

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
DEPARTAMENTO DE MÚSICA DA ESCOLA DE COMUNICAÇÕES E
ARTES
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO “ARTE NA EDUCAÇÃO: TEORIA E
PRÁTICA”

NATHALIA MARINHO TROVÃO

MÚSICA COMO EXPERIÊNCIA: UM OLHAR PARA AS AULAS
DE EDUCAÇÃO MUSICAL SOB A PERSPECTIVA DE
JOHN DEWEY

SÃO PAULO
2020

NATHALIA MARINHO TROVÃO

**MÚSICA COMO EXPERIÊNCIA: UM OLHAR PARA AS AULAS
DE EDUCAÇÃO MUSICAL SOB A PERSPECTIVA DE
JOHN DEWEY**

Monografia apresentada à Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo para a obtenção do título de especialista em Arte-Educação.

Orientador: Prof^o. Dr. Fábio Cardozo de Mello Cintra

**SÃO PAULO
2020**

RESUMO

O presente trabalho pretende apresentar o estudo sobre a Experiência desenvolvida por John Dewey (1859-1952), professor e filósofo norte-americano, e discutir sua aplicabilidade no âmbito da Educação Musical brasileira na tentativa de ampliar conhecimentos no processo de ensino-aprendizagem dentro da Educação Musical. Para tanto, a pesquisa foi desenvolvida em quatro partes. O primeiro capítulo tratará de uma biografia sucinta de John Dewey associando pontos de convergência entre seu pensamento e os métodos ativos de Educação Musical. O segundo capítulo discorrerá sobre a Experiência, na ótica de Dewey, e suas variações, pois, enquanto educadores musicais somos facilitadores de experiências, portanto, há de se compreender como elas acontecem, quais suas classificações segundo John Dewey, suas limitações e potencialidades associando, também, aos aspectos de uma prática docente de Educação Musical. O terceiro capítulo apresentará o conceito de ateliê, desenvolvido por Loris Malaguzzi (1920-1994), como um possível caminho a percorrer em direção à experiência educativa no processo de Educação Musical. A conclusão visa a reflexão e melhoria da prática pedagógica da professora-investigadora à medida que se aprofunda nessa reflexão e busca novos caminhos para uma Educação Musical ativa, reforçando o princípio de compreensão da música por meio do movimento, da aula de música como um campo de experimentações e a possibilidade real de ensinar música por meio da experiência, valorizando o sujeito multidimensional.

Palavras-chave: John Dewey. Experiência. Musicalização. Ateliê. Métodos Ativos. Educação Musical.

ABSTRACT

The present work intends to present the study about the Experience developed by John Dewey (1859-1952), american teacher and philosopher, and to discuss its applicability in the brazilian Musical Education in an attempt to expand knowledge in the teaching/learning process within the Musical Education. To this end, the research is developed in four parts. The first chapter will deal with a succinct biography of John Dewey associating points of convergence between his thinking and the active methods of Musical Education. The second chapter will discuss about Dewey's Experience, and its variations, because, as music educators we are facilitators of Experiences, therefore, we must understand how Experience occurs, what are its classifications according to John Dewey, its limitations and potentialities associating with the aspects of a teaching practice of Musical Education. The third chapter will present the concept of studio developed by Loris Malaguzzi (1920-1994) as a possible way to go towards the educational experience in the process of Musical Education. The conclusion aims to reflect and improve the pedagogical practice of the researcher-teacher as she deepens this reflection and seeks new ways for an active Musical Education reinforcing the principle of understanding music through movement, music class as a field of experimentation and the real possibility of teaching music through experience valuing the multidimensional subject.

Keywords: John Dewey. Experience. Musicalization. Studio. Active Methods. Musical Education.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 - Exploração Sonora 1º ano (6 anos).....	20
---	----

SUMÁRIO

1	JOHN DEWEY, AÇÃO E CONVERGÊNCIA: EDUC(AÇÃO), MUSICALIZ(AÇÃO), AÇÃO E (RE)AÇÃO	7
2	EXPERIÊNCIA.....	10
2.1	A qualidade da experiência	12
2.2	Experiência estética e Experiência artística.....	14
2.3	Experiência e limitação.....	15
3	MUSICALIZAÇÃO.....	17
4	CONCLUSÃO	22
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	23

INTRODUÇÃO

Para compreender o processo de Educação Musical a partir da experiência, sob a perspectiva de John Dewey (1859-1952), há de se compreender, primeiro, que não só a Educação Musical, mas a Educação como um todo, ainda vive os processos do paradigma vigente da educação tradicional, onde o professor é a figura principal no processo de ensino-aprendizagem, é centralizador e detentor de conhecimento, este que é transmitido, depositado (FREIRE, 1997, p. 62). Essa educação é predominantemente tecnicista¹ e permeia uma hipertrofia de racionalidade. Em contrapartida, John Dewey propõe uma educação a partir da Experiência, onde o conhecimento é construído a partir da ação, o educando está no centro de sua aprendizagem e participa do processo ativamente como protagonista e não como receptor, apenas.

Na música, por exemplo, educadores como Émile Jaques Dalcroze (1865-1950) e Carl Orff (1895-1982) apresentaram uma nova proposta de Educação Musical, pautada na ação, no movimento, na sensorialidade, na escuta e na integração de linguagens, considerando o sujeito multidimensional. Aqui, o educando também está no centro do processo de aprendizagem, participa ativamente na construção do conhecimento a partir da Experiência. Por esse motivo, eles são considerados educadores dos métodos ativos², assim como John Dewey.

E é nesse ponto que esses educadores convergem, pois o pensamento deweyano³ sustenta e corrobora a prática pedagógica dos educadores ativos na Educação Musical. Reforçando esse pensamento, Luiz Camilo Osorio (2017), destaca “Arte é experiência”. Ora não somos nós, então, educadores? Educadores

¹ Tendência verificada nos anos 70, inspirada nas teorias behavioristas da aprendizagem e da abordagem sistêmica do ensino, que definiu uma prática pedagógica altamente controlada e dirigida pelo professor com atividades mecânicas inseridas numa proposta educacional rígida e passível de ser totalmente programada em detalhes (MENEZES, 2001).

² Método Ativo é o processo de ensino em que os estudantes ocupam o centro das ações educativas por meio da problematização da realidade, como estratégia pedagógica, com o objetivo de alcançar e motivar os aprendizes à construção de conhecimentos, competências e habilidades, sejam humanas ou profissionais, considerando que, frente ao problema que eles se envolvem, examinam, refletem e estabelecem relações, atribuindo novos significados para suas descobertas. Em Educação Musical, surgiram na virada do século XIX para o século XX. Ressalva-se, contudo, que nem todos podem, na verdade, ser considerados métodos, mas abordagens ou propostas (FONTERRADA, 2005).

³ Referente ao pensamento de John Dewey.

musicais e arte-educadores, facilitadores de experiência, sejam elas estéticas ou artísticas? Pensando nisso, é necessário saber como se dá a experiência, quais suas fases, suas categorias, como é o processo de experienciar, o que o potencializa, o que o limita, como é esse processo na Arte e, neste caso, na Música. Para tanto, utilizamos os estudos de John Dewey para embasar este processo de reflexão sobre a Experiência, Arte, Educação e Música. discorrendo sobre sua biografia, obra, conceitos e princípios pedagógicos.

Este trabalho tem por objetivo integrar o recorte do pensamento deweyano sobre Experiência na Educação Musical em um contexto de ensino regular, em um colégio particular para crianças de três a dez anos, respondendo à questões, como: De que maneira o pensamento de John Dewey, seus estudos sobre Arte e Experiência contribuem para um processo de Musicaliz(ação) significativo? Como tornar a aula de musicalização uma experiência educativa? Como, de fato, colocar o aluno no centro de seu aprendizado de maneira que, em uma troca com o professor, ele construa seu próprio conhecimento?

Para tanto, o primeiro capítulo tratará de uma sucinta biografia de John Dewey associando pontos de convergência entre seu pensamento e os métodos ativos de Educação Musical. O segundo capítulo discorrerá sobre a Experiência, na ótica de Dewey, e suas variações, pois, enquanto educadores musicais, somos facilitadores de Experiências, portanto, há de se entender como elas acontecem, quais suas classificações segundo Dewey, suas limitações e potencialidades associadas à prática docente de Educação Musical. O terceiro capítulo pretende refletir sobre a importância desses pensamentos para a construção de uma prática docente libertadora. A conclusão visa a reflexão e melhoria da prática pedagógica da professora-investigadora à medida que se aprofunda nessa reflexão e busca novos caminhos para uma Educação Musical ativa reforçando o princípio de compreensão da música por meio do movimento, da aula de música como um campo de experimentações e a possibilidade real de ensinar música por meio da experiência, valorizando o sujeito multidimensional.

1 JOHN DEWEY, AÇÃO E CONVERGÊNCIA

Educ(ação), Musicaliz(ação), Ação e (Re)ação.

John Dewey foi um professor e filósofo norte-americano que tinha fortes convicções políticas, sendo a educação, sob seu olhar, parte integradora de um debate mais amplo sobre a necessidade de construir uma nova ordem social – a democracia – e sobre os obstáculos que se interpõem a esse desejo (REGO, 2010, p. 05). Desenvolvendo essas ideias, Dewey reuniu em um mesmo departamento, sob sua direção, filósofos, psicólogos e pedagogos para montar uma escola de ensino elementar em bases inovadoras, com o objetivo de verificar a aplicabilidade de suas concepções filosóficas e psicológicas e incentivar a criação de novos métodos e técnicas de ensino (CUNHA, 2010, p.13). A escola ficou conhecida como Escola Laboratório, pois tratava-se de uma verdadeira experiência educacional que vinha na contramão do ensino tradicional. O ponto de partida da Escola Laboratório era “o impulso da criança para a ação e para responder ao ambiente” (CUNHA, 2010. p. 13). A escola tentava aproximar ao máximo os conhecimentos compartilhados com as atividades cotidianas, respondendo a perguntas como:

Quais conhecimentos são capazes de dar à criança capacidade de se expressar de várias formas? Como tornar as ciências e as artes significativas na experiência da criança? Como os ramos formais da aprendizagem – ler, escrever e compreender inteligentemente – pode constituir a base para outros estudos? Como guiar a criança no processo de acumulação de experiências? (VALDEMARIN apud CUNHA, 2010, p.14)

Por conta dessa inclinação Dewey foi considerado Escolanovista⁴.

Dewey também foi considerado, pelos historiadores da filosofia, como um dos criadores do Pragmatismo (do grego *‘pragma’* que significa ‘ação’). O

⁴ Um movimento de renovação do ensino que surgiu no fim do século XIX, onde a ênfase é a expressão como um dado subjetivo e individual que os alunos manifestam em todas as atividades, as quais passam de aspectos intelectuais para afetivos. A preocupação com o método, com os alunos, seus interesses, sua espontaneidade e o processo do trabalho caracterizam uma pedagogia essencialmente experimental, fundamentada em novos estudos pedagógicos, filosóficos e psicológicos (FERRAZ, FUSARI, 2009, p. 47, grifo do original).

pragmatismo é uma corrente filosófica que acredita que o sentido de uma ideia corresponde ao conjunto de seus desdobramentos práticos, isto é, o pragmatismo considera o valor prático como critério da verdade, valoriza o fazer. Em outras palavras, nossas convicções devem ser vistas como hipóteses e somente a prática pode revelar o quanto de verdade as nossas certezas contêm (CUNHA, 2010, p.12).

Pensando em uma aula de Educação Musical ativa, podemos comparar esse pensamento ao de pedagogos musicais como Émile Jacques Dalcroze e Carl Orff que utilizaram a ação como ponto de partida para o ensino musical, sob essa perspectiva, Orff e Dalcroze podem ser considerados pragmatistas por natureza.

Em contato com as teses psicológicas de Mead e os escritos de William James, particularmente o livro *Princípios de Psicologia* (1890) que sugere que a consciência deve ser descrita pela noção de continuidade, representando estados transitórios, processos, não elementos isolados (CUNHA, 2010, p.10), Dewey passa a defender que o pensamento e a mente são instâncias dotadas de função instrumental, cuja relevância reside em estabelecer a continuidade entre o homem e o mundo, desse modo, o pensamento estabelece essa continuidade através da experiência, da ação, da interação do homem com o meio. Entende que a filosofia nada mais é do que a expressão intelectualizada da experiência humana, um reflexo da vida na inteligência, devendo ser testada e reformulada constantemente na prática, para, desse modo, poder guiar essa mesma vida (CUNHA, 2010, p.24). Para ele, o pensamento estabelece uma continuidade para a ação e de nada serve se não para reconstruí-la. Essa forma de pensar caracteriza o Pragmatismo. Desse modo, é possível perceber como o pensamento deweyano valoriza a construção do conhecimento a partir da ação, convergindo com os métodos ativos de Educação Musical, isto é, primeiro é necessário vivenciar o conteúdo proposto, considera-se, também, as percepções sensoriais e a multidimensionalidade do sujeito; depois, o pensamento se encarrega de dar continuidade à ação, racionalizando-a e gerando conhecimento significativo.

A filosofia deweyana estabelece que o organismo nunca é passivo, sempre age e (re)age sobre o ambiente. Uma vez transformado pela ação do sujeito, o ambiente reage sobre o organismo, ocasionando nele as consequências de sua ação e transformando as estruturas que ele já possui. Esse processo de ação e reação é o que Dewey chama de experiência, logo, em termos pedagógicos a

educação, como um todo, acontece em um processo de ação e (re)ação (DEWEY, 1975, p.13).

Na experiência Dewey enxerga a harmonia entre o corpo, os sentidos e os pensamentos, como um só na continuidade do homem com o mundo buscando promover o vínculo e o equilíbrio entre o pensar e o agir, essa tríade aplicada a uma aula de música representa o que Dewey chama de experiência integral. Desse modo, é possível perceber que Dewey enxerga o sujeito como um ser multidimensional à medida que compreende sua intelectualidade, sensorialidade inseridas em um meio social, que, em sua relação organismo-meio, age e (re)age sobre o ambiente produzindo conhecimento, este entendido como aquilo que facilita estabelecer o vínculo entre nós mesmos e o mundo em que vivemos (DEWEY, 1975, p. 13).

Em especial, como resultado de uma série de palestras na Universidade de Harvard nos Estados Unidos, John Dewey escreve o livro *Arte como Experiência*, onde discute o que é uma experiência, as fases de uma experiência, a estrutura formal da Arte e seu impacto sobre o espectador, o que nos interessa especificamente enquanto educadores musicais e arte-educadores. Veja, a um educador musical – que também entende a música como experiência – interessa, especialmente, entender como se dá esse processo de experienciar, o que veremos a seguir.

2 EXPERIÊNCIA

Para compreendermos o processo de Educação a partir da experiência sob a perspectiva de John Dewey, há de se compreender também o que ele entende por Educação. Para Dewey a Educação é:

(...) o processo de reconstrução e reorganização da experiência, pelo qual lhe percebemos mais agudamente o sentido, e com isso nos habilitamos a melhor dirigir o curso de nossas experiências futuras (DEWEY, 1975. p. 17).

Além disso, entende o universo como um conjunto infinito de elementos que se relacionam de maneira a mais diversa possível e, para ele, tudo existe em função dessas relações mútuas, pelas quais os corpos agem uns sobre os outros, modificando-se reciprocamente. Esse processo de ação e (re)ação entre os corpos é, em seus próprios termos, o que ele chama de *experiência* (DEWEY, 1971, p. 13).

Em um segundo momento, é necessário ter em mente que Dewey separa a experiência em três âmbitos naturais: as experiências que apenas temos, experiências educativas e as experiências transcendentais:

I. As experiências que apenas temos

Relativo à ação, ao entender. Ele chama de experiência todas as ações cotidianas que vivenciamos desde o nosso nascimento, isto é, todo tipo de interação com o meio. Andar é uma experiência, comer, ouvir, sentir um perfume, observar ou dormir são, para ele, experiências que apenas temos. Desse ponto de vista, é possível interagir com um instrumento musical, por exemplo, sem gerar conhecimento real.

II. As experiências que, sendo refletidas, chegam a conhecimento

Esse grupo trata de uma experiência que, quando refletida, gera conhecimento, pois nos permite reconstruir experiências futuras, portanto, nos interessa enquanto educadores especialmente, pois guarda o papel do professor: propiciar condições de reflexão sobre a ação. Ora, não é intenção docente gerar

conhecimento? Para isso, é necessário pensar sobre algumas questões: Como se gera conhecimento? Como se aprende? Como se ensina?

Sob a perspectiva de John Dewey, o conhecimento é gerado a partir do processo de ação e (re)ação entre organismo e meio. Em outras palavras, por meio da experiência; no entanto, o conhecimento é gerado não uma experiência cotidiana, banal em sua essência, mas por uma experiência refletida, uma reconstrução e, através do pensamento, uma reorganização de experiências futuras (DEWEY, 1975, p. 17).

Por exemplo, imaginemos as primeiras experiências do homem com o fogo. Graças a elas sabemos que o fogo é quente, que ele queima, que é nocivo para pele humana, quando há contato. No entanto, pôr a mão no fogo não é, necessariamente, uma experiência educativa. A ação e sua consequência devem estar unidas na percepção. Essa relação é o que confere significado; aprendê-lo é o objetivo da compreensão (DEWEY, 2010, p. 122). Desse modo, aprendemos que o fogo esquenta o corpo em tempos de frio, sua nocividade é útil para afastar predadores, seu calor ajuda a preparar comida; desse modo, várias ações e (re)ações foram necessárias para gerar conhecimento sobre o fogo. O pensamento gerou continuidade, reorganização e reconstrução da experiência e, portanto, conhecimento.

Essa experiência inteligente em que participa o pensamento, através do qual pode-se perceber relações e continuidades antes não percebidas, é chamada por Dewey de experiência educativa (DEWEY, 1975, p. 17).

III. As experiências transcendentais (que estão além de nossas experiências)

Nas palavras de Dewey:

O terceiro tipo de experiência é o desses vagos anseios do homem por qualquer coisa que ele não sabe o que seja, mas que pressente e adivinha. Objetivamente, essas intimações incertas da realidade ao seu espírito parecem provir, ou de falhas nas suas experiências, ou da existência de alguma coisa que aflora, mas está para além de sua experiência (1971, p. 15).

O terceiro tipo de experiência apontado por John Dewey trata, necessariamente, de um sentido mais amplo de Educação:

Educar-se é crescer, não no sentido puramente fisiológico, mas no sentido espiritual, no sentido humano, no sentido de uma vida cada vez mais larga, mais rica e mais bela, em um mundo cada vez mais adaptado, mais propício, mais benfazejo para o homem (DEWEY, 1975, p. 17).

Mais do que intelectual, John Dewey atribuía um sentido humano, espiritual, político e talvez mágico à Educação e, por sua vez, ao seu conceito de experiência. Educação existe, principalmente, por conta desse ímpeto humano de conhecer, crescer e alargar-se. Esse terceiro tipo de experiência é intrínseco a uma dimensão humana subjetiva e espiritual que trata desse ímpeto humano natural. Nessa dimensão, também atua a música.

2.1 A qualidade da experiência

Visto isso, ainda é necessário refletir sobre a qualidade da experiência proposta por Dewey. Se pensarmos na experiência como uma ação, perceberemos que nossas experiências ocorrem continuamente porque a interação da criatura viva com as condições que a rodeiam está implicada no próprio processo da vida (DEWEY, 1974, p. 247). Nesse sentido, Dewey divide a experiência em dois grandes eixos: a experiência, que é *incipiente* e a Experiência, que é *singular*.

A experiência incipiente (escrita com “e” minúsculo) é simples, dispersa, não é concluída, tem discordância entre ver e fazer, desejar e obter. Vários fatores podem tornar uma experiência incipiente, entre eles: interrupções externas, letargia interna e a emoção, por exemplo.

Por outro lado, a Experiência (com “E” maiúsculo) é singular, tem unidade. Essa unidade não é afetiva, prática ou intelectual porque esses termos denominam distinções que a reflexão pode fazer dentro dela (DEWEY, 2010, p. 112), isto é, na Experiência singular, também chamada Experiência completa, há uma unidade entre afetividade, prática e intelectualidade. Dewey explica que em uma obra de arte, os

diferentes atos, episódios ou ocorrências se desmancham na unidade, mas não desaparecem nem perdem seu caráter próprio ao fazê-lo (DEWEY 2010, p. 111).

O material vivenciado faz um percurso até sua consecução e é consumado. Sobre isso, o filósofo afirma:

Conclui-se uma obra de modo satisfatório; um problema recebe sua solução; um jogo é praticado até o fim; uma situação seja de a de fazer uma refeição, jogar uma partida de xadrez, conduzir uma conversa, escrever um livro ou participar de uma campanha política, conclui-se de tal modo que seu encerramento é uma consumação, e não uma cessação (DEWEY, 2010, p. 110).

Essa Experiência se destaca das outras. É memorável, é *aquela* refeição, *aquela* aula, *aquela* viagem. Tem início, desenvolvimento e fim, tem consumação⁵. Conecta o intelectual e o emocional, por isso é chamada de Experiência Integral. Sendo assim, o livre fazer artístico também não será uma Experiência se não for consciente. Quando se fala de Educação Musical ou do ensino de Arte em geral, é comum encontrar esse tipo de abordagem que proporciona diversas vivências artísticas, mas sem continuidade ou reflexão. O material é apenas vivenciado, não há consumação e, nesse caso, a consumação é entendida por reflexão, o que, por sua vez, gera conhecimento à medida que reconstrói e reorganiza a interação do sujeito com o meio. Sob essa perspectiva, concluir não é a mesma coisa que consumir. Nós podemos concluir uma atividade em uma aula de Música, mas ela só será consumada enquanto experiência, quando refletida. Essa reflexão pode ou não ser proporcionada pelo professor e pode ou não ser intencional.

Enquanto educadores, propiciar experiências educativas, que reconstruam e reorganizam as experiências futuras do sujeito, é o nosso propósito. E, especialmente enquanto educadores musicais, devemos nos preocupar em propiciar uma experiência não só educativa, não só artística, mas estética. Nesse caso, o que vem a ser uma experiência estética?

⁵ A consumação é um encerramento do circuito de energia, mas se opõe ao êxtase, por ser consciente. A consumação leva ao amadurecimento.

2.2 Experiência estética e Experiência artística

Estética vem do grego ‘*Aisthetiké*’ que significa ‘aquele que nota, que percebe’, envolve a experiência como apreciação, percepção e deleite, que mais denota o ponto de vista do consumidor do que do produtor (DEWEY, 2010, p. 127). Nesse sentido, a aula de Música no currículo escolar amplia e diversifica a formação estética dos estudantes ao passo que amplia o repertório de possibilidades de percepção dos elementos estruturais da música, bem como seu contexto e história.

A experiência artística denota um processo de fazer ou criar, implica ação, tocar um instrumento, cantar uma canção, modelar argila, pintar um quadro ou fazer movimentos rítmicos na dança. O Oxford Dictionary define o conceito de Arte com uma citação de John Stuart Mill “A arte é o esforço de perfeição na execução” (MILL apud DEWEY, 2010, p. 126), sobre isso Dewey afirma:

A perfeição na execução não pode ser medida ou definida em termos da execução; implica aqueles que percebem e desfrutam do produto executado. O cozinheiro prepara a comida para o consumidor, e a medida do valor do que é preparado se encontra no consumo (DEWEY, 2010, p. 127).

No entanto, quem produz arte também a consome e Dewey lamenta que não exista um termo que, de alguma maneira, não separe o que é estético do que é artístico, pois, outra vez, ao mesmo tempo em que se produz arte, também se consome arte. Pensando em uma aula de Educação Musical, é possível e necessário ampliar possibilidades de apreciação para que a experiência estética seja significativa e educativa. O Educador Musical, nesse contexto, é responsável por ampliar essa percepção à medida que oferece opções de escuta, sejam elas de textura, movimentos, frases, timbres, alturas, sonoridades, contrastes, durações, etc. Ele *prepara essa atitude de escuta*. Sobre isso, Marcos Villela Pereira afirma:

Para que se possa viver uma experiência estética, antes de tudo, é preciso assumir uma atitude estética, ou seja, assumir uma posição, uma postura que constitua e configure a nossa percepção. Não como uma intencionalidade, uma premeditação, uma antecipação racional do que está por vir, mas como uma disposição contingente, uma abertura circunstancial ao mundo. (PEREIRA, 2012, p.109-121)

Por exemplo, podemos vivenciar uma experiência estética ao observar as formas das nuvens do céu, ao ler um texto, combinar uma roupa para ir a uma festa, tudo isso provém de uma *atitude estética* do sujeito, uma intenção. Sob essa perspectiva, uma experiência pode ser estética, mas não educativa.

Portanto, enquanto educadores musicais e arte-educadores, buscamos propiciar experiências estéticas e/ou artísticas, singulares, integrais e educativas. Buscamos direcionar essa experiência para reconstruir experiências futuras e possibilitar escolhas. Para tanto, também nos interessa compreender o que de fato pode limitar essa consumação.

2.3 Experiência e limitação

Dewey explica que a experiência é limitada por todas as causas que interferem na percepção das relações entre o estar sujeito e o fazer (DEWEY, 2010, p. 122). O filósofo cita duas causas específicas de limitação: o excesso do fazer e o excesso de receptividade, nesse caso o que se valoriza é o mero passar por isso ou aquilo, independente da percepção de qualquer significado. Para evitar limitações deve-se buscar o equilíbrio entre o agir e o receber. E receber música e arte implica, necessariamente, entre outras coisas, em uma dimensão humana essencial e intrínseca da Arte: a emoção. Quando se fala em causas que possam interferir na percepção, possivelmente, pensaremos na emoção, pois a emoção e a afetividade estão intimamente ligadas à experiência estética. Ora, para que a experiência seja educativa não é necessário que dela participe o pensamento? Nesse caso, razão e emoção coexistem em uma só Experiência, de modo que a emoção e a afetividade são ferramentas potencializadoras do conhecimento (DEWEY, 2010, p. 119).

Sobre emoção, Dewey afirma que a experiência é afetiva, mas nela não existem coisas separadas, chamadas emoções; afirma, ainda, que as emoções ligam-se a acontecimentos e objetos em movimento, que a emoção faz parte do eu, certamente, mas faz parte do eu interessado no movimento dos acontecimentos em direção a um desfecho desejado ou indesejado (DEWEY, 2010, p. 119). Essa descrição caracteriza, sem dúvida, o que é uma aula: o movimento dos acontecimentos em direção a um desfecho, logo, as emoções estão ligadas aos

acontecimentos e desfechos propostos pelo educador para transformar sua aula em uma experiência estética e/ou artística integral. Dewey explica:

Na verdade, quando significativas, as emoções são qualidades de uma experiência complexa que se movimenta e se altera. Digo quando significativas porque, de outro modo, elas não passam de explosões e irrupções de um bebê perturbado (DEWEY, 2010, p. 119).

Afirma, ainda, que para a habilidade ser artística, no sentido final, ela precisa ser “amorosa”, precisa importar-se profundamente com o tema sobre o qual a habilidade é exercida (DEWEY, 2010, p. 127). Para ele, os inimigos do estético não são o prático, intelectual ou emocional, mas a monotonia, a desatenção para com as pendências, a submissão às convenções na prática e nos procedimentos intelectuais. Nesse sentido é preciso buscar o equilíbrio entre o fazer e o perceber, o produzir e o sentir.

A partir dessa reflexão, como desenvolver um processo de Educação Musical através da experiência? Como conduzir esse processo de modo a equilibrar o produzir e o sentir, o pensar e o agir? Como, por meio da música, proporcionar experiências artísticas, estéticas, educativas, completas e singulares? É o que veremos no capítulo a seguir.

3 MUSICALIZ(AÇÃO)

Pensar a experiência aplicada ao campo da Educação Musical remete a diversos questionamentos, entre eles: Como as ideias sobre experiência apresentadas por Dewey podem contribuir para o processo de musicalização? Como desenvolver uma aula de musicalização pautada na experiência? Quais experiências proporcionar? Que tipo de experiências proporcionar? Para isso é necessário definir o que é musicalização e quais caminhos seguir para desenvolver esse processo, pois existem diversos caminhos possíveis.

Segundo Maura Penna (1990, p. 19), musicalização é o ato ou processo de musicalizar, isto é, tornar(-se) sensível à música, de modo que, internamente, a pessoa reaja, mova-se com ela. Nesse sentido, ser musicalizado vai além de ter noções de leitura e escrita musical; dizer que uma pessoa é musicalizada significa dizer que ela tem sensibilidade para os fenômenos musicais e sabe expressar-se por meio da música (FERES apud JOLY, 2003, p. 116). Sobre isso, Maura Penna afirma:

A compreensão da música, ou mesmo da sensibilidade a ela, tem por base um padrão culturalmente compartilhado: um código para a organização dos sons numa linguagem artística que, socialmente construído, é socialmente apreendido – pela vivência, pelo contato cotidiano, pela familiarização – embora também possa ser apreendido na escola.

Com estas afirmações, torna-se mais claro que o “ser sensível à música” não é uma questão mística ou de empatia, não se refere a uma sensibilidade dada, por razão de vontade individual ou de dom inato, mas sim a uma sensibilidade adquirida, construída num processo – muitas vezes não consciente – em que as potencialidades de cada indivíduo (sua capacidade de discriminação auditiva, sua emotividade etc.) são trabalhadas e preparadas de modo a reagir ao estímulo musical. Se o educador acreditar que a questão da sensibilidade é dada ou não de berço, ou que, em termos de música, “não há nada para entender, basta escutar”, então tornará inútil o seu próprio trabalho (1990, pp. 20 e 21).

O que estamos discutindo aqui é como construir esse processo, pois, embora a musicalização seja destinada a todas as faixas etárias, o termo tornou-se bastante direcionado a crianças, jovens e bebês (CRISTAL, 2018, p.4) a chamada

musicalização infantil⁶, um processo de educação musical por meio de atividades lúdicas. Nesse processo “é comum desenvolver noções básicas de ritmo, melodia, compasso, métrica, som, tonalidade por meio de canções, jogos e brincadeiras” (BRITO, 1998 apud JOLY, 2003, p. 116)

Um pensamento que enriquece a discussão sobre como conduzir esse processo de musicalização por meio da experiência é o conceito de ateliê desenvolvido por Loris Malaguzzi⁷ (1920-1994):

(...) tivemos de reinventar o sentido original do ateliê como se fosse o de um artesão ou de um artista. Para nós, o ateliê tinha de se tornar parte de um projeto complexo e, ao mesmo tempo, mais um espaço para procurar, ou melhor, escavar com as próprias mãos e a própria mente, e para refinar os próprios olhos pela prática das artes visuais (GANDINI, 2019, p. 08).

Sob essa perspectiva, podemos compreender a aula de musicalização infantil como um grande ateliê feito para a experiência com o universo musical e seus elementos. Um laboratório de experimentações, construções e descobertas, lugar para desenvolver habilidades musicais, aperfeiçoar técnicas, refinar os sentidos e ampliar o senso estético musical em um espaço que propicie, entre outras coisas, a exploração sonora com diversas fontes, sejam elas de materiais estruturados (instrumentos musicais, por exemplo) ou não (painéis, colheres, papel, voz, etc.). Sobre isso, Charles Schawall diz:

Os materiais têm poderosas capacidades para representar, retratar e contar histórias. Os educadores podem descobrir esse potencial ao conceber contextos de aprendizagem que incentivem os alunos mais novos a usar os materiais para ir em busca de suas próprias estratégias e inventar suas próprias soluções (GANDINI, 2019, p. 50)

⁶ Importante ressaltar que, nesse sentido, a musicalização é um momento da Educação Musical, porém é significativa em si mesma, não é definida, apenas, por esta localização em um trajeto mais amplo (PENNA, 2010, p. 49).

⁷ Pedagogo italiano que desenvolveu um projeto de educação inovador em Reggio Emilia, cidade da Itália, para escolas de Educação Infantil. Esse formato de escola e educação é referência mundial em Educação Infantil. Nesse formato, existiam dois professores em sala de aula, um era pedagogo e o outro artista visual, a escola era entendida como um grande ateliê – ver O papel do ateliê na educação infantil.

A partir desses questionamentos e munidos dos conceitos apresentados por Dewey e Penna, sabemos que a musicalização busca proporcionar experiências educativas para despertar uma sensibilidade construída durante um processo. Não existe um modelo didático específico que deva ser seguido para desenvolver essas habilidades, existem diversas abordagens e métodos para musicalização.

Pensando no universo infantil e considerando a musicalização infantil especificamente, o impulso da criança para a ação e a aula de musicalização como um grande ateliê, destaco a abordagem Orff Schulwerk, do alemão *Schule* (escola) e *Werk* (obra/trabalho), que pode ser traduzida literalmente como Obra escolar, desenvolvida por Carl Orff (1885-1982), compositor e educador musical alemão que propôs uma abordagem de Educação Musical baseada no movimento, no som e na palavra (TROVÃO, 2017, p.32).

Orff desenvolveu a ideia de Música Elementar, uma música não somente para se ouvir, mas para fazer (ORFF, 1964, p. 16. Tradução nossa). Como ele, outros educadores musicais também utilizaram o fazer como princípio pedagógico e principal ferramenta do ensino de música, educadores como Émile Jacques-Dalcroze (1865-1950), educador musical suíço que propôs um trabalho sistemático de Educação Musical baseado no movimento corporal e na habilidade de escuta (FONTERRADA, 2005, p. 110).

O que esses dois educadores têm em comum é que baseiam seu ensino musical no movimento, na ação, na experiência, ou seja, no processo de ação e reação da interação do sujeito com os elementos sonoros, uma interação capaz de reorganizar suas experiências sonoras futuras de modo que elas fiquem cada vez mais conscientes. Esse processo de reconstrução e reorganização de experiências futuras pode ser descrito como o próprio processo de aprendizado musical. Todavia, não só uma interação racional, mas também sensível.

Como exemplo desse tipo de processo, descrevo uma aula de musicalização, com duração de cinquenta minutos, lecionada pela presente pesquisadora em um colégio particular da cidade de São Paulo, em uma turma de vinte e cinco crianças de seis anos de idade. O objetivo era que as crianças explorassem sonoramente os materiais apresentados e organizassem os sons encontrados de maneira a produzir uma música. As crianças foram divididas em três grupos, cada grupo recebeu um

tipo de material diferente para explorar: papel, tecido e bancos de madeira. Após explorarem os sons de seus materiais, as crianças foram convidadas a escolher três dos sons pesquisados e organizarem, com eles, uma música com os seguintes combinados: cada grupo deveria ser capaz de repetir sua música exatamente como da primeira vez, todas as crianças deveriam fazer o mesmo som, ao mesmo tempo, ninguém poderia falar, a comunicação deveria ser estritamente corporal e/ou sonora, a música deveria ter no máximo um minuto. Após o tempo estabelecido para a criação, cada grupo se apresentou para os demais colegas e as apresentações foram comentadas.

Imagem 1 - Exploração Sonora 1º ano (6 anos)



Nesse contexto, a exploração sonora e a criação são livres, a atividade se torna um jogo. As crianças fazem suas próprias conexões, o professor se torna mediador do processo, a organização dos sons é previamente combinada entre as crianças, porém, na hora da apresentação para os outros grupos a comunicação se torna não verbal. Nesse sentido a aula vira um ateliê de experimentações. Questões como o que é música, como combinar os sons de modo a configurar uma música, como se estabelece essa relação entre sons e música, são respondidas de forma orgânica e empírica, durante o processo. Após a atividade, a professora propôs uma roda de conversa para reflexão da prática e a partir do diálogo construiu concretamente conceitos como: tema, repetição, forma, ritmo, textura, parâmetros do

som, entre outros. Habilidades como escuta, atenção, concentração, imitação, interiorização, apreciação, sociabilidade também foram desenvolvidas.

A experiência se torna artística no momento de criação e exploração, estética no momento de apresentação e apreciação dos outros grupos e educativa no momento da reflexão na roda de conversa. À medida que, a partir da reflexão, a criança seja capaz de reorganizar suas experiências musicais futuras, a Experiência se torna completa por ter alcançado sua consumação e pode se tornar singular quando subjetivamente exista emoção do eu interessado nos acontecimentos em direção ao desfecho (DEWEY, 2010, p. 119).

4 CONCLUSÃO

Apontados aqui o estudo sobre a experiência de John Dewey, o conceito de ateliê de Loris Malaguzzi e as abordagens ativas de Educação Musical propostas por Carl Orff e Jacques Dalcroze, as conclusões do presente trabalho visam à reflexão e melhoria da prática pedagógica da professora-investigadora à medida que se aprofunda nessa reflexão e busca novos caminhos para uma Educação Musical ativa; reforçam o princípio pedagógico da compreensão da música através do movimento, da aula de música como um campo de experimentações e a possibilidade real de se ensinar música através da experiência valorizando o sujeito multidimensional.

A partir das reflexões concluiu-se que, na procura por facilitar e construir o conhecimento com o aluno, os estudos de John Dewey contribuem para a busca consciente de uma experiência educativa, singular e completa em unidade afetiva e racional. Compreender a aula de musicalização como um ateliê – lugar do fazer – sob a perspectiva de Malaguzzi, Orff e Dalcroze, potencializa possibilidades de experimentações e transforma a sala de aula na efervescência dos métodos ativos em educação musical, colocando o aluno no centro de seu aprendizado, fazendo com que ele viva a música de forma orgânica criando suas próprias conexões e ampliando a relação professor/aluno em um ambiente de troca e mediação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, Ana Mae e CUNHA, Fernanda Pereira da (Orgs). **Abordagem Triangular no Ensino das Artes e Culturas Visuais**. São Paulo: Cortez, 2010.

C. DE T. FERRAZ, Maria Heloísa; DE REZENDE E FUSARI, Maria F. **Metodologia do Ensino de Arte: fundamentos e proposições**. 2º ed. São Paulo: Cortez, 2009. 205 p.

CRISTAL, Quedma Rocha. **O Processo de Musicalização: concepções e implicações práticas**. 2018 – XIV Encontro Regional Nordeste da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM), Bahia, 2018. Disponível em: <<http://www.abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/nd2018/regnd/paper/viewFile/2954/1574>> Acesso em: 11/12/2019.

CUNHA, Marcus Vinicius da. **EDUCAÇÃO: História da Pedagogia**. São Paulo: Segmento, v. 6, n. 6, dez. 2010.

DEWEY, John. **Arte como Experiência**. São Paulo: Martins Fontes – selo Martins, 2010. – (Coleção Todas as Artes)

DEWEY, John. **Vida e Educação**. 9. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1975. p. 113

FREIRE, Paulo, PATTO, M. H. S. (org.) in **Introdução a Psicologia Escolar**. 3ºed. rev. atual. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997. Disponível em: <[https://blogpsicologiablog.files.wordpress.com/2012/01/educac3a7c3a3o-bancaria-e-educacao-libertadora-freire-1997](https://blogpsicologiablog.files.wordpress.com/2012/01/educac3a7c3a3o-bancaria-e-educacao-libertadora-freire-1997.pdf)>.pdf Acesso em: 13/12/2019.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. **De Tramas e Fios: Um Ensaio sobre Música e Educação**. São Paulo: Editora Unesp, 2005

GANDINI, Lella et al (Org.). **O papel do ateliê na educação infantil: A inspiração de Reggio Emilia**. 2. ed. Porto Alegre: Penso, 2019. 205 p. Tradução: Roberto Cataldo Costa; revisão técnica: Clarice de Campos Bourscheid

JOLY, Ilza Zenker Leme. **Educação e educação musical: conhecimentos para compreender a criança e suas relações com a música**. IN: **Ensino de Música: propostas para pensar e agir em sala de aula**. Liane Hentschke e Luciana Del Ben (Orgs.). São Paulo, Moderna, 2003, pp. 113 a 126.

MATEIRO, Teresa e ILARI, Beatriz (Orgs). **Pedagogias em Educação Musical**. Curitiba: InterSaberes, 2012.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. Verbete tecnicismo educacional. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira** - Educabrazil. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<https://www.educabrazil.com.br/tecnicismo-educacional/>> Acesso em: 24/08/2019.

MOLINA, Sergio et al. **A Música na Escola**. São Paulo: [s. n.], 2012. Disponível em: <<http://www.amusicanaescola.com.br/pdf/AMUSICANAESCOLA.pdf>> Acesso em: 05/03/2019.

ORFF, Carl. Das Schulwerk: **Ruckblick und Ausblick**. In: THOMAS, Werner; GOTZE, Willibald. Orff-Institut: an der **Akademie “Mozarteum”** Salzburg, Jahrbuch 1963. Mainz: Schott’s Sohne, 1964. pp. 13 a 20.

OSORIO, Luiz Camillo. **Arte não é Informação**. Prêmio Pipa. 20 abr. 2017. Disponível em: <<http://www.premiopipa.com/2017/04/arte-nao-e-informacao-leia-o-texto-inedito-de-luiz-camillo-osorio/>> Acesso em: 17/04/2019.

PAREJO, ENNY. **Iniciação e Sensibilização Musical: uma proposta para o novo paradigma**. 1º ed. São Paulo: Signum, 2018.

PENNA, Maura. **Música(s) e seu ensino**. 2ª edição revisada e ampliada. Porto Alegre - RS. Editora Sulina, 2010

PENNA, Maura. **Reavaliações e buscas em musicalização**. São Paulo: Edições Loyola, 1990

PEREIRA, Marcos Villela. **Contribuições para entender a experiência estética**. Rev. Lusófona de Educação, Lisboa, n. 20, pp. 109 a 121, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-72502012000100008&lng=pt&nrm=iso> Acesso em: 10/02/2019.

PIAGET, Jean. **Seis Estudos de Psicologia**. 25.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2017.

SCHAFER, Muray. **O Ouvindo Pensante**. São Paulo: Editora Unesp, 1991.

TROVÃO, Nathalia. **Carl Orff e a Música Elementar**. 2017. 55 f. TCC (Graduação) - Curso de Educação Musical, Faculdade Cantareira, São Paulo, 2017.