

Considerações sobre o aprender música de duas estudantes durante o processo de criação de um arranjo a quatro mãos para piano

COMUNICAÇÃO

Jane Finotti Rezende Luz

Universidade Federal de Uberlândia - jane.finotti@yahoo.com.br

Sônia Tereza da Silva Ribeiro

Universidade Federal de Uberlândia – sonia@ufu.br

Resumo: Apresentamos um recorte interpretativo de alguns dados da pesquisa de mestrado que buscou compreender as aprendizagens musicais de duas estudantes na situação de criar arranjo a quatro mãos para piano. O recorte interpretativo foi subsidiado pelo referencial da teoria da subjetividade de González Rey visando considerar que aspectos de caráter cognitivos, subjetivos, reflexivos, dialógicos do fazer arranjo fundamentaram o processo de aprender música. Os resultados da pesquisa colaboram para aprofundar o tema da relação entre aprendizagem e processos de criação no campo da Educação Musical.

Palavras-chave: Educação Musical. Criação de arranjo de música a quatro mãos. Aprendizagem.

Considerations about music learning regarding two students' four-hand piano arrangement creation process

Abstract: In this paper we present a partial analysis of some of the data collected during my master thesis research that sought to understand how two students learn music in the process of creating a four-hand piano arrangement. This was done using González Rey's theory of subjectivity, in order to consider which cognitive, subjective, reflexive, and dialogical aspects of making the arrangement formed were fundamental in the process of learning music. The survey results collaborate to a better understanding of the relationship between learning and the creative processes in the field of Music Education.

Keywords: Music Education. Creating a four-hand arrangement. Learning.

1. Introdução

Esta comunicação se refere a um recorte da dissertação de mestrado e traz a seguinte questão: Como Duda e Louise¹, duas estudantes do nível Técnico da instituição Conservatório Estadual de Música Cora Pavan Capparelli (CEMCPC)² aprendem música fazendo um arranjo a quatro mãos para piano? A partir dessa pergunta, o objetivo foi o de compreender as aprendizagens musicais das estudantes em situações de criar arranjo a quatro mãos. A pesquisa, de natureza qualitativa, fez opção pelo estudo de caso para dar ênfase às situações de aprendizagens musicais vivenciadas por duas estudantes do nível técnico do CEMCPC na ação de fazer um arranjo a quatro mãos para piano. O estudo empírico utilizou da observação como coleta de dados, gravando em áudio e vídeo os dezesseis encontros realizados no 2º semestre de 2011 e início de 2012. Os estudos da revisão bibliográfica ligados à temática da elaboração de arranjo e sobre ensino de piano na instituição permitiram

reflexões sobre a possibilidade de um ensino levando em conta o fazer musical diversificado sem priorizar exclusivamente a técnica, ou depender apenas da leitura de partituras. Nesse âmbito França e Beal (2003) mostram que o ensino do instrumento “pode ser redimensionado no sentido de tornar o fazer musical mais diversificado e criativo” (FRANÇA; BEAL, 2003, p. 66). A abordagem de (BERNARDES, 2001) destaca que o ensino da Percepção Musical que utiliza ditados e solfejos basicamente como treinamento para reconhecimento e reprodução. Harder (2008) examina que no enfoque tecnicista evidenciado no ensino tradicional do instrumento a ênfase se volta para a leitura de lições pré-determinadas, cabendo aos estudantes simplesmente aceitá-las. Carvalho (2004) observou em pesquisa com docentes que “os modelos de seus professores de instrumento e/ou música, a experiência própria e a experiência de seus pares são as fontes de aprendizagem para a docência” (CARVALHO 2004, p. 51). A repetição do modelo aprendido também aparece em Mills e Smith (2003), na Inglaterra, onde “quase todos os professores pensam que seu ensino atual é influenciado pelo ensino que receberam³” (MILLS; SMITH, 2003, p. 21, tradução nossa). Pesquisas vêm sendo realizadas com o intuito de trazer o arranjo, como prática criativa, para o ensino de música a exemplo de CERQUEIRA; ÁVILA, 2011; PENNA; MARINHO, 2010; CERQUEIRA, 2009; BORUSCH, 2008; FINCK, 2001.

O referencial teórico adotado buscou integrar os aspectos intelectuais de caráter cognitivo com os aspectos subjetivos e socioculturais para fundamentar o processo de aprender música. Isto significou considerar os fundamentos teóricos que elucidam formas como as estudantes aprendem, percebem a si mesmas em suas ações de fazer o arranjo, interpretam conceitos, manejam conhecimentos de conteúdos específicos e outros ligados ao fazer musical. O criar e aprender foi um exercício abordado dentro de um sistema simbólico-emocional estudado por González Rey (2012).

Para essa comunicação delimitamos uma abordagem do aprender música fazendo arranjo a quatro mãos dentro de um processo da produção subjetiva de Duda e Louise como sujeitos ativos e participativos. Mostraremos alguns aspectos do processo em que foi possível compreender um aprender que perpassa a emoção, a cognição, o diálogo e a reflexão. Os resultados da interpretação permitiram compreender a complexidade da relação entre criação e aprendizagem bem como o conhecimento do processo de subjetivação na criação.

2. Os fundamentos teóricos de González Rey

Com base na concepção de uma teoria histórico-cultural da subjetividade de González Rey (2003) compreendemos o sujeito como um ser constituído subjetivamente em sua própria história, em que o sentido aparece como registro emocional comprometido com os significados de aprender envolve a cognição, a reflexão e o diálogo. “O sujeito é sujeito do pensamento, mas não de um pensamento compreendido de forma exclusiva em sua condição cognitiva, e sim de um pensamento entendido como processo de sentido, ou seja, que atua somente por meio de situações e conteúdos que implicam a emoção do sujeito” (GONZÁLEZ REY, 2003, p. 235). Na dimensão das atividades de criar o arranjo esse entendimento teórico destacou que na configuração subjetiva dos processos de aprender música participam diferentes sentidos das experiências vividas pelas estudantes no dia a dia, bem como a premissa que os sujeitos são participativos e ativos no processo de aprender. Segundo González Rey (2008) o sujeito aprende como sistema de natureza simbólico-emocional em um processo que é constante, não-linear e que integra intelecto e emoção. Essa visão do autor permitiu a compreensão de que durante o processo de criar o arranjo as aprendizagens se configuraram tanto pela individualidade de cada uma em relação a música e com o exercício de criação, quanto com a colega que participou da pesquisa. As dimensões aqui apresentadas não aconteceram separadas na aprendizagem (sujeito, objeto, intelecto, emoção).

3. O sentido subjetivo e a emoção

A teoria da subjetividade elaborada numa perspectiva histórico-cultural está fundamentada nos estudos de Vygotsky e vem sendo aprofundada pelo psicólogo cubano González Rey (2003, 2008, 2009, 2012). Para o autor, a categoria de sentido subjetivo é estudada como unidade psicológica, como um elemento que integra as relações entre a emoção e os processos simbólicos que participam das experiências que as pessoas realizam nas suas vidas. O sentido subjetivo diz respeito a relevância das emoções para o entendimento psicológico a respeito do ser humano e é a maneira pela qual a subjetividade é expressa, constituindo-se em “uma unidade inseparável dos processos simbólicos e das emoções num mesmo sistema” (GONZÁLEZ REY, 2003, p. 127), os quais “permitem-nos representar o envolvimento afetivo do sujeito em uma atividade [...] como produção de sentidos [...] resultantes de subjetivação que integram aspectos da história individual, como os diferentes momentos atuais da vida de cada sujeito concreto (Id., 2008, p. 34).

Alguns desses aspectos podem ser identificados no diário de Louise:

As ideias para o arranjo em si não estão fluindo tanto. Está faltando criatividade e também harmonia. Às vezes acho que meus pensamentos não batem com o da Duda. Dã! Mas é claro né? Ninguém é igual [rsrs]. Faço arranjos com a voz nas músicas que sei cantar. As aulas de estruturação musical ajudam muito” (DIÁRIO DE LOUISE, 23/09/2011, p. 12).

Em outro momento da pesquisa, depois que decidiram pela música:

Fiquei Hiper, Mega Super feliz com a escolha da música. Eu gosto muito dela. [...] Duda conseguiu sentir o que eu sinto ouvindo essa música. Tocar uma música que nos agrada é essencial pois ficamos muito mais satisfeitas e animadas em estudar (DIÁRIO DE LOUISE, 11/08/2011, p. 8 e 9).

Esses dois momentos registrados no diário, elucidam aspectos de como Louise se reconhece sujeito do aprender. De um lado tem consciência de que os pensamentos dela são diferentes da colega. Por outro revela estar feliz demais com a escolha da música destacando que Duda partilhou do mesmo sentimento que ela ao ouvir a música.

González Rey (2008) considera que as emoções “permitem a emergência dos sentidos subjetivos”. Esse processo faz parte do aprender e aparecem “com o compromisso pessoal, com o interesse em se posicionar ante o aprendido e defender e avançar por meio de posições próprias”. Como o processo de escolha não se revelou um aprender padronizado isso permitiu à pesquisa, dar visibilidade ao sentido subjetivo presente nessa atividade. Para o autor “não existirá sentido subjetivo em uma atividade despersonalizada”, assim sendo “o maior inimigo da aparição dos sentidos subjetivos na aprendizagem será a aprendizagem padronizada, centrada em exigências externas que impedem o aluno de tornar-se sujeito de seu percurso na aprendizagem” (GONZÁLEZ REY, 2008, p. 39).

4. Aprender música fazendo arranjo: duas configurações que associam cognição e diálogo

González Rey (2008) destaca que “o sentido subjetivo não se contrapõe ao aspecto operacional da aprendizagem, senão que acrescenta uma qualidade da aprendizagem que não tinha sido considerada como intrínseca ao aprender” (GONZÁLEZ REY, 2008, p. 35). Para criar o arranjo, as meninas tomaram por base a partitura que Louise salvou na *internet*. A partir daí elas passaram a inventar ritmos, preencher notas, tocar melodia, acompanhar, revisar acordes e outras maneiras de tocar a quatro mãos. No quarto encontro depois que acertaram individualmente um trecho da canção, tocaram juntas e Louise exclamou: “Ai, que lindo! [Bate palmas]” (TRANSCRIÇÃO, 19/08/2011, p. 20). Duda

concordou disse que ficou legal. Em seguida, contaram um, dois, três e começaram mais uma vez. Mais tarde, começam a raciocinar em cima de alguns aspectos da teoria musical que aprenderam. Elas dedicaram muito tempo para esse momento e durante as discussões que tiveram sobre os acordes mostraram o que as agradavam musicalmente ou não.

LOUISE: Aí tá falando pra fazer Mi bemol com Lá bemol no baixo.

DUDA: Com a sétima, né? Acorde de Lá bemol com a sétima

DUDA: Fica estranho, não fica? A terça de Mi bemol é *sol* natural [...]

Ah! Mas como é que faz? Colocar *sol* natural e *lá* bemol?

LOUISE: Não, é só mudar esse acorde, pronto!

(TRANSCRIÇÃO, 19/08/2011, p. 22-23).

Situação semelhante ainda pôde ser observada neste mesmo encontro quando Duda trocou de lugar no piano com Louise. Como Duda iniciou o encontro lendo as cifras acima das notas na partitura, pois, estava sentada na região grave do piano, só percebeu o acompanhamento escrito na partitura quando passou a ler a linha melódica e disse: “Nossa Louise, a gente tá dando uma bobeira, os acordes estão aqui” (TRANSCRIÇÃO, 19/08/2011, p. 24). Louise disse preferir tocar por cifras e justificou: “Porque senão eles [o arranjo da partitura] ficam falando como é que eu tenho que fazer. Aqui [cifras] eu já faço do meu jeito” (TRANSCRIÇÃO, 19/08/2011, p. 25). Mesmo emitindo esta opinião, Louise tocou o acompanhamento, escrito de forma arpejada, do acorde de Lá bemol (Ab) do compasso 23 da partitura. Disse não ter gostado “Aí, viu? Fica feio. Mas é isso que ‘eles’ tão falando pra fazer aqui”. Tocou novamente e analisando o acorde comentou: “E aqui eles colocaram a sétima. Sétima maior”. Fez careta quando escutou o resultado do acorde e decidiu: “Não! Vamos pro outro jeito mesmo” (TRANSCRIÇÃO, 19/08/2011, p. 25).

Quando se pensa em termos cognitivos, neurológicos, de processos psicológicos e funções psicológicas envolvidas no aprender, segundo González Rey (2012) há uma trama inseparável do aprender que envolve raciocínio lógico, dúvida, emoção, reflexão. O autor sublinha a importância da criação de um espaço dialógico que permita dentre outras coisas: “valorizar a crítica, o estímulo a pontos de vista diferentes, o incentivo a reflexões novas sobre os problemas” (GONZÁLEZ REY, 2012, p. 38).

5. Reflexão sobre as ideias e sobre as aprendizagens

Duda relatou que “estudar música é diferente de criar música, embora ambos estejam ligados” e encontrou “dificuldades de criar, mesmo tendo um pequeno conhecimento de música” (DIÁRIO DE DUDA, p. 8). Ela destacou maneiras que encontrou para ter

algumas ideias: “comecei a inverter os acordes, fazer o campo harmônico de alguns acordes da música” (DIÁRIO DE DUDA, p. 13). A estudante disse ter ideias para arranjar não só tocando mas também ouvindo outras músicas. Segundo Tacca (2004) “o outro social é essencial para o desenvolvimento intelectual, afetivo, social e de todas as outras dimensões e aspectos que integram o aluno como ser humano” (TACCA, 2004, p. 101). Para Duda, ouvir Louise também a ajudou: “houve momentos que a composição da minha parceira de projeto me deu ideias”. Duda ainda declarou: “Algumas tive em casa, mas ao chegar e tocar junto com Louise percebemos que não ficou muito bom”. Mesmo não dando certo, quando “gostava muito da composição não excluía, a guardava para usar em outros momentos” (DIÁRIO DE DUDA, p. 15).

Duda fez uma reflexão que quando iniciou seus estudos gostava de brincar com a música e que com o passar do tempo isso diminuiu. Ela comentou: “Confesso que já estava ficando sem imaginação para a música. Quando era mais jovem gostava de brincar com as teclas do órgão, com oito anos ficava modificando as músicas de alguns métodos como *Meu piano é divertido*, *Leila Fletcher* entre outros⁴ (DIÁRIO DE DUDA, p. 17).

A partir de suas reflexões, Duda explicou que aprendeu muito fazendo arranjo:

Depois que passei a estudar Música no Conservatório, aprendi que não se pode alterar a música escrita por esse e outros motivos parei de criar, e desde então, parei completamente de reinventar. Fiquei feliz por fazer parte deste projeto, pois a partir do momento que passamos a experimentar as notas, a usar as regras mas sem prender-se a elas, se cria muito mais, aprende muito mais. Lógico que devemos respeitar o que o compositor escreveu, mas depois de aprender e executar, brincar respeitando as características, não faz mal (DIÁRIO DE DUDA, p. 18).

Louise fez reflexões sobre a configuração do processo de fazer arranjo:

Percebi o quanto é legal criar livremente experimentando sons e ritmos fazendo a música ficar do seu jeito. É muito interessante também ver o quanto é importante ter essas experiências porque nos faz lembrar todas as matérias e colocar em prática tantas teorias que aprendemos. Ouvir os sons e saber que ficou bom ou não, nos faz ter uma noção de harmonia (DIÁRIO DE LOUISE, 25/11/2011, p. 13).

Por fim destacamos que segundo González Rey (2009) “a aprendizagem não é uma reprodução objetiva de conteúdos ‘dados’, é uma produção subjetiva que tem a marca do sujeito que aprende” (GONZÁLEZ REY, 2009, p. 133). Louise também fez reflexões de que escreveu sobre as músicas que estava estudando: “algumas criações tiveram influência das músicas das aulas de piano, mas [...] só percebi depois, quando coloquei de um jeito diferente no acompanhamento. Foi interessante” (DIÁRIO DE LOUISE, 10/02/2012, p. 14). De acordo

com González Rey (2009) o sujeito que aprende é “gerador de alternativas, de sentidos subjetivos e de ideias no processo de aprender” (GONZÁLEZ REY, 2009, p. 133).

6. Considerações finais

A aproximação que fizemos ao tema aprender música fazendo arranjo a quatro mãos possibilitou destacar a aprendizagem como um processo de características complexa e dinâmica e considerou que no âmbito do processo de criar o arranjo, a aprendizagem se configurou orientada pelas maneiras individuais como as estudantes se relacionavam com o processo de raciocinar, se emocionar, conversar e refletir sobre as diferentes situações vividas. No processo de fazer o arranjo, não apenas os conteúdos institucionalizados de música foram revisitados pela ação de Duda e Louise, mas também estiveram presentes nesse processo conhecimentos de outros espaços. Reconhecemos com a pesquisa, que Duda e Louise se constituíram na diversidade de seus processos reflexivos e criativos de fazer arranjo em “que incluem aspectos cognitivos, emocionais e habilidades bem como todo um cenário e contexto que oportunizam diferentes sugestões e formas de aprender” (TACCA; GONZÁLEZ REY, 2008, p. 141).

Referências:

BERNARDES, Virgínia. A percepção musical sob a ótica da linguagem. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, n. 6, p. 73-85, set. 2001.

BORUSCH, Denise Silvia. *Da leitura de partituras musicais à transcrição/arranjo para conjuntos de câmara*. Salvador, 2008. 232f. Dissertação (Mestrado em Educação Musical). Universidade Federal da Bahia.

CARVALHO, Isamara Alves. *Saberes docentes dos instrumentistas professores: diálogo entre ensinar e avaliar um curso de instrumento musical*. São Carlos, 2004. 124 f. Dissertação (Mestrado em Metodologia de Ensino). Universidade Federal de São Carlos.

CERQUEIRA, Daniel Lemos. O Arranjo como ferramenta pedagógica no ensino coletivo de piano. *Música Hodie*, Goiânia, vol. 9, nº 1, p. 129-140, 2009.

CERQUEIRA, Daniel Lemos; ÁVILA, Guilherme Augusto de. Arranjo no Ensino Coletivo da Performance Musical: Experiência com violão em grupo na cidade de São Luís/MA. In: ENCONTRO REGIONAL NORDESTE DA ABEM, X, 2011, Recife. *A Educação Musical no Brasil do Século XXI: a relação com o saber na sociedade contemporânea*. Recife: UFPE, 2011, p. 83-91.

FINCK, Regina. *O Fazer Criativo em Música: Um estudo sobre o processo da construção do conhecimento a partir da criação musical*. Porto Alegre, 2001. 170f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

FRANÇA, Cecília Cavalieri; BEAL, Ana Denise Donadussi. Redimensionando a performance instrumental: pesquisa-ação no ensino de piano de nível médio. *Em Pauta*, Porto Alegre, v. 14, n. 22, p. 65-84, jun 2003.

GONZÁLEZ REY, Fernando Luis. *Sujeito e subjetividade: uma aproximação histórico-cultural*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

_____. O Sujeito que Aprende: desafios do desenvolvimento do tema da aprendizagem na psicologia e na prática pedagógica. In: TACCA, Maria Carmen Villela Rosa (Org.). *Aprendizagem e trabalho pedagógico*. 2. ed. Campinas: Alínea, 2008, p. 29-44.

_____. Questões teóricas e metodológicas nas pesquisas sobre aprendizagem: a aprendizagem no nível superior. In: MARTÍNEZ, Albertina Mitjás; TACCA, Maria Carmen Villela Rosa (Orgs.). *A complexidade da aprendizagem: destaque ao ensino superior*. Campinas: Alínea, 2009. p. 119-148.

_____. A configuração subjetiva dos processos psíquicos: avançando na compreensão da aprendizagem como produção subjetiva. In: MARTÍNEZ, Albertina Mitjás, SCOZ, Beatriz Judith Lima, CASTANHO, Marisa Irene Siqueira (Orgs.). *Ensino e aprendizagem: a subjetividade em foco*. Brasília: Liber Livros, 2012. p.21-41.

HARDER, Rejane. Algumas considerações a respeito do ensino de instrumento: Trajetória e realidade. *Opus*, Goiânia, v. 14, n. 1, p. 127-142, jun. 2008.

MILLS, Janet; SMITH, Jan. Teachers' beliefs about effective instrumental teaching in schools and higher education. *Britist Journal of Music Education*, v. 20, n. 1, p. 5-27, 2003.

PENNA, Maura; MARINHO, Vanildo Mousinho. Ressignificando e Recriando Músicas: a proposta do re-arranjo. In: PENNA, M. *Música (s) e seu ensino*. 2. ed. rev. e ampl. Porto Alegre: Sulina, 2010. p. 171-205.

TACCA, Maria Carmem Villela Rosa. Além de professor e aluno: a alteridade nos processos de aprendizagem e desenvolvimento. In: SIMÃO, Lívia M.; MITJÁS MARTÍNEZ, A. (Orgs.). *O outro no desenvolvimento humano: diálogos para a pesquisa profissional em psicologia*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004. p. 101-130.

TACCA; Maria Carmem Villela Rosa; GONZÁLEZ REY, Fernando Luis. Produção de sentido subjetivo: as singularidades dos alunos no processo de aprender. *Psicologia Ciência e Profissão*, Brasília, v. 28, n. 1, p. 138-161, 2008.

Notas

¹ Os nomes são fictícios tendo em vista os procedimentos éticos considerar o anonimato dos sujeitos.

² A instituição será identificada pela sigla CEMCPC.

³ “Nearly all of the teachers think that their teaching now is influenced by the teaching that they received” (MILLS; SMITH, 2003, p. 21)

⁴ Em geral, esses métodos são utilizados para estudantes iniciantes de piano.