



MOBILIZAR OS ALUNOS PARA IMPROVISAR SONORAMENTE: refletindo sobre a importância da relação com o saber nas práticas de aprendizagem musical compartilhada no âmbito da formação de professores de música

Anderson do Nascimento Silva¹
Elvis de Azevedo Matos²

***Mobilizing students to improvise sonorously:
reflecting on the importance of the relationship with Knowledge
in shared musical learning practices in the context of music teacher training***

Resumo:

O trabalho apresentado a seguir é resultado das discussões empreendidas na disciplina Aprendizagem Musical Compartilhada e no grupo de pesquisa Patativa, no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará. O objetivo deste artigo é refletir sobre a importância da mobilização dos sujeitos e da relação com o saber na formação de Educadores Musicais, em meio à prática pedagógica proposta pela Aprendizagem Musical Compartilhada. Nessa perspectiva, foi discutida a interlocução entre a pedagogia da Aprendizagem Musical Compartilhada e a teoria da Relação com o Saber, evidenciando a necessidade de empreendermos esforços para a ampliação do conhecimento acerca da improvisação livre, como prática pedagógica capaz de desconstruir discursos musicais idiomáticos tradicionais e sonoridades estabelecidas em âmbitos de partilha musical. O aprofundamento da improvisação livre, como ação pedagógica voltada à aprendizagem compartilhada de música, pode revelar caminhos para uma pedagogia musical mais humana e menos "invasiva" aos sujeitos em compartilha sonora.

Palavras-chave: Improvisação Livre. Aprendizagem Musical Compartilhada. Relação com o Saber.

Abstract:

The work presented is the result of discussions held in the discipline Shared Music Learning course and in the Patativa research group within the Graduate Program in Education at the Federal University of Ceará. The aim of this article is to reflect upon the importance of the mobilization of the parts involved and the relationship with knowledge in the training of Music Educators, in the midst of the pedagogical practice proposed by Shared Music Learning. In the perspective, the interlocution was discussed between Shared Music Learning and the theory of the Relationship with Knowledge, showing the need to expand our knowledge of free improvisation, as a pedagogical practice capable of deconstructing traditional idiomatic musical discourses and sonorities established in areas of musical sharing. A further deepening of free improvisation, as pedagogical action of the Shared Music Learning, can reveal paths towards a more humane and less "invasive" musical pedagogy for the parts involved in sound sharing.

Keywords: Free Improvisation. Shared Music Learning. Relationship with Knowledge.

1. INTRODUÇÃO

Pensar a Educação Musical em uma visão potencializadora das relações humanas é um exercício intelectual que todo professor de música deveria fazer, frente aos processos de desumanização velada, recorrentes no trabalho, na escola e na família do brasileiro na atualidade.

Nessa perspectiva, buscamos neste artigo refletir sobre a importância da mobilização dos sujeitos e da Relação com o Saber na formação de Educadores Musicais, no

campo da prática pedagógica proposta pela Aprendizagem Musical Compartilhada. A necessidade de articular a Aprendizagem Musical Compartilhada e a teoria da Relação com o Saber nos demonstra indícios de um caminho pedagógico musical capaz de mobilizar os sujeitos a buscarem o "eu sonoro" que habita dentro de cada um por meio da improvisação livre.

O esforço empreendido nessa discussão nos conduz a pensar que a superação das práticas tradicionais do ensino de música deve livrar os seres humanos de qualquer aprisionamento idiomático musical e de sonoridades pré-estabelecidas. Investir no

¹ Doutorando em Educação pela Universidade Federal do Ceará e Professor da Secretaria de Educação do Estado do Ceará.

² Doutor em Educação pela Universidade Federal do Ceará, e Professor do Curso de Música Licenciatura da Universidade Federal do Ceará.

aprofundamento da improvisação livre é continuar na busca pela construção de novas ordens musicais que promovam o significado ético e solidário, que deve emergir de cada sujeito por meio dos seus corpos sonoros em partilha musical.

Vislumbrando essas possibilidades de reflexão, o trabalho foi dividido em quatro tópicos. Apresentamos a pedagogia da Aprendizagem Musical Compartilhada, mostrando as reflexões teóricas acerca da compreensão do conceito e dos seus objetivos para com a formação dos professores de música. Trazemos a discussão sobre a teoria da Relação com o Saber do professor Bernard Charlot e a teoria da autodeterminação e suas contribuições para processos de Educação Musical. Expomos nosso pensamento sobre as possibilidades pedagógicas da improvisação livre, apontando indícios históricos desta prática e as habilidades que os sujeitos precisam desenvolver para improvisar.

Por fim, nas considerações finais, apontamos para realização de pesquisas que explorem a improvisação livre em diferentes perspectivas, na tentativa de entendermos as possibilidades e os desafios da construção de ações pedagógicas mais humanas e menos invasivas.

2. APRENDIZAGEM MUSICAL COMPARTILHADA EM FOCO

A Aprendizagem Musical Compartilhada, abordagem pedagógica nascida de pesquisas realizadas na Universidade Federal do Ceará, propõe um novo olhar para as práticas de ensino e de aprendizagem no âmbito da formação de professores de música. Ao vislumbrarmos novos horizontes que nos instigam a pensar para além das práticas pedagógicas tradicionais, ainda hegemônicas no campo da Educação Musical, percebemos, também, que é urgente a superação das relações pedagógicas que, por estarem desconectadas da realidade na qual vivemos, acabam por oferecer o risco de levar as práticas educacionais ao que poderíamos chamar de anulação da natureza subjetiva dos indivíduos e, assim, não contribuir para o desenvolvimento da autonomia destes.

Nessa direção, encontramos na Aprendizagem Musical Compartilhada reflexões acerca da emergência de um novo olhar pedagógico estruturante e coerente, conectado às necessidades humanas dos sujeitos que vivem no mundo contemporâneo. De acordo com Abreu, Matos e Dias:

A Aprendizagem Musical Compartilhada não constitui-se em método de educação, em metodologia de estudos ou em didática do ensino de música. Em verdade, os princípios, aqui apresentados, postulam conceitos pedagógicos que precisam ser considerados ao curso de práticas educativo-musicais, auxiliando, desta forma, na reflexão por parte dos docentes e

discentes acerca daquilo que se pretende com o estudo da música no âmbito da formação de professores. Neste sentido, é possível afirmar que estamos diante da proposição de uma pedagogia musical. (ABREU; MATOS; DIAS, 2022, p. 54109).

As discussões acerca da pedagogia da Aprendizagem Musical Compartilhada propõem reflexões e revelam novas coordenadas para o pensamento pedagógico do ensino de música, em tempos e espaços nos quais a Educação Musical é praticada em diversos contextos educativos. De acordo com Almeida:

A aprendizagem Musical Compartilhada não se restringe somente ao ensino formal, mas também pode se estender ao informal e o não formal, pois a interação e a aprendizagem também podem ocorrer nos contextos informais e não formais, ou seja, os indivíduos podem aprender dentro da sala e fora dela, uma vez que a aprendizagem pode derivar da relação social e com o seu meio. (ALMEIDA, 2014, p. 139).

Uma pedagogia que propõe a construção do conhecimento musical a partir de interações sensíveis entre as pessoas e seus meios sociais, deve preocupar-se, também, com os percursos que conduzem tais sujeitos a um estado de felicidade, revelada com base na descoberta de um "eu musical", capaz de construir sentidos e significações, humanamente materializadas no exercício sonoro.

Nessa perspectiva, ensinar música de maneira ética e humana e combater qualquer tipo de preconceito, são aspectos que fazem da Aprendizagem Musical Compartilhada um tema relevante nas discussões sobre Educação Musical.

De acordo com Matos (2024, p. 115)³ a reflexão sobre Aprendizagem Musical Compartilhada parte da premissa inicial de que a realização musical é uma emanção profunda de um 'Eu Interior', o próprio *self* sonoramente manifesto". Assim, a percepção de que todo ser humano é um "ser sonoro", é uma das dimensões desta pedagogia que tenta superar o construto da expressão musical pós-figurativa³, que mais aprisiona as pessoas aos códigos musicais do que promove o acesso a um direito, do qual o ser humano pouco usufruiu historicamente: o de ser sonoramente manifesto.

A busca por esse ser musical constituinte do "eu interior", isto é, da subjetividade do próprio sujeito, não se faz isoladamente. É importante partir de um âmbito coletivo no qual as pessoas possam ser arrebatadas por uma sensibilidade que exalta solidariedade para o desenvolvimento afetivo-musical de um grupo. Sob esse ângulo, a escuta é uma das características básicas do processo pedagógico, aqui explicado.

A aprendizagem Musical Compartilhada, assumindo que toda pessoa é capaz de produzir música, postula que o movimento essencial no processo de aproximação dos sujeitos como o material sonoro é a escuta. Não se pode desenvolver o senso musical de uma pessoa, sua musicalidade, sem que haja um

³ Na visão educativa de Hans-Joachim Koellreutter (1997) o pós-figurativo é uma postura tradicional do educador musical, que se preocupa, restritamente, em ensinar conteúdos meta musicais (teoria musical, harmonia, contraponto, composição musical e história da música) aos seus alunos, considerando-os indispensáveis, absolutos e exclusivos. O pré-figurativo apresenta-se de maneira oposta ao pós-figurativo.

processo de busca constante e obstinada pelo desenvolvimento da escuta (MATOS, 2024, p.129).

O som que emerge de um ser humano, livre das imposições e controles de um sistema musical, é uma característica humana que muitos não tiveram o prazer de experimentar ou perceber durante suas vidas. Logo, é a partir da criatividade e na descoberta dos vínculos grupais que esse som pode surgir.

A criação de vínculos grupais decorre, na perspectiva da Aprendizagem Musical Compartilhada, de um esforço no qual o sujeito busca a si mesmo através da realização sonora. Tal realização pode ser completamente espontânea ou tutelada por diretrizes musicais prévias, como por exemplo o conceito de tempo a ser empregado no exercício (métrico, não-métrico e amétrico), repertório de possibilidades sonoras (sons com ou sem alturas definidas, ou mesmo mesclas destes) e ainda escalas sobre as quais o trabalho de criação se realize (MATOS, 2024, p.128).

Os vínculos criados nos âmbitos musicais de compartilha sonora são fundamentais para o desenvolvimento dos sujeitos imersos na construção de um fluxo musical, permeado por interações sonoras entre os participantes. Para Oliveira (2017) a sintonia entre os participantes é algo fundamental para a construção da música desejada pelo grupo.

Tratando especificamente da Aprendizagem Musical Compartilhada, é necessário buscar uma sintonia entre os participantes para que haja uma compatibilidade dos discursos musicais na produção musical desejada. Este tipo de ligação inter-subjetiva entre os participantes alude ao uso da empatia e da criatividade para conseguir conectar-se com o discurso musical do colega (OLIVEIRA, 2017, p.128).

A solidariedade presente nos processos de compartilha, manifestada de maneira criativa entre sujeitos, revela a possibilidade de os seres humanos se reconstruírem, humanamente, por meio de práticas pedagógicas que promovam vivências musicais saudáveis aos sujeitos em um processo educativo.

A Aprendizagem Musical Compartilhada é, pois, movida pela busca de processos de educação que visam superar a percepção naturalizada do atual sistema econômico, buscando promover justiça social por meio do direito sonoro que cada um de nós tem de podermos nos expressar. É no bojo dessa pedagogia que poderemos encontrar uma concepção de música em social aprendizagem (MATOS, 2024), e fundamentados nela, poderemos perceber o outro de forma solidária e empática, buscando desconstruir a cegueira imposta por um sistema musical que pressupõe o sucesso da prática musical apenas aos "escolhidos", aos virtuosos, isto é, aos sujeitos providos de um "dom".

A busca por uma pedagogia musical, que objetive a formação humana dos sujeitos, não é, todavia, suficiente para a superação dos paradigmas da educação musical, neste século. O rompimento com as práticas do passado devem fazer sentido àqueles educadores musicais, que, por meio de suas relações com o saber, encontrem suas formas de se construir e se reconstruírem, enquanto

agentes das relações humanas, observando os significados sobre o que se aprende e o que deve ser ensinado musicalmente às pessoas.

3. A RELAÇÃO COM O SABER E A MOBILIZAÇÃO

A maneira como nos relacionamos com o conhecimento a partir de processos de aprendizagem não têm um significado unívoco (CHARLOT, 1996). Aprender possui significados polissêmicos e a Relação com o Saber é um fenômeno singular que se manifesta de maneira diferente, a depender do contexto social no qual o ser aprendente se insere e se reconhece como parte daquele grupo. Para Bernard Charlot (1982, p. 49), a Relação com o Saber é "o conjunto de imagens, expectativas e julgamentos que se referem, ao mesmo tempo, ao sentido, à função social do saber e da escola, à disciplina ensinada, à situação de aprendizagem e à relação em si mesma".

Aprender música, portanto, evoca significados distintos a cada sujeito. De um lado, é perceptível que pessoas aprendem música com a função de entretenimento (MERRIAM, 1964), para tocar com os amigos, enquanto a obscuridade do cotidiano, a serviço do capital, se afasta da vida dos sujeitos por algumas horas. De outro lado, percebemos sujeitos que estudam para serem educadores musicais com a função de educar seres humanos fundamentados em abordagens pedagógicas diversas.

A construção dos significados existentes na relação com o saber está ligada, portanto, ao conjunto de expectativas que os sujeitos criam a partir do desejo de aprender música. Segundo Pinheiro (2009), o desejo de aprender toma forma alicerçados nas diversas maneiras que os seres humanos se relacionam com os outros e consigo mesmo no mundo.

Conforme os estudos de Charlot (1996), o ato de aprender está vinculado com um movimento de mobilização que direciona os sujeitos a aprender. Giolo (2009 *apud* PINHEIRO, 2009) explica que a mobilização está ligada à dinâmica interna que o sujeito constrói suas ações e sentidos quando aprende algo. Assim, a mobilização acontece quando os sujeitos enxergam significado naquilo que é ensinado ou compartilhado, ou seja, quando aquilo que já se sabe se comunica com o mistério do que é o novo.

Nessa perspectiva, cabe ao educador musical do século XXI a reflexão sobre aprender a se comunicar com seus alunos de uma forma solidária e afetiva, longe de qualquer determinismo que promova o cultivo de uma educação musical reprodutivista e manipuladora dos sujeitos.

De acordo com Charlot (1996, p. 49), "a relação com o saber se enraza na própria identidade do indivíduo: questiona seus modelos, suas expectativas em face da vida, do futuro, do ofício futuro, da imagem de si mesmo e das suas relações com as figuras parentais". Dessa forma, o contato dos sujeitos com novos conhecimentos

pode colocá-los em um estado de percepção profunda sobre a sua vida e sobre o mundo, fazendo-os perceber que é nas contradições, nas diversidades da vida, que o desejo por aprender pode surgir.

É nessa via dialética que a mobilização para aprender e a motivação podem se conectar, pois toda mobilização gera uma mudança de comportamento nos sujeitos movidos pelo desejo energizado a partir de um conjunto de motivos.

Entendemos, até este ponto, que o desejo por aprender é resultado de um processo de mobilização fortalecido quando o conhecimento aprendido ganha significado. Para Figueiredo (2020) a comunicação entre saberes passados e o presente perpassam a memória, conduzem os sujeitos a uma interpretação sobre aquilo que veem e promovem ações que levam o indivíduo a aprender. Logo, toda mobilização é motivada por uma energia intrínseca ou extrínseca do agente que pratica uma ação.

De acordo com Bzuneck (2001, p. 9) motivação é "aquilo que move uma pessoa ou que a põe em ação ou faz mudar o curso". O choque cultural gerado pela relação com o saber, na busca pela formação da identidade de si mesmo, coloca os sujeitos a pensarem sobre suas vidas e todos os significados construídos historicamente por ele. Nesses percursos, a mudança do curso do que é estável na vida se faz necessário para que o indivíduo possa se desenvolver.

Mobilizar alguém para aprender música, de forma significativa, é uma ação cujo motivo é a necessidade. Segundo Reeve (2006, p. 46), "necessidade é uma condição qualquer que ocorre na pessoa e que é essencial ou necessária à sua vida, ao seu crescimento e ao seu bem-estar". Atender as necessidades psicológicas básicas dos seres humanos se revela como uma contribuição para uma aprendizagem musical mais humana e saudável.

Segundo Deci e Ryan (1985), as necessidades psicológicas básicas são três: autonomia, competência e pertencimento. Apoiados em tais autores e de Figueiredo, à luz da Teoria da Autodeterminação, é possível compreendermos que

A Necessidade de Autonomia parte do princípio de que todo ser humano tem a vontade de sentir-se no controle de suas ações e não ser controlado por pessoas ou fatores externos; A Necessidade de Competência está relacionada com a capacidade da pessoa de interagir satisfatoriamente com seu ambiente; A Necessidade de Pertencimento diz respeito à busca de pertencer a um contexto social, objetivando relacionamentos interpessoais seguros e duradouros (FIGUEIREDO, 2020, p. 90).

O ser musical, em processo de partilha sonora, necessita, pois, desses três aspectos para aprender a ser o responsável pelo seu próprio desenvolvimento, tornando-se competente para agir e sentir-se parte de um grupo musical em um determinado ambiente sociomusical (ARROYO, 2007). Por meio da autonomia, o sujeito é convidado a expor sua

subjetividade sonora, em uma ordem, que deve ser criada por ele mesmo, sem a necessidade de adequar a sua expressão sonora a um discurso idiomático musical. Através da competência, o ser sonoro precisa entender que ele é provedor de um valor musical, que deve ser acolhido pelos agentes do ambiente e que estes não estejam submetidos a julgamentos ou a restrições de determinismos dogmáticos que propugnam o que venha a ser o "som certo" ou o "som errado", no momento da partilha.

Sublinhamos a necessidade de pertencimento, que busca o acolhimento dos seres sonoros imbuídos por um processo de atenção mútua, no qual todos devem ser responsáveis pelo desenvolvimento do grupo em situações de partilha sonora. De acordo com Matos (2018, p. 105), "é necessário que os envolvidos estejam abertos ao encontro e que as experiências sonoras mais íntimas e específicas sejam colocadas como material musical significante: âmbitos de troca; contextos de encontros". Nessa direção, é provável que os sujeitos encontrem significado nos momentos de partilha sonora, pois de acordo com Charlot (1996, p. 49), "o que está em jogo na relação com o saber é também a própria natureza do ato de aprender: aprender é se apropriar do saber, construir um sentido, saber como se conduzir em qualquer circunstância".

Por fim, ponderamos que as reflexões tecidas até este ponto, revelam convergências entre a Aprendizagem Musical Compartilhada e a teoria da Relação com o Saber: o sentido e os vários significados que os indivíduos atribuem ao saber, em meio a processos de interação social em grupo.

Objetivando a convergência dos pressupostos teóricos apresentados na teoria da Aprendizagem Musical Compartilhada com o conceito de Relação com o Saber, compreendemos que a estratégia da improvisação musical livre configura-se como um recurso pertinente e, por isso, abordaremos, em seguida, esta temática.

4. POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS DA IMPROVISACÃO MUSICAL LIVRE

A improvisação livre sempre esteve presente nas práticas musicais do passado. De acordo com Alonso (2008), essa prática tinha uma conotação menor em relação à música de concerto na Europa, apesar da improvisação coexistir dentro da expressão idiomática e das regras da música ocidental. Por outro lado, Bruno Nettl afirma que a improvisação livre é algo admirável em países do oriente como o Irã.

No Irã, [...] o mais desejável e aprovável tipo de música é a improvisada, e dentre os gêneros improvisados, aquelas que não privilegiam uma estrutura métrica e, portanto, a previsibilidade rítmica, são as mais prestigiadas. Por outro lado, as peças pré-compostas são menos valorizadas, e as peças que têm alto grau de previsibilidade rítmica – como por exemplo aquelas que contêm um ostinato rítmico – são as mais desprestigiadas (NETTL, 1998, p. 7).

A improvisação livre que buscamos aprofundar aqui é aquela que se baseia no exercício da escuta atenta e na quebra de qualquer ordem e idioma musical que tente manipular ou aprisionar os sujeitos sonoros em processos de compartilha, ou seja, é uma ação que busca o exercício da liberdade individual e coletiva dos seres sonoros.

Em uma perspectiva sonora, John Cage sugere uma linha de pensamento que conduz ao rompimento com as práticas musicais do passado.

[...] o indivíduo deve abrir mão do desejo de controlar o som, deve limpar sua mente da música, e começar a descobrir meios para deixar os sons serem eles mesmos, e não veículos, para teorias feitas pelo homem ou expressões dos sentimentos humanos (CAGE, 1961, p.10).

As ideias de Cage compactuam com as questões ligadas ao desenvolvimento das subjetividades individuais das pessoas e da necessidade de romper com os ideais do velho mundo.

Caminhando na mesma concepção, alguns grupos de improvisação livre se formaram nos Estados Unidos e em países da Europa durante a década de 60. Dentre eles, destacamos o grupo MEV (Música Elétrica Viva), criada por Alvin Curran. Para Curran (2006), a música produzida pelo grupo deveria seguir um conjunto de preceitos novos que não limitassem as subjetividades dos seus participantes e que contrariasse qualquer regra pré-estabelecida.

o) Qualquer espaço físico é um espaço musical em potencial tal como se apresenta, qualquer hora do dia ou da noite é hora apropriada para se fazer música. 1) Toda música começa de novo a cada vez, como se nunca tivesse havido outra música antes. 2) Qualquer membro do grupo pode usar qualquer som audível ou imaginável a qualquer momento. 3) A lembrança musical e a amnésia musical são de igual valor - em suma, pode-se construir sobre experiências passadas ou condicionadas ou tentar esquecer tudo o que se conhece. 4) Os requisitos para a participação musical não são mais baseados em habilidades puramente musicais, educação, técnica, experiência, idade, sexo, raça ou religião, mas sobre um código implícito de harmonia universal e aceitação mútua. Isso resultou imediatamente em uma forma de música transnacional (CURRAN, 2006, p.485).

As ideias de Curran (2006) se aproximam de características da Aprendizagem Musical Compartilhada, nas quais conseguimos identificar que a mudança no pensamento acerca do cultivo da música do seu grupo estava em consonância com a idealização de um projeto humanizador, no qual as pessoas poderiam se expressar, musicalmente, de forma livre e criativa.

A maneira de pensar a improvisação como uma ferramenta de desconstrução dos paradigmas do som, ocorreu no passado e se manifesta no presente como algo basilar aos processos de Educação Musical na contemporaneidade, pelo fato de unir as pessoas na tentativa de livrá-las de amarras sociais e de violências simbólicas silenciadas ou naturalizadas no decorrer dos tempos.

O uso da improvisação livre está vinculada diretamente à busca constante pelo novo, pela intensificação do presente, e pela não adequação ou a estilos identificáveis, como também pela construção interativa (MOREIRA, 2019). A atenção a esses aspectos da improvisação livre ressignifica tanto as possibilidades de exercício do som, como o ambiente no qual a compartilha musical acontece.

A preparação do ambiente é algo fundamental para o sucesso das improvisações musicais. Costa (2006) aponta que os lugares nos quais ocorrem a improvisação livre devem ser preparados para que a interação musical ocorra de modo significativo na vida dos partícipes.

A proposta de livre improvisação que apresentamos supõe a preparação de um "lugar" (espaço-temporal) propício a uma espécie de fluxo vital musical produtivo. Este lugar deve se tornar um espaço de jogo, de processo, de conversa e de interação entre músicos. Nele as forças e energias ainda livres, in-formadas, podem adquirir consistência na forma de uma sucessão de estados provisórios, num devir sonoro/musical. [...] Para isto, é necessário partir de uma escuta intensa, reduzida, que abstrai as fontes produtoras, os significados musicais e os gestos idiomáticos inevitáveis presentes nas enunciações de cada músico, e que prioriza as qualidades propriamente sonoras das ações instrumentais (COSTA, 2006, p.1).

Em meio a tantos contextos nos quais a Educação Musical ocorre, percebemos que a Escola de Educação Básica é um lugar que precisa ser organizado para práticas de improvisação musical. Porém, é perceptível que a maneira pela qual a disposição das salas de aula da maioria das escolas é pensada, favorece a abordagem determinista e tradicional do ensino de música. Diante deste problema, cabe ao educador musical e aos alunos o redimensionamento dos objetos do lugar para promover a busca por ressignificações do saber musical. Alunos sentados em cadeiras e mesas podem restringir suas expressividades, e conseqüentemente, a liberação sonora gerada a partir dos corpos dos estudantes. A falta de atenção a esses detalhes poderá limitar a transformação do espaço-sonoro daquele lugar (CERTAU, 1998) e impedir que o fluxo vital musical produtivo dos seres sonoros em compartilha se manifeste de forma sincera, autônoma, coletiva e livre de condicionamentos humanos.

No entanto, é importante ressaltarmos que não basta a reorganização do lugar para que o jogo musical aconteça. É necessário, também, percebermos que existem pensamentos e comportamentos presentes na vida de alguns alunos que os impedem de expor suas intimidades sonoras. Um deles é a vergonha, que, na maioria das vezes, é gerada por uma percepção equivocada do sujeito que não se acha musical. Tal construção de pensamento é resultado do processo de inculcação de dogmas que determinam o que as pessoas podem, ou não, ser.

Diante desse problema, propomos que uma das formas de conscientizar o aluno e promover a reflexão sobre o que ele pensa de si mesmo, deve ser trabalhada no processo de construção da sua acuidade de escuta. Para

Moreira (2019), a acuidade de escuta é algo imprescindível para o desenvolvimento da interatividade criativa nos processos de improvisação livre. A escuta atenta ao outro pode potencializar o desejo para desconstruir o pensamento acerca da falta de competência sonora. Na improvisação livre, todo som deve ser considerado matéria-prima do fazer musical de um grupo.

O que pode ser considerado música e o que pode ser entendido como barulho, gradativamente, se dissolve na supremacia de uma audição que, por sua atenção e precisão, possibilita e autoriza qualquer som a ser matéria prima no fazer musical improvisado (MOREIRA, 2019, p. 43).

A improvisação livre é uma das dimensões da Aprendizagem Musical Compartilhada que conduz os seres sonoro-musicais a uma percepção mais ampliada do significado das relações sonoras em âmbitos de partilha. Esse tipo de improvisação coloca os sujeitos sonoros em uma posição de igualdade social, a fim de promover a superação dos paradigmas criados pelo homem, principalmente o do "som musical".

Em termos estéticos e conceituais, a livre improvisação só é possível no contexto de uma busca de superação do idiomático, do sistematizado, do controlado, do previsível, do estático, do identificado, do hierarquizado, do dualista e do linearizado em proveito do múltiplo, do simultâneo, do instável, do heterogêneo, do movimento, do processo, do relacionamento, da energia e do material em si. Em termos talvez mais abrangentes, pode se dizer que a livre improvisação surge no contexto da superação do paradigma da nota e de sua substituição pelo paradigma do som (COSTA, 2016, p. 19).

O improviso livre nos parece ser uma das formas pelas quais podemos superar nossas diferenças e percebermos aquilo que oprime nossas potencialidades criativas. Assim, é possível conceber que as imposições construídas historicamente, podem ser desconstruídas na medida que os seres humanos assumem seus papéis de autores e co-autores de suas vidas e da vida uns dos outros, em uma perspectiva ética, plural e solidária, materializada no exercício do som.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Aprendizagem Musical Compartilhada contribui para o desenvolvimento do pensamento humanista de educadores musicais, pedagogos, dentre outros profissionais. As bases filosóficas que a norteiam revelam um grande potencial educativo inerente aos sujeitos, o que incentiva o surgimento de novas interlocuções, no intuito de promover caminhos significativos para aprender música. Nesse sentido, percebemos uma pertinente conexão das proposições da Aprendizagem Musical Compartilhada com os conceitos de mobilização e Relação com o Saber de Bernard Charlot.

Partindo dessa percepção, buscamos refletir sobre a importância da mobilização dos sujeitos e da Relação com o Saber, na formação de Educadores Musicais na

prática pedagógica proposta pela Aprendizagem Musical Compartilhada. Como decorrência das reflexões aqui apresentadas, percebemos que a improvisação livre é um "fio condutor" que mobiliza os sujeitos a despertarem para algo desconhecido por eles mesmos e pelos outros: o eu sonoro e seu potencial humanizador que emerge dos momentos de partilha musical.

A busca pelas singularidades sonoras dos sujeitos é uma estratégia que importa aos Educadores Musicais que encontram na Aprendizagem Musical Compartilhada fundamentos para desencadear um aprender musical significativo. Tais singularidades são as forças motrizes que constroem um sentido coletivo que mobiliza os sujeitos a buscarem a consagração de uma nova ordem musical, que desconstrói a ideia de que o exercício sonoro é um direito de poucos. Assim, entendemos que a improvisação livre deve ser uma das ações mobilizadas pelo professor e pelo aluno no momento das aprendizagens.

Encontrar a singularidade sonora dos indivíduos só fará sentido se eles forem mobilizados a encontrarem significado com o saber aprendido. Ora, se a pedagogia da Aprendizagem Musical Compartilhada busca construir, de maneira filosófica, reflexões acerca dos objetivos que se pretendem com o ensino de música na perspectiva de formar educadores musicais conscientes do seu papel, podemos afirmar que essa pedagogia só terá validade se estes educadores musicais encontrarem sentido na sua aplicabilidade, ou seja, tenham desejo em aprender e compreender que os significados não são construídos, apenas, no simples ato sonoro, mas também na rede de relações construídas por quem se revela na ação sonora.

Por fim, apontamos para necessidade de mais trabalhos que aprofundem a dimensão da improvisação livre, nas práticas pedagógicas de professores de música na Escola de Educação Básica, na intenção de percebermos como os conceitos de ordem intelectual, apresentados neste trabalho, são percebidos nas práticas dos professores em tempos e espaços do Ensino de Música das Escolas Brasileiras.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Margarete. Escola, juventude e música: tensões, possibilidades e paradoxos. **Em Pauta: Revista do Programa de Pós-Graduação em Música – UFRGS**, Porto Alegre, v. 18, p. 5-39, 2007. Disponível em: v. 18 n. 30 (2007) | Em Pauta (ufrgs.br). Acesso em 12 de maio de 2024.

ABREU, Yure Pereira de; MATOS, Elvis de Azevedo; DIAS, Ana Maria Iorio. Em busca de uma solidária formação humana e musical: aprendizagem musical compartilhada. **International Journal of Development Research**, v. 12, p. 54105-54112, 2022. Disponível em: Em busca de uma solidária formação humana e musical: aprendizagem musical compartilhada | International Journal of Development Research (IJDR) (journalijdr.com). Acesso em 12 de abril de 2024.

ALMEIDA, José Robson Maia de. **Aprendizagem musical compartilhada: a prática coletiva dos instrumentos de sopros/madeiras no Curso de Música da UFCA**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2014. 350f. Disponível em: Repositório Institucional UFC: Aprendizagem musical compartilhada: a prática coletiva dos instrumentos de sopros/madeiras no Curso de Música da UFCA. Acessado em 22 de abril de 2024.

ALONSO, Chefa. **Improvisación libre: la composición en movimiento**. Baiona: Dos Acordes, 2008.

BZUNECK, J.A. A motivação do aluno: aspectos introdutórios. In E. Boruchovitch & J.A. Bzuneck (orgs), **A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea**, 3.ed. Petrópolis: Vozes, 2021. p. 9-36.

CAGE, John. Silence: **Lectures and Writings**. Hanover: University Press of New England, 1961.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 1998.

CHARLOT, Bernard. Relação com o saber e com a escola entre estudantes de periferia. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 97, p. 47-63, maio 1996. Disponível em: Relação com o saber e com a escola entre estudantes de periferia | Cadernos de Pesquisa (fcc.org.br). Acesso em 22 de abr. 2024.

COSTA, Rogério Luiz Moraes. A preparação do ambiente da livre improvisação: antecedentes históricos, as categorias do objeto sonoro e a escuta reduzida. In: TERCEIRO SIMPÓSIO DE PESQUISA EM MÚSICA. **Anais do Simpemus 3**. Curitiba: Editora do Departamento de Artes da UFPR, 2006. p. 150-157.

COSTA, Rogério Luiz Moraes. **Música Errante: o jogo da improvisação livre**. São Paulo: Perspectiva: FAPESP, 2016.

CURRAN, Alvin. On Spontaneous Music. **Contemporary Music Review**, [S. L.], v. 25, n. 5/6, p. 485-492. Out. 2006.

FIGUEIREDO, Edson Antônio de Freitas. **Motivação na aula de instrumento musical: teorias e estratégias para professores**. Curitiba: Appris, 2020.

KOELLREUTTER, Hans-Joachim. O ensino de música num mundo modificado. In: KATER, Carlos (org.). **Cadernos de estudo: educação musical**, n.6. Belo Horizonte: Atravez/EMUFMG/FEA/FAPEMIG, fev. 1997c. p. 37-44.

MATOS, E. A. Aprendizagem Musical Compartilhada: âmbitos de encontro na construção da experiência musical. In: Marco Antônio Toledo Nascimento; Adeline Stervinou. (org.). **Ensino e Aprendizagens Musicais no Mundo: formação, diversidade e currículo com ênfase na formação humana**. 1ed. Sobral: Sobral Gráfica e Editora, v.1, 2018. p. 96-108.

MATOS, Elvis de Azevedo. **Ronda de memórias-Aprendizagem Musical Compartilhada: uma abordagem autobiográfica**. Curitiba: Crv, 2024.

MERRIAM, Alan P. **The anthropology of music**. Evanston: Northwestern University Press, 1964.

MOREIRA, Cássio Antônio. **Improvisação livre: um estudo etnográfico sobre a música que não se repete**. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Música, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2019. 132 f.

NETTL, Bruno; RUSSELL, Melinda. **In the Course of Performance: Studies in the World of Musical Improvisation (Chicago Studies in Ethnomusicology)**. 1. ed. Chicago: University Of Chicago Press, 1998.

OLIVEIRA, Marcelo Mateus de. **A aprendizagem musical compartilhada e a didática do violão**: uma pesquisa-ação na licenciatura em música da UFC em Sobral (Ceará). 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira. Fortaleza, 2017. 234 f. Disponível em: Repositório Institucional UFC: A aprendizagem musical compartilhada e a didática do violão: uma pesquisa-ação na licenciatura em música da UFC em Sobral (Ceará). Acesso em 12 de maio de 2024.

PINHEIRO, Tatiana. **Bernard Charlot**: ensinar com significado para mobilizar os alunos. 2009. Disponível em: Bernard Charlot: ensinar com significado para mobilizar os alunos | Nova Escola. Acesso em 9 de maio de 2024.

REEVE, J. (2006). **Motivação e emoção**. 4.ed. Rio de Janeiro: LCT, 2006.

SMALL, Crhistopher. **Musicking: the meanings of performing and listening**. Middletown: Wesleyan University Press, 1998.