



Prof-Artes

MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES-PROFARTES
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ-UFPA
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SANTA CATARINA-UDESC

Thaynah Patrícia Borges Conceição

**CRIANDO COM A FLAUTA DOCE: PROPOSTA DE ATIVIDADES
PARA UM PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM EM MÚSICA**

BELÉM/PA
2016



Prof-Artes

MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES-PROFARTES
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ-UFPA
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SANTA CATARINA-UDESC

Thaynah Patrícia Borges Conceição

CRIANDO COM A FLAUTA DOCE: PROPOSTA DE ATIVIDADES PARA UM PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM EM MÚSICA

Artigo e criação de produto didático como requisito para obtenção do título de Mestre em Artes ao Programa de Pós-graduação *stricto sensu* em Artes, da Universidade Federal do Pará (UFPA) e Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), reconhecido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) do Ministério da Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Lia Braga Vieira

Linha de pesquisa: Abordagens teórico-metodológicas da Prática Docente.

BELÉM/PA
2016

CRIANDO COM A FLAUTA DOCE: PROPOSTA DE ATIVIDADES PARA O ENSINO DE MÚSICA

Thaynah Patrícia Borges Conceição

Resumo: Este artigo trata sobre criatividade e flauta doce nas aulas de música. Parti da pergunta: como atividades musicais com flauta doce podem favorecer um processo de ensino e aprendizagem musical criativo e, assim contribuir no incremento da aprendizagem musical dos alunos de uma turma de quinto ano do ensino fundamental da Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará? Minha hipótese foi a de que práticas com a flauta doce podem proporcionar um processo de ensino e aprendizagem que envolve ações metodológicas viabilizadoras da participação ativa e criativa dos alunos. Tracei como objetivo deste artigo: analisar atividades que por mim foram experimentadas no ensino da flauta doce, refletindo sobre os procedimentos por meio dos quais: 1- os conhecimentos em música foram construídos com protagonismo criativo dos alunos e 2- tais atividades favoreceram o incremento da aprendizagem musical dos alunos daquela turma. Para tanto, busquei subsídios em pesquisadores e teóricos da educação musical, da psicologia e de pedagogos como: Beineke (2003; 2009; 2015), França (2002; 2013), Swanwick (2002; 2003), Lubart (2007), Ostrower (2010). A pesquisa foi realizada no espaço da sala de aula onde ministro os conteúdos musicais da disciplina Artes utilizando a flauta doce. No que se refere aos procedimentos técnicos metodológicos, busquei-os no âmbito da pesquisa-ação. Os resultados demonstram que o objetivo de desenvolver uma aprendizagem musical criativa com a flauta doce foi alcançado, na medida em que foram oferecidas condições para que as crianças se envolvessem em um fazer criativo possibilitando momentos de parceria entre elas e também com a professora, na construção de ideias musicais com a flauta doce.

Palavras-chave: Flauta Doce, Ensino Musical, Aprendizagem Musical, Criatividade, Escola de Educação Básica.

Abstract: This article is about creativity and flute music classes. Parti question: how musical activities with recorder may favor a process of teaching and creative learning music and thus contribute to the increase of musical learning of students in a class of fifth grade of elementary school Application School of the Federal University of Pará? My hypothesis was that practices with the recorder can provide a method of teaching and learning that involves enablers methodological actions of active and creative participation of students. I traced the objective of this article: to analyze activities that have been tried by me on the flute teaching, reflecting on the procedures by which: 1. knowledge in music were constructed with creative role of students and 2 such activities favored the increase of music student learning that class. Therefore, I sought subsidies for researchers and theorists of music education, psychology and pedagogues as Beineke (2003; 2009; 2015), France (2002, 2013), Swanwick (2002, 2003), Lubart (2007), Ostrower (2010). The survey was conducted in the classroom space where Minister musical content of the Arts discipline using the recorder. As regards the methodological technical procedures, sought them in the context of action research. The results demonstrate the objective of developing a creative learning music with the recorder has been achieved, to the extent that conditions were offered for children to engage in a creative to providing a moment of partnership between them and also with the teacher, in building musical ideas with the recorder.

Keywords: Recorder, Musical Education, Musical Learning, Creativity, Elementary School.

Sem o espírito criador não há arte, não há educação.
É esta uma verdade que os educadores
tão facilmente se esquecem.
Hans J. Koellreutter

INTRODUÇÃO

A flauta doce como recurso didático no ensino de música é um assunto corrente entre professores de iniciação musical, seja em contextos escolares, seja em espaços extraescolares. Utilizei-a amplamente em minhas experiências anteriores como professora em conservatório, no processo de musicalização dos alunos, com a finalidade de treinar-lhes a percepção auditiva e também como instrumento solo e de conjunto, posto que ali eu via a flauta doce também como um instrumento introdutório à prática musical. Naquele contexto, a minha prática tendia a se aproximar de um “modelo conservatorial” que, segundo Vieira (2001), privilegia a performance acima dos outros aspectos da aprendizagem musical.

Na escola de educação básica, meu atual campo de atuação pedagógica, a flauta também é utilizada por ser um instrumento de baixo custo, bem como de fácil manuseio pelos alunos no desenvolvimento de sua musicalidade. Devido à relativa facilidade de introdução à sua técnica, permite experiências de execução musical em curto prazo. Todavia, ela tende a ser pouco explorada neste contexto como uma ferramenta que propicie um aprendizado em que o aluno se revele um protagonista com espaço para explorar sua capacidade expressiva/ criativa. Faço esta afirmativa com base em levantamento que realizei de livros didáticos recentemente publicados para o ensino da música na educação básica, os quais seguem essa linha pedagógica, mas não envolvem a flauta doce.

É o aprendizado criativo com a flauta doce que tenho buscado em minha atuação no ensino fundamental, nas classes de Música na disciplina Artes. Daí o objeto deste artigo ser a flauta doce no ensino musical dos alunos de uma turma de quinto ano do ensino fundamental de uma escola pública federal, em Belém (PA).

Visando a experimentações pedagógicas que por mim vem sendo realizadas, como espaço de estudo do objeto deste artigo, para um melhor currículo e incremento do ensino de música, questioneei a princípio: como atividades musicais com flauta doce podem favorecer um processo de ensino e aprendizagem musical criativo e, assim contribuir no incremento da aprendizagem musical dos alunos de uma turma de quinto ano do ensino fundamental da Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará?

Parti da hipótese de que práticas com a flauta doce podem proporcionar melhor aprendizagem musical quando consistem em processo de ensino e aprendizagem que envolve ações metodológicas viabilizadoras da participação ativa e criativa dos alunos.

Na expectativa de responder àquela pergunta e norteando-me por essa hipótese, tracei como objetivo deste artigo: analisar atividades que por mim vêm sendo experimentadas no ensino da flauta doce com aquela turma, refletindo sobre os procedimentos por meio dos quais: 1- os conhecimentos em música foram construídos com protagonismo criativo dos alunos e 2- tais atividades favoreceram o incremento da aprendizagem criativo- musical dos alunos daquela turma.

Vale ressaltar que foi organizado um livro didático com as atividades que aqui são analisadas, o qual acompanha este artigo.

A importância deste artigo (e do livro que o acompanha) está na contribuição que pretendo dar ao ensino da Música na disciplina Artes na Escola de Educação Básica.

Embora existam publicações e pesquisas que fundamentam e discutem sobre práticas de educação musical na escola de educação básica, envolvendo ações metodológicas viabilizadoras da participação ativa e criativa dos alunos, penso que a análise proposta para este artigo pode colaborar, em sua particularidade, para o alargamento ou aprofundamento dos estudos de processos e procedimentos de ensino escolar da música.

Uma revisão apenas introdutória da literatura e dos materiais de ensino da Música nos anos iniciais do nível fundamental permitiu-me observar carência de materiais didáticos em que a flauta doce encontra-se contribuindo com a aprendizagem musical, num processo exploratório expressivo e criativo.

Ora, sabendo-se que há necessidade de materiais e livros didáticos que orientem o professor de música nas séries iniciais do ensino fundamental, que nem sempre possui formação na área das Artes/ Música, entendo que este artigo e o produto que o acompanha poderão auxiliar este professor em sua atuação em sala de aula.

Desse modo, proponho-me a colaborar para a superação dos desafios identificados em pesquisas como as de Oliveira (2005)¹, Barbosa (2013)² e Wischsebaum (2013)³.

¹ Oliveira (2005) investigou as concepções que fundamentam o uso de materiais didáticos pelos professores de música em sua prática pedagógico-musical, o que os professores consideram materiais didáticos e mapeou os tipos de materiais didáticos utilizados pelos professores incluindo livros didáticos de educação musical.

² Barbosa (2013) analisou três coleções de livros didáticos, e encontrou como resultados: atividades inadequadas à realidade das escolas brasileiras com abordagens difíceis de serem colocados em prática pelo professor, lacunas quanto a termos musicais formais e pouco espaço para a criação do professor com relação a determinados conteúdos.

³ Wischsebaum (2013) buscou compreender os modos como estudantes de curso de Licenciatura em Música, na disciplina Flauta Doce no contexto escolar, adquirem e sistematizam o conhecimento adquirido sobre a prática

Neste sentido, destacarei elementos que viabilizaram ações metodológicas que envolveram a flauta doce em situações de aberturas nas escutas, apreciações e elaborações, para além do que se tem proposto nos livros de iniciação à flauta doce, que se restringem as práticas de execução musical ou aos livros didáticos para o ensino da música, onde a flauta doce raramente encontra lugar.

REVISÃO DA LITERATURA

Beineke (2003), em a seu artigo "O ensino da flauta doce na educação fundamental" aborda subitens que reforçam a importância da prática da flauta doce na escola, como: a valorização das práticas musicais dos alunos; desenvolvimento na fluência musical; atitude criativa perante as práticas musicais; prioridade em relação à realidade do aluno levando-o a uma motivação para aprender; o compromisso com a diversidade, entre outros. Deste modo, utilizar a flauta doce como uma ferramenta na construção do conhecimento em música significa oportunizar ao aluno experienciar universos que a música é capaz de revelar através da prática de um instrumento rico em potencial.

Segundo a autora, a flauta doce possui modelos e manutenção acessíveis financeiramente; permite fácil iniciação à técnica de execução e memorização; pode ser facilmente empregada junto a outros instrumentos, possibilitando também a integração entre os alunos e prática coletiva através da formação de conjuntos instrumentais; possibilita o acesso a diferentes culturas, períodos históricos e gêneros musicais; reúne repertório de elevado valor artístico, produzido por compositores de renome e interpretado por executantes de alto nível técnico musical, o que também pode ser explorado na apreciação musical.

Porém, deve-se estar atento para que o fazer musical na escola não esteja unicamente voltado para a prática do instrumento em si. Como explica Beineke (2003), a tendência contemporânea para a experiência criativa na aula de música prioriza o desenvolvimento do aluno (o processo) e não somente o valor do resultado (produto). Para melhor compreender a “experiência criativa na aula”, passo a tratar sobre criatividade.

de flauta doce (conhecimento relacionado às habilidades musical e pedagógico-musical) em tal disciplina, abrangendo um levantamento de como as demandas da prática musical da flauta doce e as demandas de tarefas realizadas pelos licenciados lhes exigiam aquisição, seleção e sistematização de conhecimentos para o ensino na educação básica.

CRIATIVIDADE

Nas definições mais remotas sobre criatividade, encontra-se o termo latino *Creare* = fazer e o termo grego *Krainern* = realizar. Estes dois termos enfatizam a ação de produzir, permitindo observar que a criatividade aí se relaciona à sua concretude em um ato. Beineke (2012, p. 47) menciona que para

Lubart (2007b), a própria definição de criatividade é um tema de pesquisa que está em constante revisão, com debates científicos atuais. Um ponto em comum nas definições de criatividade é que ela envolve sempre a emergência de um produto novo, que pode ser uma ideia ou invenção original. Além da necessidade de ser gerado um produto novo, também há certo consenso de que esse produto deverá ter alguma relevância, ser apropriado à sua função. Alencar e Fleith (2003) ressaltam que a criatividade sempre é relativa, pois envolve o julgamento de seus produtos por um número de pessoas, que poderá ou não aceitá-lo como criativo. Quem avalia um produto criativo pode ser uma sociedade, um comitê de pessoas ou um único juiz, mas o nível de criatividade de uma pessoa sempre será avaliado em comparação a outro produto.

Em estudos recentes sobre criatividade, Lubart (2007) e Alencar & Fleith (2003) concebem a criatividade como um fenômeno sociocultural, apontando para uma rede complexa de interações das variáveis do indivíduo com as da sociedade para a possibilidade de desenvolver o potencial criativo inerente a todas as pessoas. Essas variáveis dizem respeito à inteligência, conhecimento, personalidade, motivação e contexto sócio ambiental. Deste modo, esses autores defendem que toda pessoa tem potencial para ser criativa, mas nem todas realizam esse potencial, por não terem oportunidades de desenvolvê-lo. A criatividade precisa ser exercitada com persistência, existindo para isto técnicas e estratégias de pensamento que auxiliam no desenvolvimento do potencial criativo.

Esses estudos sobre criatividade esclarecem e ratificam a relevância do processo criativo e a importância de se dar atenção cada vez mais para a dimensão criativa do ser humano. O próprio mundo globalizado busca uma inserção cada vez maior da criatividade em todos os segmentos da sociedade.

Segundo Ostrower (2010), a criatividade pode ser entendida em dois níveis: um nível em que é criado algo novo e outro em que é modificado algo já criado. Aqui, a criatividade é relacionada à criação ou, nos termos da autora, “potencial de renovação”:

O potencial de renovação existe sempre, mas necessita de condições reais para ser exercido. Essas condições reais se reportam a conteúdos de vida, pois é em relação aos valores interiorizados que se dá a criação. Por isso mesmo quando uma estrutura é reformulada ainda seria preciso dela derivar uma nova mentalidade, novos conteúdos de vida que não se limitam só às condições materiais, seria também preciso que a criação renovada abrangesse as relações

entre os homens e os significados existentes na vida. (OSTROWER, 2010, p. 159)

Esta citação permite perceber que na medida em que há uma relação de renovação de algum produto criado, há diferentes formas de expressão, que se traduzem nessa renovação. Portanto, a criação envolve a extensão ou ampliação do fazer humano.

A autora também faz refletir quando afirma que a criação subtende a expressão pessoal, individual que, no entanto, faz parte do contexto cultural. Em cada um desses contextos acontece, no processo criativo, um envolvimento distinto, permitindo ou não a integração da individualidade do criador. Como efeito, há diferentes resultados no produto da criação.

O ato de criar é algo inerente a todo ser humano. Em vários momentos do dia a dia nos deparamos com situações a que respondemos com criatividade. Além disso, estamos imersos em uma sociedade com grande número de pessoas em cargos e funções criativas em laboratórios científicos e artísticos, nas redações de jornais, equipes de televisão, entre outros. O desenvolvimento da criatividade é, então, extremamente necessário, haja vista que estamos imersos em uma sociedade que busca cada vez mais por pessoas criativas e capazes de solucionar problemas.

É possível afirmar que somos todos potencialmente criativos. Porém, em alguns momentos trocamos nossa criatividade pela praticidade e opções mecanicistas do mundo moderno. Nessas ocasiões, em pouco ou em nada exploramos o ato de criar, desprezando-o como uma intensificação do viver, e viver no seu fazer. Omitimo-nos quanto à possibilidade de criar uma realidade de vida nova, de reestruturar pensamentos e ações, de envolver também emoções, pois quando nos encontramos em meio a um processo criativo, sentimo-nos livres.

Recentemente, a pesquisa sobre processos criativos avançou bastante, e nos últimos vinte anos alguns estudiosos têm voltado sua atenção para a influência que fatores sociais, culturais e históricos têm no desenvolvimento da criatividade.

Sob essa perspectiva, a produção criativa não pode ser atribuída exclusivamente a um conjunto de habilidades e traços de personalidade do criador; ela também abrange a influência do contexto no qual esse indivíduo se encontra inserido (GRASSI, 2010. p.64).

Segundo Ostrower (2010), a natureza criativa do homem se elabora no contexto cultural. Todo indivíduo se desenvolve em uma realidade social, em cujas necessidades e valorações culturais se moldam os próprios valores de vida. Criar é, basicamente, formar, é poder dar uma forma a algo novo. Em qualquer que seja o campo de atividade, trata-se, nesse "novo", de novas coerências que se estabelecem para a mente humana, fenômenos relacionados de modo novo e compreendidos em termos novos. O ato criador abrange, portanto, a capacidade de

compreender; e esta, por sua vez, a de relacionar, ordenar, configurar, significar. Nessa busca de ordenações e de significados reside a profunda motivação humana de criar.

Para Santos (2006), a criatividade desempenha um papel crucial na vida cultural e também no desenvolvimento individual e no bem estar do ser humano. Ela envolve prazer, que faz com que os indivíduos sejam perseverantes em suas criações, mesmo sob condições de rejeição ou dificuldade. Portanto, o contexto cultural também pode ser um fator que promove ou dificulta o potencial criativo.

Lubart (2007, p.85) afirma que “A existência de inventores, por exemplo, em uma determinada geração e sociedade, prediz o nível de criatividade das gerações subsequentes”. Além disso, o autor afirma que a proximidade de vários centros de trocas e atividades culturais e industriais pode ser um incentivador de uma cultura mais criativa. Ele ainda afirma que uma cultura pode: a) incentivar ou inibir a criatividade, dependendo da situação, das pessoas e de seus elementos constituintes; b) favorecer maior ou menor quantidade de atividades criativas; c) levar homens e/ou mulheres às artes; d) indicar formas que vão tomar a expressão criativa em cada área; e) modular a atividade criativa; f) permitir o afastamento das normas tradicionais pela expressão criativa; g) fazer com que a expressão criativa demonstre algumas características daquela cultura.

No que se refere ao contexto, o “território” educacional – em que foi realizada a pesquisa aqui apresentada – é o lugar onde a criatividade pode ser aplicada a qualquer disciplina, no qual grande parte do comportamento criativo é aprendida e pode ser estimulada, afirma Alencar e Fleith (2003), e por isso o professor precisa conhecer e utilizar técnicas que estimulem o desenvolvimento da criatividade. Deste modo, assim como Ostrower(2010), estas autoras incentivam a refletir que a habilidade de criar não só pode ser aprendida como também pode ser estimulada por meio de atividades adequadas.

Porém, apesar da importância da criatividade no contexto educacional, Alencar e Fleith (2003) afirmam que aí persistem elementos que dificultam e, muitas vezes, inibem o desenvolvimento e a expressão da capacidade de criar, como a ênfase na reprodução do conhecimento e na memorização de ensinamentos. É necessário então uma proposta de ensino que incentive a criatividade, a fim de que cada aluno desenvolva o seu potencial criativo.

CRIATIVIDADE E EDUCAÇÃO MUSICAL

Segundo Beineke (2003), na música a palavra “criativo” se refere à composição, improvisação, arranjo, regência e performance, apesar de que em alguns momentos, essas manifestações não são criativas. Ressalta ainda que na educação musical o desenvolvimento

criativo não deve ficar restrito a uma das atividades desenvolvidas durante as aulas, mas permear todo processo educativo. Isto quer dizer que tudo o que envolve o fazer musical pode envolver o processo criativo: criar, apreciar, executar e até mesmo ensinar.

Pode-se, então, considerar que em educação musical, a criação deve consistir em ações que os alunos desenvolvem criativamente, que envolvem desde improvisações direcionadas e livres, pequenas composições rítmicas, como também o ato de modificar de alguma forma a execução de uma música incorporando nela uma interpretação diferenciada, até composições mais elaboradas.

Não podemos deixar de mencionar, a composição, que é algo marcante no processo de criação. Vale ressaltar que devemos estar conscientes e atentos a que quando falamos de criação em música, referimo-nos a algo bem mais amplo; porém, é em meio aos processos de criação que se encontra a composição. A este respeito, na educação musical, podemos apontar escritos de França e Swanwick (2002):

Composição musical acontece sempre que se organizam ideias musicais elaborando-se uma peça, seja uma improvisação feita por uma criança ao xilofone com total liberdade e espontaneidade ou uma obra concebida dentro de regras e princípios estilísticos. Além de formar compositores especialistas, a composição é uma ferramenta poderosa para desenvolver a compreensão sobre o funcionamento dos elementos musicais, pois permite um relacionamento direto com o material sonoro (FRANÇA; SWANWICK, 2002, p. 10)

Segundo os mesmos autores, outros compositores profissionais compartilham com os educadores musicais a crença no potencial educativo da composição, como: Schoenberg (1950; 1974), para o qual ela aumenta a sensibilidade às ideias musicais, além de oferecer aos alunos a satisfação e o prazer inerentes a essa atividade; e Paynter (1997), para quem a composição “é a maneira mais certa para os alunos desenvolverem o julgamento musical e compreenderem a noção do ‘pensar’ musicalmente” (FRANÇA; SWANWICK, 2002, p. 10).

O amplo uso de processos criativos nas aulas de música, seja em composições, improvisações, seja no ato de executar o instrumento criativamente ou no apreciar criativo, tem sido preocupação de educadores musicais, já que muitas vezes ainda se vê o ensino e o processo de aprendizagem da música baseados na repetição. Sobre isso, Fonterrada (2008, p. 178) considera:

Embora a preocupação com o criar não seja nova, o ensino da música ainda baseia-se grandemente em procedimentos técnico/musicais e em geral não enfatiza as possibilidades abertas pela vertente surgida em meados do século XX, que se alinha às tendências composicionais do

período e incentiva a prática criativa e a capacidade de organização de materiais pelos próprios alunos.

Nas aulas de música, é necessário que as crianças tenham um ambiente estimulante onde possam experimentar com confiança e liberdade instrumentos, sons diversos com objetos, o corpo, a voz, como propõem Murray Schafer e John Paynter, por exemplo.

John Paynter defendeu a visão de educação musical baseada na descoberta e registros de novos sons. De acordo com Fonterrada (2008), a proposta do educador era, além de descobrir e registrar esses sons, organizá-los como música, partindo de uma escuta ativa, profunda e atenta, a fim de permitir a reprodução do som ouvido e a criação de novos sons, construindo a partir daí as propostas de criação sonora. Desse modo, ele propõe a construção de músicas ou fragmentos musicais a partir de uma atitude de escuta ativa e experimental.

Na mesma linha de pensamento, encontram-se as ideias de Murray Schafer, que tinha como principal foco a qualidade da audição, no que diz respeito ao homem e meio ambiente, e o estímulo à capacidade criativa. Seus escritos são voltados à educação sonora, mobilizando e despertando uma nova maneira de estar no mundo, explorando sons, brincando, montando e desmontando sonoridades, entendendo o universo sonoro para posteriormente criar e registrar (de forma não convencional) as produções que forem geradas neste processo. Vale ressaltar que o educador prima por desenvolver uma consciência de escuta sonora em seus alunos a fim de que os envolvidos nessa educação sonora possam avaliar, agir e propor soluções para uma qualidade do ambiente acústico.

No que diz respeito à importância da audição para a criação, encontramos nos escritos de Gordon (2000) a ênfase ao desenvolvimento da compreensão musical com a formatação do termo “audição”. A audição, para ele, é a capacidade de imaginar sons em silêncio, o que coloca o pensamento musical em uma relação de equivalência ao pensamento com a linguagem verbal. Para Gordon toda aprendizagem musical passa pela audição, na qual se assimila e se compreende na mente o que se escuta, desenvolvendo deste modo um sentido amplo de pensamento musical, um sentido de posse, porque os alunos compreendem o que estão ouvindo e partir daí podem fazer música criando no pensamento ou executando.

A educação musical deve estimular a curiosidade, exploração e fantasia das crianças, e assim pode levá-las a caminhos que estimulem a criatividade, já explorados desde o final do século XIX por Émile-Jacques Dalcroze e, posteriormente, por Carl Orff (MATEIRO; ILARI, 2011; PAZ, 2013). De acordo com esses educadores, a prática criativa em música está associada ao contato direto com materiais sonoros, sejam eles instrumentos ou a própria voz. Como consequência, a criatividade musical poderia se manifestar desde formas mais espontâneas até

estruturas mais complexas da música, o que é corroborado por França e Swanwick (2002, p. 11), que se voltaram à composição como uma importante modalidade do fazer musical, para os autores:

As composições feitas em sala de aula variam muito em duração e complexidade de acordo com sua natureza, propósito e contexto; podem ser desde pequenas “falas” improvisadas até projetos mais elaborados que podem levar várias aulas para serem concluídos. Mas desde que os alunos estejam engajados com o propósito de articular e comunicar seu pensamento em formas sonoras, organizando padrões e gerando novas estruturas dentro de um período de tempo, o produto resultante deve ser considerado como uma composição – independentemente de julgamentos de valor. Essas peças são expressões legítimas de sua vida intelectual e afetiva.

O significado e a expressividade em suas composições podem ser bem mais profundos e complexos do que parecem em uma análise superficial: O potencial educativo da composição reside no significado e na expressividade que o produto musical é capaz de comunicar.

Neste sentido, Penna (2012, p. 31), afirma que musicalizar na educação básica, deve ter o sentido de:

Desenvolver os instrumentos de percepção necessários para que o indivíduo possa ser sensível à música, aprendê-la, recebendo o material sonoro/musical como significativo. Pois nada é significativo no vazio, mas opera quando relacionado e articulado ao quadro de experiências acumuladas, quando compatível com os esquemas de percepção desenvolvidos.

Em concordância com a autora, entendo a aula de música como um ambiente de desenvolvimento da musicalidade na performance, num sentido mais amplo do que normalmente é empregado. Este juízo encontra-se em afinidade com o pensamento de Sloboda (2008), o qual compreende que a performance abarca os diversos comportamentos musicais manifestos.

França (2013), fundamentada em Swanwick, enfatiza que ações metodológicas envolvem as modalidades de composição, apreciação e execução, com destaque para a primeira. A autora afirma que a composição é um processo essencial da música devido à sua própria natureza: qualquer que seja o nível de complexidade, estilo ou contexto, é o processo pelo qual toda obra musical é gerada. Esse argumento é suficiente para legitimá-la como atividade válida e relevante na educação musical. Para Swanwick (1979, p. 43),

Além de formar compositores especialistas, a composição é uma ferramenta poderosa para desenvolver a compreensão sobre o funcionamento dos elementos musicais, pois permite um relacionamento direto com o material sonoro.

Nesse âmbito, percebo que propostas de atividades de composição para a flauta doce podem oportunizar à criança expressar-se musicalmente, promovendo experiências musicalmente diversas e tecnicamente acessíveis. Utilizar a flauta doce desse modo favorece o fazer criativo do aluno, ao estimulá-lo a percorrer caminhos de exploração e criação.

Sobre a criação na educação musical, Fink (2001), baseada nas ideias de Guerchfeld (1992), descreve que o termo criatividade refere-se à qualidade em dizer, em fazer de maneira espontânea, em pensar e sentir musicalmente. O trabalho da autora vai ao encontro de algumas propostas de educação musical que compartilham o ideal de fazer com que o aluno de música busque na arte musical um apoio para as suas descobertas sonoras. Afirma, ainda, que a ação criativa em educação musical está relacionada às atividades de composição, improvisação e interpretação.

PROCEDIMENTOS DE INVESTIGAÇÃO DA PESQUISA

A Pesquisa foi desenvolvida com uma turma de alunos do 5º ano/9 do Ensino Fundamental da Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará, em Belém (PA). Neste espaço, ministrou aulas da disciplina Artes – Música, utilizando a flauta doce.

A abordagem da investigação realizada foi qualitativa. A escolha dessa abordagem deveu-se ao fato de a pesquisa ter sido desenvolvida em um contexto educacional. Como um espaço social, a escola é marcada pelas constantes interações em que a liberdade e a individualidade próprias da vida social (que há na sala de aula). A abordagem quantitativa tenderia a cristalizar os resultados das análises em leis gerais. Já na perspectiva qualitativa é possível escapar da generalização por vezes imposta pela mensuração daquela outra abordagem. Aqui, a percepção é compreensiva-interpretativa das subjetividades.

No que se refere aos procedimentos técnicos, trabalhei no âmbito da pesquisa-ação. Optei por esta abordagem por entender que nesta experiência pesquisa e ação caminham juntas e deste modo transformam uma realidade. Franco (2005, p. 489):

A pesquisa-ação deve partir de uma situação social concreta a modificar e, mais que isso, deve se inspirar constantemente nas transformações e nos elementos novos que surgem durante o processo e sob a influência da pesquisa.

Para Engel (2000), este tipo de pesquisa é, sem dúvida, atrativa, pelo fato de poder levar a um resultado específico imediato, é muito utilizada no contexto do ensino e aprendizagem.

Além disso, a pesquisa-ação em sala de aula também tem se revelado como um instrumento eficiente para o desenvolvimento profissional dos professores:

A pesquisa-ação educacional é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos” (TRIPP, 2005, p. 445).

Nesse sentido, a pesquisa-ação configurou-se como estratégia fundamental para a investigação das ações que são focos deste artigo, considerando suas possíveis contribuições para o incremento do ensino da música no Ensino Fundamental. Com efeito, foi desenvolvida uma experiência pedagógico-musical no intuito de transformar uma realidade, implicando-me diretamente na participação dos sujeitos (alunos) que estiveram envolvidos no processo, assumindo os papéis de pesquisadora e de participante, e ainda sinalizando para a necessária emergência dialógica da consciência dos sujeitos na direção de mudança de percepção e de comportamento, tal qual é considerado por Franco (2005, p. 489):

a ação conjunta entre pesquisador X pesquisados; a realização da pesquisa em ambientes onde acontecem as próprias práticas; a criação de compromissos com a formação e o desenvolvimento de procedimentos crítico reflexivos sobre a realidade; o desenvolvimento de uma dinâmica coletiva que permita o estabelecimento de referências contínuas e evolutivas com o coletivo no sentido de apreensão dos significados construídos e em construção; reflexões que atuem na perspectiva de superação das condições de opressão, alienação e de massacre da rotina; ressignificações coletivas das compreensões do grupo, articuladas com as condições sócio históricas; o desenvolvimento cultural dos sujeitos da ação.

Segundo Tripp (2005), é importante que se reconheça a pesquisa-ação como um dos inúmeros tipos de investigação-ação, que é um termo genérico para qualquer processo que siga um ciclo no qual se aprimora a prática pela oscilação sistemática entre agir no campo da prática e investigar a respeito dela. Planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação.

O Livro do Professor, vinculado à pesquisa-ação realizada, como um “produto” tende a dar, por isto mesmo, a impressão de estaticidade à proposta pedagógica, o que seria um paradoxo à natureza da investigação desenvolvida. No entanto, ele deve ser percebido como conjunto de sugestões com o objetivo de tão somente orientar o professor. Assim como se deu nesta pesquisa, o professor certamente adaptará, reordenará e ressignificará as atividades propostas de acordo com sua realidade em sala de aula e de sua escola. Isto porque inúmeras

circunstâncias tendem a interferir no planejamento docente que no ciclo de sua execução vai sendo avaliado, revisto e reelaborado.

Apresento a seguir, as condições específicas de como foi desenvolvida a investigação da experiência pedagógico-musical objeto deste artigo na forma de pesquisa-ação.

CONTEXTO DE REALIZAÇÃO DA PESQUISA AÇÃO

A experiência foi realizada na Escola de Aplicação da UFPA, situada em bairro da periferia de Belém (PA). Este estabelecimento de ensino existe há cinquenta e três anos, e desde a sua fundação vem funcionando como espaço de experimentações pedagógicas e de estágio. Oferta ensino em todos os níveis da Educação Básica, alcançando o total de cinquenta turmas, abrangendo educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, nos turnos da manhã e tarde. À noite, escola atende a turmas da Educação de Jovens e Adultos – EJA.

As atividades de Artes/Música são realizadas em sala específica para as aulas de música. O espaço, que é separado dos blocos das salas de aula das demais disciplinas, está inserido no Complexo Artístico, onde há salas também para as aulas de Artes Visuais e Teatro e um pequeno palco com camarim.

O espaço das aulas de música é equipado com um piano digital, uma caixa amplificadora, um aparelho de som, um computador, um aparelho de televisão LCD, além de um quadro de escrever branco, cerca de trinta cadeiras, aproximadamente trinta estantes para partitura, três mesas e bancos coletivos cada uma com capacidade para seis pessoas. As flautas doces são adquiridas pelos próprios alunos, para uso pessoal.

PARTICIPANTES

A pesquisa-ação foi delimitada a uma turma de quinto ano do ensino fundamental, constituída por vinte e duas crianças, com dez e onze anos de idade. Essas crianças provêm de vários bairros da cidade, vêm de famílias da classe média baixa, e quase todas são alunas desta escola desde a educação infantil.

Nesta escola, os alunos recebem aulas de Artes em todos os anos escolares, sendo que: a Música é ministrada na educação infantil e no quinto ano do ensino fundamental; o Teatro, nos anos primeiro, segundo e oitavo; e nos demais anos escolares, são ministradas aulas de Artes Visuais. Esta diferença quantitativa na distribuição curricular das modalidades artísticas é efeito da diferença quantitativa de seus respectivos professores: três de música, dois de teatro e seis de artes visuais. Não obstante, há constante oferta de oficinas de Música e Teatro.

O planejamento da rotina das aulas de música é feito individualmente por mim e pelo outro professor de música, para nossas respectivas turmas. Em comum, somente organizamos o conteúdo programático e o repertório, quase sempre formado pelas composições desse professor, específicas para nossos alunos.

Desde 2011, nós dois trabalhamos com os alunos do quinto ano. Mas somente a partir de 2014, particularmente, iniciei a experiência que foi sistematizada em 2015.

CARGA HORÁRIA E PERÍODO

As aulas de música desta turma acontecem apenas uma vez por semana, com a duração de uma hora e quarenta minutos, no turno da manhã.

O período da coleta de dados foi o segundo semestre letivo de 2015.

FASES

De acordo com Engel (2000), a pesquisa-ação é cíclica: as fases finais são usadas para aprimorar os resultados das fases anteriores. O caráter cíclico da pesquisa-ação é evidenciado na figura a seguir:

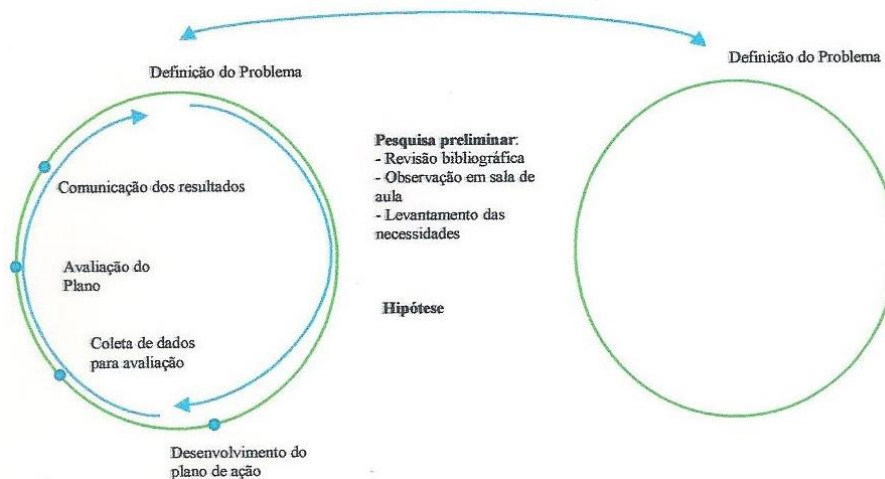


Figura 2: Ciclo da Pesquisa-ação
Fonte: Engel (2000).

Tomando como base o caráter cíclico da pesquisa, os procedimentos preparatórios para a execução da mesma foram realizados estruturando-se na seguinte sequência:

Definições preliminares

Envolveu o estudo teórico sobre as temáticas criatividade e flauta doce, bem como o que diz respeito à metodologia escolhida para realização da investigação da experimentação

pedagógico-musical. Abarcou também a observação prévia e levantamento das necessidades do grupo envolvido (uma turma do quinto ano da Escola de Aplicação da UFPA – EAUFPA) no que diz respeito à criatividade nas aulas de música.

Elaboração do plano de ação

Consistiu no planejamento pedagógico das aulas, descritivo do passo-a-passo de todas as ações previstas que disseram respeito às práticas musicais com a flauta doce, estabelecendo ainda objetivos que pretendi alcançar em cada atividade, os conteúdos musicais e a modalidade do fazer musical trabalhada durante o processo (ver Plano de Ensino no Apêndice 1). Houve também a avaliação contínua tanto do aluno quanto das atividades, do mesmo modo que, no âmbito da avaliação, ao final de cada aula, a realização de uma roda de conversa com os alunos, uma espécie de entrevista informal com o objetivo de descobrir como os alunos se sentiram ao realizar as atividades, qual a principal dificuldade, o que foi mais interessante, entre outros aspectos, pois:

As pesquisas em educação, comunicação e organização, acompanham as ações de educar, comunicar, organizar. Os “autores” sempre têm de gerar, utilizar informações e também orientar a ação, tomar decisões etc.. As ações investigadas envolvem produção e circulação de informação, elucidação e tomada de decisões e outros aspectos. Supondo uma capacidade de aprendizado dos participantes. Estes já possuem essa capacidade adquirida na atividade normal. Nas condições peculiares da pesquisa-ação, essa capacidade é aproveitada e enriquecida em função das exigências da ação em torno da qual se desenvolve a investigação. (THIOLLENT, 1986, p. 66)

Coleta de dados e organização dos registros

Para o registro das atividades em sala de aula, foram utilizados como recursos: filmadora e/ou máquina fotográfica e/ou smartphone e o caderno de campo.

Todo o material coletado foi organizado em um “fundo de pesquisa”, que compreende a coleção de documentos utilizados no referencial teórico (livros, artigos em pdf e digital) e de registros da experiência pedagógico-musical (arquivos em jpg e pdf, áudio em MP3 e WMA, filmagens em HD, entre outros), bem como a autorização da escola para a realização da pesquisa e as autorizações de uso de imagem e termo “livre e esclarecido” por parte dos responsáveis dos participantes da pesquisa, que são alunos de uma turma do quinto ano da EAUFPA.

Análise dos dados/avaliação dos resultados

A análise dos dados na pesquisa-ação se apresenta da seguinte forma:

QUADRO 2: CRIAÇÃO E EXECUÇÃO

Quando o aluno executa a criação/ cria executando, ele desenvolve:	Avaliação									
	Poucas vezes				Quase sempre			Sempre		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Postura correta										
Coordenação motora fina										
Coordenação óculo-manual										
Posições corretas na flauta doce										
Criação e Execução de sonoridades com timbres diferenciados										
Execução e criação de sons longos e curtos										
Execução com articulação <i>legatto</i> e <i>staccato</i>										
Criação e execução seguindo a pulsação										
Criação e Execução de variações rítmicas no instrumento										
Criação e Execução de sequências rítmicas básicas de acordo com orientações do professor										
Execução em grupo de forma adequada à unidade sonora e sincronia										
Execução com leitura analógica, de outras formas de estímulo visual ou notação tradicional										
Explora as posições que conhece de forma correta										
Cria letras para trechos musicais										

Comunicação dos resultados

Engel (2000) assim descreve esta fase:

Caso o plano de intervenção tenha levado a resultados predominantemente positivos, o professor pode, a seguir, tornar pública a sua experiência, através de um artigo numa revista especializada e/ou comunicação num evento científico. Em caso contrário, pode aperfeiçoar sua pesquisa, iniciando um novo ciclo de pesquisa-ação. (ENGEL, 2000, p. 188)

No que se refere à comunicação dos resultados, pretendo, após análise e discussão, publicar os resultados em Anais de congresso e/ou periódicos científicos especializados na área da Educação Musical. Pretendo, ainda, publicar o livro didático com o registro das atividades desenvolvidas no ensino da música por meio de atividades criativas com a flauta doce.

RESULTADOS: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE

Durante a realização das atividades com a flauta doce, foi possível proporcionar aos alunos um momento em que eles pudessem realizar suas criações de forma espontânea, crítica, reflexiva e ao mesmo tempo prazerosa. Nessas atividades, o ato criador estava diretamente ligado ao processo de: composição, improvisação, apreciação e execução.

A seguir, são apresentados e analisados os resultados da pesquisa. Não é feita a descrição do processo investigativo, isto é, de como se deu a avaliação dos procedimentos de cada aula, reordenações e adaptações das atividades. De certo modo, ainda que restrito, a descrição da metodologia já tratou desse aspecto. Este tópico se limita às discussões em torno da manifestação de desenvolvimento de processos criativos pelos alunos nas aulas de música com flauta doce.

Através dos registros e análise dos quadros de coleta de dados e dos registros em áudio e vídeo, foi possível traçar um perfil do grupo participante da pesquisa, que na realização das atividades, foi subdividido em 3 grupos menores. Os alunos ficaram livres para a divisão em grupos, assim distribuídos: grupo 1: somente de meninos: 6 meninos; os grupos 2 e 3: mistos (meninos e meninas), o grupo 2 com 7 crianças e o grupo 3 com 5.

De acordo com os quadros apresentados anteriormente, (quadro 1 e quadro 2) referentes a coleta de dados, que dizem respeito a Criação e apreciação e Criação e execução, após a análise dos mesmos, foi possível chegar aos dados seguintes:

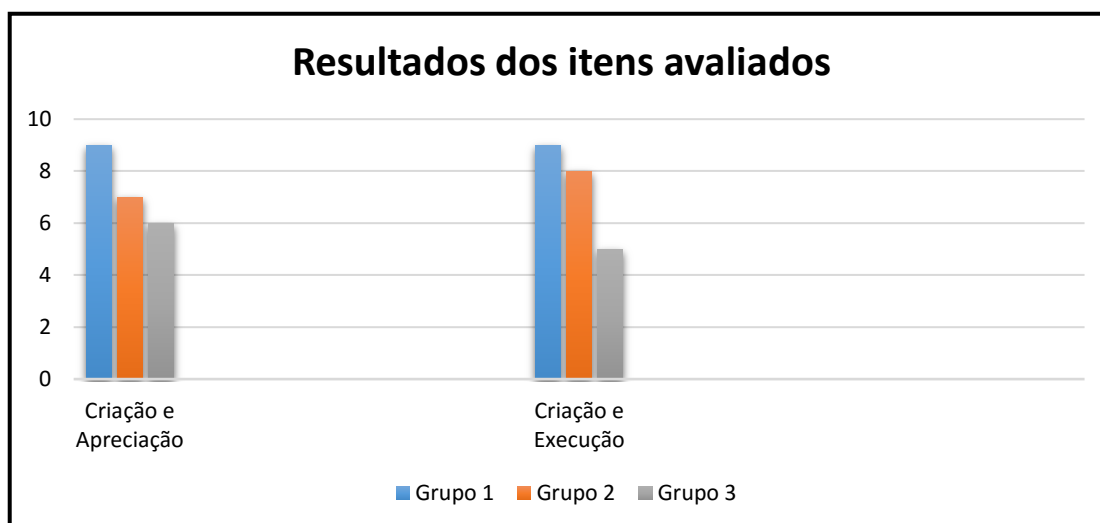


Figura 3: Gráfico dos resultados dos itens avaliados
Fonte: Acervo da autora

No grupo 1, foi possível observar o envolvimento nas atividades, e grandes e marcantes foram os efeitos na qualidade do processo criador. O grupo se articulava muito bem por meio de diálogos e ações, e conseguia fazer escolhas sem grandes conflitos, o que ocorreu em diferentes propostas. O grupo sempre demonstrava preocupação com a forma, timbre e em como ficaria ao final a sua criação.

O grupo 2, apresentava dificuldade para estruturar suas criações, entrava em conflito no momento de escolher os sons e acabavam por deixar um colega “liderar” o grupo, tomando as

decisões, para que pudessem concluir a atividade no tempo previsto e tivessem algo para apresentar aos demais colegas. Suas criações apresentavam-se sem muito “cuidado” e com pouco conteúdo.

O grupo 3 foi bem mais difícil, pois os membros não conseguiram se organizar, dispersavam-se facilmente com conversas paralelas. Seus comportamentos e atitudes revelaram que não compreenderam o significado da escuta e da concentração para o momento de criação e execução. O grupo ficou um pouco fora da proposta da atividade.

A partir dos perfis traçados dos grupos, das tabelas e dos registros em filmagens e fotos, foi possível, em cada atividade, entender e analisar como ocorreu o processo de criação com a flauta doce e como os alunos reagiram a cada proposta.

No que se refere à criação e apreciação:

De acordo com as atividades propostas no livro, a posição que tomei em relação à apreciação musical e à criação é que o aluno se apresente de forma atenta e reflexiva nestes momentos, fazendo de cada atividade um importante momento para desenvolver habilidades musicais.

O modo de conduzir a apreciação relacionando-a com a criação foi baseada em Keith Swanwick em seu livro *A Basis for Music Education* (1979) no qual afirma que a apreciação faz parte do eixo principal de ensino e aprendizagem da música juntamente com a Execução e a Composição. Em seu artigo com Cecília França, esclarece que: “A apreciação é uma forma legítima e imprescindível de engajamento com a música. Através dela podemos expandir nossos horizontes musicais e nossa compreensão”. (FRANÇA; SWANWICK, 2002, p. 14)

Analisando as atividades no que se refere à apreciação e criação, é possível perceber que o desenvolvimento do aprendizado musical dos alunos é muito grande quando acontece o envolvimento no processo de criação e apreciação, e na medida em que ambos os dois caminham juntos. O ato de criar / apreciar, seja nas atividades em que os alunos fizeram suas próprias criações, seja quando tiveram oportunidade de acesso a outras, deu a eles a possibilidade de se apropriar de determinada música. Quando os alunos apreciaram, compreenderam e criaram sua música, sentiram que a música lhes pertencia e foi notório o prazer na realização do criar. É perceptível também que quanto melhor os alunos compreendem a música, os sons, melhor a vivenciam e, especificamente, criam.

Em uma roda de conversa, alguns alunos puderam compartilhar:

Caio (do grupo 1): *É muito legal ouvir o outro grupo tocando, às vezes eu fico pensando como as ideias são diferentes, eu penso em um som e alguém de outro grupo pensa em outro bem diferente...*

Italo (do grupo1): *É... Parece que a gente vive num mundo diferente.*

Carol (do grupo 2): *Não deixa de ser... É o mundo das ideias né?? Como que a gente vai pensar igual?? Impossível.*

Italo: (do grupo1): *Não é nada impossível, não estás vendo que a gente tem a mesma professora e aprende as mesmas coisas?*

Carol (do grupo 2): *É, mas na hora de pensar temos que pensar sozinhos....*

Caio: (do grupo1): *É... E pensar muito, pra poder conseguir fazer alguma coisa boa... (risos).*

Durante a realização das atividades, os alunos tiveram oportunidade de ampliar seus conhecimentos intuitivos e analíticos, tanto sobre o repertório que ouviram em sala de aula, quanto sobre as suas próprias execuções e criações musicais. Os grupos observados revelaram diferentes reações, respostas e apropriações dos conteúdos explorados. Foi possível perceber que o grupo 1 obteve resposta rápida e bem compreendida a todos os direcionamentos das atividades.

Em grande parte das atividades propostas, houve pouco entendimento nos grupos 2 e 3. Os integrantes de ambos os grupos se desentenderam, recusando-se a dialogar e resolver conflitos. Como resultado, não conseguiram criar juntos, não conseguiram decidir e fazer escolhas simples como um tema de uma história ou até mesmo a escolha de uma música para realizar a mudança na mesma, que foi o caso de uma das atividades do livro.

Durante o período de desenvolvimento da pesquisa, as atitudes dos grupos 2 e 3 revelaram uma melhora. Nas últimas aulas, nas últimas rodas de conversa, assumiram que não haviam conseguido perceber como estavam perdendo tempo em insistir em conflitos e concluíram que durante o período que não estavam abertos a conversar para chegar a um resultado juntos, não tiveram sucesso na realização das atividades, ocorrendo o contrário, quando o grupo começou a dialogar e rever comportamentos.

Apesar dessas dificuldades e na tentativa de mudança, o grupo 2 conseguiu ainda envolver-se e realizar com mais coesão pelo menos as duas últimas atividades.

Em grande parte das atividades os alunos ficaram livres para escuta e criação e em outras foram conduzidos pelas orientações da professora. Na medida em que os alunos ficavam livres para apreciar e em seguida fazer suas escolhas sobre o som para executar e criar, eles tinham a oportunidade de refletir e tomar decisões.

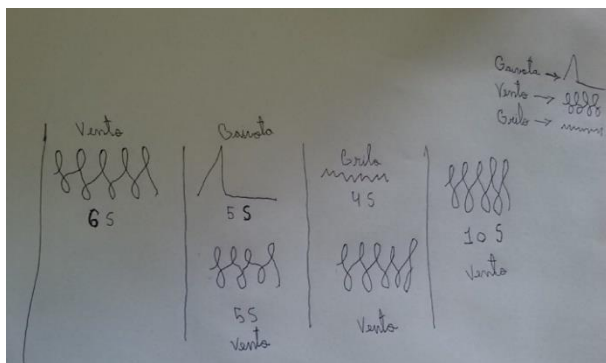


Imagem 01: Registro do momento de escuta dos sons da escola (grupo1).
Fonte: Acervo da autora.

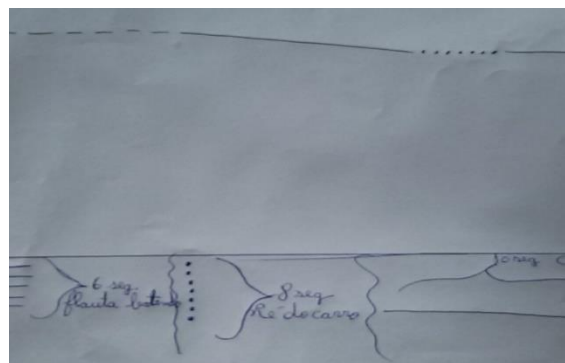


Imagem 02: Registro do momento de escuta dos sons da escola (grupo2).
Fonte: Acervo d autora.

A proposta de apreciação, em conjunto com a criação teve o objetivo de contribuir com o fazer musical em que as atividades são desenvolvidas criando situações de aprendizagens significativas. Aprendizagens significativas aconteciam porque a reflexão era aliada à ação em si e contribuía para um ato criador. Os alunos faziam uso de objetos sonoros assimilados no ato de apreciar. Deste modo, foi possível criar momentos de reflexão, análise e ampliar o processo criador como possibilidades de mudar algo já criado e conceber novo material sonoro.



Imagem 03: Momento de conversa após apreciação de vídeo.
Fonte: Acervo da autora.



Imagem 04: Momento de conversa após apreciação dos grupos dos alunos.
Fonte: Acervo da autora.

O processo de apreciação se deu em conjunto com o de criação na medida em que os alunos tinham possibilidade de compreender sons, músicas e a partir de então, criar. De acordo com Piaget (1977), os termos “fazer” e “compreender” assumem papéis distintos, pois o primeiro se aplica à realização da ação no plano prático, enquanto o segundo refere-se à realização da ação no pensamento.

Pois bem, este modo de compreensão musical e a “audiação” de Gordon (2000) (capacidade de imaginar sons em silêncio), foi por mim percebido quando os alunos utilizaram

em suas criações algo do que ouviram no momento da apreciação, desde um ritmo ou uma sequência de notas, ou mesmo a maneira de tocar, interpretar, até mesmo a posição de tocar ou fazer algum movimento com o corpo que antes não faziam. Um exemplo disso foi que em um dado momento da aula Diego (do grupo 1) me perguntou: *Professora, como faz aquele negócio assim?*, e movimentou os dedos na flauta, indicando um trinado. Então, eu expliquei o que é um trinado, que em algumas músicas os compositores colocam, e imediatamente percebi que ele colocou trinado em sua criação.

Ainda no grupo 1, percebi o nível 2 de criação (modificações em um produto já criado, para torná-lo novo) proposto por Ostrower (2010). Este nível no processo de criação, em nossas aulas, ficava bem evidente quando os alunos do grupo 1 apreciavam e criavam.

Ao ouvirem músicas como “Cinco miniaturas Brasileiras”, de Edmundo Villani- Cortês, executada pela flautista Julia Abidala, de 7 anos de idade, os alunos ficaram muito impressionados e fizeram perguntas e comentários como os abaixo destacados:

Caio: *Ela toca diferente... Deve ser porque estuda há mais tempo que a gente.*

Ingrid: *Deve ser porque ela pratica mais que a gente, isso sim!*
(risos)

Carol: *Não!! Mas tô falando do som, o som é diferente.*

Caio: *Ih... Não prestou atenção que a flauta dela é profissional? Lembra quando a gente estudou sobre a flauta de madeira, e que a nossa era uma flauta de estudante??? A dela não é de estudante, deve ser por isso que tem um som diferente!*

Elias: *E aquela “tremida” fica bonito também (se referindo ao vibrato)
Mas eu não consigo fazer (tenta fazer na flauta).*

Caio: *Deve ser mesmo o problema da nossa flauta.*

Professora: *Realmente o som dela é muito bonito, mas, me respondam uma coisa: como vocês acham que a flautista se sente tocando??*

Caio: *Ela tá feliz, e olha que está fazendo uma “prova” heim??*

Elias: *É... Parece que fica toda alegre, parece que não errou nada... Eu fico assim quando não erro nada na hora de tocar também (risos).*

Carol: *Têm horas que a música é triste, ela faz também um jeito triste de tocar, mas também muda quando a música está alegre.*

Professora: *E vocês quando tocam?? Como acham que devem fazer pra dar a mesma emoção??*

Caio: *Não me preocupava com isso... Sempre quis só acertar as notas.*

Carol: *É... Eu me balaço um pouquinho... Mas não sei como fazer pra mostrar o que eu sinto*

Nas rodas de conversa sobre as atividades de apreciação e criação os alunos falaram muito sobre o som diferente emitido por flautistas, compararam com os que eles próprios faziam e falaram muito sobre a beleza do som que escutaram, a diferença do timbre pelo fato de a flauta ser de madeira, e as deles não, tentaram imitar o vibrato que faz uma das flautistas do vídeo, tentando aproximar sua execução ao som que acabavam de ouvir.

Para Beyer (2003), o ato de ouvir e apreciar consiste em receber estímulos, transformá-los em percepções e inserir estas em nosso contexto mental (psíquico, cultural, afetivo etc.). Esta inserção se dá mediante a estruturação de novas configurações mentais. A reação à música é, portanto, criação, termo final da apreciação.

Os alunos no momento de apreciar ficaram bastante mobilizados, demonstraram que ocorrera neles um turbilhão de ideias, estimulando ao ato de criação, em era possível integrar essas ideias para surgir novos objetos sonoros e novos significados. É importante destacar os benefícios ocorridos quando a apreciação possibilitou novas formas de os alunos pensarem sobre sua criação, levando-os (alunos do grupo 1 e 2) a se empenharem ainda mais no processo.

França e Swanwick (2002) pontuam que as atividades de apreciação devem levar os alunos a focalizar materiais sonoros, efeitos, gestos expressivos e estrutura da peça, para compreenderem como esses elementos são combinados e que ouvir uma grande variedade de música alimenta o repertório de possibilidades criativas. Deste modo, permitir ao aluno o acesso à variedade musical possibilitou uma ação mais criativa; novas leituras puderam ser realizadas, com novos significados. No caso de nossas aulas, e depois de rodas de conversas, é como se eles retivessem o que ouviram e depois transformassem. Em certo momento, houve comentários como o da Carol: *Porque eu não tive essa ideia antes??? A minha música teria ficado bem melhor!!...*

A importância do ouvir para o momento da criação é de fundamental importância, as próprias ações dos alunos após uma escuta revelam que no momento da apreciação há mudança de atitude e, como efeito, mudança do modo como se cria. Desta maneira, os alunos são mobilizados a reagir e fazer criativamente.

No que se refere à criação e execução:

O momento de criar e executar a criação é um dos mais desafiadores. Apresentam-se aqui, os mesmos perfis nos grupos pesquisados (grupos 1, 2 e 3, citados acima). Grande parte das atividades apresentadas no livro que compõem esse artigo inclui algum desafio de criação

e execução para os grupos, desde as brincadeiras, sempre realizadas ao início de uma aula, como as outras atividades. O momento da execução acontecia no momento de criação, em cada grupo, e no momento de tocar para os colegas, quando cada grupo se apresenta para a turma, sendo este de muita expectativa para alunos, principalmente para os grupos que compreenderam e realizam satisfatoriamente a atividade.



Imagem 05: Momento de execução/criação: brincadeiras com a flauta.
Fonte: Acervo da autora.



Imagem 06: Momento de execução/criação: brincadeiras com a flauta.
Fonte: Acervo da autora.

O que denomino em nossas aulas de “execução”, Swanwick denomina como “performance”. Para França e Swanwick (2002), a performance musical abrange todo e qualquer comportamento musical observável, desde o acompanhar de uma canção com palmas à apresentação formal de uma obra musical para uma plateia. Na educação musical, seja qual for o nível de complexidade de uma peça que os alunos irão tocar, é preciso procurar a melhor qualidade artística possível para que ela resulte significativa, expressiva e relevante. Para esses autores, as crianças devem ser encorajadas a cantar ou tocar a mais simples peça com comprometimento e envolvimento, procurando um resultado criativo, expressivo e consistente.

Em nossas aulas, foram feitas propostas acessíveis ao nível musical da turma, para que pudessem explorar suas possibilidades, sempre com a preocupação de que os alunos tivessem atenção com a parte técnica, incluindo articulação, boa postura, bom som, chegando ao ponto em que os alunos mesmos se corrigiam uns aos outros, promovendo experiências de criação com possibilidades de execução e reflexão sobre as mesmas.

No que se refere às atividades de execução e criação, Paynter (1979) acredita que a educação musical precisa preencher a lacuna existente entre a composição e a performance, dedicando-se à formação de um intérprete mais criativo e independente, capaz de tomar decisões interpretativas, tocar de ouvido e improvisar. Para tanto, o aluno deve estar consciente

de sua tomada de decisões no momento da escolha das notas, sequências, articulações etc. Para o autor, a atividade composicional favorece o entendimento do funcionamento das ideias musicais, contribuindo, portanto, para tornar a performance mais coerente e consistente.

Alguns alunos, principalmente os do grupo 1, estão sempre preocupados com o resultado de suas criações, pensam em como vão colocar cada som, se a sequência sonora vai repetir, ou quando vai repetir, conversam bastante no momento de tomar decisões, demonstram uma “consciência sonora”. Esta levou os alunos deste grupo a processos de criação conscientes, explorando sons e executando-os trazendo um significado à sua criação. A construção desse processo de escuta, criação e execução se deu a partir de uma proposta de educação musical em que o aluno participa ativamente, explorando sons, descobrindo as possibilidades sonoras do instrumento, contribuindo para uma reflexão da criação por parte do próprio aluno.

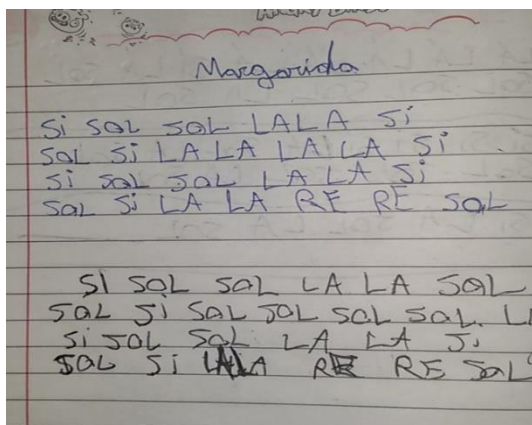


Imagem 07: Modificação da música “O que é da margarida” (Folclore popular) – Grupo 1
Fonte: Acervo da autora.



Imagem 08: Executando sua criação – Grupo 1.
Fonte: Acervo da autora.

No momento de executar sua criação, houve quem dissesse que as músicas estavam “estranhas”, afinal, algumas eram adaptações. Deste modo, em momentos a execução em grupos ouviu-se muito burburinho em sala e no momento da avaliação os alunos não descansaram enquanto não deram sua opinião sobre o outro grupo, fazendo críticas sobre ritmo e sugerindo mudanças de notas, como também em alguns casos elogiando.

Caio: *Não, essa nota não, não percebe que tá estranha??? Não combina.*

Italo: *Combina sim, toca de novo...* (Caio toca novamente).

Italo: *Eu acho que tá bom.*

Caio: *Não, não, melhor mudar... Bora experimentar outra.*

Bruno: *É porque tu estás com a música de verdade na cabeça* (Se referindo à música original que escolheram). *Mas eu também acho que ficou bom.*

Caio: *Tudo bem... Mas continuo achando que tá estranho...* (O grupo decide manter a nota que Caio não queria, que posteriormente acabou admitindo que havia gostado de como tinha ficado a música que modificaram).

Os alunos do grupo 1 se sentiram motivados com o fazer, confiantes em suas escolhas e, em seguida, satisfeitos com sua criação. É possível identificar na maioria das propostas o nível 2 de criação de Ostrower (2010) em que é modificado algo já criado, por menor que seja a diferença. Os alunos acreditaram e colocaram em prática seu potencial de renovação. O grupo 1 sempre muito concentrado, analisava bem algumas propostas dos membros do grupo e tocava cada uma, para ouvir e perceber qual ficaria melhor. Mudava notas de lugar, acrescentava ritmos, pensava e analisava como ficaria cada trecho de sua criação.

Os alunos do grupo 1 estavam sempre preocupados com a postura, colocação da mão e se as posições e dedilhados estavam corretos, diferente dos outros dois grupos que ainda manuseavam a flauta de qualquer modo, sem preocupação com postura e sonoridade. Outra maneira recorrente de tocar nos grupos 2 e 3 foram as articulações feitas de qualquer forma, diferente do grupo 1 que articulava bem as frases e conseguia diferenciar muito bem *legatto* e *staccatto*, tanto no processo de execução quanto de criação.

Segundo França (2013), habilidades técnicas devem ser abordadas gradativamente desde o estágio inicial e é possível buscar cada vez mais qualidade artística na execução, fazer com que os alunos cuidem da qualidade sonora, executando e criando novas combinações de frases e também diferentes maneiras expressivas de execução.

Nas atividades que envolveram brincadeiras e tomadas rápidas de decisões, o grupo 1 demonstrou maior segurança, reagindo imediatamente às orientações da professora; era um grupo mais centrado e com respostas bem rápidas. Os grupos 2 e 3 apresentaram uma demora maior nas respostas e levavam mais tempo para compreender as brincadeiras, precisando muitas vezes que a atividade fosse interrompida porque alguém do grupo não havia compreendido o que era para ser realizado.

Durante as rodas de conversa, os alunos eram constantemente motivados a continuar na realização das atividades. Os grupos 2 e 3 eram sempre orientados sobre como poderiam proceder na próxima atividade, para que percebessem que seria possível chegar a um resultado em que eles mesmos se sentissem satisfeitos. A contribuição dos colegas dos outros grupos era na maioria das vezes bem aceita, havia sempre no início da próxima atividade (após as rodas de conversa) uma mudança, ainda que bem pequena.

Durante o período de realização das atividades, foi possível perceber uma mudança de comportamento em cada realidade apresentada, principalmente nos grupos 1 e 2. O grupo 1 cada vez mais comprometido, e de certo modo percebendo que se destacava nas atividades, realizava ações cada vez mais envolventes e cada vez mais elaboradas. No grupo 2 aconteceu mudança de atitude passiva para mais ativa e mais comprometida, o que não alcançou o grupo 3, que ainda se manteve mais distante e pouco engajado.

De certo modo, as atividades com criação favoreceram a autonomia das crianças e lhes proporcionaram momentos de sensibilização e criatividade na construção de possibilidades com a flauta doce. O objetivo de desenvolver uma aprendizagem musical criativa com a flauta doce foi alcançado na medida em que foram oferecidas condições para que as crianças se envolvessem em um fazer criativo possibilitando momentos de parceria entre elas e também com a professora, na construção de ideias musicais com a flauta doce.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos resultados obtidos com as atividades do livro “Criando com a flauta doce”, foi possível detectar que os objetivos que tracei – de analisar atividades experimentadas no ensino da flauta doce na EAUFGPA, refletindo sobre os procedimentos – foram alcançados. Na análise dos dados da pesquisa obteve-se que conhecimentos em música foram construídos com protagonismo criativo pelo menos de parte dos alunos e que tais atividades favoreceram o incremento do desenvolvimento musical desses mesmos alunos.

Assim, nas aulas de música com flauta doce, foi possível observar a autonomia das crianças, o pensamento crítico, a forma como pensaram sobre música e como a analisaram, como manipularam os sons e os organizaram no momento da criação. Usaram muito frases como: *Isso não combina*, e estavam sempre preocupadas com que os sons soassem de forma agradável aos seus ouvidos e aos dos colegas que os iriam escutar depois. Apesar de a professora (eu) propor alguns caminhos, os alunos quando criavam livremente, demonstrando incrível segurança e conhecimento de combinações sonoras, mostrando-se conscientes do seu fazer na execução de suas criações.

Apesar de o grupo 3 não ter demonstrado tanto interesse e de sua pouca mobilização nos momentos da aula, algo foi produzido por seus membros, principalmente nas aulas que envolveram diretamente apreciação musical. Os alunos desse grupo pouco se manifestaram em roda de conversa. Em certas situações alguns se revelavam envergonhados enquanto outros se mantinham indiferentes. Em alguns casos, mudei um pouco a estratégia com eles, dando mais

flexibilidade e mais solicitude em ajudá-los se quisessem. Propus-lhes novas formas de fazer algumas sequências sonoras. Não obstante tais esforços, este grupo deu poucas respostas, fazendo o “mínimo do mínimo” para cumprir um tempo de aula.

Apesar das poucas respostas do grupo 3, a maior contribuição deste trabalho, sinalizada pelos grupos 1 e 2, está em mostrar que é possível inserir no cotidiano das aulas de música trabalhos que envolvam criação musical com a flauta doce.

Vale ressaltar que as atividades que compõem o livro são sugestões para o desenvolvimento de trabalhos com as crianças que podem e devem ser adaptadas de acordo com o contexto em que for colocado em prática.

Por fim, este trabalho não tem pretensão de ser único e tampouco de ser aqui esgotado. Sem dúvida, permanece a necessidade de novas pesquisas sobre atividades que estimulem o processo criativo dos alunos com a flauta doce, já que este instrumento é ainda muito utilizado no processo de educação musical de crianças na escola de educação básica.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, E. S. de; FLEITH, D. de S. **Criatividade: múltiplas perspectivas**. 3. ed. revista e ampliada. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2003.

BARBOSA, Viviane Dell’Agnolo. **Análise de livros didáticos de música para o Ensino Fundamental I**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2013.

BEINEKE, Viviane. O ensino de flauta doce na educação fundamental. In: HENTSCHKE, Liane; DEL BEN, Luciana. **Ensino de Música: propostas para pensar e agir em sala de aula**. São Paulo: Moderna, 2003. p. 86-100.

_____. **Processos intersubjetivos na composição musical de crianças: um estudo sobre a aprendizagem criativa**. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2009.

_____. Aprendizagem criativa e educação musical: trajetórias de pesquisa e perspectivas educacionais. In: **Revista Educação**, Santa Maria, v. 37, n. 1, p. 45-60, jan./abr. 2012.

_____. Ensino musical criativo em atividades de composição na escola básica. In: **Revista da ABEM**. Londrina, V. 23. N. 34, p. 42-57, Jan/Jun 2015.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Arte**. Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Arte**. Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998.

COTTA, André Guerra. **Arquivologia e patrimônio musical** [online]. Salvador: EDUFBA, 2006. 92 p. Disponível em <http://static.scielo.org/scielobooks/bvc3g/pdf/cotta-9788523208844.pdf>. Acesso em 13.03.2015.

ENGEL, Guido Irineu. **Pesquisa-ação**. Rev. Educar, Curitiba Editora da UFPR, n. 16, p. 181-191. 2000

FINK, Regina. **O fazer Criativo em música. Um estudo sobre o processo da construção do conhecimento a partir da criação musical**. Dissertação de mestrado. UFRGS. Porto Alegre 2001.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. **De Tramas e Fios: Um Ensaio Sobre Música e Educação**. São Paulo: UNESP, 2008.

FRANÇA, Cecília Cavaliere; SWANWICK, Keith. Composição, apreciação e performance na Educação Musical: teoria, pesquisa e prática. In: **Revista Em Pauta**, n. 21, 2002.

FRANÇA, Cecília Cavaliere. **Trilha da música: orientações pedagógicas**. Ed. Belo Horizonte: Fino Traço, 2013.

FRANCO, Maria Amélia Santos. Pedagogia da pesquisa ação. In: **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n.3, 2005, p. 483-5. 02.

FUCI-AMATO, Rita. **Escola e educação musical (Des) caminhos históricos e horizontes**. Goiânia. Papyrus. 2012.

GONÇALVES, Janice. **Como classificar e ordenar documentos de arquivos**. São Paulo: Arquivo do Estado, 1998.

GORDON, Edwin. **Teoria da Aprendizagem Musical**. Fundação C. Gulbenkian. 2000.

GRASSI, Bernardo. Composição musical e resolução de problemas. In: ILARI, Beatriz e ARAUJO, Rosane (Orgs.). **Mentes em música**. Curitiba: UFPR, 2010. 63-90.

GUERCHFELD, Marcelo. **Criação musical: considerações psicodinâmicas**. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE MÚSICA, 1., 1992. Porto Alegre, 1992.

LUBART, Todd. **Psicologia da criatividade**. Trad. Marcia Conceição. Porto Alegre: Artmed, 2007.

MATEIRO, Teresa. ILARI, Beatriz (org.) **Pedagogias em educação musical**. Curitiba: Intersaberes, 2012.

OLIVEIRA, Fernanda de A. **Materiais didáticos na aula de música: Um survey com professores da rede municipal de música em Porto Alegre – RS**. Dissertação (Mestrado) – universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2005.

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processos criativos**. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

PAZ, Ermelinda Azevedo. **Pedagogia Musical Brasileira no século XX: metodologia e tendência**. 2. ed. Brasília: Musimed, 2013.

PENNA, Maura. **Música(s) e seu ensino**. Porto Alegre; Sulinas, 2012.

SANTOS, Carla Pereira dos. **Ensino Coletivo de Instrumento: uma experiência junto ao grupo de flautas do Projeto Musicalizar é Viver**. In: Encontro anual da abem, 16. / congresso regional da isme na américa latina. Campo Grande: Editora da UFMS, 2006.

SLOBODA, J. A. **A mente musical**. A psicologia cognitiva da música. Tradução Beatriz Ilari, Rodolfo Ilari. Londrina: EDUEL, 2008.

SWANWICK, Keith. **Ensinando música musicalmente**. São Paulo: Moderna, 2003.

_____. **A basis for music Education**. London: Routledge, 1979.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa ação**. São Paulo: Ed Cortêz. 1986

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. In: **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

VIEIRA, Lia Braga. **A construção do professor de música: o modelo conservatorial na formação e atuação do professor de música em Belém do Pará**. Belém: CEJUP, 2001.

WEISCHSELBAUM, Anete Susana. **Flauta doce em curso de Licenciatura em música: entre as demandas da prática musical e das propostas pedagógicas do instrumento voltadas para o ensino básico**. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2013.