

Oficina de música numa abordagem musicoterapêutica e a formação de professores: o multiplicar de saberes no compartilhar de experiências¹

Brígida Maria Pimenta Carvalho², Elcione de Lima³

Resumo

O presente texto é um relato de nossa experiência a partir da realização do projeto “Oficina de Música: uma abordagem musicoterapêutica”, implementado em duas escolas da rede municipal de ensino na educação infantil. Este texto tem como objetivo apresentar uma reflexão sobre a experiência na construção de saberes pedagógico-musicais dos professores dos anos iniciais, baseada nas atividades cotidianas de uma oficina de música, ocorrida em um contexto real e prático de musicalização com as crianças. Como metodologia, elegemos a abordagem qualitativa e a pesquisa bibliográfica.

Palavras-chave

Educação Musical. Musicoterapia Educacional. Formação de Professores. Musicalização. Construção de Saberes.

1. Trabalho apresentado no XVI Encontro Anual da ABEM e Congresso Regional da ISME na América Latina, 2007, e no II Congresso Goiano de Musicoterapia e V Fórum Goiano de Musicoterapia, 2009.

2. Mestre em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia, coordenadora pedagógica da rede SESI de São Paulo. E-mail: brigidapimenta@hotmail.com, brigidapimenta@yahoo.com.br.

3. Mestre em Musicologia pelo Conservatório Brasileiro de Música, musicista, educadora musical e musicoterapeuta no Centro Musical de Uberlândia e Prefeitura Municipal de Uberlândia (Secretaria de Cultura). E-mail: elcionedelima@netsite.com.br, elcionedelima@gmail.com.

Music workshop in a music therapy approach and teacher training: the multiplication of knowledge in sharing experiences*

Brígida Maria Pimenta Carvalho**, Elcione de Lima***

Abstract

This article is a report of our experience from implementing the project "Music Workshop – a music therapy approaching" implemented in two Schools of the Municipal Children's Education. This text aims to present a reflection about the experience in the construction of the pedagogical knowledge of music teachers from the early grades, based on the daily music workshop activities, which took place in a real and practical context of musicalization with the children. The qualitative literature and the bibliographic research constitute the methodology used in this article..

Keywords

Music Education. Music Therapy Education. Teacher Training. Musicalization. Construction of Knowledge.

* Work presented at the XVI ABEM Annual Meeting and at the ISME Regional Congress in Latin America, 2007, at the II Goiás Music Therapy Congress and at the V Goiás Music Therapy Forum, 2009.

** Master in Education at the Federal University of Uberlândia, SESI pedagogical coordinator in São Paulo. E-mail: brigidapimenta@hotmail.com, brigidapimenta@yahoo.com.br.

*** Master in Musicology at the Brazilian College of Music, musician, musical educator and music therapist at the Uberlândia Musical Center and at the Uberlândia City Hall (Secretary of Culture). E-mail: elcionedelima@netsite.com.br, elcionedelima@gmail.com.

Introdução

O ato de musicalizar é parte de um cenário em que se configuram aspectos pedagógico-musicais, socioculturais, históricos e políticos, por meio dos quais o cotidiano sustenta a prática pedagógica e se articula com os saberes experienciais que, na maioria das vezes, direcionam a conduta no desenvolver das atividades de ensino-aprendizagem. Nesse mover de interações, o educador musical exerce o fazer docente em uma rede de intercâmbio com outras pessoas, num contexto no qual o elemento humano é determinante e dominante, e estão presentes símbolos, valores, sentimentos, atitudes passíveis de interpretação e decisão, possuidores, geralmente, de um caráter de urgência (TARDIF, 2002).

O presente texto é um relato de experiência a partir da realização do projeto “Oficina de Música: uma abordagem musicoterapêutica”, implementado em uma creche e uma Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) da rede municipal de ensino de Uberlândia, com crianças entre 3 e 6 anos, no período compreendido entre os anos de 2005 e 2006. O trabalho busca, ainda, apresentar uma reflexão sobre a experiência na construção de saberes pedagógico-musicais dos professores dos anos iniciais, baseada nas atividades cotidianas de uma oficina de música, realizada em um contexto real e prático de musicalização com as crianças. Como metodologia, elegemos a abordagem qualitativa e a pesquisa bibliográfica.

Esse projeto visou, em um primeiro momento, descobrir habilidades musicais nos educandos, ao contribuir para o conhecimento do próprio corpo e espaço; estimular a desenvoltura nas áreas sensorio-motriz, cognitiva, comunicativa, pessoal-social e auditiva. Em um segundo momento, objetivou contemplar a formação continuada das profissionais de educação naquelas instituições de ensino, dentro de acontecimentos reais da oficina de

música em sala de aula, com participação efetiva desse corpo docente. E, por último, mas não menos importante, houve momentos em que se aplicou a musicoterapia educativa, por se tratar de mudanças de comportamento e hábitos, favorecendo o ambiente mais harmonizado por meio dos vários métodos e técnicas musicoterápicas, tanto para o educando/cliente, quanto para o educador/agente do processo.

Tal iniciativa se justificou pela importância que a educação musical e a musicoterapia educacional assumem no desenvolvimento criativo e informativo da criança/educador, visto que, para o professor dos anos iniciais, a música é ferramenta primordial no contexto da educação infantil. Contraditoriamente, na formação acadêmica dessas professoras de anos iniciais, presencia-se a negligência quanto à sua formação cultural, artística e de bem-estar físico, mental e espiritual, aspectos esses que deveriam ser contemplados nos cursos de Pedagogia. Embora a “formação inicial na vida do professor não seja um determinante exclusivo para sua atividade prática, aquela formação possui importância em suas propostas e ações educativas referentes ao exercício profissional” (BELLOCHIO, 2002, p. 42).

Por outro lado, e aliado a estes aspectos a

Musicoterapia é a utilização da música e/ou seus elementos (som, ritmo, melodia e harmonia) por um musicoterapeuta qualificado, com um cliente ou grupo, num processo para facilitar e promover a comunicação, relação, aprendizagem, mobilização, expressão, organização e outros objetivos terapêuticos relevantes, no sentido de alcançar necessidades físicas, emocionais, mentais, sociais e cognitivas. A musicoterapia objetiva desenvolver potenciais e/ou restabelecer funções do indivíduo para que ele possa alcançar uma melhor integração intra e/ou interpessoal e, conseqüentemente, uma melhor qualidade de vida, pela prevenção,

reabilitação e/ou tratamento (FEDERAÇÃO MUNDIAL MUSICOTERAPIA, 1996).

Neste ínterim, musicoterapia é a utilização estruturada da música como processo criativo, para desenvolver e manter o máximo potencial humano. É uma atividade planejada, que tem como objetivo a humanização do estilo de vida contemporâneo, mediante as muitas facetas da experiência musical, para proteger e recuperar a saúde e melhorar as relações sociais e ambientais. Como terapia humanista, refere-se ao espaço em que o desenvolvimento pessoal e transpessoal são facilitados pelo som e pela música, utilizando uma abordagem que enfatiza o respeito, a aceitação, a empatia e a harmonia.

Mediante os elementos musicais, como, ritmo, melodia e harmonia, desenvolve a participação “ativa” (cantar, compor, tocar instrumentos) e a participação “passiva” (ouvir, perceber e interpretar). Assim, a musicoterapia fortalece e acorda, no nível da criação, a consciência individual e social.

Criar música possibilita a autoexpressão em diversos níveis. No nível mais primitivo, ela nos permite expressar nossos corpos por meio do som. Quando cantamos ou tocamos instrumentos, liberamos energia interna para o mundo externo, fazemos nosso corpo soar. No nível mais sutil, damos forma aos nossos impulsos, vocalizamos o não dizível ou as ideias não pronunciáveis e destilamos nossas emoções em formas sonoras descritivas.

Ao ouvir música, nos expressamos por meio do compositor e do executante da peça. Este tipo de autoexpressão é muito importante quando temos dificuldade de dar forma adequada aos nossos sentimentos e ideias por rejeição ou bloqueio, que podem ser liberados, dissolvidos ou transformados, mediante a identificação com a música ouvida.

Na interação, surge a preocupação de se engajar no mundo externo, no sentido de exercer uma influência mútua do tipo

“dar e receber”. É um processo de agir sobre e sofrer a ação de outros, de maneira recíproca. É tocar o outro e ouvir o outro.

A comunicação envolve a troca de ideias e sentimentos com os outros e, como tal, tem o propósito de codificar e decodificar, trocando mensagens e informações. Desta forma, todo trabalho musicoterapêutico, necessita de um *feedback* que nos permite trazer à consciência o que estava inconsciente e nos possibilita transformar nossas imagens internas em realidades externas.

Como a musicoterapia promove a autoexpressão, a interação, a comunicação e nos dá um *feedback* do processo no tempo e do momento presente, possibilitando a descoberta de novas soluções para o futuro no âmbito pessoal e social, a musicoterapia educativa, no processo de ensino-aprendizagem favorece esta aprendizagem.

A área prática da saúde inclui todas as aplicações da musicoterapia em que o foco principal é ajudar o paciente a melhorar, recuperar ou manter a saúde. Isso inclui um tratamento direto de doenças ou traumas biomédicos, e aquelas formas que abordam os fatores psicossociais correlacionados. Por outro lado, na musicoterapia educacional, no processo educativo, o foco primordial são as relações humanas entre o educando e o educador, no qual a música e seus elementos constitutivos favorecem tal harmonia consigo e com o outro.

Entretanto, acreditamos na relação dialética professor-aluno, na qual os saberes constitutivos da prática docente, saberes experienciais, transformam-se em saberes pedagógicos, e estes mesmos conhecimentos tornam-se elementos característicos dos saberes escolares. Justifica-se, pois, a epistemologia educacional em exercício, subsidiada na prática da qual faz parte o professor reflexivo, pesquisador, sujeito de sua própria história, que transforma o meio social em que está inserido.

Ser professor é ser um mediador do conhecimento, é ser sensível e crítico, um aprendiz permanente, um orientador. Ensinar não é transmitir conhecimentos. É criar possibilidades de produção para sua construção (FREIRE apud GADOTTI, p. 21).

Nas concepções de Beineke (2001), é por meio do “diálogo reflexivo com as práticas que se formam profissionais mais comprometidos e conhecedores das dinâmicas educacionais”. Nesse sentido, o educador comprometido com a sua prática, tende a resolver problemáticas particulares ao buscar soluções específicas a elas relacionadas, pois é a própria natureza da prática que, assim, exige.

No entanto, por meio do processo de reflexão da própria prática, ao considerar a importância dos conhecimentos musicais e pedagógicos, torna-se necessário oportunizar aos professores, no contexto de sua formação, experiências concretas de ensino, sustentadas na construção dos conhecimentos práticos (BEINEKE, 2001).

O real e o prático como mediador na construção de saberes

A Educação Musical pode ser compreendida como um processo de desenvolvimento ao longo da vida, portanto, elemento constitutivo no desenrolar de atitudes apreendidas, que passarão a se incorporar à personalidade do indivíduo como elemento de seu cotidiano.

No entanto, todo desenvolvimento prevê mudanças, transições em âmbitos diversos e amplitudes diferenciadas, em mutações dinâmicas que aludem ao processo educativo-musical como evolutivo e contínuo, com fases distintas, porém, conectado ao nível anterior de aprendizado para prosseguir sua trajetória. Isto indica que cada fase implica uma repetição de processos de nível anterior sob uma forma diferente de organização, as quais criam uma hierarquia de experiências e ações, ao

permitirem ao indivíduo atingir diferentes níveis dentro dela (MÁRSICO, 1982, p. 19).

Durante a realização do projeto “Oficina de Música” cuidamos para que, ao musicalizar as crianças, pudéssemos torná-las sensíveis à música, a fim de, internamente, reagirem e se moverem com e por meio dela e, simultaneamente, proporcionarmos a constituição de novos saberes na formação continuada das professoras das instituições atendidas, em um contexto prático e real de ensino-aprendizagem.

Na efetivação desse projeto, o fazer musical ocorreu em um ambiente de múltiplas interações e a produção musical se concretizou sob diferentes formas de atuação, as quais dependeram das relações estabelecidas em cada instituição atendida. O funcionamento das relações cotidianas valeu-se de um aprendizado estabelecido em cada ambiente, com suas especificidades e direcionamentos para a construção de saberes e fazeres musicais particulares, inerentes a cada grupo de crianças.

Contudo, durante a ação pedagógico-musical, pensamos que, qualquer que fosse o padrão de produção dos conhecimentos musicais a serem transmitidos, haveria sempre uma relação entre quem produziu esse conhecimento e quem se utilizou do mesmo, compreendendo-se a articulação dialética: professoras e aluno, e professoras e escola, porque essa profissional de educação, no exercício de sua profissão, desenvolve saberes específicos com base em seu trabalho cotidiano, bem como no espaço em que esse trabalho se desenvolve (CICILLINI, 2002, p. 48).

Dewey (1967) refere-se à Educação como reconstrução e reorganização da experiência; considera a bagagem de conhecimentos vivenciados trazidos pela criança ao pretender a aprendizagem. Durante a concretização de nossa proposta, houve a necessidade de, no transcorrer das atividades cotidianas, escolher um programa (obras musicais, exercícios pedagógico-musicais) significativo, isto é, que

se constituísse como parte da vivência ou preferência pessoal das crianças e do corpo docente da instituição atendida; os exercícios para o desenvolvimento rítmico e melódico, tais como, pulsação, entoação e afinação foram contextualizados à realidade infantil e escolar e apresentados paulatinamente para que, somente depois, maiores informações técnicas e musicais pudessem compor e reconstruir os saberes musicais.

Buscamos o compartilhar de experiências e emoções; procuramos vivenciar esse modo de comunicação dividindo as experiências cotidianas das crianças e professoras, muitas vezes já com práticas automatizadas, decodificando-as e reestruturando-as em termos mais elaborados musicalmente. Propusemos às crianças, com a participação das professoras da escola, atividades que desenvolvessem a coordenação motora como, por exemplo, brincadeiras em que, ao comando de interrupção da canção, deveriam pegar o balão colorido; noções de corporalidade, com canções que mencionavam as partes do corpo; noções de pulsação e locomoção.

Reconstruímos e reelaboramos o conhecimento musical por meio do repertório já executado pelas professoras e apresentamos novas propostas musicais; desenvolvemos a criação de instrumentos elaborados com materiais recicláveis; a música "A Nossa Bandinha" tornou-se o carro chefe de nossas aulas; atividades lúdicas como rodas (cantigas de roda), gestos (em canções do cotidiano) e danças (coreografias ao som do acompanhamento do teclado) constituíram parte da elaboração do criar e do improvisar musicalmente. Na medida em que essas estratégias eram realizadas, cuidamos de explicitar às professoras regentes os objetivos e a fundamentação teórica de cada proposta desempenhada.

Nesse ínterim, são justificadas as concepções de Dewey (1967) quando diz que vida, experiência e aprendizagem constituem

um só corpo. Maura Pena (2000) afirma que:

a proposta do partir da realidade musical vivenciada pelo aluno é inseparável de sua abordagem crítica, direcionada para a compreensão de suas riquezas e limites, passo necessário para criar o desejo e a possibilidade real de expandir o próprio universo de vida (PENA, 2000, p. 34).

Nesse sentido, o educador musical, ao ajudar a criança a compreender e decodificar mensagens sonoras, ao interpretá-las e expressá-las significativamente, entende que o fazer musical pode ser ampliado e o professor é o principal mediador deste processo de aquisição e produção de novos conhecimentos. Como consequência, surgem os questionamentos no desenvolver das suas atividades cotidianas, dentre os principais está o que se refere à ação pedagógica, entendida como ação reflexiva. No momento em que se realizam as reflexões compreendidas como planejamento das aulas, a ação efetiva do lecionar ou fazer musical, ou mesmo pensar sobre o que foi ministrado durante as oficinas, existe a possibilidade da utilização de todos os tipos de conhecimento disponíveis advindos dos diferentes padrões de produção social, pois podemos afirmar que a música é um conhecimento socialmente produzido.

O saber docente pode ser considerado um saber plural, constituído pelos saberes provenientes da formação profissional e disciplinar, curricular e experiencial.

Em sua prática, o professor agrega diferentes saberes e se relaciona de modo diferenciado com cada um deles, para os quais podem ser denominados saberes pedagógicos [...]. Os saberes pedagógicos apresentam-se como doutrinas ou concepções provenientes de reflexões sobre a prática educativa no sentido amplo do termo, reflexões racionais e normativas que conduzem a sistema mais ou menos coerentes de representação e de orientação da atividade educativa (TARDIF, 2002, p. 36-37).

Perrenoud (2001) afirma que a noção de saber possui abordagens diferentes: em algumas, contrapõem-se saberes e conhecimentos ou podem considerá-las como expressões intercambiáveis. Em outras, “saber” é tudo o que um ser humano pode aprender. Entretanto, afirma que saberes e conhecimentos são:

representações organizadas do real, que utilizam conceitos ou imagens mentais para descrever e, eventualmente, explicar, às vezes, antecipar ou controlar, de maneira mais ou menos formalizada e estruturada, fenômenos, estados, processos, mecanismos observados na realidade ou inferidos a partir da observação (PERRENOUD, 2001, p. 18).

Para Cunha o “docente vai formando-se (e transformando-se)”, de modo que o “desenvolvimento pessoal e profissional é inseparável do seu dia a dia, principalmente das atividades de sala de aula” (CUNHA, 2002, p. 67). O desafio, no caso da formação de professores no cotidiano escolar, é tentar entender como esses sujeitos vão se constituindo por meio de uma multiplicidade de influências internas e externas.

Considerações Finais

O educador musical exerce uma atividade diferenciada por lidar diretamente na construção integral do ser humano, porque ao transformar o educando, o contexto histórico-social e cultural é modificado por meio da construção e reconstrução do conhecimento. Antigos paradigmas a respeito da Educação Musical tendem a se transformar na medida em que novos paradigmas emergem, pois o encaminhamento das concepções de Educação Musical direciona-se a uma visão holística de ser humano considerado como um ser pensante e sensível, além de cultural, livre e social; um ser que conhece, aprende e sabe transformar a si mesmo e a realidade e, fundamentado às dimensões de habilidades e competências, remete-se para

a construção de uma nova história, da qual educador musical e educando são protagonistas.

Enfatizamos que, para a concretização da música na educação básica é preciso, em primeiro lugar, acreditar que ela esteja engajada no espaço escolar em uma ação efetiva a fim de ampliar o universo artístico e cultural do aluno, visto que a escola é o espaço, por excelência, para a realização de um projeto de democratização da arte e da cultura. Portanto, existe a necessidade de poder contar com a possibilidade de ter profissionais de educação básica educados musicalmente, com habilidades e competências desenvolvidas para poderem concretizar o fazer musical na realidade cotidiana em sala de aula.

Entretanto, vale ressaltar a importância da figura do educador musical, especialista em sua área, para ajudar a criança a compreender e decodificar mensagens sonoras, ao interpretá-las e expressá-las significativamente, por entender que o fazer musical pode ser ampliado e o professor é o principal mediador deste processo de aquisição e produção de novos conhecimentos. A obrigatoriedade do ensino de música deve estar ligada à defesa de um trabalho orientado e ordenado com condições de continuidade, em respeito à presença do especialista na área – o educador musical –, pois, ao agir para educar o aluno, interfere no contexto social, promove a formação continuada do regente escolar; de modo efetivo, faz acontecer a música em um contexto poucas vezes privilegiado por esta arte (LIMA, 2002).

De modo geral, ficamos satisfeitas com o nosso trabalho, mesmo sabendo que o fluxo do desenvolvimento musical se intensifica com o tempo e com a idade, pois, o grau de maturidade alcançado é proporcional às potencialidades desenvolvidas durante o processo de ensino-aprendizagem. Contudo, nossa maior recompensa foi ver nos olhos das crianças o encantamento com a música, a admiração e, às vezes, o espanto na doce despedida ao dizer: “Tia, a semana que vem tem mais aula de música?”.

Referências

- BEINEKE, V. Teoria e prática pedagógica: encontros e desencontros na formação de professores. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 6, p. 87-95, set. 2001.
- BELLOCHIO, C. R. Escola – Licenciatura em Música – Pedagogia: compartilhando espaços e saberes na formação inicial de professores. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 7, p. 41-48, set. 2002.
- CARVALHO, B. M. P.; LIMA, E. Oficina de Música e a formação de professores: o multiplicar de saberes no compartilhar de experiências In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM E CONGRESSO REGIONAL DA ISME NA AMÉRICA LATINA, 16., 2007, Campo Grande. **Anais...** Campo Grande, 2007.
- CICILLINI, G. A. Conhecimento científico e conhecimento escolar: aproximações e distanciamentos. In: CICILLINI, Graça A.; NOGUEIRA, Sandra V. (Org.). **Educação escolar: políticas, saberes e práticas pedagógicas**. Uberlândia: EDUFU, 2002, p. 37-66.
- FEDERAÇÃO MUNDIAL DE MUSICOTERAPIA. **Musicoterapia: definição**. Congresso Mundial de Musicoterapia, Hamburgo, 1996.
- CUNHA, M. D. da. Cotidiano e Processo de Formação de Professores. In: CICILLINI, G. A.; NOGUEIRA, S. V. (Org.). **Educação escolar: políticas, saberes e práticas pedagógicas**. Uberlândia: EDUFU, 2002, p. 67-83.
- DEWEY, J. **Vida e educação**. São Paulo: Melhoramentos, 1967, p. 13-99.
- LIMA, E. de. **Bandinha rítmica na escola. Música: sons e silêncio durante o processo educacional**. Monografia (Bacharelado em Percussão) - Departamento de Música, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2002.
- MARSICO, L. O. **A criança e a música**. Porto Alegre: Globo, 1982.
- NÓVOA, A. O passado e o presente dos professores. In: Nóvoa, A. (Org.). **Profissão professor**. Lisboa: Porto, 1995 p. 13-34.
- PENNA, M. **Reavaliações e buscas em musicalização**. São Paulo: Loyola. 1990.
- PERRENOUD, P. **Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza**. Tradução de Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.
- TARDIF, M. **Saberes Docentes e formação profissional**. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

Submetido em 18 de novembro de 2009

Aprovado em 28 de abril de 2010