

A Big Band CMS/Conservatório Municipal de Socorro: a prática musical no campo da educação não formal

LÍVIA MORAIS GARCIA LIMA¹

KLESLEY BUENO BRANDÃO²

JOÃO CASIMIRO KAHIL COHON³

Resumo

Este artigo aborda a problemática das práticas e processos educativos que acontecem no campo da educação não formal de música. O objetivo é apresentar e discutir as práticas do coletivo musical Big Band CMS enquanto um espaço de formação de seus participantes, por meio de uma análise desenvolvida por membros da Big Band CMS que buscam uma reflexibilidade sobre sua própria prática de aprendizagem. Nesse sentido, a metodologia empregada é a pesquisa qualitativa realizada por meio da vivência de dois integrantes do grupo, de acordo com a análise de atividades educacionais que ocorrem nesse grupo/espaço. Assim, é também intenção do artigo destacar a relevância da criação e a manutenção de projetos, como a Big Band CMS, por iniciativa espontânea da população, que afirmam a importância de pesquisas no campo ampliado da educação, reforçando a identidade social e comunitária por intermédio da experiência coletiva de aprendizado.

Palavras-chave: Educação não formal. Aprendizagem. Banda de música. Música popular.

Abstract

This article approaches the problematic of educational practice and processes in the field of non-formal music education. The text main objective is to present and discuss the practices of the musical collective called Big Band CMS as a training ground for its participants, throughout an analysis developed by its own

members who seek a reflexivity of their own learning practice. Therefore, the methodology used is a qualitative research carried out through the experience of two members of the group, aiming to analyse the educational activities that occur in this group/space. Nevertheless, it is also the intention of the article to point out the relevance in the creation and maintenance of projects such as the Big Band CMS: a spontaneous initiative of the population, which affirm the importance of research in the broader field of education, strengthening social and community identity through collective learning experience.

Keywords: Non-formal education. Learning. Music band. Popular music.

Resumen

Este artículo aborda la problemática de las prácticas y procesos educativos que ocurren en el campo de la educación no formal de música. El objetivo es presentar y discutir las prácticas del colectivo musical Big Band CMS como un espacio de formación de sus participantes, a través de un análisis desarrollado por miembros de la Big Band CMS que buscan una reflexión sobre su propia práctica de aprendizaje. En ese sentido la metodología empleada se trata de una investigación cualitativa realizada a través de la vivencia de dos integrantes del grupo, a través del análisis de actividades educativas que ocurren en ese grupo / espacio. Así, es también la intención del artículo destacar la relevancia de la creación y mantenimiento de proyectos como la Big Band CMS, por iniciativa espontánea de la población, que afirman la importancia de investigaciones en el campo ampliado de la educación, reforzando la identidad social y comunitaria a través de la experiencia colectiva de aprendizaje.

Palabras clave: Educación no formal. Aprendizaje. Banda musical. Música popular.

Introdução

A proposta do presente artigo surgiu da necessidade de uma reflexão mais aprofundada sobre a prática de aprendizagem de música na Big Band do Conservatório Municipal de Socorro (CMS) por parte de dois de seus professores, os quais também são integrantes dela. Ao longo de alguns anos de vivência como membros da Big Band, decidiu-se tentar entender melhor como se davam esses processos de trocas de experiência em um ambiente musical que não se enquadra nas definições da educação formal, mas que constrói um local de educação coletiva e comunitária e que é considerado um importante espaço de reflexão sobre o campo ampliado da educação.

Dessa forma, a partir dessa necessidade reflexiva, propõe-se como objetivo do artigo apresentar a Big Band CMS e, por meio de sua descrição, desenvolver a hipótese de compreendê-la como um espaço de educação não formal. Assim, serão descritos e analisados os processos de aprendizagem de música que ocorrem nesse grupo/espaço, no município de Socorro/SP. Para tanto, é feita uma pequena discussão acerca da compreensão de educação não formal, para, em seguida, analisar as práticas envolvidas nos ensaios e nas apresentações da Big Band CMS à luz das discussões teóricas já consolidadas sobre o tema.

É importante ressaltar que dois dos autores do presente artigo são professores do CMS desde 2011 e participam da Big Band CMS desde sua criação como músico-professor e regente/arranjador, respectivamente. Essa atuação na Big Band permite certo mapeamento e visibilidade das práticas de docência e de ação educativa descritas no presente artigo.

Buscando responder aos objetivos propostos pelo artigo ou mesmo suscitar outras problemáticas no contexto da educação, concorda-se com a ideia de Trilla (2011), ao afirmar que a educação é uma realidade complexa, dispersa, heterogênea e versátil, o que faz concluir que a educação envolve algo muito mais amplo do que pensar somente o espaço escolar.

La educación, desde el punto de vista de sus efectos, es un proceso holístico y sinérgico, un proceso cuya resultante no es la simple acumulación o suma de las distintas experiencias educativas que vive el sujeto, sino una combinación mucho más compleja en la que tales experiencias se influyen mutuamente (TRILLA, 2011, p. 188).

Deixa-se claro que, no presente artigo, não se está minimizando o papel da escola. Segundo Fernandes (2007, p. 28):

Em qualquer ambiente educativo, seja formal/escolar, não formal/não escolar ou informal/incidental, qualquer ponto serve como partida para uma tessitura de conhecimentos, experiências, vivências, aprendizagens que se projetam no tempo e no espaço e que se desenvolvem formando redes, teias, em que um ponto puxa e se liga, se conecta a outro.

Nesse sentido, a análise da Big Band CMS propõe descrever como se constrói uma dessas possibilidades de espaços educativos, mesmo sendo apenas um dos nós (ou pontos?) dessas redes de aprendizagem e troca.

Assim, para uma melhor compreensão sobre educação, Trilla (2011) ainda afirma que a escola é seguramente a instituição pedagógica mais importante que uma sociedade pode ter, mas, segundo o autor, apesar de sua indiscutível relevância, a escola é apenas um dos ambientes em que ocorre a educação e não está apta para qualquer tipo de objetivo educativo.

Assumimos como pressuposto orientador que a educação, na sua amplitude e complexidade, só é significativa quando ocorre em contextos significativos de ação, não sendo, por isso, apenas redutível aos espaços e tempos da instituição escolar [...]. Na ausência de estudos ou de indicadores precisos que contribuam para a caracterização do vasto campo educativo na sua amplitude sociológica, não custa admitir, porém, que se vem assistindo ao crescimento e a expansão de processos, contextos e formas de educação não escolares, tanto nas vertentes não formais como nas vertentes informais (PALHARES, 2008, p. 109).

Complementando esse conceito, Almerindo Janela Afonso (1989, p. 78) ressalta que:

A educação não formal, embora obedeça também a uma estrutura e a uma organização (distintas, porém das escolas) e possa levar a uma certificação (mesmo que não seja essa a finalidade), diverge ainda da educação formal no que respeita à não fixação de tempos e locais e à flexibilidade na adaptação dos conteúdos de aprendizagem a cada grupo concreto.

O campo da educação não formal encontra-se em processo de constituição, dependendo das ações colocadas em prática por diferentes profissionais e por instituições de diferentes origens: públicas, privadas ou do terceiro setor. Por suas próprias características, o campo da educação não formal não pode existir sozinha, precisando dialogar com outros campos e áreas do fazer e do saber para ir se construindo. Nesse movimento de construir sua identidade, o campo da educação não formal se vê com características de outras áreas, com aspectos que não são somente seus.

Dessa forma, ressalta-se o quão presente a educação formal se encontra em nossa sociedade, uniformizando os padrões sociais. O espaço da escola é marcado pela formalidade, regularidade e sequencialidade. São por esses motivos que, no presente artigo, será discutida a importância de variados processos e práticas educativas, como os espaços não escolares e as áreas de atuação da educação não formal, por meio da descrição das práticas musicais vivenciadas pelos autores na Big Band CMS.

O campo da educação não formal vem se construindo nesse emaranhado, nessas contradições, nesses entrelaçamentos, em especial com a área da educação, com a educação sociocomunitária, com a educação popular, com as ações de movimentos sociais, com a área da assistência social, com as ações e movimentos culturais e também com a música e a educação musical.

As práticas da Big Band CMS são então compreendidas nesta análise em um contexto significativo, que acontecem em uma temporalidade e espacialidade distinta da escola, mas que trazem processos relevantes de aprendizagem que podem contribuir muito para uma discussão mais ampla sobre educação não formal e para o crescimento da importância dada pela universidade a esse novo conceito de educação que ainda é pouco estudado.

A Big Band e o Conservatório Municipal de Socorro

No intuito de obter uma melhor compreensão desse objeto de estudo, é preciso entender primeiro quem são seus atores. Desde as primeiras jazz-bands formadas por brasileiros em meados de 1920, “era comum a execução de outros gêneros, inclusive brasileiros por meio de um formato orquestral – o jazz-band – de inspiração norte-americana” (CAMPOS, 2008, p. 21). Esse autor mostra que, após a consolidação desses grupos musicais, deu-se a continuidade do processo gradativo de ampliação, de modo semelhante às orquestras europeias, agregando um maior número de instrumento de sopros.

Como resultado, formam-se naipes⁴ com trompetes, trombones, e saxofones [...] trazendo-lhe novas funções, como a de harmonização, somada à ‘seção rítmica’⁵, [...] consolidando, ao longo do tempo, um novo formato orquestral: o das big bands (CAMPOS, 2008, p. 31).

A Big Band CMS é uma variação do modelo tradicional de Big Band que, segundo Lopes e Silveira (2015, p. 85), possui “originalmente 5 saxofones, 4 trompetes e 4 trombones, porém há muitas variações”. Desde sua criação, a Big Band CMS passou por diversas variações nessa instrumentação e hoje possui quatro saxofones, três trombones, duas trompetes, além de uma “seção rítmica” com baixo, bateria, guitarra, percussão e piano. Esse grupo foi criado no segundo semestre de 2011, com a intenção de se ter uma demanda de alunos de sopros e metais e como uma extensão das aulas do CMS Maestro Luíz Gonzaga Franco.

O CMS foi criado em 8 de julho de 2010 graças à iniciativa de alguns músicos de Socorro/SP, que estudaram no Conservatório Dramático e Musical Dr. Carlos de Campos de Tatuí/SP e retornaram para a cidade com o ideal de preencher uma lacuna de ensino de música na cidade. Conseguiram aprovar em 2009 um projeto no Programa Cultura Viva para se tornar Ponto de Cultura, garantindo a verba desse programa por dois anos. Hoje, no seu sétimo ano, é gerido pelo Instituto Cultura e Arte (ICA) e tem apoio da Prefeitura Municipal de Socorro, apoios privados, contando, atualmente, com mais de 200 alunos matriculados provenientes do município e da região.

Apesar do modelo de Conservatório de Música em geral ter vínculos com a cultura musical erudita europeia (ARROYO, 2001), o Conservatório de Socorro segue uma linha um pouco diferente, evidenciando a música popular, além dos tradicionais cursos ditos eruditos de piano e violino.

Assim, diferentemente dos conservatórios mais tradicionais do país, que, na ocasião de sua fundação, eram “tradicionalmente [...] frequentad(os) pelos filhos da elite da cidade, de origem europeia” (ARROYO, 2001, p. 62), o CMS, principalmente por ser uma iniciativa mais recente, é, desde seu surgimento, frequentado por estudantes de diversas classes sociais, variando a faixa etária, com alunos a partir de 4 anos até idosos provenientes de Socorro ou mesmo de cidades ao seu redor.

A cidade de Socorro é um município brasileiro do Estado de São Paulo fundado em 1829 e localizado a 135 km da capital paulista, na microrregião de Amparo, com população estimada em 2017 de 40.220 pessoas (IBGE, 2017). Apesar de ser uma cidade pequena, o cenário musical em Socorro é interessante do ponto de vista profissional. Por se tratar de uma região muito turística, a oferta de trabalho em hotéis parece suprir,

de certa forma, a demanda de músicos da região. Entretanto, faz-se importante salientar que, apesar das demandas musicais pontuadas, existe claramente uma falta de estrutura para o ensino de música na região.

Em Socorro, anteriormente ao surgimento do CMS, as mais tradicionais formas de aprender música se davam por meio da Banda Santa Cecília ou ainda da participação nos grupos de congada, catira e viola caipira. Nesse sentido, o CMS surgiu com o objetivo principal de suprir parte dessa lacuna em relação à educação musical na cidade.

Assim, desde o contexto de sua criação, o Conservatório de Socorro oferece aprendizado gratuito de música, o que possibilita uma variedade grande de alunos advindos de diferentes classes sociais e grupos étnicos, religiosos, profissionais, de variadas faixas etárias e gêneros. Evangélicos de diferentes igrejas, católicos, ateus, militares, alguns congadeiros, crianças, jovens, adultos, incluindo uma porcentagem expressiva de idosos, preenchem as vagas dos mais de dez cursos de música oferecidos pela instituição.

Em contraposição com o cenário mais diversificado do Conservatório, em relação à multiplicidade de alunos, a Big Band CMS possui um quadro com menor variedade socioeconômica e etária, pois seus integrantes têm uma idade mais elevada, com uma média de 40 anos e nível socioeconômico menos dispar, em média da classe C, seguindo os critérios do IBGE. Apesar disso, é um grupo musicalmente heterogêneo, no sentido que, entre seus integrantes, existem músicos amadores, profissionais atuantes no cenário musical da cidade e da região, alunos do CMS, e conta também com quatro professores do CMS, quais sejam: o baixista, um dos saxofonistas, o baterista e o regente/arranjador.

A Big Band no campo da educação não formal

A Big Band CMS é aqui apresentada como campo da educação não formal de música, com a premissa de possibilitar o aprendizado e desenvolvimento de habilidades musicais de seus integrantes por meio da própria atividade do fazer musical. Ao longo da narrativa a seguir, pretende-se, assim, demonstrar que esse espaço funciona como um lugar de troca de experiências e saberes musicais entre os envolvidos. Pontua-se então a importância da Big Band CMS como ambiente educacional, pois, nas palavras de Tosta (2012, p. 62), “a maioria das habilidades e conhecimentos de que dispõe o homem só se aprende socialmente”.

Para que esse ambiente musical e social funcionasse dessa forma, foi preciso criar uma metodologia específica para o grupo, o qual não segue um plano de educação preestabelecido nem parâmetros de base, podendo, assim, partir de um pressuposto de que esse espaço não é considerado campo da educação formal. Nesse sentido, a escolha de repertório, a confecção dos arranjos e as dinâmicas de ensaios constituem a metodologia.

A escolha de repertório, ao longo dos anos de existência do grupo, visa respeitar um recorte que procura apresentar composições de importantes músicos que perfazem a história da música popular brasileira, tais como: José Domingos de Moraes (Dominguinhos) (1941-2013), Angelino de Oliveira (Cartola) (1908-1980), Alfredo José da Silva (Johnny Alf) (1929-2010), Antônio Carlo Jobim (Tom Jobim) (1927-1994), Marcus Vinicius de Moraes (1913-1980), Luiz Gonzaga do Nascimento (1912-1989), Ary de Resende Barroso (Ary Barroso) (1903-1964), Milton Nascimento (1942), Gilberto Passos Gil Moreira (Gilberto Gil) (1942), entre outros.

No que tange ao ensino de música, outra importante ferramenta metodológica utilizada são os arranjos⁶ das músicas desses compositores citados, nos quais cada parte é escrita especificamente para cada proponente do grupo, e não apenas pensando em sua instrumentação⁷. No processo de confecção dos arranjos, são levadas em consideração as limitações técnico-instrumentistas de cada músico, com a inclusão de dificuldades de caráter musicais⁸ a serem trabalhadas e superadas ao longo do processo de ensaios.

Os arranjos são confeccionados com o propósito de atuarem como instrumento (psicológico) na acepção da perspectiva histórico-cultural de Vygotsky e seus colaboradores. Acerca do conceito de instrumento, Fichtner (2010, p. 16) pontua que:

Os instrumentos são elementos externos ao indivíduo, construídos fora dele; sua função é provocar mudança nos objetos, controlar processos da natureza. Os signos, por sua vez, também chamados por Vygotsky de “instrumentos psicológicos” são orientados para o próprio sujeito, para dentro do indivíduo; dirigem-se ao controle de ações psicológicas, seja do próprio indivíduo, seja de outras pessoas.

Para Vygotsky (2005, p. 3), “tudo que se desenvolve se desenvolve por necessidade”. Assim posto, o objetivo desses arranjos é contribuir para o desenvolvimento e a aprendizagem musical de cada integrante do grupo, pois neles os músicos se deparam com passagens musicais nas quais encontram as mais variadas dificuldades, que vão desde questões referentes a tocar individualmente as notas e os ritmos certos até no que tange a tocar junto. Portanto, para isso, é importante que exista uma negociação entre os instrumentistas acerca da forma como se darão as articulações de notas, de andamentos e também de dinâmica.

Essas dificuldades inseridas nos arranjos funcionam, para utilizar a nomenclatura vygotskyana, como obstáculos, com a finalidade de estimular os músicos a encontrar e a desenvolver estratégias de interpretação necessárias para superá-los

Vygotsky (2005, p. 5) explica que “a existência de obstáculos cria o ‘alvo’ para os atos psíquicos, ou seja, introduz no desenvolvimento da psíquica a perspectiva do futuro e a presença deste ‘alvo’ cria o estímulo para as tendências para compensação”. O autor descreve esse processo da seguinte forma:

1. a inadaptação [...] ao meio sócio-cultural cria fortes obstáculos no caminho do crescimento psíquico (princípio de condicionalidade social do desenvolvimento); 2. estes obstáculos servem de estímulo para o desenvolvimento compensatório; tornam-se seu ponto de alvo e orientam todo o processo (princípio de perspectiva para o futuro); 3. a presença de obstáculos aumenta e obriga a função se aperfeiçoar e leva à superação destes obstáculos e isso significa à adaptação (princípio de Compensação) (VIGOTSKI, 2005, p. 5-6).

Sendo assim, o arranjador/regente atua nesse contexto também como educador, pois ele procura contribuir para o desenvolvimento da performance individual de cada integrante do grupo por intermédio da elucidação de elementos estruturais contidos nos arranjos, indicando a forma como devem soar. Ao se olhar para a Big Band CMS por essa perspectiva, pode-se então inferir o potencial pedagógico existente nesse grupo como um lugar de aprendizagem coletiva de música. A esse respeito, Schroeder (2009, p. 49) acrescenta:

As aulas em grupo permitem realizações musicais muito mais interessantes e bem acabadas. Alunos com pouquíssima desenvoltura instrumental podem, muitas vezes, tocar em grupo um repertório muito acima de suas possibilidades individuais. Entre outras vantagens, isso torna o grupo um excelente lugar onde é possível desenvolver uma percepção estrutural da música, a maneira pela qual o todo é constituído pelas partes de cada integrante, bem como a função de cada parte em relação à macroestrutura. Além disso [...] os grupos são os lugares por excelência do exercício do diálogo musical. É onde aprendemos a ouvir, saber a hora de “falar”, a hora de nos colocarmos em segundo plano, de ficar em silêncio, etc., onde vamos formando nossa individualidade musical, adquirindo nosso próprio “sotaque”.

Nesse ponto, os integrantes passam a compreender qual função desempenham em determinada parte da música executada, haja vista que o músico pode atuar como executante da melodia principal ou ainda como intérprete de uma melodia secundária, contracenando com a melodia principal, com a função de acompanhamento, que, no caso, precisa ser executado de forma mais discreta, para possibilitar o destaque da melodia principal.

Sobre essa temática, o educador musical Schafer (1991, p. 99) esclarece que a dinâmica musical, enquanto propriedade do som denominada intensidade, é fundamental como ferramenta composicional. O autor importa o conceito de perspectiva das artes plásticas, no qual a melodia principal é vista por analogia como a “figura”, e o acompanhamento, como “fundo”. Assim posto, compreender a função a ser desempenhada pelo performer em determinadas partes da música é crucial para a execução de um arranjo musical, pois irá influenciar, de maneira direta, a forma em que se dará a inteligibilidade da música.

As práticas musicais que permeiam os ensaios não são apenas voltadas à interpretação das melodias que perfazem os arranjos, pois existem também momentos nos arranjos que são destinados à improvisação idiomática, que, segundo Derek Bailey (1993, p. xii) “se preocupa principalmente com a expressão de um idioma – como o jazz, a música flamenca ou barroca – e tem sua identidade e motivação originada desses idiomas”. Nesses momentos, o músico atua como solista, criando no ato da performance suas próprias melodias, respeitando a estrutura do arranjo e interagindo com os músicos que o acompanham.

Para a prática desse tipo de improvisação, faz-se necessário o estudo de uma série de elementos musicais, tais como o da harmonia e percepção rítmica/melódica/harmônica⁹. De acordo com Guerzoni (2014, p. 60), encontram-se atuantes na improvisação, enquanto ferramentas para a criação de um solo, “as escalas, arpejos e fragmentos musicais. Tais fragmentos podem ser oriundos do vocabulário prévio do músico ou podem ser materiais retirados da própria música”.

A partir dessa explanação, afere-se que os arranjos musicais funcionam como elemento de organização que, nesse contexto, norteiam e servem de guia para estruturar os ensaios. O processo educacional que ocorre no ensaio, a partir do arranjo como instrumento metodológico para o desenvolvimento da musicalidade dos músicos, anteriormente descrito, pode ser averiguado na proposição de Bernardes e Asbahr (2007, p. 337), que pontuam que:

[...] o ensino organizado de forma consciente e intencional, que considera a dimensão ontológica da constituição do psiquismo humano e a dimensão histórica do próprio conhecimento, pode promover, em condições específicas, a apropriação do conhecimento teórico-científico. Tal apropriação possibilita que os indivíduos façam uso de tais conceitos nas diversas relações com a realidade objetiva, tanto na sua manifestação externa – relações interpessoais – quanto na sua manifestação interna – relações intrapessoais, promovendo mudanças qualitativas no psiquismo de quem ensina e de quem aprende por possibilitar que os indivíduos estabeleçam novas relações com o mundo.

A utilização desses recursos dos arranjos para o aprendizado, bem como essa horizontalidade proposta, na qual não há uma única fonte de conhecimento dentro do coletivo, reforça o caráter de educação não formal dentro da Big Band CMS, visto que fica claro essa via de mão dupla entre todos os músicos envolvidos, ou que, como diz Fernandes (2007), possibilita um processo de aprendizagem que não parte necessariamente de um ponto específico, mas que está presente em todas as vivências e experiências cotidianas.

Como já pontuado, o repertório do grupo é composto por músicas de importantes compositores da história da música popular brasileira, o que também possibilita momentos de explanação acerca dessa história. Essas

explicações aparecem na figura do regente/arranjador e professores, assim como na figura de um dos músicos da Big Band CMS, que acumula vasta experiência artística, tendo conhecido e trabalhado com várias figuras importantes dessa história, além de compartilhado seu conhecimento sobre vida e obra desses importantes músicos e também narrado contextos e cenários políticos no qual importantes obras musicais foram criadas.

Nesse sentido, no tocante ao processo de formação musical dos integrantes do grupo, é possível averiguar, em diversas outras ocasiões, que ela não ocorre apenas por intermédio das ponderações do regente acerca da forma como se espera que seja executado as partes de cada músico, mas, acima de tudo, da interação existente entre os próprios proponentes do grupo que trazem consigo diferentes experiências musicais. Essas diferenças musicais são pontos de partida que, segundo Fernandes (2007), projetam-se e trazem novas possibilidades de conhecimento, vivências e aprendizagens.

Assim, faz-se relevante pensar como Garcia (2015), quando afirma que o conceito de educação não formal, sob a óptica deleuziana, é um acontecimento que se dá em um plano de imanência. Todo conceito se constrói pelo pensamento e surge de problemas que advêm da complexidade das relações humanas. Nesse sentido, mesmo se tratando de uma perspectiva distinta, dialoga com o conceito de instrumento de Vygotsky (2005), o qual, na vivência da Big Band CMS, tem sua materialidade dissolvida nas diversas experiências dos integrantes do grupo em relação à música. Com isso, os conceitos são produzidos a partir de partes de outros conceitos, constituindo fronteiras mais ou menos porosas. Para a Garcia (2015, p. 22):

[...] “O conceito diz o acontecimento, não a essência ou a coisa. É o acontecimento puro [...]” (DELEUZE; GUATTARI, 1992. p. 33), percepção e compreensão consciente do pensamento, a vivência do pensamento. O conceito de educação não formal não está no conceito de educação formal, apesar de possuir alguns entrelaçamentos com esse, mas é outro, diverso, e não diz do acontecimento da educação formal. Diz de outro acontecimento, que não é nem melhor, nem pior, mas que transita em outro plano. “Se um conceito é ‘melhor’ que o precedente, é porque ele faz ouvir novas variações e ressonâncias desconhecidas, opera recorres insólitos, suscita um acontecimento que nos sobrevoa” (DELEUZE; GUATTARI, 1992).

Como mencionado anteriormente, na Big Band atuam também alguns professores do CMS. Alguns deles com ampla experiência no que diz respeito a tocar em grupos com as mais diferentes formações instrumentais de música popular. A função desempenhada por eles no processo de formação musical dos indivíduos do grupo é de suma importância, porém trata-se de uma via de mão dupla. Ao se depararem com situações em que percebem que o colega está enfrentando dificuldades em executar determinado trecho musical, os professores aprendem, com o próprio colega e com o fato de terem que verbalizar o que sabem fazer na prática, achar soluções para ajudá-lo a sanar suas próprias dificuldades. Isso remete diretamente ao conceito de *obutchenie* descrito por Prestes (2012, p. 65):

[...] *obutchenie* significa um processo de mão dupla, um processo de instrução ou ensino, mas que não ocorre apenas na direção do professor para o aluno. É uma situação que envolve tanto o aluno quanto o professor e no qual o professor tem o papel de organizador do ambiente social de desenvolvimento.

Essa interação ocorre também entre os integrantes com menos experiência musical, pois, por se tratar de uma formação musical que possibilita pensar em naipes para a elaboração dos arranjos, muitas das vezes mais de um músico do grupo se depara com os mesmos problemas e dificuldades no arranjo. Ao perceber que um companheiro de naipe se encontra com dificuldades que esse mesmo indivíduo, que acabara de resolver esse problema em sua performance, ajuda o colega compartilhando as estratégias por ele mesmo desenvolvidas.

Segundo o autor Mestrinel (2015, p. 8), a ação de ensinar faz surgir outra relação do músico com seu fazer musical, o que propicia “uma consciência mais ampla, além de um domínio mecânico e técnico de seu instrumento”.

Nesse processo, os integrantes da Big Band acabam descobrindo que o grupo funciona como um lugar de troca, que culmina no desenvolvimento musical dos indivíduos e do próprio grupo. Dessa maneira, pode-se inferir que, ao longo do processo de qualquer espécie de aprendizagem, faz-se imprescindível a intervenção do “outro” (TOSTA, 2012, p. 64).

Para além do desenvolvimento musical, os ensaios, que são abertos ao público, e mesmo o encontro do grupo em si funcionam como um

ambiente de encontro entre músicos que interagem socialmente, o que proporciona uma experiência significativa, visto que a “educação musical deve ser muito mais do que aquisição de competência técnica; ela deve ser considerada como prática cultural que cria e recria significados que conferem sentido à realidade” (ARROYO, 2001, p. 19). Nesse sentido, a aprendizagem dentro da Big Band CMS alcança amplitude e complexidade, pois está inserida em um contexto significativo de ação, como explica Palhares (2008), contribuindo para a expansão de formas de educação não formais.

Reforçando isso, além dos ensaios abertos, a Big Band CMS realiza apresentações em festivais da cidade, sendo também convidada a participar de eventos esporádicos em outros municípios, o que possibilita aos músicos amadores, que participam do grupo, a vivência de tocar no palco para as mais distintas plateias, dando ainda mais sentido para suas práticas.

De acordo com Cuervo e Maffiolette (2009), a partir da capacidade de geração de sentido musical entende-se musicalidade, a qual é desenvolvida mediante o fazer musical. Para essas autoras (2009, p. 35), o “repertório, a prática e estudo, o contexto sociocultural, o acesso à técnica, criação e leitura musical e a ocorrência de apresentações musicais são fatores que influenciam o desenvolvimento da musicalidade”. É possível dizer, dessa forma, que a Big Band CMS pode ser compreendida como um espaço de educação não formal com a finalidade de aprendizado da musicalidade de seus proponentes e estudantes.

Considerações finais

A educação não formal é entendida como um campo conceitual e como possibilidades práticas e reflexivas de formação de sujeitos e de grupos humanos, bem como de processos diferenciados de socialização que acontecem nas inter-relações e nos espaços-tempos não institucionais e institucionalizados, como no caso da Big Band CMS em relação à educação musical.

É nesse sentido que se vê como extremamente relevante a compreensão, a partir de uma perspectiva dos processos de aprendizagem e trocas, do espaço da Big Band CMS como campo da educação não formal, com importância significativa para todos que constroem esse espaço e que possuem objetivos educativos.

Trilla (2011) ainda ressalta que a educação não formal não possui um método específico e é realizada por meio de procedimentos, opondo-se aos que são próprios da escolarização convencional. No caso da Big Band CMS, foi possível ver que foram criados diversos mecanismos para reforçar o aprendizado, alguns de forma induzida, como no caso dos arranjos, e outras de forma natural, como no caso das trocas de experiências, que, no entanto, vão surgindo a partir do cotidiano de interação e das problemáticas decorrentes de toda relação social.

A organização Big Band CMS de fato diverge da educação formal, pois não tem como finalidade uma certificação, e sim a construção de uma musicalidade e de um cidadão completo por meio do ensino libertador das artes, que talvez, por si só, já tenha um papel de questionamento de tempos e locais previamente fixados por convenções educacionais.

A educação não formal pode assumir, a partir de sua ocorrência no campo prático e reflexivo, uma dimensão social e comunitária, como um projeto coletivo e social que serve para atender às necessidades e desejos dos grupos em suas comunidades (GÓMEZ-GRANELL; VILA, 2003) ou lugares de origem e/ou pertencimento. Portanto, ela passa pela via da participação e do engajamento.

A vivência e as experiências nos lugares são subjetivas à medida que se atribui significado e criam-se sentidos para aquilo que se dá o nome de lugar em que se vive e habita. Esses sentidos subjetivos são passíveis de ser compartilhados nas relações cotidianas e nos grupos humanos de pertencimento, vindo a constituir uma experiência coletiva e uma formação de identidade socializada.

Dessa forma, a intenção do artigo foi apresentar a abrangência e criação do campo da educação não formal com características e propriedades que lhe são particulares e visa servir de apoio teórico para os interessados em conhecer e/ou se aprofundar nas questões referentes à temática. A criação de instituições, como o CMS, e a manutenção de um grupo, como a Big Band CMS, por iniciativa espontânea da população mostram como realmente é importante pesquisas no campo ampliado da educação, as quais reforçam essa identidade social e comunitária por meio da experiência coletiva de aprendizado.

Recebido em: 27/06/2017

Revisado pelos autores em: 31/08/2017

Aceito para publicação em: 27/09/2017

Notas

- 1 Doutora em Educação. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro Universitário Salesiano de São Paulo (UNISAL). E-mail: liviamglima@gmail.com
- 2 Mestrando em Música pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). E-mail: buenobrandao@trp@yahoo.com
- 3 Graduando em Educação Musical pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). E-mail: joaojazz@gmail.com
- 4 Naipes são as famílias ou agrupamentos de instrumentos semelhantes dentro de um grupo diverso.
- 5 Por seção rítmica entendem-se os instrumentos que são tradicionalmente responsáveis pelo pulso da música.
- 6 Arranjo é a reelaboração ou adaptação de uma composição musical, normalmente para uma combinação sonora diferente da original.
- 7 Instrumentação é um termo aqui utilizado para se referir ao processo de escolha de instrumentos musicais durante a confecção de um arranjo, pensando-se em quais funções esses instrumentos exercerão em determinados momentos da música.
- 8 Principalmente o uso de rítmicas complexas, distribuição de melodias entre os integrantes do grupo que funcionam como pergunta e resposta, presença de acordes com sonoridades dissonantes que exigem uma atenção especial no que tange à afinação dos instrumentos etc.
- 9 Ritmo diz respeito à organização das durações dos sons em uma música; melodia são sons tocados sucessivamente, e harmonia, sons tocados simultaneamente.

Referências

- AFONSO, Almerindo Janela. Sociologia da educação não formal: reatualizar um objecto ou construir uma nova problemática? In: ESTEVES, António; STOER, Stephen. **A sociologia na escola**. Porto: Afrontamento, 1989.
- ARROYO, Margarete. Música popular em um Conservatório de Música. **Revista ABEM**, v. 9, n. 6, p. 59-67, 2001. Disponível em: <http://abemeducao musical.com.br/revista_abem/ed6/artigo_6.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2017.
- BAILEY, Derek. **Improvisation, its nature and practice in music**. England Ashbourne: Da Capo Press, 1993.

BERNARDES, Maria Eliza; ASBAHR, Flávia Ferreira da Silva. Atividade pedagógica e o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, v. 25, n. 2, p. 315-342, jul./dez. 2007.

CAMPOS, Cláudio Henrique Altieri de. **Subindo a Serra**: Banda Mantiqueira. 2008. Dissertação (Mestrado em Musicologia) – Departamento de Música da Escola de Comunicação e Artes, USP, São Paulo, 2008.

CUERVO, Luciane; MAFFIOLETTI, Leda de Albuquerque. Musicalidade na performance: uma investigação entre estudantes de instrumento. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 17, n. 21, p. 35-43, mar. 2009.

FERNANDES, Renata Sieiro. A cidade educativa como espaço de educação não formal, as crianças e os jovens como indicadores ambientais. **Paisagens em Debate**, São Paulo, v. 2, n. 5, p. 24-45, dez. 2007.

FICHTNER, Bernd. **Introdução na abordagem histórico-cultural de Vygotsky e seus colaboradores**. 2010. Disponível em: <http://www3.fe.usp.br/secoes/inst/novo/agenda_eventos/docente/PDF_SW-F/226Reader%20Vygotskij.pdf>. Acesso em: 2 abr. 2017.

GARCIA, Valéria Aroeira. **Educação não formal como acontecimento**. Holambra: Editora Setembro, 2015.

GÓMEZ-GRANELL, Carmem; VILA, Ignacio (Orgs.). **A cidade como projeto educativo**. Tradução de Daisy Vaz de Moraes. Porto Alegre: Artmed, 2003.

GUERZONI, Felipe Boabaid. **A arte da improvisação de Nelson Faria**: influências na pedagogia da música popular brasileira. 2014. 173f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Socorro**. IBGE, 2017. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/v4/brasil/sp/socorro/panorama>>. Acesso em: 19 jun. 2017.

LOPES, Denis Rodrigo Garce; SILVEIRA, Marco Antônio Pereira. Troca de informação e ações conjuntas desenvolvidas pelo grupo de Big Bands Movimento Elefantes. **Revista Pretexto**, v. 16, n. 1, p. 84-98, jan./mar. 2015.

MESTRINEL, Francisco de Assis Santana. A batucada como experiência significativa: a Bateria Alcalina. In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 22., 2015, Natal. **Anais...** Natal: ABEM, 2015.

PALHARES, José. Os sítios de educação e socialização juvenis: experiências e representações num contexto não-escolar. **Revista Educação, Sociedade e Culturas**, n. 27, p. 109-130, 2008.

PRESTES, Zoia Ribeiro. L. S. Vigotski: algumas perguntas, possíveis respostas. In: VAZ, Alexandre Fernandez; MOMM, Caroline Machado (Orgs.). **Educação infantil e sociedade**. Nova Petrópolis: Editora Nova Harmonia Ltda, 2012. v. 1, p. 57-71.

SCHAFER, Raymond Murray. **O ouvido pensante**. São Paulo: Editora UNESP, 1991.

SCHROEDER, Silvia Cordeiro Nassif. A educação musical na perspectiva da linguagem: revendo concepções e procedimentos. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 17, n. 21, p. 44-52, mar. 2009. Disponível em: <<http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/235/167>>. Acesso em: 30 jun. 2017.

TOSTA, Cíntia Gomide. Vigotski e o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. **Perspectivas em Psicologia**, Uberlândia, v. 16, n. 1, p. 57-67, jan./jun. 2012.

TRILLA, Jaume. **La educación fuera de la escuela: ámbitos no formales y educación social**. Barcelona: Editorial Ariel Educación, 2011.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. Sobre a questão da dinâmica do caráter infantil. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 10-11, jan./dez. 2005.