

Educando para Autonomia: um relato de experiência a partir do princípio sobre autonomia de Paulo Freire aplicado à Educação Musical

Alan Caldas Simões¹

Instituto Federal do Espírito Santo (IFES)
Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)
alanmpb@yahoo.com.br

Comunicação

Resumo: O presente trabalho se configura como um relato de experiência sobre o projeto de extensão *Oficina de ensino e práticas musicais coletivas* do Instituto Federal do Espírito Santo *campus* São Mateus. Tal projeto possui como fundamentação teórica os trabalhos desenvolvidos por Lucy Green e Paulo Freire, adaptados ao ensino coletivo de música. A partir de nossa prática, buscamos estabelecer os princípios de uma educação musical autônoma. Por fim concluímos que a autonomia representa uma conquista do educando, construída a partir de decisões, vivências e no exercício da própria liberdade. Acreditamos que uma educação musical autônoma, se faz na valorização dos saberes do educando e na possibilidade da construção coletiva do conhecimento musical a partir da realidade concreta do aluno.

Palavras chave: Ensino de música. Autonomia. Paulo Freire.

1. Introdução

O presente trabalho é um relato de experiência sobre o projeto de extensão *Oficina de Ensino e Práticas Musicais Coletivas*, realizado no ano de 2015-2016 no Instituto Federal do Espírito Santo, *campus* São Mateus. Este curso possuiu como objetivo principal a utilização da música como recurso expressivo e dinamizador nos espaços escolares, tendo como foco escolas estaduais e federais do município de São Mateus. Entendendo a música como linguagem e discurso simbólico (SWANWICK, 2003), fomentamos a prática musical coletiva por meio das seguintes atividades: a) Orquestra de Violões; b) Orquestra de Flautas Doce; e c) Práticas de Conjunto Avançadas.

¹ Mestre em Música pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), atualmente é doutorando em música pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e Professor de Artes do quadro permanente do Instituto Federal do Espírito Santo (IFES), *campus* São Mateus - ES.

Este projeto foi idealizado para desmistificar o imaginário de que para aprender música é necessário ter dom ou talento, ou ainda, que para aprender música é necessário o domínio do código musical escrito, a chamada teoria musical. Tal concepção está presente nas práticas tradicionais de ensino de música e podem ser fatores de desestímulo ou mesmo inibição por parte do aluno, uma vez que existe pouca vinculação entre a sua realidade musical e a música ensinada/praticada em sala de aula. Dessa dissociação, infere-se a necessidade de repensarmos os caminhos da educação musical, visando oferecer ao aluno maior autonomia e uma formação musical abrangente, que leve em consideração seus valores, saberes, expectativas e experiências musicais anteriormente vivenciadas.

Assim, a educação musical deixa de ser um processo de acúmulo de conhecimentos e passa a transformar o aluno numa rede dinâmica de ensino-aprendizagem onde a autonomia do educando assume papel fundamental. Segundo Freire (1996), a autonomia é um dos saberes necessários à prática educativa, na medida em que está “[...] fundada na ética, no respeito à dignidade e na própria autonomia do educando” (FREIRE, 1996, p. 10).

Em nosso artigo visamos desenvolver a relação do ensino de música e a formação da autonomia pessoal do educando, exemplificados a partir de nossa experiência de ensino no projeto Oficina de Ensino e Práticas Musicais Coletivas. Objetivamos ainda, mesmo que de maneira inicial, estabelecer os princípios de uma autonomia no campo da música.

2. Referencial teórico

O projeto Oficina de Ensino e Práticas Musicais Coletivas, possui como fundamentação teórica os seguintes autores: (a) Freire (1996), quanto ao conceito de autonomia; e (b) Green (2002, 2008), quanto aos princípios de aprendizagem informal em música. Buscamos compreender a autonomia fundamentada nos princípios postulados por Paulo Freire (1996), onde, dentro de uma visão humanística crítica, o educando aprende de maneira global, não limitando o seu aprendizado ao acúmulo de conhecimentos descontextualizados e que não fazem sentido para sua vida. Dessa maneira, uma prática pedagógica pautada na autonomia do

educando rejeita a neutralidade do processo educativo e concebe a educação como dialógica, conduzindo a um pensar crítico sobre a realidade (FREIRE, 1996).

Segundo Abrahams (2005, p. 66) podemos sintetizar a pedagogia crítica proposta por Paulo Freire em cinco pontos, a saber: (a) a educação é dialógica e ambos, professor e aluno, constroem juntos os conhecimentos; (b) a educação deve modificar a forma como o aluno percebe a realidade a sua volta; (c) a educação deve ser motivadora e valorizar os saberes dos educandos para que mudanças reais possam ocorrer; (d) a educação é um processo transformador, devendo, portanto, transformar o indivíduo e transformar o mundo; e (e) a educação é política.

Quanto às práticas de aprendizagem musical informal aplicadas ao ambiente escolar Green (2002, 2008) afirma que, em linhas gerais elas: (a) permitem autonomia na escolha do repertório a ser trabalhado em sala de aula; (b) valorizam e estimulam o “tocar de ouvido” e a imitação; (c) permitem o aprendizado de maneira coletiva (grupos com interesses musicais comuns); (d) o professor deixa de ser o foco do processo de ensino-aprendizagem; (e) os conhecimentos musicais são abordados de maneira espontânea, ainda que aparentemente de forma caótica; e (f) são valorizadas habilidades de escuta, performance, improvisação e composição musical.

Ressaltamos que em nosso projeto não aplicamos diretamente os passos metodológicos sugeridos por Green (2008), apenas adotamos suas concepções de ensino de música quanto à legitimação das práticas de aprendizagem musical realizada pelos músicos populares no tocando à aprendizagem por imitação, cópia, e “tirar músicas de ouvido”, envoltos em um processo holístico de aprendizagem regulado pelos estímulos pessoais do educando. Na sessão seguinte, relataremos a experiência de ensino no projeto Oficina de Ensino e Práticas Musicais Coletivas.

3. Relato de experiência: (re)pensando nossa prática

O projeto Oficina de Ensino e Práticas Musicais Coletivas, conforme já mencionado, possuiu como grupos de trabalho três diferentes formações instrumentais: a) Orquestra de violões (média de idade dos integrantes 15 anos); b) Orquestra de flautas doce (média de idade dos integrantes 9 anos); e c) Práticas de conjunto avançadas (média de idade dos integrantes 20 anos). Neste último grupo estavam reunidos todos os alunos que não eram iniciantes ao instrumento e possuíam interesse em praticar/ensaiar um repertório destinado a apresentações públicas utilizando instrumentos de bandas pop, como: violão, guitarra, contrabaixo elétrico, bateria, teclado, instrumentos de sopro e voz (canto).

Para todos os grupos instrumentais e faixas etárias nossas aulas foram organizadas da seguinte maneira: a) Entrega de apostila contendo as primeiras músicas didáticas e um CD com as gravações das melodias a serem executadas e os seus respectivos acompanhamentos em playback; b) Explicação sobre postura ao instrumento e como emitir as primeiras notas; c) Execução de música didática para os alunos em sala de aula; d) Em casa os alunos “aprenderiam de ouvido” a melodia didática e exercitariam a sua execução prática a partir do CD recebido no primeiro dia de aula; e) Na aula seguinte executamos em conjunto a música didática e cada aluno, através da observação sobre o colega e/ou professor, corrige a sua execução e/ou postura; e f) Ampliação do repertório a partir de músicas sugeridas pelos alunos.

Quando nos referimos a músicas de caráter didático fazemos referência a melodias criadas especificamente para o ensino inicial de determinado instrumento, ou seja, melodias que possuem poucas notas e utilizam rítmica e acompanhamento de músicas familiares aos alunos, como por exemplo, músicas que tocam na rádio ou vinculadas na internet. Segue abaixo o exemplo da primeira música a ser executada pelos violões (Figura 1).

FIGURA 1 - Trecho de música didática para violão

Caminhando

The musical score is titled "Caminhando" and is arranged for Flute, Electric Guitar, and Keyboard. It is in 4/4 time and consists of four measures. The Flute part has a melodic line with notes corresponding to the chords E, F#7/E, A9/E, and E. The Electric Guitar part shows a tablature with fret numbers 0, 2, 3, 2, 1, 0 for each measure. The Keyboard part shows chord voicings for E, F#7/E, A9/E, and E.

Fonte: nossa

Ressaltamos que na apostila do aluno não havia registro em partitura ou tablatura da música didática, apenas o registro sonoro no CD da execução melódica da música, seguida de uma faixa contendo o acompanhamento harmônico. Em seu material havia apenas a indicação do nome das notas a serem executadas e a quantidade de repetições. Esta música em particular, trabalha a postura ao violão e a alternância entre os dedos indicador e médio para a realização de solos com apoio e sem apoio. Em um segundo momento, pode-se passar a aprendizagem dos acordes do acompanhamento, que serão executados na forma de Mi maior (E) nas casas I, III e VI do violão.

Para construção de cada melodia didática seguimos as seguintes premissas por nós estabelecidas: (1) A prática instrumental é realizada antes do aprendizado da leitura musical tradicional e domínio da técnica instrumental refinada/apurada; (2) É necessário que desde o primeiro dia de aula o aluno comece a tocar, utilizando os princípios básicos que aprendeu em cada aula; (3) Para cada nova nota aprendida ou conceito técnico-instrumental existirá uma música a ser trabalhada; (4) A prática do repertório didático em sala torna-se um estudo coletivo do professor com os alunos. Agora a técnica não é estudada de maneira isolada, mas sim contextualizada musicalmente, sempre realizada sob acompanhamento rítmico-harmônico utilizando como base estilos oriundos da música midiática; e (5) As melodias criadas devem ser pequenas e simples para que o aluno possa aprender de ouvido uma música por aula.

Dessa forma, desde o primeiro dia de aula os alunos são estimulados a aprenderem as músicas de ouvido, ou seja, realizar uma escuta atenta para apreender a música e o sentido musical que deve aplicar em seu instrumento. Neste momento do aprendizado não estamos preocupados com a aquisição de habilidades técnicas, somente com a assimilação por parte do aluno da nova melodia a ser executada bem como de sua sonoridade.

A exemplo da música presente na Figura 1, os alunos entendiam que deviam tocar quatro notas iguais com a mesma duração, mas nem sempre realizavam a digitação esperada, a alternância dos dedos indicador e médio utilizando cordas soltas. Cada aluno encontrou a melhor maneira de executar a música conforme a sua facilidade e capacidade de percepção, assim muitos tocaram a música utilizando o polegar em todas as notas. Em nossas aulas permitimos aos alunos experimentar individualmente em seu instrumento a melhor maneira para que cada música fosse executada, permitimos ainda que cada aluno desenvolvesse a sua própria técnica, mesmo que a princípio ela não correspondesse ao cânone da área.

Tratando-se de iniciação musical instrumental, entendemos que, inicialmente, o aluno deve ser exposto ao fazer musical de maneira natural, dito de outra forma, a técnica é relegada a segundo plano e em primeiro plano surge a fluência no discurso musical e o processo de experimentação sonora que ali se realiza (SWANWICK, 2003). Sabemos que a utilização de uma postura errada ou técnica não apurada pode levar a criação de vícios de execução que no futuro podem ser prejudiciais para o desenvolvimento musical do aluno. Entretanto, estamos lidando com alunos que, na maior parte das vezes, não seguirão uma carreira musical profissional.

Dessa maneira, entre o dilema da técnica (rigidez) versus a alegria do fazer musical (flexibilidade), optamos em nossas aulas, por permitir ao aluno escolher o grau de refinamento técnico que deseja alcançar. Após apresentarmos todas as possibilidades de digitações ao grupo, cada aluno escolhe a melhor técnica que se adéqua a sua condição física, motora e gosto pessoal.

Em nossas aulas ambas as possibilidades técnicas e posturas, clássicas e populares ao violão, foram acolhidas e respeitadas em nosso planejamento. Na sessão seguinte buscaremos,

ainda que de forma inicial, estabelecer os princípios para uma educação musical pautada na autonomia.

4. Autonomia e educação musical: primeiras aproximações

Nesta sessão, fundamentado na pedagogia da autonomia de Paulo Freire (FREIRE, 1996), apresentaremos uma possibilidade de aproximação teórica entre os princípios postulados por Freire quanto à autonomia e o campo da educação musical. Para tal, utilizaremos nossas próprias observações e vivências no exercício da docência em música. Dessa maneira, organizamos o pensamento de Freire quanto à autonomia em três eixos.

No primeiro eixo, entendemos, assim como Freire, que não há docência sem discência (FREIRE, 1996). Logo, faz-se necessário à reflexão crítica sobre a prática educativa, ou seja, tal reflexão é uma exigência da relação teoria-prática para evitar que esta se torne ativismo infundado ou teorização descontextualizada. Por isso ressaltamos que “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou sua construção” (FREIRE, 1996, p. 22).

Quando, por exemplo, permitimos que um aluno faça suas escolhas de ordem musical e utilize sua capacidade crítica e criativa para realizar em grupo a execução de uma peça musical, estamos valorizando seus saberes e afirmando que a educação musical deve ir além do ensino bancário (FREIRE, 1999). Como sabemos, a indagação, a dúvida, a busca e a pesquisa fazem parte do processo educativo musical. Portanto, exige-se respeito aos saberes dos educandos e reconhecimento de suas identidades culturais (FREIRE, 1996).

Dentro deste eixo emerge ainda a categoria estética e ética onde, “[...] o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando. Educar é substantivamente formar” (FREIRE, 1996, p. 33). Dessa forma, cabe ao professor não somente participar do processo educativo, mas corporificar suas palavras pelo exemplo, sendo ele o primeiro a compreender que ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação (FREIRE, 1996). Quando em nossas aulas acolhemos as diversas possibilidades de

execução e a variedade de músicas trazidas pelos alunos, estamos legitimando seu conhecimento e demonstrando que estamos abertos a mudanças.

O segundo eixo sobre autonomia, em nosso entendimento, define que ensinar não é transferir conhecimento (FREIRE, 1996). O ato educativo, portanto, é uma possibilidade de transformar ou construir o conhecimento (FREIRE, 1996). Assim, emerge no contexto educativo musical a necessidade de respeitar a autonomia do educando e perceber a sala de aula como um espaço dialógico onde crescemos na diferença. Este aspecto nos faz pensar que uma boa aula de música deve ir além dos conteúdos e permitir ao aluno pensar sobre as músicas de sua realidade, as músicas de outras culturas e estabelecer relações com a própria vida a partir do conhecimento musical.

Relacionando esse tópico à educação musical, observamos que as práticas informais de aprendizagem musical (GREEN, 2002) permitem a aproximação entre a música e a vida do aluno, tornando este ensino significativo. Afinal já não se trata de mera memorização ou mecanização descontextualizada. Com isso professores e alunos assumem uma postura “[...] dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não passiva, enquanto um fala o outro ouve. O que importa é que professor e alunos se assumam epistemologicamente curiosos” (FREIRE, 1996, p. 86).

A partir do momento em que os professores permitem aos alunos descobrirem a música e os instrumentos musicais por si sós, mesmo que aparentemente em um processo caótico, a instauração da conquista da autonomia se inicia. Nesse processo de descoberta, o aprendizado se dá de maneira casual e motivadora, uma vez que parte das escolhas e das necessidades dos próprios alunos em consonância com a realidade.

O terceiro eixo sobre autonomia, em nossa concepção, define que ensinar é uma especificidade humana (FREIRE, 1996). Ressaltamos que “[...] a autonomia vai se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões, que vão sendo tomadas [...]” (FREIRE, 1996, p. 107) ao longo do processo educativo. Logo, na medida em que o aluno de música percebe-se como responsável pela construção de seu próprio conhecimento este passa da posição de heteronomia para autonomia. Tal autonomia, além da liberdade de pensar por si e da

capacidade de guiar-se por princípios que concordem com a própria razão, envolve ainda a capacidade de realizar, o que exige uma postura consciente e ativa em sala de aula.

5. Conclusões

Segundo Paulo Freire a autonomia é um saber necessário à prática educativa (FREIRE, 1996). Tal concepção, filia-se diretamente ao campo da educação musical, especialmente às práticas de educação musical informal, onde existe a valorização do aluno enquanto sujeito da construção de seu próprio conhecimento. Ressaltamos que uma educação pautada na autonomia do educando permite não apenas o protagonismo estudantil, mas, principalmente, o aprendizado significativo, onde o conhecimento torna-se vivo e faz parte da vida do aluno.

No campo da educação musical esta autonomia se manifesta de diversas formas e representa uma conquista do aluno. Atividades simples como escolher o repertório a ser tocado em sala de aula, escolher o tipo de técnica a ser utilizada, escolher o caráter expressivo da peça e a própria prática musical em conjunto, entre outros, promovem no aluno o exercício desta autonomia. Vale lembrar que autonomia significa mais que tomar as próprias decisões, gozar de liberdade e declarar-se autossuficiente.

Em síntese às ideias de Freire (1996), aliado a nossas vivências e concepções sobre o tema podemos dizer que a autonomia no campo musical representa: a) reconhecimento aos saberes alheios; b) experimentação e pesquisa sonora/instrumental; c) assumir riscos e reconhecer a existências de diferentes culturas com valores distintos; d) reflexão sobre a prática musical; e) reconhecimento de sua identidade cultural; consciência de que o conhecimento musical está em construção; e) respeito a autonomia alheia; f) análise, bom senso, humildade e tolerância; g) convicção de que as mudanças são possíveis; h) curiosidade epistemológica; i) segurança, competência e generosidade ao ensinar e ao aprender; j) compreender que o aprendizado de música representa uma forma de intervenção no mundo; l) tomar decisões conscientes quanto a prática musical e a inserção da música na sociedade; e m) disponibilidade para o diálogo.

Por fim, uma educação musical autônoma, como pensamos, se faz na valorização dos saberes do educando e na possibilidade da construção coletiva do conhecimento musical a partir da realidade concreta do aluno. Neste sentido, concebemos o processo educativo como prática eminentemente formadora, onde educar significa transformar-se e transformar o mundo (FREIRE, 1999). Dessa forma, tanto professor como aluno, educador e educando, estão abertos a mudanças e prontos para transformar o mundo a partir de si mesmos.

6. Referências

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

FONTEERRADA, M. T. O. *De Tramas e Fios: um ensaio sobre música e educação*. 2 ed. São Paulo: Editora UNESP, 2008.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. *Educação e mudança*. 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

GREEN, Lucy. *How popular musicians learn: a way ahead for music education*. London: Ashgate, 2002.

_____. *Music, informal learning and the school: a new classroom pedagogy*. Hampshire: Ashgate, 2008.

SWANWICK, Keith. *Ensinando música musicalmente*. Tradução: A. Oliveira e C. Tourinho. São Paulo: Moderna, 2003.