

Formação dialógica de educadores musicais: uma itinerância no projeto de musicalização infantil da UFBA sob um olhar interdisciplinar

Valéria Garcia de Macedo¹

Pós-graduação Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade (EISU/UFBA)
valegarc@ufba.br

Renata Meira Veras²

Pós-graduação Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade (EISU/UFBA)
renata.veras@ufba.br

Resumo:

Este estudo emerge dos meus diversos trajetos de formação em Educação Transdisciplinar, Comunicação, Música e agora como mestranda em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade. Os campos da Comunicação e da Música transitam por diferentes áreas e, portanto, são por natureza inter e transdisciplinares, o que lhes conferem uma singularidade e, ao mesmo tempo, uma complexidade tamanha nessa transgressão de fronteiras disciplinares e cruzamento de posturas científicas, novos paradigmas que se torna terreno fértil para investigação. Transitando nessas zonas confluentes neste artigo o objetivo é refletir sobre os caminhos dialógicos como fatores relevantes para a itinerância formativa do educador do Projeto de Extensão Universitária Musicalização Infantil da UFBA. Esta atividade tem seu papel especial, ao oportunizar para bebês e crianças seus primeiros passos na formação musical em um espaço universitário partilhando com seus pais e educadores vivências musicais e dialógicas. Ao mesmo tempo, este se constitui num campo empírico para pesquisas de formação e currículo, estágio, experimentação e criação docente. Esta é uma pesquisa do tipo qualitativa, com estudo de caso envolvendo oito educadores do projeto. Ainda está em andamento, portanto, não há resultados, mas há pretensão de suscitar o debate interdisciplinar que se transversaliza nas relações entre a aprendizagem e formação musical do educador. Compreender como se revela a apropriação de saberes e significados, de fazeres, por meio da *experiência formativa* desses sujeitos, através do fio condutor da música.

Palavras chave: musicalização infantil, formação, interdisciplinaridade

¹ Mestranda do Programa de Pós-graduação em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade do Instituto de Humanidades, Artes e Ciência da UFBA. Linha de Pesquisa Cultura e Arte, sob orientação da Prof^a Dra Renata Veras. Jornalista, bacharel em Comunicação Social (PUC/RJ). Assessora de Comunicação da Escola de Música da UFBA. Especialização em formação transdisciplinar.

² Orientadora - Possui graduação em Psicologia pela Universidade Federal da Paraíba (2001), graduação em Fisioterapia pelo Centro Universitário de João Pessoa (2005), Mestrado em Psicologia (Psicologia Social) pela Universidade Federal da Paraíba (2004) e Doutorado em Psicologia Social pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2010). Realizou doutorado sanduíche com bolsa da CAPES na Universidade Aberta de Lisboa - PT e um intercâmbio de seis meses com bolsa da GSEP (Governo Canadense) na *Faculty of Medicine na Memorial University of Newfoundland*, Canadá. Atualmente é Professora Adjunta do Bacharelado Interdisciplinar em Saúde na UFBA e Membro Permanente do Programa de Pós-Graduação Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade da UFBA.

Introdução

Compreender o fenômeno da formação do educador musical infantil implica entrar nos meandros da experiência profunda e ampliada em busca de um Ser em dialogia que aprende implicado em suas interações, em sua cultura, no cotidiano de sua instituição, imerso em seus significados e em sua intersubjetividade do eu com o outro. Nessa interseção se estabelecem experiências formativas. Como bem assinala Heidegger (1993, p. 169) “o outro vem ao encontro em sua co-presença no mundo”. É estar no mundo consigo mesmo e com os outros de forma significada, com sua singularidade e “desde que somos um diálogo, podemos ouvir uns aos outros (HEIDEGGER apud FERREIRA, 2001, p. 17), compreender, ser-no-mundo-com e ser-com, o que consideramos relevante quando se trata da formação do educador musical infantil, pela dupla exigência de escutar atento, de estar aberto e dialogar na abertura da percepção do outro, de sua própria fala e da sonoridade acústica dessa escuta.

Procuramos novas formas de conhecimento que se possa articular o trabalho teórico e as atividades práticas, novos caminhos que possibilitem uma visão mais global dos fenômenos formativos. Em minhas incursões na transdisciplinaridade, aprofundei meus estudos na dialogia, na comunicação dialógica, como base em *aprender a ser, aprender a viver-junto, aprender a falar, aprender a pensar, aprender a ver, aprender a aprender*. Galeffi (2003) preconiza o educar com a vida, educar com cuidado do que é vivo e único. Para esse autor, aprender a ser, em toda a sua complexidade, pode ser citado desta forma:

[...] diz respeito ao âmbito da vida instantânea, isto é, responde à necessidade do ser que cada um é, no sentido do alcance de si mesmo em seu próprio *ser-no-mundo-com*. Ora, isto não prescreve nenhuma nota de conduta específica, mas indica para a atitude fundamental da liberdade humana: *o ser cuidando-se no mundo-com – ser de relação em relação com o mundo do outro no mundo. Aprender a ser, então, significa aprender a cuidar de si no mundo-com – aprender a cuidar da vida, na vida, com a vida, em vida.* (GALEFFI, 2003, p. 56-7).

A afetividade é um ponto importante para essa reflexão dialógica, em que o educador musical vivencia dialogias expressas pelas atitudes e sons das crianças: choros, gritos, mordidas, abraços, empurrões, explosões, correrias e dispersões. Para o educador, saber dialogar com essas manifestações é fundamental para a qualidade de suas propostas de trabalho em sala de aula. Eles vão utilizar a memória, a linguagem e outras funções mentais e

cognitivas que ficarão para sempre registradas em suas vidas. Frente aos recursos propiciados pela hermenêutica, os avanços nas questões da subjetividade – a singular atitude frente ao contexto – mediados pelo diálogo estabelecido com seus pares no **cotidiano** universitário³ o educador “vai adquirindo a percepção de sua própria interdisciplinaridade”, (FAZENDA, 2013, p. 21), o que demanda tempo próprio de maturação, escuta sensível e descoberta de si mesmo.

Neste contexto, é importante o educador ser pesquisador, refletir sobre sua prática e autoformação, tendo por base a percepção da importância da comunicação/relação dialógica para a formação, apostando na indicação do diálogo para ressignificar as relações humanas, de maneira a conduzir esses seres ao encontro de si e do outro e, ao mesmo tempo, contribuir no seu espaço-tempo de formação cotidiana.

Justificativa

O Projeto de Extensão universitária Musicalização Infantil da UFBA é desenvolvido na Escola de Música da UFBA e atende 140 crianças de 0 a 6 anos. No projeto, em se tratando de um espaço-tempo no cotidiano universitário, interagem 130 crianças, pais, educadores, com suas vivências, observações, histórias, tensões, identidades e culturas, cuja motivação da arte desse encontro é a música. Portanto, um espaço que propicia a dialogia, fundamental para aflorar a criatividade, a curiosidade e o incentivo à autoria. Afora isso, este material tem manancial para futuras pesquisas, pois, ao que parece, foram realizados poucos estudos sobre este tema transversal.

Acreditamos que a prática de comunicação dialógica é fundamental à cognição musical. Defendemos a necessidade da análise desta linguagem para desenvolver estratégias eficientes que possam contribuir para o crescimento de todos aqueles que convivem nesse Projeto (pais, educadores e crianças) e interface com outros campos.

A gênese desta pesquisa se apoia em alguns referenciais teóricos sobre o tema, a exemplo de Rogers (1985), Bubber (1982), Galeffi (2003), Bohm (2005), Freire (1987) e

³ Conforme Souza existe um grande número de referenciais teóricos que abordam o tema “cotidiano”, ligados à sociologia, à filosofia e educação. No entanto existem convergências no que tange a estudos direcionados à realidade, ao empírico, abordagens microssociológicas. No caso da educação o enfoque é a sala de aula. “Ou seja, com as teorias do cotidiano, as pesquisas educacionais entram na escola, se dispondo a ouvir os seus agentes fim de verificar com que bases operar no âmbito da sala de aula. Dessa forma, elas permitem analisar que processos intervêm na formação do conhecimento dos alunos e suas relações com o currículo explícito e/ou oculto de onde procede o conhecimento que se ensina na escola” (SOUZA, 2000, p. 19).

Mariotti (2001) de forma interdisciplinar, na pretensão de contribuir para melhorar as relações do estudante frente ao seu contexto socioprofissional, às situações com que se defrontam, para elevar a qualidade de sua formação acadêmica.

Dialogando com os teóricos

Partimos da definição de Mariotti (2001) para quem o diálogo é um método bastante produtor se tivermos disponibilidade de sair do condicionamento da mente aprisionada a padrões e rotinas e suspendermos temporariamente nossas certezas para sair da lógica binária sim/não. “Eis o principal objetivo do diálogo: lidar com o automatismo concordo-discordo. Tentar atenuar os nossos condicionamentos, buscar alternativas à atitude habitual. Destas observações, pode-se deduzir a principal utilidade do método dialógico: perceber e pensar as mesmas questões de modo diferente, a fim de que daí possam emergir ideias novas”. (p.2). Para a formação do educador musical revela-se primordial, pois, conforme o autor, o ensino-aprendizagem depende do modo como aprendemos a questionar nossas ideias prévias. Isto deve estar presente na experiência formativa, faz parte das errâncias, das contradições e das tensões. Assim, estaremos menos resistentes à mudança, o que abre um leque de possibilidades a criações, interações, inovações tão fundamentais para a educação musical infantil. Mariotti assim define o termo:

diálogo (reflexão conjunta e observação cooperativa da experiência) é uma metodologia de conversação que visa melhorar a comunicação entre as pessoas e a produção de idéias novas e significados compartilhados. [...] O método se opõe à fragmentação, ao imediatismo e à super-simplificação — três das características fundamentais do sistema de pensamento (ou modelo mental) que condiciona a nossa cultura (2001, p.1).

Na perspectiva de David Bohm (2005), o diálogo é um instrumento que possibilita manter a atenção focada na reflexão de nossas ações, envolve nossos sentimentos, nosso corpo, nossos desejos nossas intenções, reflete também coletivamente nossos conflitos sociais. Assim ele propõe que isso pode ser observado através da vigília das nossas ações, pois através delas descobrimos nossas verdadeiras intenções que estão em constante mudança no ato da percepção do significado. Sugere que prestemos atenção ao processo do pensamento, não somente ao conteúdo. Ao operar de forma fragmentada, o pensamento produz incoerência em nossas intenções. É como se algo estivesse equivocado em nossas informações. Assim também caminha a dialogia na itinerância da forma(ação).

Para Freire (1987) a dialogicidade é a essência da educação como prática de liberdade. “O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo para *pronunciá-lo*, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu”. Vai além, pressupõe uma relação horizontal entre os seres, fundado “no amor, na humildade, na fé dos homens”, sendo basilar para a estrutura do conhecimento, visto que o ato cognoscente não termina no objeto cognoscível, uma vez que se comunica a outros sujeitos igualmente cognoscentes. “A educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados.” (FREIRE, 1987, p. 69). É, portanto, um caminho indispensável para aquele que se destina ao ensino-aprendizagem de crianças e bebês.

Por sua vez, Buber (1982) entende o diálogo como alicerce da existência humana, ressaltando que o universo pedagógico é inteiramente dialógico. Segundo essa concepção, o processo educativo deveria privilegiar a conversa e a cooperação entre as crianças, pois dialógico se realiza no inter-humano como um voltar-se para o outro e não simplesmente “estar-ao-lado-do-outro”. É preciso estar em presença, pois o essencial do dialógico é vivido na presença, no “face-a-face”, no “entre”, pois “só posso demonstrar aquilo que tenho em mente por meio de acontecimentos que desembocam numa verdadeira transformação da comunicação em comunhão, portanto numa corporificação da palavra dialógica (1982, p.37).

Contemporâneo de Buber, Carl Rogers (1985) propõe que o formador seja sincero, verdadeiro, acolhedor e compreensivo, coloque-se no lugar do outro e dialogicamente veja o mundo através de seus olhos, o que é imprescindível quando se trata de educação infantil. “Ele se mostrará assim, para seus alunos, como uma pessoa autêntica e não a expressão desencarnada de um programa que ele os faz estudar como um vetor estéril de transmissão de conhecimentos de uma geração para outra.” (p. 106). Rogers (1985) ressalta a importância das trocas do formador com seus alunos e busca o pensamento de Heidegger para afirmar a definição de ensino sensível e que induz à reflexão: “o professor acha-se à frente de seus estudantes somente nisso: que ele ainda tem muito mais a aprender do que eles – ele tem de aprender a deixá-los aprender” (p.27).

Formação e Musicalização infantil

No que se refere à formação do educador musical, um dos lócus de aprendizagem na

universidade são os projetos de pesquisa e de extensão. Segundo Penna (2007) estes são pontes de articulação entre universidade e comunidade “abrindo espaços para a atuação prática do licenciando em diversos projetos educativos, e ainda para ações de formação continuada e acompanhamento pedagógico junto aos egressos e professores que já atuam, com o fim de apoiá-los no aprimoramento de sua prática. (p.39).

No projeto Musicalização Infantil da UFBA os educadores têm a oportunidade de transitar nesse laboratório de experiências formativas e desenvolver a atividade musicalizar que, conforme infere Maura Penna (2010, p. 22) é “desenvolver os instrumentos de percepção necessários para que o indivíduo possa ser sensível à música, apreendê-la, recebendo o material sonoro/musical como significativo”. Desta forma, a musicalização é um processo em que “as potencialidades de cada indivíduo são trabalhadas e preparadas de modo a reagir ao estímulo musical” (PENNA, 2010, p. 21).

No projeto são trabalhados conceitos musicais com as crianças, a partir de sons e ritmos produzidos pelos instrumentos, movimento corporal e expressão verbal. É a partir do aprendizado destes conceitos básicos que se pretende formar indivíduos que mais tarde possam conhecer e se expressar com música, e sejam capazes de emitir um juízo de valor sobre aquilo que produzem e ouvem. Logo, percebe-se a importância deste tema quando relacionamos, tal como refere Oliveira (2011), a

formação do professor mediador, articulado com o sujeito, com o contexto e suas redes socioculturais, com os conteúdos a serem ensinados, com as características e nível de desenvolvimento musical do aluno ou grupo, com o repertório musical a ser trabalhado, com as representações, com as instituições e sistemas educacionais e, em especial, com os interesses e motivações de todos os participantes do processo educacional (p. 125).

Schultz, coordenadora do Projeto Musicalização Infantil da UFBA, ressalta que

atualmente, em especial no contexto brasileiro, a formação do professor de música precisa acontecer de forma ampla e eficaz, contemplando não somente o planejamento curricular e a sua formação musical, mas também com informações que considerem as relações e articulações entre pais, bebês, professor, contexto e atores presentes em todo processo da formação musical. (2008, p. 3-4)

No que tange ao ensino de música para bebês, esta é uma atividade recente e começou a ser valorizada através das descobertas da neurociência, que apontam a primeira infância como o período mais propício (ILARI, 2005). Schultz (2008) afirma que, no Brasil,

há poucos programas direcionados a esse público e “poucas as crianças que têm o privilégio de participar desses programas. Embora haja algumas iniciativas de ensino e pesquisa, ainda são poucos os programas específicos de formação de professores de música para esta faixa etária.” (p. 1)

Por outro lado, tem-se a forte influência do aprendizado em música na construção de identidades (individual e coletiva) dos alunos e pais e como esse espaço de sala de aula, no cotidiano universitário, caracteriza-se como *locus* produtor e propício para o desenvolvimento de uma cidadania planetária na diversidade infinita da fluidez criativa. Além disso, revela como as aulas podem promover um engrandecimento socioafetivo aos seus alunos e pais, por meio de entretenimento, ao proporcionar-lhes não apenas cultura musical, mas desencadear um processo reflexivo que se traduz na contínua construção de suas próprias identidades.

Para desenvolver o estudo, optamos metodologicamente pela pesquisa qualitativa sob uma abordagem interdisciplinar, com estudo de caso, tendo como técnica de coleta de dados a entrevista semiestruturada, com oito educadores do projeto. Observação participante, registro de campo e coleta de informações com docentes mais antigos que ajudaram no desenvolvimento do projeto também serão utilizados, bem como levantamento de material bibliográfico, incluindo documentos sobre o tema.

Propomos a interdisciplinaridade como metodologia, por entender que a música por essência é interdisciplinar, bem como deve ser a formação do educador musical infantil. Apoiadas em Jantsch e Bianchetti (1993, p.27) estamos ciente que “implica sempre uma tensão entre os generalistas, o filósofo e o educador, e os especialistas. Não se trata, pois, de procurar os pontos de exclusão, mas de ver na tensão o ‘motor epistemológico’, o avanço do conhecimento.” Conforme Etges (1993, p.21): “A interdisciplinaridade [é] elemento teórico-metodológico da diferença e da criatividade”.

Considerações finais

Acreditamos que o importante não é o acúmulo de informações, mas o reconhecimento do alcance compreensivo de cada região do nosso *ser-com* que implica dialogia. Essa forma dialógica e suas articulações interdisciplinares são importantes para a formação do educador musical, porque se trata do olhar cuidadoso e atento, a comunicação afetiva de um ouvir e de um falar conjuntamente, que exige disponibilidade e, especialmente,

qualidade relacional. Um dos educadores musicais com proposições pedagógicas bastante próximas daqueles que enfatizam a comunicação dialógica como os aqui referenciados é Hans-Joachim Koellreutter (1997), para quem o assunto das aulas resulta sempre de um diálogo. O processo de formação musical proposto por ele respeita o nível de percepção e consciência de cada aluno(a), de forma tal que seu discurso sempre tem ênfase na questão da consciência.

Afora isso, mister se faz, igualmente, considerar a relevância que tem o Projeto de Musicalização Infantil para as práticas musicais das crianças e dos adultos que auxiliam tanto no desenvolvimento das habilidades perceptivo-musicais quanto no desenvolvimento auditivo, motor, cognitivo, social, da atenção, da memória, sistemas de ordenação sequencial e espacial, além de ajudar a fortalecer a relação afetiva entre as pessoas.

Um relacionamento interpessoal, afetuoso e de interesse de ambos, professor e aluno, juntos, caminhando para o aprendizado significativo passa por uma comunicação dialógica. Um aprendendo com o outro – todos os dias. Essa atitude por parte do professor o levará a um relacionamento autêntico e transparente com o educando. A autenticidade será a principal ferramenta do educador que conduzirá o aluno à aprendizagem significativa.

Referências

BIANCHETTI, Lucídio; JANTSCH, Ari Paulo. Universidade e Interdisciplinaridade. **R. bras. list. pedag.**, Brasília, v.74, n.176,p.25-34,jan./abr. 1993

BROOCK, Angelita M. Vander **A abordagem Pontes na musicalização para crianças entre 0 e 2 anos de idade**. 2009, 166f. Dissertação (Mestrado em Educação Musical). Programa de Pós-graduação em Música. Escola de Música da Universidade Federal da Bahia. Salvador: 2009.

BUBER, Martin. **Do diálogo e do dialógico**. São Paulo: Perspectiva, 1982.

ETGES, Norberto. Produção do conhecimento e interdisciplinaridade. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v.14, n.2, p.73-82, jun./dez. 1993.

FAZENDA, Ivani C. Arantes. A pesquisa como eixo da formação de docentes interdisciplinares. In: FAZENDA, I. C. A.; FERREIRA, N. R. S. (Orgs.). Formação de docentes interdisciplinares. 1. ed. Curitiba, PR: CRV, 2013.

FERREIRA, Acylene M. Cabral. A trama da intersubjetividade em Heidegger. **Ágere: rev. de educação e cultura**. Salvador, v.3p.11-22, 2001.

GALEFFI, Dante A. **Filosofar & Educar; inquietações pensantes**. Salvador: Quarteto, 2003.

HEIDEGGER, Martin. **Ser e tempo**. Trad. Márcia Cavalcante. Petrópolis: Vozes, 1993, vol. I

ILARI, Beatriz. A música e o desenvolvimento da mente no início da vida: investigação, fatos e mitos. **Anais do 1º Simpósio Internacional de Cognição e Artes Musicais**, Curitiba, 2005. p. 54-62.

MARIOTTI, Humberto. **Diálogo: um método de reflexão conjunta e observação compartilhada da experiência**. Abril, 2001. Disponível em:
<http://www.teoriadacomplexidade.com.br/textos/dialogo/Dialogo-Metodo-de-Reflexao.pdf>. Acesso em: 12/08/2014.

OLIVEIRA, Alda. O professor de música: articulações pedagógicas. In: SANTIAGO, D.; BROOCK, A.M.V.; CARVALHO, T.Q.M. (Orgs.). **Educação musical infantil**. Salvador: PPGMUS UFBA, 2011. p. 125-144.

PENNA, Maura. **Música(s) e seu ensino**. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2010.

ROGERS, Carl. Liberdade para aprender em nossa década. Trad. de José O. de Aguiar Abreu. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

SCHULTZ, Angelita Broock. A Abordagem PONTES na Musicalização para crianças entre 0 e 2 anos de idade. **Anais** do XVII Encontro Nacional da ABEM. São Paulo, 2008.

SOUZA, Jusamara, V. (org). O cotidiano como perspectiva para a aula de música. In: _____. **Música, cotidiano e educação**. Porto Alegre: CORAG, 2000. p.17-33.