

Um olhar (uma escuta) ao repertório de interesse dos estudantes: relato de experiência em Escola Livre de Música

Bruno Arceno Barbosa
UDESC
bruno.jeb@gmail.com

Camila Costa Zanetta
UDESC/USP
camilazanetta@usp.br

Comunicação

Resumo: Este artigo relata uma experiência pedagógica realizada na Escola Livre de Música de Florianópolis, no ano de 2015. Decorrente da atuação de estagiários do curso de Licenciatura em Música da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), as aulas foram desenvolvidas junto a uma turma de musicalização de adolescentes. Através dos relatórios de estágio confeccionados pelos estudantes e dos registros audiovisuais das aulas, bem como por meio da articulação com os referenciais teóricos do trabalho, erguemos reflexões acerca do processo pedagógico-musical com adolescentes, pensando a escolha de repertório nas aulas de música e a valorização dos interesses dos alunos neste processo. Consideramos que tais discussões poderão contribuir e dialogar com pesquisas e práticas de educação musical na contemporaneidade.

Palavras chave: musicalização de adolescentes; escolha de repertório; criação de arranjos.

1. Introdução

Este artigo apresenta um relato do trabalho pedagógico-musical desenvolvido em uma turma de musicalização para adolescentes na Escola Livre de Música de Florianópolis. Esta instituição tem atuado em parceria com a Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) ao receber estagiários do curso de Licenciatura em Música, graduandos que atuam sob a supervisão dos professores da Escola Livre e dos professores da universidade. O presente artigo resulta, justamente, da atuação de dois estagiários do curso de Licenciatura em Música da UDESC, cujo projeto de estágio foi desenvolvido no primeiro semestre do ano de 2015¹. A turma com a qual trabalhamos era formada por adolescentes entre 13 e 16 anos e contava com aulas

¹ Os estagiários atuantes em 2015/1, na turma de musicalização de adolescentes, foram Bruno Arceno Barbosa e Willian Mota Caetano dos Reis. Ambos atuaram sob a supervisão da professora Gabriela Flor Visnadi e Silva (professora em turmas de musicalização da Escola Livre de Música) e sob a orientação da professora Camila Costa Zanetta (professora na UDESC).

semanais, que ocorriam às terças-feiras, entre 13h30min e 15h. As aulas aconteceram na unidade centro². A partir dos relatórios confeccionados pelos licenciandos e dos registros audiovisuais das aulas, pretendemos analisar e apontar, atrelados ao referencial teórico que fundamentou nosso trabalho, reflexões erguidas no decorrer do processo de estágio, bem como após o término desta experiência pedagógica. Acreditamos que as considerações levantadas - que perpassam escolha de repertório, abrangência de interesses dos alunos nas aulas de música, bem como aprendizagens musicais e humanas desenvolvidas nos processos de criação coletiva - podem contribuir e dialogar com pesquisas e práticas de educação musical na contemporaneidade.

1.1 A Escola Livre de Música de Florianópolis: considerações acerca do campo de atuação

A Escola Livre de Música de Florianópolis é um projeto de iniciativa da prefeitura, coordenado pela Secretaria Municipal de Cultura através da Diretoria de Artes da Fundação Cultural de Florianópolis Franklin Cascaes. O principal objetivo do projeto é a formação musical dentro do princípio da inclusão social e desenvolvimento integral do indivíduo (ELM, 2016, s/p).

Fundada no ano de 2013, a escola oferece, gratuitamente, duas modalidades de cursos: *Musicalização* (a partir dos 6 anos, havendo divisão por faixa etária com formação de turmas para crianças, adolescentes, adultos e idosos) e *Instrumentos* (para alunos com idade igual ou superior a 13 anos, divididos entre os ciclos “iniciante” e “intermediário”)³. Além de oferecer à população o acesso a estes cursos, a escola visa ofertar outras atividades culturais, assim como fomentar a formação de músicos e a criação de bandas, orquestras e grupos musicais na cidade (ELM, 2016, s/p).

O objetivo do curso de musicalização (para o qual o projeto de estágio foi desenvolvido) não é, necessariamente, a formação profissionalizante de músicos, mas sim possibilitar experiências musicais diversas, propiciando o desenvolvimento da criatividade, da sensibilidade e a integração dos alunos por meio da música (ELM,

² A Escola possui duas unidades na cidade: uma na região central e a outra no bairro Campeche.

³ Para maiores informações acerca dos cursos e modalidades oferecidas pela escola, pode-se acessar o seguinte endereço eletrônico: < <http://www.pmf.sc.gov.br/entidades/elm/index.php?pagina=home&menu=0>>.

2016, s/p). Na turma em que atuamos, observamos que alguns alunos haviam tido aulas de música anteriormente. Outros, entretanto, estavam participando pela primeira vez de uma aula de música - alguns com o objetivo de conhecer um instrumento pelo qual poderiam se interessar e vir a estudar, futuramente.

Em relação à infraestrutura, a sala em que as aulas foram realizadas era destinada às turmas de musicalização e contava com diversos instrumentos musicais, tais como violões, xilofones, violoncelo, teclado e percussões de alturas indefinidas. Caso fosse preciso, era permitida a retirada, na diretoria da escola, de caixas amplificadas, cabos para instrumentos elétricos, *data show*, bem como impressão de cifras ou de outros materiais a serem utilizados em aula.

2. A escolha do repertório: um olhar (uma escuta) aos interesses dos adolescentes

A proposta de nossa atuação consistia, sobretudo, em desenvolver experiências musicais que abrangessem os interesses dos estudantes/adolescentes, atentando para seus gostos, suas músicas e bandas preferidas, valorizando seus conhecimentos prévios e abraçando também suas vontades em relação ao fazer musical (FRANÇA, 2013; GONÇALVES, 2009; SILVA, 2009). Observando um crescente surgimento de bandas juvenis entre as práticas musicais de adolescentes (SOUZA et al, 2003, p. 68), bem como o repertório de interesse do grupo com o qual atuaríamos, buscamos valorizar no trabalho pedagógico-musical as experiências musicais que aqueles estudantes traziam consigo, considerando imprescindível o processo metodológico abarcar as características pessoais dos estudantes (BEINEKE, ZANETTA, 2014).

Acreditando, em consonância com França (2013), que a escolha de repertório é uma das decisões de maior impacto no trabalho pedagógico-musical, procuramos incluir em nosso planejamento músicas que correspondiam ao gosto dos alunos, compreendendo que “dentro de um repertório ‘tocante’ aos sujeitos envolvidos, os conteúdos, os conceitos e as habilidades assumem significado e funcionalidade” (FRANÇA, 2013, p. 26). Simultaneamente, buscávamos uma ampliação de seus saberes musicais, visando também experiências com gêneros e estilos musicais diversos.

É importante que o processo metodológico leve em conta características pessoais dos estudantes, seus interesses e necessidades, seus conhecimentos prévios sobre música, suas habilidades e talentos específicos, além de elementos e valores do contexto sociocultural. E, por outro lado, como explica Oliveira (2005), este ensino não necessita ser limitado, podendo levar em conta outras possibilidades de conteúdos, atitudes, valores, habilidades e repertórios que ampliem os horizontes de desenvolvimento dos estudantes (ZANETTA, SILVA, BEINEKE, 2012, p. 46).

A prática musical em conjunto permeou o trabalho como ferramenta de expressão e integração em grupo, enfatizando-se uma abordagem de elementos relacionados com o fazer musical de uma banda, independente de gênero musical, tais como criação de arranjos, escolha e estudo de repertório, trabalho em equipe, liderança/regência neste contexto, dentre outros aspectos. Neste sentido, buscamos proporcionar experiências musicais diversas por meio da prática de conjunto, possibilitando *performances* coletivas, uma abrangência dos gostos dos estudantes, além de um preparo dos mesmos, caso houvesse interesse, para participação em bandas/grupos musicais.

No decorrer do período de observação das aulas⁴ - que se constituiu como uma observação participante - envolvemo-nos nas atividades propostas pela professora supervisora e acompanhamos a turma tocando instrumentos diversos. Tais atividades perpassavam momentos de criação de arranjos, apreciação musical, estudo do contexto histórico das peças e execução coletiva do repertório. Nas aulas observadas, a turma estava trabalhando com o gênero *blues*, pensando uma execução instrumental nos xilofones, estudando questões relacionadas à harmonia, fórmula de compasso, improvisação, dentre outras. A professora, mesmo com notória experiência em ritmos brasileiros, buscava, justamente, capturar elementos que faziam parte da vivência musical dos alunos, aproximando-se dos gêneros *rock* e *pop* (que eles tanto gostavam), inicialmente, através do *blues*. Neste sentido, notamos similaridades entre os objetivos destas práticas e de nosso projeto, tendo em vista que a professora também desejava abranger os interesses dos alunos nas aulas de música e, simultaneamente, ampliar saberes musicais.

Neste contexto, começamos a desenvolver, mais específica e minuciosamente, os planos das aulas em que atuaríamos, pensando em conectar nosso trabalho aos

⁴ Previamente às atuações dos estagiários, o estágio em música da UDESC conta com um período de observação das aulas dos professores supervisores.

conteúdos que já estavam sendo aprendidos naquela turma. Passamos, então, a pensar em conjunto, estagiários, orientadora e supervisora, (re)formulando ideias de trabalho.

3. *Lollipop*, *Luz dos Olhos*, *La Bella Luna* e muito mais... Ampliação de saberes musicais no processo de criação de arranjos

Durante o semestre em que atuamos juntamente à turma de adolescentes, preocupamo-nos em desenvolver propostas que articulassem diferentes maneiras de envolvimento com a música. Desta forma, as aulas focalizaram e integraram atividades de apreciação musical, composição e *performance*, considerando que cada uma destas modalidades desenvolve facetas específicas da autonomia dos estudantes (SWANWICK, 2003) e “envolve diferentes procedimentos e produtos, conduzindo a *insights* particulares em relação ao funcionamento das ideias musicais” (FRANÇA, SWANWICK, 2002, p. 8).

O início de nossas atuações foi marcado por uma roda de conversa com os alunos, momento em que perguntamos acerca de suas preferências/gostos musicais, bem como solicitamos indicações de cinco músicas que eles julgassem interessantes para serem trabalhadas em sala. Dentre as respostas, foram citadas bandas como *Los Hermanos*, *Os Paralamas do Sucesso*, *Nirvana*, *Maroon 5*, assim como os intérpretes Nando Reis e Cássia Eller. A partir desta “coleta” de sugestões, dedicamos tempo para a apreciação das peças mencionadas e debates sobre as mesmas, enfatizando questões de instrumentação e arranjo.

No decorrer do processo de definição das peças que seriam trabalhadas, a professora e os estagiários também interviam com sugestões, apresentando relações de algumas músicas com outras que os estudantes haviam trabalhado anteriormente (no período de observação do estágio). Esclareceu-se que com os instrumentos disponíveis em sala não poderíamos executar um “cover” das canções (além do fato desta não ser a proposta), mas sim uma criação de arranjos para as mesmas, apropriando-nos dos elementos rítmicos, melódicos e harmônicos das peças. Observamos que não houve incômodo por parte dos alunos em relação a esta proposta e que eles passaram, inclusive, a propor “soluções” de arranjo às músicas. Após o debate, as duas músicas escolhidas foram: *Lollipop* (de Mika) e *Luz dos olhos* (de Nando Reis).

Definimos, ainda coletivamente, que as duas músicas selecionadas seriam trabalhadas em grupos (composto por seis alunos cada). A proposta de trabalho em grupo visava, também, espaços em que os alunos assumissem diferentes papéis, exercitassem a própria fala, interagissem, defendessem pontos de vista e refletissem acerca das diferentes opiniões (FREIRE, 2003; BURNARD, 2006), pensando um processo pedagógico-musical que atrelasse o desenvolvimento de capacidades musicais e humanas (BRITO, 2007, 2011; KOELLEUTTER, 1997).

A partir das decisões tomadas, *Lollipop* e *Luz dos olhos* foram trabalhadas simultaneamente durante as aulas, com cada grupo sendo acompanhado por um estagiário⁵. Distribuímos as letras das canções, as cifras e decidimos pelos instrumentos que cada grupo utilizaria. *Lollipop* é uma canção no idioma inglês, com harmonia formada por apenas três acordes e que apresenta um ostinato rítmico no decorrer da música. No processo de apreciação, havíamos percebido que tal ostinato era semelhante a outro já executado pela turma (uma célula rítmica de *Tambores de Mina*), aproveitando esta similaridade para incentivar a escolha de *Lollipop* como repertório, com fins de trabalhar conteúdos que perpassavam ambas as músicas (conectando as práticas do estágio às práticas desenvolvidas, anteriormente, pela professora supervisora). A figura abaixo apresenta estas células rítmicas, sendo o pentagrama superior (1) correspondente à célula de *Tambores de Mina* e o pentagrama inferior (2) à de *Lollipop*.

FIGURA 1 - *Tambores de Mina* e *Lollipop*



Fonte: partitura desenvolvida pelos autores.

⁵ Os estagiários “revezaram-se” entre os grupos, acompanhando alunos diferentes no decorrer das aulas.

O arranjo elaborado em sala para esta canção contou com a seguinte instrumentação: violão, alguns tambores, xilofones, voz, violoncelo⁶, triângulo e *cajón*. Em razão de a música ter muitas estrofes, foram pensadas possibilidades de contrastes na execução das mesmas, resultando em variações na instrumentação e na dinâmica. O grupo também convencionou um final para a música, decidindo por cantar, em uníssono, uma linha melódica presente no arranjo que haviam escutado via *youtube*.

Luz dos olhos, diferentemente de *Lollipop*, é uma canção com letra em português, com uma ponte e mudanças mais contrastantes entre as partes, e cujo arranjo criado pelo grupo também ressaltou tais diferenças. Em conversa realizada a partir da apreciação da música, os alunos foram questionados acerca dos contrastes entre estas peças, das imagens/lugares com as quais as associavam, sobre possibilidades de uso de instrumentos diversos (inclusive não convencionais) para destacar os elementos observados, dentre outros aspectos. Estas questões renderam muitos comentários, principalmente no que diz respeito aos lugares/imagens com os quais os alunos associavam cada música. Segundo eles, *Luz dos olhos* evocava uma “praia à noite”, uma “casa no meio do mato”, “um barzinho”; *Lollipop* uma “festa”, “parque de diversões” e “boate *gay*”.

A partir de apontamentos sobre as diferenças entre as músicas escolhidas, o grupo responsável por *Luz dos olhos* passou a erguer diversas sugestões, envolvendo-se em discussões sobre o arranjo ao propor uma introdução no violoncelo, recomendar variações na “levada” do *cajón* (que estava sendo tocado por um estagiário), etc. A instrumentação da peça, por fim, contou com *cajón*, caxixi, violão, xilofone, chocalhos, violoncelo, dentre outros instrumentos de efeito (convencionais ou não) que, após algumas explorações, foram escolhidos para serem utilizados no arranjo. Deste modo, observamos que os alunos refletiram, defenderam e validaram coletivamente questões musicais, atitudes que, segundo Freire (2003), são características do trabalho em grupo. Em conversas sobre a forma da música, foram elaboradas “entradas e saídas” de alguns instrumentos na canção, mapeamento de estrofes, refrão e ponte, estabelecimento de convenções, dentre diversos outros

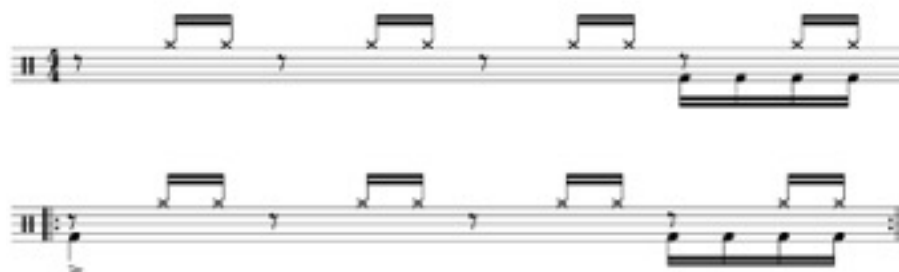
⁶ O violoncelo foi executado por um dos estagiários, embora este não fosse seu instrumento (e sim a guitarra). Deste modo, destacamos o estágio, também, como momento de aprendizados musicais diversos aos estagiários, que neste caso em específico passaram a aprender a tocar novos instrumentos para acompanhar a turma na execução dos arranjos.

aspectos musicais estudados. Destacamos, portanto, as capacidades musicais e humanas que foram desenvolvidas no decorrer do processo de criação de arranjos em grupos.

La Bella Luna (de Herbert Vianna) foi outra canção que emergiu como sugestão após o comentário de uma aluna sobre o gosto por *rock* nacional, citando como exemplo *Os Paralamas do Sucesso*. A partir disso, sugerimos um trabalho coletivo com esta canção (e não mais em grupos), sendo tal opção aceita pela turma. Procuramos esclarecer que *La Bella Luna* não consistia em um *reggae* “tradicional”, mas trazia elementos do *reggae*, tais como a acentuação no contratempo. Por meio desta canção, buscou-se articular os conhecimentos que os alunos traziam de seu cotidiano com uma proposta de ampliação de seus saberes musicais, trabalhando com o Olodum. “Entra aqui o papel do professor atento e dinâmico, procurando ao mesmo tempo valorizar o conhecimento musical cotidiano dos alunos e ampliar suas fronteiras de saberes musicais” (ZANETTA, SILVA, BEINEKE, 2012, p. 46).

A professora supervisora, percussionista profissional, coordenou as práticas de execução de uma célula rítmica característica do Olodum, propondo que tocássemos, coletivamente, nos tambores e tamborins disponíveis em sala. A célula executada pode ser visualizada na figura abaixo:

FIGURA 2 - Olodum



Fonte: partitura desenvolvida pelos autores.

A canção possui apenas dois acordes e realça duas melodias - que são repetidas ao longo da peça. Estas melodias foram exploradas de diferentes maneiras no decorrer da criação dos arranjos, sendo tocadas tanto simultânea como

sequencialmente. A instrumentação contava com voz, violões, xilofones, teclado, *cajón*, surdo e baixo elétrico - levado por um estagiário ao perceber o interesse de uma das alunas por tocar baixo e ao saber que a escola não possuía o instrumento. Durante a criação dos arranjos, os alunos recomendaram a execução de uma “levada” no violão que fosse mais parecida com o Olodum, propondo acentuações nos contratempos. Neste aspecto, percebemos que o trabalho com o Olodum - visando uma ampliação de saberes da turma - afetou os alunos, que passaram a sugerir a incorporação de elementos rítmicos que havíamos estudado em sala nos seus arranjos.

Atentando para algumas dificuldades técnicas que poderiam impossibilitar a execução da peça, bem como visando a participação e integração de todos os alunos no trabalho com esta música, optamos por executá-la em Ré maior (o arranjo que tínhamos como referência estava em Mi maior). Assim, a estudante que tocou baixo elétrico pôde utilizar cordas soltas e cantar; a execução dos acordes no violão tornou-se possível; as linhas dos xilofones e teclados contaram com um menor número de sustenidos; etc. Durante a elaboração deste arranjo, procuramos destacar o diálogo entre a “levada original” da música (com os acordes no contratempo) e o Olodum, criando, inclusive, uma seção executada apenas por vozes e percussões.

No decorrer do processo de criação de arranjos para as três peças supracitadas, ressaltamos aos estudantes a importância de “ouvir o outro”, lembrando questões de escuta imbricadas na *performance* coletiva, na prática de conjunto, fazendo associações com trabalhos de grupos musicais e bandas. Ao longo do semestre, com fins de “exercitarmos” a escuta, também foram desenvolvidas atividades de improvisação, destacando-se uma proposta de improvisação (coordenada pela professora supervisora) em que os próprios alunos, após uma primeira execução, avaliaram estar “fora de sintonia”: - “faltou diálogo”, disse uma aluna. Em uma segunda execução, ao realizarem a improvisação de costas para o centro da roda e de olhos fechados, a turma aprovou o resultado sonoro. Diversas apreciações também permearam o trabalho no intuito de pensarmos, juntamente aos alunos, possibilidades de contrastes no arranjo de canções que possuem poucos acordes e harmonia repetitiva. Vale destacar, por fim, que os registros audiovisuais realizados também foram mostrados aos estudantes, em algumas aulas, com fins de analisarmos nossas *performances*, bem como de recordarmos especificidades dos arranjos anteriormente às apresentações de final de semestre da Escola.

4. Considerações finais

Por meio desta experiência observamos questões relevantes em relação à aprendizagem musical dos alunos, assim como o desenvolvimento de capacidades humanas nos processos de criação coletiva, articulando-se o empenho pessoal para o aprendizado de questões técnicas e possível execução das músicas trabalhadas, discussões acerca do arranjo, proposições/exercício da fala, reflexões e validação de ideias em grupos, dentre outros aspectos que permearam o processo.

Percebemos o interesse dos alunos ao trabalharem com um repertório que abrangia, também, suas escolhas (e, conseqüentemente, abarcava significados que eles atribuem às peças). Compreendendo a música como um fato social (SOUZA, 2004), não desconectada do contexto vivido pelos adolescentes, destacamos a importância de suas preferências serem incluídas em aula em prol de experiências significativas aos mesmos. “Significados pessoais: estes são os catalisadores mais efetivos do desenvolvimento musical. Invadem, ardem, queimam, encorajam” (FRANÇA, 2013, p. 36). De igual modo, ressaltamos a constante necessidade de uma ampliação de saberes, da abrangência de gêneros desconhecidos pelos estudantes nas aulas de música, entendendo a importância de uma valorização dos conhecimentos prévios dos alunos atrelada ao alargamento de seus horizontes musicais - vislumbrando o professor como mediador nesse processo.

Referências

BEINEKE, Viviane; ZANETTA, Camila Costa. “Ou Isto ou Aquilo”: a Composição na Educação Musical para Crianças. *Revista Música Hodie*, Goiânia, v.14, n.1, p. 197-210, 2014.

BRITO, Teca Alencar de. *Koellreutter educador: o humano como objetivo da educação musical*. 2. ed. São Paulo: Fundação Peirópolis, 2011.

_____. *Por uma educação musical do Pensamento: novas estratégias de comunicação*. 2007, 288f. Tese (Doutorado em Comunicação e Semiótica) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

BURNARD, Pamela. The individual and social worlds of children’s musical creativity. In: MCPHERSON, Gary. *The child as musician: a handbook of musical development*. Oxford: Oxford University Press, 2006. p. 352-374.

ESCOLA LIVRE DE MÚSICA DE FLORIANÓPOLIS. *Prefeitura de Florianópolis*, 2016. Disponível em: <<http://www.pmf.sc.gov.br/entidades/elm/index.php?pagina=home&menu=0>>. Acesso em: 20 jul. 2016.

FRANÇA, Cecília Cavalieri. Certas canções que eu ouço. *Revista Música na educação básica*, Londrina, v.5, n.5, p. 24-37, 2013.

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

FREIRE, Madalena. O que é um grupo? In: FREIRE, Madalena (org). *Grupo - indivíduo, saber e parceria: malhas do conhecimento*. São Paulo: Espaço Pedagógico, 2003, p. 29-38.

GONÇALVES, Lilia Neves. A aula de música na escola: reflexões a partir do filme *Mudança de Hábito 2: mais loucuras no convento*. In: SOUZA, Jusamara (org). 2 ed. *Aprender e Ensinar Música no Cotidiano*. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 167-188.

KOELLREUTTER, Hans-Joachim. O ensino da música num mundo modificado. *Cadernos de estudo: Educação Musical*, Belo Horizonte, n. 6, 1997.

SILVA, Helena Lopes da. Música, juventude e mídia: o que os jovens pensam e fazem com as músicas que consomem. In: SOUZA, Jusamara (org). 2 ed. *Aprender e Ensinar Música no Cotidiano*. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 39-57.

SOUZA, Jusamara. Educação musical e práticas sociais. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 12, n.10, p. 7-11, 2004.

SOUZA, Jusamara et al. Práticas de aprendizagem musical em três bandas de rock. *Per Musi*, Belo Horizonte, v.7, p. 68-75, 2003.

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

ZANETTA, Camila Costa; SILVA, Gabriela Flor Visnadi; BEINEKE, Viviane. Compondo com Cecília Meireles: relato de uma experiência na Oficina de Música. In: ENCONTRO REGIONAL DA ABEM-SUL, 15., 2012, Montenegro. *Anais...* Montenegro: FUNDARTE, 2012. p. 45-49.