

Processos educativos oriundos das aulas coletivas de violões em um Assentamento do MST

Comunicação

*Anderson Moisés Barbosa Souza Chagas
Universidade Federal de São Carlos
moisesbschagas@gmail.com*

*Ilza Zenker Leme Joly
Universidade Federal de São Carlos
ilzazenker@gmail.com*

Resumo: Este trabalho consiste em um recorte de uma pesquisa de mestrado que propõe uma investigação em processos educativos oriundos da prática social relacionada ao convívio dos educandos nas aulas coletivas de violões em uma comunidade do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST, situado na cidade de Serra Azul - SP. Buscando compreender as possíveis contribuições que esses processos podem oferecer para a formação musical e humana dos alunos e alunas envolvidos. Partimos da ideia que processos educativos são inerentes a práticas sociais, e ao mesmo tempo decorrentes destas. Assim, buscaremos responder as questões de pesquisa relacionadas a: quais processos educativos são oriundos dessa convivência entre os alunos/as? E como as pessoas ali podem se educar em comunhão aprendendo umas com as outras? Para tal, pretende-se identificar e descrever os possíveis processos educativos oriundos desta prática relacionada ao convívio dos participantes. A busca pelos resultados se deu através da metodologia de observação participante, em que a coleta de dados partiu de uma inserção no espaço tempo das aulas, durante a realização das atividades cotidianas. Como recurso de memória foi utilizado a confecção de diários de campo. O trabalho pode evidenciar que no cotidiano das atividades os alunos/as trocam experiências e aprendem uns com os outros, provando que não é somente o professor que ensina. E por outro lado, destaca também a importância do diálogo para o desenvolvimento de uma educação musical forjada *com* os alunos e não para os alunos.

Palavras-chave: Processos Educativos; Ensino Coletivo de Violões; Educação Musical em Assentamento MST.

1. Introdução

O presente trabalho está sendo desenvolvido no assentamento Sepé Tiaraju pertencente ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST situado na cidade de Serra Azul - SP. O mesmo foi idealizado pelo desejo de poder contribuir

com o campo de pesquisa referente a educação musical e suas práticas sociais, pretendendo entender como os alunos/as envolvidos entre si, através de práticas musicais relacionadas ao ensino coletivo de violões, se educam em coletividade, bem como esse processo pode contribuir de alguma forma com o desenvolvimento educacional, social, e cultural da comunidade e mais especificamente dos alunos/as envolvidos.

A pesquisa busca levantar reflexões sobre processos educativos oriundos da prática social relacionada ao convívio dos educandos nas aulas coletivas de violões. Entendemos que processos educativos são inerentes a práticas sociais, e ao mesmo tempo decorrentes destas. As pesquisas dessa natureza possuem o objetivo de compreender questões relacionadas a: como e para que as pessoas se educam ao longo da vida, em situações não escolarizadas. Os processos educativos em práticas sociais estão relacionados ao ato de que, eu me construo enquanto pessoa convivendo em sociedade através de trocas de experiências. E que nesse sentido, cada pessoa contribui para a “construção de ‘um’ nós em que todos estão implicados” (OLIVEIRA et al., 2014, p. 29). Oliveira et al (2014) destaca que em espaços onde há interações entre as pessoas, e entre essas pessoas e os ambientes sociais e culturais em que estão inseridas, há prática social. Neste contexto, elas “desenvolvem-se no interior de grupos, de instituições, com o propósito de produzir bens, transmitir valores, significados, ensinar a viver e a controlar o viver; enfim, manter a sobrevivência material e simbólica das sociedades humanas” (OLIVEIRA et al., 2014, p. 33).

2. Contexto de pesquisa

No decorrer do texto buscarei discutir experiências vividas nas aulas coletivas de violões no Assentamento Sepé Tiaraju. O nome do Assentamento é uma homenagem a um indígena da etnia guarani, que lutou para defender seu povo da escravidão na região das Missões (RS). Segundo Figueiredo (2009), a primeira ocupação das terras da fazenda Santa Clara, que originou o referido Assentamento, ocorreu no dia 17 de abril de 2000. Porém, o Assentamento somente foi oficializado em 20 de setembro de 2004, e sua inauguração oficial no dia 12 de dezembro de 2007.

A área de ocupação do Assentamento equivale à aproximadamente 797,75 hectares, sendo 280 hectares de reserva legal, 83,45 hectares de Área de Preservação (APP), 49,57 hectares cedidos ao MST para construção da sede regional do MST e de um colégio técnico agrícola, e 293,65 hectares destinados aos lotes individuais. Destacamos que segundo nossa pesquisa de campo, todavia, hoje não há a referida sede regional, e tampouco o colégio técnico agrícola. Cada família assentada conta com cerca de 3.6 hectares de lote individual, que se destina à construção da moradia e à produção individual/familiar.

Após a oficialização e o estabelecimento na área que antes pertencia ao Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - INCRA, as terras passaram a ser usufruto para quase 90 famílias. Como mencionado, em dezembro de 2007 foi inaugurado oficialmente o Assentamento Sepé Tiaraju. O mesmo comportava às 90 famílias que foram divididas em quatro núcleos de afinidades, sendo eles: Núcleo Zumbi dos Palmares com 21 famílias, Núcleo Chico Mendes com 24 famílias, Núcleo Dandara com 25 famílias, e o Núcleo Paulo Freire com 20 famílias. É nesse cenário que a Associação São Francisco de Assis *GEWO-HAUS* desenvolve o projeto “*Plantando e Vivenciando Valores*” no qual as aulas coletivas de violões estão inseridas.

Tendo em vista que o projeto é proposto por uma instituição religiosa, umas das atividades realizadas são: pastoral de preparação do batismo, primeira eucaristia, crisma, oração do terço, visita as famílias e doentes, bem como preparação e participação na celebração eucarística que acontece no último domingo de cada mês. Por outro lado, são oferecidas também oficinas de música, capoeira, artesanato e jogos pedagógicos.

O projeto “*Plantando e Vivenciando Valores*” é desenvolvido todas as sextas feiras no período vespertino das 13:30 às 18:00 horas. O mesmo, em grande parte, é desenvolvido pelas Irmãs Franciscanas da Penitencia contando com apoio de voluntários e educadores.

Atualmente o projeto conta com as oficinas: pedagógica, capoeira, música, e artesanato. Na oficina Pedagógica, uma educadora utilizando-se de jogos educativos busca trabalhar os valores humanos e habilidades, como: respeito, tolerância, sociabilidade, raciocínio, concentração, dentre outros. Na oficina de Capoeira, o educador busca realizar através de suas atividades o desenvolvimento

artístico cultural de seus educandos. Na oficina de Música, o educador através das aulas coletivas de violões busca o desenvolvimento de habilidades musicais e humanas dos educandos envolvidos. Na oficina de Artesanato, a educadora busca a valorização e utilização de materiais recicláveis afluando a criatividade dos participantes, estimulando a confecção de pulseiras, colares e enfeites. Há também o trabalho pastoral que é realizado através das religiosas voluntárias, visando fortalecer a fé cristã, as relações de solidariedade, e o respeito mútuo entre às crianças, adolescentes e famílias. Para tal, a catequeses entra como uma iniciação à vida cristã de crianças, adolescentes, jovens e adultos.

3. Metodologia

No contexto apresentado anteriormente, acreditamos que um dos desafios encontrado na presente pesquisa está ligado a buscar uma inserção no meio da convivência dos alunos/as, para então poder descrever quais processos educativos podem ser encontrados no ambiente social relativo às aulas coletivas de violões. Para que esse desafio possa ser trabalhado, optamos na realização de uma pesquisa que contemple a perspectiva de observação participante relatada no livro *Pesquisa Social* organizado por Minayo, onde:

A técnica de observação participante se realiza através do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado para obter informações sobre a realidade dos atores sociais em seus próprios contextos. O observador, enquanto parte do contexto de observação, estabelece uma relação face a face com os observados. Nesse processo, ele, ao mesmo tempo, pode modificar e ser modificado pelo contexto. A importância dessa técnica reside no fato de podermos captar uma variedade de situações ou fenômenos que não são obtidos por meio de perguntas, uma vez, observados diretamente na própria realidade, transmitem o que há de mais imponderável e evasivo na vida real (MINAYO, 2002 p.59-60).

Por outro lado, a realização de uma pesquisa qualitativa é indispensável para o alcance dos resultados esperados, visto que:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2002 p.21-22).

Vale destacar que a inserção no campo de pesquisa ocorreu no período de 10 encontros/aulas. Cada encontro consiste em duas aulas, pois o projeto possui duas turmas: uma de alunos/as mais avançados tecnicamente no instrumento, e outra de alunos/as iniciantes no instrumento. A primeira turma com 6 alunos matriculados contempla aproximadamente 45 minutos de aula, enquanto a segunda turma com 7 alunos matriculados aproximadamente 30 minutos. Vale destacar, que para o presente artigo, tendo em vista que a pesquisa de mestrado ainda está em andamento, procuramos utilizar de dados coletados e analisados somente dos 4 primeiros encontros.

Como instrumento de coleta de dados entendemos que a confecção de Diários de Campo é parte fundamental para o trabalho, no sentido que o mesmo reflete tudo aquilo que o investigador experiencia, transformando-se em dados de estudos de natureza qualitativa. Segundo Bogdan; Birklen (1994), o Diário de Campo possui a função descritiva e a função reflexiva. Onde, a primeira tem o objetivo de captar uma imagem por palavras do local, pessoas, ação e conversas observadas. Enquanto a segunda compreende a parte que apreende mais o ponto de vista do observador, as suas ideias e preocupações.

O Diário de Campo pode auxiliar a compreensão da realidade pesquisada, pois as anotações, transcrições e impressões, depois de organizadas e relatadas, podem ser confrontadas com as informações prévias desvendando questões que as bibliografias não podem realizar com destreza e maestria. Sendo assim:

O uso do Diário de campo define “o esforço intelectual do pesquisador que objetiva uma descrição densa. Esforço que está presente no momento da descrição dos dados, esforço que ocorre porque se tenta, a construção das construções de outras pessoas” (ANDRADE apud WHITAKER, 2002. p.131).

Após o fim da coleta de dados, foi realizado uma análise minuciosa das informações colhidas durante o tempo de inserção. Minayo (2002, p.62) destaca que devemos estabelecer uma compreensão dos dados coletados para confirmar ou

não os pressupostos da pesquisa e assim poder responder às questões formuladas, ampliando o conhecimento sobre o assunto pesquisado, articulando-o ao contexto cultural da qual faz parte. Para isso, destacamos três passos importantes apontados por Minayo (2002, p.78) para a operacionalização da análise de dados. O primeiro refere-se a ordenação dos dados onde realizamos um mapeamento de todo material colhido no campo de pesquisa. O segundo refere-se a classificação dos dados onde buscamos agrupar temas, categorias e unidades que se assemelham. E por fim, a terceira que trata-se da análise final, onde buscamos estabelecer e realizar articulações entre os dados colhidos e os referenciais teóricos estudados durante a pesquisa, buscando responder às questões com base em seus objetivos.

4. Uma visão educacional latinoamericana

Ao analisarmos o contexto educacional em que estamos inseridos na América Latina, podemos observar uma imposição e uma dominação educacional que de alguma forma eliminou da reflexão epistemológica o contexto cultural e político da produção e reprodução dos conhecimentos. Entendemos como conceito de epistemologia aquele apontado por Santos e Menezes, onde os mesmos destacam que: “Epistemologia é toda a noção ou ideia, refletida ou não, sobre as condições do que conta como conhecimento válido (SANTOS; MENESES, 2009, p. 9). O fato dessa imposição educacional, se deu graças ao advento das forças políticas, econômicas e militar do colonialismo, o que acabou suprimindo profundamente grande parte das práticas sociais e culturais dos povos oprimidos, contribuindo assim para a invisibilidade dos conhecimentos locais desses povos. Santos e Menezes (2009) defendem no livro *Epistemologias do Sul*, a ideia de que os conhecimentos devem ser reavaliados constatando as intervenções concretas que os mesmos poderão realizar na sociedade e na natureza. Portanto, não há produção de conhecimentos sem “práticas e atores sociais”, as relações sociais culturais estão ligadas ao conceito de interculturalidade, partindo da ideia do reconhecimento recíproco e a disponibilidade para enriquecimento mútuo entre várias culturas que partilham um dado espaço cultural.

É neste panorama que olhamos para o conceito contemporâneo da educação, que está relacionado ao termo *alteridade* “onde o eu e o outro, como sujeito e objeto, reciprocamente se constituindo na intersubjetividade” (ARAÚJO-OLIVERA,

2014, p. 54). Sendo assim, conviver e estabelecer relações de confiança com o outro, trocar olhares, e olhar do lugar do outro é parte fundamental de uma postura ética e política do educador/a e pesquisador/a.

É com esse olhar progressista da educação que entendemos o valor e a importância de uma educação musical humanizadora em determinados contextos e espaços de trabalho. Entendemos que a prática musical, sobre tudo a prática musical em grupo, pode trazer processos educativos agregadores ou não, positivos ou não. A ideia de competição, de vaidade, de exclusão cultural, de apropriação cultural podem distanciar os indivíduos pertencentes a um mesmo grupo, desenvolvendo assim processos desumanizantes. Daí, a necessidade de se pensar uma educação musical humanizadora, aquela que em hipótese alguma ramifica a formação musical da formação humana das pessoas. Entendemos como educação musical humanizadora, aquela que:

Promove processos educativos humanizadores, que agrega pessoas, que acolhe aqueles que têm desejo de fazer música. Falamos de uma educação musical que está no processo de desenvolvimento de pessoas, construindo e ativando memórias afetivas e culturais, criando identidades, permitindo que pessoas, através da música, possam compreender o mundo e fazer parte dele. Portanto, falamos da música como parte da educação (JOLY; SEVERINO, 2016, p. 20).

Por outro lado, na busca por uma educação musical que esteja intrinsecamente ligado ao desenvolvimento humano, buscando promover o diálogo, a criticidade, a autonomia, levando assim a busca pelo *ser mais*. Esta, não pode estar de maneira alguma desassociada dos conteúdos. Sobre isso Freire em *Pedagogia da Esperança* ressalta que:

Não há, nunca houve nem pode haver educação sem conteúdo, a não ser que os seres humanos se transformem de tal modo que os processos que hoje conhecemos como processos de conhecer e de formar percam seu sentido atual. O ato de ensinar e de aprender, dimensões do processo maior - o de conhecer - fazem parte da natureza da prática educativa. Não há educação sem ensino, sistemático ou não, de certo conteúdo. E ensinar é um verbo transitivo relativo. Quem ensina ensina alguma coisa - conteúdo - a alguém - aluno. A questão que se coloca não é a de se há ou não educação sem conteúdo, a que se oporia à outra, a conteudística, por que, repitamos, jamais existiu qualquer prática educativa sem conteúdo (FREIRE, 2018, p. 151-152).

Ressaltamos que a educação musical humanizadora não se dicotomiza do ensino de conteúdos, tampouco anula a ação dialógica que proporciona a discussão e reflexão sobre os conteúdos. O educador e compositor Koellreutter em entrevista a Katter (2017) destaca que os educadores devem aprender “siempre de los niños y con ellos, aquello que ustedes deben enseñar” (KATTER, 2017, p.242). É Nesse sentido que assumimos a posição de educador/a musical comprometido com a realidade social em que estamos inseridos no momento, entendendo que a “abertura pedagógica” que vem sendo discutida pelo FLADEM (*Foro Latinoamericano de Educación Musical*) é uma das bases essenciais para o desenvolvimento da educação musical nos vários contextos latinoamericano. Assim:

A abertura pedagógica é uma das bases da educação musical latinoamericana, que propõe o FLADEM. Abertura não é atar-se a modelos, mas sim desenhar modelos. Abertura é ampliar nossa visão, mas com discernimento entre aquilo que é aceitável e aquilo que é necessário descartar. Abertura é eliminar prejuízos, orgulhos, dogmatismos e preconceitos, é aceitar outros modos de organizar a aprendizagem. Mas não só no âmbito pedagógico. A verdadeira abertura é mental, é a aceitação, compreensão e aproveitamento da diversidade estética, filosófica, pedagógica, ideológica e musical. É também boa predisposição, pegar e utilizar experiências e atender os emergentes...Concluindo, abertura pedagógica é uma posição humanista em educação (SOTO, 2018, p. 12, tradução nossa).

5. Análise dos dados

Neste momento, apresentaremos algumas situações extraídas das vivências no campo de pesquisa referente às aulas coletivas de violões, apontando os processos educativos decorrentes delas. Para um melhor entendimento do leitor/a,

agrupamos os processos educativos em duas categorias. A primeira categoria buscará destacar trechos de episódios relacionados as situações de aprendizagem entre os educandos. E a segunda categoria buscará agrupar episódios relacionados a importância do diálogo na construção do conhecimento.

5.1 Colaboração e aprendizagem coletiva

Nessa perspectiva, destaco um primeiro episódio que ocorreu em uma determinada aula. Assim que todos entraram na sala, cada um pegou um violão e foi se ajeitando na roda, como de costume se configura a sala. Enquanto eu afinava os violões alguns alunos/as começaram a conversar e outros a tocarem coisas aleatórias no violão. Após esse momento, propus que tocássemos alguma música que utilizasse acordes, para estudarmos um pouco de levada rítmica¹. Pedi alguma sugestão de música para tocarmos juntos. João logo sugeriu uma, mas não sabia o nome e tampouco canta-la. Nesse momento, dirigiu-se a Tom dizendo:

João: “Tom, aquela que você me ensinou esses dias!”

Tom: “ah sim! Mas essa tem pestana² e acho que pode ser que seja difícil para alguns pegarem.” DC 1³

Em um segundo momento dessa mesma aula, propus que estudássemos um pouco das músicas que tocamos em forma de camerata⁴. Sendo assim, sugeri que terminássemos de aprender a música “*Californication*” que estávamos trabalhando. Um primeiro momento dessa atividade consistiu em relembrar o que tínhamos aprendido em aulas anteriores, e em seguida aprender o restante da música. Ao iniciarmos a prática, Tom relatou que não lembrava de tudo que havíamos

¹ Maneira padronizada de tocar determinado ritmo no violão.

² Técnica de execução no instrumento que consiste em pressionar duas ou mais cordas com um único dedo.

³ DC: Diário de Campo. Trecho retirado na íntegra da coleta de dados.

⁴ O termo Camerata, refere-se a um pequeno grupo de músicos que se propõe a tocar música de câmara. Em nosso contexto, me refiro a camerata no sentido de que as músicas são arranjadas para serem tocadas a duas, três, ou mais vozes (que no nosso caso seria os violões), assim como acontece nos grupos de câmara.

trabalhado nas aulas anteriores. Por outro lado, João seu companheiro de naipe⁵ relatou que lembrava de tudo. Assim, pude perceber que em alguns momentos da referida atividade João passou a ajudar Tom a relembrar determinados trechos enquanto eu (educador) trabalhava com os outros alunos/as que pertenciam a outro naipe.

Nesses dois episódios relatados pudemos observar que as pessoas envolvidas em uma determinada prática social, podem interconectar o aprendido com o que estão buscando aprender no presente momento, essas aprendizagens e bagagens já aprendidas anteriormente se transformam em saberes e ferramentas de referência para as novas aprendizagens compartilhadas. É nesse sentido, que cada pessoa contribui para a “construção de ‘um’ nós em que todos estão implicados” (Oliveira et al. 2014). Partimos da ideia que toda pessoa possui um determinado conhecimento e uma determinada necessidade de aprender. Nas situações vivenciadas por Tom e João, pudemos observar que ambos, em determinado momento, puderam ensinar e aprender, e que isso só foi possível tendo a humildade como característica essencial para o diálogo e a troca de experiências. Promovendo nos alunos/as o desenvolvimento de habilidades humanas relacionadas a autonomia e o respeito, através do entendimento de que “não há ignorantes absolutos, nem sábios absolutos: há homens, que em comunhão, buscam saber mais” (FREIRE, 2018, p. 112).

Outro episódio relacionado ao aprender uns com os outros ocorreu quando em uma determinada aula em que estávamos ensaiando para uma apresentação de final de semestre, João começou tocar a melodia da música “*Piratas do Caribe*” tentando relembrar determinados trechos. Se equivocava em algumas partes, pois havia muito tempo que não tocava a referida músicas. Tom, tentava ajuda-lo em alguns trechos, tocando a melodia para que João pudesse observar. Depois de um tempo nessa prática, sugeri que tocássemos juntos. Começamos a tocar. A música fluiu lindamente até um determinado momento em que João não lembrava mais a melodia. Aí paramos, e Tom novamente tocou o trecho para que João lembrasse. Iniciaram um diálogo:

⁵ Grupo de instrumento do mesmo tipo em uma orquestra. No nosso caso, me refiro a naipe cada grupo responsável por determinada voz do arranjo.

João: “como que é mesmo?”

C.O⁶: Tom tocou novamente o trecho e disse:

Tom: “entendeu?”

João: “eu nem olhei!”

C.O: Tom pacientemente tocou novamente o trecho. Eu percebi que João estava pulando uma parte da melodia e intervi perguntando:

Educador: “está faltando uma parte ali, é isso?”

Tom: “sim, ele tá fazendo direto aquela parte”.

C.O: Mais uma vez Tom tocou o trecho.

João: “essa parte eu sei!”

Tom: “sim, mas é agora oh! Essa parte! Aí acabou!”

C.O: Parece que agora finalmente João conseguiu entender, e tocou o trecho corretamente.

Tom: “é isso aí!”

C.O: Em seguida em um ato de protagonismo Tom sugeriu, como se fora um professor:

Tom: “Vamos pegar dela de novo!” DC4

Nesse diálogo, ao contrário da educação bancária pudemos observar uma relação de construção do conhecimento entre os alunos, através do diálogo, respeito, aceitação, e humildade. Por outro lado, quando Tom, pacientemente, insiste em ajudar João na aprendizagem da melodia, constatamos o desenvolvimento de uma relação de alteridade entre eles “onde o eu e o outro, como sujeito e objeto, reciprocamente se constituindo na intersubjetividade” (ARAÚJO-OLIVERA, 2014. p. 54). Em todas os relatos foi possível perceber o quanto ensinamos e aprendemos em coletividade, e isso nos leva a refletir sobre a extrema importância do outro na construção do conhecimento.

⁶ C.O: Comentário do Observador. Impressões, sentimentos, e comentários do pesquisador no ato de transcrever o diário de campo

5.2 Diálogo

A próxima categoria buscará destacar e agrupar trechos de episódios relacionados a importância do desenvolvimento do diálogo para a aprendizagem. Destacando que uma educação musical que aspira ser humanizadora e progressista estimula o diálogo respeitoso e amoroso entre os educandos, e entre os educandos e o educador/a.

Com essa perspectiva, destaco uma primeira situação que ocorreu em uma determinada aula. Nessa referida aula, levei duas guitarras - atendendo a um desejo dos próprios alunos/as - para que eles pudessem tocar um pouco e conhecer como se dá o funcionamento do instrumento e dos efeitos que ele pode fazer. Em seguida, expliquei um pouco sobre as guitarras e os efeitos. Em um segundo momento, propus que cada aluno/a experimentasse um pouco das guitarras, enquanto eu afinasse os violões para iniciarmos as atividades cotidianas. O primeiro a pegar a guitarra foi o Tom, em seguida Gilberto, e depois João. Todos pareciam bem impressionados com os instrumentos, e logo foram criando intimidade com as guitarras e passaram a experimentar os efeitos tocando músicas aleatórias do repertório deles. Assim, começaram a dialogar:

Gilberto: “Tom, coloca aquele efeito naquela música, que acho que vai ficar legal.”

Tom: “vamo ver!”

Tom: “professor, essa música dá pra colocar esse efeito não dá?”

Educador: “experimenta aí, acho que vai dá certo sim!” DC2

Outro momento que destacamos referente a importância do diálogo na aprendizagem se deu quando em uma determinada aula, assim que todos aprenderam os acordes e a levada rítmica, propus que invertêssemos o exercício anterior. Agora ao invés de eu (educador) tocar a base rítmica e eles fazerem os solos da música *I'm yours*, sugeri que eles tocassem a base rítmica para que eu fizesse os solos. Eles aceitaram, e assim fizemos por alguns minutos. Quando paramos o exercício Tom relatou:

Tom: “professor, essa música parece aquela Valeu amigo”.

Educador: “é mesmo? Você sabe cantar ela?”

Tom: “sei, encaixa certinho oh!”

C.O: Tom começou a tocar e cantar um trecho da música.

Educador: “legal! É isso mesmo!”

C.O: “Pelo que pude perceber a música Valeu amigo é uma versão gospel, em português, da música I’m yours, porém em outra tonalidade. Eu expliquei isso para os alunos, e em seguida fiz uma breve explicação sobre o conceito de tonalidade e campo harmônico, sugerindo que a partir de agora eles teriam a opção de tocar a música Valeu amigo nessa tonalidade junto com os solos que aprendemos. DC3

Nas situações relatadas pudemos perceber que o diálogo se fez presente no processo de aprendizagem, entendendo que “no diálogo um e outro se constroem mutuamente, tornando possível, assim, a constituição de ideias em comum” (SILVA, 2015, p.104). Por outro lado, observamos que o diálogo nas referidas situações não aconteceu somente entre os educandos, mas também na relação dos educandos com o educador. Possibilitando que os alunos/as desenvolvam habilidades e competências dialógicas essenciais para uma vida plena em sociedade. Na perspectiva de busca por uma educação musical humanizadora o diálogo respeitoso se faz presente e conseqüentemente, junto dele, o educador/a passa a pensar e repensar a prática educativa, possibilitando a mudança de direcionamento dessa prática junto com os educandos, no sentido de forjar a prática educativa em conjunto.

6. Considerações finais

Entendemos que o presente artigo buscou trazer algumas contribuições para o campo da pesquisa em Educação Musical nos seus mais diversos contextos de atuação, tendo em vista que o mesmo se trata de um recorte de uma pesquisa que vem sendo desenvolvida em um Assentamento MST. O desenvolvimento do trabalho nos proporcionou o entendimento de que, nós, na posição de educadores/as e pesquisadores/as progressistas, devemos possuir um olhar atendo sobre as relações

sociais encontradas no campo de atuação, buscando compreender que em um ambiente de interação social riquíssimo como é o ensino coletivo de instrumento, há sempre aprendizagens vivas brotando dessa convivência, e que em muitas vezes, inconscientemente, acabam sendo desprezadas por nós educadores/as. Concluimos que o trabalho pode evidenciar que as pessoas ali envolvidas nas aulas coletivas de violões, podem, e se educam em comunhão aprendendo umas com as outras, provando que não é somente o professor que ensina. Por outro lado, pudemos evidenciar também a importância do educador/a se abrir ao diálogo amoroso e respeitoso na prática pedagógica, forjando assim uma educação *com* eles e não para eles, em um ato de humanização e respeito.

Referências

ARAÚJO-OLIVERA, Sonia S. Exterioridade: o outro como critério. In: OLIVEIRA, Maria W.; SOUSA, Fabiana R. (Org.). *Processos educativos em práticas sociais: pesquisas em educação*. São Carlos: EdUFSCar, 2014, p. 47-112.

FIGUEIREDO, Gislayne Cristina. *Experiência e luta pela terra: o assentamento Sepé Tiaraju e o MST*. Ribeirão Preto, 2009. p. 397.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. 24 edição. São Paulo/ Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 65ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

JOLY, Ilza Zenker Leme; SEVERINO, Natalia. Definindo conceitos: o que é isso que chamamos de educação musical humanizadora In: _____. (Orgs). *Processos educativos e Práticas sociais em música: um olhar para educação humanizadora*. Pesquisas em educação musical. Curitiba: CRV, 2016.

KATTER, Carlos. Encuentro com H.J Koellreutter. In: KOELLREUTTER, Hans Joachim; SANTOS, Regina Simão; BRITO, Teca Alencar; KATTER, Carlos; PARASKEVAÍDIS, Graciela. *Pensamiento pedagógico musical latinoamericano: Hans-Joachim Koellreutter*. 3 edição. Mexico: Euterpe, 2017. p. 227- 259.

LOPES, Dulcelaine Lucia; LIMA, Helton Souto; COSTA, Sidney Alves; RIBEIRO, Vanderlei. O Diário de Campo e a memória do pesquisador. In: Whitaker, Dulce C. A. (org). *Sociologia Rural: questões metodológicas emergentes*. Presidente Venceslau: Letras à Margem, 2002. p. 131- 134.

MINAYO, Maria; DESLANTE, Suely; NETO, Otávio; GOMES, Romeu. *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. 21 ed. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 80.

OLIVEIRA, Maria W.; RIBEIRO JUNIOR, Djalma; SILVA, Douglas V. C.; SOUSA, Fabiana R.; VASCONCELOS, Valéria O. Pesquisando processos educativos em práticas sociais: reflexões e proposições teórico-metodológicas. In: OLIVEIRA, Maria W.; SOUSA, Fabiana R. (Org.). *Processos educativos em práticas sociais: pesquisas em educação*. São Carlos: EdUFSCar, 2014. p. 113-141.

OLIVEIRA, Maria Waldenez; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves; GONÇALVES JUNIOR, Luiz; MONTRONE, Aida Victória Garcia; JOLY, Ilza Zenker Leme. Processos educativos em práticas sociais: reflexões teóricas e metodológicas sobre pesquisa educacional em espaços sociais. In: OLIVEIRA, Maria Waldenez; SOUSA, Fabiana Rodrigues (Orgs). *Processos Educativos em Práticas Sociais: pesquisas em educação*. São Carlos: EdUFSCar, 2014, p. 29-46.

BOGDAN, Roberto; BIKLEN, Sari. Notas de campo. In: BOGDAN, Roberto; BIKLEN, Sari. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994, p. 150-175.

SANTOS, Boaventura Santos; MENESES, Maria. Introdução. In: _____. *Epistemologias do sul*. São Paulo: Cortez, 2009. p. 09-19.

SILVA, Mariana Galon. *Criação musical coletiva com crianças: possíveis contribuições para processos de educação humanizadora*. São Carlos: UFSCar, 2015. p. 146.

SOTO, Lilia Romero. Prólogo a la segunda edición. In: SIMONOVICH, Alejandro. *Apertura, identidad y musicalización: bases para una educación musical latinoamericana*. 2 edición. Perú: GMO, 2018. p. 11-12.