

CURSO DE MUSICALIZAÇÃO PARA PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL: VIVÊNCIAS FORMATIVAS

TOMÁS PAIM COSTA¹; EDSON PONICK²

¹Universidade Federal de Pelotas – tpc.ac@hotmail.com

²Universidade Federal de Pelotas - FaE – edsonponick@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O seguinte trabalho apresenta uma reflexão sobre como o projeto de extensão "Curso de musicalização para professoras da Educação Infantil" contribui para a formação musical e pedagógico musical dos bolsistas do curso, que são estudantes de três graduações diferentes da UFPEL: pedagogia, licenciatura e bacharelado em música.

O projeto tem como objetivo geral "Oferecer formação musical e pedagógico-musical para professoras unidocentes da Educação Infantil através de oficinas de musicalização e de aulas de violão como instrumento acompanhador de canções folclóricas e infantis".

Os cursos são ofertados em Rio Grande pela Secretaria Municipal de Educação (SMED), formando uma parceria interinstitucional com a Universidade Federal de Pelotas (UFPEL).

2. METODOLOGIA

Após quatro ações realizadas, dois ministrantes responderam um questionário sobre sua experiência no projeto. A partir das respostas estabeleci relações com o desenrolar dessas edições vivenciadas, destacando minha ótica como bacharelado em música. As perguntas respondidas pelos estudantes participantes do projeto foram:

Qual era a sua expectativa com o projeto?

Como sua formação acadêmica ajudou ao longo do projeto?

Como o projeto complementou sua formação?

Analisando as respostas, pude refletir acerca de minha própria formação, atuando como músico e realizando uma troca de saberes com colegas e professoras atuantes na educação infantil, área distante da minha formação acadêmica como bacharelado em música com ênfase em violão.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O projeto aqui analisado surgiu como uma ação que fortalece a implementação da lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008, a qual determina o ensino da música como parte obrigatória do componente curricular nas escolas de educação básica. Passados onze anos da sua promulgação, a lei ainda representa uma luta diária para seu cumprimento.

Desde o segundo semestre de 2018 até agora, foram realizadas quatro ações, envolvendo quatro turmas. Em cada uma delas foram oferecidos oito encontros de 2h cada um, totalizando 16h de curso presencial, envolvendo atividades de percepção, apreciação, composição e *performance* musical, com ênfase nas canções folclóricas brasileiras e de outros países. Além dos encontros presenciais, mais 4h de atividades complementares (ensaios, pesquisas) completam as 20 horas do curso. O projeto alcançou até agora oitenta

professoras da educação infantil com mais uma turma em atividade atualmente com quarenta pessoas.

Minha inserção no projeto se deu pelo fato de que uma parte das oficinas contaria com a iniciação ao violão, especificamente com o ensino básico do instrumento, sendo três acordes simples com os quais poderiam ser tocadas mais de vinte canções.

Diferentemente dos meus colegas ministrantes no projeto, que vieram da área da pedagogia e da licenciatura em música, eu como bacharelando em música com ênfase em violão, não tinha nenhuma experiência formal pedagógica vinda da minha graduação.

As respostas sobre as expectativas dos outros dois ministrantes apontam para um exercício da sua formação pedagógica. Uma delas respondeu que gostaria de “passar para as/os inscritis/tos no curso atividades que pudessem ser utilizadas por eles em suas salas de aula” (Participante 1, pedagogia). O outro ministrante, que se formou em licenciatura em música ao longo do projeto, visava “instrumentar a si e outras com práticas de musicalização” e também “observar seu próprio fazer musical”.

Pode-se dizer então que o projeto abriu portas não só para mim, como bacharelando aprender a conhecer a musicalização, como pôr em prática saberes aprendidos advindos de uma recente formação, caso dos outros dois ministrantes. Segundo Correa, “quanto mais as oficinas vivenciarem as oficinas, mais alternativas e segurança terão para trabalhar com música quando em exercício profissional na sua prática docente” (CORREA, 2014, p. 185). Essa afirmação vale tanto para nós, ministrantes, quanto para as professoras que participaram da formação, já que todas as atividades eram vivenciadas integralmente.

As alunas viam no curso a grande possibilidade de aprender um instrumento musical. Muitas declararam ser “realização de um sonho” e “antigo desejo” tocar violão. Também destacavam a perspectiva de incremento musical na sua sala de aula, entendendo a música como “potencializadora de processos de aprendizagem que transcendem a própria área” (BELLOCHIO 2014), e “que pode ser de grande auxílio para o professor em seus planejamentos e rotinas” (Participante 1, pedagogia).

Somente contando com uma prática do instrumento, onde o cantar e o tocar cifras com um viés popular suplantavam minha vivência erudita de leitura de partituras, encarei a participação no projeto como um grande desafio, considerando que “toda experiência é formadora” (CORRÊA, 2014, p. 195). Ao ensinar uma turma de alunas com pouco ou nenhum conhecimento violonístico, pude aprender ao mesmo tempo em que ensinava, inclusive ensinando minha colega ministrante da pedagogia, que apresentava dificuldades numa técnica no violão, realizando uma troca de saberes, pois ela me aconselhava pedagogicamente com sua formação na educação infantil.

Apesar de muitas alunas afirmarem que fazem música cotidianamente, elas demonstravam certo descrédito frente à possibilidade de aprender violão, um pessimismo ao suporem-se “inferiorizadas por não saberem tocar” (MAFFIOLETTI, 2003, p. 6). Nesse caso, as professoras-alunas assumem uma postura paradoxal, já que “não tocam porque não sabem tocar uma música conhecida, e jamais aprenderão porque não ousarão tocar sem saber pelo menos uma” (MAFFIOLETTI, 2003, p. 6). Como explicação para a pouca confiança em aprenderem o instrumento, vinha a crença de falta de dom ou de muita idade. Essa postura mostra que “por mais que sejam formuladas e pensadas as políticas educacionais para a escola pela sociedade civil, a sua efetivação depende da ‘mobilização’ dos professores” (AHMAD, 2014, p. 222).

Durante as aulas, fui percebendo a dificuldade de fazer as professoras acreditarem em si mesmas, praticarem em casa e terem confiança, que “é o aspecto essencial para que ocorra a inserção da música nas atividades realizadas em sala de aula” (WEBER, 2017, p. 99). Notei assim que minha lacuna em relação aos saberes do ensino era maior do que eu imaginava. Essa não era a realidade dos meus colegas, que se sentiam aptos, a partir da sua formação acadêmica, para ministrar as atividades. Um colega em seu questionário diz: “pude ter maturidade e propriedade para fazer críticas e auto-críticas positivas sobre as atividades e em alguns momentos até pensar em desdobramentos sobre elas” (Participante 2, licenciado em música).

Como o segundo viés do curso era a prática da musicalização, envolvendo jogos de mãos, música com copos, parlendas, percussão corporal e “paisagem sonora” (SCHAFFER, 1991) entre outras, muitas professoras optaram por esse enfoque, deixando o violão e sua dificuldade em segundo plano, reforçando que “as atividades musicais podem ser muito diversas e a professora fará escolhas constantemente” (BELLOCHIO e FIGUEIREDO, 2009, p. 41). Mas o curso não trata apenas de “repertoriar musicalmente as aulas” (BELLOCHIO, 2014). O fazer musical prático consciente, que envolve a “música como linguagem” (KOELLREUTTER, 1990), faz com que mesmo uma canção popular “possa ser compreendida e pensada do ponto de vista teórico da música e da educação, quer seja, da educação musical” (BELLOCHIO, 2014, p. 52).

A diversidade de atuação das professoras, que atuam na educação infantil desde o berçário até a pré-escola, dificultava a aplicação de algumas atividades. Diante dessa situação, salientou-se que o cantar assume uma grande importância para o desenvolvimento dos bebês, que já são “músicos competentes” (ILARI, 2013), pois “fazer e ouvir música(s), independente da exigência, é potência para ampliar conhecimentos” (BELLOCHIO, 2014, p. 58). E isso é válido para todos os seres humanos, incluindo todas as suas diferenças.

4. CONCLUSÕES

Independente da ausência do ensino do violão no atual plano, continuei no projeto, pois ele abriu uma nova visão em relação à educação musical e à educação como um todo para mim, como o de ser aluno e também professor. O contato e a troca de experiências com as alunas-professoras ampliou o meu horizonte pedagógico, concordando assim com minha colega Participante da pedagogia, que afirma: “através dos vídeos, fotos e relatos feitos pelos participantes do projeto, foi possível ter uma visão mais realista e, em minha opinião encorajadora, sobre como as atividades foram desenvolvidas e sobre quão importante é ter essa base na graduação e/ou através da formação continuada”.

Pode-se afirmar que o projeto representa um crescimento pessoal e profissional a todas as pessoas envolvidas. E isso acontece, por um lado, como uma forma de pôr em prática a sua formação, como é o caso do Participante 2 licenciado em música, como também uma oportunidade de praticar, conhecer e aprender sobre a importância da educação musical, não só dos ministrantes como indivíduos, mas também das participantes professoras-alunas da rede municipal. De certa forma, elas refletem os saberes musicais para as crianças por toda a cidade, reluzindo um brilho de esperança nesses tempos sombrios para educação.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AHMAD, L. A. S.. Lei 11.769/2008 – Entre o macro e microcontexto político em escolas municipais da cidade de Santa Maria. In: BELLOCHIO, C. R.; GARBOSA, L. W. F. (Orgs.). **Educação musical e pedagogia**. Mercado de Letras, 2014. p. 211-233.

BELLOCHIO, C. R.. Educação básica, professores unidocentes e música: pensamentos em tríade. In: BELLOCHIO, C. R. e GARBOSA, L. W. F. (Orgs.). **Educação musical e pedagogia**. Mercado de Letras, 2014. p. 47-68.

CORREA, A. N.. Não há como estar em uma sala de aula de educação infantil sem brincar sonoramente com as crianças: a formação musical e pedagógico-musical de professoras unidocentes. In: BELLOCHIO, C. R. e GARBOSA, L. W. F. (Orgs.). **Educação musical e pedagogia**. Mercado de Letras, 2014. p. 169-190.

CORRÊA, J. R.. Formação-ação musical e pedagógico-musical de professores de educação especial. In: BELLOCHIO, C. R. e GARBOSA, L. W. F.(organizadoras) **Educação musical e pedagogia**. Mercado de Letras, 2014. p. 191-210.

KOELLREUTTER, H. J.. **Terminologia de uma nova estética da música**. Porto Alegre: Movimento, 1990. 138 p.

SCHAFER, R. M.. **O ouvido pensante**. São Paulo: UNESP, 1991. 399 p.

ILARI, B.. **Música na infância e na adolescência**. Curitiba: Editora Saberes, 2013.

WEBER, V.. A importância da confiança do professor unidocente para o ensino de música. In: BELLOCHIO, C.R. (Org.). **Educação musical e unidocência**. Editora Meridional, 2017. p. 97-131.

CUNHA, S. M.; LOMBARDI, S. S. L.; CISZEWSKI, W. S.. Reflexões acerca da formação musical de professores generalistas a partir dos princípios: “os quatro pilares da educação” e “educação ao longo de toda a vida”. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v.22, p. 41-48, 2009.

MAFFIOLETTI, L. A.. Musicalizando estudantes de pedagogia. In: **III Seminário Pesquisa em Educação – ANPEd**, 2003.

BELLOCHIO, C.R.; GARBOSA, L. W. F. Educação musical na formação inicial e continuada de professores: projetos compartilhados do Laboratório de Educação Musical – LEM – UFSM/RS. **Cadernos de Educação**, Pelotas, v. 37, p. 247-273, 2010.

BELLOCHIO, C. R.; FIGUEIREDO, S. L. F.. Cai, cai balão... Entre a formação e as práticas musicais em sala de aula: discutindo algumas questões com professoras não especialistas em música. **Música na educação básica**, Porto Alegre, v.1, n.1, 2009.