

Compor, apresentar e criticar música na educação musical escolar

MODALIDADE: Comunicação oral

Viviane Beineke

Universidade do Estado de Santa Catarina – vivibk@gmail.com

Resumo: Esta comunicação discute processos e práticas da aprendizagem criativa na educação musical escolar, na perspectiva das crianças e da professora. O trabalho é fundamentado em estudos e pesquisas sobre a aprendizagem criativa. Foi realizado um estudo de caso em uma turma de crianças de 7 a 9 anos, em aulas de música na escola básica. Os resultados revelam que as dimensões da aprendizagem criativa se articulam nas atividades de composição em grupo, apresentação e crítica musical das produções dos alunos, acionando a construção coletiva do conhecimento que sustenta as suas ideias de música, constantemente revistas, atualizadas e ampliadas pelas suas experiências musicais e reflexivas.

Palavras-chave: Educação musical. Aprendizagem criativa. Composição musical infantil. Educação musical na escola básica.

Composing, presenting and criticism in the school music education

Abstract: This paper discusses processes and practices of creative learning in musical education in schools, encompass the children and teacher's perspectives. The theoretical reference was based on studies about creative learning. The method consisted on a case study carried out in a 2nd grade primary musical class. The results show that the dimensions of creative learning articulate themselves in the composition activities in group, musical presentation and critic on students' productions; building the knowledge collectively that sustains their music ideas, which are revised and enlarged constantly by their musical reflective experiences.

Keywords: Music education. Creative learning. Children musical composition. Music education in the primary school.

1. Introdução

Esta comunicação discute processos e práticas da aprendizagem criativa na educação musical escolar, refletindo sobre as atividades de compor, apresentar e criticar música na sala de aula. O ciclo estabelecido na articulação dessas atividades é analisado a partir da perspectiva das crianças, focalizando a aprendizagem e, por outro lado, o papel do professor no processo de ensino.

O trabalho é fundamentado em estudos e pesquisas sobre a *aprendizagem criativa* (CRAFT, 2005; BURNARD, 2006; JEFFREY; WOODS, 2009). Dentro da expressão *aprendizagem criativa*, entende-se que a *aprendizagem* ocorre dentro de domínios específicos, envolvendo a aquisição de técnicas, habilidades, informação e tecnologia que potencializam o desenvolvimento da *criatividade* (FELDMAN, 2008). O ensino de música, nessa abordagem, enfatiza: (1) o envolvimento dos alunos na experimentação, inovação e

invenção e (2) a investigação intelectual, isto é, a aprendizagem da música enquanto área de conhecimento.

Essa abordagem é orientada por uma perspectiva sociocultural, pontuando que a criatividade depende da interação de fatores culturais e sociais que interagem na formação das crianças (BURNARD, 2006; 2012). O foco é deslocado dos processos e produtos criativos, para focalizar o contexto social em que a criatividade emerge – a sala de aula. Nesse sentido, são valorizadas a gama de práticas culturais, as qualidades de interação e as relações entre os indivíduos e seus ambientes sociais, bem como as crenças e significados atribuídos pelas próprias crianças à criatividade musical.

2. Metodologia de pesquisa

A pesquisa foi realizada em escola comunitária na região central de Porto Alegre, com uma turma da terceira série, formada por 23 alunos com idades entre 7 e 9 anos, e Madalena, a professora de música. Nesta escola os alunos tinham aulas da 1a. à 8a. séries do ensino fundamental, com uma aula semanal de 50 minutos. As aulas de música foram realizadas em sala equipada com vários instrumentos musicais de percussão, como xilofones, metalofones, pandeiros, triângulos, chocalhos, tambores e flautas doces, além de um violão e um piano.

O método consistiu em um estudo de caso e a coleta de dados incluiu: (1) observação e gravação em vídeo de dois conjuntos de atividades de composição na turma participante; (2) grupos focais com as crianças, com o objetivo de conhecer as suas concepções e pensamentos sobre música, enquanto assistiam e comentavam as composições musicais da turma e (3) entrevistas semiestruturada e de reflexão com vídeo com a professora de música da turma. Foram observados dois conjuntos de atividades de composição musical: o primeiro, uma proposta de composição de arranjo para a canção *Zabelinha* (canção tradicional brasileira); e o segundo, a elaboração de uma composição utilizando a escala pentatônica.

Esta comunicação apresenta parte dos resultados de pesquisa mais abrangente, realizada com o objetivo de investigar como as dimensões da aprendizagem criativa se articulam em atividades de composição musical no contexto de aulas de música na escola básica (BEINEKE, 2009)¹. Nesse recorte são destacados os processos de ensino e de aprendizagem desencadeados no ciclo estabelecido pela articulação de atividades de compor, apresentar e criticar música na sala de aula, que norteou as aulas observadas.

3. Compor, apresentar e criticar música em sala de aula

No estudo de caso realizado, observou-se que a aprendizagem criativa é acionada no ciclo estabelecido entre as atividades de composição em grupos², apresentação dos trabalhos para a turma e crítica musical, entendendo crítica musical de forma bastante ampla, incluindo as análises e sugestões das crianças e da professora aos trabalhos apresentados em aula. Nesse trabalho, as relações entre as atividades, vistas sob a óptica das crianças e da professora, criam o espaço para que a aprendizagem criativa se desenvolva. Detalhando essa proposição, analiso o papel das atividades de composição, apresentação e crítica na articulação da aprendizagem criativa, considerando a perspectiva das crianças e o papel da professora nesse processo.

3.1 O ciclo de atividades no processo de aprendizagem: foco nas crianças

No estudo realizado, as *atividades de composição* em grupo configuraram um espaço de experimentação, exploração e atualização das ideias de música das crianças, permitindo a negociação de ideias musicais e papéis sociais entre as crianças que favoreceram os processos colaborativos no fazer musical. Essa atividade era considerada prazerosa pelas crianças, engajando-as nas aulas por diversos motivos: porque atende ao interesse de tocar instrumentos; pela oportunidade de trabalhar com os colegas; pelo desafio de inventar as próprias músicas e trabalhar com autonomia. No processo de compor em pequenos grupos, as crianças também atribuíram sentido às experiências musicais vividas dentro e fora da escola, expressando suas ideias de música e construindo sua identidade no grupo.

Nos momentos de *apresentação das composições* as crianças afirmavam as ideias de música construídas nos pequenos grupos, reiterando aquelas já elaboradas coletivamente pela turma ou introduzindo novas soluções. As apresentações também valorizavam as composições das crianças, atribuindo-lhes a responsabilidade de mostrar aos colegas o que produziram, sabendo que seriam avaliadas por isso. Na relação palco-plateia estabelecida em aula, criava-se a oportunidade de elas terem seus trabalhos reconhecidos pelos colegas, o que de fato constituiu um processo que, ao longo do tempo, contribuiu na construção da relevância dessas atividades. A relação palco-plateia também agregou pertinência à aula de música, conectando as crianças a práticas musicais legitimadas socialmente, proporcionando a experiência de se colocar na posição de um artista que se apresenta em público. Essa vivência

parece ter aproximado as crianças do “mundo dos músicos”, criando paralelos entre o que os músicos fazem na “vida real” e o que elas faziam na escola. A relevância das aprendizagens foi aumentada pelo desafio e pela expectativa gerados nessa atividade, colocando-as em posição de correr riscos. As apresentações também se configuraram como um espaço de tomada de consciência do campo, quando elas percebiam como a plateia estava reagindo aos seus trabalhos.

Nas atividades de *crítica musical* as crianças tinham espaço para refletir sobre as práticas musicais realizadas em aula, exercendo o papel de audiência crítica das composições elaboradas pela turma. Esse momento da aula também agregava valor e relevância às atividades de composição musical, permitindo que elas atribuíssem significados às suas produções. O momento de crítica musical permitia mais uma forma de participação social em aula: a coletividade, favorecendo a construção de conhecimentos coletivos. Nessa atividade as crianças exerciam o papel de críticos, julgando os trabalhos dos colegas e construindo intersubjetivamente os critérios comuns da turma. Refletindo sobre suas experiências, as ideias de música das crianças eram revisadas, em processos de reiteração, aceitação ou rejeição, negociando sentidos das práticas musicais e atualizando os critérios de avaliação. Segundo Martinazzo (2005), no processo intersubjetivo de aprendizagem o entendimento não significa adesão cega à ideia do outro ou submissão ao discurso hegemônico e legitimador, mas um princípio central no estabelecimento de solidariedade, de interação e de socialização.

3.2 *O ciclo de atividades no processo de ensino: o papel da professora*

O papel de Madalena nas *atividades de composição* em grupo era manter a organização nos grupos, garantindo o foco na atividade e a relação de respeito entre as crianças. Para tornar efetiva a colaboração no processo de composição, foi importante o conhecimento que ela tinha dos alunos e da forma como eles se relacionavam entre si, considerando as características individuais das crianças, relações de liderança e status na turma, com o fito de maximizar a participação no trabalho. A dinâmica de formação dos grupos instituída por Madalena, oportunizando novas parcerias nos trabalhos ao alternar trabalhos com grupos formados pelas crianças e grupos formados por ela, contribuiu para diversificar as formas de participação social em classe. A maneira como a professora conduzia essas questões favorecia a construção de relações sociais positivas em aula, condição para que os alunos se sentissem confiantes em sua capacidade de realizar as atividades em aula e seguros para expor suas ideias no grupo. Cabia também à professora

selecionar temas e conteúdos relevantes e de interesse das crianças ao propor as atividades de composição.

O papel da professora nas *apresentações* era garantir o espaço para que todas as crianças pudessem participar das apresentações e estabelecer condições afetivas para que elas se sentissem seguras para correr o risco de se apresentar na relação palco-plateia estabelecida em aula. Novamente a qualidade das participações sociais no grupo foi fundamental, cabendo à professora administrar as relações entre os alunos para que se estabelecesse a coparticipação nos trabalhos produzidos pela turma, construindo com eles um ambiente que favorecesse participação e colaboração. Madalena destacava em aula a importância das apresentações no processo de aprendizagem do grupo, valorizando o papel de ouvintes críticos das crianças e a sua capacidade em realizar julgamentos dos trabalhos dos colegas que se apresentam. Propondo a escuta atenta das composições dos alunos, pedindo que as tocassem mais de uma vez, melhorando a execução dos trabalhos ou destacando ideias musicais trazidas pelas crianças, Madalena valorizava a atividade em sala de aula. Ela também aumentava a relevância dessa atividade quando conversava com as crianças sobre a responsabilidade delas com o público que as assistia, relacionando as experiências em aula com as práticas dos músicos. A atuação da professora como artista, conhecida pelas crianças, aumentou a confiabilidade e a legitimidade desse discurso para as crianças.

O papel da professora nas atividades de *crítica musical* era de mediar as discussões entre as crianças na construção da aprendizagem em sala de aula. Madalena desempenhava o papel de gerenciar esse momento, garantindo espaço para as falas dos alunos e um ambiente de relações sociais de engajamento, de compromisso e respeito mútuo em classe para que as crianças se sentissem seguras para expressar suas ideias. A professora participava da construção de critérios de avaliação nas atividades de análise e crítica musical, podendo ampliar as ideias de música das crianças nesse processo quando ressaltava características musicais das composições apresentadas pelos alunos, chamando atenção para as ideias de música introduzidas pelas crianças. Em determinados momentos, as ideias de música inicialmente rejeitadas pela turma eram questionadas pela professora, quando, baseando-se em seus conhecimentos e vivências musicais, ela as contextualizava musicalmente, propondo a apreciação de repertórios variados e novas formas de escuta musical. Isso acontecia, por exemplo, quando a partir de uma composição dos alunos a professora estabelecia relações com músicas que de alguma forma se assemelhavam ao que as crianças haviam realizado. Como salientam Burnard e Younker (2004), as experiências dos estudantes de falar e refletir sobre a ação revelam como se diferenciam os processos de

composição das crianças, mas tal processo precisa ser promovido e compreendido pelo professor. Nesse sentido, as composições das crianças e suas críticas musicais também permitiram que a professora adquirisse conhecimentos sobre o modo como as crianças pensavam suas experiências musicais e como se engajavam nas propostas de sala de aula, fornecendo subsídios importantes para o planejamento das próximas atividades e acompanhamento dos processos de aprendizagem dos alunos.

4. Considerações finais

No estudo de caso realizado, observou-se que, ao longo das aulas de música, as crianças ressignificaram suas experiências como compositoras, executantes e audiência crítica. Nessa perspectiva, os processos de discussão, reflexão, aceitação e rejeição provocados na produção em sala de aula abriram espaço para a ampliação das ideias de música das crianças, acionando a aprendizagem criativa. Compondo suas músicas, as crianças tinham a oportunidade de expressar suas ideias musicais, mas a aprendizagem criativa era potencializada quando elas participavam também da construção dos critérios de avaliação, tecendo suas críticas e análises sobre a produção do grupo. Além disso, é necessário considerar o papel da professora, porque ela coparticipa desse processo, questionando, orientando, ampliando as ideias de música das crianças e oportunizando-lhes que participem da construção de uma comunidade de prática musical em sala de aula (WENGER, 2008). Na prática educativa da professora Madalena, percebo esse sentido de participação que emoldura a forma como ela interpreta a aprendizagem e a produção de conhecimento pelos alunos, concepções que orientam a condução das atividades em sala de aula.

Neste estudo de caso pude observar um trabalho construído com base em experiências musicais diretas – compor, apresentar e analisar/criticar – que configuram meios para desencadear a aprendizagem criativa. Os processos da aprendizagem criativa não são lineares e cada momento no conjunto de atividades de composição contribuiu para que as dimensões da aprendizagem criativa fossem articuladas, em um processo que se transforma e atualiza em um movimento cíclico em espiral, isto é, na repetição de um ciclo que se renova, transforma e atualiza no seu processo. Esse ciclo pode ser acionado em diversos momentos na sala de aula, pois na produção de cada composição, a cada apresentação e em toda atividade de reflexão sobre música, o processo da aprendizagem criativa pode renovar-se e dar continuidade ao ciclo de compor, apresentar e criticar música que se inicia, transformado pelas experiências musicais compartilhadas na turma. Dessa forma, as composições das

crianças refletem os encontros, influências e também as tensões provocadas na negociação intersubjetiva de ideias de música, potencializando aprendizagens significativas - e criativas.

Referências

- BEINEKE, Viviane (2009). *Processos intersubjetivos na composição musical de crianças: um estudo sobre a aprendizagem criativa*. Porto Alegre, 2009. 289f. Tese (Doutorado em Música). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Artes. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10183/17775>> Acesso em: 22 maio 2013.
- BURNARD, Pamela. *Musical Creativities in practice*. Oxford: Oxford University Press, 2012.
- BURNARD, Pamela. The individual and social worlds of children's musical creativity. In: McPHERSON, Gary (Ed.). *The child as musician: a handbook of musical development*, Oxford: Oxford University Press, 2006. p. 353-74.
- BURNARD, Pamela; YOUNKER, Betty Anne. Problem-solving and creativity: insights from students' individual composing pathways. *International Journal of Music Education*, v. 22, n. 1, p. 59-76, 2004.
- CRAFT, Anna. *Creativity in Schools: tensions and dilemmas*. London: Routledge, 2005.
- CRAFT, Anna; CREMIN, Teresa; BURNARD; Pamela. *Creative Learning 3-11 and how we document it*. Sterling: Trentham Books, 2008.
- FELDMAN, David Henry. *Foreword: Documenting creative learning, changing the world*. In: CRAFT, Anna; CREMIN, Teresa; BURNARD, Pamela (Eds.). *Creative learning 3-11: and how to document it*. Sterling: Trentham Books Limited, 2008. p. xiii-xvii.
- MARTINAZZO, Celso José. *Pedagogia do entendimento intersubjetivo: razões e perspectivas para uma racionalidade comunicativa na Pedagogia*. Ijuí: Unijuí, 2005.
- JEFFREY, Bob; WOODS, Peter. *Creative learning in the Primary School*. London: Routledge, 2009.
- SWANWICK, Keith. *Musical knowledge: intuition, analysis and music education*. London: Routledge, 1994.
- SAWYER, R. Keith. Learning music from collaboration. *International Journal of Educational Research*, v. 47, p. 50-59, 2008.
- WENGER, Etienne. *Communities of practice: learning, meaning, and identity*. 18 ed. New York: Cambridge University Press, 2008.

Notas

¹ Pesquisa realizada no Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), sob orientação da profa. Dr. Liane Hentschke.

² Neste trabalho a composição é compreendida de forma ampla, incluindo trabalhos de improvisação e arranjo, pequenas ideias organizadas espontaneamente com a intenção de articular e comunicar pensamentos musicais ou peças mais elaboradas, sem a exigência de algum tipo de registro ou notação musical (SWANWICK, 1994).