

EDUCAÇÃO MUSICAL: NOVOS SUPORTES E PROJETOS

MUSICAL EDUCATION: NEWS SUPPORTS AND PROJECTS

Pedro da Silva Guimarães¹

RESUMO: Este trabalho focaliza para a pesquisa de novas propostas no âmbito da educação musical, que possibilitem o trabalho com crianças portadoras de necessidades especiais incluídas na rede escolar. O artigo originou-se especificamente de uma pesquisa de campo com portadores de distúrbios graves que incluiu crianças autistas e com psicose infantil.

O objetivo deste trabalho é expor um trabalho prático realizado em um espaço terapêutico para por em foco a inclusão e o trabalho com classes heterogêneas. Enfatiza a busca de novos suportes e instrumentos, como por exemplo, o uso de materiais concretos e visuais para abordar os parâmetros sonoros e musicais e a metodologia de projetos de trabalho (HERNÁNDEZ F. VENTURA M., 1998). O presente trabalho tem como hipótese que uma educação musical realizada a partir da busca de novos suportes simbólicos para a codificação e decodificação do som e a elaboração de projetos de trabalho, traz resultados positivos em classes inclusivas.

PALAVRAS-CHAVE: Inclusão, Educação, Musica, Projetos de Trabalho.

ABSTRACT: This paper focuses on the search for new proposals in the musical education, which enable the work with children with special needs in the school network. The article was produced specifically for a field research with people with serious disorders, including autistic children and children with psychosis. The objective of this work is to present a practical work undertaken in a therapeutic area for a focus on inclusion and work with heterogeneous classes. Emphasizes the search for new media and tools, such as the use of concrete materials and to address the visual and musical sound parameters and methodology of project work (Hernández F. VENTURA M., 1998). This work has the assumption that a musical education based on the search for new supports for the symbolic encoding and decoding of sound projects and the development of work, bring positive results in inclusive classes.

KEYWORDS: Inclusion, Education, Music, Projects work

INTRODUÇÃO

Este artigo parte do encontro de duas mudanças sociais: a inclusão das crianças com dificuldade especiais na rede escolar e a inclusão da música na escola como disciplina obrigatória. Tem origem em uma pesquisa de campo que foi tema da dissertação de mestrado do autor. Esta pesquisa foi realizada no projeto Tecer, espaço terapêutico sediado no Instituto de Psicologia da USP, onde se desenvolveu um plano de atividades sonoro-musicais, para

¹ Mestre em Música da Universidade Júlio Mesquita Filho, UNESP, Instituto de Arte, SP- Professor de Música na Rede SESI, Projetos musicais e Formação de Professores, psguima@ig.com.br

crianças portadoras de autismo e psicose infantil utilizando como primeiro procedimento, a metodologia de observação participante. A partir da experiência e contato com as crianças definiu-se alguns caminhos que tiveram grande eficácia na abordagem de conceitos musicais de maneira lúdica e interativa. O primeiro destes caminhos foi utilizar novos suportes para trabalhar o entendimento dos parâmetros sonoros e a codificação e decodificação dos sons, atendendo algumas características destas crianças, tais como, a dificuldade de comunicação e socialização, falta de interesse e disposição para trabalhar com o aspecto simbólico da música. Estes suportes foram desenvolvidos com materiais concretos e visuais, como por exemplo, o uso de barbantes, papéis coloridos e fios de lã para designar diferentes timbres e durações sonoras, a feitura de uma partitura utilizando o espaço da sala de aula e o uso de desenhos para designar sons de uma paisagem. O segundo caminho foi a elaboração de um projeto artístico que utilizasse todo conteúdo desenvolvido nas aulas e que ocasionasse uma interação dos alunos com a música. A partir desta experiência, o objetivo deste artigo é discutir a utilização de novos suportes na educação musical para classes especiais e inclusivas e também o trabalho com projetos artísticos em prol do envolvimento de todos, mesmo que seja um grupo bastante heterogêneo. Para dar uma trajetória e consistência a esta discussão, este texto está dividido em alguns tópicos principais. No primeiro será relatado de maneira concisa a pesquisa feita no Espaço Tecer com os participantes portadores de autismo e psicose infantil. No segundo se enfatizará a heterogeneidade nas classes escolares que diante da obrigatoriedade do ensino musical em sala de aula e as leis de inclusão, levanta-se a hipótese de uma mudança de perspectiva que consiste em ver na inclusão um desafio à criatividade do educador e não um problema. O terceiro tópico será desenvolvido sobre a necessidade de desenvolver um ensino musical aberto e vivencial, envolvendo o conceito de projeto artístico. No quarto e último tópico estão as considerações finais sobre as experiências e propostas relatadas.

PROJETO TECER: NOVOS SUPORTES PARA A EDUCAÇÃO MUSICAL

Esta pesquisa realizou-se dentro de um projeto maior ligado ao Instituto de psicologia da USP, idealizado e coordenado pela Profa. Dra. Jussara Falek Brauer, denominado Projeto Tecer. Este projeto investia na construção de um espaço de convivência com crianças e jovens portadores de distúrbios graves. A sua principal meta era a inserção destes jovens na cultura e na sociedade, para a sua recuperação. Oferecia atendimento clínico individual, acompanhado e sustentado por uma escuta analítica dos pacientes e seus familiares. Além disso, havia um

trabalho de acabamento terapêutico, incluindo oficinas pedagógicas e atividades de música, onde se incluía a presente pesquisa e intervenção. Um aspecto importante deste projeto era sua intenção de possibilitar aos pacientes que atendia uma inclusão ativa, fazendo-os despertar para um desejo de se incluir, e não, apenas, incluí-los a partir de procedimentos de caráter assistencial. Para tal objetivo era preciso atividades que despertassem nestes jovens e crianças o desejo de participarem de atividades construtivas e socializadas. A oficina contou com sete crianças e jovens de idades que variavam entre nove e dezessete anos, que eram atendidos neste espaço, eles apresentavam grandes dificuldades na fala e socialização, não tinham o hábito de estruturarem brincadeiras e de manter uma conversação, fatos que dificultaram muito o planejamento das atividades, pois seguidas vezes precisou-se ajustar, modificar e até descartar muitos planos de aula. Estas modificações não decorreram somente das dificuldades apresentadas pelos participantes, mais também de suas instabilidades emocionais. A instabilidade observada poderia ser decorrente de vários fatores, como conflitos familiares, efeitos de medicamentos e alterações de estados psíquicos e, quando ocorria em meio á aula, trazia muitas variações na disposição dos alunos em relação ás aulas. Para se adequar a esta clientela, a proposta pedagógica precisou se desenvolver por procedimentos didáticos mais abertos do que os usuais. Metodologicamente, havia um problema a ser enfrentado: como lidar com tantas variáveis na condução das aulas.

Para começar foi preciso conhecer os participantes (monitores e pacientes), o espaço destinado às oficinas e a como era a relação entre todos, para isto o pesquisador tomou um papel de observador participante, incluindo-se em suas atividades, sem nenhuma demarcação que simbolizasse o começo de uma aula de música, apresentando algum instrumento quando eles estavam entretidos com outros objetos como brinquedos, livros, até conseguir o envolvimento de todos com a exploração de instrumentos e sons.

Esta estratégia foi utilizada para uma aproximação com os participantes e serviu para traçar um plano de aula que realmente envolvesse os alunos, contando com todas variantes que estavam implicadas em cada situação de encontro. O procedimento de observação participante com anotações em diário de campo foi utilizado com frequência, além de outras técnicas, como gravações em áudio e em vídeo, a fim de poder focalizar o processo de conhecimento, em que o pesquisador é parte integrante do processo, como sujeito-observador que interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado (CHIZZOTTI,19991,p.79).

A primeira idéia que se originou desta primeira observação e contato foi trabalhar com o conteúdo musical e sonoro de maneira bastante lúdica provocando situações de mais proximidade entre todos. Outra foi utilizar materiais que possibilitassem uma visualização dos parâmetros sonoros como barbantes pintados, papéis coloridos que serviam para a codificação e decodificação dos sons e também para demarcar um espaço lúdico.

Esta proposta incluía a participação de todos na confecção destes suportes, buscando momentos mais socializados e integrados á atividade de música. Com esta idéia desenvolveu-se jogos e brincadeiras interativas que contribuíram para formar um grupo mais conciso do que se apresentara antes destas estruturas. Outra idéia que foi determinante para tornar estes jovens, formadores de cultura e integrantes de uma pequena sociedade, foi envolvê-los em um projeto que incluía criação sonora, percepção, improvisação, coleta e confecção de objetos sonoros. O tema e objetivo deste projeto era compor e confeccionar uma partitura sobre a “viagem de um trem”. Este tema possibilitava bastante espaço para relações simbólicas: viagem como uma trajetória ou processo; trem como um veículo que une pessoas na viagem e liga diferentes lugares. O barbante que foi o objeto trabalhado desde o começo das aulas, tomou corpo em sua função simbólica, representava agora a linha de um trem o que também criava uma metáfora de relação união entre todos, amarração entre cada aula. O produto deste projeto foi uma gravação sonora com os sons compostos pelos alunos e uma partitura que trazia os desenhos dos participantes interligados por linha de lã. Esta partitura não indicava sons exatos e sim determinava um sentido para os sons improvisados. Nesta fase das oficinas produto e processo eram unificados, pois cada processo direcionado para a produção do objetivo principal gerava uma série de produtos positivos nas situações de aula, como, o fato dos alunos se ajudarem no processo, o envolvimento com o objetivo, e colocava um sentido em todo “fazer”, o que contribuiu para transformar o dia-dia destes jovens e crianças.

Nestes indivíduos, sempre está em falta, ou de forma precária, o sentido de brincar, fazer, construir, buscar, indagar. Procurou-se nas oficinas, como acontece em uma situação escolar, oferecer um lugar participativo a todos. Neste sentido levou-se em conta que a participação da criança portadora de autismo e psicose infantil no grupo social, é terapêutico, pois, ao dar à criança um lugar na escola ou no grupo, está sendo feita uma “atribuição imaginária de lugar social (in,KUFFER,1997,p.56). Para pessoas portadoras de distúrbios emocionais graves, a música tem grande eficácia, pois é vista como atividade organizadora e/ou expressiva, e é trabalhada como linguagem (BRAUER,2003,p.187).

A música é um conhecimento vivencial, que passa pelo corpo e pela sensibilidade. Agindo e interagindo com o outro e com o meio, a criança estabelecerá conceitos, utilizando a música em seu aspecto simbólico. Nas atividades realizadas no Projeto Tecer procurou-se enfatizar o simbolismo e a capacidade integradora existentes nas atividades musicais seguindo alguns conceitos de Juliet Alvin. Para ela, o valor da música, no caso de pessoas portadoras de distúrbios emocionais, é prover uma válvula emocional dentro do grupo (ALVIN,1967, p.121). Para esta autora, a música é a mais social de todas as artes; ela sempre foi uma experiência compartilhada, em todos os tempos, lugares e grupos sociais.

INCLUSÃO E HETEROGENEIDADE

Hoje vivemos em uma época de mudanças radicais no âmbito escolar que afetam o setor educacional e também a educação musical. As leis e fóruns pró-inclusão fazem nascer uma nova realidade na sala de aula que junto com a lei federal n. 11.769, de 18/08/2008 que inclui a música no currículo escolar faz com que esta realidade influa na organização do conteúdo musical. Como foi relatado no tópico anterior, a música é uma linguagem que contribui muito para a construção de um grupo, mesmo sendo este bastante heterogêneo.

A inclusão de portadores de necessidades especiais na rede escolar é uma realidade que contém muitos problemas e polêmicas, mas não podemos negá-la, ela já acontece nas escolas e junto com ela os problemas que emanam das adaptações do meio escolar e da criança inclusa. Este artigo tenta expor o quanto esta transformação que está acontecendo na educação abre um grande espaço para a música em tudo que vai de encontro com a criatividade de buscar novos meios de ensino musical. O educador musical que queira atuar integrado a este modelo inclusivo, deverá aprender a conviver e a trabalhar com a heterogeneidade, tanto no âmbito curricular quanto no extracurricular. A música, no seu aspecto sociocultural, propicia o desenvolvimento de vínculos interpessoais e intrapessoais, e é capaz de abrigar a heterogeneidade existente na classe escolar, pois é um conhecimento que pode ser trabalhado de forma não linear, não exigindo dos alunos, um desenvolvimento homogêneo, organizados em etapas. Dentro de uma oficina de música, podem-se desenvolver tanto projetos escolares extracurriculares, misturando faixas etárias, como, também, trabalhar com alunos que apresentam grandes diferenças de aptidões e graus de contato com a música. Mais do que atrapalhar, estes fatores decorrentes da diversidade escolar enriquecem o ensino-aprendizagem

e estimulam a formação de vínculos entre alunos, quando existe demanda e solicitação de ajuda entre eles. De certa forma, a diversidade e a preservação da individualidade de cada um irá colaborar para o desenvolvimento sociocultural do grupo envolvido na atividade musical. O modelo social ou de inclusão coincide com esta perspectiva, pois requer que se pense na heterogeneidade do alunado como uma situação normal do grupo/classe, delineando um plano educativo que permita ao docente utilizar os diferentes níveis instrumentais e atitudinais como recursos intrapessoais e interpessoais que beneficiem a todos os alunos (MIR,1997,citado por SÁNCHEZ,2005,p.5). No trabalho em grupo, é preciso atentar para o desenvolvimento individual articulado ao desenvolvimento social, em que os desafios decorrentes de qualquer ação educativa sejam enfrentados com ajuda de todos, esperando-se que cada um colabore com suas conclusões individuais, sua personalidade, seus movimentos, seu jeito.

O modelo social de inclusão requer convivência entre os alunos, de modo que estas duas dimensões, social e individual, possam, mutuamente, enfrentar os desafios surgidos, promovendo um ambiente sociocultural de descobertas e ajudas mútuas. O homem deve ser o sujeito de sua educação e não objeto e deve empreender uma busca que se traduz por um “ser mais”, a busca solitária poderia traduzir-se em um “ter mais”, que é uma forma de ser menos. Portanto, esta busca deve ser feita com outros seres que também procuram ser mais e em comunhão com outras consciências, caso contrário se faria de umas consciências, objetos de outras. Deste modo, seria “coisificar” as consciências (FREIRE, p.28).

Toda metodologia de ensino calcada na busca de classes homogêneas provoca e provocou o fracasso e a evasão escolar, um exemplo disso foi a utilização, já superada, dos testes psicométricos para determinar coeficientes de inteligências. Estes testes, uma característica da influência médica na educação, deslocavam a atenção de determinantes propriamente escolares do fracasso escolar para o aprendiz e suas supostas deficiências, retirando-as da escola (PATTO 1999, p.88). As classes cada vez mais heterogêneas, consequência do modelo inclusivo, podem trazer muitos desafios e problemas para o docente e a instituição escolar, mas também trazem um momento de transformação no âmbito escolar, elucidando conceitos ainda imbricados no ensino que são pertencentes a um paradigma positivista.

Como nos lembra Julio G. Aquino, para nos aproximarmos efetivamente dos dilemas que entrecortam as vivências infantis e adolescentes atualmente, faz-se necessário recusar as

insustentáveis noções de “personalidade”, “identidade”, “padrão de desenvolvimento”, “déficit”, “superávits”, e afins (AQUINO, p.129).

PROJETOS E NOVAS ESTRATÉGIAS

Além de mostrar a necessidade de mudança de postura ética do sistema de ensino em relação à inclusão, este artigo focaliza para a busca de novos instrumentos de educação musical partindo de um estudo teórico e de experiências práticas, pois além da experiência relatada no primeiro tópico, este pesquisador trabalha atualmente com a situação de inclusão nas escolas da rede SESI (Serviço Social da Indústria) com educação musical para turmas de trinta alunos pertencentes ao programa de educação por tempo integral.

Nestas turmas há alguns alunos com distúrbios emocionais, ocasionando muitas variáveis nos seus desenvolvimentos individuais e no grupo. As situações enfrentadas no espaço Tecer, relatadas no primeiro tópico e as atuais nas classes do SESI, incentivou a busca de uma concepção mais aberta de educação musical. A situação de ensino atual é adversa e os problemas advindos desta são insolúveis quando o educador se mantém em uma perspectiva fechada sobre maneiras de abordar o assunto. As modificações por que passa o mundo apontam para novas formas de educação, por força de novas demandas da sociedade onde, somente, metodologias lineares não se aplicam (FONTERRADA, p.268). Portanto é preciso buscar novas formas de envolver os alunos com a música. Uma destas formas, bastante eficaz em **classes** inclusivas e em espaços terapêuticos, é a abordagem por meio da elaboração de projetos de trabalho. Os projetos de trabalho buscam de uma forma globalizada, a estrutura cognoscitiva, onde se vincula as diversas informações, visando facilitar a compreensão do aluno sobre o assunto.

Levam em consideração os conhecimentos e hipóteses levantadas pelos alunos.

Somente há processo de aprendizagem, caso a criança estabeleça relações com muitos aspectos de seus conhecimentos anteriores enquanto que ao próprio tempo, vai integrando novos conhecimentos significativos. (HERNÁNDEZ, VENTURA M, 1998, p51)

Os projetos de trabalho geram mudanças, permitem que o conhecimento sistematizado aconteça de uma forma envolvente, e as características singulares dos alunos são consideradas. Um bom projeto permite a contribuição individual de cada aluno e também permite que elas interajam visando objetivos comuns, possibilita não apenas que os alunos busquem objetivos claramente definidos, mas que também discutam e decidam sobre suas próprias submetas, regras- incentivos (EDWARDS,GANDINI, FORMAN,1999, p.178). Uma das tentativas de

desenvolver procedimentos suficientemente abertos nas oficinas de música no projeto Tecer baseou-se na metodologia de projetos.

Percebeu-se que, por meio dela, era possível desenvolver um trabalho de produção, compreensão e percepção sonoro-musical coligados com outras áreas de comunicação e linguagem, o que facilitaria o entendimento do conteúdo abstrato presente no ensino musical, em função das dificuldades cognitivas apresentadas pelos alunos.

O trabalho em torno de um tema abriu perspectivas para a construção de uma rede de significados simbólicos, a partir da realização de experiências sonoras e do estabelecimento de relações entre as atividades de percepção e produção.

Esta proposta com uma temática proporcionou aos participantes um sentido de continuidade, tempo e finalização. Um fator importante a se considerar nesta proposta, é que, no processo de elaboração de cada projeto todos participam deixando nele sua identidade e singularidade, o que contribui significativamente para a construção da subjetividade de cada um.

Esta metodologia de elaboração de projetos de trabalho gera um alto grau de autoconsciência e de significatividade nos alunos, com respeito à sua própria aprendizagem (HERNÁNDEZ, VENTURA, 1998, p.72). No trabalho realizado no espaço Tecer, escolheu-se esta metodologia de projetos, pelo fato dos participantes necessitarem de mais amarração entre as aulas e pelo trabalho em torno de um tema específico possibilitar mais interação entre eles e o conteúdo musical criando mais vínculo e comunicação com o pesquisador. A conclusão que se chegou ao fim deste processo, foi que, onde existia um grupo disperso com cada participante agindo de forma individual formou-se um grupo um pouco mais coeso trabalhando para chegar a um objetivo comum, levando-se em conta todas as limitações e variantes implicadas no trabalho com indivíduos portadores de distúrbios emocionais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A busca de novos suportes para o ensino de linguagem musical e novas metodologias é provocada por situações quase intransponíveis e insolúveis, mas que obrigam o educador a pesquisar dentro de sua área e de outras, trazendo um enriquecimento em conhecimentos específicos e também abertos a interdisciplinaridade.

Este artigo traduz uma tomada de posição do pesquisador, em que defende a inquietação de todo educador e não o comodismo.

Neste sentido o educador tem que refletir sobre o cotidiano em que está inserido e não somente aplicar fórmulas prontas de ensino, colocando-se como um “cão de guarda”, diante de qualquer fator que ameça sua concepção definida anteriormente. O novo paradigma da inclusão social traz muitas dificuldades às classes regulares de ensino, as quais serão cada vez mais um campo de atuação de educação musical. Estas dificuldades podem ser ameaça para alguns educadores, mas são um fértil desafio a outros.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVIN, Juliette. **Musicoterapia**. Buenos Aires: Paidós, 1967
- AQUINO, J. G. **Do Cotidiano Escolar – Ensaio sobre a ética e seus avessos**. São Paulo: Summus, 2000
- BRAUER, J. F. **Ensaio Sobre a Clínica dos Distúrbios Graves na Infância**. São Paulo: Casa dos Psicólogos, 2003
- CHIZOTTI, A. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. São Paulo: Cortez, 1991
- EDWARDS C. GANDINI L. FORMAN G. **As Cem Linguagens da Criança – A Abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância**. Porto Alegre: Artmed, 1999
- FONTEERRADA, M. T. O. **De Tramas e Fios – Um Ensaio Sobre Música e Educação**. São Paulo: Editora UNESP, 2005
- FREIRE P. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979
- HERNÁNDEZ F. VENTURA M. **A Organização do Currículo por Projetos de trabalho: O Conhecimento é um caleidoscópio**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998
- KUPFER, M.C. **Apresentação da Pré-escola Terapêutica Lugar de Vida. Estilos da Clínica**, ano I, n.01, p.9-17, segundo semestre 1996
- PATTO, M. H.S. **A produção do Fracasso Escolar**. São Paulo. Casa do psicólogo, 1999
- SÁNCHEZ, P. A. **Inclusão. Revista da Educação Especial**, ano I, n.1, out. 2005