



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE ARTES
DEPARTAMENTO DE MÚSICA
LICENCIATURA EM MÚSICA**

**PRÁTICAS MUSICAIS E SOCIOEDUCATIVAS NO PROJETO MÚSICA
E CIDADANIA**

Lucas Souza Pinheiro

**BRASÍLIA - DF
2019**

Lucas Souza Pinheiro

**PRÁTICAS MUSICAIS E SOCIOEDUCATIVAS NO PROJETO MÚSICA
E CIDADANIA**

Monografia de Conclusão de Curso para a obtenção do título de Licenciado em Música submetida à Universidade de Brasília, curso de Licenciatura em Música – Noturno.

Professora: Prof.^a Dr.^a Flávia Motoyama Narita

**BRASÍLIA - DF
2019**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

SS729p Souza Pinheiro, Lucas
PRÁTICAS MUSICAIS E SOCIOEDUCATIVAS NO PROJETO MÚSICA E
CIDADANIA / Lucas Souza Pinheiro; orientador Flávia
Motoyama Narita. -- Brasília, 2019.
41 p.

Monografia (Graduação - Música Licenciatura Noturno) --
Universidade de Brasília, 2019.

1. Práticas socioeducativo-musicais no contexto não
formal. 2. Música e sociabilidade. 3. Projeto Música e
cidadania. I. Motoyama Narita, Flávia , orient. II. Título.



Universidade de Brasília

Instituto de Artes
Departamento de Música

ATA DE DEFESA DE TCC

Lucas Souza Pinheiro

"Práticas Musicais e Socioeducativas no Projeto Música e Cidadania"

Trabalho de Conclusão de Curso defendido no Departamento de Música, Instituto de Artes, Universidade de Brasília, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Música, sob a orientação do Professor(a) Flávia Motoyama Narita, segundo o Ato 64/2019, que nomeou banca de avaliação.

Brasília, 13 de dezembro de 2019.

Flávia Motoyama Narita

Maria Isabel Montandon

Andréa Matias Queiroz

RESUMO

Tendo em vista a minha formação inicial em música ter sido em um contexto não formal de educação musical, pesquisei sobre as práticas musicais e socioeducativas no projeto social Música e Cidadania. A fim de conhecer essas práticas musicais, escolhi o ensino musical de cordas friccionadas em grupo do referido projeto. Busquei identificar princípios pedagógico-musicais nas práticas em grupo de instrumentos de cordas friccionadas e discutir a importância das interações nas práticas musicais como fator social e educativo. A partir de observações e de um questionário verificou-se que tais práticas eram desenvolvidas no contraturno da escola, em grupos de instrumentos musicais e tinham como foco o desenvolvimento integral do indivíduo. Identificou-se que estas práticas promovem a sociabilidade entre os indivíduos criando vínculos de amizade, respeito, responsabilidade e inclusão social. As práticas em grupo desse projeto possibilitaram o acesso ao ensino de música a uma maior quantidade de pessoas. Alguns aspectos observados foram: o aluno toca a música em grupo desde a primeira aula, o aprendizado ocorre pela observação e comparação das dificuldades promovendo a manutenção da autoestima e motivação. Com isso, constatamos que as práticas de instrumentos musicais em grupo podem promover aspectos extramusical que favorecem a formação integral do ser humano, tendo em vista a questão da sociabilidade como fator transformador.

Palavras-chave: Práticas socioeducativo-musicais no contexto não formal. Música e sociabilidade. Projeto Música e Cidadania.

SUMÁRIO

<u>CAPÍTULO I – INTRODUÇÃO</u>	7
<u>1.1 Objetivos</u>	8
<u>1.2 Estrutura do trabalho</u>	8
<u>CAPÍTULO II – Temáticas do trabalho</u>	9
<u>2.1 Educação não formal e o educador social</u>	9
<u>2.2 Funções sociais e educacionais nas práticas musicais em grupo</u>	12
<u>2.3 Interações e aspectos extramusicais no ensino em grupo</u>	13
<u>2.4 A aprendizagem entre pares no ensino musical em grupo</u>	15
<u>CAPÍTULO III – METODOLOGIA</u>	17
<u>3.1 Campo Empírico</u>	20
<u>CAPÍTULO IV – ANÁLISE DOS DADOS</u>	23
<u>4.1 Perfil dos educadores</u>	23
<u>4.2 Práticas musicais em grupo no projeto social</u>	24
<u>4.3 Aspectos pedagógico musicais nas práticas em grupo de instrumentos musicais no projeto social</u>	26
<u>4.4 Promoção da interação social e musical</u>	30
<u>4.5 Ensino dos valores humanos nas práticas musicais</u>	33
<u>4.6 Sugestões de temas para o curso superior</u>	36
<u>CAPÍTULO V – CONSIDERAÇÕES FINAIS</u>	38
<u>REFERÊNCIAS</u>	40
<u>APÊNDICE I – QUESTIONÁRIO</u>	42
<u>ANEXO I – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO</u>	43

CAPÍTULO I – INTRODUÇÃO

O interesse por esse trabalho surgiu de lembranças das minhas primeiras aulas de música, ainda quando criança. Meus pais sempre foram músicos e ensinaram voluntariamente em casa e na igreja da mesma forma com que aprenderam música, ou seja, através da troca de experiências didático-musicais religiosa. Meu pai me ensinou violino para que eu tocasse na igreja. Este contexto está voltado para valores e culturas de pertencimento religioso; então, cada exercício, música, hino, são passados com significados extramusicais.

Com o tempo, passei a fazer parte da orquestra da igreja e também a dar aulas de música voluntariamente na igreja e em projetos sociais. Estes dois contextos me possibilitaram entrar em contato com outras pessoas da música e de outras áreas. Na igreja sempre tinha como temática atos religiosos e hinos sacros e nos projetos sociais o diálogo se dava no investimento na dignidade humana e no exercício da cidadania plena. As aulas de música na igreja eram sempre no mesmo espaço físico com todos os alunos de todas as faixas etárias e diversos instrumentos em aula ao mesmo tempo, porém, estudando individualmente. Já em alguns projetos sociais as aulas eram separadas por idades ou por nível de conhecimento. O ensino e a aprendizagem nesses contextos partem da cultura do indivíduo ou do grupo com base nas vivências, produzindo conhecimento a partir da experiência. Os temas das aulas e métodos eram feitos durante o processo de aprendizagem de acordo com as necessidades do momento, visando à formação integral do indivíduo.

Pensando em todos os contextos em que participei, o contexto de projeto social me chamou atenção pela sua maneira peculiar de ensinar música devido à diversidade sociocultural mais abrangente. Para Gohn (2016, p. 71) estes contextos não formais, “possibilita[m] processos de inclusão social pelo resgate da riqueza cultural daquelas pessoas, expressa na diversidade de práticas, valores e experiências anteriores”. Assim, projetos sociais têm potencial de reduzir desequilíbrios sociais, promover a cooperação que, em projetos musicais, pode ser potencializada por meio do ensino de instrumentos musicais em grupo.

Para este trabalho escolhi o projeto social “Música e Cidadania” localizado no Paranoá, região administrativa de Brasília, que tem como foco trabalhar os valores éticos e de cidadania por meio do ensino da música. Entrei em contato com agentes mediadores, professores, monitores, educadores do projeto social que trabalham com o ensino em grupo de instrumentos musicais. De acordo com Gohn (2016, p. 65), esses atores de projetos sociais

são tidos como referência, “carregam visão de mundo, projetos societários, ideologias, propostas, conhecimentos acumulados etc.” Eles têm a responsabilidade de captar a cultura local, mediar os diálogos, conflitos, construir um espaço de cidadania, ações solidárias entre outros. Dentre as ações desenvolvidas por esses educadores temos as práticas socioeducativas. São ações “complementares à escola... que investem suas atividades no desenvolvimento integral d[os] sujeitos” (CARVALHO & AZEVEDO, 2004 apud ZUCCHETTI, MOURA & MENEZES, 2010, p. 465).

1.1 Objetivos

Geral

- Conhecer as práticas de ensino musical de cordas friccionadas do projeto social Música e Cidadania.

Objetivos específicos

- Identificar aspectos pedagógico-musicais nas práticas coletivas de instrumentos musicais.
- Discutir as formas de interação nas práticas musicais.
- Refletir sobre os valores humanos promovidos no projeto social Música e Cidadania.

1.2 Estrutura do trabalho

No segundo capítulo são abordadas as temáticas da aprendizagem não formal e educador social destacadas por Gohn (2014, 2016) bem como algumas práticas musicais e sociais, não somente em Kleber (2006, 2008, 2011), mas em estudos na área de ensino em grupo ou coletivo de instrumentos musicais de autores como: Montandon (2004), Cruvinel (2001a, 2001b, 2003, 2004), Green (2012), Almeida (2005).

No terceiro capítulo descrevo a metodologia utilizada para conhecer as práticas de ensino de instrumentos musicais no projeto social. Realizei observações e um questionário contendo treze questões que nortearam este trabalho.

No quarto capítulo faço o entrecruzamento das observações e respostas do questionário com a literatura apresentada no capítulo dois.

No quinto capítulo faço as minhas considerações finais deste trabalho, abordando os resultados alcançados, limitações, contribuições deste para minha formação como professor de música, possibilidades de novas pesquisas e minhas impressões sobre este trabalho.

CAPÍTULO II – Temáticas do trabalho

Neste capítulo irei tratar das temáticas da aprendizagem não formal e educador social destacadas por Gohn (2014, 2016) bem como alguns estudos na área de ensino em grupo ou coletivo de instrumentos musicais de autores como: Montandon (2004), Cruvinel (2001a, 2001b, 2003, 2004), Green (2012), Almeida (2005) e algumas didáticas musicais e sociais destacadas nas pesquisas de Kleber (2006, 2008, 2011).

2.1 Educação não formal e o educador social

As definições de educação formal, informal e não formal foram baseadas nos estudos de Gohn (2016) que, abordando a educação não formal, faz comparações com a educação formal. A autora considerou necessário distinguir os três conceitos, a princípio, demarcando seus campos.

Em princípio, é possível demarcar seus campos de desenvolvimento: a educação formal é aquela desenvolvida nas escolas, com conteúdo previamente demarcado; a informal é aquela que os indivíduos aprendem durante seu processo de socialização - na família, no bairro, no clube, durante o convívio com os amigos etc.-, carregada de valores e culturas próprias, de pertencimento e sentimentos herdados; e a educação não formal é aquela que se aprende “no mundo da vida”, via processos de compartilhamento de experiências, principalmente por intermédio de espaços e ações coletivas cotidianas. (GOHN, 2016, p. 60)

Portanto, para Gohn (2016, p. 60 - 61), a educação formal é aquela que possui uma legislação normatizando critérios e procedimentos específicos, ou seja, segue leis, regras, tem um currículo definido com divisão do conteúdo em matérias, idade e nível de conhecimento, “ensino e aprendizagem de conteúdos historicamente sistematizados”.

A educação informal envolve valores e a cultura de cada lugar, podendo ocorrer em vários espaços e tem como foco a socialização dos indivíduos no ambiente familiar de origem e o desenvolvimento de hábitos e atitudes. Nesta modalidade o indivíduo apreende pelo local onde nascem, religião a qual pertencem, do território, da região, pela família, e classe social da família (GOHN, 2016, p. 61).

A educação não formal, que é o campo deste trabalho de conclusão de curso, de acordo com Gohn (2014, p. 40), ocorre extramuros escolares e está voltada, principalmente, para a construção da cidadania através das práticas educativas, socioculturais de

aprendizagem e produção de saberes tendo como ponto de partida os valores e a cultura dos indivíduos e dos grupos em qualquer idade, etnia, nacionalidade, classe socioeconômica, religião.

Para Gohn (2016, p. 61) esta modalidade não formal ocorre através da troca de saberes e os aprendizados ao longo da vida, principalmente assuntos relacionados à participação social, cultural ou política entre indivíduos em espaços coletivos, tais como: Organizações Não Governamentais (ONGs) nos programas de inclusão social, especialmente no campo das artes, da educação e da cultura, projetos sociais com grupos socioeconômicos em situação de vulnerabilidade, movimentos sociais, lutas contra desigualdade e exclusão social, programas de formação sobre direitos humanos, cidadania e práticas identitárias. Desta forma pode-se proporcionar o conhecimento sobre o mundo que envolve os indivíduos e suas relações sociais.

A educação não formal designa um processo com várias dimensões, tais como: a aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos; a capacitação dos indivíduos para o trabalho, por meio da aprendizagem de habilidade e/ou desenvolvimento de potencialidades; a aprendizagem e exercício de práticas que capacitam os indivíduos a se organizarem com objetivos comunitários, voltadas para a solução de problemas coletivos cotidianos; a aprendizagem de conteúdos que possibilitem que os indivíduos façam uma leitura do mundo do ponto de vista de compreensão do que se passa ao seu redor; a educação desenvolvida na mídia e pela mídia, em especial a eletrônica etc. (GOHN, 2016, p. 60)

Neste contexto não há currículo, mas o processo de aprendizagem ocorre pelo diálogo tematizado. “Esta modalidade aglutina ideias e saberes produzidos pelo compartilhamento de experiências, produz conhecimento pela reflexão, faz o cruzamento entre saberes herdados e saberes novos adquiridos” (GOHN, 2016, p. 61). A autora afirma que a educação não formal é importante por estar “voltada para o ser humano como um todo”, contudo, a autora ressalta que esta modalidade não substitui a educação formal, mas se complementa através de programas específicos articulados com a comunidade.

A educação não formal tem como método básico a vivência e a reprodução do conhecido, a reprodução da experiência segundo os modos e as formas como foram apreendidas e codificadas. Nessa educação, as metodologias operadas no processo de aprendizagem partem da cultura dos indivíduos e dos grupos. O método nasce a partir de problematização da vida cotidiana; os conteúdos emergem a partir dos temas que se colocam como necessidade, carências, desafios, obstáculos ou ações empreendedoras a serem realizadas; os conteúdos não são dados *a priori*. São construídos no processo. O método passa pela sistematização dos modos de agir e de pensar o mundo que circunda as pessoas. (GOHN, 2016, p. 64)

Portanto, a educação não formal para Gohn (2014, p. 40) é construída por escolhas ou sob condições, há intenções no “desenvolvimento e o aprendizado não é espontâneo, não é dado por características da natureza.” “O aprendizado gerado e compartilhado na educação não-formal não é espontâneo porque os processos que o produzem têm intencionalidades e propostas”. Gohn (2014, p. 40), neste sentido, entende que neste contexto, os processos de ensino e aprendizagem são fundamentados pelas intenções e propostas dos indivíduos, excluindo a ideia de aleatoriedade. Portanto ressalta-se a importância do educador social como mediador e intérprete das necessidades educacionais da comunidade.

Para Gohn (2016, p. 67) o educador social é aquele que utiliza, através de práticas socioeducativas, diversas ferramentas e atividades pedagógicas, sobretudo, com diálogo tematizado, para a promoção e a interação social de pessoas em situação de risco, excluídas ou em vulnerabilidade social. Gohn (2016, p. 65) destaca que os educadores são fundamentais como referência na aprendizagem, pois trazem conhecimentos acumulados, visões de mundo, ideologias, propostas. Contudo, numa perspectiva comunitária, o Educador Social aprende e ensina, tendo como diálogo o meio de comunicação.

Eles se destacam no conjunto e, por meio deles, podemos conhecer o projeto socioeducativo do grupo, a visão de mundo que está sendo construída, os valores defendidos e os rejeitados, ou seja, qual é o projeto político-cultural do grupo em suma. (GOHN, 2016, p. 65)

De acordo com Gohn (2016, p. 67), o educador social ao trabalhar com uma comunidade, deve através do diálogo, captar todas as informações e a partir disso escolher temas que emergem do cotidiano daquele grupo, considerando a cultura local em termos de: modo de vida, faixa etária, gêneros, religiões e crenças, nacionalidades, hábitos de consumo, divisão do trabalho no interior das famílias, práticas coletivas, relações de parentesco, vínculos sociais e redes de solidariedade construídas no local.

Todas as atividades propostas pelo educador devem estimular imagens e representações sobre o futuro, visto que a esperança fundamental do ser humano reaviva quando se tem um cenário do imaginativo desejado, com os sonhos e os desejos de um grupo (GOHN, 2016, p. 68). Desta forma, destaca a autora, o educador ajuda a construir espaços de cidadania quando considera, resgata, aciona todas as capacidades e potencialidades organizativas daquele grupo ou localidade. Ao promover a cidadania, os educadores criam

mecanismos de diálogo entre setores sociais isolados, incomunicáveis, invisíveis, excluídos de uma vida cidadã ou de uma vivência com dignidade.

2.2 Funções sociais e educacionais nas práticas musicais em grupo

As práticas de ensino de instrumentos musicais em grupo, como veremos a seguir, têm se mostrado como ações positivas para a socialização dos indivíduos, formação de vínculos, democratização do ensino de música, compartilhamento de conhecimento entre outros, sendo possível a sua aplicabilidade em diversos contextos educacionais.

Para Montandon (2004, p. 46) o ensino em grupo pode ter várias funções dentre elas a musicalização geral do indivíduo e a democratização do ensino de música. Porém, a autora ressalta que o professor deve ter uma sólida reflexão e compreensão do papel, da função e dos objetivos da aula a fim de desenvolver uma metodologia adequada.

Kleber (2006, p.110) relata que as práticas coletivas de ensino e aprendizagem musical “propicia[m] uma abertura para a diversidade cultural que se apresenta pela relação entre alunos, professores, artistas convidados e abre espaço para [que] os diferentes valores socioculturais sejam compartilhados”.

Para Kleber (2006, p. 31),

A abordagem de cunho socioeducacional, envolvendo as práticas musicais e o processo pedagógico-musical, pressupõe a interpretação e análise dos diferentes contextos do mundo social, intrínsecos e idiossincráticos dos atores sociais.

Nesta citação, evidencia-se que as práticas socioeducacionais, com foco na formação integral do indivíduo, envolvendo as práticas pedagógico-musicais, dão abertura para a compreensão dos diversos contextos sociais e das características próprias de alguém ou do grupo.

Neste ponto, se destaca a importância das práticas musicais como função social e educativa, pois propiciam alternativas quando se pensa nos diversos contextos do mundo social, sobretudo dos espaços com funções assistencialistas. Kleber (2008, p. 18) vê um dos papéis da música no projeto social como uma “alternativa à violência, à criminalidade e ao uso de drogas, um importante elemento de formação da identidade social juvenil e uma via para que os jovens busquem alternativas que os afastem da marginalidade, da violência e da criminalidade”. Para a autora, aprender música no projeto social faz com que os jovens se

sintam membros de uma comunidade, de um grupo, o que pode ser determinante para uma mudança positiva de direção das suas vidas.

2.3 Interações e aspectos extramusicais no ensino em grupo

Alguns aspectos extramusicais no ensino de instrumentos musicais em grupo têm sido observados e estudados por diversos autores como sendo primordiais, por exemplo, para a formação da personalidade. Estes aspectos são intensificados quando trabalhados em processos que permita uma maior interação dos indivíduos, o que difere de uma aula individual. Cabe ao professor criar, inovar a prática docente com valores humanos pensando não somente na formação da personalidade, mas em um ambiente acolhedor de alegria, amor e paz

É preciso que saibamos que, sem certas qualidades ou virtudes como amorosidade, respeito aos outros, tolerância, humildade, gosto pela alegria, gosto pela vida, abertura ao novo, disponibilidade à mudança, persistência na luta, recusa aos fatalismos, identificação com a esperança, abertura à justiça, não é possível a prática pedagógica-progressista, que não se faz apenas com ciência e técnica. (FREIRE, 1996, p. 136)

Entendemos que tais valores citados são potencialmente desenvolvidos no ser humano, que é capaz de demonstrar sentimentos e emoções tão complexas. Tais valores humanos têm se mostrado como essencial na formação dos cidadãos, tornando-os mais generosos, tolerantes, responsáveis, amorosos, solidários etc. Muitos dos valores foram demonstrados em alguns estudos, como veremos a seguir.

Como explica Cruvinel (2003, p. 52) o ensino em grupo desenvolve, no indivíduo, algumas características da personalidade que ocorrem de acordo com a evolução das dinâmicas e experiências do grupo através das relações interpessoais. As interações com o meio e com o outro possibilitam o desenvolvimento da desinibição, do estímulo e desenvolvimento da independência, da sociabilidade e um maior desenvolvimento musical. Representações sociais como a família, a amizade, o lazer e a profissão surgem desta multiplicidade de experiências e contextos em projeto social, segundo Kleber (2011, p.41). Essas representações contribuem para a formação da identidade dos indivíduos, além do ensino/aprendizado musical.

Outros aspectos se desenvolvem por meio da socialização em projetos musicais, em que o indivíduo participa daquele movimento musical, trocando informações, interagindo, se apropriando de valores. Kleber (2006, p. 217, 218) em seus estudos nos diz que a socialização musical traz a questão do pertencimento e este presume uma construção de valores simbólicos e produz a capacidade de participação pelas questões particulares e coletivas que envolvem o grupo. “Tem, portanto, capacidade de mobilidade coletiva em torno de propósitos e valores socialmente construídos”. Para Kleber (2011, p. 46) tal capacidade tem se mostrado em diversas situações como, por exemplo, o ato de aprender a tocar instrumento musical no projeto social, de cuidar dos instrumentos musicais, de concretizar uma produção musical e de encontrar com os amigos do projeto também formam o contexto do processo pedagógico-musical.

A autora em seus estudos identificou que “os rituais coletivos como as aulas, os ensaios, os jogos, as brincadeiras e os encontros informais mostram-se como momentos de síntese das relações e das vivências proporcionadas pela música”. Neste sentido, as práticas de ensino de instrumentos musicais em grupo têm se mostrado como momento de união de diversas interações e das oportunidades que a vivência musical proporciona.

Kleber (2011, p. 46) nos diz que estas práticas são próprias das ações humanas podendo ser consideradas como redes, que são estruturas de laços espontâneas entre os indivíduos no projeto, ou seja, “... podem basear-se na conversação, afeto, amizade, parentesco, autoridade, troca econômica, troca de informação ou quaisquer outras coisas que constituam a base de uma relação” (NOHRIA; ECCLES, 1992, p. 32 apud KLEBER, 2011, p. 41 - 42), que surgem da sociabilidade dos indivíduos no cotidiano.

Outro ponto observado foi quanto às interações que favorecem o aprendizado, como relata Kleber (2006, p. 112 - 113) que a interação de amizade entre professor-aluno e aluno-aluno pode ser um fator de importância nas relações sociais, proporcionando a troca de experiências disseminadas pelas vivências nas práticas musicais, no lazer, nas discussões, nos consensos. A interação social e a motivação, de acordo com Cruvinel (2004, p. 62) são elementos que ajudam no crescimento do aprendizado musical. “O aluno é motivado a aprender, tendo o professor como facilitador e os colegas como espelho e, assim, passa a compreender que cada um constrói seu próprio conhecimento”. Desta forma, compreende-se que o professor deve estimular as interações entre alunos, possibilitando a ajuda mútua e a troca de conhecimento de forma espontânea.

Lembramos que Kleber (2006, p. 112 - 113) cita que estes laços de amizade são uma forma de sociabilidade que se desenvolve na dinâmica do cotidiano, nas ações habituais da vida sendo determinantes o lúdico e o lazer e que se constitui como um fator estimulante para a permanência dos jovens no projeto social. Para Cruvinel (2001b, p. 88), o professor deve criar não somente um ambiente físico adequado, mas um ambiente lúdico e encorajador para que o aluno se expresse de maneira livre e natural. A autora destaca que “a partir dessa confiança mútua, o canal da percepção e do conhecimento estará aberto para receber vários e diferentes estímulos, fazendo com que os mesmos se consolidem em matéria expressiva”.

Para Kleber (2006, p. 112 - 113) e Cruvinel (2003, p. 201) a relação do aluno com o professor se manifestará positivamente para o desenvolvimento musical se houver também um processo interpessoal: a afetividade, a confiança, a admiração pela dedicação e competência, a possibilidade de se espelhar como profissional e ser humano.

2.4 A aprendizagem entre pares no ensino musical em grupo

A aprendizagem entre pares ocorre com a ajuda mútua entre os estudantes através do trabalho em equipe ou grupo e tem como proposta estimular a troca de informações e a construção de ideias.

A aprendizagem entre pares é uma característica marcante na aprendizagem musical informal. De acordo com Green (2012, p. 68 - 69) este tipo de aprendizagem pode ocorrer consciente e inconscientemente por meio da aprendizagem entre pares envolvendo discussão, observação, escuta e imitação uns dos outros. Esse conjunto de fatores potencializa a colaboração e o compartilhamento de ideias por meio de discussões embasadas com considerações a opiniões divergentes. Dessa forma, os estudantes podem aprender e ensinar ao mesmo tempo.

Green (2012, p. 68 - 69) descreve como prática de aprendizagem musical informal aquela em que os estudantes são autônomos nas suas escolhas musicais para a aula, seja por gosto, familiaridade ou forte identificação com a música, havendo pouca intervenção de um adulto ou tutor. Normalmente músicas são tiradas de ouvido pelos estudantes. Destaca que neste formato de prática musical informal o estudante é autodidata e que a aprendizagem musical acontece em grupo. Relata que a “aprendizagem informal envolve a assimilação de habilidades e conhecimentos de modo pessoal, frequentemente desordenado, de acordo com

as preferências musicais, partindo de peças musicais completas, do ‘mundo real’” (GREEN, 2012, p. 68). Relata que durante o processo de aprendizagem informal, “existe uma integração entre apreciação, execução (tocar, cantar), improvisação e composição, com ênfase na criatividade.”

Montandon (2004, p. 47) destaca que “na aula em grupo, todos devem estar envolvidos e ativos o tempo todo, mesmo que com atividades diferentes”. Neste ponto a autora também destaca a importância do professor para o planejamento das aulas, “o que dar”, “que material usar” pensando constantemente no processo de ensino e aprendizagem musical em grupo para se chegar a um resultado, objetivo final.

CAPÍTULO III – METODOLOGIA

Neste capítulo descreverei a metodologia utilizada para conhecer as práticas de ensino musical de cordas friccionadas do projeto social, tendo um caráter qualitativo. Para este trabalho realizei observações e um questionário foi entregue aos professores do projeto social.

A partir do momento que escolhi o projeto social entrei em contato com dois colegas de curso que eu sabia que eram coordenadores. Porém, ambos estavam fora do país e me indicaram um professor de violino do projeto Música e Cidadania que estaria como coordenador provisório.

Após entrar em contato com este professor visitei o local e fui muito bem recebido por todas as pessoas do projeto e com o tempo percebi que neste projeto social todas as práticas e vivências cotidianas poderiam ser estudadas mais a fundo. Este professor me apresentou para o núcleo de cordas friccionadas, e fiz o convite a sete professores para participarem desta pesquisa. Vale salientar que todas as aulas e práticas observadas, coleta de dados, foram devidamente autorizadas pelos professores através da assinatura de um termo de consentimento livre esclarecido, dando liberdade para levantamento de dados se utilizando de observações, questionários e também a possibilidade de entrevistas a serem utilizadas neste trabalho. Várias destas informações foram colhidas procurando não atrapalhar a dinâmica das práticas musicais e também com cuidado de não influenciar os dados da pesquisa procurando compreender e contextualizar o que observava. Segundo Azevedo, Santos, Beineke e Hentschke (2005, p. 4) “o pesquisador deve ter uma postura metodologicamente humilde, uma vez que, como espectador externo, não tem o entendimento completo da situação”.

De acordo com Penna (2015, p. 165), o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido é um documento necessário a toda pesquisa que envolve seres humanos. Este visa esclarecer aos participantes as condições, objetivos e como será conduzida a pesquisa, como os resultados serão apresentados, pedindo permissão com assinatura para que participem de forma voluntária e que autorize, ou não, observações, questionários, entrevistas devidamente especificadas no termo sendo mantidos os dados de forma sigilosa e sem qualquer ônus ao participante que queira desistir da pesquisa. O termo deverá “prestar informações em linguagem clara e acessível, utilizando-se das estratégias mais apropriadas à cultura, faixa etária, condições socioeconômicas e autonomia dos convidados a participar da pesquisa”,

permitindo que o convidado reflita se quer ou não participar da pesquisa, este termo deverá ser assinado pelo participante e pesquisador (BRASIL, 2012, p. 5).

Este termo foi adaptado com informações necessárias conforme as necessidades deste trabalho e foi assinado por sete professores do projeto social. Solicitamos dois itens para consentimento: autorização para observações das práticas coletivas e a utilização das respostas coletadas no questionário e/ou entrevista. Dos professores que assinaram, quatro marcaram as duas opções, dois marcaram somente utilização das respostas do questionário e/ou entrevista, um somente marcou observação das práticas coletivas. Em relação à entrevista, seis marcaram a opção de entrevista, mas ao longo do mês, quatro disseram que não tinham tempo disponível, dois se prontificaram a dar entrevista, mas cancelaram por motivos não especificados. Um não quis dar entrevista. O termo está em ANEXO I, página 43.

Este trabalho utiliza a coleta de dados por questionário e observação. Esse questionário concentrou-se nos conhecimentos dos professores a respeito dos aspectos sociais e educativos nas práticas ou aulas de instrumentos musicais em grupo que eles ministram.

Utilizei um questionário virtual por meio de um formulário web elaborado a partir do Google forms, aplicativo do Google que permite a criação, compartilhamento e disponibilização de formulários na web e foi disponibilizado e repassado via link através do *WhatsApp*, para sete professores do projeto social no dia 25 de setembro de 2019. As respostas foram recebidas entre 25 de setembro e 17 de outubro de 2019. Foram obtidos cinco questionários respondidos do total de sete. Este questionário conta com treze perguntas, sendo três de múltipla escolha e dez dissertativas. As questões de 1 a 6 são relativas ao perfil do professor e temáticas sugeridas pelos professores para o ensino superior, questões de 7 a 13 fazem referência ao projeto social: objetivos e funções das práticas musicais no projeto social, valores humanos nas práticas musicais, interação social e educativa nas práticas musicais, apoio familiar, vantagens e desvantagens didáticas e sociais do ensino em grupo no projeto social e algumas considerações sociais e educacionais dos professores sobre o ensino em grupo. As observações se desenvolveram no período de 24 de setembro a 01 de outubro de 2019. Foram feitos manuscritos em caderno que posteriormente foram mostrados, corrigidos, acrescentados e assinados pelos professores participantes da pesquisa.

Penna (2015, p. 139) e Marconi (2006) relatam que o questionário tem limites, como: baixa devolução, respostas camufladas para se proteger ou proteger alguém, ocultar ou revelar algo ou simplesmente não se lembrar de informações. Para tentar amenizar essas

desvantagens, os autores descrevem que o pesquisador deve manter uma interação de confiança com os participantes para que se consiga extrair informações espontâneas e confiáveis e que isso deve ser observado também nos processos de entrada em campo. Contudo, os mesmos autores explicam que é preciso ter em mente que os processos de conhecer e compreender são provisórios e que a apreensão de uma realidade é muito complexa, por isso entrecruzar os dados, tais como a observação com o questionário, ajudará a analisar as diferenças dos discursos e práticas, intenções e ações do indivíduo ou grupo pesquisado.

Como já mencionado anteriormente, as observações se desenvolveram no período de 24 de setembro a 01 de outubro do ano de 2019. Procurei anotar os pontos que tivessem relação com os aspectos sociais e educacionais presentes nas aulas musicais de cordas friccionadas em grupo, tais como valores humanos e os princípios pedagógicos das aulas de instrumentos musicais em grupo que pudessem ter caráter social, de transformação social e não somente musical. Penna (2015, p. 125 et seq.) explica que a observação é uma técnica de coleta de dados muito eficaz em pesquisa qualitativa, muito útil na área de educação musical. De acordo com Tura (2003, p. 185 apud PENNA, 2015, p. 126) possibilita “maior aproximação com o acontecimento da vida real e análise do ponto de vista dos autores” o que permite, com o cruzamento de outros meios de coleta, verificar as intenções dos professores nas práticas educacionais. Neste sentido,

A observação pode ser útil para descobrir se as pessoas fazem o que dizem que fazem, ou comportam-se da maneira como declaram. No entanto, a observação também depende da maneira como as pessoas percebem o que está sendo dito ou feito. (BELL, 2008, p. 159 apud PENNA, 2015, p. 126)

As observações foram anotadas em caderno de campo, posteriormente resumidas. Mostrei as observações para cada professor observado, dando a oportunidade de leitura, correção, acréscimo, questionamentos. Todos concordaram e assinaram ao final de cada página de observação.

3.1 Campo Empírico

Projeto Social Música e Cidadania

As informações desta seção foram coletadas em outubro de 2019 por meio de minhas observações ao longo das aulas e de uma representante da coordenação do projeto Música e Cidadania, que preferiu o anonimato, mas assinou o termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE). Também utilizei informações do site do projeto social Música e Cidadania acessado em 10 de outubro de 2019.

O projeto social “Música e Cidadania” está localizado na cidade do Paranoá, região administrativa de Brasília - Distrito Federal, que atende moradores do Paranoá, Itapoã e Paranoá Parque que, de acordo com informações dispostas no site do projeto, são regiões administrativas reconhecidas pela alta vulnerabilidade social e baixo IDH (Índice de Desenvolvimento Humano). Este projeto social tem como foco trabalhar os valores éticos e de cidadania através do ensino da música, contribuindo para a inclusão e transformação social de crianças e jovens em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Sua missão é através da arte, “contribuir para o afastamento de crianças e adolescentes das rotas do tráfico, da violência, da exploração sexual, do trabalho infantil, da violência doméstica.” (www.musicaecidadania.com/sobre-o-projeto/).

A partir do contato com a música, a criança ou adolescente socializa, adquire senso de cidadania, aprende a respeitar as diferenças, melhora o rendimento escolar, aumenta a auto-estima e autonomia, além de ampliar seus valores e repertório cultural. Outro benefício é fomentar o sentimento de fazer parte de um grupo, com cada um cumprindo seu papel por um objetivo comum.
(www.musicaecidadania.com/sobre-o-projeto/)

De acordo com as informações repassadas pela coordenação do projeto e disponíveis no site do Música e Cidadania, acessado em 10 de outubro de 2019, este projeto começou suas atividades no dia 13 de fevereiro de 2007 com o professor Valdécio Fonseca, inicialmente na cidade do Varjão, região administrativa de Brasília-DF. Com o passar do tempo a quantidade de estudantes aumentou, surgindo necessidades de ampliação do espaço físico. Com a busca, acharam um local que comportasse todos, porém, abandonado na cidade do Paranoá, que posteriormente foi cedido pela administração regional, registrando com nome de “Casa da Música”. Este local foi adequado e ampliado de acordo com as necessidades do projeto e está representado pela “Associação Cultural Música e Cidadania”, de pessoa jurídica

de direito privado, sem fins lucrativos, políticos e religiosos. Tem como apoio a Administração do Paranoá, Secretaria da Criança, Adolescente e Juventude do DF e Conselho dos Direitos da Criança e do Adolescente.

Com base nas informações da coordenação do projeto, o professor Valdécio conseguiu patrocínio da Associação de Poupança Empréstimo (FHE - Poupex) que permitiu a compra de vários instrumentos musicais estruturando vários grupos dentro do projeto, dentre eles a “Banda Sinfônica Tocando Sonhos”, que atualmente é a “Banda Brasília Sopro Sinfônico”.

O projeto “Música e Cidadania” adota o modelo de aulas coletivas de instrumentos. Entende que desta forma estará promovendo o despertar das habilidades de comunicação e interação social, estimulando o desenvolvimento cognitivo, afetivo, sensorial e motor.

Este projeto atende crianças e jovens de 07 a 17 anos em situação de vulnerabilidade socioeconômica que queiram aprender a tocar algum instrumento musical. Este projeto dispõe de aulas de musicalização infantil para crianças de 07 a 09 anos de idade, teoria musical, aulas e práticas em grupo homogêneo e heterogêneo de violino, viola, violoncelo, contrabaixo acústico, flauta transversal, clarineta, fagote, saxofone alto, tenor, barítono, trompete, trompa, trombone, euphonium, tuba, violão, percussão erudita. O projeto conta com 15 professores de música, sendo 04 ex-alunos, 01 psicólogo, 01 assistente social e uma equipe administrativa. Este projeto atende, aproximadamente, 300 alunos e conta também com a participação na orquestra de músicos de diversas localidades, tais como: Itapoã, Santa Maria, Sobradinho, Samambaia, Gama, Taguatinga, Ceilândia, Varjão, Lago Sul, Águas Lindas, Brazlândia e Céu Azul nas bandas e orquestras do Música e Cidadania. O espaço das aulas e atividades práticas compreende 08 salas para ensino de instrumentos, 2 salões de ensaio, uma sala de arquivos de partituras e métodos de todos os níveis e instrumentos e partituras da orquestra e banda, sala de reunião, sala dos professores, sala da administração, sala da direção/coordenação, copa e cozinha para alunos e professores, “instrumentoteca” (sala onde se armazenam os instrumentos musicais para empréstimo) e varanda coberta onde pais e alunos aguardam o horário da aula.

Praticamente todos os professores do projeto são licenciados, bacharéis ou estudantes de música de nível superior. Alguns tiveram seus estudos iniciais de música em projetos sociais ou em locais de ensino não formal de música.

As práticas musicais deste projeto se dividem em sete grandes grupos: banda de percussão e sopros iniciantes; orquestra de cordas friccionadas iniciantes; “Banda Primeiros sons”, para alunos intermediários na percussão ou instrumentos de sopro; “Orquestra Primeiros Sons”, para estudantes intermediários de cordas friccionadas; “Orquestra Tocando Sonhos” para estudantes avançados nos instrumentos de cordas friccionadas; “Banda Tocando Sonhos”, para estudantes avançados na percussão ou instrumentos de sopro; e “Banda Brasília Sopro Sinfônico”, com os estudantes mais avançados do projeto, professores e músicos de várias localidades que não têm vínculo direto com o projeto “Música e Cidadania”.

CAPÍTULO IV – ANÁLISE DOS DADOS

O objetivo deste estudo era conhecer as práticas de ensino musical de cordas friccionadas do projeto social Música e Cidadania. Foram coletados dados por meio de questionário e observações. O questionário faz relação ao ensino em grupo no projeto social abrangendo o perfil do professor e temáticas sugeridas para o ensino superior, objetivos e papel das práticas musicais, valores humanos nas práticas musicais, interação social e educativa, apoio familiar, vantagens e desvantagens didáticas e sociais e algumas considerações sociais e educacionais dos professores sobre o ensino em grupo no projeto.

Neste capítulo identifiquei algumas questões que envolvem as práticas musicais no projeto social. Para conhecer a formação acadêmica do educador fiz algumas perguntas e resolvi adotar para este trabalho o termo “professor”, mesmo tendo citado anteriormente neste trabalho as definições de “educador social” por Gohn (2016). Discuti também a importância das práticas musicais em grupo para a aprendizagem e socialização musical, identificando alguns aspectos pedagógico-musicais e promoção da interação social e musical nas aulas em grupo de instrumentos. Também refleti como os professores demonstram os valores humanos no ensino/aprendizado musical. Finalizo com algumas necessidades educacionais dos professores para o ensino superior em música.

4.1 Perfil dos educadores

Inicialmente para conhecer o perfil dos professores do projeto social, foram feitas quatro questões para sabermos: nome, função, tempo de atuação em projeto social e formação acadêmica.

Quadro 1 - Perfil dos professores

Nome	Função	Instrumento musical	Tempo de atuação em projeto social	Formação acadêmica
Deise	Professora	Violino	5 anos	Estudante de curso superior em música - licenciatura
Jaqueline	Professora	Violino	1 ano	Licenciada em música
Joaquim	Professor	Contrabaixo Acústico	1 ano e 2 meses	Estudante de curso superior em música - bacharelado

José	Professor	Violoncelo	3 anos	Estudante de curso superior em música - licenciatura
Wilson	Professor, Educador Social	Violino	9 meses	Estudante de curso superior em música - licenciatura

Fonte: próprio autor, 2019.

Todos os professores preferiram o anonimato de seus nomes nesta pesquisa, sendo assim autorizada a troca por pseudônimos. Cinco responderam ao questionário, sendo três do sexo masculino e dois do feminino. Quatro marcaram a opção professor como função no projeto social e um marcou as opções de professor e educador social. Esta questão era de múltipla escolha podendo marcar entre: professor, coordenador, monitor, voluntário, educador social.

Todos os respondentes são do núcleo de cordas friccionadas do projeto social Música e Cidadania. Quanto ao tempo de atuação, o professor mais antigo tem cinco anos e o mais recente nove meses em projeto social. Quanto à formação acadêmica, um é licenciado em música, um é estudante de música em nível superior bacharelado e três são estudantes de música em nível superior licenciatura.

Ao analisar esta pequena amostra do total de professores do projeto social, pode-se notar a predominância de professores do curso de música licenciatura, o que demonstra um comprometimento com a qualidade do ensino no ambiente não formal de educação. Esta realidade favorável é distinta da realidade retratada nos estudos de Almeida (2005) em que relata a falta de profissionais formados em música licenciatura nos projetos sociais. Devido à carência de profissionais ela sugere um debate sobre a educação musical não formal e suas relações com a formação de professores de música em cursos de licenciatura.

4.2 Práticas musicais em grupo no projeto social

Nas questões de números seis e sete procurei verificar o entendimento dos professores sobre os objetivos e papel das práticas de ensino musical em grupo no projeto social.

Para a professora Deise (questionário, q. 7) as práticas musicais possibilitam “oportunizar o acesso à educação musical” e a “interação e desenvolvimento social e musical

dos alunos”. Verificamos aqui o aspecto social e educativo quando a professora se preocupa em oferecer uma educação musical, tendo consciência também do desenvolvimento e interação social nas práticas musicais em grupo dos estudantes. Para Montandon (2004, p. 46) o ensino em grupo pode musicalizar todos os indivíduos de forma democrática, porém, é preciso que o professor reflita e compreenda o papel, a função e os objetivos da aula para uma metodologia adequada.

O professor Wilson (questionário, q. 6), por exemplo compreende que as práticas musicais no projeto social são uma alternativa para “tirar o aluno do ócio, e em muitos casos de uma realidade dura, ajudando a criar uma perspectiva de vida melhor”. Para este professor, as práticas musicais são atividades oportunizadas para jovens em situação de vulnerabilidade social e que através destas possam ter novas perspectivas de vida. Lembramos que Kleber (2008, p. 18) em seus estudos, relata um dos papéis da música no projeto social como uma alternativa positiva para os jovens, por exemplo criarem uma identidade social ou pelo fato de os jovens se sentirem membros de um grupo ou comunidade, afastando-os da marginalidade, da violência e da criminalidade.

A professora Jaque (questionário, q. 6) aponta que “o ensino de música contribui para a socialização, a expressão, o respeito, entre diversos outros elementos que contribua para a formação do cidadão”. A professora demonstra conhecimentos de que no fazer musical em grupo há contribuições para outros aspectos extramusicais como o desenvolvimento da sociabilidade, da expressão, do respeito e de elementos que favorecem a transformação do cidadão. Para Cruvinel (2003, p. 52) as interações interpessoais desenvolvidas conforme a evolução das dinâmicas em grupo possibilita o desenvolvimento de algumas características da personalidade. Tais características podem estar relacionadas ao desenvolvimento da desinibição, da independência, da sociabilidade e o desenvolvimento musical mais amplo.

Kleber (2011, p. 41) relata que nesta multiplicidade de contextos e nessa constante troca de experiências no projeto social, surgem representações sociais que vão além do ensino/aprendizagem musical o que contribui para a formação da identidade do indivíduo.

Para o professor José (questionário, q. 7) as práticas musicais no projeto têm por importância “a socialização entre os alunos musicalmente”. Nesta citação se verifica a preocupação do professor quanto à socialização musical, tendo como questão o fazer musical através das interações entre os indivíduos. Kleber (2006, p. 217 - 218) nos seus estudos diz que a socialização musical no projeto social permite ao indivíduo fazer parte de um grupo e

que também o surgimento de valores simbólicos possibilita sua participação por questões particulares ou coletivas.

Verifica-se pelas respostas dos participantes da pesquisa, a importância da música no projeto social, onde se percebe a preocupação com os aspectos sociais e educativos quando relatam que a música traz: uma atividade ocupacional, uma socialização através do fazer musical, a promoção do respeito como valor humano através das amizades que surgem das interações sociais no convívio cotidiano e nas práticas musicais, aprendizagem musical como alternativa frente às dificuldades da comunidade e o desenvolvimento de aspectos extra musicais que favorecem para uma formação mais completa do cidadão. Com estas respostas, podemos nos aproximar do que Gohn (2014, p. 39) define como sendo cultura, que para ela é um processo vivo e dinâmico, nascidos das interações entre os indivíduos dos quais são construídos valores, maneiras de se ver o mundo, regras de comportamento e de conduta social, construção moral e ética na conduta humana.

4.3 Aspectos pedagógico-musicais nas práticas em grupo de instrumentos musicais no projeto social

Montandon (2004, p. 47) ilustra que na aula em grupo, todos os estudantes devem estar ativos e participantes a todo o momento da aula, e que para isso o professor deve se preocupar em planejar as aulas voltadas para o grupo. Deve-se ter em mente os materiais e as alternativas para um bom desenvolvimento no processo de ensino e aprendizagem musical em grupo.

Em relação aos materiais musicais utilizados no projeto Música e Cidadania, pude na observação das aulas identificar os métodos *Essential elements 2000 for strings* dos autores Michael Allen, Robert Gillespie e Pamela T. Hayes, editora Hal Leonard e o método *Suzuki Violin School book 1* do autor Shinichi Suzuki, editora Alfred Music. O *Essential elements* foi desenvolvido para ser aplicado tanto em grupos homogêneos quanto heterogêneos de instrumentos de cordas friccionadas. Este método acompanha playback, exercícios com ilustração, exercícios de revisão, teoria musical, história da música, improvisação. Tudo contextualizado com base no exercício proposto (ALLEN, GILLESPIE, HAYES, 2000). O método Suzuki pode ser aplicado tanto na aula individual quanto em grupo somente do mesmo instrumento musical. No caso, a professora do projeto social Música e Cidadania utiliza no grupo de alunos iniciantes no violino com o acompanhamento do

playback. Estes métodos foram adotados no projeto, porém, os professores são incentivados pela coordenação a utilizar, complementar, adaptar ou trocar por outros métodos que acharem necessários. Os professores também utilizam na aula músicas que os alunos gostam com os temas de filmes, novelas, jogos, hinos de times de futebol e também músicas brasileiras e internacionais eruditas e populares. Algumas das músicas da orquestra e aulas são: “Lamento sertanejo, concerto em lá menor para dois violinos de Vivaldi, Medley the lord of the rings, Avengers, Game of thrones, Yesterday, Night Dance, Somewhere over the rainbow” (caderno de campo, 01/10/2019).

No projeto social as práticas musicais ocorriam em grupos de instrumentos musicais homogêneos, ou seja, somente violinos na sala de aula, ou somente violas etc. Também ocorriam aulas com grandes grupos de instrumentos musicais heterogêneos formados por todos os instrumentos de cordas friccionadas na sala de aula. Percebi que nas aulas em grupo de instrumento iguais os professores focavam em aspectos muito específicos do instrumento, como: revisões de aulas passadas, algo mais técnico e detalhado de trechos de exercícios e músicas da orquestra com partes específicas daquele instrumento. Já na aula dos grandes grupos com vários instrumentos de cordas friccionadas os professores focavam em aspectos gerais, como: trabalho em conjunto, exercício de ouvir os naipes e sua importância no resultado sonoro, a importância de olhar para os outros naipes e para o maestro durante a música. Tais aspectos foram observados nestas aulas:

Nesta aula o professor de violino orienta quatro alunos de violino revisando a música da orquestra iniciante “Somewhere over the rainbow” que está na tonalidade de sol maior. Ele já havia iniciado a aula quando cheguei. Naquele momento ele pediu a atenção dos alunos para a articulação, fraseado e tocou o trecho a ser estudado, depois pediu para que os estudantes tocassem o mesmo trecho, ele orienta com regência como que puxando a música para frente dizendo para não pesar. Fez isso enquanto os alunos tocam, em seguida pede para que eles cantem na altura das notas o trecho estudado, treina algumas vezes corrigindo afinação e articulação na voz, por último repete o exercício, porém o professor toca junto com os alunos que cantam o trecho estudado. Em seguida, pede para que eles toquem pensando na mesma articulação com que cantaram. O professor sugere uma região do arco explicando que fica mais fácil de tocar, fica mais leve e fluente. O professor chama a atenção para sonoridade, explica que como estão em grupo precisam unificar o som, achar um ponto de equilíbrio e para isso todos devem se olhar e escutar o som de cada pessoa e do naipe, nem muito som, nem pouco som. (caderno de campo, 01/10/2019)

Aula com alunos iniciantes somente de violino,

A professora pede para que eles coloquem o violino no chão e propõe um exercício somente com o arco. Neste exercício os alunos esfregam o arco, com a mão direita, no ombro esquerdo fazendo o movimento para cima e para baixo, que de acordo com a professora, tem o intuito de trabalhar o movimento de independência do braço direito ao tocar violino. Esse exercício tem o acompanhamento do playback com músicas com ritmos simples, porém com uma base harmônica completa, os alunos seguem os ritmos da música com movimentos já explicados e imitam a professora que é observada com atenção. (caderno de campo, 24/09/2019)

Aulas com alunos de vários níveis e todos os instrumentos de cordas friccionadas,

[...] o maestro e professor de violino Wilson, fazia algumas correções no sentido de que os alunos olhassem para a regência do maestro. O músico deve olhar e escutar os demais músicos para tornar o som do grupo mais unido. Orienta que todos devem estar com a mesma arcada, na mesma região do arco. Diz a importância dos chefes de naipe que são líderes, então devem sempre dar bom exemplo de estudo e outros aspectos referentes ao respeito e à responsabilidade, pois todos estavam copiando estes chefes, tornando a orquestra mais uniforme, mais unida. Fala sobre a postura dentro da orquestra evitando conversas paralelas, respeito ao ambiente, aos colegas, tendo sempre paciência pois todos ali estão aprendendo. Fala também para não desviar a atenção para outros assuntos não referentes ao ensaio. (caderno de campo, 24/09/2019)

Para este mesmo professor Wilson,

O ensino coletivo é muito bom no que diz respeito à desenvolvimento social, criação de novos vínculos, autoestima e trabalha a timidez. Musicalmente é bom pra desenvolver afinação, aprender com o erro e os acertos dos outros. (questionário, q. 12)

Identifica-se na citação acima, que o professor pontuou o desenvolvimento social no ensino musical em grupo, que pode ser através das vivências do grupo. Os vínculos são um fator importante para que o grupo se fortaleça, dando a sensação de pertencimento, que pode fazer com que se desenvolva a autoestima e a desinibição. O professor citou a afinação e a aprendizagem pela observação que são pontos importantes das questões didáticas que se desenvolvem melhor no grupo. Cruvinel (2003, p. 52) explica que as relações interpessoais no ensino em grupo são valiosas para o desenvolvimento do indivíduo como um todo, pois amplia as interações com o meio e com o outro, “estimulando a responsabilidade, a auto-compreensão, o senso crítico, a liberdade, a desinibição, a sociabilidade, a cooperação, a segurança.”

Isso pode ser ilustrado também com a resposta da professora Jaque, que afirmou que “as aulas em grupo são mais divertidas, alunos são mais desinibidos nas apresentações, pois desde o início tocam para seus colegas em grupo, se sentem motivados, pois a interação em grupo é maior.”

Em relação à autoestima, Cruvinel (2003, p. 53) explica que esta se desenvolve na medida em que o aluno absorve, no grupo, os conhecimentos de forma eficaz e prazerosa. Explica que com as trocas de experiências propiciadas pelas interações do grupo o indivíduo passa a se sentir realizado por fazer parte daquele grupo, o que favorece o aumento de sua autoestima, da produção e do rendimento.

Em se tratando da aprendizagem pela observação, Green (2012, p. 68 - 69) descreve que na aprendizagem musical em grupo, a partilha e construção do conhecimento podem ocorrer entre pares. Neste sentido a aprendizagem é colaborativa e se desenvolve com o mínimo de intervenção do professor, mas esta aprendizagem ocorre por meio das discussões, observações, escuta e imitação uns dos outros. Isso se mostra nas observações abaixo:

[...] os professores... afinaram os instrumentos um por um. Em seguida o professor de violino explica como será o primeiro exercício em que tocariam em cada corda solta: quatro tempos para cada nota e arco. Todos entenderam e com a regência do professor os alunos começaram a tocar. A professora de viola toca ao lado do professor de frente para os alunos. Percebi que alguns alunos seguiam o som da professora de viola, outros alunos olhavam para o professor de violino que não tocava, mas regia, outros alunos olhavam para seus colegas, acredito que buscavam alguma referência. (caderno de campo, 01/10/2019)

[...] em um dado momento da aula um dos alunos não estava fazendo o exercício corretamente, mesmo com a explicação da professora, e foi quando outro aluno se posiciona na frente daquele aluno e mostrou como era o exercício dizendo “é assim ó” e tocou para ele ver, a professora esperou e pediu para que ele voltasse ao seu lugar para dar continuidade à aula [...] (caderno de campo, 24/09/2019)

Na primeira citação a aula era composta por alunos dos níveis técnicos iniciante ao avançado e na segunda citação somente alunos iniciantes. Em ambos os casos a aprendizagem colaborativa se mostra como uma estratégia didática vantajosa. Assim como nos ilustra Oliveira (1998 apud CRUVINEL, 2003, p. 50) a aprendizagem em grupo é agradável, o aluno desde o início dos estudos já se sente em uma orquestra e ao conseguir tocar uma música sua motivação aumenta. O autor cita também que o aluno observa que suas dificuldades são parecidas com a dos seus colegas e às vezes, acham soluções para seus problemas, o que pode servir de estímulo para que continuem estudando. Destaca a importância do aspecto lúdico nas aulas em grupo que serve de auxílio na aprendizagem. Oliveira (1998 apud CRUVINEL, 2003, p. 50) destaca que para a maioria dos iniciantes, os primeiros sons no instrumento de corda são desagradáveis de serem ouvidos individualmente,

mas se executados em grupo, estes sons tornam-se aceitáveis devido à fusão das sonoridades. O autor identificou que este efeito inicial provocou uma satisfação pessoal no aluno, servindo de estímulo para continuar aprendendo. Para ele o aluno iniciante tem mais estímulo e, em menos tempo de aula, seu desenvolvimento é melhor por conta das técnicas pedagógicas utilizadas na aula em grupo.

Isso se confirma nesta observação:

Esta aula foi para alunos iniciantes no violino, então a professora corrigia estes exercícios de movimentos do arco durante a execução, aluno por aluno, esta aula foi acompanhada por um aluno de nível avançado de outro professor. Este aluno também ajudou a corrigir os iniciantes durante a aula, fez correções na postura corporal e mão do arco. Em outro momento ajudou, de forma discreta, dois alunos que não conseguiam tocar a nota certa, estas ajudas foram durante a aula sem interromper a professora. Posso dizer que este aluno foi como um monitor. (caderno de campo 24/09/2019)

4.4 Promoção da interação social e musical

A questão dez foi quanto à promoção da interação social e musical nas práticas musicais coletivas entre professor-aluno e aluno-aluno. Busquei compreender de que maneira os professores se aproximam dos alunos, a fim de estimular o ambiente educacional e como a interação entre alunos facilita a aprendizagem musical.

A professora Jaque aponta que

Apesar de levar aulas prontas, conversa com os alunos fora da aula como forma de interação professor-aluno, promove atividades extraclases como cinema em sala, brincadeiras para descontrair e deixar livre para interagir, e se ajudarem uns aos outros. (questionário, q. 10)

Identifica-se na citação acima que a professora valoriza os aspectos sociais além das práticas musicais quando socializa com os alunos de forma lúdica, criando laços de amizade e estimulando a confiança através de atividades extraclasse. Kleber (2006, p. 112 - 113) nos diz que as interações de amizade entre professor-aluno e aluno-aluno são fundamentais para uma boa vivência nas práticas musicais e que esta proporciona maiores trocas de experiência. Tais interações podem ser desenvolvidas em atividades extraclasse e de lazer por exemplo.

Para Cruvinel (2004, p. 62) a interação social e a motivação são importantes no processo do aprendizado musical. As interações feitas pelos estudantes tendo o professor

como mediador e os próprios colegas como espelho são fatores que ajudam na construção do próprio conhecimento. Para isso, o professor deve motivar os alunos para o aprender e estimular as interações para que o conhecimento seja espontâneo. Green (2012, p. 68 - 69) relata que na aprendizagem colaborativa ou entre pares os alunos se observam, discutem, escutam, imitam e ensinam uns aos outros compartilhando e construindo o conhecimento juntos. Para isso Montandon (2004, p. 47) destaca que na aula em grupo é preciso que todos estejam envolvidos e que o professor deve planejar as aulas com cuidado para que todos os estudantes participem ativamente, mesmo que com atividades diferentes, porém em grupo, instigando-os a pensarem constantemente no processo de ensino e aprendizagem musical para alcançar um resultado, objetivo final. Isso pode ser avaliado na observação da aula abaixo,

[...] a professora sempre toca o exercício com os alunos, alguns tocam olhando para ela [...] a professora posiciona os alunos um do lado do outro. Algumas vezes ela pede para que os alunos observem se seus colegas dos lados estão na posição correta do arco ou do violino. Alguns fazem correções dos seus colegas sem auxílio da professora. (caderno de campo, 24/09/2019)

Nesta citação, a intenção do aluno em querer ensinar o seu colega que estava com dificuldade, se mostra como interação que pode ter gerado troca de conhecimento, apesar de o aluno não ter sido requisitado pela professora para que observasse ou corrigisse seu colega. A aprendizagem colaborativa também pode ser percebida na observação desta prática de orquestra:

[...] o professor de violino recomeça a aula com a música da orquestra iniciante. A princípio ele pergunta qual a tonalidade que está à música. Alguns alunos respondem. Um dado momento um aluno de violino mostra várias informações sobre a partitura para o seu colega de estante que não sabia como identificar a tonalidade. Ele mostra e passa dicas de onde estão os bemóis e associar com a nota musical. O professor espera a explicação do aluno e prossegue pedindo para que os alunos se concentrem e toquem do começo ao fim sem interrupções. Diz que fará as correções posteriormente [...] (caderno de campo, 01/10/2019)

Em ambas as citações, observamos a interação entre alunos durante as aulas, proporcionando a troca de conhecimentos, fortalecendo e criando vínculos de amizade, o que geralmente não ocorre nas aulas individuais. Lembramos que Kleber (2006, p. 112 - 113) cita que estes laços de amizade são desenvolvidos conforme a dinâmica do cotidiano do projeto, seja em aulas ou atividades extraclasse. Tais circunstâncias constituem um fator primordial para a permanência dos jovens no projeto. Para Cruvinel (2001b, p. 88), o professor deve criar

um ambiente lúdico, amigável e seguro que estimule os alunos a se expressarem de maneira livre e natural.

Neste sentido, identifica-se na resposta da professora Deise que a promoção da interação social e educativa ocorre “ao lado do aluno sanando dúvidas, ajudando, sorrindo e deixando o ambiente mais agradável”. Foram observados os aspectos citados pela professora nos ensaios da orquestra:

Neste dia o ensaio começa com os professores arrumando a sala de ensaio, posicionando as cadeiras, estantes, partituras, alguns alunos ajudam neste processo. Cada professor posiciona seus alunos e afina os instrumentos. Cada aluno tem o seu lugar previamente definido. Os chefes de naipe e spalla são os alunos mais avançados, porém, os professores também tocam no ensaio dividindo a estante com eles, como que um apoio, um incentivo, passando instruções durante o ensaio. Parece-me que os professores tocando com os alunos passam a sensação de segurança. (caderno de campo, 01/10/2019)

Nestas citações, identifica-se que a professora se preocupa em deixar o ambiente mais agradável, descontraído e apesar das aulas serem em grupo, ela procura estar ao lado do aluno, o que possibilita o estímulo à confiança, tendo a professora como espelho profissional e como ser humano. Para Cruvinel (2001b, p. 88), o professor deve criar espaços escolares adequados para que o indivíduo se expresse de forma natural, com isso as interações propiciam a confiabilidade entre os pares, e o conhecimento estará aberto para os estímulos que se transformam em expressividade. Para Kleber (2006, p. 112, 113) e Cruvinel (2003, p. 201) a interação do aluno com o professor alcançou não somente o desenvolvimento musical, mas permitiu ao professor demonstrar uma postura de profissional e de ser humano dedicado e competente que pôde ser observado e admirado pelo indivíduo.

Para o professor Wilson as interações acontecem dialogando conforme a cultura do aluno e utilizando estas informações para começar a aula dialogando assuntos cotidianos. Conforme a resposta do professor pode-se identificar o uso do diálogo como forma de aproximação do contexto do aluno a fim de adequar a aula às necessidades do indivíduo.

Neste sentido, Gohn (2016, p. 66 a 68) destaca que o diálogo é o meio de comunicação entre educador e aluno, sobretudo assuntos com temas da vida cotidiana, cultura local entre outros. Não é uma conversa qualquer, mas um tema principal para a formação. A autora sintetiza que o educador social que participa de projetos sociais, com uma proposta socioeducativa, participa do processo de produção dos saberes tendo como ponto de partida a

tradução das culturas locais, participa da reconstrução e de novos significados de alguns valores, tematizados, que se confrontam com saberes novos inseridos.

Identifica-se o cuidado dos professores participantes da pesquisa quanto à promoção da sociabilidade nas práticas musicais no projeto social Música e Cidadania, a fim de adequar o ambiente educacional à cultura local e a novos saberes trazidos pelos professores. Identifica-se em suas respostas a predominância do diálogo, da conversa, e de uma aproximação demonstrando um comprometimento com a formação do cidadão, uma vez que, estreitando os laços com a comunidade o educador social/professor estará ajudando a construir um espaço de cidadania naquele contexto.

4.5 Ensino dos valores humanos nas práticas musicais

Por se tratar de um projeto social, foi perguntado aos professores como eles aproveitam nas aulas e práticas musicais para ensinar alguns dos valores humanos tais como: honestidade, respeito, responsabilidade, tolerância, educação, gratidão, solidariedade, humildade etc.

Para a professora Jaque os valores humanos, acima citados, devem ser trabalhados conforme

[...] acontecimentos em sala de aula para debater essas questões. Se um aluno ri do erro do outro, se não cuida do local e do material que utiliza, se briga com o colega, procuro argumentar e fazê-lo entender a importância desses valores. (questionário q. 8)

A professora contextualiza os valores nas práticas do cotidiano do projeto social tais como: cuidar do local e do material que utilizam e diálogos para a importância destes valores. Com isso demonstra preocupação quanto à formação do cidadão, principalmente nos momentos fora do horário da aula de música. Isso pode ser identificado na observação abaixo:

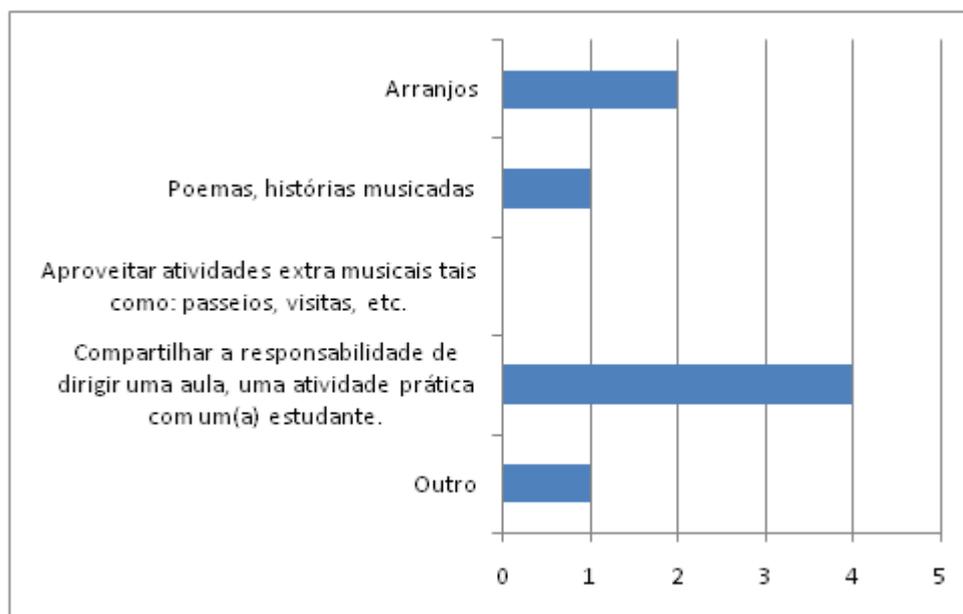
No final da aula a professora dispensa a turma e chama uma das crianças para conversar em particular. Perguntou por que ele estava bagunçando tanto na aula. Ele disse que não era nada. Logo, a professora disse que tinha uma reclamação de que ele não estava tendo cuidado com o violino, e que é um instrumento fácil de quebrar. Pediu para que ele preservasse o instrumento para que pudesse tocar mais vezes e que aquele instrumento era do projeto social e outras pessoas usam também. Ele disse que cuidaria do violino. A professora abraçou o aluno e disse que eram amigos. (caderno de campo, 24/09/2019)

Neste ponto, a professora trabalha a importância do respeito e da responsabilidade quanto ao cuidar, seja da convivência em sala de aula ou na responsabilidade de zelar pelo violino, que é um instrumento de todos. Para Kleber (2011, p. 46) aprender e cuidar de instrumentos musicais, encontrar com os amigos e finalizar projetos musicais também fazem parte dos processos pedagógico-musicais e estes são tidos como momentos de vivências e interações.

Para a professora Deise os valores devem surgir através da delegação de tarefas e de vínculos de amizade. Segundo ela, “definir afazeres para cada um ajuda a adquirir responsabilidade, incentivar o estudo com colegas fora da sala cria laços de amizade”. A professora se utiliza das tarefas e dos estudos extraclasse para promover os diversos valores humanos através dos vínculos que são criados pelas interações dos alunos. Kleber (2011, p. 46) nos diz que estes valores são próprios das ações humanas. Geralmente são criados espontaneamente através dos vínculos das interações entre indivíduos e que se baseiam na conversação, na troca de informação ou qualquer outro assunto que permita uma relação.

Na questão nove, os professores tinham que assinalar quais dos recursos didáticos musicais eles utilizam para trabalhar os valores humanos nas aulas e práticas musicais.

Gráfico 1 - sugestões de recursos didáticos para se trabalhar valores humanos



Fonte: próprio autor, 2019.

Neste gráfico pode-se perceber que dois dos professores participantes da pesquisa assinalaram que utilizam arranjos relacionando os valores humanos, porém não foram observados arranjos com temas específicos inerentes à formação do cidadão, tendo em vista que o projeto social não se resume somente ao fazer musical. Um professor assinalou que utiliza poemas, histórias musicadas nas aulas e práticas musicais. Um professor marcou a opção “outro” e escreveu que prefere contar histórias da vida pessoal e de outras pessoas como exemplo dos valores humanos. Entretanto, não foram identificadas nas observações de campo, arranjos, histórias musicadas e histórias da vida com temas específicos aos valores humanos. Contudo, foram observadas uma diversidade de músicas que foram escolhidas pelos estudantes com os temas de filmes, jogos, músicas eruditas, músicas brasileiras eruditas e populares que infelizmente não tem relação direta e específica aos valores humanos, mas que poderiam servir de base para o ensino dos valores humanos com arranjos dessas músicas e a criação, composição de músicas novas pelos estudantes com foco nos valores humanos.

Das respostas obtidas, nenhum dos professores marcou a opção de que aproveita atividades extramusicais como passeios e visitas, para se trabalhar valores humanos. Porém, nota-se que quatro professores assinalaram que compartilham a responsabilidade de dirigir uma aula, ou atividade prática com o estudante. Neste ponto, identificam-se os aspectos sociais e educacionais quando delegam tarefas de grande importância para os estudantes, proporcionando a valorização da pessoa humana, com seriedade e comprometimento. Percebe-se que é preciso que os outros alunos se deixem conduzir pelos seus colegas com respeito e consideração, para isso requer do professor uma atenção para se trabalhar estes valores de um modo geral. Este compartilhamento fica evidente em uma das observações:

[...] o maestro, que é o professor de violino, pediu para que eles tocassem sem a regência e que esta responsabilidade ficaria com os solistas. Como a música começa com o solo do primeiro violino, o professor pediu para que o aluno do primeiro solo conduzisse a orquestra, porém tocando. O aluno se prontificou. Então, o professor deu a instrução para que todos olhassem para o solista com o intuito iniciar a música e tocar no mesmo andamento, dinâmica e região do arco que os solistas. O aluno, em primeiro momento, demonstrou insegurança e relatou timidez. Então, o professor demonstrou tocando com a orquestra algumas vezes como seria conduzir a orquestra sem regente. Demonstrou com movimentos de corpo e olhares para os naipes enquanto toca, em seguida pediu para que o aluno fizesse da mesma forma e desse prosseguimento ao ensaio. Durante o ensaio, o professor perguntava para os solistas que estavam conduzindo o ensaio o que eles poderiam corrigir na orquestra. O solista do primeiro violino disse que a orquestra em um determinado trecho estava tocando muito forte e cobrindo o solo, então repassaram o trecho sob a condução dos solistas. Próximo do final do ensaio pude perceber que os solistas, estudantes do projeto, estavam mais tranquilos e tocando com mais firmeza. A condução em algumas partes estava mais clara. (caderno de campo, 01/10/2019)

Nesta citação, o aluno recebe estímulos quanto à responsabilidade, desinibição, autocompreensão ao conduzir a orquestra. Lembramos que Kleber (2006, p. 215) identifica nos seus estudos, a questão da multidisciplinaridade nas práticas musicais do projeto social, visando a uma educação para os valores. Por meio das práticas musicais os alunos podem, por exemplo, aprender sobre o respeito, sobre si, sobre os outros e não somente conteúdo específico da música. Para Cruvinel (2003, p. 52) as relações interpessoais no grupo são essenciais para o desenvolvimento do indivíduo e da dinâmica do grupo. Tais interações estimulam aspectos como cooperação, responsabilidade, segurança etc. Neste sentido, observou-se que tais aspectos são fundamentais tanto no desenvolvimento humano, quanto no crescimento musical, mostrando-se como um conjunto de fatores que são ampliados por meio do ensino em grupo de instrumentos.

4.6 Sugestões de temas para o curso superior

Esta questão buscou identificar quais eram as necessidades educacionais dos professores do projeto social, tendo em vista que todos os professores participantes deste trabalho são estudantes do ensino superior em música e trabalham com ensino de música em um ambiente de educação não formal. Em síntese as sugestões dos professores:

Quadro 2 - Sugestões de temas para currículo de ensino superior

Nome	Sugestões
Deise	Estratégias de como socializar com as famílias dos alunos
Jaque	Didáticas de ensino coletivo e mais práticas pedagógicas
Joaquim	Estudos de aspectos socioculturais de áreas de vulnerabilidade social
José	Estudos de psicologia social voltados para as pessoas e os contextos dos projetos sociais
Wilson	Ferramentas didáticas, acessíveis e de fácil aplicação para projetos sociais e escolas públicas

Fonte: próprio autor, 2019.

Compreende-se através das respostas dos professores uma necessidade de se abordar, no ensino superior, assuntos pertinentes ao contexto de educação não formal, tendo em vista que todos os participantes da pesquisa são ou foram estudantes de nível superior, atuam em suas áreas de formação acadêmica no ambiente não formal de educação.

Identifica-se que os professores sentem a necessidade didática e social de como, por exemplo: socializar com as famílias para criação de vínculos com o projeto social, a fim de compreender o contexto familiar para uma melhor adequação da aula. Sugerem temas sobre questões didáticas específicas para ensino em grupo de instrumentos musicais, conhecimento de ferramentas didáticas acessíveis e de fácil aplicabilidade para os projetos sociais. Estas necessidades vão ao encontro com as práticas musicais no projeto social Música e Cidadania, tendo em vista que por razões financeiras e por abarcar um número maior de alunos por hora, o projeto opta por aulas de instrumentos musicais em grupo. Questões sobre psicologia social e estudos sobre aspectos socioculturais de áreas em vulnerabilidade social, foram citadas como forma de entender melhor o contexto e suas especificidades existentes nas comunidades carentes. Percebe-se que todas as sugestões fazem referência ao contexto social, das quais servem para conhecer, compreender melhor o contexto, tendo como propósito adequar à educação musical.

Tais sugestões acima citadas demonstram algumas das características dos educadores sociais, que de acordo com Gohn (2016, p. 67) são pessoas que estão atentos aos temas, que devem emergir de assuntos gerados no cotidiano daquela comunidade, considerando a cultura local em termos de: relação de parentesco, vínculos sociais, práticas coletivas, seu modo de vida entre outros. Para isso é preciso colher informações, indicadores socioculturais e econômicos, contexto daquela comunidade em redes sociais, temáticas de um município assim como memórias e experiências históricas que farão parte do acervo de ferramentas de um Educador Social.

Para as universidades, Almeida (2005, p. 55) em seus estudos sugere, para o curso superior em licenciatura, disciplinas que promovam o envolvimento em projetos sociais, reconhecimento da educação musical não formal como espaço legítimo de atuação profissional e de possibilidade de estágios de licenciatura. Para Cruvinel (2003, p. 40) as universidades devem estar atentas aos novos processos de globalização cultural, a fim de preparar o profissional para o mercado de trabalho, não somente na parte técnica, mas no seu desenvolvimento mais amplo frente às exigências do novo cenário cultural e mercadológico. Para isso, as universidades devem propor contextos diversos de educação musical, para uma formação mais abrangente que se adeque ao atual mercado de trabalho.

CAPÍTULO V – CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste trabalho foi conhecer as práticas de ensino musical de cordas friccionadas do projeto social Música e Cidadania. Essas práticas foram identificadas como aulas em grupo de instrumentos do mesmo naipe e na aula de orquestra. Tais atividades se desenvolviam no contraturno da escola e seus conteúdos têm como foco o desenvolvimento integral dos alunos, como descrito no site do projeto.

Discutimos a importância das práticas musicais como fator social e educativo, que através do fazer musical em grupo identificou-se que estas práticas promovem as interações entre os indivíduos, criando laços de amizade, de respeito, de responsabilidade, uma vez que é preciso a cooperação e comprometimento de todos para que o grupo se desenvolva, possibilitando os processos de sociabilidade e inclusão. Observou-se que tais práticas musicais têm o potencial de promover o acesso à educação musical a uma maior quantidade de pessoas, tendo em vista que nestas atividades houve um maior atendimento de alunos num mesmo horário, o que se demonstrou eficaz no contexto do projeto social levando em conta as questões econômicas e por abarcar uma parcela maior da comunidade.

Outro objetivo específico foi identificar os aspectos pedagógico-musicais nas práticas coletivas de instrumentos musicais, verificando-se que as práticas musicais em grupo possibilitam o contato direto do aluno com a música desde as primeiras aulas, tornando a aprendizagem mais interessante, prazerosa e interativa. Identificou-se também que as aulas em grupo possibilitam que o estudante observe seus colegas, aprendendo através da comparação de suas dificuldades, o que se pode demonstrar como fator motivador para que se continuem os estudos e para a manutenção da autoestima. Identificou-se que o fazer parte, pertencer a um grupo pode proporcionar vínculos de amizade, possibilitando a troca de conhecimento. Isso aconteceu em vários momentos das aulas quando um aluno ensinava o outro de forma espontânea e descontraída. Pôde-se observar que o professor tem um papel importante neste processo de aprendizagem, pois identificou-se que nas aulas lúdicas, os alunos se manifestaram mais ativamente, as participações e interações foram mais espontâneas.

Ao refletir sobre a promoção dos valores humanos no Música e Cidadania, que era um dos objetivos específicos, pude perceber que valores como: honestidade, respeito, responsabilidade, tolerância, educação, gratidão, solidariedade, humildade, etc são essenciais

para um bom relacionamento do grupo, pois através destes o grupo estará fortalecido nas questões sociais, contribuindo para o ensino e aprendizagem musical no projeto Música e Cidadania.

Estes foram os principais resultados deste trabalho, em que se buscou discutir a importância das práticas musicais em grupo, sendo relevante para os dias atuais tendo em vista as dificuldades financeiras e de acesso democrático à cultura musical. Estas práticas musicais em grupo podem ser aplicadas em diversos contextos educacionais, como forma de contribuição para o desenvolvimento da área de ensino coletivo de instrumentos musicais.

Este trabalho focou em um pequeno grupo de professores e alunos de cordas friccionadas para facilitar a coleta, análise de dados e devido ao pouco tempo que se tinha para conclusão deste trabalho. Resultados mais abrangentes poderiam ter sido alcançados em um grupo maior, com todos os professores e alunos de todos os naipes de instrumentos musicais do projeto. Desta forma, os resultados representariam, de um modo geral, o projeto social em si. Este trabalho teria resultados interessantes caso a família destes alunos fossem consideradas na pesquisa. Entretanto, apesar das limitações deste trabalho aprendi que o ensino em grupo tem suas vantagens tendo em vista as necessidades educacionais da atualidade. Neste sentido, o projeto social Música e Cidadania tem se mostrado como um importante agente formador musical, preenchendo uma lacuna que a educação formal não tem desenvolvido na área musical.

REFERÊNCIAS

ALLEN, Michael; GILLESPIE, Robert; Hayes, Pamela T. *Essential elements 2000 for strings: a comprehensive string method*. Milwaukee: Hal Leonard, 48p.

ALMEIDA, Cristiane Maria Galdino de. Educação musical não-formal e atuação profissional *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 13, 49-56, set. 2005.

AZEVEDO, Maria Cristina de Carvalho Cascelli de; SANTOS, Regina Antunes Teixeira dos; BEINEKE, Viviane; HENTSCHKE, Liane. Ética na pesquisa: considerações para a pesquisa em educação musical. In: Encontro Anual da Associação Brasileira de Educação Musical, 2005, 14, Belo Horizonte, *Anais...* Belo Horizonte: ABEM, 2005.

BRASIL, Conselho Nacional de Saúde. *Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012*. Aprova diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Disponível em: [HTTP://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf](http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf) Acesso em: 09 de outubro de 2019.

CRUVINEL, Flavia Maria. *O ensino de Violão: estudo de uma metodologia criativa para a infância*. Goiânia: Monografia de Especialização em Música Brasileira no Século XX – Escola de Música e Artes Cênicas, Universidade Federal de Goiás, 2001a, 235p.

CRUVINEL, Flavia Maria. O Ensino do Violão – Estudo de uma Metodologia Criativa para a infância. In: Anais do X Encontro Anual da ABEM. Uberlândia-MG: 2001b, pp. 84-89.

CRUVINEL, Flavia Maria. *Efeitos do ensino coletivo na iniciação instrumental de cordas: a educação musical como meio de transformação social* - Goiânia: Dissertação de mestrado – Universidade Federal de Goiás, Escola de Música, 2003, p. 321

CRUVINEL, Flavia Maria. O papel do professor no ensino coletivo de cordas: facilitador do processo ensino aprendizagem e das relações interpessoais In: ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTO MUSICAL, 1., 2004, Goiânia. *Anais...* Goiânia: Escola de Música e Artes Cênicas-UFG, 2004. p. 60-67

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOHN, Maria da Glória. Educação não formal, aprendizagens e saberes em processos participativos. *Investigar em Educação*, v. 1, p. 35-50, 2014.

GOHN, M. G. Educação não formal nas instituições sociais. *Revista Pedagógica*, Chapecó, v. 18, p.59-79, set/dez. 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.22196/rp.v18i39.3615>

GREEN, Lucy. Ensino da música popular em si, para si mesma e para “outra” música: uma pesquisa atual em sala de aula. *Revista da ABEM*, Londrina, v.20, n. 28, 61-80, 2012.

KLEBER, Magali Oliveira. *A prática de educação musical em ONGs: dois estudos de caso no contexto urbano brasileiro* – Porto Alegre: Tese de Doutorado – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Artes, Departamento de Música. Porto Alegre, 2006, 355p.

KLEBER, Magali Oliveira. Práticas Musicais em ONGs: possibilidade de inclusão social e o exercício da cidadania, Fênix – Revista de História e Estudos Culturais, Vol. 5, Ano V nº 2, página inicial-final do artigo, Abril/Maio/Junho de 2008. ISSN: 1807-6971. Disponível em: www.revistafenix.pro.br

KLEBER, Magali Oliveira. A rede de sociabilidade em projetos sociais e o processo pedagógico-musical *Revista da ABEM*, Londrina, v.19, n. 26, 37-46, jul. dez. 2011.

MARCONI, Marina de Andrade, Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisa, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados/Marina de Andrade Marconi, Eva Maria Lakatos. – 6. Ed. – São Paulo: Atlas, 2006.

MONTANDON, Maria Isabel. Ensino Coletivo, Ensino em Grupo: mapeando as questões da área. In: ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTO MUSICAL, 1., 2004, Goiânia. **Anais...** Goiânia: Escola de Música e Artes Cênicas-UFG, 2004. p. 44–48.

MORAES, Abel. *O ensino do Violoncelo em grupo: Uma proposta para pré-adolescentes e adolescentes*. Belo Horizonte: Monografia de especialização em Educação Musical, Escola de Música, Universidade Federal de Minas Gerais, 1995, 77p.

PENNA, Maura; Construindo o primeiro projeto de pesquisa em educação e música/Maura Penna. – Porto Alegre: Sulina, 2015. 183p.

ZUCHETTI, Dinora Tereza; MOURA, Eliana Perez Gonçalves de; MENEZES, Magali Mendes de. Projeto Socioeducativos. A naturalização da exclusão nos discursos de educadores. *Revista Sociedade e Estado*, v. 25, n. 3, p. 465 - 478, set./dez. 2010.

APÊNDICE I – QUESTIONÁRIO

Questionário para coleta de dados, professores do projeto social

1- Qual seu nome?

2- Qual/is função(ões) desempenha no projeto social?

Professor(a) Coordenador(a) Monitor(a) Voluntário/a Educador(a) social

Outro: _____

3- Há quanto tempo atua em projetos sociais?

4- Qual a sua formação acadêmica?

Formação superior fora da área musical

Licenciado(a) em música

Bacharel(a) em música

Estudante de curso superior em música - bacharelado

Estudante de curso superior em música - licenciatura

Estudante de curso superior fora da área musical

Outro: _____

5- O que você acha que deveria ser ensinado no curso superior que ajudaria no ensino de música no projeto social?

6- Para você, qual(is) o(s) objetivo(s) do ensino de música em projetos sociais?

7- Qual o papel das práticas e aulas em grupo de instrumentos em projetos sociais?

8- Dentre os fatores de desenvolvimento social, como você trabalha os valores humanos nas práticas musicais ou aulas coletivas de instrumentos? (honestidade, respeito, responsabilidade, tolerância, educação, gratidão, solidariedade, humildade, etc.)

9- Quais recursos didáticos musicais você utiliza para trabalhar estes valores?

Arranjos

Poemas, histórias musicadas

Aproveitar atividades extra musicais tais como: passeios, visitas, etc.

Compartilhar a responsabilidade de dirigir uma aula, uma atividade prática com um(a) estudante

Outro: _____

10- De que maneira você promove a interação social educativa entre professor-aluno, aluno-aluno nas práticas ou aulas coletivas de instrumentos?

11- Discorra sobre o apoio da família do aluno na realização das apresentações e práticas musicais.

12- Com relação aos aspectos didáticos e sociais, qual o seu ponto de vista sobre o ensino coletivo de instrumentos em projeto social? (vantagens, desvantagens, planos de aula, apreciação musical, escolha do repertório, método, adequação do material, recursos tecnológicos, conhecimentos socioculturais dos alunos, apresentações, aspectos emocionais, etc.)

13- Você teria mais alguma coisa a acrescentar sobre os aspectos sociais e educacionais nas práticas musicais e no ensino coletivo de instrumentos musicais no projeto social?

ANEXO I – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____ RG _____, estou sendo convidado a participar de um estudo cujo objetivo é **conhecer os princípios socioeducativos nas práticas musicais no projeto social “Música e Cidadania”**. Para isso fui informado que serão realizadas observações de práticas coletivas com entrevistas/questionários com os professores.

Estou ciente de que minha privacidade será respeitada, ou seja, meu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, me identificar, será mantido em sigilo.

Também fui informado de que posso me recusar a participar do estudo, ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e de, por desejar sair da pesquisa, não sofrerei qualquer prejuízo.

O pesquisador envolvido com o referido trabalho **Lucas Souza Pinheiro é estudante de música licenciatura da Universidade de Brasília – UnB sob orientação da Prof.^a Dr.^a Flávia Motoyama Narita** e com ele poderei manter contato.

Enfim, tendo sido orientado quanto ao teor de todo o aqui mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do já referido estudo, manifesto meu livre consentimento em participar, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação.

Dou meu consentimento para:

- () observação das práticas coletivas
 () utilização das respostas coletadas no questionário e ou entrevista

Brasília, ____ de _____ de 2019.

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura do pesquisador