humano como objetivo da educação musical. São Paulo: Fundação Peirópolis, 2001.

BUDASZ, R. Música e sociedade no Brasil colonial. **Textos do Brasil**: Ministério das Relações Exteriores, v. 12, p. 14-21, 2006.

COSTA, N. B. da. Canção popular e ensino da língua materna: o gênero canção nos Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa. **Linguagem em (Dis) curso**. Tubarão, v. 4, n. 1, p. 9-36, 2003. Acesso em: 01/06/2014. Disponível em: <<http://goo.gl/X3ORTT>>.

CUNHA, D. S. S. da; GOMES, É. D. **Música na escola?** Reflexões e possibilidades. Guarapuava: UNICENTRO, 2012.

DUARTE JÚNIOR, J. F. **A montanha e o vídeo game**: escritos sobre educação. Campinas: Papyrus, 2010.

_____. **Fundamentos estéticos da educação**. 2. ed. Campinas: Papyrus, 1988.

FERRAZ, M. H. C. de T.; FUSARI, M. F. de R. **Metodologia do ensino de arte**: fundamentos e proposições. 2ª ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2009.

FONTEERRADA, M. T. O. **De Tramas e Fios**: um ensaio sobre música e educação. 2 ed. São Paulo: UNESP; Rio de Janeiro: FUNARTE, 2008.

_____. **O lobo no labirinto**: uma incursão à obra de Murray Schafer. São Paulo: Editora da UNESP, 2004.

FRANÇA, C. C. **Cecília Cavalieri França**. Acesso em: 22/06/2014. Disponível em: <<http://ceciliacavalierifranca.com.br/>>.

_____. **Para fazer música**. Belo Horizonte: UFMG, 2008.

FRANÇA, C. C.; SWANWICK, K. Composição, apreciação e performance na educação musical: teoria, pesquisa e prática. **Em Pauta**. Porto Alegre, v.13, n. 21, p. 5-41, dez 2002.

GADOTTI, M. Educação popular, educação social, educação comunitária: conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum. **Revista Diálogos**: pesquisa em extensão universitária. Brasília, v. 18, n. 1, p. 10-32, dez, 2012. Acesso em: 26/05/2013. Disponível em: <<http://portalrevistas.ucb.br/index.php/RDL/issue/view/235/showToc>>.

_____. A questão da educação formal/não-formal. In: **Droit à l'éducation**: solution à tous les problèmes ou problème sans solution?, 2006, Sion. Right to Education Solution to all Problems or Problem without Solution? Sion: Institut international des droit de l'Enfant c/o Institut Universitaire Kurt Bösch, 2005. p. 91-108.

GOMES, E. D. Reflexões sobre o não dito na educação musical: um espaço a ser ocupado pela música contemporânea. **Revista Reflexão e Ação**. Santa Cruz do Sul, v.22, n.1, p. 78 - 94, 2014. Acesso em: 27/05/2014. Disponível em: <<http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/index>>.

GREEN, B.; BIGUM, C. Alienígenas na sala de aula. In: SILVA, T. T. (org). **Alienígenas na sala de aula**: uma introdução aos estudos culturais em educação. 5ª ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

KOELLREUTTER, H. J. **Terminologia para uma Nova Estética da Música**. Porto Alegre: Movimento, 1990.

LOUREIRO, A. M. A. **O ensino de música na escola fundamental**. 3ª ed. Campinas: Papirus, 2003.

MORAES, J. J. de. **O que é música**. 7 ed São Paulo: Brasiliense, 2001.

RANCIÈRE, J. **O mestre ignorante**: cinco lições sobre a emancipação intelectual. Trad. Lílian do Valle. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

ROSS, A. **Escuta só**: do clássico ao pop. Trad. Pedro Maia Soares. Rev. Técnica João Marcos Coelho. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

_____. **O resto é ruído**: escutando o século XX. Trad. Claudio Carina e Ivan Weisz Kuck. Rev. técnica Marcos Branda Lacerda. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

SCHAFER, R. M. **Educação sonora**. Trad: Marisa T. Fonterrada. São Paulo: Melhoramentos, 2011a.

_____. **Afinação do mundo**. 2 ed. São Paulo: UNESP, 2011b.

_____. **O ouvido pensante**. Trad.: Marisa T. Fonterrada. São Paulo: UNESP, 1991.

STRAVINSKY, I. **Poética musical em 6 lições**. Trad. Luiz Paulo Horta. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996.

SWANWICK, K. **Ensinando música musicalmente**. São Paulo: Moderna, 2003.

ULHÔA, M. T. de. Nova história, velhos sons: notas para ouvir e pensar a música brasileira popular. **Debates**. Rio de Janeiro, v.1, n.1, p. 80-101, 1997. Acesso em: 13/06/2014. Disponível em: <<http://goo.gl/rnQsy6>>.

WISNIK, J. M. **O som e o sentido: uma outra história das músicas**. 2 ed. 3 reimp. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

ZAGONEL, B. **Brincando com música na sala de aula**. Curitiba: IBPEX, 2011.

_____. **O que é gesto musical**. São Paulo: Brasiliense, 1992.