

OFICINA DE MÚSICA NA ESCOLA PÚBLICA: POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS

Fernando Macedo Rodrigues¹

Introdução

O entendimento dos processos de aprendizagem musical em ambientes extracurriculares vem, há tempos, despertando o interesse de pesquisadores da área. Dentre estes processos podemos apontar a aprendizagem não formal e a informal como duas modalidades que têm motivado educadores a dispensarem maior atenção em pesquisas e trabalhos que destacam a identificação destas abordagens em diferentes contextos de prática musical e em trabalhos que procuram adequá-las em contextos não formais e formais de ensino, ou seja, em aulas de música.

De forma geral estas pesquisas possuem como objetivo comum ampliar os conhecimentos sobre estas abordagens, na tentativa de instrumentalizar os profissionais de ensino, e, conseqüentemente, ampliar suas possibilidades profissionais. Visam também chamar a atenção para o universo musical disponível nos dias de hoje, propondo uma aproximação desta realidade com as escolas de ensino musical, e, de forma específica, com os cursos regulares de música que possuem na sua estrutura curricular o repertório erudito como base de estudos. Ambas abordagens baseiam-se na prática musical como um eixo condutor dos diversos tipos de atividades e também como recurso importante para o entendimento do material musical e/ou para o estímulo à própria prática. Reforçam também que o fazer musical pode trazer resultados positivos, como por exemplo, a crescente interação e convívio entre seus praticantes, e também o aumento do interesse por tópicos musicais diversos.

Este texto é um resumo da pesquisa que investigou as atividades desenvolvidas na oficina de música do Projeto PIBID²/UEMG³ – subprojeto Música (LIM)⁴, no ano de 2014, numa escola pública de ensino médio na cidade de Belo Horizonte, e procurou examinar o ensino não formal e as práticas informais de aprendizado musical (GREEN, 2008) e suas possíveis contribuições para o estímulo da prática e/ou ensino musical nesse contexto da escola pública. Seu intuito foi conhecer a articulação da aprendizagem não formal (D'AMORE, 2012) e das práticas informais (GREEN, 2001, 2008), seus

¹ Bacharel em Violão (1995), Especialista em Práticas Musicais (2004), Mestre em Música (2007) e Doutor em Música (2018), pela Escola de Música da Universidade Federal de Minas Gerais. Atualmente é Professor da Escola de Música da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG). Email: fernando.rodrigues@uemg.br

² PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência.

³ UEMG - Universidade do Estado de Minas Gerais.

⁴ LIM – Licenciatura em Música com Habilitação em Instrumento e Canto – Um dos dois cursos de Licenciatura oferecidos pela Escola de Música (ESMU) da UEMG.

processos, seus procedimentos e suas inter-relações. Tais práticas, previamente identificadas num estudo bibliográfico sobre o tema⁵, foram estudadas, discutidas, planejadas e adaptadas na oficina de música pelos bolsistas do projeto PIBID sob a supervisão deste pesquisador.

O projeto PIBID/LIM foi estruturado da seguinte forma: um professor Coordenador, um professor Supervisor, um professor Colaborador (este pesquisador) e cinco bolsistas, alunos do curso LIM da Escola de Música (ESMU). Esta pesquisa contou com pontos de vista deste pesquisador, dos cinco bolsistas participantes (que planejavam e colocavam em prática as atividades previamente preparadas) e dos vinte alunos, em média, da escola pública. Esta multiplicidade de olhares sobre as práticas desenvolvidas proporcionou uma variedade de opiniões e relatos que contribuíram para a descrição das atividades, e conseqüentemente, para as conclusões sobre a viabilidade do ensino não formal e das práticas informais no ambiente selecionado.

O formato de oficina (FERNANDES, 2000) foi o escolhido para as práticas por ser flexível e permitir alterações nas atividades previamente planejadas, caso necessário, e também pelo fato da escola disponibilizar três horas no turno da tarde, nas sextas-feiras, para o projeto. Desta forma os alunos do turno da manhã poderiam participar das atividades da oficina à tarde, no contra turno escolar. Devido à extensão do horário disponibilizado houve a necessidade da sua divisão em três etapas com a duração média entre 45min à 60min cada, sendo organizado da seguinte forma: Primeira parte: dinâmicas em grupo com o objetivo principal de integrar os participantes; Segunda parte: aulas de instrumento, a partir da solicitação dos alunos que já tocavam, ambas as atividades associadas com o aprendizado não formal (PRICE, 2012); Terceira parte: a prática em grupo, momento no qual as práticas informais (GREEN, 2008) foram exercitadas.

A equipe procurou conduzir o trabalho com o objetivo de propiciar aos alunos ferramentas para o estímulo à prática e ao aprendizado musical. Os dois primeiros momentos apresentaram características associadas ao aprendizado não formal e o terceiro momento ao aprendizado informal. Como os bolsistas e alunos estavam sempre trocando ideias sobre as atividades desenvolvidas, os assuntos abordados em um momento às vezes se misturavam nas outras etapas, fazendo com que as divisões entre cada sessão da oficina ficassem, eventualmente, tênues e difíceis de serem

⁵ Green, 2001, 2008; Corrêa, 2000, 2008; Rabaioli, 2002; Gohn, 2003; Wille, 2003; Rodrigues, 2004, 2007, 2014; Souza et al., 2003; Lacorte; Galvão, 2007; Karlsen, 2010; Feichas, 2010; Wright; Kanellouopoulos, 2010; Narita, 2014; Wright, 2008a, 2008b 2016.

identificadas. Desta forma, foi necessário observar não somente o terceiro momento - a prática em conjunto - mas a oficina como um todo, e procurar entender como os bolsistas e alunos relacionavam as atividades executadas nas três etapas.

A pesquisa teve como base epistemológica a Sociologia da Educação Musical, (GREEN, 2001, 2008; FOLKESTAD 2006 e WRIGHT, 2008, 2014). Para observar e compreender os processos utilizados na adaptação da aprendizagem não formal e das práticas informais na escola foi necessária uma aproximação com os alunos da Escola Pública escolhida. Este procedimento conduziu o processo de investigação para um estudo qualitativo ou naturalístico. Dentre as características deste modelo de pesquisa podemos destacar que “o foco está no processo, no entendimento e no significado, e o pesquisador é o principal instrumento para coleta e análise de dados” (MERRIAM, 2014, p.14). A pesquisa qualitativa é “um processo indutivo no qual os pesquisadores reúnem dados para construir conceitos, hipóteses ou teorias através de uma rica descrição do contexto, seus participantes e de todas as atividades realizadas” (MERRIAM, 2014, p.16). Para a coleta de dados foram utilizadas técnicas tais como a observação participante (MASON, 2002), questionários (LAVILLE; DIONNE, 1999), anotações de campo e análise documental, entrevistas (STAKE, 2011; MERRIAM, 2014) e relatos de histórias de vida (SILVA, 1995). Parte das atividades foi gravada em áudio e vídeo para posterior análise de dados JOVCHELOVITCH; BAUER, 2003; GASKELL, 2003).

O objetivo geral foi investigar as interações dos sujeitos, suas motivações, estímulos, relações interpessoais e relações com os processos de aprendizagem, que envolveu tanto o ensino não formal quanto as práticas informais. Até que ponto estas duas abordagens podem trabalhar concomitantemente de forma a propiciar um estímulo à prática e à aprendizagem musical em um contexto de uma escola pública de ensino médio? Como os bolsistas/tutores, a partir dos objetivos propostos e de suas observações sobre o contexto da oficina, podem decidir sobre qual a melhor abordagem a ser utilizada? Como os bolsistas, enquanto universitários, podem considerar práticas advindas de ambientes extraescolares como atividades que estimulem a prática e o ensino musical? Como questões motivadoras para o desenvolvimento deste trabalho podemos citar:

1) Oportunidade de desenvolver esta pesquisa em uma escola pública de ensino médio a partir da participação como professor colaborador no projeto PIBID/UEMG, e desta forma verificar o comportamento de tais práticas neste ambiente escolar;

- 2) Apoio à formação do licenciando em Música, buscando oferecer novos recursos e abordagens para a instrumentalização dos alunos. A intenção era municiar os licenciandos com novas perspectivas, ampliando as abordagens conhecidas e contribuindo para sua capacitação com recursos adicionais para a futura atuação profissional;
- 3) Possibilidade deste trabalho contribuir para o retorno da disciplina “Música” nas escolas, de acordo com as Leis nº 11.769/2008 (FIGUEIREDO, 2010) e 13.278/2016 (VIANA; MARIA; ALMEIDA, 2016);
- 4) Verificar a possibilidade das abordagens formal, não formal e informal atuarem de forma mais próxima, de maneira complementar, e não como pontos extremos e excludentes.

O contexto da pesquisa

De acordo com a CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), uma fundação do Ministério da Educação do Governo Federal Brasileiro, o PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) pode ser descrito como:

uma iniciativa para o aperfeiçoamento e a valorização da formação de professores para a educação básica. O programa concede bolsas a alunos de licenciatura participantes de projetos de iniciação à docência desenvolvidos por Instituições de Educação Superior (IES) em parceria com escolas de educação básica da rede pública de ensino. Os projetos devem promover a inserção dos estudantes no contexto das escolas públicas desde o início da sua formação acadêmica para que desenvolvam atividades didático-pedagógicas sob orientação de um docente da licenciatura e de um professor da escola (CAPES, 2016)⁶.

De acordo com Pires (2015) o PIBID foi lançado como projeto em dezembro de 2007 e inicialmente foi destinado “apenas ao sistema público federal de ensino superior, e incentivava a formação de professores para a educação básica, especialmente, para o ensino médio” (PIRES, 2015, p.108). Atualmente o programa ampliou sua oferta para “as esferas estaduais e municipais, além do sistema privado, focalizando todos os níveis de ensino da educação básica: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, inclusive a educação profissional técnica de nível médio” (*Ibidem*, p.108).

Através de um convênio firmado entre a Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) e a CAPES, o projeto do PIBID/UEMG, intitulado “As Licenciaturas da UEMG e a educação básica:

⁶ <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capesPIBID>

construindo saberes e práticas docentes”, iniciou suas atividades no mês de agosto/2012 com a proposta contratual de duração até 2018 (SILVA, 2014, p.13).

No período no qual a pesquisa foi realizada, a Escola de Música (ESMU/UEMG) desenvolvia dois subprojetos no PIBID: um associado ao curso Licenciatura em Música com Habilitação em Instrumento ou Canto (LIM) e outro relacionado ao curso de Licenciatura em Música com Habilitação em Educação Musical Escolar (LEM).

A Escola Estadual⁷ escolhida para a pesquisa localiza-se na região norte de Belo Horizonte, e possuía as seguintes características socioeconômicas: baixa renda per capita; alto crescimento populacional; baixo nível socioeconômico e de qualidade de vida, além de altos índices de violência⁸. Apesar de não possuir dados conclusivos, podemos considerar uma possível relação entre estes índices e a evasão ocorrida ao longo do projeto, pois alguns alunos demonstraram um certo receio na volta para suas casa após o término da oficina, por volta de 17h. Outros alunos, apesar de interessados em participar do PIBID, tiveram a necessidade de, por exemplo, buscar um emprego ou estudar em cursos profissionalizantes ou para o ENEM, o que inviabilizou sua participação.

A escola possuía um amplo espaço físico composto de uma quadra poliesportiva coberta que incluía um palco para a realização de eventos, secretaria, biblioteca, sala da direção e vice-direção, salas dos professores, supervisão/orientação, cantina, sala destinada ao PIBID, sala de artes, auditório para 120 pessoas e laboratório de informática, com 28 computadores. O espaço físico oportunizado ao projeto facilitava a divisão dos alunos em grupos nos diversos locais. A escola disponibilizou alguns instrumentos de percussão para a oficina de música, além de uma caixa amplificadora, um projetor e um microfone.

Foram destinadas três horas no contra turno da tarde para a realização da oficina; portanto somente os alunos do turno da manhã foram convidados a participar. A equipe do projeto dividiu o tempo oferecido em três etapas: 1) Dinâmicas em grupo; 2) Aulas de instrumento e 3) Prática musical coletiva. Os bolsistas tinham total liberdade para decidirem qual era o momento adequado para mudança de etapa.

⁷ Por questões éticas e com o intuito de preservar as opiniões dos participantes, não será mencionada o nome da Escola Estadual. Os nomes originais de todos os participantes da pesquisa foram trocados por nomes fictícios.

⁸ Fonte: <http://www.nossabh.org.br/indicadores/i0906.html> Acesso em 04/03/2016.

Todos os 482 alunos do turno da manhã foram convidados a participar da oficina e não foi exigido nenhum teste de aptidão como pré-requisito. Destes, 89 alunos demonstraram interesse, e no início das atividades 28 alunos compareceram. Os principais motivos alegados pelos alunos desistentes foram: mudança de escola; motivos pessoais; necessidade de trabalhar e frequência em outro curso no horário da oficina.

Durante o desenrolar das atividades, o número de participantes teve uma queda de 28 para 20 alunos, em média, e esta frequência sofreu variações durante todo o ano de 2014. Havia um público “flutuante” que praticamente visitava os colegas, traziam seus instrumentos, tocavam algumas músicas, participavam das atividades, e às vezes voltavam depois de um longo tempo. A média de idade entre os alunos mais assíduos da oficina girava em torno dos dezesseis anos.

Através da distribuição de um questionário para os 20 alunos mais frequentes, levantamos dados a respeito do perfil musical destes participantes. Alguns alunos já demonstravam certo conhecimento musical, cantando e/ou tocando. Quanto à prática instrumental, além dos alunos que declararam tocar um instrumento, houve um pequeno número que relatou ter experiência prática em mais de um instrumento. Os instrumentos que eles declararam saber tocar foram: bateria, contrabaixo, violão/guitarra, teclado/piano, flauta e percussão.

No tocante ao aprendizado musical anterior à oficina, 17 alunos mencionaram que nunca tiveram aulas regulares de música, 2 tiveram cerca de dois meses de aula e 1 aluno respondeu que fez aulas regulares de flauta doce num projeto da Prefeitura. A grande maioria aprendeu observando, escutando, conversando e/ou tocando com familiares, amigos e colegas, tirando músicas de ouvido, buscando músicas ou qualquer informação na Internet que o ajudasse a tocar a música desejada. Alguns utilizaram um instrumento disponível no momento do início do seu aprendizado, que às vezes não era aquele que eles gostariam de tocar.

Em relação às suas preferências musicais, uma grande variedade de estilos musicais foi mencionada. Eles citaram Blues, Rock, Jazz, Hip-Hop, Música Clássica, MPB, Sertanejo, Axé, Pop Nacional, Rock Nacional, Funk (Brasil), dentre outros. Os alunos relataram que obtinham suas músicas principalmente fazendo o *download* através da Internet e/ou através do compartilhamento com os colegas de arquivos via *Bluetooth*, e a grande maioria escutava suas músicas preferidas no telefone celular. A prática musical não era regular para a maioria dos alunos e somente três deles declararam que participavam de uma atividade musical semanalmente.

Os cinco bolsistas participantes da pesquisa apresentavam o seguinte perfil: dois deles eram mais experientes com o repertório erudito e três deles com o repertório de música popular; dois deles tocavam apenas violão; outro tocava violão e guitarra, uma bolsista tocava flauta doce e transversal, além de piano, e outro bolsista cantava, tocava violão, percussão e cavaquinho. Todos os bolsistas já atuavam como professores de música, principalmente de instrumento, em aulas ou em escolas de música particulares. O perfil deles influenciou tanto na condução quanto no resultado das atividades desenvolvidas.

Os relatos dos bolsistas contribuíram com outro ponto de vista, um novo ângulo a respeito das experiências na oficina de música, pois estavam observando e dialogando com alunos da escola através de um contato direto, conhecendo as facilidades e dificuldades de cada um. A experiência desses bolsistas foi fundamental para a estruturação da oficina, pois parte das atividades, como as aulas de instrumento e prática em grupo, foram planejadas a partir das suas habilidades e conhecimentos.

Atividades na Oficina

As atividades nas duas primeiras etapas da oficina de música apresentaram as características do aprendizado não formal. O terceiro momento possuía as propriedades do aprendizado informal. Para um melhor entendimento destes conceitos apresentamos as delimitações das categorias de aprendizado formal, não formal e informal.

Folkestad (2006, p.141) delimita os significados da aprendizagem formal como aquela na qual a atividade é planejada, organizada e sequenciada previamente, além de conduzida por um professor ou por alguém que assuma este papel. De maneira semelhante D'Amore et al. (2012, p.9) circunscrevem o ambiente de aprendizado formal como aquele ministrado por adultos em escolas, faculdades, etc. Para Mak (2007) a educação formal está relacionada com o ensino sistematizado em instituições de ensino, desde escolas infantis e primárias até cursos de graduação e pós-graduação.

Como educação não formal, Libâneo (2007) delimita aquelas atividades com caráter de intencionalidade, porém com baixo grau de estruturação e sistematização, e que apresentam relações pedagógicas não formalizadas. Como exemplos, o autor cita os movimentos sociais organizados, os trabalhos comunitários, os espaços urbanos culturais e de lazer (museus, cinemas, praças, áreas de recreação, etc.). Na escola seriam as atividades extraescolares e os projetos de extensão que

demandam conhecimentos complementares. Neste caso, podemos notar que há um intercâmbio entre estas atividades e a educação formal presente, mostrando que a educação não formal pode acontecer no ambiente físico da escola (LIBÂNEO, 2007, p.89).

Para D'Amore et al. (2012, p.9) o processo de aprendizado musical não formal é aquele caracterizado pela liderança de adultos em contextos comunitários. Mak (2007) relata que a aprendizagem não formal relaciona-se com escolas livres, grupos comunitários e outras organizações não governamentais (ONGs), abrangendo atividades educacionais altamente contextualizadas, participativas e direcionadas à um público com um objetivo específico.

Por educação informal, Libâneo (2007) entende ser este o termo mais adequado para indicar a modalidade de educação que resulta no “clima” em que os indivíduos vivem, envolvendo as influências provenientes dos grupos sociais e das relações socioculturais. Tais fatores ou elementos informais afetam e induzem a educação das pessoas de modo necessário e inevitável, porém não atuam deliberadamente, metodicamente, pois não há objetivos preestabelecidos conscientemente (LIBÂNEO, 2007, p.89).

A partir de suas pesquisas sobre como os músicos populares ingleses aprendem a tocar, Green (2008) organizou as características do aprendizado informal em cinco princípios fundamentais (Green, 2008, p.10), a saber: Geralmente começa com a música que os próprios aprendizes escolheram; “O principal método de aquisição de habilidades envolve a cópia de gravações de ouvido” (o processo de “tirar músicas de ouvido”) (Ibidem), a partir de uma referência de áudio; O aprendizado acontece de maneira individual ou com amigos através do auto-aprendizado, aprendizado dirigido por pares e aprendizado em grupo; Habilidades e conhecimentos tendem a ser assimilados de forma confusa, aleatória, idiossincrática e holística - partindo do todo, e com exemplos musicais retirados do “mundo real”; Envolve uma profunda integração entre escuta, performance, improvisação e composição em todo o processo de aprendizagem (GREEN, 2008, p.10).

A ideia inicial de começar o primeiro momento da oficina com atividades de dinâmicas em grupo foi bem aceita pelos alunos, lembrando que como este projeto permitia alterações durante seu curso, havia a possibilidade de mudança nas atividades caso as mesmas não apresentassem um resultado satisfatório. De modo geral, houve uma grande divisão nas atividades desenvolvidas nesta parte: No 1º semestre as dinâmicas de grupo foram o principal tópico desenvolvido; no 2º semestre houve a

introdução da iniciação à teoria musical, com a identificação de notas, símbolos e ritmos musicais, devido ao interesse demonstrado pelos alunos.

As atividades tiveram como principal referência a abordagem de ensino “O Passo,” elaborada por Ciavatta (2014), que consiste basicamente na incorporação do movimento corporal como agente facilitador no entendimento dos diversos ritmos; e também as atividades desenvolvidas pelo grupo Barbatuques (BARBA, 2014) que consistem na utilização da percussão corporal como palmas variadas, estalos de dedo, batidas no tórax, sons extraídos da língua e lábios, etc., oportunizando aos participantes o aprendizado de sons, ritmos, técnicas, desenvolvimento da sua capacidade rítmica, de sua criatividade, da sua coordenação psicomotora, da capacidade de escuta e de interação com o grupo.

Além destas atividades houve espaço para outras práticas como:

- As variações rítmicas com a utilização de algumas músicas, como por exemplo a “Abertura”, trilha do CD 21, do grupo Uakti;
- A exposição sobre o conceito de forma musical, com a apresentação de um vídeo com a análise da trilha sonora do jogo “Super Mario World”⁹. Nele o autor expõe o tema principal e suas variações, relacionando-as com os diversos ambientes onde o personagem principal do jogo atua;
- A improvisação musical que ocorreu em todas as etapas da oficina, em maior ou menor grau, e também funcionou como experimentação em diversas situações, quando os alunos faziam suas tentativas a partir de um tema ou atividade proposta, ou nas músicas que eles escolheram para tocar.

Abaixo o relato de um aluno sobre as atividades realizadas no primeiro momento da oficina

- *Robson (aluno):* Olha, eu gostei muito da primeira parte, dinâmicas bem divertidas, você improvisa, você canta e também te ajuda a conhecer um pouco das coisas e isso facilita minha pesquisa na Internet, facilita na hora de aprender. (Entrevista em 14/11/2014)¹⁰.

O segundo momento da oficina foi destinado à aula de instrumento, a partir do pedido dos alunos da escola. Houve um consenso da equipe do PIBID sobre a importância desta etapa para aqueles alunos

⁹ TONELLO, Alan; BECCA Amanda; CAVALCANTI Larissa. Análise da trilha sonora de Super Mario World (The Soundtrack of Super Mario World review). In: <<https://www.youtube.com/watch?v=VYBuUaKyq0s>> Acesso em: 22 de julho de 2016.

¹⁰ Por questões éticas e com o intuito de preservar as opiniões dos participantes, não será mencionada o nome da Escola Estadual. Os nomes originais de todos os participantes da pesquisa foram trocados por nomes fictícios.

que desejavam iniciar o aprendizado num instrumento ou para aqueles que já tocavam e gostariam de ampliar o seu conhecimento.

As aulas transcorriam a partir de um repertório conhecido e reconhecido pelos participantes, com os bolsistas mostrando questões técnicas no instrumento previamente planejadas, como executar um ritmo, um acorde, uma sequência de um solo, a partir de materiais que eles julgavam apropriados para o nível musical dos alunos.

O conteúdo a ser ministrado, além do repertório, era de responsabilidade dos bolsistas, tendo-se o cuidado para que houvesse a escolha de músicas diferentes daquelas que estavam sendo trabalhadas na última parte da oficina. Cada um utilizou sua experiência pessoal para introduzir e desenvolver os assuntos mais adequados para os alunos. Esta configuração assemelhou-se ao ensino não formal, segundo D'Amore (2012).

Além de aprender mais sobre o instrumento que desejava, eles tiveram a oportunidade de trocar ideias com os colegas e/ou iniciar seu aprendizado num novo instrumento disponibilizado pela escola ou através do empréstimo dos colegas.

O acesso aos instrumentos foi uma questão delicada, pois alguns alunos gostariam de aprender a tocar um determinado instrumento que não foi oferecido. Além disso, haviam aqueles alunos que gostariam de aprender a tocar violão, ou flauta, mas não possuíam o instrumento. Os alunos que optaram por aprender teclado e contrabaixo levavam seus próprios instrumentos.

A escolha dos instrumentos na oficina a serem disponibilizados para o ensino ficou condicionada a cinco fatores principais:

- 1) Aos instrumentos que os bolsistas sabiam tocar. Como todos eram alunos do Curso de Licenciatura com Habilitação em Instrumento, eles sabiam tocar um ou mais instrumentos e possuíam boas noções de flauta doce e teclado, que são ensinados a todos os alunos do Curso.
- 2) Ao espaço físico oferecido pela escola. Com um maior espaço disponível, ou salas, havia a possibilidade de divisão dos alunos em grupos simultâneos.
- 3) Aos instrumentos cedidos para as atividades. A escola possuía somente alguns instrumentos de percussão que prontamente foram oferecidos para a oficina de música. Eram dois surdos, três pandeiros, duas caixas, três tamborins, dois repiniques, um agogô, duas claves, dois triângulos, um afoxé, dois caxixis e dois chocalhos. De acordo com o bolsista, estes

instrumentos necessitavam de manutenção, como troca das peles e ajustes. Faltavam correias para o suporte de alguns instrumentos, o que dificultava sua utilização.

4) Aos instrumentos que o alunos sabiam tocar e que gostariam de ampliar seu conhecimento (como ilustração podemos observar as informações do gráfico abaixo com relação aos instrumentos que os alunos relataram que sabiam tocar, no início da oficina).

5) Aos instrumentos que os alunos possuíam ou tinham acesso, e que poderiam trazer de casa. Os alunos trouxeram seus violões, guitarras, flautas, um aluno trazia seu contrabaixo e outro, seu teclado portátil. A quantidade de instrumentos presentes era sempre variável.

Houve, então, situações nas quais:

- O aluno gostaria de aprender um instrumento, mas este não foi disponibilizado para o ensino, pela razão que nenhum dos bolsistas tinha conhecimento prático deste instrumento, ou não havia este instrumento na escola (Ex: Bateria).
- O aluno gostaria de aprender um instrumento, mas não o possuía para a prática em sua casa (Ex: Flauta). Às vezes acontecia do instrumento estar à disposição somente no horário da oficina (Ex: Violão).
- O bolsista sabia tocar e ensinar, mas os alunos não tinham interesse naquele instrumento ou não tinham o instrumento para o aprendizado (Ex: Piano e Flauta transversal).

Abaixo as declarações dos alunos sobre este momento da oficina:

- *Carlos (aluno):* É muito legal. Eu aprendi muito, aprendi notas (acordes), as partes do violão, técnica pra mão direita, pra mão esquerda. Isso me ajudou muito porque eu nem conseguia fazer solo direito, isso me ajudou muito. (Entrevista em 28/11/2014).
- *Cléber (aluno):* Gostei muito e aprendi a tocar novos instrumentos. Antes eu sabia só o violão e o cavaco, e eu comecei a tocar percussão. Eu aprendi novos ritmos, aprendi muitas coisas, e tudo interagindo com os outros. (Entrevista em 14/11/2014).

Observou-se que o aprendizado musical foi significativamente destacado pelos alunos nesta parte. Além de aprender mais sobre o instrumento que desejava, eles tiveram a oportunidade de trocar ideias com os colegas e/ou iniciar seu aprendizado num novo instrumento disponibilizado pela escola, ou através do empréstimo dos colegas.

O terceiro momento da oficina, a prática em conjunto, teve como referência o projeto elaborado por Green (2008) no qual a autora discutiu a adaptação e a aplicação das práticas informais em escolas da Inglaterra, procurando avaliar a extensão e o possível benefício desta abordagem (p.23), utilizando

as características do aprendizado informal identificadas e as conclusões sobre a aprendizagem e as possibilidades que esta abordagem pode oferecer. De acordo com a autora cada estágio deve possuir duas ou mais características da aprendizagem informal.

São elas: o uso de música que os alunos escolhem, gostam e se identificam; aprendendo ouvindo e copiando gravações; aprendendo com os amigos; engajar-se em uma aprendizagem pessoal, muitas vezes desordenada, sem orientação estruturada, e integrando escuta, execução, improvisação e composição em todos os aspectos do processo de aprendizagem (GREEN, 2008, p.23).

Nesta etapa foi considerado o aprendizado musical adquirido pelos bolsistas e alunos em momentos anteriores à oficina de música. Este aprendizado aconteceu principalmente através de cursos de música formais e/ou não formais; de maneira informal, através do contato com pessoas que já sabiam tocar, trocando informações ou aprendendo novos conteúdos (GREEN, 2008); da acessibilidade à um instrumento; do acesso à materiais como revistas, livros e/ou métodos (CORRÊA, 2000; RODRIGUES, 2007; PAARMANN, 2016), bem como à sites ou páginas na Internet que disponibilizam informações sobre como tocar determinadas músicas (CERNEV, 2015; GOHN, 2003, 2008; WALDRON, 2012), como por exemplo o cifraclub.com.br (SANDIM, 2011) e o youtube.com (CAYARI, 2011).

Os quatro primeiros estágios realizados foram adaptados às condições do projeto, ao contexto da escola e aos participantes (alunos e bolsistas). Os principais fatores que influenciaram este processo foram a estrutura do projeto, a estrutura física da escola, a disponibilidade de instrumentos e o tempo despendido em cada estágio, até a apresentação final dos grupos.

Inicialmente os alunos escolherem as músicas que gostariam de tocar, havendo depois a separação em grupos. Todos tiveram a liberdade de escolher em qual grupo participariam. Em seguida foi solicitado a eles atividades como tirar a música escolhida de ouvido; adaptar esta música para a formação instrumental do grupo; ensaiar e tocar a versão final para os colegas. Inicialmente foi proposta a escolha de uma música conhecida e reconhecida pelos integrantes dos grupos.

A atividade seguinte teve como objetivo a escolha de uma música com a presença de um ou mais *riffs*. De acordo com França (2012) o termo “*riff*” refere-se “a um motivo marcante que geralmente aparece na introdução e se repete durante a música, conferindo-lhe identidade” (FRANÇA, 2012, p.74). Pelo fato do *riff* ter as características de ser uma pequena frase musical, com poucas notas e ocorrer repetidamente durante a música, sua percepção é facilitada, e conseqüentemente, mais fácil de “tirá-lo de ouvido” para sua posterior execução no instrumento.

A composição foi a atividade seguinte. Os alunos deveriam tentar compor alguma música ou trecho musical, utilizando os recursos que eles aprenderam nas práticas anteriores, quando escolheram uma música, tiraram de ouvido, arranjaram e adaptaram para os instrumentos disponíveis, e depois apresentaram. O processo de composição, mesmo nas etapas iniciais, pode levar o praticante à momentos de aprendizagem. Manipular o material musical que é familiar de maneira consciente ou até de forma inconsciente e perceber que está tocando algo até então desconhecido, ou não associado à nenhuma música do seu repertório, pode despertar o aprendiz para a possibilidade de estar tocando algo considerado próprio ou diferente. Esta oportunidade em si já traz um exercício implícito na percepção de que se está tocando algo desconhecido, utilizando um material musical familiar que até então era empregado somente em músicas que ele sabia tocar. Desta forma o exercício da composição poderá trazer consigo a possibilidade de ampliar a percepção do aprendiz, fazendo com que ele possa escutar o repertório que está tocando ou gosta de ouvir de uma forma mais crítica, podendo questionar a qualidade das músicas, da execução, do arranjo e/ou da própria performance. Isto certamente dependerá da formação do aprendiz, da sua habilidade no instrumento, do seu interesse pelo aprendizado, etc.

Na quinta etapa Green (2008) propõe oferecer aos alunos um contato mais próximo com músicos mais experientes, através de oficinas e/ou de alguma atividade específica. O objetivo é conhecer o funcionamento de um grupo de músicos populares, como compõem, como ensaiam e como se relacionam com a música no seu dia-a-dia, além de ouvir sobre as perspectivas acerca do fazer musical (GREEN, 2008, p.27). Esta etapa foi realizada parcialmente, pois dois dos bolsistas que atuavam em shows e apresentações de forma regular sempre conversavam sobre como se preparar para tocar uma música, em relação aos ensaios, apresentações, etc. Não houve, nesta pesquisa, um contato com um grupo completo de músicos profissionais como proposto por Green (2008). Os estágios 6 e 7 propostos pela autora não foram aplicados por falta de tempo hábil para a realização dos mesmos.

Conclusão

A oficina de música funcionou como um ambiente adequado para a aplicação das práticas advindas do aprendizado não formal e informal, e o Projeto PIBID proporcionou uma aproximação da universidade com a realidade da escola pública, mostrando-se eficaz na proposta de oportunizar um espaço aos alunos licenciandos para o exercício prático da docência. Além disso foi de extrema

importância o exercício da aprendizagem entre pares; tanto entre bolsistas, quanto entre bolsistas e alunos, e entre os próprios alunos.

A escola estadual ofereceu uma estrutura física adequada, com vários espaços disponíveis para o desenvolvimento das atividades, o que facilitou a elaboração das mesmas e motivou os alunos na participação, na prática musical e no interesse pelos assuntos musicais. Mas foi observado que há a necessidade de municiar as escolas com melhor estrutura de som e instrumentos, para que alunos e professores possam ter opções de escolha, e desta forma, possibilitar o desenvolvimento de práticas e pesquisas na área musical dentro da própria escola;

Podemos ressaltar que apesar da grande oferta de informações na Internet, a presença e o contato com uma pessoa mais experiente como o professor é importante para observações e sugestões do melhor caminho para o aluno tocar o que deseja, da melhor forma possível;

Constatou-se que as atividades baseadas na aprendizagem não formal, juntamente com a aplicação das práticas informais, funcionaram como estímulo à prática e ao ensino musical, na medida em que procuraram:

- 1) Utilizar um repertório popular conhecido e reconhecido pelos alunos, aproximando os tutores/orientadores do universo musical dos aprendizes;
- 2) Utilizar o ensino de instrumentos como aprimoramento musical dos alunos e ferramenta para as outras atividades da oficina;
- 3) Utilizar, sempre que possível, materiais obtidos na internet, como vídeos, jogos, filmes, etc., reconhecendo a familiaridade dos alunos com estes recursos tecnológicos.

Bibliografia

BARBA, Fernando. **Curso Intensivo de Música Corporal**. Disponível em: <<http://barbatuques.com.br/pt>>. Acesso em: 6 fev. 2014.

CAYARI, Christopher. The Youtube Effect: How Youtube has provided new ways to consume, create, and share music. **International Journal of Education & the Arts**, v. 12, n. 6, p. 1–30, 2011.

CERNEV, Francine. K. **Aprendizagem musical colaborativa mediada pelas tecnologias digitais: Motivação dos alunos e estratégias de aprendizagem**. Tese de Doutorado. Instituto de Artes. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2015.

ClAVATTA, Lucas. **O conceito de posição**. Disponível em: <<https://www.institutodopasso.org>> Acesso em: 6 fev. 2014.

CORRÊA, Marcos. K. **Violão sem professor: um estudo sobre processos de auto-aprendizagem com adolescentes**. Dissertação de Mestrado. Instituto de Artes Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2000.

CORRÊA, Marcos. K. Discutindo a auto-aprendizagem musical. In: SOUZA, J. (Ed.) **Aprender e ensinar música no cotidiano**. Porto Alegre: Editora Meridional, 2008. p. 13–38.

D'AMORE, Abigail et al. Introduction/Implementing Musical Futures. In: D'AMORE, Abigail (Org.). **Musical Futures an approach to teaching music**. 2nd. ed. London: Musical Futures, 2012. p. 1–29. Disponível em: www.musicalfutures.org.uk

FEICHAS, Heloísa. F. B. Bridging the gap: Informal learning practices as a pedagogy of integration. **British Journal of Music Education**, v. 27, n. 1, p. 47–58, 2010.

FERNANDES, José. N. **Oficinas de música no Brasil. História e metodologia**. 2a Ed. ed. Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 2000.

FIGUEIREDO, Sérgio. O processo de aprovação da lei 11.769/2008 e a obrigatoriedade da música na educação básica. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO, 15, 2010. **Anais...**Belo Horizonte: 2010.

FOLKESTAD, Göran. Formal and informal learning situations or practices vs formal and informal ways of learning. *British Journal of Music Education*, v. 23, n. 2, p. 135, 29 jun. 2006.

FRANÇA, Cecília. C. Riffs forever: O rock na sala de aula. **Música na Educação Básica**, v.4, n. 4, pgs. 70-85, 2012.

GASKELL, George. Entrevistas individuais e grupais. In: **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som - um manual prático**. 2ª Edição ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2003. p. 64–89.

GOHN, Daniel. M. Um breve olhar sobre a música nas comunidades virtuais. **Revista da Abem**, v. 19, p. 113–119, 2008.

GOHN, Daniel. M. **Auto-aprendizagem musical: alternativas tecnológicas**. São Paulo: Annablume/Fapesp, 2003.

GREEN, Lucy. **How Popular Musicians Learn: A Way Ahead for Music Education**. London: Ashgate Publishing, Ltd., 2001.

GREEN, Lucy. **Music, Informal Learning and the School: A New Classroom Pedagogy**. Hampshire - England: Ashgate Publishing Limited, 2008.

JOVCHELOVITCH, Sandra.; BAUER, Martin. W. Entrevista Narrativa. In: **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som - um manual prático**. 2ª Edição. Petrópolis: Editora Vozes, 2003. p. 90–113.

KARLSEN, Sidsel. BoomTown Music Education and the need for authenticity – informal learning put into practice in Swedish post-compulsory music education. **British Journal of Music Education**, v. 27, n. 1, p. 35, 26 mar. 2010.

LACORTE, Simone.; GALVÃO, Afonso. Processos de aprendizagem de músicos populares: um estudo exploratório. **Revista da Abem**, n. 17, p. 29–38, 2007.

LAVILLE, Christian.; DIONNE, Jean. **A Construção do Saber**. Porto Alegre: Editora UFMG, 1999.

LIBÂNEO, José. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 9ª Edição. São Paulo: Editora Cortez, 2007.

MAK, Peter. Learning Music in Formal, Non-Formal and Informal Contexts. In: MAK, P.; KORS, N.; RENSAHW, P. (Eds.). **Formal, non-formal and informal learning in music**. The Hague, The Netherlands: Lectorate Lifelong Learning in Music, 2007. p. 8–27.

MASON, Jennifer. **Qualitative researching**. 2nd Edition. London: SAGE Publications, 2002.

MERRIAM, Sharan. B. **Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation**. 2nd Edition. San Francisco - USA: Wiley, 2014.

NARITA, Flávia. M. **Music, Informal Learning and the Distance Education of Teachers in Brazil: a Self-Study Action Research Project in Search of Conscientization**. Doctoral Thesis. Institute of Education. University of London, 2014. 336 p.

PAARMANN, Heraldo. **Jovens guitarristas, aprendizagem autodirecionada e a busca pela orientação musical**. Dissertação de Mestrado. Instituto de Artes. Universidade Estadual Paulista, 2016. 147 p.

PIRES, Nair A. R. **A profissionalidade emergente dos licenciandos em música: conhecimentos profissionais em construção no PIBID Música**. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação. Universidade Federal de Minas Gerais. 2015. 324p.

PRICE, David. Non-formal Teaching and Musical Futures. In: D'AMORE, Abigail (Org.). **Musical Futures an approach to teaching music**. 2nd. ed. London: Musical Futures, 2012. p. 44–46. Disponível em: www.musicalfutures.org.uk

RABAIOLI, Inácio. **Práticas musicais extra-escolares de adolescentes: um survey com estudantes de ensino médio da cidade de Londrina/PR**. Dissertação de Mestrado. Instituto de Artes. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2002. 145 p.

RODRIGUES, Fernando, M. **Uma abordagem diferenciada da Iniciação Musical: processos de aprendizagem de violão e guitarra em contextos de transmissão musical não-formais**. Monografia Especialização. Escola de Música. Universidade Federal de Minas Gerais, 2004. 36 p.

RODRIGUES, Fernando. M. **Tocar Violão: Um estudo qualitativo sobre os processos de aprendizagem dos participantes do Projeto Arena da Cultura**. Dissertação de Mestrado. Escola de Música. Universidade Federal de Minas Gerais, 2007. 110 p.

RODRIGUES, Fernando. M. **Informal practices in a formal context of musical education: an experience report**. In: INTERNATIONAL SEMINAR OF THE COMMISSION FOR THE EDUCATION OF THE PROFESSIONAL MUSICIAN (CEPROM), 20, 2014. **Proceedings...** Belo Horizonte: International Society for Music Education (ISME), 2014.

SANDIM, Leandro. E. A. **Cifra Club - Processos de aprendizagem musical**. Monografia de Especialização. Escola de Música. Universidade Federal de Minas Gerais, 2011. 46 p.

SILVA, Helena. L. O ensino de música no ensino médio: reflexões a partir do Projeto PIBID Música UEMG. **Revista Nupeart**. Florianópolis. Ed. UDESC. v. 12, n. 12, p. 10–21, 2014a.

SILVA, Walênia M. **Motivações, Expectativas e Realizações na Aprendizagem Musical: uma Etnografia sobre alunos de uma escola alternativa de música**. Dissertação de Mestrado. Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1995. 152p.

SOUZA, Jusamara. et al. Práticas de Aprendizagem Musical em Três Bandas de Rock. **Per Musi**. Belo Horizonte. Ed. UFMG. v. 7, p. 68–75, 2003.

STAKE, Robert. E. **Pesquisa Qualitativa: Estudando como as coisas funcionam**. Porto Alegre: Artmed Editora S.A., 2011.

VIANA, Crislany; MARIA, Cristiane; ALMEIDA, Galdino. **A Educação Musical inclusiva na escola de educação básica: o que o professor de música precisa saber?** Campina Grande/PB: Editora Realize, 2016. Disponível em: <http://editorarealize.com.br/revistas/cintedi/trabalhos/TRABALHO_EV060_MD1_SA3_ID3615_12102016224831.pdf>.

WALDRON, Janice. YouTube, fanvids, forums, vlogs and blogs: Informal music learning in a convergent on-and offline music community. **International Journal of Music Education**, v. 31, n. 1, p. 91–105, 2012.

WILLE, Regiana, B. **As vivências musicais formais, não-formais e informais dos adolescentes: três estudos de casos**. Dissertação de Mestrado. Instituto de Artes. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2003. 141p.

WRIGHT, Ruth; KANELLOPOULOS, Panagiotis. Informal music learning, improvisation and teacher education. **British Journal of Music Education**, v. 27, n. 1, p. 71–87, 2010.

WRIGHT, Ruth. **Thinking Globally, Acting Locally: Informal Learning and Social Justice in Music Education**. Music Education as Liberatory Education. **Anais...**Bologna: Internatinal Society of Music Education - ISME, 2008a.

WRIGHT, Ruth. Kicking the habitus: power, culture and pedagogy in the secondary school music curriculum. **Music Education Research**, v. 10, n. 3, p. 389–402, 2008b.

WRIGHT, Ruth. Informal learning in General Music Education. In: ABRIL, C. R.; GAULT, B. M. (Eds.) **Teaching General Music**. Nova York: Oxford University Press, 2016. p. 209–237.