

Composição na Educação de Jovens e Adultos: mobilizando ideias de música.

Rafael dias de Oliveira
UDESC
profrafa@gmail.com

Viviane Beineke
UDESC
vivibk@gmail.com

Resumo: Este texto apresenta pesquisa de mestrado iniciada no primeiro semestre de 2014 com o objetivo de investigar a transformação e ampliação das ideias de música de alunos da modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA) no decorrer de atividades de composição musical. O desenho metodológico envolve a realização e registro em vídeo de sete encontros com atividades de composição, a apresentação das músicas na escola e entrevistas em grupos focais com os alunos buscando ouvi-los sobre o processo de composição. O marco teórico foi construído em cima de três pilares: *ideias de música*, *composição na educação musical* e *conscientização*. No momento desta submissão a pesquisa encontra-se na fase inicial de coleta de dados com o registro de dois dos sete encontros previstos. Os resultados preliminares permitem reconhecer a movimentação das ideias de música dos alunos por meio de experimentação, descoberta, negociações e fusão de ideias.

Palavras chave: Educação Musical. Composição Musical. Educação de Jovens e Adultos.

INTRODUÇÃO

Este texto apresenta pesquisa de mestrado em andamento cujo foco é a composição musical na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA) e busca investigar a transformação e a ampliação das ideias de música dos alunos por meio da composição.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade do ensino básico brasileiro voltado para as pessoas que não cursaram o ensino fundamental e médio na idade regular estabelecida pelo sistema educacional. A constituição brasileira confere ao Estado o dever de garantir a essas pessoas o acesso ao ensino básico em condições e horários compatíveis à sua realidade. Segundo o parecer CNE/CEB 11/2000, a EJA representa uma dívida social não

reparada para com os que não tiveram acesso ao domínio da escrita e leitura como bens sociais, na escola ou fora dela. Ainda afirma que ser privado deste acesso significa a perda de um instrumento imprescindível para uma presença significativa na convivência social contemporânea.

A EJA no Brasil abrange o ensino fundamental e médio. O ensino fundamental está estruturado em dois segmentos e a música faz parte da disciplina de artes que compõe o currículo do segundo segmento do ensino fundamental junto com dança, teatro e artes visuais.

A proposta curricular para o ensino de artes no segundo segmento da EJA (BRASIL, 2002), no capítulo sobre o ensino de música, enfatiza a importância de o aluno entrar em contato com a música enquanto um processo e não somente como um produto finalizado e consumível. Assim, o aluno descobre os elementos da estrutura musical, o que possibilita articular o conhecimento existente com outras linguagens artísticas e outras áreas do conhecimento, ampliando-o e organizando-o.

Nesse sentido, a proposta curricular dá destaque ao processo de criação musical como um momento de pesquisa sonora em que ocorre a mistura entre os elementos que os alunos trazem de suas experiências musicais com os sons que estão descobrindo na escola. Segundo o documento, dessa maneira, o processo de criação proporciona momentos de autoconhecimento e um convite para rever suas atitudes e valores (musicais ou não) diante do outro e de si mesmo.

Uma das ações destacadas nas diretrizes para proporcionar aos alunos esse momento de criação são as atividades de composição musical. Segundo o documento, quando tem a possibilidade de compor musicalmente ritmos, melodias, desenvolver arranjos musicais e executá-los com frequência, o aluno constata que a arte musical está ao seu alcance e que ele pode desenvolvê-la. A composição tem o potencial de engajar o aluno criticamente com o material musical que está sendo trabalhado. Ele experimenta esse material buscando compreender os sons disponíveis e faz suas escolhas por meio de uma análise crítica baseada em suas experiências musicais.

Pesquisas da área de Educação Musical realizadas no Brasil (BEINEKE, 2009; VISNADI, 2013; PINHEIRO, 2013) abordaram por meio da composição temas como criatividade, o significado atribuídos pelos alunos ao ato de compor, a ampliação das ideias de música dos alunos. Esses trabalhos mostram a composição como uma atividade que pode proporcionar um aprendizado musical significativo.

Pesquisas sobre o ensino de artes na educação de jovens e adultos

Com o objetivo de conhecer as pesquisas da área da Educação Musical na EJA realizamos um levantamento no banco de teses e dissertações da CAPES¹. Foram verificados também os repositórios digitais dos programas de pós-graduação em música stricto sensu do país que possuem esta ferramenta de busca. Dentre os que não disponibilizam esta ferramenta foram realizadas pesquisas no repositório digital central da universidade, que, em alguns casos, direcionava a busca ao banco de teses e dissertações da CAPES.

Para finalizar, realizamos uma busca livre na internet e encontramos o portal CEREJA² que disponibiliza um grande acervo com publicações, materiais didáticos, reportagens entre outros. O link teses, dissertações e TCCs disponibiliza mais de 1000 trabalhos sobre EJA publicados no Brasil. Foram lidos os títulos dos trabalhos até o número 680 e considerados apenas as dissertações e teses.

O resultado foi de dois trabalhos, uma dissertação e uma tese. Saúl (2013) investigou quais são os saberes necessários, a partir da ótica de professores entrevistados, para o ensino da música na EJA. Já o foco do estudo de Ribas (2004) foi entender como se tecem as práticas musicais entre sujeitos de diferentes gerações no contexto da EJA.

Como consideramos pequeno o número de trabalhos encontrados, ampliamos a pesquisa para o ensino de artes na EJA envolvendo também artes visuais e teatro. Após

¹ CAPES- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. <<http://www.capes.gov.br/>>. Acesso em novembro de 2014

² www.cereja.org.br – O portal do centro de referência em Educação de Jovens e Adultos é mantido pela ALFASOL, entidade que trabalha em prol da alfabetização de jovens e adultos.

pesquisa no portal da CAPES com as novas palavras-chave, pesquisamos repositórios digitais de quatro programas de pós-graduação em educação e de Artes de universidades brasileiras. Agora, somados aos trabalhos já citados, encontramos 15 pesquisas envolvendo o ensino de artes na EJA.

Uma análise dos resumos mostra que Paulo Freire é citado na maioria dos trabalhos e é referência para as pesquisas em EJA em vários aspectos. São as lentes que os pesquisadores usam para enxergar o aluno como sujeito, o espaço como dialógico e a prática como libertadora. Fica evidente também a tendência dessas pesquisas em apresentar dois eixos teóricos: um relacionado a área específica do conhecimento, no caso, música, teatro, artes visuais e outro aproximando a temática em questão das discussões sobre EJA. Nessa perspectiva, o marco teórico dessa pesquisa foi construído em cima de três pilares: *Ideias de música, Composição na Educação Musical e Conscientização*.

Marco teórico

O conceito *ideias de música* é utilizado nessa pesquisa como referência ao conjunto de entendimentos que guiam as concepções e práticas musicais dos alunos. (BEINEKE, 2009). Em sua pesquisa, Beineke (p. 80) utiliza a expressão *ideias de música* para definir o fazer musical, as concepções sobre o que é música e o que ela significa ou representa para as crianças, formando os critérios que guiam suas práticas musicais. A autora parte da ideia de que em sala de aula as ideias de música são compartilhadas socialmente envolvendo seu questionamento, sua transformação e ampliação.

A *composição na educação musical* é reconhecida como uma atividade importante para um aprendizado musical significativo em que o ensino não está centrado no professor (FRANÇA, SWANWICK, 2002; SWANWICK, 2003). Compreendemos aqui a composição como atividades que proporcionem aos alunos a tomada de decisões durante a manipulação de materiais musicais, com a intenção de articular e comunicar pensamentos musicais. (BEINEKE, 2009; FRANÇA, SWANWICK, 2002; SWANWICK, 2003; 2014). Isso inclui arranjos, improvisações, melodias, ritmos, musicalização de textos e filmes, entre outras atividades onde os alunos fazem suas próprias escolhas musicais.

O conceito de *conscientização* está presente nas ideias de Paulo Freire (1982, 1987, 2001) voltadas para uma educação crítica e libertadora, onde a aprendizagem real ocorre quando os alunos são transformados no e pelo processo de educação, gerando uma mudança em sua percepção sobre a realidade, de uma posição ingênua para uma posição crítica.

Freire (2001, p. 32) diz que a *conscientização* permite ao homem o conhecimento da realidade desvelada, uma penetração nessa realidade ao ponto de estar consciente de todas as nuances que a formam, inclusive àquelas que não são apresentadas. É essa consciência que torna possível ao homem anunciar uma nova percepção sobre a realidade, ressaltando seus reais mecanismos e propondo uma nova visão.

Desse modo, tendo como objeto de investigação a transformação das *ideias de música* dos alunos da EJA durante o processo de *composição musical* e, analisando essa transformação a partir da ideia freireana de *conscientização*, foi elaborada a metodologia da pesquisa.

Definindo caminhos metodológicos

Para a definição do caminho metodológico, estudamos duas propostas educativas pautadas nos ideais freireanos: o *Método Paulo Freire* e a *Pedagogia Crítica para a Educação Musical (PCEM)*.

Com o objetivo de alfabetizar adultos por meio de uma educação libertadora que busca a conscientização, Paulo Freire idealizou e colocou em prática uma metodologia de alfabetização de adultos que ficou conhecida como *Método Paulo Freire*. Para Gadotti (2010) e Feitosa (1999), a rigor não se poderia falar em método, pois se trata muito mais de uma teoria do conhecimento, de uma filosofia da educação do que de um método de ensino. Todavia, para o autor, Paulo Freire ficou conhecido pelo método de alfabetização de adultos que leva seu nome, chamemos este de método, sistema, filosofia ou teoria do conhecimento.

O método Paulo Freire propõe que o aluno aprenda a ler e a escrever ao mesmo tempo em que amplia sua visão sobre a realidade. Para Feitosa (1999, p. 44), o que existe de

mais inovador no método Paulo Freire é a indissociação da aprendizagem da leitura e da escrita do processo de politização. O aluno é desafiado a refletir sobre seu papel na sociedade enquanto aprende a escrever a palavra sociedade, o agricultor é levado a compreender o mecanismo de produção agrícola em que está submetido enquanto aprende a escrever a palavra agricultura, superando a consciência ingênua e passando à posição de consciência crítica durante seu processo de alfabetização.

A proposta de uma Pedagogia Crítica para Educação Musical (PCEM) está presente nos textos de Abrahams (2005), Schmidt (2005), Schmidt e Benedict (2008) em que os autores aproximam os postulados de Paulo Freire e da pedagogia crítica ao ensino de música.

A PCEM parte do princípio que o aprendizado em música é construído social e politicamente e, nesse sentido, propõe uma mudança nas relações de poder nas aulas de música sugerindo que alunos e professores ensinem uns aos outros. A PCEM engaja alunos e professores por meio do pensamento crítico nas ações ocorridas na sala de aula, permitindo que a transformação ocorra em ambos durante o processo num movimento do que somos para o que podemos ser.

Para construir o desenho da pesquisa, elaboramos uma sequência de atividades de composição musical para serem realizadas com alunos do segundo segmento da EJA de uma escola municipal de Florianópolis. Esse planejamento didático foi elaborado a partir da concepção freireana de *conscientização*, que trata da educação que transforma a percepção sobre o mundo. As ações e etapas foram pensadas a partir do *método Paulo Freire* que busca leitura da palavra a partir da leitura do mundo e da *Pedagogia Crítica para Educação Musical* que propõe uma aproximação das ideias de Paulo Freire ao ensino de música.

Desenho da pesquisa

O desenho da pesquisa prevê a realização de atividades de composição musical com um grupo de alunos da EJA de uma escola municipal de Florianópolis e o registro dessas atividades em vídeo. Terminadas as composições, os alunos as apresentarão na escola.

Depois, serão realizadas entrevistas em grupos focais, organizadas pelo grupo de trabalho nas composições.

As atividades de composição com os alunos terão a duração de sete encontros de uma hora, uma vez por semana. Planejamos a realização de duas composições, sendo três encontros para cada uma e um encontro para finalização. O grupo participante foi definido por interesse dos alunos, depois de uma exposição da pesquisa para todas as turmas de segundo segmento da escola.

As entrevistas em grupos focais terão roteiro semiestruturado e serão organizadas com os grupos de alunos que se formarem para realizar a atividade de composição. Durante as entrevistas, serão utilizados vídeos editados pelo pesquisador com trechos das atividades de composição e das apresentações considerados relevantes para a discussão da temática de pesquisa.

O desenho metodológico foi construído considerando as implicações éticas na pesquisa com seres humanos. O projeto foi submetido e aprovado³ pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), órgão diretamente ligado ao Conselho Nacional de Saúde (CNS) responsável pelo exame dos aspectos éticos das pesquisas que envolvem seres humanos no país.

Primeira composição

O tema da primeira atividade de composição foi indústria cultural e sua influência na nossa relação com a música. Buscando uma postura mais crítica em relação aos mecanismos da indústria cultural, iniciamos a atividade com uma discussão sobre o papel da mídia de massa nesse processo e os alunos foram convidados a refletir sobre o bombardeio que os meios de comunicação promovem influenciando o consumo musical. Um vídeo⁴ foi utilizado para iniciar o debate sobre a posição da música nesse contexto.

³ O projeto foi aprovado com o Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) 37092214.3.0000.0118

⁴ O vídeo está disponível em www.youtube.com e tem no portal o título “Indústria Cultural e Cultura de Massa”. Trata-se de um vídeo amador que apresenta através de animação a transformação da obra de arte em uma mercadoria e as consequências desse fato.

Os grupos receberam um roteiro de composição com o objetivo de contribuir para o surgimento, sistematização e registro das ideias. O roteiro propõe que os alunos estruturem o surgimento de ideias a partir de duas questões: o tema proposto e os encaminhamentos musicais.

Para apoiar as definições sobre as questões musicais, foi realizada uma conversa sobre composição musical a partir da questão: será que todos podem compor uma música? Para disparar a discussão foi exibido um vídeo editado pelos pesquisadores com diferentes tipos de composição: erudita, regional, étnica, publicitária, amadora, contemporânea, sucessos da música popular e o depoimento de compositores profissionais e amadores sobre o trabalho de compor. Em cima disso foram levantadas as questões: com quais tipos de composição mais me identifico? Quais dessas orientações musicais a composição pode seguir?

Para auxiliar nas definições sobre o tema “composição musical e consumo” foi entregue para cada grupo uma imagem relacionada ao tema. Os alunos foram orientados que o objetivo não é retratar exatamente a imagem em uma música, mas que a imagem sirva como disparador de ideias. A composição final pode, inclusive, não ter mais relação com a imagem e apresentar uma total independência desta para seu entendimento e sentido.

Considerações iniciais: composição e a transformação das ideias de música

Foram formados dois grupos para compor, um de três e outro de seis alunos. O trio é formado por dois alunos que já tocam violão (Tiago e Lucas) e um que não toca (Caliel), mas possui o instrumento e está motivado a aprender.

Os dois que já tocam comandaram as ações e as ideias, criando bases harmônicas, letra, solos e definindo a forma da música. Caliel se sentindo deslocado por não tocar violão junto com os outros pegou um tantan e fez um acompanhamento semelhante a uma bateria, tocando no couro e no corpo do instrumento, explorando timbres com baquetas grande e pequena e vassourinha de arame. Quando perguntado se tocava percussão disse que não, que estava inventando na hora. Apesar de algumas discussões com os colegas

acerca de seu acompanhamento, conseguiu um resultado satisfatório com potencial para aprimoramento.

Uma situação que chamou atenção foi quando Tiago pegou o cavaquinho e começou a experimentar livremente. Apesar de não tocar esse instrumento, criou frases e solos juntamente com Lucas fazendo bases de rock no violão. Lucas entrou no jogo e ficaram nessa experimentação por pelo menos dez minutos quando Tiago falou: “legal cara! Cavaquinho é legal porque não erra nota!” Apesar de nada disso ter sido utilizado na composição do grupo, esse momento foi musicalmente enriquecedor para os dois, evidenciando a importância não apenas do produto final, mas de todo o processo de composição para o aprendizado musical.

No outro grupo, cinco alunos não tocam nenhum instrumento com fluência e um deles (Carlsson) toca um pouco de violão. Nesse grupo, o trabalho de composição demorou mais para começar, pois ficaram algum tempo conversando, se conhecendo. Enquanto isso, o mais velho do grupo (Joilson) escreveu vários versos no caderno que acabaram sendo a base para desenvolver a composição, sendo que Carlsson assumiu a base harmônica no violão. As três meninas (Camila, Patrícia e Ingrid) ficaram meio deslocadas no primeiro encontro, mas no segundo, se arriscaram na percussão e fizeram um acompanhamento com meia lua e ganzá para a base do violão.

Um momento especial desse grupo ocorreu no segundo encontro quando buscavam uma métrica para os versos de Joilson. Enquanto o violão fazia a base repetidamente, Joilson cantava os versos acompanhado pelas meninas na percussão. Quando acabou uma estrofe, cantarolou uma melodia em Á – Á –Á que foi imediatamente entoada pelas meninas em outra oitava. O resultado foi tão bem aceito que virou o motivo melódico principal da música e depois disso, a confiança e fortalecimento do grupo eram visivelmente diferentes.

Parecendo um pouco deslocado do trabalho em grupo estava Izael. Ele não toca nenhum instrumento, é envergonhado, mas mostra muita vontade de tocar. Adora pegar o violão e o cavaquinho e balançar as cordas. Durante a composição não deu ideias, mas tentou participar. Tentou cavaquinho, escaleta, flauta, mas não conseguiu tocar nada que

agradasse o grupo, chegando a ser chamado atenção por Carlsson, pois estaria atrapalhando. Buscando inseri-lo no processo, mostramos como tocar o motivo melódico criado pelo grupo na escaleta e deixamos fora da sala treinando um pouco. Incentivamos sua entrada propondo que fizessem uma introdução com escaleta, mas o grupo não se mostrou muito contente. Já Izael ficou bem motivado com a possibilidade de tocar junto e iniciou um movimento de pensar com o grupo.

As filmagens analisadas correspondem a somente dois encontros, mas já foi possível reconhecer a movimentação das ideias de música dos alunos. Durante as composições, vimos os alunos experimentando, descobrindo, ouvindo. Negociações e debates separaram e uniram ideias. Alguns somaram ao que já sabiam e outros fizeram coisas que nunca tinham feito antes. Alguns fizeram muito pouco, mas ainda não podemos verificar o que esse pouco significou para eles.

Serão registrados mais quatro encontros com atividades de composição. Depois será a vez de dar voz aos alunos mediante as entrevistas em grupos focais ouvindo-os sobre suas sensações, o aprendizado e as relações sociais no momento em que estavam compondo. Com isso, poderemos olhar por meio da lente freireana da conscientização se suas ideias de música foram transformadas, buscando saber se desenvolveram uma compreensão mais crítica do seu universo musical, se o ampliaram e percebem-se como seres musicais.

Referências

ABRAHAMS, Frank. Aplicação da Pedagogia Crítica ao ensino e aprendizagem de música. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 12, p. 65-72. 2005.

BEINEKE, Viviane. *Processos intersubjetivos na composição musical de crianças: um estudo sobre aprendizagem criativa*. 2009. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

BENEDICT, Cathy; SCHMIDT, Patrick. Pedagogias críticas e práticas músico-educativas: compartilhando histórias práticas, políticas e conceituais. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 20, 7-17, set. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. *Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos: segundo segmento do ensino fundamental: 5a a 8a série*. Vol. 3. MEC, Brasília, 2002.

FEITOSA, Sônia Couto Souza. *Método Paulo Freire: princípios e práticas de uma concepção popular de educação*. Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade de São Paulo, 1999.

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

FRANÇA, Cecília Cavalieri. Do Discurso Utópico ao Deliberativo: fundamentos, currículo, e formação docente para o ensino de música na escola regular. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v.15, p.67-79. 2006.

FRANÇA, Cecília Cavalieri. Por Dentro da Matriz. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v.16, p.83-94, 2006.

FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade*. 6ª. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17ª. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. *Conscientização: teoria e prática da libertação*. São Paulo: Centauro, 2001.

GADOTTI, Moacir. *Convite à leitura de Paulo Freire*. São Paulo: Scipione, 2010.

RIBAS, Maria Guiomar de Carvalho. *Música na Educação de Jovens e Adultos: um estudo sobre práticas musicais entre gerações*. Tese de Doutorado em Educação Musical. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

SCHIMIDT, Patrick. Music Education as Transformative Practice: Creating New Frameworks for Learning Music through a Freirian Perspective. *Vision of Research in Music Education*, n.6, 2005. <http://www.rider.edu/~vrme>. Acesso em setembro de 2014.

SWANWICK, Keith. *Ensinando música musicalmente*. Tradução de Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Moderna, 2003.

SWANWICK, Keith. *Música, Mente e Educação*. Tradução de Marcell Silvia Steuernagel. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.