

EDUCAÇÃO MUSICAL E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

*Wellington Tavares dos Santos**

RESUMO: Esse artigo apresenta algumas reflexões sobre a educação musical e o processo de formação de professores na Licenciatura em Música. Dialogando com pensadores do passado e do presente buscou-se ao invés de receitas e respostas, manter uma postura, cuja maior certeza é a consciência que o homem está em constante e permanente processo de aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Educação musical, formação de professores e tecnologia.

INTRODUÇÃO

Um dos grandes desafios da educação é formar cidadãos autônomos, dispostos a promover sua autoformação ao longo da vida, mantendo uma atitude de pesquisador responsável pelo próprio aprendizado.

Dessa forma, busca-se por meio de inúmeras propostas metodológicas ampliar o eixo da ação docente, tendo como foco principal o aprender a aprender (BEHRENS, 2002), isto pode significar um futuro rico em possibilidades, pois no lugar de espectadores se formarão investigadores, no lugar de pessoas passivas e mudas, teremos cidadãos decididos e politizados, pessoas que saberão que além do acesso às informações, também é importante saber como analisá-las para então, organizar novos saberes.

Desafiadoramente nesse breve estudo apresentam-se algumas reflexões que podem contribuir para a formação de um profissional consciente e comprometido, agente responsável pela elaboração e orquestração de saberes, um pesquisador disposto a compor novas possibilidades frente aos compassos e descompassos da prática pedagógica.

Para melhor tratar essa questão, talvez seja necessário resgatar o valor aqui atribuído a educação musical, aprofundando a temática a partir de algumas reflexões, cuja gênese está pautada no pensamento Platônico, que reconheceu haver na produção musical estreitas relações com o sistema social e político, pois “[...] não se poderia mudar a música se não mudasse primeiro a constituição do Estado.” (D’OLIVET, 2002, p. 20).

* Mestre em Educação pela PUC/Paraná – Assessor em Tecnologia na Educação/ SEED, professor da Faculdade de Artes do Paraná, professor das Faculdades de Pinhais.

ORQUESTRANDO SABERES

A música, entre outras artes, tem sido reconhecida como parte fundamental da história da civilização; na Grécia antiga, por exemplo, a música era a expressão do homem livre, fonte de sabedoria e conseqüentemente indispensável para a educação. Educar para os gregos era mais que a simples transmissão de conhecimentos, pois o objetivo maior era a formação do caráter da pessoa.

D'Olivet (2002, p. 11) afirma que “para os gregos a música possuía um caráter formativo, uma maneira de pensar, de ser, de educar e civilizar. Dizia Platão que o homem bom é um músico por excelência, porque cria uma harmonia não com a lira ou outro instrumento, mas com o todo da sua vida”.

Por isso, o ensino da música, associado a tudo que fizesse referência à inteligência acompanhava o da ginástica, responsável pelo desenvolvimento físico. Buscava-se uma educação plena, equilibrada, que harmonizasse corpo e mente.

Nessa perspectiva sugere-se um repensar a formação do professor de arte, sobretudo na área musical, no sentido de possibilitar um conhecimento capaz de promover a totalidade do ser, a fim de contribuir efetivamente na formação de pessoas mais críticas e criativas que, no futuro, atuarão positivamente na transformação da sociedade.

Na educação musical busca-se conciliar racionalidade e emoção, aspectos importantes a serem considerados no processo de ensino aprendizagem, ou seja, buscar na música a essência da vida.

Os pressupostos acima ampliam e alargam os conceitos de educação musical e sua importância na constituição do próprio ser, pois a música pode proporcionar ainda, por meio de vivências claras e profundas, experiências expressivas e conhecimentos significativos sobre a sociedade, a cultura e política.

Hentschke (2003 p. 114) corroborando com esse pensamento afirma que a “cultura ao organizar o conjunto de sons presente em seu ambiente, desenvolve um meio de comunicação e expressão de sentimentos, emoções, sensações, percepções e pensamentos.”

A educação musical, neste sentido, poderá contribuir significativamente para o desenvolvimento do indivíduo, além de também estimular o ressurgimento, o estudo e a valorização de culturas regionais, globais ou planetárias.

Por outro lado, é importante lembrar que na concepção tradicional de ensino, a ênfase recai sobre a reprodução de conteúdos, não sendo valorizado a experimentação ou o trabalho de construção do conhecimento.

Nesse contexto, a música na maioria das vezes é considerada no processo de ensino como algo pronto, acabado, sendo reservado ao educando, a função de intérprete, no sentido mais estrito do termo, limitando o processo de educação musical à memorização de regras, sinais e símbolos. Convém ressaltar que tais procedimentos têm o seu valor no processo de ensino aprendizagem, contudo, acredita-se que a educação musical da pessoa em geral tem uma finalidade maior, o que justifica a busca de novas práticas pedagógicas.

“Entender a música como uma linguagem é entendê-la como um discurso que fala da alma, indo muito além do que se imagina” (LOUREIRO, 2003, p. 153) de acordo

R.cient./FAP, Curitiba, v.2, p. 59-71, jan./dez. 2007

com a autora, encontrar o caminho que leve à compreensão e ao esclarecimento da objetividade da educação musical é desvelar sua identidade no contexto em que se situa.

O valor da educação musical - assim como o ensino das artes em geral -, não se limita ao prazer da exaltação dos sentidos ou no prestígio trazido pela habilidade em tocar qualquer instrumento, mas, no desejo de se tornar mais sábio e moralmente melhor através do desenvolvimento das faculdades racionais próprias do ser humano.

Assegurar um lugar para a música no contexto escolar, sobretudo público, não tem sido tarefa fácil. Se ela existe, é principalmente na escola de educação infantil, com caráter lúdico e recreativo perdendo sua força com a progressão dos anos, até desaparecer por completo.

A educação musical vê-se diante de um desafio que, sem dúvida, apresenta-se como o alicerce para uma prática efetiva e consistente do ensino de música: promover, de modo amplo e democrático, uma educação musical séria e de qualidade em todos os níveis de ensino.

Com o processo de globalização surgem novas influências na produção do conhecimento, e a formação do professor de música, imerso nesse contexto, apresenta novos questionamentos que demandam outros redimensionamentos para os conteúdos curriculares.

A estrutura curricular em algumas instituições de ensino pode cercar o cotidiano acadêmico, levando o futuro professor, ainda em processo de formação a se tornar mero executor de tarefas, distanciando-o da realidade exterior ao contexto institucional e silenciando-o em sua individualidade.

Segundo Loureiro (2003, p. 164) “Todos passam a fazer parte da massa globalizante e de uma homogeneização cultural, em decorrência da proximidade de certos produtos, até mesmo a música, sabiamente vinculada pelos meios de comunicação”.

Diante da influência causada pelas transformações culturais e sociais, uma nova postura é exigida, um repensar o processo de ensino aprendizagem, o que significa, sobretudo, lançar um olhar mais reflexivo sobre a formação de professores de música.

Para Loureiro (2003), as práticas pedagógicas vêm oscilando entre dois extremos: de um lado, está o modelo tradicional que privilegia a transmissão de conteúdos de modo linear e seqüencial. Professores que o utilizam acreditam que o rigor metodológico seria a única maneira de transmitir o conhecimento, além de combater a falta de interesse, a baixa capacidade de concentração e a superficialidade nos alunos.

Do outro lado; adota-se um procedimento não linear, uma prática pedagógica apoiada em uma nova maneira de apreensão do mundo, propiciando experiências vivas e variadas, tão mutantes quanto curtas e diversas, em conformidade com o imediatismo da música.

A música vem desempenhando, ao longo da história um importante papel no desenvolvimento do ser humano, seja no aspecto religioso, moral ou social, contribuindo para aquisição de hábitos e valores indispensáveis ao exercício de cidadania.

Segundo Schön (1992), a sociedade contemporânea atravessa um processo cíclico de reforma educativa, o que significa uma nova consciência da inadequação da educação. O autor discute que é necessário buscar novas formas de considerar o processo de formação de professores, criando oportunidades em que sejam destacados os valores da prática como elemento de análise e reflexão do professor; a formação contínua baseada nas atividades de sala de aula, próxima de problemas reais enfrentados pelos professores; a formação que considera a dimensão participativa, flexível e investigadora do professor no processo de formação do aluno.

R.cient./FAP, Curitiba, v.2, p. 59-71, jan./dez. 2007

É importante resgatar no processo de formação do professor, sua identidade profissional, pois as inúmeras reflexões sobre a prática pedagógica docente em busca de um maior domínio das ações educativas. Se por um lado, tem-se exigido uma autonomia profissional do licenciado em música, que pressupõe clareza e responsabilidade nas decisões e escolhas de como e o que ensinar. Por outro lado, há que se cuidar da formação do formador do professor considerando as novas tecnologias da sociedade contemporânea.

Ressalta-se ainda, que um olhar mais atento sobre as Tecnologias da informação e comunicação na formação do professor de música especificamente, se justifica devido à estreita relação entre a produção artística de maneira geral e o uso das tecnologias.

Pontua-se que os programas de formação de professores ainda estão muito presos, em tecnologias educacionais que ensinam as técnicas de musicalização, indicando métodos e materiais didáticos para esse tipo de ensino, exigindo como avaliação de desempenho, apenas a repetição das técnicas e das informações teóricas.

O processo de formação do professor se reduz à capacitação do mesmo para ser um repetidor de ações pedagógicas dos diferentes educadores musicais com quem ele teve contato.

Os professores que desejam uma reforma no ensino precisam estar sensíveis aos múltiplos aspectos que afetam a qualidade da educação oferecida aos alunos. Um desses aspectos diz respeito às necessidades de formação dos estudantes para que, no futuro, possam assumir profissionalmente o papel de cidadãos conscientes de seus papéis na sociedade.

Para Mello (2004, p. 180) “Vivenciar a experiência de aprender com as novas tecnologias possibilita passar pelo processo de metacognição, isto é, perceber como se aprende e levantar hipóteses pertinentes sobre como seus próprios alunos aprendem”.

Nessa perspectiva é importante considerar no processo de ensino aprendizagem, questões significativas para a vida dos alunos, para que os mesmos possam desenvolver a percepção para elaborar conceitos e definições baseados em experiências próprias e saibam fundamentá-las em teorias já desenvolvidas, refazendo e revisando cada ação num movimento contínuo e dialético, com base nas tecnologias e informações da sociedade contemporânea.

De acordo com Barbosa (2003, p. 114) “Pode-se dizer, mesmo que, algumas vezes, foi a arte que impulsionou o aparecimento de tecnologias: não houvesse a preocupação estética com a imagem, com o design, não haveria a diversidade de programas para seu tratamento e aprimoramento”.

Desta forma, os artistas oferecem situações sensíveis com as tecnologias, pois percebem que as relações do homem com o mundo não são mais as mesmas depois que revolução da informática e das comunicações nos coloca diante da robótica, da inteligência artificial, da realidade virtual e de outros inventos que vêm se destacando no limiar deste século. (DOMINGUES, 1997)

Hoje, tudo passa pelas tecnologias e a humanidade está marcada pelos desafios políticos, econômicos e sociais decorrentes de uma nova configuração da realidade, em que campos da atividade humana, estão utilizando intensamente as redes de comunicação e a informação computadorizada.

R.cient./FAP, Curitiba, v.2, p. 59-71, jan./dez. 2007

Convém destacar que em comparação com outros países, como Estados Unidos, França, Noruega, ainda são escassas as pesquisas brasileiras sobre a criação de tecnologias educacionais para música. Igualmente, não tem sido possível identificar um aumento expressivo de sua utilização na educação musical em geral. (KRÜGER; LOPES; FICHEMAN; DEL BEN, 2003)

Tal questão possivelmente poderá ser sanada, se os cursos superiores de licenciatura em música, promoverem a familiarização dos professores com as novas tecnologias, em termos de possibilidades e limites para a educação musical. Por outro lado, também se entende que é simplista pensar que o uso mais freqüente destes recursos na licenciatura podem contribuir significativamente durante o processo de ensino aprendizagem do acadêmico.

Corroborando com esta reflexão afirma Biasoli (2004, p. 8) “Pensar como acontece a formação do professor de arte na universidade é, de certa forma, ir ao centro do problema de como se dá esse ensino na escola, com concepções e posicionamentos acerca da arte e da educação”.

A formação do professor de arte, de acordo com Biasoli (2004), continua sendo feita de modo precário, desarticulada, tanto em relação à teoria e a prática como em relação ao conhecimento da arte e ao conhecimento pedagógico. Assim ao investigar a formação do professor de arte, especificamente o licenciado em música, foco deste artigo, considerando o uso das TIC, durante o processo de ensino aprendizagem, busca-se resgatar algumas questões pertinentes às abordagens atuais do ensino universitário.

De acordo com Hentschke (2003, p 123)

Uma das condições primordiais para alguém dedicar-se à delicada tarefa de ensinar, de acordo com Gainza (1964), é sentir uma verdadeira paixão pelo objeto de ensino. Esse sentimento, diz, ela, quando verdadeiro, vem acompanhado de um grande desejo ou necessidade de multiplicar e difundir esse foco de interesse.

Contudo, a paixão se não estiver acompanhada pelo conhecimento profundo sobre a matéria que se ensina e uma sólida preparação pedagógica, pouco contribuirá para um ensino de qualidade.

De acordo com Hentschke (2004), quanto mais completa e abrangente for a cultura geral e musical do licenciado em música, maior amplitude e domínio ele demonstrará na prática de sala de aula, pois música e cultura são elos importantes no processo de ensino aprendizagem.

Para Loureiro (2003), o momento atual vem trazendo, no campo musical, inúmeras novidades, com produções nos mais variados estilos, exigindo dos professores e dos profissionais da música uma nova maneira de perceber, experienciar e ouvir.

COMPONDO POSSIBILIDADES

Na contemporaneidade o artista, sensível às mudanças presentes em seu meio, utiliza como recurso de criação os instrumentos que a nova era lhe oferece, ou seja, *computadores, softwares, sensores, CD-ROM, sintetizadores* e a própria *internet*, que é um indicativo de mudança no próprio conceito de arte e de produção do objeto artístico.

R.cient./FAP, Curitiba, v.2, p. 59-71, jan./dez. 2007

Denota-se que “a arte tecnológica¹ também assume essa relação direta com a vida, gerando produções que levam o homem a repensar sua própria condição humana.” (DOMINGUES 1997, p. 17).

Convém ressaltar, que as exigências do mundo moderno impulsionam um redimensionamento da ação docente para atender as necessidades da sociedade contemporânea. O que justifica a preocupação de muitos docentes em rever sua prática pedagógica.

Observa-se o surgimento de um discurso preocupado com a relação homem e tecnologia, mas o processo de formação do educador em arte, especialmente o professor de música, ficou à margem destas discussões, que aqui consideramos um desafio a ser superado pelos docentes na educação superior.

A formação dos professores de música não pode mais ignorar a televisão, o vídeo, o cinema, o computador, a internet, os processadores e sintetizadores de som que dentre outros são veículos de informação, comunicação, aprendizagem e lazer; há tempos o professor e os livros didáticos deixaram de ser as únicas fontes do conhecimento.

Os meios de comunicação social, mídias e multimídias, fazem parte do conjunto das mediações culturais que caracterizam o ensino; como tais, são portadores de idéias, emoções, atitudes, habilidades e, portanto, traduzem-se em objetivos, conteúdos e métodos de ensino.

Ora, as possibilidades oferecidas pelas tecnologias da informação e comunicação permitem criar e difundir música de forma antes inimaginável e põem, aparentemente, em questão a necessidade de uma educação musical atrelada aos métodos tradicionais de ensino, no fornecimento dos instrumentos considerados básicos para produção artística.

Verifica-se que tradicionalmente no contexto musical, a ênfase está na simples reprodução de conteúdos, ou seja, a atuação do aluno é reduzida, na maioria das vezes, à memorização de regras e sinais para decodificação de partituras, técnicas de execução ou movimentos necessários para se tocar corretamente um instrumento. (MARTINS, 1998)

O problema em tais posturas, salvo algumas exceções, deve-se ao fato de não valorizarem a expressão e experimentação durante o processo de ensino aprendizagem, tratando a música como um domínio separado das demais atividades pelas quais se conhece a realidade.

Para Martins (1998, p. 234)

Tornar acessível o contato dos indivíduos com o domínio musical, através de exploração de sons e de elaboração de desenvolvimentos musicais, significa apresentar aos mesmos mais uma possibilidade de leitura do mundo, de atuação e de compreensão desse mesmo mundo em suas múltiplas manifestações.

¹ Reflexão sobre o processo criativo relacionado às tecnologias, pode ser encontrada nas pesquisas de Paulo Laurentiz (1991) em “A holarquia do pensamento artístico”, Mônica Tavares e Julio Plaza (1998) em “Processos criativos com os meios eletrônicos: poéticas digitais”

R.cient./FAP, Curitiba, v.2, p. 59-71, jan./dez. 2007

Diante dessa abordagem surge a preocupação com a formação de professores, que é uma constante nas universidades que desenvolvem trabalhos relacionados ao uso das TIC em educação. Segundo Almeida (2000, p. 162), “Isso implica mudanças de atitude não apenas nos alunos do curso, que também são professores, mas mudanças também nos docentes”, ou seja, formadores e formandos precisam passar por um processo de mudança que pressupõe um novo paradigma na própria prática pedagógica estabelecendo novas relações entre teoria e prática, entre aprendizagem, pesquisa e ensino e entre ação e reflexão.

Pontua-se que a estrutura organizacional do currículo exige uma nova concepção para tratar dos conteúdos que se consideram fundamental na formação dos professores de música. Desta maneira, as instituições formadoras preocupadas com um perfil profissional mais adequado à exigente sociedade contemporânea, têm desenvolvido algumas ações de reforma curricular que buscam ultrapassar os limites burocráticos e administrativos, visando efetivas mudanças de concepção educacional a médio e longo prazo. (MATEIRO, 2003).

Assim, o processo de formação do professor de música, é duplamente desafiador, pois além de uma imersão na linguagem artística específica, inicia-se ao mesmo tempo uma reflexão crítica sobre a própria condição de educador.

O aluno, futuro professor de música, também deveria ser estimulado a tomar decisões sobre o rumo de suas pesquisas e de suas produções, procurando manter sempre um contato estreito com as Tecnologias da Informação e Comunicação. Esses contatos podem propiciar elementos para estudo e análise dos sistemas de representação articulados aos contextos históricos e culturais, sociais e antropológicos que os envolve. (COUTINHO, 2003)

Frente à diversidade musical que a contemporaneidade apresenta o educador muitas vezes se encontra confuso e perdido, contudo, as diferentes preferências musicais podem propiciar uma grande oportunidade de enriquecimento do aprendizado.

Tal desafio é poeticamente abordado por Demo (1995, p.17), segundo ele “[...] o contato pedagógico legítimo somente é aquele em que se trava a relação de sujeitos, o que exige atitude (re) construtiva em ambas as partes, professor e aluno.”

COMPASSOS E DESCOMPASSOS

A contribuição da LDB para o ensino da música consiste na inserção do ensino das artes como componente obrigatório na educação básica.

De acordo com Cereser (2003, p. 18) o termo “ensino das ‘artes’ substituindo a ‘Educação artística’ foi um dos grandes avanços que a LDB trouxe para a área da Educação Musical”. Surge, assim, uma oportunidade para a área valorizar e legitimar as aulas de música nos currículos escolares.

Contudo, a autora pontua em seus trabalhos que ainda existem profissionais licenciados em educação artística, herdeiros de uma formação polivalente na área das artes - artes visuais, música, teatro e dança o que impossibilita um maior aprofundamento dos conteúdos específicos de cada linguagem artística, resultando muitas vezes em práticas questionáveis como atividades lúdicas e ações descontextualizadas, promovendo desta forma, entre os

R.cient./FAP, Curitiba, v.2, p. 59-71, jan./dez. 2007

alunos uma visão ingênua do trabalho artístico, limitado a um fazer espontâneo, destituído de maiores significações.

De acordo com os PCN's - ARTE (1997, p. 29)

A tendência passou a ser a diminuição qualitativa dos saberes referentes às especificidades de cada uma das formas de arte e, no lugar destas, desenvolveu-se a crença de que bastavam propostas de atividades expressivas espontâneas para que os alunos conhecessem muito bem música, artes plásticas, cênicas, dança, etc.

Um outro agravante nesta condição de polivalência do professor de arte está relacionado ao fato de não raramente, privilegiar atividades que pretensamente trabalham a linguagem visual, ou melhor, as artes plásticas, infeliz herdeira de vários manuais que ensinam trabalhos artesanais com materiais diversos, pinturas em tecidos e desenhos entre outras ações.

Historicamente o ensino das artes sempre ficou relegado a uma posição menor no processo de ensino-aprendizagem, e dentre as várias linguagens artísticas a presença do educador musical no ensino regular sempre foi pouco expressiva e essa condição é praticamente nula se fizermos referência ao ensino da dança na educação.

Para Almeida (2003, p. 72), em decorrência dessa proposta polivalente e na impossibilidade de o professor atuar nas três áreas artísticas, o ensino da música viu emergir práticas recreativas e lúdicas que fogem totalmente às questões e aos objetivos propriamente musicais.

Neste contexto, o ensino de música foi paulatinamente sumindo do currículo escolar, quando muito, a manifestação pedagógico musical ficou reduzida aos ensaios de canções para eventos festivos ou apreciações musicais utilizando desenhos e trabalhos artesanais, entre outras.

Contudo, ressalta-se a importância de uma prática pedagógica que promova uma reflexão crítica sobre as relações entre música e sociedade, assegurando assim, uma educação musical significativa e relevante.

Conforme afirma Loureiro (2003, p. 49)

É preciso dar a educação musical um caráter progressivo, que deve acompanhar a criança ao longo de seu processo de desenvolvimento escolar. Momentos devem ser adaptados às suas capacidades e interesses específicos. É preciso ter consciência e clareza para introduzir o aluno no domínio do conhecimento musical. Isso significa que é fundamental o papel da escola no estudo da cultura musical, pois nela, como terreno de mediação, poderão ocorrer as trocas de experiências pessoais, intuitivas e diferenciadas. Daí a necessidade de não perdermos de vista as práticas musicais que respondem a movimentos sociais e culturais que vão além dos muros da escola, mas refletem mais cedo ou mais tarde, no interior da sala de aula.

Portanto, a educação musical também pode considerar a vivência do aluno fora do âmbito escolar, pois, em consonância com o processo de ensino/ aprendizagem dentro da

R.cient./FAP, Curitiba, v.2, p. 59-71, jan./dez. 2007

escola, efetiva-se através da troca de experiências musicais um importante diálogo entre professor e aluno.

Trata-se de uma relação que ultrapassa largamente o poder da Educação Musical no contexto da educação formal. Surge como um meio categórico de construção da identidade e da autonomia através do qual os jovens procuram de maneira independente as suas próprias formas de expressão musical.

De acordo com Cereser (2003, p. 19)

Considerando esses fatos, surge a necessidade de preparar professores especialistas em música para atuarem nos contextos pedagógico-musicais escolares [...] É preciso formar e inserir os licenciandos nesses espaços de modo que consigam interagir com as concepções atuais de educação, de educação musical, de música, de escola e de currículo.

A preocupação da autora pode ser somada à de muitos educadores que se dedicam ao estudo e discussão sobre a formação dos professores de música, destaca-se que a grande preocupação neste contexto são os programas curriculares dos cursos de licenciaturas.

Para Hentschke (2000, p 85) “é necessário que os cursos de licenciatura em música desenvolvam nos licenciandos capacidades críticas e reflexivas, e não atitudes passivas de meros consumidores de saberes.”

Considerando que não há uma concepção de educação musical, e sim a coexistência de múltiplas concepções que não são excludentes entre si, o professor de música, segundo Cereser (2003 p. 18), “necessita desenvolver competências que ultrapassem os conhecimentos desenvolvidos atualmente nos cursos de formação de professores.”

Se por um lado, alguns autores defendem que a formação de professores de música deve ser realizada em instituições, por outro, há aqueles que defendem que a transmissão de conhecimentos e habilidades musicais pertence a qualquer pessoa que os possua. Para Kraemer (2000 apud Cereser, 2003, p 51) faz parte do processo de construção do conhecimento em música “[...] compreender e interpretar, descrever e esclarecer, conscientizar e transformar.”

Neste contexto e em meio a tanta discussão, o mais importante é poder compreender que a prática pedagógico-musical pode acontecer tanto em espaços formais como em não-formais, pois o conhecimento específico desta área artística não está só nas instituições, mas fortemente presente em diversas situações do cotidiano.

Kramaer (2000, p. 53) esclarece:

Educação musical escolar e extra-escolar, processo de impregnação músico-cultural na família, nos jardins de infância, escola de música, escola, escola superior, escola popular, instituições de formação continuada, aulas particulares, em corais, conjuntos, organizações comunitárias, através da influência dos meios de comunicação, dos da mesma idade e outros.

R.cient./FAP, Curitiba, v.2, p. 59-71, jan./dez. 2007

Entende-se que o conhecimento pedagógico-musical está presente em diferentes espaços, contudo, apenas um profissional habilitado e bem preparado, poderá desenvolver um trabalho com qualidade suficiente para que o sujeito do processo consiga atribuir significados ao universo musical que o envolve.

Uma consistente reflexão sobre a prática pedagógica, também pode ajudar a perceber o valor da educação musical no contexto escolar.

De acordo com Loureiro (2003, p. 3)

Para que o ensino da música venha a ser um veículo de conhecimento e contribua para uma visão intercultural e alternativa frente à homogeneização da atual cultura global e tecnológica é necessário partir de uma idéia clara, concreta, que viabilize ações conectadas à vida real. A intencionalidade dirigida e coerente com o universo de alunos pode levar a integração de capacidades, modos pessoais de pensar, sentir e agir na busca do conhecimento global, novas experiências e vivências.

Nota-se que a educação pela música, pode despertar a consciência da interdependência de sentimento e racionalidade, de tecnologia e estética, ou seja, desenvolver a capacidade do ser humano para um raciocínio globalizante e integrador. (KOELLREUTTER 1998).

As instituições de ensino enquanto espaços privilegiados para a construção, reconstrução e sistematização do saber, são desafiadas a instaurar uma prática pedagógica que esteja atenta às mudanças sociais, políticas, culturais e econômicas, para cumprir efetivamente seu papel de formar sujeitos éticos.

Pessoas capazes de assumirem uma postura crítica, responsável e construtiva frente às diferenças culturais ou sociais, respeitando a opinião e o conhecimento produzido pelo outro, tendo o diálogo como princípio básico para a resolução de conflitos.

CONSIDERAÇÕES CIRCUNSTANCIAS

Neste momento histórico de inquietações nos diversos setores da sociedade, interagem Música, Educação e Tecnologia numa relação dialógica e convidam os sujeitos a reaprenderem, a assumirem o papel de agentes transformadores e responsáveis pela elaboração do próprio saber, construtores de sua própria realidade.

Torna-se necessário um maior envolvimento do corpo docente nos processos de mudança na educação, embora tais mudanças passem pela ação do professor, tal ação – mesmo quando transformada e transformadora – não é suficiente para mudar a educação.

Talvez seja preciso desencadear um movimento que envolva todo o sistema educacional, da escola ao poder central, iniciado por professores que se engajem em ações transformadoras e passem a constituir uma força que pode assumir dimensões imprevistas e provocar as mudanças necessárias. (ALMEIDA, 2000).

Tal problemática está inserida em um contexto de profundas mudanças culturais, devido à revolução tecnológica ocorrida nas últimas décadas.

R.cient./FAP, Curitiba, v.2, p. 59-71, jan./dez. 2007

Para Sá (2003, p. 15) estamos vivendo um momento da história da música “tão importante quanto o seu próprio surgimento – a tecnologia musical existente abre-nos as portas da criatividade. Podemos, então, mais que nunca, definir a música como a arte de combinar sons”.

A arte de combinar sons advém das possibilidades que as pesquisas contemporâneas oferecem em termos tecnológicos, o que também permite encarar a performance, a composição e a audição musical de forma completamente diversa do passado.

Tais avanços têm um reflexo significativo na forma como os jovens se relacionam hoje com a música. Aliás, a vitalidade dessa ligação é algo que não pode ser ignorado em qualquer debate sobre a Educação Musical.

Convém lembrar Alves (1994, p. 3) que afirma ser o ato de ensinar um exercício de imortalidade, pois o professor viverá de alguma forma “[...] naqueles cujos olhos aprenderam a ver o mundo.”

A ação docente, não pode ser um ato irresponsável, pois se assim o for, as conseqüências serão terríveis. A função do educador de um modo geral, e em especial o educador musical, parece ser duplamente desafiadora, pois precisam ser consideradas, durante o processo de ensino/aprendizagem, as complexas questões da subjetividade de cada homem e mulher, co-participantes na árdua tarefa de reconstruir os caminhos da própria sensibilidade, emoção e intuição.

Afinal, esses olhos são os que imortalizarão não apenas nomes, mas acima de tudo atitudes de solidariedade, harmonia, paz, ética justiça e humanidade.

ABSTRACT: *This article presents some reflections upon musical education and the process of teacher development in a program of Music Education. Drawing on various sources, instead of prescriptions and answers, it expands on the fact that humankind is in a continuous process of learning.*

KEYWORDS: *Musical education, formation of teachers and technology*

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth de. *Informática e formação de professores*, 2 ed. Secretaria de Educação a Distância. Brasília: MEC, Seed, 2000.

ALVES, Rubem. *A alegria de ensinar*. São Paulo: Ars Poética, 1998.

BEHRENS, Marilda Aparecida. *O paradigma emergente e a prática pedagógica*. 3 ed. Curitiba: 2002.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

R.cient./FAP, Curitiba, v.2, p. 59-71, jan./dez. 2007

CERESER, Mie Ito. *A formação dos professores de música sob a ótica dos alunos de licenciatura*. Porto Alegre, 2003. 150 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Porto Alegre, 2003.

COUTINHO, Rejane G. A formação de professores de arte. In: BARBOSA, Ana Mae. (org.) *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. A formação de professores de arte. In: BARBOSA, Ana Mae. (org.) *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 2003.

D' OLIVET Antoine. Fabre. *Música: explicada como ciência e arte e considerada em suas relações analógicas com os mistérios religiosos, a mitologia antiga e a história do mundo*. São Paulo: Ícone 2002.

DEMO, Pedro. *Educar pela pesquisa*. Campinas: Autores associados, 1996.

DOMINGUES, Diana. (org.) *A arte no século XXI: a humanização das tecnologias*. São Paulo: UNESP, 1997.

DOWBOR, Ladislau. *Tecnologias do conhecimento: os desafios da educação*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

DUARTE, João Francisco. *Fundamentos estéticos da educação*. São Paulo: Cortez, 1981.

HENTSCHKE, Liane. *O papel da universidade na formação de professores: algumas reflexões para o próximo milênio*. In: Anais do IX Encontro Anual da Abem. Belém: Abem, 2000.

_____; BEN, Luciana. Del. (org.) *Ensino de Música: propostas para pensar e agir em sala de aula*. São Paulo: Moderna, 2003.

KENSKI, Vani. *Processos de interação e comunicação o ensino mediado pelas tecnologias*. In: ROSA, D. E. G.; SOUZA, V. C. (Orgs.) *didática e prática de ensino: interfaces com diferentes saberes e lugares formativos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

KOELLREUTTER, Hans Joachin. *O centro de pesquisa de música contemporânea da Escola de Música da UFMG: uma nova proposta de ensino musical*. In: Anais do II Encontro Nacional de Pesquisa em Música. São João Del Rei, Minas Gerais: 1985.

LOUREIRO, Alicia Moreira Almeida. *O ensino da música na escola fundamental*. São Paulo: Papirus, 2003.

NISKIER, A. *Tecnologia educacional: uma visão política*: Petrópolis, Vozes 1993.

RODRIGUES, Rodrigo Fonseca. *As experiências da música e as escutas contemporâneas*. Disponível em: <<http://www.facom.ufba.br/pesq/cyber/lemos>> Acesso em: 14 de ago.2004.

R.cient./FAP, Curitiba, v.2, p. 59-71, jan./dez. 2007

SÁ, Sergio. *Fábrica de sons: os recursos oferecidos pela tecnologia musical*. 4ª. ed. rev. e ampl. São Paulo: 2003.

SCHAFFER, Murray. *A afinação do mundo*. São Paulo: UNESP, 2001.