

Convivendo, conversando, criando e fazendo música: a educação musical no Corpo Cidadão

Living together, talking, creating and playing music:
music education in the Corpo Cidadão

EVANDRO CARVALHO DE MENEZES Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) ► menezesevandro@yahoo.com.br

resumo

O presente artigo é um recorte da minha dissertação de mestrado que objetivou investigar o processo pedagógico-musical no contexto da ONG Corpo Cidadão, sediada em Belo Horizonte, inserindo-se no campo dos estudos socioculturais da educação musical. Foi realizado um estudo de caso com observação participante com abordagem qualitativa das relações socioeducativas e entrevistas semiestruturadas junto aos educadores musicais. Os principais referenciais teóricos para análise e interpretação dos dados foram a proposta da formação humana como principal objetivo da educação musical (Koellreutter, 1998) e uma compreensão do “processo pedagógico-musical como *fato social total*” Kleber (2006). As práticas educativas na ONG mostraram-se fruto de um trabalho que vem sendo construído em constante negociação com as exigências do contexto em que ocorrem, de caráter coletivo e interativo, tendo a *performance* como fio condutor do ensino e aprendizagem musical.

PALAVRAS-CHAVE: educação musical, projetos sociais, processo pedagógico-musical

abstract

This article is part of my master dissertation which investigated music education process at NGO Corpo Cidadão, in Belo Horizonte-MG, within the field of socio-cultural studies. A case study was carried out in a qualitative approach using participant observation and semi-structured interviews with the music educators. Theoretical framework for analysis and data interpretation was the proposal of human development as main aim of music education from Koellreutter (1998) and “pedagogical-musical process as *total social fact*” from Kleber (2006). The pedagogical-musical practices at NGO pointed to be outcomes of a work that have been built in constantly negotiation with the demands of a collective and interactive context, having performance as a central point of learning process.

KEYWORDS: music education, social projects, pedagogical-musical process

introdução

Em 1998, por iniciativa de um grupo de bailarinos do Grupo Corpo,¹ foi criado o projeto Sambalelê e, em 2000, a ONG Corpo Cidadão, que passou a gerir as atividades. A partir de 2004, a Petrobrás passou a ser a principal patrocinadora da ONG.

No ano de 2008, quando foi realizado o trabalho de coleta de dados para a pesquisa (Menezes, 2009), o Corpo Cidadão atuava em quatro unidades. Na periferia de Ibirité, cidade ligada à região metropolitana de Belo Horizonte, na unidade Cepe, dentro do Clube dos Empregados da Petrobrás (Cepe); em Belo Horizonte, as atividades no Aglomerado da Serra ocorriam na unidade Nossa Casa, em local emprestado pela Paróquia Divino Espírito Santo (PDES); na unidade Centro Cultural, em parceria com o Centro Cultural Vila Fátima (CCVF), da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte (PBH); e na Escola Municipal Vila Fazendinha (EMVF).

O atendimento era dividido em dois níveis. No primeiro nível, nas unidades, cerca de 400 educandos, entre 7 e 18 anos, frequentavam oficinas de dança, capoeira, artes visuais, construção de instrumentos, música e percussão. No segundo nível, funcionando em espaços alugados ou cedidos por escolas e universidades, cerca de 70 educandos, com idades entre 14 e 21 anos, frequentavam os Grupos Experimentais de Música (GEM), de Dança (GED), os cursos de Moda, Figurino e Estamparia e, em módulos não regulares, os de Mecânica e Iluminação Cênica e Oficinas de Vídeo.

A música esteve presente desde o início das atividades do projeto Sambalelê, com ênfase na percussão. Nas apresentações públicas, a maior parte do tempo era preenchida com números de dança. Entre 2005 e 2006, com a abertura da nova unidade de Ibirité, iniciou-se uma nova proposta com turmas de ensino coletivo de música, com teclado, xilofones, metalofones, violões, flautas doces e variados instrumentos de percussão. A partir de então, a música ganhou mais espaço e, no fim de 2006, ocorreu, em Ibirité, o primeiro Festival de Música, que marcou um importante crescimento da educação musical na ONG. Foi também em 2006 que a música conquistou mais espaço no espetáculo de fim de ano do Palácio das Artes,² não pela apresentação ao vivo, mas pela maior participação dos educadores e educandos na criação e gravação da trilha musical utilizada nas coreografias, até então criadas por músicos contratados. A partir de então, essa participação tornou-se cada vez maior e, em 2008, praticamente todas as 12 músicas da trilha foram criadas nas oficinas e tiveram uma significativa participação dos educandos, inclusive na gravação.

Assim, de forma geral, a produção musical para espetáculos permeava as oficinas de música em dois momentos. No primeiro semestre, com a criação das músicas para a trilha sonora e, no segundo semestre, com os ensaios de repertórios para as apresentações nos festivais, que passaram a acontecer também na unidade Nossa Casa.

pressupostos e percursos metodológicos

A pesquisa objetivou investigar como se dá o processo pedagógico-musical no contexto da ONG, constituído por ações e interações de pessoas e suas variadas concepções de mundo, valores, conhecimentos e ambições, inserindo-se, então, no campo dos estudos socioculturais da educação musical. Dessa forma, a abordagem qualitativa foi adotada como mais adequada

1. Companhia de dança de Belo Horizonte, fundada em 1975.

2. O Palácio das Artes é o principal teatro de Belo Horizonte.

à descrição e interpretação da complexidade de informações que decorrem desse processo. Foi realizado um estudo de caso com observação participante, uma vez que o pesquisador esteve inserido no campo, inclusive por fazer parte do corpo de educadores da ONG. Os principais referenciais teórico-metodológicos utilizados foram os apresentados por Bogdan e Biklen (1994), Yin (2005), Becker (1993) e Goldenberg (2001).

A coleta de dados no campo, além da convivência em reuniões, eventos e encontros informais, se deu através da observação das oficinas de quatro educadores: Maurício, Silvia, Gustavo e Gal. Foram observadas quatro oficinas de cada um, totalizando 16 observações entre os meses de agosto a novembro de 2008. Além da coleta de dados em campo, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com os educadores. Também foram utilizados como dados para a pesquisa documentos do Corpo Cidadão, como a Proposta Político Pedagógica, panfletos, encartes, CDs, DVDs, informativos, relatos de reuniões, *e-mails* e relatos de conversas informais.

A análise dos dados se deu através da triangulação das diversas fontes com os referenciais teóricos, e as conclusões foram apresentadas em forma de relato escrito, objetivando sua transferência aos leitores.

Na dissertação, descrevo o trabalho de cada educador a partir das cinco principais categorias que emergiram das entrevistas: a construção do ambiente socioeducativo musical, envolvendo o primeiro contato do educador com uma turma; o aprendizado a partir do desejo do educando; o lúdico, as brincadeiras e os desafios; a construção de conhecimentos musicais; e as produções para espetáculos. No intuito de aproximar o leitor das práticas, realizei uma minuciosa descrição da ONG e dos espaços onde ocorreram as atividades, além de incluir fotos, dois CDs contendo todo material musical citado, e algumas descrições de atividades nas oficinas, a partir de gravações e notas de campo.

Estudos sobre socialização, ensino de artes e educação musical referenciam teoricamente a análise dos dados. Para o presente artigo destaco as reflexões de Koellreutter (1997a, 1997b, 1997c, 1997d, 1997e, 1998) e Kleber (2006).

Um ponto importante no pensamento de Koellreutter (1998, p. 40), que abre a possibilidade de transposição de suas concepções de educação musical para o contexto contemporâneo do ensino das artes em projetos sociais e ONGs, é sua explícita referência ao uso da arte como “arte funcional”.

Tourinho (1997) ressalta que, quando Koellreutter utiliza a expressão “arte funcional” não significa colocá-la a serviço de outra atividade reconhecida como mais importante. Para a autora, o conceito de “arte funcional” ou “arte ambiental” defendido por Koellreutter não “concebe a arte como ‘súdita’ de outras atividades e sim, como podendo assumir seu poder e suas funções de transformar, criar e qualificar certas atividades” (Tourinho, 1997, p. 43-44).

Koellreutter (1998, p. 43-44) entende que, para as sociedades modernas, o tipo de educação musical oferecida deve ser

aquele tipo de educação musical não orientando para a profissionalização de musicistas, mas aceitando a educação musical como meio que tem a função de desenvolver a personalidade do jovem como um todo; de despertar e desenvolver faculdades indispensáveis ao profissional de qualquer área de atividade, como, por exemplo, as faculdades de percepção, as faculdades de comunicação, as faculdades de concentração (autodisciplina), de trabalho em equipe, ou seja, a subordinação dos interesses pessoais aos do grupo, as faculdades de discernimento,

pressupostos teóricos

análise e síntese, desembaraço e autoconfiança, a redução do medo e da inibição causados por preconceitos, o desenvolvimento da criatividade, do senso crítico, do senso de responsabilidade, da sensibilidade de valores qualitativos e da memória, principalmente, o desenvolvimento do processo de conscientização do todo, base essencial do raciocínio e da reflexão.

Segundo Brito (2001, p. 26), Koellreutter propõe uma educação musical que vise construir novos paradigmas “para a formação e o exercício da cidadania de um ser humano íntegro e integrado – consigo, com o outro, com o meio ambiente”.

O Corpo Cidadão, conforme consta de sua Proposta Político Educativa (PPE), tem como missão defender “os direitos da criança e do adolescente, tendo como meio a formação humana em atividades artísticas e sócio-educativas” visando a “ampliação do protagonismo social através da convivência em oficinas de arte-educação” (Corpo Cidadão, 2006, p. 4). Dessa forma, tendo em vista as concepções educativas de Koellreutter (1998) que, mais do que transmitir conhecimentos ou visar formação musical especializada, valoriza o desenvolvimento global das capacidades humanas, suas ideias constituíram importante referencial para a análise das práticas educativo-musicais.

Kleber (2006, f. 288) cita três pressupostos teóricos a partir dos quais considerou as práticas musicais como “fruto da experiência humana vivida concretamente em uma multiplicidade de contextos conectados”.

O primeiro diz respeito ao caráter cultural da música, entendida como manifestação material e simbólica de grande importância para as pessoas e para a sociedade. Nessa perspectiva, a música não pode ser compreendida apenas a partir dos sons, isoladamente de sua produção, mas, como prática significativa, a partir de sua constituição social e cultural (Kleber, 2006, f. 28).

Para Kleber (2006, f. 29), linguagens e sons musicais “não são estruturas por si, mas estruturáveis pela sociedade”, implicando relações dialéticas individuais com o mundo externo; assim, em suas relações, “as pessoas agem juntas através da linguagem e da música reproduzindo-se materialmente, mediante os sons, o que constitui a sociedade, a música, bem como a subjetividade dos indivíduos”. Nesse contexto, são as pessoas que estruturam a música.

O segundo pressuposto apontado por Kleber (2006, f. 288) refere-se a uma análise do “processo pedagógico musical como um fato social total”, a partir das ideias de Marcel Mauss, devido a “seu caráter sistêmico, estrutural e complexo, portanto pluridimensional”.

Quanto ao terceiro pressuposto, Kleber (2006, f. 40-46) aborda a produção do conhecimento através da dinâmica das forças sociais e seu poder de resignificar as fontes e as identidades individuais e coletivas.

Tendo em vista a complexidade de relações que se estabelecem em torno das práticas musicais na ONG, compreendendo o ensino e aprendizado de conteúdos que vão além dos musicais, envolvendo valores simbólicos e materiais, os pressupostos teóricos abordados por Kleber (2006) foram relevantes na avaliação das práticas educativo-musicais.

No presente artigo, priorizei descrever as práticas dos educadores Maurício e Silvia, que atuavam em oficinas com características semelhantes, aulas coletivas com instrumentos variados. No texto, as falas dos educadores têm origem nas entrevistas, realizadas em dezembro de 2008, e foram identificadas como “relato da oficina” as descrições das atividades observadas.

Maurício – a construção social da “partitura”

Maurício trabalhava com o GEM e, a partir de 2008, passou a atuar na unidade Nossa Casa. Acompanhei seu trabalho em uma turma com 13 educandos, meninos e meninas com idades entre 12 e 15 anos. Segundo Maurício, os educandos, em um primeiro momento, o receberam com desconfiança, pois uma aula coletiva, com flautas doces, percussão, violões, teclado e metalofone, seria uma novidade. Além disso, no ano anterior, havia um horário vago, quando podiam jogar bola ou brincar. A oficina de música veio para preencher esse horário e isso teve, segundo conta, de ser negociado com a turma.

As quatro oficinas que acompanhei, desde a primeira, no fim de agosto, até a última, um dia antes do festival de música, no fim de novembro, seguiram a mesma estrutura. Primeiro, um encontro na roda, onde eram combinadas as atividades daquele dia. Em seguida, a turma se dividia em grupos, de acordo com os instrumentos, e começavam a aprender ou ensaiar suas partes. No fim, todos se reuniam para um ensaio com todo o grupo. O repertório era composto de canções criadas nas próprias oficinas e canções populares.

O processo de aprendizagem das partes se dava nos grupos menores, com Maurício passando por cada um, relembando ou ensinando alguma parte e pedindo que praticassem até que ele voltasse ou chamasse para o ensaio geral. Nem sempre os grupos seguiam essa orientação. Às vezes praticavam um pouco, conversavam, voltavam a praticar quando Maurício retornava, tocavam outras músicas, brincavam. Parecia, como Maurício definiu, uma “bagunça organizada”, que não o incomodava, desde que eles tentassem aprender e praticar aquilo que fora combinado, a ponto de chegar ao ensaio final sabendo minimamente o que deveriam fazer e mantivessem um clima de respeito entre eles e com o espaço da Nossa Casa. Maurício parecia deixar a turma bem à vontade e, ao mesmo tempo, mantinha o controle da situação. A relação de respeito e cordialidade que estabelecia com os alunos parecia contribuir para isso. Às vezes um grupo passava um bom tempo aprendendo, através da troca de experiências entre eles, músicas que não tinham nada a ver com a que estavam ensaiando.

Na sala de música estavam um menino e uma menina ao teclado e outra ao metalofone. Três meninos estavam na sala de vídeo com uma caixa, um pandeiro e um tambor mais grave. Assentados na porta da sala de artes, estavam quatro meninas e um menino cantores(as) com suas flautas doces. Maurício estava com a turma da percussão, na sala de vídeo. Do corredor, ouvia-se o som simultâneo de vozes e instrumentos.

Dentro da sala de música, a menina do metalofone estudava sua parte. A menina e o menino com o teclado tentavam aprender outra música, um baião, que era tocado pelo GEM, dançado pelo GED e, por isso, muito conhecido entre os educandos. A menina do teclado estava tentando tocar o tema inicial do baião. As notas não estavam certas. A menina do metalofone falou pra ela: “Está errado.” Eu não estava presente nessa hora. Estava na porta da sala de artes, com os cantores. Elas estavam sozinhas, com os instrumentos. Foi o gravador que eu havia deixado ligado na sala de música que captou esse momento. A menina do metalofone tocou a melodia correta. A do teclado perguntou: “É lá, é si?”, a do xilofone fez dois estalos negativos, com a boca. A do teclado perguntou: “Sol? Canta essa música aí!” A do xilofone tocou as três primeiras notas. A do teclado tentou, mas ainda não estava certo. Então, a menina do xilofone executou a música toda em seu instrumento, solfejando as notas. (Relato da oficina).

Nos ensaios gerais, a prioridade era definir as “hierarquias”, estabelecendo que grupo deveria se destacar nos diferentes momentos da música. Era o momento de construir o que Maurício chamou de “partitura”, ou “combinados”.

Antes de começar a música, Maurício disse: “Mas, antes, a gente vai fazer nossa partitura aqui, certo?” Uma menina perguntou: “Nossa o quê, fessor?” E ele respondeu, perguntando novamente: “Nossa partitura. Qual que é nossa partitura?” Um menino disse: “É quando começa, uai.” Maurício disse: “Ah! É como que a gente organiza isso tudo, não é verdade?” Conversaram mais um pouco e começaram a música. No fim, Maurício perguntou: “Então, como é que foi?”

Um menino respondeu: "Mal." A turma estava em silêncio e Maurício perguntou: "Se foi mal, o que foi mal, então? Foi mal a música? Tudo horrível?" Uma menina disse: "Nem tudo né, fessor", outra disse: "Ah, fessor, tá alto ali!", apontando para o naipe de percussão.

Maurício perguntou: "Vocês lembram que a gente conversou sobre hierarquia? O que é hierarquia?" Ninguém respondeu e ele perguntou: "O que vem primeiro, o papa ou o padre?" Uma menina respondeu: "O padre". Maurício questionou, afirmando: "O papa vem primeiro que o padre." Vendo que a turma ficou confusa, Hernany, o psicólogo da unidade que estava presente com sua guitarra, participando do ensaio, comentou: "Depende, vem primeiro que você fala é o que?" E Maurício voltou a perguntar: "O que é mais importante, em termos de hierarquia, de quem manda mais: o presidente ou o senador?" E completou: "O presidente ou o ministro?" Uma menina respondeu sozinha e timidamente: "O ministro." Maurício, espantado, perguntou: "O ministro?!" E a turma respondeu, em coro: "O presidente!"

Enquanto a turma fazia comentários, corrigindo a fala da colega, Maurício pediu a atenção e começou a explicar, dando o exemplo de que, quando a Joyce está cantando, e a guitarra e a percussão estão altas, o mais importante para a plateia era o canto. Aproveitou para abaixar o volume da sua própria guitarra, informando que a que tinha que brilhar mais era a que fazia os solos, tocada pelo Hernany. Antes de voltarem a tocar, Maurício lançou um desafio: "Na hora que for presidente aqui [apontou para os cantores], nós somos ministros, temos que tocar mais fraco, fazer a galera aparecer." (Relato da oficina).

Na oficina descrita acima, ensaiavam a música *Nossa Casa blues*, criada pelas turmas para a trilha e apresentação no Festival de Música. Maurício relatou que a ideia do estilo nasceu de uma conversa sua com o Hernany, psicólogo e coordenador da unidade, que havia lhe dito que, fora a capoeira, sua maior paixão era o *blues*. Daí surgiu a ideia de fazer um *blues* com a participação do Hernany, que tocava guitarra. Inicialmente, o projeto esbarrou em uma rejeição, devido ao estranhamento da turma em relação ao estilo. "Música esquisita", disseram. Seu próximo passo foi levar um pouco do contexto do *blues* para a turma. Falou sobre a origem africana do estilo, e que foi desenvolvido pelos negros americanos, buscando fazer um paralelo com o que ocorria no Brasil em relação aos tambores. Levou um DVD do guitarrista americano Otis Hush, tocando junto com Eric Clapton e BB King em Montreux e, segundo conta, "foi ótimo eles verem que é um cara que toca de chapéu, com terno" para contextualizar o que seria o *blues*. Esse processo de ampliação do espectro estético abordando a percepção de diversas linguagens musicais e suas origens contribui não só para a compreensão da linguagem artística (Macedo, 2008), mas para a possibilidade de convivência com diferentes culturas (Koellreutter, 1997a, 1997b, 1997c, 1997d, 1997e, 1998).

Com o grupo reunido, além de ensaiar as músicas, cerca de duas ou três durante todo o semestre, vários assuntos surgiam a partir das questões musicais ou de algum comentário.

A turma estava reunida, ensaiando o *blues*. Maurício disse que o Hernany estava sugerindo um berimbau na música. Uma menina comentou: "Professor, berimbau não tem nada a ver com a música." Uma discussão se estabeleceu. Outra falou: "Berimbau não é clássico." Maurício chamou atenção da turma para esse comentário e perguntou: "Não tem jeito da gente tocar um berimbau clássico?" Começou outro falatório.

Maurício interrompeu e perguntou se eles já viram uma orquestra sinfônica. Em coro, uns respondem que já, outros, que não. Um menino disse que já tinha visto e falou: "Nunca vi berimbau nela." Maurício perguntou quais eram os instrumentos de uma orquestra sinfônica. Juntamente com Hernany, os meninos começaram a enumerar os que eles conheciam. Disseram uns poucos, como violino, trombone, "aquele negócio que faz assim" e um menino concluiu: "Mas não tem berimbau."

Maurício disse pra eles que um músico, chamado Naná Vasconcelos, gravou um concerto para berimbau e orquestra lá na Alemanha. Em meio a um falatório, uma menina comentou: "Mas lá na Alemanha, nós estamos em Belo Horizonte." Outra comentou: "Ué, mas ficou feio." Começou outro falatório, e Maurício, para sossegar a turma, disse: "Bom, mas vocês é que vão decidir, tá? Vão lá, então!" O falatório não parou. (Relato da oficina).

Do início ao fim da aula, qualquer problema que surgisse, Maurício procurava deixar que os próprios educandos encontrassem a solução. Incentivava sempre a autonomia da turma. Interferia somente quando necessário. Essa postura encontra respaldo em Koellreutter, que, segundo Brito (2001, p. 32), dizia:

Não é preciso ensinar nada que o aluno possa resolver sozinho. É preciso aproveitar o tempo para fazer música, improvisar, experimentar, discutir e debater. O mais importante é – sempre – o debate e, nesse sentido, os problemas que surgem no decorrer do trabalho interessam mais do que as soluções.

Quando questionado sobre como percebia, nas suas turmas, o desenvolvimento de habilidades musicais e quais as suas perspectivas de avanço nesse sentido, Maurício explicou que a questão deveria ser entendida por etapas. Para ele, a primeira coisa seria criar um ambiente apropriado ao fazer musical, no que diz respeito à interação social do grupo, depois fazer música e daí chegar a essa preocupação, uma vez que para isso deveria haver “alguma hierarquia e alguma partitura tem que ser feita”. Ele ressaltou que essa partitura não foi a “tradicional, com notas musicais”, mas sim o que ele chamou de “combinados”, exemplificando como isso ocorria na prática.

“Ô fulano, nesse arranjo aqui, quando que cê entra?” “Ah, não sei”. “Quem pode ajudar fulano que não sabe?” “Aí ele vai e ajuda, né?” “Ah, mas quando o Mateus tá entrando aqui, não tá muito alto, não?” E eu falo: “Por que que tá alto?” “Ah, porque aqui eu acho que fica melhor, porque a gente tem que ouvir mais o canto.” “Então o canto tem que sair mais alto?” “É”. “Por quê?” “Ah, é porque o canto tem a mensagem, tem a letra.” Ou então é: “É só um cantor pra onze acompanhando esse cantor, não tem microfone.” (Entrevista com Maurício).

Para Maurício, a partitura seria “esse tipo de experiência concreta”, pois, sendo o arranjo executado coletivamente, os combinados deveriam estar sempre na memória. O mais importante, no seu entender, é o envolvimento dos educandos. “Eu acredito que a música tem esse poder de unir várias pessoas que são diferentes, que tem tempos diferentes, fazendo uma coisa só, que é a música.” Isso é o que mais o emociona.

Você nota, às vezes, educandos que são muito estressados, não conseguem [se] concentrar, centrar em nada, e lá [na apresentação, nos ensaios], as pessoas tentam, você vê o esforço de se envolver pra tocar a música na hora certa [...] pra abaixar, porque tem uma melodia que tem que soar, então, quer dizer: “Eu não tô tocando sozinho.” (Entrevista com Maurício).

A preocupação de Maurício de desenvolver a memória, a conscientização do todo, a capacidade de concentração na prática musical coletiva, onde todos são responsáveis pelos resultados e os interesses individuais devem ser subordinados aos do grupo, encontra ressonância nas propostas de Koellreutter (1998, p. 43, 44).

Na fala de Maurício, percebe-se uma preocupação constante de separar o social do musical e aceitar a música como “um pretexto, uma forma, um meio” para alguma coisa. Questionado sobre isso, respondeu que era porque, em sua concepção,

música, pra mim, talvez é a coisa mais inútil e gratuita que existe e que mais nos eleva, enquanto seres humanos. Eu acho que qualquer coisa que a gente pega, em função do útil, eu acho que diminui, eu acho que a gente pode correr o risco de diminuir a arte, de diminuir o que a gente tá fazendo, em função de algum interesse. (Entrevista com Maurício).

Entretanto, na prática, é através do potencial que a música tem, enquanto construção social, que Maurício trabalha a educação. Kater (2004, p. 44) considera que:

música e educação são, como sabemos, produtos da construção humana, de cuja conjugação pode resultar uma ferramenta original de formação, capaz de promover tanto processos de conhecimento quanto de autoconhecimento.

Sua perspectiva se associa à de Kleber (2006, f. 28-38), no sentido de que música e práticas musicais são construções sociais e que o “processo pedagógico-musical” pode ser entendido como um “fato social total”, devido a “seu caráter sistêmico, estrutural e complexo, portanto pluridimensional”.

Compreender o processo pedagógico-musical a partir dessa perspectiva contribui para reflexão quanto à preocupação de Maurício de separar o social do musical e aceitar a música como meio para a educação, pelo risco de diminuí-la enquanto arte. É através da prática musical que Maurício realiza seu trabalho de organizar as turmas, a música que fazem, transmitir conhecimentos, cuidar de valores como boa convivência, respeito com os colegas, com o espaço, com os instrumentos e “construir alguma coisa junto”, que ele afirma ser um de seus objetivos. Tudo isso ocorre “pela” e para a música, e pode ser para a vida.

A partir de Kleber (2006, f. 36), podemos pensar que, nesse caso, caminham juntos o social e o processo pedagógico-musical, que não se reduz “a um processo de ensino e aprendizagem musical, ainda que este considerado na sua multiplicidade”; a autora acrescenta que “nesse processo está também presente um sistema de trocas baseado em valores simbólicos e materiais ligados às práticas musicais”.

Quanto a uma possível diminuição do valor da música enquanto arte, para Koellreutter (1997b, p. 37-38), numa sociedade onde, inevitavelmente, a arte vem adquirindo a função de dar forma a um sistema cultural sustentado em valores de massa, com a tecnologia penetrando “na realidade do mundo psico-espiritual do homem [...] os sistemas de comunicação, de economia e de tecnologia, de linguagem e de expressão artística” misturando-se “uns aos outros, mergulhando num único todo”, torna-se necessário repensar, desmitificar artistas e arte, “sem tirar-lhes a função, a força, o prazer e o mistério” (Tourinho, 1997, p. 43). Nesse contexto, para Koellreutter (1997b, p. 38),

a arte converte-se em fator preponderante de estética e de humanização do processo civilizador. Estou convencido de que apenas a transformação da arte em arte ambiental e, portanto, em arte funcional, pode prevenir o declínio de sua importância social.

Silvia – das primeiras conversas ao festival de música

Silvia, que trabalhava com um formato de oficinas semelhante às de Maurício, ensino coletivo de instrumentos variados, assim como ele priorizou as conversas e combinados no início dos trabalhos com sua turma que acompanhei no Cepe. Era uma turma com 17 educandos, com idades entre 12 e 15 anos. Segundo Silvia, a turma era “cheia de meninos novos, superagitados, assim, querendo conhecer o que é aquilo ali, nunca fizeram aula de música”. A maior expectativa era quanto a aprender a tocar um instrumento.

Sabiam que ia ter aula de música, porque eles vêm da escola, onde os meninos comentam, mas eles não sabem o que que é isso. Pra eles, ter aula de música é aprender instrumento [...] Então, quando eles chegam numa turma lotada, que não tem nem espaço pra sentar direito, não tem instrumento pra todo mundo, eles começam a ficar desesperados. (Entrevista com Silvia).

Silvia relatou que primeira semana foi de conversas, jogos e brincadeiras para enturmar os meninos. Conversaram sobre como seria o dia a dia na oficina. O próximo passo foi, aproveitando que podia contar com o Chris,³ que era percussionista, dividir a turma em dois grupos. Um grupo

3. Silvia contava com um monitor, Chris, que frequentava o projeto desde criança, estava se formando como educador e já desenvolvia trabalhos artísticos, como músico, em grupos de Belo Horizonte.

trabalhava com Sílvia nos instrumentos melódicos e harmônicos, e o outro com o Chris, na percussão. Assim, “o menino estava no violão na segunda-feira, na próxima aula, que era na quarta, ele ia na percussão pra conhecer e pra poder definir o que ele queria fazer”.

Após esse processo inicial, Sílvia começou a pensar em repertório com a turma. Os educandos, empolgados, começaram a trazer letras de músicas e Sílvia passou a questioná-los: “Mas e aí? Olha só. Independente dessa letra, vamos tocar aqui todo mundo? Começa a tocar aí!” Foi daí que ela disse encontrar “o gancho pra falar: ‘Nó, que confusão! Assim não dá! E aí que foi mudando o que eles estavam pensando” e o problema passou a ser como iriam conseguir tocar todos juntos.

Sílvia optou por trabalhar com ritmos utilizando figuras geométricas. Cortou em cartolina diversas figuras (círculos, quadrados, triângulos...), levou para a oficina e falou: “Isso aqui vai dar pra gente fazer música, todo mundo junto.” Segundo Sílvia, como já haviam feito muitos jogos com pulso, ela começou a relacionar esses pulsos às formas geométricas e trabalhar isso com percussão corporal. A turma se interessou e, a partir das figuras, outras atividades foram desenvolvidas em grupo. Uma dessas atividades consistia na criação de músicas a partir de números de telefones. Associando os números às acentuações métricas, cada grupo tocava um número de telefone para a turma descobrir qual era. Sílvia conta que nesse dia, além do trabalho de criação, conseguiu “muita concentração dos meninos” e um diálogo a respeito de questões musicais do tipo “olha, vão fazer isso aqui mais baixo, se não, não vai ver que é três”. Sílvia relatou que ficou surpresa com o envolvimento dos educandos e com a complexidade das atividades que estavam realizando. Então, pensou que isso poderia se transformar em algo para ser apresentado no fim do ano. Até então, ela achava que a turma nem iria se apresentar, pois “era muito confusa”.

Sílvia apresentou à turma a música *Aluá*, do grupo Uakti.⁴ Ela conta que ouviram bastante a música, cantaram a melodia, tocaram nos instrumentos melódicos e começaram a imaginar como poderiam juntar aquela melodia às sequências rítmicas que estavam criando. Então, dividiu a turma com o Chris, que seguiu trabalhando com as sequências com um grupo na percussão, enquanto Sílvia desenvolvia harmonia e melodia com os outros educandos. Daí até o festival de música, trabalharam com os grupos, separados ou juntos, na construção de um arranjo para a música. Sílvia considerou positivo o resultado dessa proposta e atribuiu isso a um direcionamento das atividades para a apresentação.

A gente começou mais aberto, conversando, experimentando umas coisas e a gente foi fechando [...] Acho que quando eu mais estreitei, mais eu fechei, assim, fechei no sentido, não de botar uma viseira nos meninos, mas de eu dar um caminho, falar: “Olha, a gente tem a linguagem das figuras geométricas.” Aí eles exploram aquilo ao máximo e é disso que vai vir uma melodia, é disso que vai vir todas as outras coisas até o final do ano (Entrevista com Sílvia).

Sílvia relatou que percebeu nos meninos, em pouco tempo de trabalho, um avanço muito grande. Considerou que foi a turma que mais a emocionou no festival de música. “Musicalmente eu acho que ficou interessante, mas, independente disso, eu vi daqueles meninos ali muita concentração, sabe? Eu achei muito bacana.”

4. O Uakti é um grupo de música instrumental mineiro, mundialmente reconhecido, que utiliza instrumentos musicais não convencionais, construídos pelo próprio grupo.

Quanto aos trabalhos de criação para a trilha sonora e apresentação no festival de música, Sílvia citou experiências em outras turmas, com diferentes faixas etárias e tempos de projeto. Em uma delas, criaram uma canção que se chamou *O olho fala*. Segundo Sílvia, após algumas conversas com a turma, decidiram falar sobre a comunicação através do olhar. Sílvia dividiu a turma em grupos com a finalidade de experimentar algumas melodias e, ao mesmo tempo, começaram a produzir e pesquisar textos e músicas que, de alguma forma, falavam sobre o olhar, a visão ou algo relacionado. A música acabou virando uma canção de amor.

Essa história de falar de amor veio porque soltei um dia a palavra flerte na turma e eles não sabiam o que era isso. Disse para perguntarem aos seus pais, porque eles já deviam ter feito isso, e na outra aula, chegaram exaltados de ideias dizendo sobre flerte, que praticavam isso, e daí veio a ideia de falar sobre um caso de amor. (Conversa por e-mail com Sílvia, 13/03/2009).

Em outra, criaram a canção *Configuração*. Segundo Sílvia, a turma de adolescentes, com mais tempo de projeto, queria falar sobre computadores porque muitos deles estavam “descobrimdo e se aventurando no mundo da internet.” Era uma turma que estava interessada em música, e os educandos começaram a explorar sons nos instrumentos para criar.

A turma do violão estava descobrimdo os intervalos de segunda, que logo decidiram que isso devia ser o início da música por que haveria “suspense” que coloquei posteriormente como tensão. A turma do xilofone pensou em fazer escalas estranhas, com notas dissonantes, que soassem parecido com algo cibernético de outro planeta. A percussão veio com o refrão. Foi a música que mais precisou de ensaios com todos, pois as ideias não acabavam nunca. (Conversa por e-mail com Sílvia, 13/03/2009).

O trabalho de Sílvia de criar as trilhas, junto com os educandos, envolvendo experimentação musical, leitura e pesquisa de textos e abrindo, para além dos aspectos musicais, a discussão para questões como variadas formas de comunicação, tecnologia e cotidiano, vai ao encontro da educação musical proposta por Koellreutter (1998, p. 43, 44).

Sílvia relatou o trabalho desenvolvido em outra turma, que havia sido formada no ano anterior, 2007, com um perfil muito parecido com aquela que tocou a música *Aluá*. Segundo ela, a turma iniciou o ano de 2008 muito interessada em se dedicar aos instrumentos e criar. Isso possibilitou um avanço na prática dos instrumentos e, no festival de música, essa turma tocou a música *Lua, lua, lua, lua* de Caetano Veloso, que Sílvia considerou “a mais cuidadosa, porque ela tinha mais coisas diferentes [...] A mais arranjada de todas.”

Com a mesma turma de veteranos que criou a música *Configuração*, Sílvia relatou o processo que os levou a apresentar a música *Pisa na fulô*, com um arranjo muito próximo ao de Tom Zé. Atendendo a uma solicitação dos educandos, haviam trabalhado questões referentes às características de estilos musicais diversos, “eles pediram *hip hop*, *samba*, *sertanejo*, *gospel*”. Sílvia levou textos, os meninos leram, discutiram. Dedicavam uma semana para cada estilo. Como as aulas eram nas segundas e quartas-feiras, nas segundas, liam os textos, conversavam, ouviam CDs, percebiam elementos musicais e, nas quartas, faziam vivências, tocavam os ritmos ou alguma música. Com a necessidade de preparar algo para o festival de música, pararam essa atividade e começaram a pesquisar, dentre os estilos estudados, alguma música para ensaiar. Resolveram tocar um xote e escolheram a música *Pisa na fulô*. Sílvia conta que mostrou e propôs o arranjo de Tom Zé, mas, a princípio, a turma achou muito estranho e preferiu tocar a versão que tinham escutado antes. Então, Sílvia conversou com eles, lembrando elementos musicais que tinham percebido no estudo dos estilos e mostrando alguns elementos daquele arranjo, como a questão dos contracantos que o caracterizavam. Segundo Sílvia, a turma topou experimentar, mas

foi superdifícil, no início. Elas [um grupo de meninas da turma que, segundo Silvia, tinham maior liderança] tocaram todas mal-humoradas. Depois que foi vindo a coisa funcionar, eles [todos os educandos da turma] começaram a achar interessante. Aí, depois, adoraram a música. (Entrevista com Silvia).

Considerando a turma que apresentou a música *Aluá* e os outros exemplos, vale ressaltar que Silvia relatou as atividades em três turmas com as quais realizou diferentes níveis de trabalho. Na primeira turma, de iniciantes, o trabalho teve que ser mais fechado, visando à organização do grupo em torno de uma proposta. Na segunda, os educandos optaram por aprofundar o estudo dos instrumentos e, no final, apresentaram uma música com maior riqueza de detalhes no arranjo. Na terceira, a abordagem alcançou outro nível de discussão, envolvendo diferenças entre os arranjos, elementos como contracantos, significados e preferências musicais. Nos três exemplos, as atividades envolviam sempre toda a turma e a autonomia dos educandos foi crescendo de acordo com seus tempos de projeto.

As ONGs vêm se configurando como crescente campo de atuação para o educador musical. Uma característica marcante nesse contexto é a diversidade de ações que variam conforme a formação dos educadores, propostas de atuação e possibilidades físicas e financeiras das diversas instituições. Nesse sentido, a presente pesquisa se constitui como um registro, somando-se a outros estudos realizados e contribuindo para uma melhor compreensão e desenvolvimento das ações educativo-musicais nesse e em outros espaços.

No Corpo Cidadão, em constante movimento de construção e adaptação ao contexto, as práticas mostraram-se voltadas para o ensino e aprendizagem de conteúdos musicais coadunados ao desenvolvimento das capacidades humanas. O contato prolongado dos educandos com as oficinas, não só as de música, mas a convivência com diversas expressões artísticas, educadores, funcionários, educandos de outras unidades, nos encontros, nas apresentações, promove um constante diálogo entre suas necessidades individuais, seus desejos e a variedade de referências com as quais convivem na ONG e fora dela. Essa convivência transforma as reações aos estímulos, ampliando as possibilidades de se trabalhar diferentes níveis de questões musicais e sociais. A complexidade que envolve a educação musical nesse contexto interdisciplinar e pluridimensional remete à proposta de Kleber (2006) de se pensar o processo pedagógico musical na ONG como um “fato social total”.

Quanto à proposta de interpretar as práticas educativo-musicais dos educadores a partir dos princípios pedagógicos de Koellreutter (1997a, 1997b, 1997c, 1997d, 1997e, 1998), transpor suas concepções como possíveis referências ao planejamento e avaliação das propostas educacionais de cunho social deve ser pensado como uma boa alternativa, uma vez que o que se pretende nesses projetos é o desenvolvimento de potenciais humanos.

conclusões

referências

- BECKER, H. S. *Métodos de pesquisa em ciências sociais*. São Paulo: Hucitec, 1993.
- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Trad. M. J. Alvarez, S. B. Santos e T. M. Baptista. Porto: Porto Editora, 1994. (Coleção Ciências da Educação).
- BRITO, T. A. de. *Koellreutter educador: o humano como objetivo da educação musical*. São Paulo: Peirópolis, 2001.
- CORPO CIDADÃO. *Proposta político educativa*. Belo Horizonte, 2006.
- GOLDENBERG, M. *A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais*. Rio de Janeiro: Record, 2001.
- KATER, C. O que podemos esperar da educação musical em projetos de ação social. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, n. 10, p. 43-51, mar. 2004.
- KLEBER, M. O. A prática de educação musical em ONGs: dois estudos de caso no contexto urbano brasileiro. Tese (Doutorado em Música)–Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.
- KOELLREUTTER, H. J. Educação e cultura em um mundo aberto como contribuição para promover a paz. In: CADERNOS DE ESTUDO – EDUCAÇÃO MUSICAL N. 6. Org. Carlos Kater. Belo Horizonte: Atravez; EMUFG; FEA; FAPEMIG, 1997a. p. 60-68.
- _____. O ensino da música num mundo modificado. In: CADERNOS DE ESTUDO – EDUCAÇÃO MUSICAL N. 6. Org. Carlos Kater. Belo Horizonte: Atravez; EMUFG; FEA; FAPEMIG, 1997b. p. 37-44.
- _____. O espírito criador e o ensino pré-figurativo. In: CADERNOS DE ESTUDO – EDUCAÇÃO MUSICAL N. 6. Org. Carlos Kater. Belo Horizonte: Atravez; EMUFG; FEA; FAPEMIG, 1997c. p. 53-59.
- _____. Por uma nova teoria da música, por um novo ensino da teoria musical. In: CADERNOS DE ESTUDO – EDUCAÇÃO MUSICAL N. 6. Org. Carlos Kater. Belo Horizonte: Atravez; EMUFG; FEA; FAPEMIG, 1997d. p. 45-52.
- _____. Sobre o valor e o desvalor da obra musical. In: CADERNOS DE ESTUDO – EDUCAÇÃO MUSICAL N. 6. Org. Carlos Kater. Belo Horizonte: Atravez; EMUFG; FEA; FAPEMIG, 1997e. p. 69-78.
- _____. Educação musical hoje e, quiçá, amanhã. In: LIMA, S. A. de (Org.). *Educadores musicais de São Paulo: encontro e reflexões*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1998. p. 43-44. (Cadernos de Estudos, n. 6).
- MACEDO, J. G. *Inventário e partilha*. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais)–Escola de Belas Artes, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.
- MENEZES, E. C. de. *A educação musical na ONG Corpo Cidadão*. Dissertação (Mestrado em Música)–Escola de Música, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.
- TOURINHO, I. Comentário. In: CADERNOS DE ESTUDO – EDUCAÇÃO MUSICAL N. 6. Org. Carlos Kater. Belo Horizonte: Atravez; EMUFG; FEA; FAPEMIG, 1997. p. 43-44.
- YIN, R. K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Trad. Daniel Grassi. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

Recebido em
01/12/2011

Aprovado em
28/01/2012