

EDUCAÇÃO MUSICAL NA UNIVERSIDADE: a experiência da docência na preparação para o vestibular

Patrizia Kalaf Monteleone

patriziacanada@outlook.com

Universidade Estadual de Maringá

Resumo: Este texto é um relato de experiência como professora do curso preparatório para o vestibular específico, para a graduação em Música da Universidade Estadual de Maringá no ano de 2017. O curso, projeto curricular da disciplina Estágio Supervisionado, teve a duração de seis meses, ofertando vagas para aspirantes à graduação e pessoas da comunidade que, simplesmente, desejavam conhecer um pouco do vasto universo musical. A prova de habilidades específicas exige conhecimentos básicos de teoria e percepção musicais. Vários foram os desafios e conquistas no decorrer do curso que culminou na aprovação de todos os alunos que prestaram o vestibular.

Palavras-chave: vestibular específico, estágio supervisionado, teoria e percepção musicais.

Introdução

Atuo como professora de música na cidade de Maringá desde 1993, mesmo sem ter concluído a formação inicial na área. Ingressei na Graduação no ano de 2015 e em 2016, fui convidada a participar de um projeto de extensão que consistiu no curso pré-vestibular de música. A experiência foi bastante positiva, o que levou minha orientadora, Prof. Dra. Cássia Virgínia Coelho de Souza, a sugerir que repetíssemos o curso em 2017, desta vez, como meu projeto de estágio curricular da Licenciatura em Música.

Os candidatos à Graduação em Música têm de passar por uma prova de habilidades específicas antes de prestar o vestibular unificado. Tal prova requer conhecimentos básicos de teoria e percepção musicais, além de uma apresentação musical na qual o candidato deve cantar ou tocar um instrumento.

Os conteúdos recomendados para a prova escrita foram: leitura nas claves de Sol, Fá e Dó; intervalos; tríades; compassos simples e composto; escalas diatônicas maiores e menores. Quanto à percepção, o candidato deveria estar apto a reconhecer

a natureza das tríades e identificar trechos rítmicos e melódicos. Além disso, precisava fazer uma leitura rítmica e um solfejo, sorteados no momento da prova.

Esta etapa do vestibular específico foi a meta do curso de extensão que ministrei. O exame costuma ser realizado, geralmente no final de Outubro e, ao terminar esta etapa, o candidato é notificado sobre dia e horário da prova prática, em que deverá tocar ou cantar para uma banca de professores.

Elaboração do curso

Por ser a segunda vez que ministraria o curso, pode-se dizer que eu já não estava tão apreensiva quanto em 2016. Os objetivos do curso eram os mesmos, exercitar todos os conteúdos exigidos na prova, tanto escrita quanto de percepção. Porém, novos desafios foram lançados.

O curso teve a duração de seis meses se estendendo de abril a outubro de 2017 como projeto da disciplina Estágio Supervisionado. Foi necessária a produção de um plano de ensino e isso exigiu uma revisão de literatura, a qual incluiu Barbosa, (2009); Bastião, (2014); Bernardes, (2001); Neto, (2010); Caregnato, (2015); Figueiredo, (2013); Freitas, (2014); Gerling, (1995); Gusmão, (2011); Hargreaves e Zimmerman, (2006); Otutumi, (2008, 2013); Panaro, (2010).

Além da revisão bibliográfica, o plano deveria conter os objetivos do projeto, conteúdos, metodologia e cronograma de todas as aulas.

Particularmente, uma de minhas grandes conquistas, foi aprender a trabalhar com um editor de partituras, para elaborar todas as atividades escritas usadas durante o curso, pois no ano anterior eu usava cópias de livros e atividades manuscritas. Considero tal fato uma conquista, porque antes de ingressar na Graduação, e mesmo no início desta, eu tinha uma grande resistência a lidar com a tecnologia, dependendo sempre de ajuda para realizar meus trabalhos. A apropriação de meios tecnológicos, ainda que de maneira tímida, proporcionou-me liberdade e grande satisfação.

Além da aprovação dos candidatos, tinha como meta compartilhar o conhecimento de maneira que este se consolidasse fazendo sentido para os alunos. À medida do possível, buscava aliar as metodologias de uma Educação Musical mais ativa

ao ensino da teoria e percepção musicais, sempre objetivando que os alunos não só compreendessem o conteúdo, mas que, principalmente, sentissem e percebessem o que lhes estava sendo transmitido.

Virgínia Bernardes defende a ideia de que a música deve ser vivenciada de maneira consciente e reflexiva, para que possa ser compreendida. Para ela, a disciplina Percepção Musical deve capacitar o aluno a “perceber auditivamente, refletir e agir criativamente sobre a música”. A autora critica a maneira como se dá a iniciação musical em muitos casos, em que, geralmente, o aluno é bombardeado com conceitos teóricos e diz que, esse tipo de iniciação, “tira do aluno a possibilidade de vivenciar a música de forma global e sensível (...) reduz a capacidade imaginativa e criativa do aluno” (BERNARDES, 2001, p. 75).

Os encontros para orientações aconteceram semanalmente, nos quais eu apresentava o relatório da aula anterior e o plano da aula seguinte, com todas as atividades práticas e escritas já inclusas. Esta rotina serviu não só para a organização das aulas e manutenção do cronograma, como também para refletir sobre o rumo que cada aula tomava.

Mesmo tendo planejado anteriormente, muitas vezes eu dava um direcionamento diferente do previsto, tanto na maneira de explicar os conteúdos quanto no desenvolvimento das atividades práticas. Isto porque, a compreensão dos alunos norteava o caminho para a próxima atividade a ser desenvolvida.

E com isso, meus questionamentos eram constantes:

- Como alfabetizar e ensinar todo o conteúdo exigido na prova em apenas seis meses?
- Como fazer com que alguns candidatos entendessem que para cursar uma graduação em Música é necessário um conhecimento prévio sem que estes desanimem ou desistam?
- Como lidar com a heterogeneidade do grupo ao buscar um nivelamento mínimo?
- Como transmitir uma quantidade enorme de informações de uma maneira mais leve e lúdica, sem cair num mecanicismo?

O grupo

Um dos maiores obstáculos foi lidar com uma turma heterogênea no que diz respeito às experiências pessoais com a música, pois tínhamos iniciantes que mal sabiam ler notas, e indivíduos que já atuavam como professores e tocavam profissionalmente “na noite”.

Desde o início, procurei deixar claro que o ritmo das aulas seria intenso, pois tínhamos seis meses para alfabetização musical e para ‘ver’ todo o conteúdo exigido na prova.

Para aqueles que ainda não tinham fluência na leitura musical tradicional, os conselhos para que se esforçassem eram constantes. Afinal, o cronograma era bem apertado e não havia a mínima possibilidade de mudá-lo em favor dos que tinham mais problemas de aprendizagem.

Precisava buscar um nivelamento mínimo sem prejudicar os iniciantes e sem desmotivar os mais preparados. Além disso, tive a constante preocupação em conscientizar o grupo de que “todo” o conteúdo exigido na prova é o mínimo que um aspirante à graduação em Música deve conhecer, e também de que os professores da graduação partem do pressuposto de que tal conteúdo já tenha sido assimilado anteriormente. Tal preocupação surgiu pelo fato de ver muitos colegas de graduação enfrentando grandes dificuldades em disciplinas como Percepção, Contraponto e Harmonia.

Gerling (1995, p. 23 e 24), citando um texto seu de 1993, afirma que um grande número de alunos despreparados entra na graduação apresentando graves falhas e lacunas na sua educação musical, cabendo aos professores de matérias ditas teóricas dar a estes alunos condições de suprir tais lacunas em curto espaço de tempo. Segundo Otutumi (2008, p.10), esse tipo de despreparo dos alunos coloca o professor da graduação em uma situação delicada, tendo de se dividir entre transmitir conteúdos básicos e cumprir com a ementa.

Como atuante na área de Educação Musical, tinha sempre o cuidado de pensar em como transmitir as informações necessárias de uma maneira mais leve, lúdica, sem cair no puro mecanicismo, mais voltada para a compreensão musical, pois várias foram

as críticas às metodologias de ensino da percepção musical encontradas na revisão bibliográfica sobre os procedimentos metodológicos deste ensino.

Virgínia Bernardes, afirma que a música é uma linguagem e trata o treino auditivo como sendo uma forma de adestramento, a qual afasta o aluno do sentir, pensar e do fazer musicais. Para ela, “saber ouvir, ler e escrever notas, ritmos, (...) não garante necessariamente a compreensão das relações musicais implícitas nas partituras” (BERNARDES, 2001, p. 76). Assim como Bernardes, Barbosa também entende “que os processos perceptivos em música envolvem não a captação dos elementos constitutivos da linguagem musical, separadamente, mas (...) uma ‘situação complexa’, integral” (BARBOSA, 2009, p. 60). E acrescenta que “A compreensão da linguagem musical, entretanto, envolve muito mais que a apreensão auditiva de seus elementos formadores” (BARBOSA, 2009, p. 30).

Otutumi ainda acrescenta que “(...) estudantes, em sua maioria, sabem traduzir a escrita musical para seu instrumento, mas bem poucos praticam o processo inverso, da sonoridade para a escrita”(OTUTUMI, 2008, p. 11). Ela analisa textos de vários autores sobre o ensino tradicional na disciplina Percepção Musical, e afirma que “Entre diferentes autores é evidente o pensamento de que o treinamento limita as possibilidades de avanço musical.” (p. 183) Porém, o treinamento é “necessário para suprir o grupo de condições mínimas para a realização musical” (Figueiredo, 1989 apud OTUTUMI, 2013, p. 183) e “a qualidade dessa realização está estritamente ligada a compreensão das razões pelas quais se está praticando” (OTUTUMI, 2013, p. 183).

Otutumi esclarece essa situação criada pelo excesso de treinamento não reflexivo, citando Bernardes, que em sua dissertação de mestrado diz: o “(...) grande equívoco estaria em se confundir treinamento auditivo, concebido inadequadamente como finalidade dessa disciplina, com percepção musical, domínio de um entendimento muito mais amplo” (Bernardes 2000, p. 14 apud Otutumi, 2013, p. 183).

Uma situação curiosa vivenciada com a turma de 2017, foi o fato de um dos alunos já ser licenciado em música por uma faculdade particular. Ele estava disposto a ingressar no bacharelado em violão e decidiu frequentar o curso para se preparar melhor. Foi uma surpresa constatar sua falta de preparo no que diz respeito às leituras rítmica e melódica, e, até mesmo na compreensão de alguns conteúdos básicos. Tal

situação despertou preocupação quanto ao desempenho profissional dos egressos daquela instituição que já estivessem atuando no mercado de trabalho.

Houve também algumas desistências nos dois primeiros meses de curso. As razões foram diversas, desde horários não compatíveis até mudanças nos planos profissionais futuros. Apenas seis alunos permaneceram até o fim, apenas quatro prestaram o vestibular.

Um dos integrantes do grupo que não tinha intenção de fazer a prova, é uma profissional da área de saúde que tocava flauta “de ouvido” e pretendia aprender um pouco sobre música para poder trabalhar como voluntária em sua igreja. O outro integrante do grupo que não prestou vestibular, é um rapaz que estava no terceiro ano do ensino médio. Mal sabia ler notas e estava estudando violão. Sempre se mostrou muito interessado e empolgado com seu futuro acadêmico, porém a falta de apoio familiar e sua condição bastante humilde o levaram a desistir (temporariamente) de seu sonho.

A realização das aulas

As aulas, com duração de duas horas e meia, eram geralmente iniciadas com uma atividade prática, com objetivo de que os alunos compreendessem pulso e divisões rítmicas. Além de incentivar que eles se movimentassem pela sala seguindo um pulso, eu costumava usar uma bola, a qual deveria quicar no chão em determinado tempo do compasso, ser passada para um colega em outro tempo e outras variações. Entregava as tarefas corrigidas e comentava os erros, tirava as dúvidas e seguia com o conteúdo. A aula ainda contava com atividades de percepção, como identificação de intervalos, tríades e escalas, além de leituras rítmicas e solfejo. A partir do segundo mês, tivemos uma avaliação mensal, sendo a primeira elaborada por mim e as demais foram provas de vestibulares da instituição de anos anteriores. Nos dias de simulado, os alunos sorteavam uma leitura rítmica e um solfejo, como é feito na prova do vestibular. Eu corrigia os simulados e dava nota para termos uma noção de porcentagem de acertos e, na semana seguinte, resolvia a prova juntamente com a turma para sanar as dúvidas.

Tivemos também alguns momentos em que os alunos tiveram de tocar uma peça, no intuito de que fossem se acostumando com a situação de prova.

De maneira geral, todos respondiam bem às atividades e desafios propostos.

Considerações finais

As experiências de formação profissional e a formação básica em música foram bastante enriquecedoras e gratificantes. Exercitar os conteúdos da teoria musical tradicional de uma forma mais ativa e prática fez a diferença, tanto para os alunos quanto para mim. Os alunos faziam questão de relatar como as vivências do nosso grupo estavam auxiliando na compreensão e edificação do conhecimento e a prova disso é que todos foram aprovados. Também houve um aluno aprovado do grupo de 2016 que perdera a prova e tentou novamente em 2017.

Para mim, pela oportunidade de experimentar novas formas de ensinar, baseadas no conceito de Educação Musical consolidado durante a graduação. As dificuldades evidenciadas nas atividades de percepção ainda são motivo de preocupação, mas também um incentivo à reflexão para continuar estudando sobre o assunto e ajudar pessoas a se prepararem para a graduação.

Referências

BARBOSA, Maria Flávia Silveira. **Percepção Musical como Compreensão da Obra Musical**: contribuições a partir da perspectiva histórico-cultural. Tese de Doutorado em Educação São Paulo, 2009.

BASTIÃO, Zuraída Abud. **Apreciação musical expressiva**: uma abordagem para a formação de professores de música da educação básica. Salvador: Ed UFBA, 2014, p. 23 – 30.

BERNARDES, Virgínia. **A Percepção Musical sob a ótica da linguagem**. Revista da ABEM, n.6, p. 73 – 85, 2001.

CAREGNATO, Caroline. **Em busca da autonomia e da mobilização na aula de Percepção Musical**. Revista da ABEM, Londrina, v. 23, n. 34, p. 95 – 109, jan./jun. 2015.

FIGUEIREDO, Sérgio. **Currículo escolar e educação musical**: uma análise das possibilidades e desafios para o ensino de música na escola brasileira na contemporaneidade. Revista InterMeio, Campo Grande, MS, v. 19, n. 37, p. 2952, jan./jun. 2013.

FREITAS, Sirley Leite; COSTA, Michele Gomes Noé da; MIRANDA, Flavine Assis de. **Avaliação Educacional**: formas de uso na prática pedagógica. Revista Meta: Avaliação, Rio de Janeiro, v. 6, n. 16, p. 85-98, jan./abr. 2014.

GERLING, Cristina Capparelli. **Bases para uma metodologia de Percepção Musical e Estruturação no 3º grau**. Revista da ABEM, n. 13, p. 21 – 26, 1995.

GUSMÃO, Pablo da Silva. **A aprendizagem autorregulada da percepção musical no ensino superior**: uma pesquisa exploratória. Revista Opus, Porto Alegre, v. 17, n. 2, p. 121 – 140, dez. 2011.

HARGREAVES, David; ZIMMERMAN, Marilyn. Teorias do desenvolvimento da aprendizagem musical. In: ILARI, Beatriz. **Em busca da mente musical**. Ensaios sobre os processos cognitivos em música – da percepção à produção. Curitiba: Ed. Da UFPR, p. 251, 2006.

NETO, Darcy Alcântara. Aprendizagens em Percepção Musical: Um Estudo de caso com alunos de um Curso Superior de Música Popular. In: **I Simpósio Brasileiro de Pós-Graduação em Música**, p. 164 – 172, Rio de Janeiro, nov. 2010.

OTUTUMI, Cristiane Hatsue Vital. **Percepção Musical**: Situação Atual da Disciplina nos Cursos Superiores de Música. Dissertação de Mestrado em Música, Campinas – SP, 2008.

_____. **O ensino tradicional na disciplina Percepção Musical**: principais aspectos em destaque por autores da área nos últimos anos. Revista Vórtex, Curitiba, n. 2, p. 168 – 190, 2013.

PANARO, Pablo. **Percepção Musical**: Principais críticas e propostas metodológicas. In: **I Simpósio Brasileiro de Pós-Graduação em Música**, Rio de Janeiro, p. 360 – 369, nov. 2010