



## **Educação Musical e Autonomia: um relato de experiência a partir do princípio sobre autonomia de Paulo Freire**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

SUBÁREA: EDUCAÇÃO MUSICAL

*Alan Caldas Simões<sup>1</sup>*

*Instituto Federal do Espírito Santo (IFES) / Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) - alanmpb@yahoo.com.br*

**Resumo:** O presente trabalho se configura como um relato de experiência sobre o projeto de extensão *Oficina de ensino e práticas musicais coletivas* do Instituto Federal do Espírito Santo, *campus* São Mateus. Tal projeto possui como fundamentação teórica os trabalhos desenvolvidos por Lucy Green e Paulo Freire, adaptados ao ensino coletivo de música. A partir de nossa prática, buscamos estabelecer os princípios de uma educação musical autônoma. Por fim concluímos que a autonomia representa uma conquista do educando, construída a partir de decisões, vivências e no exercício da própria liberdade.

**Palavras-chave:** Ensino de música. Autonomia. Paulo Freire.

**Music Education Autonomy: An Experience Report from the Perspective of Autonomy of Paulo Freire**

**Abstract:** This paper presents an experience report on the project *Oficina de ensino e práticas musicais coletivas* of the Federal Institute of Espírito Santo, São Mateus campus. This project has as theoretical background on concepts developed by Lucy Green and Paulo Freire, adapted for music education. From our practice, we seek to establish the principles of an autonomous musical education. Lastly we conclude that autonomy is an achievement of the student, built from decisions, experiences and in the exercise of your own freedom.

**Keywords:** Music education. Autonomy. Paulo Freire.

### **1. Introdução**

O presente trabalho é um relato de experiência sobre o projeto de extensão *Oficina de Ensino e Práticas Musicais Coletivas*, realizado no ano de 2015-2016 no Instituto Federal do Espírito Santo, *campus* São Mateus. Este curso possuiu como objetivo principal a utilização da música como recurso expressivo e dinamizador nos espaços escolares, tendo como foco escolas estaduais e federais do município de São Mateus (ES). Entendendo a música como linguagem e discurso simbólico (SWANWICK, 2003), fomentamos a prática musical coletiva por meio das seguintes atividades: a) Orquestra de Violões; b) Orquestra de Flautas Doce; e c) Práticas de Conjunto Avançadas.

Este projeto foi idealizado para desmistificar o imaginário de que para aprender música é necessário ter dom ou talento, ou ainda, que para aprender música é necessário o domínio do código musical escrito, a chamada teoria musical. Tal concepção está presente nas práticas tradicionais de ensino de música e podem ser fatores de desestímulo ou mesmo

inibição por parte do aluno, uma vez que existe pouca vinculação entre a sua realidade musical e a música ensinada/praticada em sala de aula. Dessa dissociação, infere-se a necessidade de repensarmos os caminhos da educação musical, visando oferecer ao aluno maior autonomia e uma formação musical abrangente, que leve em consideração seus valores, saberes, expectativas e experiências musicais anteriormente vivenciadas.

Assim, a educação musical deixa de ser um processo de acúmulo de conhecimentos e passa a transformar o aluno numa rede dinâmica de ensino-aprendizagem onde a autonomia do educando assume papel fundamental. Segundo Freire (1996), a autonomia é um dos saberes necessários à prática educativa, na medida em que está “[...] fundada na ética, no respeito à dignidade e na própria autonomia do educando” (FREIRE, 1996: 10).

Em nosso artigo visamos desenvolver a relação do ensino de música e a formação da autonomia pessoal do educando, exemplificados a partir de nossa experiência de ensino no projeto *Oficina de Ensino e Práticas Musicais Coletivas*. Objetivamos ainda, mesmo que de maneira inicial, estabelecer os princípios de uma autonomia no campo da música.

## **2. Referencial teórico**

O projeto *Oficina de Ensino e Práticas Musicais Coletivas*, possui como fundamentação teórica os seguintes autores: (a) Freire (1996), quanto ao conceito de autonomia; e (b) Green (2002, 2008), quanto aos princípios de aprendizagem informal em música. Buscamos compreender a autonomia fundamentada nos princípios postulados por Paulo Freire (1996), onde, dentro de uma visão humanística crítica, o educando aprende de maneira global, não limitando o seu aprendizado ao acúmulo de conhecimentos descontextualizados e que não fazem sentido para sua vida. Dessa maneira, uma prática pedagógica pautada na autonomia do educando rejeita a neutralidade do processo educativo e concebe a educação como dialógica, conduzindo a um pensar crítico sobre a realidade (FREIRE, 1996).

Segundo Abrahams (2005: 66) podemos sintetizar a pedagogia crítica proposta por Paulo Freire em cinco pontos, a saber: (a) a educação é dialógica e ambos, professor e aluno, constroem juntos os conhecimentos; (b) a educação deve modificar a forma como o aluno percebe a realidade a sua volta; (c) a educação deve ser motivadora e valorizar os saberes dos educandos para que mudanças reais possam ocorrer; (d) a educação é um processo transformador, devendo, portanto, transformar o indivíduo e transformar o mundo; e (e) a educação é política.

Quanto às práticas de aprendizagem musical informal aplicadas ao ambiente escolar Green (2002, 2008) afirma que, em linhas gerais elas: (a) permitem autonomia na escolha do repertório a ser trabalhado em sala de aula; (b) valorizam e estimulam o “tocar de ouvido” e a imitação; (c) permitem o aprendizado de maneira coletiva (grupos com interesses musicais comuns); (d) o professor deixa de ser o foco do processo de ensino-aprendizagem; (e) os conhecimentos musicais são abordados de maneira espontânea, ainda que aparentemente de forma caótica; e (f) são valorizadas habilidades de escuta, *performance*, improvisação e composição musical.

Ressaltamos que em nosso projeto não aplicamos diretamente os passos metodológicos sugeridos por Green (2008), apenas adotamos suas concepções de ensino de música quanto à legitimação das práticas de aprendizagem musical realizada pelos músicos populares no tocando à aprendizagem por imitação, cópia, e “tirar músicas de ouvido”, envoltos em um processo holístico de aprendizagem regulado pelos estímulos pessoais do educando. Na sessão seguinte, relataremos a experiência de ensino no projeto *Oficina de Ensino e Práticas Musicais Coletivas*.

### **3. Relato de experiência: (re)pensando nossa prática**

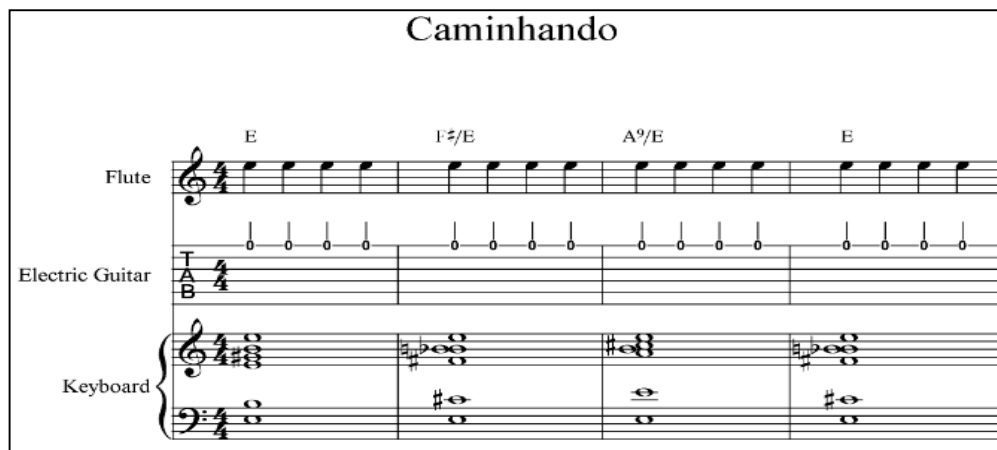
O projeto *Oficina de Ensino e Práticas Musicais Coletivas*, conforme já mencionado, possuiu como grupos de trabalho três diferentes formações instrumentais: a) Orquestra de violões (média de idade dos integrantes 15 anos); b) Orquestra de flautas doce (média de idade dos integrantes 9 anos); e c) Práticas de conjunto avançadas (média de idade dos integrantes 20 anos). Neste último grupo estavam reunidos todos os alunos que não eram iniciantes ao instrumento e possuíam interesse em praticar/ensaiar um repertório destinado a apresentações públicas utilizando instrumentos de bandas *pop*, como: violão, guitarra, contrabaixo elétrico, bateria, teclado, instrumentos de sopro e voz (canto).

Para todos os grupos instrumentais e faixas etárias nossas aulas foram organizadas da seguinte maneira: a) Entrega de apostila contendo as primeiras músicas didáticas e um CD com as gravações das melodias a serem executadas e os seus respectivos acompanhamentos em playback; b) Explicação sobre postura ao instrumento e como emitir as primeiras notas; c) Execução de música didática para os alunos em sala de aula; d) Em casa os alunos “aprenderiam de ouvido” a melodia didática e exercitariam a sua execução prática a partir do CD recebido no primeiro dia de aula; e) Na aula seguinte executamos em conjunto a música didática e cada aluno, através da observação sobre o colega e/ou professor, corrige a sua

execução e/ou postura; e f) Ampliação do repertório a partir de músicas sugeridas pelos alunos.

Quando nos referimos a músicas de caráter didático fazemos referência a melodias criadas especificamente para o ensino inicial de determinado instrumento, ou seja, melodias que possuem poucas notas e utilizam rítmica e acompanhamento de músicas familiares aos alunos, como por exemplo, músicas que tocam na rádio ou vinculadas na internet. Segue abaixo o exemplo da primeira música a ser executada pelos violões (Figura 1).

**Caminhando**



The musical score for 'Caminhando' is presented in three staves. The top staff is for Flute, showing a melody in treble clef with a key signature of one sharp (F#) and a 4/4 time signature. The notes are G4, A4, B4, C5, D5, E5. The middle staff is for Electric Guitar, showing a fretboard diagram with open strings and fretted notes corresponding to the melody. The bottom staff is for Keyboard, showing chords in both treble and bass clefs: E, F#m, A7, and E.

Figura 1: Trecho de música didática para violão. (Fonte: Nossa)

Ressaltamos que na apostila do aluno não havia registro em partitura ou tablatura da música didática, apenas o registro sonoro no CD da execução melódica da música, seguida de uma faixa contendo o acompanhamento harmônico. Em seu material havia apenas a indicação do nome das notas a serem executadas e a quantidade de repetições. Esta música em particular, trabalha a postura ao violão e a alternância entre os dedos indicador e médio para a realização de solos com apoio e sem apoio. Em um segundo momento, pode-se passar a aprendizagem dos acordes do acompanhamento, que serão executados na forma de Mi maior (E) nas casas I, III e VI do violão.

Para construção de cada melodia didática seguimos as seguintes premissas por nós estabelecidas: (1) A prática instrumental é realizada antes do aprendizado da leitura musical tradicional e domínio da técnica instrumental refinada/apurada; (2) É necessário que desde o primeiro dia de aula o aluno comece a tocar, utilizando os princípios básicos que aprendeu em cada aula; (3) Para cada nova nota aprendida ou conceito técnico-instrumental existirá uma música a ser trabalhada; (4) A prática do repertório didático em sala torna-se um estudo coletivo do professor com os alunos. Agora a técnica não é estudada de maneira isolada, mas sim contextualizada musicalmente, sempre realizada sob acompanhamento rítmico-harmônico

utilizando como base estilos oriundos da música midiática; e (5) As melodias criadas devem ser pequenas e simples para que o aluno possa aprender de ouvido uma música por aula.

Dessa forma, desde o primeiro dia de aula os alunos são estimulados a aprenderem as músicas de ouvido, ou seja, realizar uma escuta atenta para apreender a música e o sentido musical que deve aplicar em seu instrumento. Neste momento do aprendizado não estamos preocupados com a aquisição de habilidades técnicas, somente com a assimilação por parte do aluno da nova melodia a ser executada bem como de sua sonoridade.

A exemplo da música presente na Figura 1, os alunos entendiam que deviam tocar quatro notas iguais com a mesma duração, mas nem sempre realizavam a digitação esperada, a alternância dos dedos indicador e médio utilizando cordas soltas. Cada aluno encontrou a melhor maneira de executar a música conforme a sua facilidade e capacidade de percepção, assim muitos tocaram a música utilizando o polegar em todas as notas. Em nossas aulas permitimos aos alunos experimentar individualmente em seu instrumento a melhor maneira para que cada música fosse executada, permitimos ainda que cada aluno desenvolvesse a sua própria técnica, mesmo que a princípio ela não correspondesse ao cânone da área.

Tratando-se de iniciação musical instrumental, entendemos que, inicialmente, o aluno deve ser exposto ao fazer musical de maneira natural, dito de outra forma, a técnica é relegada a segundo plano e em primeiro plano surge a fluência no discurso musical e o processo de experimentação sonora que ali se realiza (SWANWICK, 2003). Sabemos que a utilização de uma postura errada ou técnica não apurada pode levar a criação de vícios de execução que no futuro podem ser prejudiciais para o desenvolvimento musical do aluno. Entretanto, estamos lidando com alunos que, na maior parte das vezes, não seguirão uma carreira musical profissional.

Dessa maneira, entre o dilema da técnica (rigidez) *versus* a alegria do fazer musical (flexibilidade), optamos em nossas aulas, por permitir ao aluno escolher o grau de refinamento técnico que deseja alcançar. Após apresentarmos todas as possibilidades de digitações ao grupo, cada aluno escolhe a melhor técnica que se adéqua a sua condição física, motora e gosto pessoal.

Em nossas aulas ambas as possibilidades técnicas e posturas, clássicas e populares ao violão, foram acolhidas e respeitadas em nosso planejamento. Na sessão seguinte buscaremos, ainda que de forma inicial, estabelecer os princípios para uma educação musical pautada na autonomia.

#### **4. Autonomia e educação musical: primeiras aproximações**

Nesta sessão, fundamentado na pedagogia da autonomia de Paulo Freire (FREIRE, 1996), apresentaremos uma possibilidade de aproximação teórica entre os princípios postulados por Freire quanto à autonomia e o campo da educação musical. Para tal, utilizaremos nossas próprias observações e vivências no exercício da docência em música. Dessa maneira, organizamos o pensamento de Freire quanto à autonomia em três eixos.

No primeiro eixo, entendemos, assim como Freire, que não há docência sem discência (FREIRE, 1996). Logo, faz-se necessário à reflexão crítica sobre a prática educativa, ou seja, tal reflexão é uma exigência da relação teoria-prática para evitar que esta se torne ativismo infundado ou teorização descontextualizada. Por isso ressaltamos que “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou sua construção” (FREIRE, 1996: 22).

Quando, por exemplo, permitimos que um aluno faça suas escolhas de ordem musical e utilize sua capacidade crítica e criativa para realizar em grupo a execução de uma peça musical, estamos valorizando seus saberes e afirmando que a educação musical deve ir além do ensino bancário (FREIRE, 1999). Como sabemos, a indagação, a dúvida, a busca e a pesquisa fazem parte do processo educativo musical. Portanto, exige-se respeito aos saberes dos educandos e reconhecimento de suas identidades culturais (FREIRE, 1996).

Dentro deste eixo emerge ainda a categoria estética e ética onde, “[...] o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando. Educar é substantivamente formar” (FREIRE, 1996: 33). Dessa forma, cabe ao professor não somente participar do processo educativo, mas corporificar suas palavras pelo exemplo, sendo ele o primeiro a compreender que ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação (FREIRE, 1996). Quando em nossas aulas acolhemos as diversas possibilidades de execução e a variedade de músicas trazidas pelos alunos, estamos legitimando seu conhecimento e demonstrando que estamos abertos a mudanças.

O segundo eixo sobre autonomia, em nosso entendimento, define que ensinar não é transferir conhecimento (FREIRE, 1996). O ato educativo, portanto, é uma possibilidade de transformar ou construir o conhecimento (FREIRE, 1996). Assim, emerge no contexto educativo musical a necessidade de respeitar a autonomia do educando e perceber a sala de aula como um espaço dialógico onde crescemos na diferença. Este aspecto nos faz pensar que uma boa aula de música deve ir além dos conteúdos e permitir ao aluno pensar sobre as músicas de sua realidade, as músicas de outras culturas e estabelecer relações com a própria vida a partir do conhecimento musical.

Relacionando esse tópico à educação musical, observamos que as práticas informais de aprendizagem musical (GREEN, 2002) permitem a aproximação entre a música e a vida do aluno, tornando este ensino significativo. Afinal já não se trata de mera memorização ou mecanização descontextualizada. Com isso professores e alunos assumem uma postura “[...] dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não passiva, enquanto um fala o outro ouve. O que importa é que professor e alunos se assumam epistemologicamente curiosos” (FREIRE, 1996: 86).

A partir do momento em que os professores permitem aos alunos descobrirem a música e os instrumentos musicais por si sós, mesmo que aparentemente em um processo caótico, a instauração da conquista da autonomia se inicia. Nesse processo de descoberta, o aprendizado se dá de maneira casual e motivadora, uma vez que parte das escolhas e das necessidades dos próprios alunos em consonância com a realidade.

O terceiro eixo sobre autonomia, em nossa concepção, define que ensinar é uma especificidade humana (FREIRE, 1996). Ressaltamos que “[...] a autonomia vai se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões, que vão sendo tomadas [...]” (FREIRE, 1996: 107) ao longo do processo educativo. Logo, na medida em que o aluno de música percebe-se como responsável pela construção de seu próprio conhecimento este passa da posição de heteronomia para autonomia. Tal autonomia, além da liberdade de pensar por si e da capacidade de guiar-se por princípios que concordem com a própria razão, envolve ainda a capacidade de realizar, o que exige uma postura consciente e ativa em sala de aula.

## **5. Conclusões**

Segundo Paulo Freire a autonomia é um saber necessário à prática educativa (FREIRE, 1996). Tal concepção filia-se diretamente ao campo da educação musical, especialmente às práticas de educação musical informal, onde existe a valorização do aluno enquanto sujeito da construção de seu próprio conhecimento. Ressaltamos que uma educação pautada na autonomia do educando permite não apenas o protagonismo estudantil, mas, principalmente, o aprendizado significativo, onde o conhecimento torna-se vivo e faz parte da vida do aluno.

Não campo da educação musical esta autonomia se manifesta de diversas formas e representa uma conquista do aluno. Atividades simples como escolher o repertório a ser tocado em sala de aula, escolher o tipo de técnica a ser utilizada, escolher o caráter expressivo da peça e a própria prática musical em conjunto, entre outros, promovem no aluno o exercício

desta autonomia. Vale lembrar que autonomia significa mais que tomar as próprias decisões, gozar de liberdade e declarar-se autossuficiente.

Em síntese às ideias de Freire (1996), aliado a nossas vivências e concepções sobre o tema podemos dizer que a autonomia no campo musical representa: a) reconhecimento aos saberes alheios; b) experimentação e pesquisa sonora/instrumental; c) assumir riscos e reconhecer a existências de diferentes culturas com valores distintos; d) reflexão sobre a prática musical; e) reconhecimento de sua identidade cultural; consciência de que o conhecimento musical está em construção; e) respeito a autonomia alheia; f) análise, bom senso, humildade e tolerância; g) convicção de que as mudanças são possíveis; h) curiosidade epistemológica; i) segurança, competência e generosidade ao ensinar e ao aprender; j) compreender que o aprendizado de música representa uma forma de intervenção no mundo; l) tomar decisões conscientes quanto a prática musical e a inserção da música na sociedade; e m) disponibilidade para o diálogo.

Por fim, uma educação musical autônoma, como pensamos, se faz na valorização dos saberes do educando e na possibilidade da construção coletiva do conhecimento musical a partir da realidade concreta do aluno. Neste sentido, concebemos o processo educativo como prática eminentemente formadora, onde educar significa transformar-se e transformar o mundo (FREIRE, 1999). Dessa forma, tanto professor como aluno, educador e educando, estão abertos a mudanças e prontos para transformar o mundo a partir de si mesmos.

## Referências

- ABRAHAMS, Frank. Aplicação da Pedagogia Crítica ao ensino e aprendizagem de música. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 12, 65-72, mar. 2005.
- FONTEERRADA, M. T. O. *De Tramas e Fios: um ensaio sobre música e educação*. 2 ed. São Paulo: Editora UNESP, 2008.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- \_\_\_\_\_. *Educação e mudança*. 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.
- GREEN, Lucy. *How popular musicians learn: a way ahead for music education*. London: Ashgate, 2002.
- \_\_\_\_\_. *Music, informal learning and the school: a new classroom pedagogy*. Hampshire: Ashgate, 2008.
- SWANWICK, Keith. *Ensinando música musicalmente*. Tradução: A. Oliveira e C. Tourinho. São Paulo: Moderna, 2003.

---

<sup>1</sup> Professor de Artes do Instituto Federal do Espírito Santo, *campus* São Mateus e Doutorando na linha de Educação Musical da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).