

Experimentos com percussão em um projeto PIBID: uma educação musical abrangente a partir do ensino/aprendizado de instrumentos de percussão.

Felipe Brito de Melo
Universidade Federal do Mato Grosso do Sul
fbcdf_6@hotmail.com

Resumo: Este relato de experiência tem por objetivo discorrer sobre as aulas de percussão no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) do curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, que acontece em uma escola estadual da capital. As aulas levaram aos alunos não apenas questões técnicas e teóricas relacionadas aos instrumentos de percussão, mas também conhecimentos mais abrangentes do mundo sonoro. A criatividade, a expressão, a espontaneidade, a curiosidade, a independência e a iniciativa foram fatores incentivados pelo professor para que explorassem os sons de forma a dominá-los e executá-los quando necessário.

Palavras chave: percussão, educação musical, PIBID.

Introdução

Este relato de experiência tem por objetivo discorrer sobre as aulas de percussão no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) do curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, que acontece em uma escola estadual da capital. As aulas levaram aos alunos não apenas questões técnicas e teóricas relacionadas aos instrumentos de percussão, mas também conhecimentos mais abrangentes do mundo sonoro. A criatividade, a expressão, a espontaneidade, a curiosidade, a independência e a iniciativa foram fatores incentivados pelo professor para que explorassem os sons de forma a dominá-los e executá-los quando necessário.

As aulas de música do PIBID da UFMS têm como objetivo a musicalização de crianças e jovens frequentadores da Escola Estadual Amando de Oliveira, assim como também da comunidade campo-grandense. As aulas acontecem de segunda a quinta-feira nos períodos matutino e vespertino, e aos sábados à tarde. São oferecidas aulas de diversos instrumentos: percussão, saxofone, trombone, trompete, trompa, tuba, clarinete e bombardino. Todos os alunos desses instrumentos também fazem aulas de violão e teoria musical. A escola foi escolhida como local para o PIBID devido ao fato de ser detentora de uma banda marcial muito antiga da cidade, a BAMOL (Banda Amando de Oliveira), vencedora de inúmeros prêmios municipais, estaduais e nacionais. Além do ensino de música e do auto

aprimoramento profissional, os monitores do Programa visam também a formação de novos músicos para integrarem a BAMOL e assim salvaguardar a tradição desta banda, que por hora apresenta uma falta de músicos já que os alunos vão saindo devido ao fato de terminarem seus estudos na escola.

O método escolhido para guiar as aulas de instrumentos de sopros e percussão neste projeto foi o *Essential Elements 2000*, da editora Hal Leonard. Esse método volta-se para ensino coletivo de instrumentos musicais que compõem uma banda sinfônica: flauta, oboé, fagote, clarinete Bb, clarinete alto Eb, clarinete baixo Bb, saxofone alto Eb, saxofone tenor Bb, saxofone barítono Eb, trompete Bb, trompa F, trombone, barítono em clave de sol, barítono em clave de Fá, tuba, baixo elétrico e percussão (inclusive teclados) (SILVA; MELO, 2013). Segundo pesquisa desenvolvida por Daniel e Melo, referindo-se ao método utilizado em questão:

Para o aprendizado do instrumento, ensino da teoria musical e desenvolvimento da percepção musical, o autor sugere a aplicação do método por meio de aulas sequenciais e com objetivos específicos em cada aula. Dessa forma, a construção do conhecimento musical acontecerá gradualmente englobando vários conteúdos: ritmo da música, teoria musical, uma breve história do compositor antes de cada música, significado de termos relacionados à partitura musical, técnicas instrumentais e, na maioria das aulas, o método traz um questionário para avaliação. (SILVA; MELO, 2013, p. 22)

Embora o objetivo do projeto seja a formação de músicos para integrarem uma banda marcial, as aulas de percussão nem sempre seguiram categoricamente o método sugerido como guia. Por acreditarmos em um ensino musical com caráter mais abrangente, concordamos com Silva e Melo quando dizem tratar-se de um “método extremamente prático e técnico, talvez seguindo uma linha de “pragmatismo” didático muito comum nos Estados Unidos, mas ignora importantes aspectos como expressão e interpretação musical” (2013, p. 34). Porém, sempre houve o intuito de não atrapalhar o progresso do mesmo, uma vez que sendo este um método de ensino coletivo de instrumentos, fosse necessário que todos caminhassem juntos para um melhor desenvolvimento dos alunos.

Muito mais do que técnicas e exercícios, as aulas de percussão visavam aprimorar e favorecer a compreensão musical dos alunos de forma a levá-los ao conhecimento do mundo sonoro. Compreensão musical segundo França e Swanwick (2002) vem a ser as estruturas

cognitivas que permeiam as diferentes modalidades do fazer musical e correspondem aos esquemas interpretativos do indivíduo. Os autores dizem:

Consideramos a compreensão musical como o entendimento do significado dos elementos do discurso musical: materiais sonoros, caráter expressivo, forma e valor. Acreditamos que a compreensão seja uma dimensão conceitual ampla que permeia todo fazer musical. (FRANÇA; SWANWICK, 2002, p. 22)

Assim, o importante aqui não era apenas a perfeita execução dos exercícios, mas sim fazer com que os alunos improvisassem, criassem e apreciassem música. Através disso, concordamos com França e Swanwick quando dizem que:

Composição, apreciação e performance são os processos fundamentais da música enquanto fenômeno e experiência, aqueles que exprimem sua natureza, relevância e significado. Esses constituem as possibilidades fundamentais de envolvimento direto com a música, as modalidades básicas de comportamento musical. Cada uma delas envolve diferentes procedimentos e produtos, conduzindo a insights particulares em relação ao funcionamento das ideias musicais. A abordagem integrada dessas modalidades representa hoje uma forte corrente da teoria e da prática da educação musical: para que sejam educadas musicalmente, as crianças devem ser introduzidas nesses métodos, procedimentos e técnicas fundamentais do fazer musical. (FRANÇA; SWANWICK, 2002, p. 8)

No fazer musical abrangente defendido pelos autores, o aluno é instigado a tomar decisões criativas e expressivas através de improvisos e de exercícios de exploração musical. Nesse sentido, concordamos com Paynter quando diz que “a educação musical precisa preencher a lacuna existente entre a composição e a performance, dedicando-se à formação de um intérprete mais criativo e independente, capaz de tomar decisões interpretativas, tocar de ouvido e improvisar” (PAYNTER, 1982, p. 124).

A notação musical estava presente em todas as aulas, porém não durante todo o tempo de aula. O ensino focado apenas na escrita musical acaba por tornar o aprendizado musical mais “visual do que auditivo”, já que essa notação é produto de uma abstração “útil para pensar a organização dos sons na sua ausência, mas não é música, uma vez que esta só se realiza em sua concreticidade sonora” (Penna apud Medeiros Pereira, 2013, p. 142). Pensando nisso, as aulas tiveram um caráter mais sonoro. O aprender a lidar com os sons foi sem dúvida o mais importante em todo esse período de aulas, uma vez que muitos alunos que ali estavam nunca haviam tido contato algum com o fazer musical.

Paiva propõe uma aprendizagem centrada no aluno que “busca valorizar os conhecimentos e as experiências trazidas por ele, visando a sua autonomia, abrindo chances para o desenvolvimento da autopercepção e da autocrítica”, (PAIVA, 2004, p. 15). Ao virem para as aulas de música, os alunos trazem aspirações quanto aos instrumentos, assim como experiências musicais que vivenciam nos locais e grupos sociais que frequentam. O autor propõe um ensino contextualizado

[...] com ênfase no repertório, levando em conta o discurso musical dos alunos e seus referenciais, tendo as atividades de técnica, independência e de leitura como apoio às atividades de performance, prática em conjunto e de ritmos, improvisação e apreciação. Dessa forma, procura-se propiciar o desenvolvimento dos potenciais tanto em nível de compreensão quanto de expressão, fortalecendo a pesquisa, a escuta, a interpretação e a criação musical. (PAIVA, 2004, p. 18, 19)

Concordando com o autor, procuramos considerar essas vivências musicais para que as aulas de percussão aproximassem as práticas musicais em aula das que estão mais próximas da vida cotidiana do aluno, voltando o ensino para o estudante e para o contexto no qual ele está inserido, buscando privilegiar também outros aspectos, além daqueles ligados à técnica instrumental.

Refletindo sobre esses autores e sobre as práticas musicais adotadas para as aulas de percussão, pode-se dizer que a metodologia utilizada nas aulas de percussão para esse projeto abandona, de certa forma, o *habitus conservatorial* descrito por Medeiros Pereira (2013) como a manutenção da prática ideológica oriunda dos Conservatórios, em que adota a música erudita como conhecimento legítimo e que traz consigo uma série de valores e práticas que caracterizam uma educação voltada para a formação do “músico/artista” com vistas à atuação profissional. Na abordagem conservatorial não há preocupação em integrar questões musicais com possibilidades mais amplas como as performances em grupo, improvisação, criação e apreciação, e mesmo sendo um ensino individualista, é aplicado para todos os tipos de músicos de forma igual, como se unificassem as pessoas e seus ritmos de aprendizado.

Tendo como base os autores acima citados, discorreremos a seguir sobre o ensino de percussão no PIBID, sobre as práticas musicais que foram adotadas e de quais formas estas vieram a beneficiar ou não o desenvolvimento musical dos alunos de percussão neste primeiro semestre de aulas.

Relato das aulas

Em um primeiro momento, perguntamos aos alunos quais eram suas experiências com música: se tocavam instrumentos, qual tipo de música lhes agradava, se tinham amigos ou parentes que tocavam algum instrumento, entre outras questões. Era necessário que soubéssemos e levássemos em consideração qual a vivência musical desses alunos para assim prepararmos nossas aulas. Dessa forma, trouxemos os alunos para próximo do professor de maneira a criarmos uma ponte de comunicação e respeito entre ambos os lados. Com a ideia de “chegar até o aluno pela observação de suas particularidades, o que obviamente implica o emprego de diálogo informal e um esforço por instaurar uma ambiência que se harmonize com suas preferências e imaginação” (FOGAÇA; FILHO, 2008, p. 1).

As primeiras atividades foram momentos de descobrimento e manuseio dos sons, utilizando-se da percussão corporal e dos objetos sonoros que nos rodeavam. Assim, foram executados com eles alguns exercícios propostos por Lucas Ciavatta em seu livro *O Passo* (2009). Essa atividade proposta, logo de início, foi importante para que os alunos percebessem o quanto os ritmos estão presentes em nosso corpo e em nosso caminhar, visto que quando conhecemos e tomamos domínio do ritmo corporal, fica mais fácil executar os instrumentos de percussão.

Alguns materiais não convencionais ao uso em aulas de percussão, como mesas, carteiras, estantes de partituras, baldes, entre outros existentes na escola, sempre estiveram presentes no desenvolver das aulas servindo de instrumentos, uma vez que, havia a falta de instrumentos musicais tradicionais. Por um lado isso foi bom e teve pontos positivos já que dessa forma, os alunos estavam desvendando outros timbres que não aqueles característicos dos instrumentos convencionais. Pode-se dizer que o estudo da percussão permite isso: utilizar os mais diversificados materiais não convencionais para fazer música, aumentando assim o repertório de timbres dos alunos. Por outro lado, analisando pelos pontos negativos, isso impede o aprimoramento das técnicas que lhes eram necessárias passar, como por exemplo, as técnicas de toque duplo de baquetas muito utilizadas e necessárias no estudo da caixa clara¹.

¹ Caixa-clara: espécie de tambor raso tocado com baquetas e tem o fuste rodeado por eixos metálicos verticais quem servem para ajustar a tensão das peles. Esticada sobre a pele inferior, uma esteira metálica (antigamente de tripa ou corda) vibra quando a superior é percutida com as baquetas. (DOURADO, H. A. Dicionário de termos e expressões da música. Editora 34: São Paulo, 2004)

Entre as primeiras atividades, desenvolvemos uma que denominamos de *Rufar dos Tambores*. Essa atividade é desenvolvida sempre com alunos que nunca tocaram um instrumento de percussão ou no começo das aulas, e tem o objetivo de levá-los a explorar os sons do instrumento em que se encontram naquele dia (é costume nosso realizar rodízio entre os alunos e os instrumentos para que todos conheçam e explorem todos os instrumentos). Consiste em fazer os alunos tocarem notas repetidas de forma a obter o resultado sonoro de um grande e potente *ruf*². A partir daí, o professor utiliza-se de gestos para indicar variações de intensidade, duração, timbres e altura, trabalhando assim os parâmetros musicais.

Pensando em trabalhar compassos e notação musical não convencional, utilizamos a composição denominada Sempre Dez do livro *Bateria e percussão Brasileira em grupo* de Alexandre e Paiva que se utiliza de números para fazer os alunos tocarem. Sobre a peça os autores dizem:

Possui uma característica aberta, flexível, fazendo com que possa ser executada com qualquer instrumentação. [...] Os números representam os tempos do compasso e o número um (que sempre aparece em círculo) representa a acentuação ou tempo forte. As acentuações podem ser executadas com variação de intensidade ou ainda com variações de alturas ou de timbres como, por exemplo, tocando um som grave nas acentuações e um som agudo nas outras notas, ou então de maneira inversa. (ALEXANDRE; PAIVA. 2010, p. 24)

Outra atividade significativa realizada foi a de composição em que estabelecíamos os tempos de um compasso quaternário e quando determinados instrumentos deveriam tocar. Com o ritmo construído e firme, pedíamos para que um aluno de determinado instrumento escolhesse outro tempo ou lugar do compasso para tocar. E assim fomos fazendo aluno por aluno de forma a desconstruir o ritmo que havia sido construído de primeiro momento, criando um ritmo novo. Portanto, os alunos trabalharam a autocrítica e a criatividade de colocar em prática sons em momentos inesperados, fazendo música por si próprios.

Com relação às aulas mais técnicas e teóricas referentes ao seguimento do método guia escolhido para o PIBID, encontramos algumas dificuldades. Na escola existem instrumentos de percussão de peles (bombo, caixa, tons) e instrumentos de percussão de teclados (vibrafone, marimba, glockenspiel). Seguindo o método, os instrumentos de peles foram bem além do que havia sido proposto pela coordenação do PIBID para seu primeiro semestre, já os instrumentos de teclado ficaram um pouco atrás. Assim, acabamos por não

² Ruf: técnica realizada com alternância rápida de batidas das baquetas como um tremolo.

mais conseguir dar aulas para os dois grupos ao mesmo tempo, como acontecia de começo, pois os alunos de instrumentos de percussão de teclados acabavam por limitar a progressão dos alunos dos instrumentos de pele. Enquanto os alunos de vibrafone, xilofone e marimba estavam lendo semínimas, já com as notas nas posições corretas em clave de sol, os alunos de instrumentos de pele estavam lendo semicolcheias e demais figuras oriundas destas. O desânimo era notório quando precisávamos passar alguma peça com os dois grupos juntos. Essa diferença no andamento do aprendizado dos dois grupos ocorreu devido ao fato de haver apenas um professor de percussão por dia para ministrar essas aulas. Desta forma, não era possível darmos a devida atenção necessária para cada grupo.

Como solução, resolvemos separar os grupos a cada aula e continuar o método guia para os teclados. Já para os instrumentos de pele fomos acrescentando exercícios de leitura musical e aprofundando no método guia até onde fosse possível. Porém, sempre que dava, reuníamos os dois grupos e aplicávamos atividades que atingissem os níveis de aprendizado de cada grupo e de cada aluno. Assim, fomos aprendendo a lidar com a heterogeneidade da turma de percussão, respeitando seus ritmos de aprendizado e melhor favorecendo o desenvolvimento musical dos alunos. E a partir deste ocorrido passamos a concordar com o que diz Rita Santayana:

É preciso ter consciência e paciência que nem todos os alunos acompanharão o ritmo das aulas e que o desenvolvimento das atividades em sala de aula pode vir a ser mais lento do que em uma aula individual, no entanto é preciso respeitar o individual de cada aluno (ou de cada grupo) mesmo em uma aula coletiva. (SANTAYANA, 2012, p. 32)

Conclusão

Podemos então concluir, que as aulas de percussão neste projeto do Curso de Licenciatura em Música da UFMS levaram aos alunos não apenas questões técnicas e teóricas relacionadas aos instrumentos de percussão, como dito anteriormente. Acreditamos que ao abordar fatores que vão além da performance instrumental, mostramos um pouco sobre outros aspectos musicais e favorecemos o contato destes alunos com outros objetos sonoros que não apenas os instrumentos de percussão, incentivando assim a criatividade, a expressão e a curiosidade para descobrir novos sons. Tudo isso sem esquecer o método escolhido, já que se tratava de ensino coletivo e, para um melhor desenvolvimento musical dos alunos, o coletivo deveria caminhar junto. O som foi o principal elemento direcionador nessas aulas, e a partir

daí, também foi direcionado o estudo dos demais elementos necessários para a organização e elaboração desses sons conforme a partitura.

Para os monitores da turma de percussão deste projeto, foi uma experiência significativa o fato de trabalharmos com uma turma com diferentes níveis de aprendizado. Isso nos levou a pesquisar e elaborar formas para que os dois grupos de instrumentos pudessem ter cada qual seu devido desenvolvimento musical. Passamos a acreditar que essa heterogeneidade, não apenas musical, mas também social e cultural, favoreceu o desenvolvimento desses alunos como cidadãos, concordando assim com o que diz Tais Dantas:

A aprendizagem musical em grupo, seja ela realizada numa aula coletiva de instrumento ou qualquer outro grupo, proporciona aos alunos a oportunidade de se depararem com a heterogeneidade, fazendo com que se confrontem com a realidade do outro a todo momento, pois cada aluno traz consigo sua história e sua cultura que é compartilhada com os demais. (DANTAS, 2001, p. 659)

Podemos dizer que as práticas musicais estabelecidas pelo professor vão ao encontro com o que diz Freire: “O bom clima pedagógico democrático é o que o educando vai aprendendo à custa de sua prática mesmo que sua curiosidade como sua liberdade deve estar sujeito a limites, mas em permanente exercício” (FREIRE, 1998, p. 95).

Como aspiração para o segundo semestre de atuação neste projeto, visamos à criação de um grupo de experimentação em percussão formado pelos alunos do PIBID onde serão executadas peças com níveis iniciantes, de forma a estimulá-los à produção de música com materiais não convencionais e convencionais. Assim como também, buscar maiores conhecimentos sobre as metodologias aplicadas às práticas musicais aqui desenvolvidas, caracterizando um processo de auto investigação por parte do professor, indo ao encontro ao que diz Chelotti (1999):

O processo educacional deveria estar direcionado tanto para o ato de aprender a aprender, assim como para o de ensinar a ensinar – investigar ativamente o processo – construindo/reconstruindo a partir da realidade existente. (p. 13)

Referências

CIAVATTA, L. **O Passo**: um passo sobre as bases de ritmo e som. Rio de Janeiro, 2009. 146 p.

CHELOTTI, A. L. Pesquisa ou investigação? As Ações que queremos! **Jornal A Página Da Educação**, Porto, ano 8, n. 80, maio 1999. Disponível em: <<http://www.apagina.pt/?aba=7&cat=80&doc=7670&mid=2>>. Data de acesso: 07/10/2014.

DANTAS, T. Relações intrapessoais e interpessoais na aprendizagem musical realizada em grupo. In: **Encontro Regional Nordeste da ABEM**, 10., 2011, Recife. Anais... Recife: Editora Universitária UFPE, 2011.

FOGAÇA, V. O. F.; FILHO, W. M. S. Descendo as escadas: relato de experiência em uma atividade de criação musical. In: **Encontro Nacional da ABEM**, 17., 2008, São Paulo. *Anais...* São Paulo, 2008.

FRANÇA, C.C.; SWANWICK, K. Composição apreciação e performance na educação musical: teoria, pesquisa e prática. **Em Pauta**, Brasil, v. 03, n. 21, dez. 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

MEDEIROS PEREIRA, M. V. **O Ensino Superior e as Licenciaturas em Música**: um retrato dos *habitus conservatorial* nos documentos curriculares. Brasil, Campo Grande: UFMS, 2013. 302 p.

PAYNTER, J.; ASTON, P. **Sound and Silence**: Classroom Projects in Creative Music. Cambridge: Cambridge University Press, 1970.

PAIVA, R. G. **Percussão**: Uma Abordagem Integradora dos Processos de Ensino Aprendizagem. Campinas: UNICAMP, 2004.

PAIVA, R. G.; ALEXANDRE, R. C. **Bateria & Percussão Brasileira em Grupo**: Composições para prática de conjunto e aulas coletivas. Itajaí, 2010. 72p

SANTAYANA, R. **Ensino coletivo de flauta transversal**: um estudo de caso nas Oficinas Culturais SESI – música. Porto Alegre: UFRG, 2012.

SILVA, D.; MELO, F. O. **O ensino de banda de música por meio da aplicação do método coletivo “Essential Elements 2000”**: uma proposta para educadores musicais. Campo Grande: UFMS, 2013.