

Criatividade musical e vulnerabilidade social: reflexões sobre práticas criativas em música na Casa Pequeno Davi, João Pessoa - PB

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

SUBÁREA: Educação Musical

Quézia P. de Barros Silva Amorim
Universidade Federal da Paraíba – quezia@queziasilva.com.br

Resumo. Esta comunicação apresenta um recorte da minha dissertação de mestrado, que abordou processos e práticas criativas em um distinto contexto de vulnerabilidade social, buscando compreender a rede de significados e valores que orientam concepções e práticas educativas dos sujeitos da pesquisa e as relações das dinâmicas docentes à construção de uma ambiência favorável à expressão musical criativa. As bases epistemológicas da pesquisa consideraram as inter-relações entre o *habitus* do músico e as representações sociais de música provenientes do campo e sujeitos, nos processos simbólicos e representacionais que impulsionam o fazer musical criativo em contextos e acessos socialmente vulneráveis.

Palavras-chave. Educação Musical. Criatividade Musical. Vulnerabilidade Social.

Title. **Musical Creativity and Social Vulnerability: Reflections on Creative Practices in Music at Casa Pequeno Davi, João Pessoa - PB**

Abstract. This communication presents a small excerpt from my master's dissertation, which addressed creative processes and practices in a different context of social vulnerability, seeking to understand the network of meanings and values that guide the research subjects' conceptions and educational practices and the relationships of these teaching dynamics to the construction of an environment favorable to creative musical expression. The epistemological bases of the research considered the interrelationships between the musician's habitus and the social representations of music coming from the field and subjects, in the symbolic and representational processes that influence creative music making in socially vulnerable contexts and approaches.

Keywords. Musical Education. Musical Creativity. Social Vulnerability.

1. Introdução

A produção acadêmica em educação musical vem ampliando seu campo teórico a respeito dos processos e práticas criativas em música, considerando uma multiplicidade de contextos, sujeitos e espaços socioeducativos. Inserida nesse contexto, minha pesquisa de mestrado compreendeu a construção de sentidos e significados que impulsionam práticas criativas em música, considerando um contexto de vulnerabilidade social situado na cidade de João Pessoa - PB. O trabalho analisou uma série de conjunturas que atuam na construção de uma ambiência favorável à expressão musical criativa. O foco das atenções se manteve voltado para o sujeito professor, suas concepções e ações educativo-musicais, como atuantes no desenvolvimento da criatividade musical dos alunos da Casa Pequeno Davi (CPD).

As dinâmicas desse percurso investigativo foram analisadas com base na aproximação epistemológica entre as representações sociais de Moscovici (MOSCOVICI,

1995; 2015) e a noção de *habitus* (e campo social) de Bourdieu (BOURDIEU, 2008; 2001; 1999; 1983). Trazendo as contribuições de tais referenciais teóricos para o campo da música, abordei as relações entre o *habitus* do músico (BURNARD, 2012) e as representações sociais de música (ARROYO, 2002; 2000; 1999; DUARTE, 2004; 2002; DUARTE; MAZZOTTI, 2006), mantendo o foco na dimensão criativo-musical.

A pesquisa objetivou compreender a rede de significados e valores que orientam as práticas educativo-musicais observadas na CPD e suas relações na construção de um ambiente favorável à expressão musical criativa. Para isso fez-se necessário conhecer o perfil profissional e a trajetória musical dos sujeitos da pesquisa (professores das oficinas de música observadas na referida ONG), bem como analisar a rede de significados e valores que orientam suas concepções e práticas educativas, relacionando-as à construção de um ambiente favorável à expressão criativa em música.

Os dados empíricos foram coletados a partir de um estudo de caso do tipo etnográfico (ANDRÉ, 2005), que utilizou técnicas de observação participante (MINAYO, 2016) na oficina de percussão, oficina de metais e aula de música. O procedimento metodológico também envolveu a realização de entrevistas semiestruturadas com os professores dos respectivos cursos observados.

Sendo o campo local uma ONG que trabalha com crianças e adolescentes vulneráveis, as discussões provenientes das temáticas criativas levaram em consideração questões relativas ao contexto, unificando duas temáticas conhecidas das produções acadêmicas em educação musical: criatividade musical e vulnerabilidade social. A conjugação de tais temáticas ocorrem no intuito de refletir sobre uma democratização da educação musical, comprometida com a criatividade e que considere indivíduos e grupos de contextos e acessos socialmente diferenciados.

Deste modo, passo a abordar, inicialmente, questões relativas à conjugação das temáticas de criatividade musical e vulnerabilidade social, para, em seguida, apresentar observações de processos e práticas criativas vivenciadas na CPD, ao longo do percurso empírico da pesquisa.

2. Criatividade musical em contexto de vulnerabilidade social

As primeiras relações entre criatividade musical e vulnerabilidade social surgem a partir de reflexões sobre a finalidade do trabalho educativo-musical ofertado em ONGs e projetos sociais no Brasil, com base nas contribuições de Kater (2004). De acordo com o

autor, uma das finalidades da educação musical vem a ser o favorecimento de modalidades de compreensão dos sujeitos sobre a música e sobre o mundo. Nessa perspectiva, são promovidos processos de conhecimento e de autoconhecimento, propiciando uma visão mais ampla e criativa da realidade, seja essa realidade musical ou relativa ao próprio contexto.

Considerar uma educação musical formadora nos remete a um processo educativo, não genericamente “dinâmico” mas, essencialmente, desmobilizante. Nele se busca estabelecer os meios para revitalizar o interesse por isto que atualmente definimos como “música” e também pelas músicas, pelos sons, fontes sonoras, pessoas e pelo mundo que constroem e habitam. Redimensionar o interesse, explorando a percepção de cada indivíduo sobre si e sobre o complexo de relações no qual interage. E é justamente a intensificação da percepção (no micro ou macrouniverso), a atenção ativada, que nomeamos consciência [...] Por esta razão é sempre útil revisitar a memória pela qual fomos criados, a fim de refletir mais criticamente sobre as representações que fazemos hoje de nós e do que nos cerca, conhecendo as referências que nos intermedeiam dos fatos e das pessoas, descobrindo as sutilezas de funcionamento dos mecanismos que agem em nós quando atuamos, também, profissionalmente. (KATER, 2004, p. 45)

Trata-se de um processo onde o indivíduo tem a oportunidade de representar sua própria história de vida e de vivência musical, identificando-se enquanto sujeito autônomo e criativo ao longo de todas as etapas do percurso formativo. Essa perspectiva implica em repensar a função do sujeito educador, enquanto mediador dos processos e práticas musicais, considerando a rede de significados e valores atribuídos à música por parte dos participantes um determinado grupo social ou contexto de práticas e/ou ensinos.

É dentro dessa reflexão que a questão da democratização da educação musical surge como uma proposta comprometida com a experiência criativa dos sujeitos em situação de aprendizagem. De acordo com Penna (2015), a musicalização também possui a finalidade de “levar o aluno a expressar-se criativamente através dos instrumentos sonoros” (PENNA, 2015, p. 48), confirmando, assim, os mecanismos da competência musical adquirida no processo educativo.

Dominar os esquemas de expressão é uma condição necessária para superar a passividade de receptor, rompendo o divisor social entre expectadores e criadores, que destina a estes últimos a faculdade de produzir, de divergir, e inovar, e àqueles a conformidade, dentro do mesmo jogo social que reserva a arte e a cultura para uma minoria. Por outro lado, recriar a própria música é um meio de possuí-la ativamente, ou mesmo criticá-la. (PENNA, 2015, p. 48)

Nessa perspectiva, as posições sociais em música não podem ser consideradas como atribuições meritocráticas, mas estão intimamente relacionadas a determinados privilégios sociais que permitem o acesso às obras culturais e artísticas (BOURDIEU;

DARBEL, 2003). Isso significa que indivíduos excluídos socialmente vão trilhar um caminho diferenciado no que concerne a determinados domínios de expressão musical e artística, quando, na realidade, deveriam ter a oportunidade de criticar e recriar sua própria realidade, através de uma experiência musical comprometida com a criatividade.

Deste modo, uma vez que um determinado trabalho musical permanece alheio aos sujeitos e/ou contextos socioeducativos nos quais se encontram inseridos, torna-se uma prática excludente e elitista. Isso ocorre quando apenas uma pequena parcela da população tem acesso à educação musical ou quando esse ensino se encontra reduzido a certos padrões estéticos sustentados por estruturas hegemônicas, negando aos estudantes de música a oportunidade de romper com tais modelos ou estruturas, quer sociais, quer musicais.

É nesse sentido que criatividade musical e vulnerabilidade social se tornam temas interdependentes e indispensáveis para se pensar em uma real democratização da experiência musical, considerando, sobretudo, a contingência de indivíduos em situação de desvantagem social no Brasil. Trata-se de uma abordagem que considera uma série de atribuições simbólicas e representacionais que os sujeitos e grupos conferem à música, bem como a influência que a estrutura de classes sociais exerce sobre o fazer musical criativo: posições, gostos, estilos de vida, papéis, produções e participações culturais e artísticas.

Sob essa ótica, o *habitus* e o capital fornecem o caminho de entendimento para o conjunto de posições ocupadas por músicos em diversas configurações (tais como o conhecimento musical, experiências e oportunidades), determinando as múltiplas redes que formam a criatividade musical, os locais onde elas surgem e como podem ser identificadas como manifestações práticas. Todos esses aspectos trazem uma perspectiva interessante sobre a criatividade musical como prática, ou prática como *locus* da criatividade musical [...] A partir de então, é possível compreender que as ações e efeitos da criatividade não são expressões discretas da vontade individual, mas sim, resultados das práticas sociais e temporais. (AMORIM, 2018, p. 39)

A consciência de tal circunstância auxilia na compreensão de diferentes dimensões das criatividades musicais (BURNARD, 2012), que se tornam uma fonte de significativas representações de objetos e ações emergentes da própria experiência de um grupo social, situado em um determinado tempo e contexto. Nesse sentido, o *habitus* do músico e as representações sociais de música se inter-relacionam nas atribuições simbólicas de significados e valores conferidos à música, exercendo influência direta sobre o fazer musical criativo. Situadas as conjunções necessárias para a compreensão dessa temática, passo a abordar processos e práticas musicais criativas observadas na CPD.

3. Práticas musicais criativas observadas na CPD

As etapas empíricas da pesquisa ocorreram entre os meses de agosto e novembro de 2017, tendo sido distribuídas em 12 semanas, compreendendo cerca de 96 horas de observação local. Foram observadas práticas educativas de três professores de música da CPD, contemplando, assim, três oficinas musicais ofertadas pela ONG: a oficina de percussão, a oficina de metais e a aula de música, ministradas por seus respectivos professores, P1, P2 e P3, assim denominados conforme a ordem do cronograma do meu primeiro dia em campo.

Após as etapas de observação, os professores participaram, cada um separadamente, de entrevistas que incluíram perguntas fechadas e abertas sobre suas concepções de música; criatividade musical; trajetória de vida musical e docente; desafios do campo local; relações entre suas práticas educativas e os processos e práticas criativas dos alunos. Todos esses dados foram submetidos à técnica de análise de conteúdo (BARDIN, 1979) e categorizados em modalidades temáticas, tendo como eixos norteadores os referenciais teóricos adotados para a construção dos temas da pesquisa.

Nessa análise, cada oficina foi considerada como um grupo social distinto, com dinâmicas próprias e objetivos especificamente ligados às concepções e trajetórias de vida musical dos sujeitos da pesquisa. Deste modo, cada professor foi, também, considerado um sujeito distinto, embora trabalhando na mesma instituição (campo local).

No que concerne especificamente à temática da criatividade, as dinâmicas de um ensino favorável ao desenvolvimento da expressão musical criativa foram identificadas na forma como cada educador interage socialmente com seus alunos; em como cada um deles mantém o engajamento e o interesse entre os participantes de seu curso/oficina; em como cada professor valoriza as contribuições dos estudantes nas atividades de criação/composição/improvisação coletiva.

Considerando esses aspectos, estabeleci correlações entre as ações educativo-musicais observadas em cada curso/oficina e as ideias sobre criatividade musical expressas por seus respectivos professores nas entrevistas, uma vez que cada professor foi incentivado a discorrer livremente sobre suas concepções e práticas criativas.

As representações sobre criatividade musical coletadas nos depoimentos dos professores P2 (oficina de metais) e P3 (aula de música) se manifestaram relativamente próximas quanto à definição, mas distintas em suas respectivas práticas em sala de aula.

Enquanto isso, a perspectiva do P1 (oficina de percussão) se apresentou como componente distintivo dentre os demais sujeitos da pesquisa, tanto na sua concepção sobre criatividade musical, quanto nas dinâmicas observadas em sua oficina.

Os professores P2 e P3 consideraram que a criatividade musical não surge de um vazio, mas provém de experiências musicais anteriores, construídas na trajetória musical do indivíduo. Contudo, para o P2, tais experiências se relacionam mais à busca de um conhecimento musical relativo à assimilação de conteúdos próprios do código tonal e seus elementos constituintes. Enquanto o P3 considerou uma maior amplitude de sonoridades na construção da “bagagem musical” do indivíduo, embora não tenha deixado claro (nem na entrevista, nem nas observações) a forma como essas sonoridades são trabalhadas em suas aulas.

Nesse sentido, o P1 foi o único professor a apresentar dinâmicas especificamente voltadas para criação/composição coletiva, evidenciando uma proposição de ensino musical com ênfase na criatividade. Para ele, a criatividade se constitui em uma prática inerente à própria performance do percussionista, sendo, portanto, uma qualidade natural e indispensável ao domínio e expressão instrumental do músico e estudante de música.

De acordo com o P1, desde o momento em que o aluno tem o seu primeiro contato com o instrumento, já se encontra sujeito às experimentações criativas, sejam essas conscientes ou não. É a partir do exercício dessa experimentação, improvisação e releituras dos gêneros propostos em aula que os participantes da oficina de percussão começam a atuar como produtores de suas próprias ideias musicais, compartilhadas, organizadas e reproduzidas coletivamente. Para o educador, a experiência musical criativa pode ser vivenciada através de um “brincar” (ou “jogar”) coletivamente com as sonoridades e possibilidades dispostas nas instrumentações relativas aos gêneros abordados em cada ciclo de atividades. (AMORIM, 2018, p. 106)

Essa brevíssima descrição das concepções e práticas educativas observadas na oficina de percussão se apresentam muito próximas de reflexões sobre a democratização de uma educação musical comprometida com a criatividade (PENNA, 2015), considerando, sobretudo, o rompimento do divisor social entre criadores e expectadores. Nas aulas do P1, todos os alunos são considerados potenciais criadores de suas próprias sonoridades, interagindo coletivamente na construção e ampliação de novas sonoridades.

Contudo, manifestações criativas dos alunos da CPD foram, também, observadas nas oficinas do P2 e do P3, algumas nos intervalos entre as aulas, outras em ensaios informais oriundos das integrações entre as práticas, ou ainda através de expressões e experimentações espontâneas e não planejadas. Esse aspecto remete ao fato de que os processos e práticas

criativas em música podem ocorrer de forma consciente ou inconsciente, variando, assim, a forma como são percebidas entre os grupos sociais que compõem o campo local.

Deste modo, foi possível concluir que as múltiplas manifestações das criatividades musicais na CPD foram percebidas como constructos de uma prática socialmente engendrada, no caso da oficina de percussão (P1) e, como consequência espontânea de agrupamentos de sonoridades diversas, no caso da oficina de metais e da aula de música (P2 e P3).

4. Considerações finais

Este recorte das reflexões sobre criatividade musical e vulnerabilidade social provenientes da minha pesquisa de mestrado apresenta uma breve exposição de como diferentes manifestações das criatividades musicais podem ser percebidas em contextos socioeducativos distintos, como a CPD. Essas percepções variam de acordo com representações dos grupos sociais relativos a cada curso/oficina observados no referido campo local. As observações e entrevistas possibilitaram a compreensão de concepções e práticas educativas dos professores, ao mesmo tempo que revelaram aspectos de suas respectivas histórias de vida musical.

Os resultados mostraram que os professores de música observados na CPD constroem a rede de significados e valores que orientam suas respectivas práticas educativas a partir das próprias trajetórias de vida musical, como contribuintes para a formação do *habitus* do músico, somado ao *habitus* institucional (outros *habitus*) e às representações sociais de música do referido campo local. Tais dinâmicas atuam na construção de uma ambiência favorável à expressão musical criativa e se manifestam tanto como constructo de uma prática socialmente engendrada, como por consequência espontânea de agrupamentos diversos.

Por fim, destaco a necessidade de reflexão e construção de propostas que objetivem uma vivência musical criativa em contextos de vulnerabilidade social, possibilitando, dentre outros aspectos, a inclusão de outros cenários e novos protagonistas com vistas a uma democratização da educação musical no Brasil.

Referências

- AMORIM, Quézia P. de Barros S. **Da construção de sentidos à expressão criativa em música: um estudo de caso na Casa Pequeno Davi**. João Pessoa – PB, 2018. 145f. Dissertação (Mestrado em Música). Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018.
- ANDRÉ, Marli E. D. Afonso de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Líber Livro, 2005.
- ARROYO, Margarete. Mundos musicais locais e educação musical. **Em Pauta: Revista do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul**, Porto Alegre, v. 13, n. 20, p. 95-121, 2002.
- ARROYO, Margarete. Um olhar antropológico sobre práticas de ensino e aprendizagem musical. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, n. 5, p. 13-20, 2000.
- ARROYO, Margarete. **Representações sociais sobre práticas de ensino e aprendizagem musical: um estudo etnográfico entre congadeiros, professores e estudantes de música**, Tese (Doutorado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 1999.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Ed. 70, 1979.
- BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas**. 9. ed. São Paulo. Papirus, 2008.
- BOURDIEU, Pierre. **O Poder Simbólico**. Trad. Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.
- BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. **Escritos de educação**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 39-64. (Publicado originalmente em francês, 1966).
- BOURDIEU, Pierre. Gostos de classe e estilos de vida. In: Ortiz, Renato (Org.). **Coleção Grandes Cientistas Sociais**, São Paulo, Ática, 1983. p. 82 – 121.
- BOURDIEU, Pierre; DARBEL, Alain. **O amor pela arte: os museus de arte na Europa e seu público**. São Paulo: EDUSP/Zouk, 2003.
- BURNARD, Pamela. **Musical creatives in practice**. Oxford (UK): Oxford University Press. 2012.
- DUARTE, Mônica de Almeida. **Por uma análise retórica dos sentidos do ensino de música na escola regular**. 201 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2004.
- DUARTE, Mônica de Almeida. Objetos musicais como objetos de representação social: produtos e processos da construção do significado de música. **Em Pauta**, Porto Alegre, v. 13, n. 20, p. 123 – 141, jun. 2002.
- DUARTE, Mônica de Almeida; MAZZOTTI, Tarso Bonilha. Representações sociais de música: aliadas ou limites do desenvolvimento das práticas pedagógicas em música? **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 97, p. 1283–1295, set./dez. 2006.
- KATER, Carlos. O que podemos esperar da educação musical em projetos de ação social. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, n. 10, p. 43-52, mar. 2004.



MINAYO, Maria Cecília de Souza. (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis: Vozes, 2016.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais: investigações em psicologia social.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

MOSCOVICI, Serge. Prefácio. In: GUARESCHI, Pedrinho; JOVCHELOVITCH, Sandra. **Textos em representações sociais.** Petrópolis: Vozes, 1995.

PENNA, Maura. **Música(s) e seu ensino.** 2.ed. revisada e ampliada, 3ª reimpressão. Porto Alegre: Sulina, 2015.