

ENSINANDO O PROFESSOR NÃO ESPECIALISTA A ENSINAR MÚSICA: EXPERIÊNCIAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA

Marco Antonio da Silva Ramos¹

 <https://orcid.org/0000-0001-6910-085X>

Mariana Ferraz Simões Hammerer²

 <https://orcid.org/0000-0003-1443-8129>

Resumo: Este texto em forma de diálogo entre orientador e orientanda narra e reflete sobre as experiências que ambos tiveram em épocas distintas em sua vida profissional, ao trabalhar com professores de classe sem formação musical de forma a permitir-lhes certo conhecimento e certa possibilidade de trabalho com seus alunos em sala de aula e depois reflete o caso contrário, quando estudantes ou músicos com forte conhecimento musical ensinam sem ter formação mínima em questões, metodologias e processos reflexivos em educação. O diálogo traz autores da área da educação, como Vigotski (2009); Schafer (1991); Nóvoa (1992); Bueno (2002); Zagonel (2003) e Chaves (2014). A metodologia apoia-se na relevância das entrevistas e das autobiografias na discussão da profissão docente. Ao final considera as relações entre educação e música, trazendo reflexões sobre a formação dos professores de música e os professores de classe, nas universidades ou fora delas.

Palavras-chave: Formação de Professores; Música na Escola; Formação Pedagógica de Músicos.



¹ Graduado em Música pela Universidade de São Paulo (USP, 1979). Mestre em Artes pela Escola de Comunicações e Artes (ECA, 1989). Doutor em Artes pela Escola de Comunicações e Artes (ECA, 1996). E-mail: masramos@usp.br

² Graduada em Licenciatura em Música e Bacharelado em Regência Coral pela Universidade Estadual de Maringá (UEM, 2009, 2011). Graduada em Fonoaudiologia pelo Centro Universitário Ingá, (UNINGA, 2023). Mestra em Artes pela Universidade de São Paulo, (USP, 2015). Doutoranda no Programa de Pós-graduação em Música pela Universidade de São Paulo (USP, 2024). E-mail: marianahammerer@gmail.com

TEACHING THE NON-SPECIALIST TEACHER TO TEACH MUSIC: EXPERIENCES IN CONTINUING EDUCATION

Abstract: This dialogue between an advisor and an advised narrates and reflects upon the experiences they both had at different times in their professional lives. They discuss their work with classroom teachers without formal musical training, enabling them to acquire certain knowledge and capabilities to teach their students in the classroom. Later, they reflect on the opposite scenario, where students or musicians with strong musical knowledge teach, without minimal training in educational issues, methodologies, and reflective processes. The dialogue references authors in the field of education, such as Vigotski (2009), Schafer (1991), Nóvoa (1992), Bueno (2002), Zagonel (2003), and Chaves (2014). The methodology relies on the relevance of interviews and autobiographies in discussing the teaching profession. In conclusion, they consider the relationships between education and music, offering reflections on the training of music teachers and classroom teachers, whether within universities or outside them.

Keywords: Teacher Training; Music in School; Pedagogical Formation of Musicians.

ENSEÑANDO AL PROFESOR NO ESPECIALISTA A ENSEÑAR MÚSICA: EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN CONTINUA

Resumen: Este diálogo entre un orientador y una orientada narra y reflexiona sobre las experiencias que ambos tuvieron en distintas épocas en su vida profesional. Trabajaron con profesores de clase sin formación musical, permitiéndoles adquirir cierto conocimiento y habilidades para trabajar con sus alumnos en el aula. Posteriormente, reflexionan sobre el escenario opuesto, donde estudiantes o músicos con sólidos conocimientos musicales enseñan sin una formación mínima en cuestiones educativas, metodologías y procesos reflexivos. El diálogo hace referencia a autores en el campo de la educación, como Vigotski (2009), Schafer (1991), Nóvoa (1992), Bueno (2002), Zagonel (2003) y Chaves (2014). La metodología se basa en la relevancia de las entrevistas y autobiografías en la discusión de la profesión docente. En conclusión, se consideran las relaciones entre educación y música, ofreciendo reflexiones sobre la formación de profesores de música y profesores de aula, ya sea dentro o fuera de las universidades.

Palabras clave: Formación de Profesores; Música en la Escuela; Formación Pedagógica de Músicos.

Introdução

Este texto está construído em um formato de diálogo, a partir de dupla entrevista entre orientador e orientanda, assinado pelos dois autores que são, ao mesmo tempo, entrevistadores e entrevistados. Nesse diálogo, emergem suas narrativas sobre experiências com formação de professores em duas épocas distantes no tempo: ele entre os anos de 1979 e 1984 e ela entre 2011 e 2024. Ambos falamos desde um ponto de vista de professores universitários: o orientador como Professor Titular em Regência Coral e anteriormente como professor de Prática de Ensino no Departamento de Música da ECA-USP e a orientanda como Professora temporária no Departamento de Música e Artes Cênicas da UEM. Cada um de nós vai trazer memórias e reflexões que ocorreram dentro e fora da vida acadêmica, no ambiente escolar, referentes principalmente a experiências profissionais e de ensino de música junto a professores não especialistas em música. São memórias e reflexões sobre experiências e possibilidades de ensino com música, aprendizagem e desenvolvimento com música na escola, trabalhando alunos de idades diferentes.

O formato de dupla entrevista comparece, portanto, como coleta de dados, mas não como a consagrada forma de entrevistas múltiplas para coletar dados para posterior análise, visto que os dois autores fazem uso do método autobiográfico e da entrevista como partes de uma mesma construção reflexiva.

A escolha pelo diálogo como forma de refletir sobre a experiência docente está em consonância com o pensamento expresso pelo educador português António Nóvoa, que afirma que:

A troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando. O diálogo entre os professores é fundamental para consolidar saberes emergentes da prática profissional (Nóvoa, 1992, p. 26).

Quanto à validade do uso do método (auto)biográfico na construção reflexiva sobre os processos de formação docente, apoiamos-nos nas observações de Belmira Bueno, que chama a atenção para a situação interacional dos relatos biográficos:

O valor heurístico do método biográfico torna-se então legítimo, não apenas em decorrência deste caráter específico da narrativa, mas, também, porque a biografia é uma micro-relação social. Aquele que narra sua história de vida sempre narra para alguém. Ou seja, no processo de elaboração de sua narrativa há sempre a tentativa de uma comunicação (Bueno, 2002, p. 20).

Refletindo sobre as contribuições da Música para o desenvolvimento infantil, consideramos os escritos de Vigotski (2009) como possibilidade de ampliação para que assim possamos enriquecer as vivências dos escolares, não limitando-as às experiências já vivenciadas.

A música é usada em muitos momentos no ambiente escolar, seja na Educação Infantil, para lavar as mãos, guardar os brinquedos, formar filas, anunciar a hora do lanche, seja no ensino fundamental, com composições de músicas, conhecendo estrofes e refrões, ou no ensino médio, onde até paródias são feitas para memorizar conteúdos de provas de vestibular. A música é parte da rotina e do aprendizado efetivo dos ambientes, internamente, na escola, mas também comparece nos eventos e festas comemorativas previstas no calendário escolar.

Experiências de formação continuada com professores não especialistas em Música

MARCO - Qual, entre seus trabalhos, vamos focar ao falar das suas experiências?

MARIANA – Vamos focar nos cursos voltados para a formação continuada, para professores da Educação Básica, não especialistas em Música do estado do Paraná e também de Rondônia: experiências musicais com professores que não têm informação musical, não são instrumentistas e na maioria são pedagogos ou professores com magistério ou educadores ou professores de artes polivalentes, que não têm atuação ou formação específica em Música. Isso tudo entre 2011 e 2024.

MARCO - São grupos de diversas escolas que vêm para trabalhar com você, é isso?

MARIANA - Sim, eu vou até o local; geralmente a prefeitura tem um programa de formação de professores e eu ministro o tema “música”. São feitos, então, cursos com carga horária específica. Há lugares, por exemplo na cidade de Paiçandu, no Paraná, onde tive uma atuação em um curso de 20h com os professores da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I, trabalhando temas como: voz, aquecimento de voz, repertório para as diversas faixas etárias de infância. Como disse, as cargas horárias são

diferenciadas em cada um dos cursos, por isso, a prioridade tem sido oportunizar aos professores atividades e recursos com música para um trabalho que eles possam utilizar ao envolver música no seu planejamento de aula, ainda que minimamente.

Quando sou chamada para ministrar um curso com maior carga horária, de 20 horas, eu chego a trabalhar cânones, algum arranjo a duas vozes, trabalhamos as questões de tonalidades em sua relação com as tessituras no repertório a ser escolhido, chegando assim a avançar um pouquinho mais. Quando um curso tem uma carga horária reduzida, de 8 horas, priorizo os principais parâmetros da música que eles podem desenvolver mais intuitivamente, o que eles podem fazer de atividades com as crianças que vão desenvolver noções musicais, noções rítmicas, variações de andamentos, alturas, intensidades, timbres, coisas mais práticas mesmo, que podem auxiliar em outros processos educativos.

MARIANA - E você, professor, com que público você atuou?

MARCO - Eu trabalhei como professor de Prática de Ensino de Música na USP durante alguns anos (de 1980 a 1984), a partir de uma experiência anterior que tive com ensino em escola pública, que foi onde eu comecei: no Ginásio de Estado que chamava Escola Estadual de Primeiro Grau - EEPG Luiz Gonzaga Pinto e Silva no Jardim São Luís, periferia de São Paulo, na zona sul; um bairro bem pobre, com crianças bastante pobres e bastante interessantes; foi uma experiência muito forte. Também como bagagem tive uma forte e duradoura experiência no Colégio Rainha da Paz, no Alto de Pinheiros, uma escola de elite. Então, de noite eu dava aula no Estado, de manhã no Rainha da Paz, enquanto estava estudando composição na USP: dava aula das 7h às 9h e, como o colégio Rainha da Paz era perto da USP, eu corria da condição de professor para a condição de aluno para assistir minhas aulas na USP. Levei essa vida até 1979 quando fui contratado na USP como professor de Percepção.

De 1980 a 1983 eu trabalhei na Escola Guilherme Dumont-Villares que é onde eu tive essa experiência de treinamento de professoras de classe que vou relatar. Eu trabalhava com professoras de classe, do maternal ao final do curso primário - hoje chamado Ensino Fundamental I. Eu era o orientador de música junto às professoras.

Essa foi a experiência mais forte de treinamento de professores. Posteriormente eu dei muitos cursos na área de Educação, mas já com foco na Educação Coral.

A Escola Guilherme Dumont-Villares era pequena, no Morumbi Sul, a parte nova do Morumbi que era recém fundada naquele tempo.

Foi uma experiência muito forte.

MARIANA - Era uma experiência contínua de aulas, professor?

MARCO - Fiquei quatro anos lá e, diferente do seu trabalho, no qual os professores “vêm e vão”, lá, aquelas pessoas trabalharam comigo durante quatro anos e elas foram crescendo inclusive como musicistas nessa época, até as “desafinadinhas” deixaram de ser “desafinadinhas” – faz tempo que eu aprendi a fazer isso: desenvolver o ouvido e o aparelho vocal das pessoas.

Mas não era só isso que a gente fazia. Funcionava assim: eu tinha uma reunião de uma hora e meia por semana com todas as professoras da escola junto com a diretora, a coordenadora pedagógica – Clelia Russo Pastorello, que havia sido minha orientadora no Colégio Rainha da Paz – e a orientadora de artes, Ana Angélica Albano, que fora minha colega na mesma escola e que foi quem me convidou para esse trabalho: é sempre importante dar crédito a quem de fato criou o projeto no qual eu me inseri. Ao final da reunião a que me referi, eu ensaiava um coro feminino com as professoras por meia hora, para que elas tivessem uma experiência importante de voz e de música.

Uma vez por mês a reunião inteirinha era minha, então, eu não só fazia o canto coral nesse dia mais longo (fazia 45 minutos), como também eu trazia temas de reflexão, punha música para elas ouvirem e descobrirem o que estavam ouvindo, trazendo o ouvido analítico delas sobre a música. Eu tinha ainda uma sessão de meia hora por semana com cada professora de orientação individual, quando eu conversava com cada uma sobre como estava andando a coisa dentro da sua sala de aula, ouvia e encaminhava soluções para as sugestões. O que era muito lindo, era a forma como estava estruturado o trabalho na sala de aula.

Tinha dois tipos de atividades musicais que aconteciam dentro da sala de aula: 1) um tempo do dia, em todas as séries – desde o maternal até o fim do quarto ano do fundamental – as crianças tinham um tempo que era de ir para os “cantinhos”.

Então a sala tinha uns cantinhos. Tinha o cantinho de artes plásticas, um cantinho de teatro, um cantinho de música, tinha cantinho de ciências, tinha um cantinho dos blocos lógicos da matemática. Então, era um momento de livre relação, eles podiam escolher pra onde eles iam a cada dia. De literatura, tinham os livros que eles podiam, se quiser, só ficar lendo. O cantinho de jogos, podiam fazer “joguinhos”, jogos da Grow, de dupla, trios, quartetos. Então as crianças escolhiam para onde iam.

Eu montava o cantinho da música: cada sala tinha dois gravadores, gravador k7, antigos, com fone de ouvido, e tinha umas fitas que eu gravava toda semana: eu levava uma matriz, e a escola fazia reprodução para as salas. Tinha o repertório, então eu ia

fazendo vários tipos de música, punha desde música infantil até música clássica complexa. Também ficavam no cantinho pequenos instrumentos musicais.

MARIANA – Agora que você falou do repertório, veio-me a mente um artigo intitulado *Música Erudita na Escola é possível?*, da autora Bernadete Zagonel. Ele apresenta uma experiência sobre sua atuação no ensino musical, sugerindo a uma aluna que realizasse uma pesquisa sobre a prática da audição musical na escola. Nessa pesquisa, o primeiro objetivo foi verificar o aprendizado musical a partir da audição de obras do repertório clássico, e o nível de aceitação das crianças. Foi preparada uma série de onze aulas de audição orientada para uma turma de 2ª série do Ensino Fundamental, em uma escola da rede pública de Curitiba. Segundo a autora:

[...] essa experiência me provou mais uma vez que, ao se trabalhar a música de boa qualidade com crianças de maneira adequada, com obras apropriadas, conduzindo-as a perceber os detalhes de cada música, levando-as a participar ativamente de todo o processo, elas aceitam com naturalidade, passam a gostar deste gênero, e até pedem mais (Zagonel, 2003).

MARCO – Sobre o que eles buscavam nas gravações disponíveis cantinho, é bem engraçado... pensa que só procuravam música infantil? Não! O que tinha grande sucesso no ambiente era a Sagração da Primavera, em todas as séries! (Le Sacre du Printemps, de IGOR STRAWINSKY). Todas as crianças gostavam de ouvir a Sagração³ e o Bolero de Ravel⁴! Elas pediram pra não tirar do “cantinho”. Era surpreendente! Mas eu punha música antiga, clássica, popular, mas também Schönberg, Weber, Boulez, e obras sugeridas pelas professoras. Eu ia “pondo” coisas e as crianças ouviam e podiam relacionar como quisessem, elas não tinham obrigação de que aquilo fosse além da escuta. Havia ainda os momentos coletivos de música, realizados diariamente pelas professoras com suas classes.

O ponto central e mais importante de tudo, a meu ver, era que o currículo da escola era todo pensado a partir das atividades que a área de artes propunha. Então, foi um currículo pensado a partir da arte. O que ia ser feito em português, em matemática, tudo era pensado a partir da música, das artes plásticas ou do teatro.

As professoras ou cantavam, ou punham uma música e as crianças grafavam, tinha um processo “criando uma grafia”, em algumas classes chegaram a ler música

³ A Sagração da Primavera, composta por Igor Stravinsky.

⁴ Bolero de Ravel, composto por Maurice Ravel.

comigo, porque depois, eu interferia na sala, eu ia! Quando eu aparecia tinha “o maestro”! Era engraçado!

Volta e meia eu levava algum dos coros que eu regia pra cantar pras crianças. Eu fui com o Coral do Museu Lasar Segall, fui com o Coral do Gracinha (Coral da Escola Nossa Senhora das Graças) algumas vezes, com o Conjunto Vocal Ouviver (do Jardim São Luís) eu fui uma vez. Eles cantavam, as crianças faziam perguntas, ouviam, dançavam enquanto a gente cantava. Era uma coisa assim bonita, que acontecia de uma vida musical intensa dentro da escola.

MARIANA - Essa questão multidisciplinar que o senhor comentou, dos conteúdos serem interligados, quando eu começo a apresentar alguma coisa nova aos professores – como é um momento muito pontual, não tem uma continuidade – então eu sempre tenho que pensar o que eu posso mostrar a eles naquele momento que lhes seja útil e eles possam depois dar uma continuidade.

Como eu ministro cursos em momentos pontuais, sei da carga horária que vou ministrar, e, na maioria das vezes, eles têm a duração de uma manhã ou uma tarde com os professores. Por isso, procuro trabalhar muitas ideias com esse perfil multidisciplinar, para que os professores possam realmente partir da música e integrar outros conteúdos, ampliando o aprendizado das crianças. Para o professor que já está trabalhando sílabas com as crianças, por exemplo, indico algumas músicas que eles possam realizar por meio do texto da música o trabalho com a escrita, dicção, a questão sonora, a consciência fonológica, a questão do andamento musical, de percepção, de levar conteúdos diferentes, músicas de repertório diferentes pras crianças.

Em alguns municípios os cursos ocorrem apenas uma vez e, em outros, retorno após seis meses, ou então a equipe organiza um curso durante a semana pedagógica, no início do ano, que pode ter uma continuidade no meio do ano, mas nem sempre isso ocorre. Muitas vezes, o programa (de formação) acaba, por diversos motivos, interrompendo assim a oportunidade de formação continuada dos professores. Na verdade, um momento de trabalho tão pontual me permite proporcionar um recorte bastante específico, com a perspectiva de “explorar os processos simbólicos comuns que a música compartilha com outras formas discursivas” (Swanwick, 2003, p. 36). Eu me preocupo em deixar algumas sementes nas mãos dos professores.

Quando o tempo é maior, não só posso mostrar mais coisas como posso refletir um pouco mais longamente com os professores e mesmo avaliar um pouco mais o trabalho que realizo. Certa vez ministrei um curso de dois dias em Rondônia, na cidade

de Montenegro, quatro horas de manhã e quatro à tarde. Ali aconteceu uma situação bastante produtiva e prazerosa. Apresentei algumas músicas do repertório do grupo musical Palavra Cantada, cujas canções eu exploro por perceber que elas possibilitam trabalhos especificamente musicais com as crianças da Educação Infantil e Ensino Fundamental. Nenhuma professora conhecia o grupo musical até esse momento.

Os professores foram almoçar e ao retornar uma professora veio falar comigo bastante entusiasmada! Contou que havia mostrado para a neta uma das canções trabalhadas no curso de manhã: “já mostrei na hora do almoço, professora! Minha neta ficou encantada! Agora vou colocar o grupo Palavra Cantada sempre! Vou colocar músicas novas, outras coisas!”

As músicas que os professores relatam usar com as crianças são em geral o mesmo repertório, mesmo em municípios diferentes. Costumam cantar músicas infantis mais conhecidas. Poucos professores relatam conhecer grupos musicais “diferentes” ou mesmo usar músicas do Toquinho, Vinicius de Moraes, Chico Buarque. Elas abordam a música com as crianças com um repertório mais inicial.

Outra coisa que os professores relatam é o uso do *YouTube* com vídeos de grupos infantis que as crianças escutam em casa, como a Galinha Pintadinha e Mundo Bitá. Até o momento da formação específica de Música podemos observar que os professores não planejam atividades musicais pensando no desenvolvimento musical; usam a música sem nenhum tipo de planejamento.

Acredito que é preciso apresentar novos repertórios aos educadores e aos educandos. A curiosidade faz parte do universo infantil: uma nova história, um novo local, uma surpresa, e, porque não, uma nova música? Ou então, retomar músicas que são consideradas infantis, mas que as crianças não conhecem. É necessário ampliarmos as experiências das crianças, para que formemos bases suficientemente sólidas para a sua atividade de criação. Segundo Vigotski (2009, p. 23), “[...] quanto mais a criança viu, ouviu e vivenciou, mais ela sabe e assimilou: quanto maior a quantidade de elementos da realidade de que ela dispõe em sua experiência - sendo as demais circunstâncias as mesmas -, mais significativa e produtiva será a atividade de sua imaginação.”

Em 2009 a Funarte e a Academia Brasileira da Música fizeram uma nova edição do *Guia Prático para a educação artística e musical* organizado por Heitor Villa-Lobos (Villa-Lobos, 2009a, 2009b, 2009c). Eu seleciono dali algumas canções possíveis musicalmente e cujo texto ainda faça sentido nos dias de hoje. Então, mesmo que seja

uma publicação de 1941, muitas das canções podem ser usadas como novidade, já que caíram no esquecimento há certo tempo.

MARCO - Mariana, voltando um pouco no repertório repetitivo que você mencionou antes, eu gostaria de lembrar um fato que foi bastante importante e inicial no trabalho que fiz com as professoras na Escola Guilherme Dummont Villares: quando eu cheguei e fui ver o que as professoras já faziam em sala de aula, eu me deparei com uma canção que todas cantavam todos os dias antes da hora do lanche do recreio. “Chegou a hora de merendar, merendar, merendar...” Eu me lembro do som do meu suspiro quando me dei conta de que as crianças, ao cantar, começavam a salivar. Imediatamente veio à minha cabeça as experiências de Pavlov com cães. As professoras, ao se darem conta, riram muito e dali começamos um processo que combinava criatividade, fazer musical (cantar e tocar) e aproximações com outros repertórios e, portanto, com a história da música. Uma atitude diametralmente diferente do processo de condicionamento de comportamento para o qual a música era utilizada.

MARIANA - Falando da questão de utilização da música para outras finalidades, percebi, desde que comecei a dar os cursos, que os professores já trabalhavam no início do fundamental com as operações aritméticas. Percebi uma possibilidade de uma interferência multidisciplinar e falei dos compassos. A reação foi assim: “nossa, que interessante pensar! então tem contagem na música?”

Vejo que coisas simples para nós que temos a formação musical, para os professores que não têm contato com música, não tocam nenhum instrumento, realmente faz muita diferença quando eles compreendem certos conceitos, para poderem avançar na multidisciplinaridade. Por isso, a jornada de aprendizados e a busca por desenvolvimento contínuo se revelam extremamente preciosas. Segundo Chaves (2014), as experiências educacionais são inestimáveis, pois nelas encontramos a oportunidade de coletivamente vislumbrar a necessidade e a possibilidade de modificar muitas das práticas pedagógicas.

MARCO - Entendi. A vantagem que eu tinha é que eu conseguia ensinar música. Por exemplo, a questão matemática que você levantou, elas usavam muito. [...] A coordenadora geral tinha uma formação forte na Linguística, mas também na Matemática e ela trabalhava com material dourado, criado por Zoltan Dienés. O material dourado são umas barrinhas de madeira marcadas em partes iguais. O ensino da matemática desse ponto de vista não é todo decimal, como a gente usa hoje no dia a dia. Essa metodologia usa a matemática binária, ternária, quer dizer, com bases diferentes,

com base 2, base 4, etc, e também a base 10. Então, eu ensinava pra elas o sistema das subdivisões rítmicas, que são na verdade uma progressão geométrica: 2, 4, 8, 16, 32, 64, certo? E aí, elas adoravam, era um conceito matemático que elas tinham que trabalhar, e utilizavam a música para isso e as crianças aprendiam a escrever ritmo muito rapidamente por conta disso, pois formavam rapidamente essa ideia, quanto mais cedo você pega, mais cedo funciona. Elas escreviam, compunham peças. “Hoje vamos fazer uma música com base três!”. Tinham que fazer todo um sistema de escrever a partir de outras bases. Era muito bacana!

MARIANA - E pensando, o tanto que seria rico se os professores tivessem um momento realmente contínuo de formação em todos os aspectos né, não só na questão musical, mas nas Semanas Pedagógicas mesmo, das quais participei em instituições particulares onde trabalhei. Geralmente são textos que discutem os mesmos assuntos, são propostas que vão falando da educação, e ainda, por exemplo, a questão de colocar os alunos em outras posições na sala, trabalhar em grupos, em círculos, momentos em pé, sentados, momentos nas carteiras, usando as carteiras para percussão. São ideias iniciais mesmo, mas que fazem realmente uma grande diferença e depois, no trabalho, os professores e professoras podem desenvolver.

MARCO - Você falou do círculo... Voltando à Escola Guilherme Dummond Villares, toda atividade da escola tinha a hora do individual, a hora do minigrupo e a hora do círculo da classe toda. E na música, a mesma coisa! O individual era a ida para os “cantinhos”, ou uma atividade que eu dava, e no cantinho da música tinham instrumentos de percussão, flauta doce, instrumentos que eu fazia. Nessa época, eu vivia numa chácara, eu mesmo fazia os instrumentos de corda com caixote, fazia um monte de coisa! Sempre gostei de marcenaria e ficava fazendo, levava para as crianças, e as crianças depois modificavam esses instrumentos, faziam outros!

MARIANA - E pensando nos instrumentos que o senhor comentou, de ter a flauta, ter os recursos para os alunos, em muitos municípios nós não encontramos nenhum recurso instrumental, e muitas vezes os professores até criam alguns instrumentos com materiais recicláveis, têm algumas ideias; então, eu também discuto essa questão com eles em algum momento das formações, porque, às vezes, o tambor fica até bonito, mas tem um som que não referencia o instrumento. Então, de ter o cuidado da beleza, sim, com um material construído que as crianças possam, ali, ter um contato manual, utilizar vários materiais, mas que a gente pense em sons que possam parecer, pelo menos ter um timbre mais parecido.

No livro *Ouvindo pensante*, Schafer (1991) dialoga com um aluno perguntando “Se eu escrever uma peça chamada “Polca da lata de lixo” e quiser ter uma lata de lixo de verdade tocando durante a peça, essa percussão pode ser música?”. A questão discutida aqui, não é sobre música “boa” ou “má”, mas ele tenta descobrir o que é música. Se pensarmos nas possibilidades sonoras quando falamos em paisagem sonora na escola, os próprios timbres dos ambientes podem ser um trabalho de percepção sonora de desenvolvimento musical.

Podemos usar a lata de lixo como um efeito sonoro, ou uma percussão; o lixeiro não usa com essa finalidade. O autor dá ênfase na palavra “intenção” nesse diálogo com o aluno, ele explica que

“[...] se os fabricantes de automóveis pudessem fazer freios silenciosos - estou certo que os fariam, embora, naturalmente, se possa pensar que os freios, do mesmo modo que as buzinas, são sinais de alerta. Isso quer dizer que há intenção que sejam ouvidos, embora não pelos seus próprios motivos, mas antes porque os sinais nos avisam do perigo iminente” (Schafer, 1991, p. 34).

As carteiras, cadeiras, a percussão corporal e instrumentos construídos com material reciclável podem ser música! Vai depender da intenção e do cuidado com a escolha sonora que o professor usará com seus alunos na sala de aula.

MARCO – Olha só: Com os carros elétricos nada faz barulho. A fala do Schafer ficou um pouco antiga nesse aspecto.

Mas voltemos a essa ideia de construir a linguagem, pensando a música como linguagem a ser construída.

MARIANA - Uma das questões ao longo desses anos que foi bem discutida também nesse trabalho, que começou em 2011, quando eu comecei a minha primeira experiência com formação de professores, já tinha uma bagagem de sala de aula, foi a questão do uso dos materiais, pois se usava muita comida pra fazer instrumentos recicláveis, feijão e arroz para dar sons mais graves ou mais agudos, então usava-se milho, então a gente tem feito substituições também desse alimentos porque realmente é uma questão humana de se pensar, né?

Mas muitas escolas em que eu cheguei, os professores traziam orgulhosos “olha, a gente fez um chocalho!” Então, sempre tive um cuidado para não ter uma ofensa, (e os professores) não se sentirem mal, mas trazendo uma reflexão mesmo: pensar no que vai usar e como vai usar!

E aí tinha tambores. Por exemplo, eu consegui construir um tambor com a própria lata de leite em fórmula, mantendo a tampa e com EVA mais grosso; quando percute, ele produz um som um pouquinho mais grave. Não é exatamente o som do tambor, mas, coletivamente, é um recurso que é mais fácil conseguir. Sempre tem alguém que toma leite de fórmula, guarda aquela lata – é possível trabalhar. Mas aí, alguns professores usavam bexiga, então quando batia fazia um som mais agudo, não fazia “tum”, como um som mais grave.

Pensar nessas proposições de reflexões, para nós faz muito sentido quando falamos do som. É diferente pensar que o tambor não tem um som de tambor, mas a criança que não tem o recurso, ou não tem a vivência, não tem a escuta, se ele não tiver uma apresentação do próprio professor com o instrumento que construiu, para ele o tambor sempre vai soar diferente. Em municípios muito distantes é muito difícil (a população) chegar a ir assistir um concerto ou ter muita movimentação musical. Com isso as referências são poucas ou inexistentes. Procuo incentivá-los a buscarem coisas no *YouTube*.

Quanto a levar algum coral (o senhor comentou que levou na escola), a nenhum dos municípios eu consegui levar algum dos meus coros. Mesmo nos municípios mais próximos. A formação acontece durante o dia, no horário de trabalho deles e dos meus coralistas. Então, levo vídeos, demonstro atividades por meio das tecnologias.

Porém, alguns Congressos de Educadores têm convidado alguns corais para cantar. Eu acabei dando uma palestra em um deles sobre Música e Inclusão no ano passado e eles convidaram o Coral Vozes da Inclusão para fazer a abertura. E aí lá estavam só professores, pedagogos, em torno de 320 professores de vários municípios da região. Alguns professores que tinham feito curso comigo lá em 2011 vieram conversar depois, dizendo “como é diferente escutar ao vivo!”, “como é importante essa vivência!”. Eles relatam e sentem essa necessidade, de ter uma formação que tenha esses aspectos todos: a questão teórica, a apreciação, a escuta ativa e uma vivência musical com a possibilidade de transmitir conhecimentos.

MARCO - O meu pensamento nessa época, e um pouco o resto da vida, sempre teve esse outro tripé de que eu que falei antes: criação, interpretação e história. Eu me baseava nessas três coisas, mesmo para crianças pequenas. Ia localizando as coisas no tempo. Isso faz parte de meu pensamento ainda hoje, ao trabalhar com meus alunos universitários na USP.

MARIANA - Atualmente trabalho em uma outra instituição onde as crianças têm aula específica de música. Vários professores de classe acompanham a aula de música, gostam bastante, tiram fotografias, depois perguntam também, mas não é obrigatório que esse professor acompanhe minhas aulas. Penso que seria bem interessante se participassem, tivessem ali aquela vivência.

Quando eu introduzo no bimestre a matéria da orquestra, muitos professores ficam para conhecer os instrumentos! Aí, eu sempre chamo alguém que toca nas orquestras aqui em Maringá para ir lá tocar ao vivo para as crianças.

MARCO - Mesmo que de forma indireta, você está trabalhando essas professoras!

MARIANA - Elas já percebem diferença quando algum aluno canta muito fora do tom, às vezes comentam, quando alguém toca uma flauta bem desafinada, quando está com a posição errada, a mão errada da flauta. No uniforme deles, do lado esquerdo tem a logomarca da escola, aí eu falo “mão esquerda”, eles nem sempre lembram, mas se eu falo “olha para a camiseta!”, às vezes ficam olhando para a camiseta, procurando qual a mão para tocar a flauta, é um recurso.

MARCO - Teve um ano da minha vida em que pus uma ideia na minha cabeça. Eu estava lendo Piaget, tentando entender a questão do desenvolvimento intelectual, do pensamento. Então peguei aulas desde o maternal até o último ano colegial e na USP do primeiro ano até o último! Eu dava aula para todas as idades. Mas foi uma coisa tão impressionante na minha vida ter feito isso, e a capacidade que eu desenvolvi de ver as pessoas onde elas estão. Foi como fazer os textos de Piaget criarem vida.

Lá no Colégio Rainha da Paz houve um momento em que criei um coral infantil; fui instado a fazer o coral infantil com o primário, além de dar as aulas. Então o que eu fiz? Eu tinha duas aulas da semana com cada classe. Com o quarto ano cada professora de classe ficava comigo e a gente ensinava para as crianças uma linha melódica; na outra classe, outra professora e outra linha, e na outra classe, a mesma coisa. Na sexta-feira eu tinha uma aula com todo mundo junto no saguão, e então eu juntava as crianças. Elas ficavam muito felizes quando juntávamos as vozes! Elas cantavam a três vozes iguais, afinadinhas, concentradas, com forte musicalidade e respondendo a nuances da regência. Eram cerca de 75 crianças.

Eu acho que ali, no EEPG L.G. Pinto e Silva e no Colégio Rainha da Paz, eu aprendi a ser um educador. Eu trouxe isso pra universidade, permitindo-me ser

professor mais do que só acadêmico, um professor educador, um regente-educador com esse perfil que você conhece!

MARIANA - Eu curiosamente ganhei a disciplina de Metodologia do Ensino da Música também aqui, com o pessoal do bacharelado em música. Estou com Educação Musical IV, algumas Educações, algumas disciplinas específicas da Educação Musical e essa que é do bacharelado. Eles (acadêmicos) ficam muito curiosos, muito encantados com as teorias, com as propostas, com as inovações, como nós podemos fazer isso, e alguns alunos são de instrumentos, tem alunos de composição neste ano, alunos de violino (dois alunos), um aluno de canto e uma de piano.

MARCO - Vão fazer a disciplina como optativa, no caso?

MARIANA - Não, é parte da grade curricular para os cursos de Bacharelado.

Com certeza os acadêmicos vão dar aula na vida deles em algum momento. Isso é uma discussão que nós temos feito. Eles não têm contato com escolas com ou com corais, com muitas pessoas, sempre é muito individual, mas estou trabalhando com eles o pensamento dessa aula individual.

Um aluno de composição que dá aulas de bateria aplicou muitas coisas que eu ensinei na aula com os alunos dele. Ele fez um vídeo no *Instagram* com a legenda “Colocando algumas metodologias de ensino que aprendi com a prof. Mariana”. Ali se pode ver as crianças fazendo as atividades de forma lúdica, de forma bem diferenciada! Ele falou: “professora, eu não sabia que existia como ensinar música de forma diferente!”. Então, vejo aqui uma outra proposta também: trabalhar esses alunos que têm formação musical, mas não têm nenhuma formação em educação, para que se abram a novas formas de ensino. É o verso e o reverso: educadores que pouco ou nada sabem de música, mas estão usando a música em sala de aulas e de outro lado músicos que pouco ou nada sabem de educação e estão dando aulas de seus instrumentos, teoria, etc.

Considerações finais

Consideramos essencial que os cursos de Formação de Professores, sejam eles cursos de graduação em Pedagogia ou de Formação Contínua, contemplem estudos sobre a temática “música”, dada a essencialidade da importância da educação humanizadora das crianças.

A formação dos professores na graduação em Pedagogia não inclui aprendizado de Música, seja um instrumento musical ou orientações sobre voz infantil e adulta. Também não são incluídos conteúdos musicais específicos, voltados para permitir que realizem um trabalho com música na escola. Por isso, a formação continuada com professores não especialistas em Música se faz necessária, para que a atividade musical compareça nos planejamentos dos professores e sejam realizadas com mais qualidade artística e pedagógica. É necessário que o professor seja capaz de avaliar a adequação do vocabulário nas músicas por faixa etária, tenha amplidão de repertório para fazer suas escolhas, saiba escolher corretamente a tonalidade em que a música deve ser cantada.

As discussões e orientações proporcionadas em momentos de formação permitem que os professores observem a sua prática e o uso da música que já realizam em sala de aula com as crianças, possibilitando melhor adequação, organização e aquisição de novos conteúdos formais, educacionais e musicais pelos docentes e consequentemente um melhor processo de ensino-aprendizagem.

Pudemos observar, através do diálogo transcrito no texto, que mesmo em duas experiências com professores não especialistas em música que aconteceram em locais e épocas diferentes, as questões musicais colocadas e os conteúdos discutidos para o desenvolvimento de educadores e educandos se conectam, mostrando que tanto em instituições públicas como privadas, a formação deve ser contínua para todos.

Cursos de música nas escolas de formação de professores e de educação na de formação de música podem ser importantes formas de transformar já de base as relações entre a educação e a música em um país tão cheio de musicalidade.

Referências

BUENO, Belmira Oliveira. O método autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores: a questão da subjetividade. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 11-30, jan./jun. 2002. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022002000100002>

CHAVES, Marta. Formação contínua e práticas educativas: possibilidades humanizadoras. In: CAÇÃO, Maria Izaura; MELLO, Suely Amaral; SILVA, Vandei Pinto da (org.). *Educação e desenvolvimento humano: contribuições da abordagem histórico-cultural para a educação escolar*. Jundiaí: Paço Editorial, 2014. p. 119-139.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António. (org.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote: Nova Enciclopédia, 1992.

SCHAFER, Murray. *O ouvido pensante*. São Paulo: Unesp, 1991.

SWANWICK, Keith. *Ensinando música musicalmente*. Tradução de Alda de Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Moderna, 2003.

VIGOTSKI, Lev S. *Imaginação e criação na infância*. Tradução de Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.

VILLA-LOBOS, Heitor. *Guia Prático para a educação artística e musical, 1º volume: estudo folclórico musical*. Rio de Janeiro: Academia Brasileira de Música: Fundação Nacional de Artes, 2009a. Editado por Manoel Lago, Sérgio Barboza e Maria Clara Barbosa. 1º caderno.

VILLA-LOBOS, Heitor. *Guia Prático para a educação artística e musical, 1º volume: estudo folclórico musical*. Rio de Janeiro: Academia Brasileira de Música: Fundação Nacional de Artes, 2009b. Editado por Manoel Lago, Sérgio Barboza e Maria Clara Barbosa. 2º caderno.

VILLA-LOBOS, Heitor. *Guia Prático para a educação artística e musical, 1º volume: estudo folclórico musical*. Rio de Janeiro: Academia Brasileira de Música: Fundação Nacional de Artes, 2009c. Editado por Manoel Lago, Sérgio Barboza e Maria Clara Barbosa. 3º caderno.

ZAGONEL, Bernadete. Música erudita na escola é possível?. *Gazeta do Povo*, Curitiba, 21 abr. 2003.

Recebido em: 20 de fevereiro de 2024

Aceite em: 25 de abril de 2024