

Educação musical, práticas corporais e interdisciplinaridade: diferentes ferramentas para o processo educativo infantil*

EDUCACIÓN MUSICAL, PRÁCTICAS CORPORALES E INTERDISCIPLINARIEDAD: DIFERENTES HERRAMIENTAS PARA EL PROCESO EDUCATIVO INFANTIL

MUSICAL EDUCATION, CORPORAL PRACTICES, AND INTERDISCIPLINARITY: DIFFERENT TOOLS FOR THE CHILDREN'S EDUCATIONAL PROCESS

Mariana Zamberlan Nedel**

Fecha de recepción: 5 DE MAYO DE 2009 | Fecha de aceptación: 19 DE JUNIO DE 2009

Encuentre este artículo en <http://www.javeriana.edu.co/revistas/Facultad/artes/cuadernos/index.html>

Resumo

O presente artigo refere-se à uma pesquisa que está sendo realizada no Mestrado em Educação da Universidade Federal de Santa Maria-RS, Brasil, tendo como objetivos principais investigar a forma como as práticas corporais e a educação musical são trabalhadas, em duas escolas da rede particular de ensino, na cidade de Ribeirão Preto-SP, Brasil, bem como as principais contribuições do ensino destes conteúdos para as crianças, em diversos âmbitos de suas vidas, levando-se em conta que a disciplina de educação musical, nestas duas instituições, pertence à grade curricular das mesmas. A coleta de dados será realizada a partir de entrevistas com professores de música e alunos de 2º a 5º ano do ensino fundamental. Por se tratar de uma pesquisa qualitativa, o uso do método de História Oral torna-se o mais adequado no que diz respeito a esta pesquisa, através dos seguintes recursos: entrevistas semi-estruturadas, questionário, documentos e diário de campo.

Palavras chave: Educação musical, Práticas corporais, História oral, Entrevistas.

Palavras chave descritor: Entrevistas, Educação e desenvolvimento, Música e ensino.

* Artículo de investigación realizaolo en la Universidade Federal de Santa Maria - RS, Brasil

**Mestranda pelo Mestrado em Educação, Linha Educação e Artes, pela Universidade Federal de Santa Maria, UFSM, Santa Maria, Brasil. maznedel@yahoo.com.br. Orientadora: Ana Lucia de Marques e Louro.

Abstract

This paper is about a research carried out as part of a master degree in education at the Federal University of Santa Maria-RS, Brazil, and its main purpose is to analyze the interrelationship between corporal practices and music education. This will be accomplished through the analyses of education practices in two private schools at the city of Ribeirão Preto-SP, Brazil. The study aims to unearth the contributions brought by corporal practices associated with music education in the development of children, since such topic is part of the core curricula in both schools. The data collection will be developed through interviews with teachers of music and students of the second to fifth year of fundamental school. The methodology will be Oral History thought interviews, field notes and documents analysis.

Key words: Music Education, Corporal Practices, Oral History, Interviews.

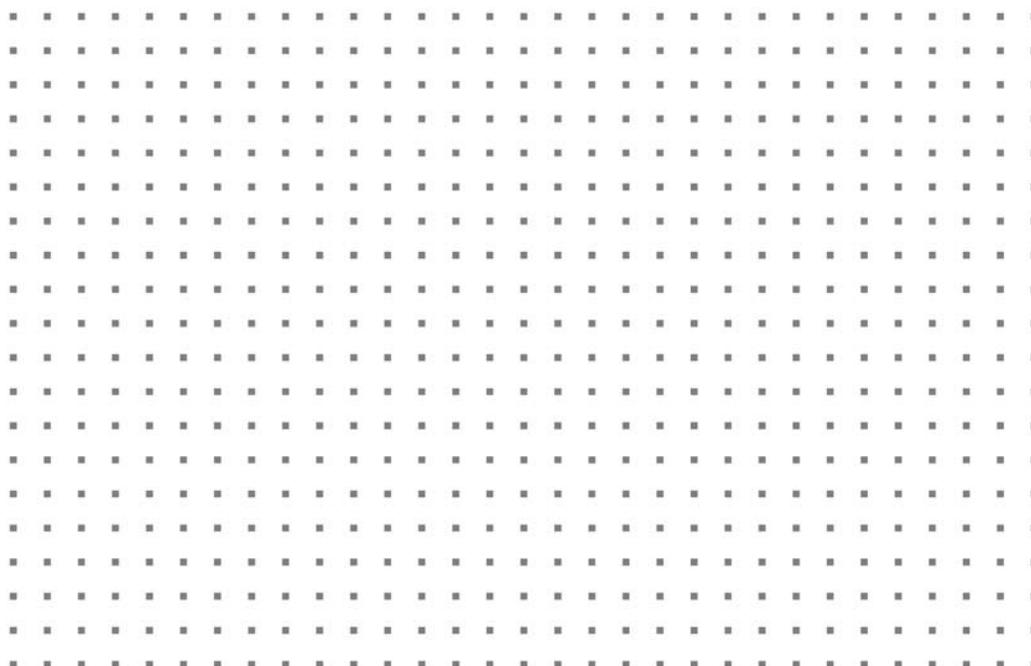
Key words plus: Interviewing, Education and Development, Music, Instruction and Study

Resumen

El presente artículo hace referencia a una investigación llevada a cabo en la Maestría en educación en la Universidade Federal de Santa Maria-RS, Brasil, la cual tiene como objetivo principal analizar la forma como las prácticas corporales y la educación musical son trabajadas en dos escuelas privadas de la ciudad de Ribeirão Preto - SP. Se analizarán también las principales contribuciones de la enseñanza para los niños en diversos ámbitos de sus vidas, teniendo en cuenta que en estas dos instituciones la educación musical hace parte importante del currículo. La recolección de datos será realizada a través de entrevistas con profesores de la música y alumnos del segundo al quinto año de la escuela primaria. Tratándose de una investigación cualitativa, el uso del método de Historia Oral es el más adecuado para esta investigación, realizado por medio de los recursos como entrevistas semiestructuradas, cuestionarios, documentos y diario de campo.

Palabras clave: educación musical, prácticas corporales, interdisciplinareidad, historia oral, entrevistas.

Palabras clave descriptor: entrevistas, educación y desarrollo, música enseñanza.



APRESENTAÇÃO

Este presente artigo tem como objetivo fazer uma explanação acerca da pesquisa que está sendo realizada no Mestrado em Educação, na Universidade Federal de Santa Maria.

Por se tratar de uma pesquisa ainda em andamento, este artigo constará de partes da revisão teórica, metodologia que será adotada a partir do mês de agosto do ano de 2009, para a coleta de dados, comentários acerca do que acredita que será evidenciado após esta coleta e análise dos dados, bibliografia e anexos.

A pesquisa que está sendo apresentada neste artigo gira em torno de analisar narrativas de professores de música, de 2º a 5º anos, à respeito da utilização das práticas corporais e da educação musical como elementos participantes do processo de ensino-aprendizagem em educação musical. Busca-se também apontar a utilização ou não do corpo na educação musical; delimitar o interesse de professores e alunos - de 2º a 5º anos - na educação musical aliada ao corpo e relacionar a presente perspectiva de ensino às vivências e interesses dos alunos.

A pesquisa será desenvolvida nos anos iniciais de algumas escolas particulares da cidade de Ribeirão Preto-SP, com o intuito de refletir a respeito da relação de poder entre professor-aluno, escola-aluno, passando a considerar a realidade e interesses das crianças, bem como os benefícios encontrados através de um ensino integralizador. Diante disso, destacam-se pontos importantes a respeito das práticas corporais, da educação musical, da interdisciplinaridade, dentre outros.

CONTEXTUALIZAÇÕES TEÓRICAS

CONTEXTUALIZANDO COM AS TENDÊNCIAS ATUAIS: PÓS-MODERNIDADE, VISÃO INTERDISCIPLINAR, RELAÇÃO PROFESSOR/ALUNO, HOMEM INTEGRADO, ALTERIDADE

Pode-se dizer que na atualidade está-se diante de uma tendência à pós-modernidade já que é possível observar que esta retoma a arte (há tempos escurecida, apagada)...

À medida que as ciências naturais se aproximam das ciências sociais, estas se aproximam das humanidades. A revalorização dos estudos humanísticos acompanha a revalorização da racionalidade estético-expressiva das artes e da literatura... daí que o discurso científico se aproxime cada vez mais do discurso artístico e literário (Santos, 2002, p.92).

Pensando-se em uma visão interdisciplinar em relação à educação é que se fala em tendência à pós-modernidade. Segundo essa visão interdisciplinar o professor se apropria e utiliza-se de diferentes recursos e áreas com a finalidade de realmente ensinar.

Infelizmente, paralela a essa tendência, vê-se uma escola com pensamentos ainda arcaicos, onde os alunos continuam sendo meros receptores de informações. E nesta, o saber e o poder são manipulados por quem?

Percebe-se que há bastante tempo as escolas estão voltadas ao ensino de uma ciência que não se revela ao aprendiz, que não tem origens, e que está voltada ao academicismo ou ao mercantilismo (Neves, 2002).

Segundo Neves (2002) o conhecimento produzido na escola é ciência, porém para a arte e a literatura, necessita-se da intuição natural e do senso comum, duas constantes que deveriam sempre estar presentes na educação de todos os níveis. Porém a incessante busca por uma idealização da realidade presente no discurso da ciência faz com que o senso comum seja suprimido e exilado da compreensão.

Sendo assim, para que a interdisciplinaridade possa ser levada adiante, faz-se necessário o uso consciente da linguagem, já que a mesma é segundo Mortimer, “ (...) o mais importante instrumento social que o professor e os alunos utilizam para estruturarem o desenvolvimento das idéias” (2000 apud Neves, 2002, p.61). Além deste aspecto o autor fala sobre outro no qual o ensino também deve basear-se: na curiosidade, lembrando que a mesma deve ser estimulada pelo professor.

Freire expressa que a difícil lição da educação é aquela de escutar para falar com o aluno...

Se, na verdade, o sonho que nos anima é democrático e solidário, não é falando aos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se fôssemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a escutar, mas é escutando que aprendemos a falar com eles (Freire, 1996, apud Neves, 2002, p.87).

Para Foucault, o conhecimento e a verdade são questões históricas, assim, segundo Veiga-Neto, se está diante de uma nova epistemologia, a epistemologia social, “na qual o conhecimento é entendido como uma condição que tanto se coloca *a priori* de qualquer experiência quanto a ultrapassa em seus limites” (2005, p.153), percebendo-se, assim, a existência de um tronco comum indistinto entre conhecimento, cultura e sociedade.

A respeito da educação, Paulo Freire (s/d apud Cortella, 1999, p.111), aponta que o saber pressupõe uma intencionalidade, ou seja, o mesmo sempre busca uma finalidade. A ferramenta para execução dessa intencionalidade é chamada de método. E o melhor método é aquele que propuser a melhor aproximação com o objeto, ou seja, aquele que propiciar a mais completa consecução da finalidade.

Refletindo sobre esta aproximação com o objeto, pode-se pensar que a educação é o sujeito e os educandos são os objetos. Conseqüentemente, o método é o processo educativo.

Os filósofos Laban e Freinet, dentre outros autores, concebem o homem como um ser integrado (corpo-mente), salientando a necessidade de se respeitar o ritmo interno de cada um. Isto é de fundamental importância, principalmente no âmbito da aprendizagem. Permitir que a espontaneidade emerja, levando em consideração este respeito à individualidade, à subjetividade de cada um, é essencial, já que os atos e as atividades espontâneos são uma forma de exteriorização de idéias e sentimentos, dando espaço à criatividade, ao envolvimento e a auto-expressão dos alunos (Scarpato, 2001).

Mas é necessário ir além, já que na prática pode-se perceber que a educação escolar está acostumada (a não incentivar seus alunos, não favorecer a reflexão, o pensamento crítico...) e acomodada há bastante tempo. Segundo Santos “a ciência, o direito, a educação,

a informação, a religião e a tradição estão entre os mais importantes espelhos das sociedades contemporâneas. O que eles refletem é o que as sociedades são” (2002, p.48). Ou seja, a educação está refletindo tudo o que há de ruim em nossa sociedade.

É urgente pensar em uma nova perspectiva para uma nova escola e, para tal, é necessária uma reorientação curricular que leve em conta a realidade do aluno, o que não significa aceitá-la, mas sim dela partir, e para isso é necessário ouvir o que os alunos falam, como diz Foucault: “(...) se a linguagem exprime, não o faz na medida em que imite e reduplique as coisas, mas na medida em que manifesta e traduz o querer fundamental daqueles que falam” (1992 apud Veiga-Neto, 2005, p.110).

Diante disso que se pensa nesta tendência à pós-modernidade como uma tendência a uma visão interdisciplinar, onde o professor se apropria e utiliza-se de diferentes recursos e áreas com a finalidade de realmente ensinar. Uma visão diferente daquela vista há algumas décadas, por exemplo, onde os alunos eram “discípulos/receptores” de um “mestre”, muitas vezes, apenas, instrutor de conhecimentos.

Diante desta sociedade pós-moderna assiste-se à mudança para a alteridade,¹ ou seja, a passagem de uma escola e uma sociedade disciplinar para uma interdisciplinar.

INTERDISCIPLINARES

Por algum tempo falou-se em crise da educação, bem como das metodologias, abordagens e teorias utilizadas pela mesma. Diante deste contexto passaram a surgir os pensadores adeptos de uma nova teoria, repleta de novidades, abordando diferentes áreas do conhecimento, bem como diferentes recursos para utilização das mesmas. Era o início da nova era da educação: a era interdisciplinar.

Deve-se ressaltar que no Brasil as pesquisas interdisciplinaridades são realizadas há bastante tempo, e estão, neste momento histórico, em alta repercussão. Sendo assim, torna-se válido apresentar a trajetória e repercussões, mesmo sendo de forma sucinta, destes estudos no Brasil.

Segundo os estudos realizados pela autora Fazenda (1995), as discussões acerca deste tema foram iniciadas no Brasil, também por volta de 1960, porém com grandes distorções, equivalentes às pessoas que aplicam o novo sem antes refletir e aprender sobre o mesmo.

Diante disso, segundo a autora, deve-se refletir sobre dois aspectos que ocorreram naquela década: o modismo e o avanço nos estudos brasileiros desenvolvidos na década de 1970. O primeiro como o próprio nome diz, pode-se perceber que a interdisciplinaridade passava a se tornar moda, sendo discutida e falada, de qualquer forma, sem existir preocupações quanto a seus princípios ou fatores necessários para sua realização na prática. Já o segundo aspecto diz respeito ao aumento, em termos quantitativos, dos estudos acerca da interdisciplinaridade.

Fazenda (1995) retrata que a primeira produção significativa sobre o presente tema, no Brasil, é de um autor chamado H. Japiassú, o qual, através de seu livro, após anunciar as principais questões sobre este tema, bem como os pressupostos de uma metodologia

interdisciplinar, afirma que para a efetivação desta metodologia interdisciplinar faz-se necessário um novo cientista, o interdisciplinar.

Quando se pensa neste novo cientista, o que se pode ver? Que se trata de um profissional aberto ao diálogo, à comunicação, às novas propostas para uma nova escola e uma nova sociedade, que utiliza todo o seu passado como base para a construção de um futuro humanizador.

Entende-se por futuro humanizador como um futuro destinado ao progresso das crianças, ao desenvolvimento das mesmas, nos diferentes âmbitos de suas vidas. Levando em consideração seus pensamentos, famílias, ideais e crenças. Além disso, um futuro humanizador seria aquele baseado em uma educação total, que integra os diferentes conteúdos disciplinares entre si e entre a realidade destes educandos, proporcionando uma educação alegre e lúdica, baseada em improviso, criatividade, criticidade, motivação, etc.

Além do trabalho de Japiassú, outro trabalho aparece com grande força na década de 70, que é o da autora utilizada acima para esta revisão de literatura sobre interdisciplinaridade.

Neste trabalho de Fazenda, como a própria autora diz, foi levantada uma ampla bibliografia sobre o tema, existente até aquele momento, e à partir disso fez-se uma visita à Legislação de Ensino, podendo constatar o grande caos acerca deste novo conceito: desde a alienação em relação à ele, como o desinteresse, por parte dos educadores, em compreender a vastidão da interdisciplinaridade (Fazenda, 1995). A autora chega a dizer que todo este pacote de acontecimentos e descaso fadou a educação a cerca de 20 anos de estagnação.

Partindo para a década de 1980, verifica-se que esta foi marcada pela necessidade de esclarecer todos os equívocos, que não foram poucos, em relação à definição, amplitude, clareza, interesse e descaso perante a interdisciplinaridade.

Cita-se abaixo um trecho que, talvez, melhor explique a situação em que se encontrava a educação nestas décadas descritas acima.

Em nome da interdisciplinaridade, todo o projeto de uma educação para a cidadania foi alterado, os direitos do aluno/cidadão foram cassados, através da cassação aos ideais educacionais mais nobremente construídos. Em nome de uma integração, esvaziaram-se os cérebros das universidades, as bibliotecas, as pesquisas, enfim, toda a educação. Foi *tempo de silêncio*, iniciado no final dos anos 50, que percorreu toda a década de 1960 e a de 1970. Somente a partir de 1980 as vozes dos educadores voltaram a ser pronunciadas. A interdisciplinaridade encontrou na ideologia manipuladora do Estado seu promotor maior. Entorpecido pelo perfume desse modismo estrangeiro, o educador se omitiu e nessa omissão perdeu aspectos de sua identidade pessoal (Fazenda, 1995, p.30).

E foi através dessa perda de identidade registrada principalmente nas décadas de 60 e 70 que o caos citado acima se instaurou, trazendo, com ele, danos profundos para a educação. Porém, “tal como a Fênix, o educador dos anos 80 renasceu das cinzas,

em busca de seu passado de glórias e de sua afirmação como profissional” (Fazenda, 1995, p.30).

A autora ainda ressalta, sobre a década de 80, durante a qual foi possível perceber um dos principais aspectos a serem superados pela interdisciplinaridade: a dicotomia entre teoria/prática.

A partir da década de 80, o número de projetos, pesquisas, congressos, dentre outros, discutindo a interdisciplinaridade, tornou-se cada vez mais crescente.

De acordo com Fazenda (1995), a partir desta década, em nome da interdisciplinaridade muitos abandonaram e condenaram práticas pedagógicas anteriores e filosofias. Em contrapartida foram criados slogans, apelidos, hipóteses de trabalho indo ao encontro do novo pensamento, o interdisciplinar, mesmo que por diversas vezes esses projetos tenham se baseado na intuição, no modismo, sem regras definidas e apoiando-se em uma literatura recente.

O CORPO, SUAS UTILIZAÇÕES E PRÁTICAS

Ao contextualizarem-se aspectos sócio-históricos-culturais contribuintes ao processo de construção dos corpos, pode-se observar que, ao longo da história da humanidade, o corpo vem sendo foco de várias discussões acerca de interesses e intervenções na projeção de ideais de sociedades e construções de identidades. “Mesmo quando negado, sob um discurso de valorização da alma, constitui o *locus* de expressão de signos e significados, manifestando os valores de sua época” (Melo; Antunes; Schneider, 2005, p.91).

Pensando, então, no decorrer da história, as representações, significados e valores dados ao corpo passaram por profundas mudanças, estando as mesmas atreladas às contextualizações culturais e temporais.

Pode-se entender, dessa forma, que

O que é biológico no ser humano se encontra simultaneamente infiltrado na cultura. Todo ato humano é biocultural. Os gestos, sendo ao mesmo tempo natural e cultural, expressam a nossa própria vida. Complexo, dinâmico, em constante transformação, o corpo expressa por meio de gestos a relação com o mundo no qual está inserido. É linguagem pessoal e social, embebida de influências culturais. Corpo universal que vai adquirindo singularidades; corpo que vai sendo construído e desconstruído de acordo com as relações complementares entre o natural e o orgânico; corpo que, ao criar práticas de movimento, é ao mesmo tempo o espaço de expressão da vida. Corpo que se comunica através de seus gestos, e que é ao mesmo tempo orgânico, cultural e social (Mendes, 2002, p. 16 apud Melo; Antunes; Schneider, 2005, p.91).

Assim, a cultura, segundo as mesmas autoras, imprime no corpo suas marcas, modificando sua forma, textura, tónus, movimentos, liberdade, além das inúmeras e diversificadas maneiras de se expressar, como também o corpo nela se expressa.

Dessa forma, serão abordadas, a seguir, de forma breve, as diferentes óticas diante do corpo, sua utilização e relações por ele proporcionadas.

Na sociedade contemporânea, o corpo está recebendo uma supervalorização, ganhando contornos e viés dessa sociedade “urbano-industrial-científica”,² trazendo consigo a fragmentação do ser humano.

Em uma sociedade que valoriza o mercado e a economia capitalistas ocorre a supervalorização do corpo individualmente. Cada indivíduo preocupa-se com o seu corpo e isso lhes basta. O corpo, enquanto coletividade, enquanto mediador de trocas culturais e sociais passa a ser deixado de lado.

Para Melo; Antunes; Schneider (2005, p.91-92), “a especialização do conhecimento por áreas específicas, determinando interpretações e formas de ação sobre os diferentes campos da vida”, passaram a comprometer “a caracterização da condição humana enquanto experiência de totalidade”, o que significa dizer que os destinos da vida foram interferidos, muitas vezes sem limites, pelos interesses desenfreados do mercado e dos valores da cultura.

Ou seja, quando o conhecimento, as disciplinas e as culturas são separadas umas das outras, a totalidade passa a não ser exercida, tornando o ser humano fragmentado em diversos “eus”, além de não incentivar o contato entre o “eu” e o “outro”.

Além disso, as práticas realizadas com o corpo passam a ser determinadas pela lógica do capital, servindo como “mais um dos mecanismos de estranhamento e manipulação dos seres humanos”, onde o maior objetivo é “a produção de mais-valia para produção e reprodução do capital” (Ávila; Oliveira; Pereira, 2005, p.48).

As práticas voltam-se, cada vez mais, à superação de limites do corpo, acarretando ao mesmo a superação, ou tentativa, de esforços sobre-humanos, e em diversos campos da vida, seja no campo do trabalho ou do lazer. Dessa forma, pode-se perceber que o movimento, produzido pelo corpo humano, segue a tendência de ser comparado ao ritmo de uma máquina, um ritmo que ultrapassa a condição que o humaniza.

A consequência dessa utilização do corpo segundo a ótica do mercado, para Melo; Antunes; Schneider (2005), acaba por ser a instauração de esferas de poder, sufocando, oprimindo, reprimindo e subestimando as capacidades do ser humano de pensar, sentir e agir de forma livre e consciente, seja de forma individual ou coletiva.

Nesta sociedade embasada pela ótica de diferentes áreas da ciência, o corpo torna-se vulnerável a construções e desconstruções constantes, fato que acarreta a distorção da imagem do corpo a um mero *objeto* (ter corpo), sendo o mesmo passível de ser ‘modelado e repaginado’ a partir de qualquer técnica de transformação. Acerca dessa realidade, Codo & Senne (1993 apud Melo; Antunes; Schneider, 2005) chegam a tecer comentários de o culto ao corpo ser uma espécie de ópium.

Há, sim, nessas práticas, um certo entorpecimento, seja pelas sensações que provocam no corpo, seja pela ‘necessidade’ criada através da publicidade; no entanto, o ser humano, com todas as contradições que essa condição incorpora, pode se colocar como *sujeito* (ser corpo) nesse processo de construção (Melo; Antunes; Schneider, 2005, p.93).

Diante dessas perspectivas envoltas na produção de corpos perfeitos, idealizados, performáticos, velozes, estes corpos passam a deparar-se com altos níveis de estresse e sobrecarga, acarretando uma vida doentia em busca apenas de altos padrões de beleza.

Cabe a seguinte pergunta: seria possível libertar o ser humano e o seu corpo desta busca desenfreada por resultados, seja no campo da beleza, do consumo ou da aptidão física, a partir de diversas vivências corporais?

O "CUIDAR DE SI" COMO LIBERTAÇÃO DO SER HUMANO FRAGMENTADO E SEU CORPO

Diante da pergunta feita acima, fala-se sobre o cuidar de si, objetivo principal de uma "cultura de si",³ já que a arte da existência encontra-se dominada pelo princípio segundo o qual é preciso "ter cuidados consigo". Através deste cuidado de si é que o ser humano parte a organizar e planejar suas práticas (Foucault, 1985, p.49).

Para o autor, o cuidar de si desenvolveu uma arte da existência humana, uma arte que gravita em torno do "si mesmo", de sua dependência e independência, do vínculo com o outro, dos procedimentos e formas utilizados para o estabelecer controle do "si próprio".

O cuidado de si abarca não apenas o cuidado com o corpo mas o cuidado também com a alma, aperfeiçoando-a, desenvolvendo-a, não havendo idade para tal ato:⁴

De certa forma, é o corpo que faz a lei para o corpo. Contudo, a alma tem seu papel a desempenhar, e os médicos a fazem intervir: pois é ela que incessantemente se arrisca a levar o corpo além de sua mecânica própria e de suas necessidades elementares; é ela que incita a escolher momentos que não são apropriados, a agir em circunstâncias suspeitas, a contrariar as disposições naturais. Se os humanos têm necessidade de um regime que leve em conta, com tanta meticulosidade, todos os elementos da fisiologia, é porque eles tendem, incessantemente, a dele se afastar pelo efeito de suas imaginações, de suas paixões e de seus amores. (...) Mas a alma, inversamente, pode escapar às formas e aos limites do desejo que se manifesta no corpo (...) assim como o corpo não deve se deixar levar sem o correlativo de um desejo na alma, esta não deve ir além daquilo que exige o corpo e do que ditam suas necessidades (Foucault, 1985, p. 136-137).

Fica claro, dessa forma, que o cuidado de si é uma interligação entre corpo e alma.

Além disso, faz-se necessário que o homem pense racionalmente sobre qual o fim que deseja dar ao seu corpo, qual é sua real vontade e até onde deve chegar com o cuidado de si, levando em consideração a dignidade e os limites: "convém manter em mente que o fim principal a ser proposto para si próprio deve ser buscado no próprio sujeito, na relação de si para consigo" (Foucault, 1985, p. 69).

Deve-se entender com isso que esta experiência do cuidar de si não pode se dar através de uma força dominadora, soberana, exercida em cima de um sujeito fraco, mas sim de um prazer que se deve ter consigo. Para Foucault (1985, p. 70), isso quer dizer que "alguém que conseguiu, finalmente, ter acesso a si próprio é, para si, um objeto de prazer".

Em relação à “cultura do cuidar de si” percebe-se que o grande problema não é o de encontrar estímulos para libertar e embelezar o corpo, mas de fazê-lo com dignidade, dentro de determinados limites, evitando que tal prática se torne prejudicial ou não prazerosa. Na época atual, uma das coisas mais difíceis é fazer com que o ser humano ame seu próprio corpo, mas sem sentir desamor pelos demais, nem tão pouco transformar seu corpo em uma mera mercadoria.

O cuidar de si e do outro

O ser humano, com os incessantes fatores externos que lhe comandam a vida, sente a necessidade de um ‘cuidar de si’. Porém,

com o aumento quantitativo de especialistas de todas as áreas, da saúde à pedagogia, com a influência dos meios de comunicação e da indústria cultural, o Ser Humano cai cedendo para estas instâncias um melhor conhecimento de si próprio. Fica, no entanto, o vazio de algo não realizado, não encontrado, do sentimento de uma nostalgia, a falta de algo que não se sabe o que é, embora saiba que se encontra muito próximo. É um ‘conhecimento-de-si’ que a humanidade sente falta, um querer cuidar de si próprio que só se sente plenamente quando se está intensamente envolvido em atividades de movimentos, jogos, danças ou esportes (Kunz, 2005, p.12-13).

Para Melo; Antunes; Schneider (2005), nessa perspectiva, o ‘cuidar de si’ não traduz uma atitude capitalista, narcisista, como visto anteriormente, muito pelo contrário, o cuidado consigo implica, paralelamente, não um cuidado individualista, mas um cuidado com o outro e com o ambiente. Desta forma, cuidar de si próprio e, automaticamente, do outro, quer dizer que o ser humano precisa do próximo, do outro. E, diante de uma sociedade como esta, na qual as pessoas praticamente não se falam e não se tocam, alegando a falta de tempo, é urgente centralizar discussões acerca deste assunto. Desconsiderando a questão do cuidado, o ser humano corre o risco de se afastar de sua condição humana.

Interagir com o outro provoca prazer e os diferentes movimentos culturais do corpo podem agir, diretamente, como facilitadoras desta interação. Segundo Lee-Manoel (2002, p. 34 apud Bonetti; Alarcon; Bergero, 2005), é a partir do movimento e da presença do outro que se pode aprofundar o autoconhecimento, além de se desenvolver habilidades sociais complexas.

Para que o ser humano passe a refletir e praticar diante destas condições, precisa-se de uma grande mudança diante do processo educativo. Faz-se necessário desenvolver a sensibilidade para a percepção, compreensão e conhecimento das várias dimensões que envolvem a condição humana, situando o ser humano, independente de suas peculiaridades raciais, religiosas e culturais, no universo, para que ambos não se separem. Trata-se de valorizar circunstâncias diferentes daquelas que escravizam, dominam; trata-se, principalmente, de aprender a cuidar de si próprio, do próprio corpo (Melo; Antunes; Schneider, 2005).

A cultura corporal e espiritual do cuidar de si e do outro pode e deve ser incentivada desde muito cedo, seja pelos pais como também pela escola, através da realização de práticas corporais e atividades lúdicas que envolvam conteúdos como a educação musical, corpo e dança, sendo as mesmas ensinadas de acordo com a individualidade de cada aluno, bem como de suas vivências.

Neste sentido, Lee-Manoel (2002, p. 34 apud Bonetti; Alarcon; Bergero, 2005) defende que os movimentos realizados a partir das práticas corporais permitem trocas, sincronia e entendimentos com os outros. Acredita-se que esta comunicação com outras pessoas possibilita a sensação de prazer de relacionar-se, a percepção de si mesma pelo olhar do colega e, assim, a conscientização de suas capacidades e limitações.

Enfatiza-se que a experiência baseada em trocas permite não apenas a socialização com o outro, o conhecimento do outro, mas principalmente o autoconhecimento, enfatizado anteriormente. Dessa forma, não existe possibilidade de o educando ficar apático frente a reflexões e práticas acerca de sua própria vida. Isso pode permitir um maior engajamento do educando, já que este percebe-se sujeito do conhecimento que aprende, bem como falado anteriormente, sujeito de sua própria história.

Assim, segundo Sant'Anna (s/d apud Melo; Antunes; Schneider, 2005, p.111), percebe-se o quão urgente se faz a ação de tratar as práticas corporais sobre a ótica de princípios éticos, possibilitando a condução do corpo para uma experiência de improvisação e composição para com o outro, em que, no lugar do aprisionamento, cria-se a possibilidade de ações coerentes, expressivas e justas que se estabelecem com o todo.

A CONDUÇÃO DO CORPO E DA MÚSICA A PARTIR DA ÓTICA DE UM ENSINO INTEGRALIZADOR E HUMANIZADOR

Ritmo e movimento, quando estudados, fazem parte de contextos dicotômicos. Mas a associação harmoniosa e equilibrada destes pode se tornar um recurso educacional para a área da Música, da Educação Física e da Educação, neste caso, mais especificamente, utilizando como elementos participantes o corpo e a educação musical.

Pode-se verificar que o principal elo entre Música e Educação Física é o ritmo, visto que este é um fenômeno existente em todo o universo, é a base da melodia musical e, de certa forma, rege as ações do ser humano, já que este é dotado de instinto rítmico (Monteiro e Artaxo, 2000), o que se vê facilmente quando, por exemplo, um jogador acerta o tempo da bola em uma jogada de ataque no voleibol; quando um instrumentista ao tocar uma música expressa suas emoções através do balançar do corpo e/ou dos pés.

Compreendiam os gregos, há tantos séculos atrás, que não poderia haver educação completa do ser humano se ela não se realizasse integralmente através do equilíbrio harmonioso entre o espírito e o corpo. A própria palavra música é de origem grega – *musicé* – e significa “Arte das musas”; a qual abrangia diversas artes e ciências (Camargo, 1994, p.71). Percebe-se assim a importância em se pensar sempre no ser total, tendo corpo e mente integrados.

A autora Camargo (1994), dentro do argumento de junção entre Música e Educação Física, tendo como subáreas a educação musical e o corpo, será uma das principais referências deste sub-capítulo nesta presente pesquisa.

Desta forma, a mesma ressalta ainda que Platão acreditava que o exercício físico, quando não integrado à música, torna o homem rude e inquieto, da mesma forma que a música, desvinculada do movimento, conduz à prostração e à indolência.

Segundo Jeandot (1990), é nítido que a receptividade à música é um fenômeno corporal. Antes de nascer, ainda no útero materno, a criança já toma contato com a música, por exemplo, quando a mãe aprecia uma canção em específico, e com um dos elementos fundamentais da música, o ritmo, pelos batimentos cardíacos da mãe.

Sendo desde os primeiros anos, também, que, segundo Malagarrida & Valls (2003), o ouvido do ser humano torna-se seletivo. Como ao observar um bebê, é possível perceber que o mesmo reage a diferentes tipos de som, alguns afetando de forma mais considerável e outros menos. As autoras afirmam que esta capacidade sonora de seleção pode estar, futuramente, a serviço dos desejos e interesses das pessoas, comprovando o fato de ser necessária uma educação integral, relacionada com o mundo sonoro.

Dessa forma, as autoras ainda afirmam que as obras musicais que são trabalhadas pelos professores devem ter um som interessante para as crianças, possibilitando que seja criado um ambiente sonoro que chame a atenção das mesmas, provocando respostas, implicando sensibilidade, na inteligência e na motricidade delas.

Desde muito cedo também se vê a necessidade que a criança tem de se expressar. Mas, para Camargo (1994), o convívio social limita muito a capacidade de expressão humana. E é através da música, e esta integrada aos movimentos e práticas corporais, que o ser humano passa a libertar seus sentimentos, suas emoções. Isso é nítido em uma apresentação de *ballet*, por exemplo, onde os dançarinos, leve e suavemente, entregam-se e transferem suas manifestações interiores para o plano físico.

Levando em consideração o fato de a presente pesquisa utilizar-se do corpo e de suas práticas como “instrumento” da educação física, fazem-se breves comentários a respeito do histórico da mesma.

Sendo assim, em relação à Educação Física, Caparroz afirma que “a mesma sofreu ao longo de sua trajetória histórica influências externas de instituições militares, médica e desportiva, levando a área a ficar aprisionada a um caráter utilitário” (1997, apud Braga, 2002, p. 27).

Hoje se vê uma educação física diferente daquela vista há quinze anos: ela procura por mudanças, tentando “fugir” da busca incessante do rendimento quantitativo, e indo ao encontro do significado da expressão corporal. Mas esta diferença ainda é pouco vivenciada e vista nas escolas.

Assim, os educadores físicos, profissionais ligados ao movimento corporal, rítmico, significativo, criativo, expressivo e belo, em sua prática educacional, não podem desconsiderar a contribuição da música dentro dessa perspectiva (Braga, 2002), principalmente no que diz respeito a de dança, um dos conteúdos considerados importantes, nesta pesquisa, a inserção nas escolas.

Para Weigel (1998, p.14), “o movimento - atividade - é condição principal da vida da criança, pois sem movimento ela enfraqueceria física e mentalmente”, e por ser o ritmo musical movimento, é fácil compreender a importância das experiências musicais para o psiquismo e a fisiologia da criança, através dos efeitos psicomotores que provocam.

Através do ritmo, da dança, das práticas corporais e da música, ampliam-se as capacidades humanas para expressão e percepção. Este tema reflete, na verdade, acerca de um assunto interessante e de extrema relevância, não só pelo fato de se tratar de uma prática prazerosa que talvez possa existir, mas principalmente pela possibilidade de desenvolver a fantasia do movimento e do corpo como órgão que possibilita a criação e a expressão (Kunz, 2005).

Por falar em órgão, para o autor citado acima, um dos órgãos dos sentidos humanos mais prejudicados pelas evoluções e progressos da vida humana é o ouvido. Isso se deve pelo aumento da poluição sonora, especialmente nos grandes centros urbanos, mas principalmente pela prevalência do ver.

Jovens parecem se preocupar mais em “ver” conjuntos musicais do que ouvi-los. O mundo da visão foi “inflacionado” a tal ponto que não enxergamos mais do que, com muito barulho e cores, nos é mostrado. É necessário que se dedique tempo ao ouvir e nisso os sons e os ritmos, sejam eles da música ou não, são os mais adequados para se reeducar o ouvir, pois, imediatamente, envolve o ser total. Ouvir e movimentar-se se envolvem imediatamente num processo de harmonização e estabelecem um perfeito diálogo. Esse diálogo torna-se um ato de libertação e, nesse processo de se expressar, passa-se a ter uma nova experiência corporal (Kunz, 2005, p.13).

Considerando o processo de expressar-se através da experiência corporal, do movimento, pode-se dizer que um dos melhores exemplos para falar de corpo e experiência corporal é a dança, a qual não é privilégio daqueles que se julgam dotados. Dançar, em qualquer de suas formas expressivas, é um espelho das manifestações vitais: emoção, arte, mito, filosofia e religião se expressam através do movimento inspirado e guiado pela música (Ried, 2003).

Indo ao encontro dos escritos de Santiago (2008, p.46), sobre uma perspectiva de integração entre música e corpo, fala-se sobre evitar a idéia de se fazer música através do corpo, ou de utilizar a música como “apoio” para a Educação Física.

Conforme Silvester (1990 apud Volp, 1994), a expressão fisiológica e psicológica do homem no movimento é algo que sobreviverá enquanto o homem existir, independente das influências que possa sofrer. Considerando que a manifestação da vida e de suas expressões é rítmica e que da união entre movimento e ritmo nasce a dança, nota-se a união corpo-mente-emoção. Com isso pode-se afirmar que a matéria-prima da música é a união entre o som e o ritmo, e a matéria-prima da dança é a união entre o ritmo e a música.

Na atualidade, está cada vez mais difundida a percepção das práticas corporais como uma importante forma de expressão do ser humano. Isso se deve ao fato de as mesmas, assim como a música, segundo Weigel (1998, p.11), representarem “uma

atividade natural na vida das crianças... podendo contribuir muito para o seu desenvolvimento harmônico e global”

Diante das dificuldades, encontradas pelos educandos, fora dos muros da escola, e da tristeza dos mesmos em decorrência de tais dificuldades, reflete-se a respeito da motivação e alegria que devem ser passados aos educandos, e esta mesma alegria pode ser vista no ensino que envolve práticas corporais lúdicas e a educação musical, já que as mesmas unem duas áreas de grande interesse das crianças: Música e a Educação Física.

Dentro desta perspectiva, as aulas precisam atender as necessidades dos educandos, devendo os conteúdos, conseqüentemente, serem tratados de maneira participativa mediante as demandas que se apresentam a cada aula. Sendo assim, o professor, como articulador da aprendizagem,⁵ pode e deve convidar os educandos a contribuírem com as atividades, não sendo meros espectadores desenvolvendo a “arte da repetição”. Ainda durante as aulas, para valorizar as experiências compartilhadas com os colegas, pode-se induzir que os educandos dêem-se apertos de mãos, abraços, realizem conversas em roda, tratando sobre expectativas, frustrações, possibilidades para as próximas aulas e assuntos do cotidiano (Falcão; Silva; Acordi, 2005, p.22).

Pensando-se na utilização da música, estes autores discorrem a respeito da importância do fundamento ‘canto’: “(...) um documento cantado é bem diferente de um documento escrito que emerge silenciosamente de uma folha de papel” (Falcão; Silva; Acordi, 2005, p. 29-30). Ao cantar, o ser humano passa a praticar uma ação comunicativa, baseada na interação.

Tomando-se como exemplo a capoeira, ao se utilizar de instrumentos musicais de percussão, tais como berimbau, pandeiro, atabaque, agogô e reco-reco, possibilita a diversidade em relação ao ritmo, variação e improvisação, fazendo com que as cantigas de roda, como dizem os mesmos autores, passem de muito lentas a muito rápidas, levando os participantes da roda a certa melancolia ou exaltação.

É possível perceber, com este exemplo, que estas cantigas “exigem” dos participantes uma reação, “estimulam comportamentos, difundem mensagens e valores e possibilitam a criação de novas situações. Canto e gesto corporal aparecem indissociáveis (...). Um regulando e sendo regulado pelo outro” (Falcão; Silva; Acordi, 2005, p.29-30).

A articulação do ritmo musical com a expressão gestual, mediada pela orquestra composta de instrumentos de percussão, remete a capoeira à condição de uma das raras manifestações culturais com essa característica no mundo todo. O berimbau é quem dita o ritmo do jogo. A música cantada (cantiga), muitas vezes de improviso, alimenta a imaginação e as palmas empolgam o diálogo corporal. Esta integração, que potencializa e agrega o desafio, a atenção, o medo, a alegria, a coragem, enfim, vários componentes essenciais da condição humana, colocados em jogo e embalados pelos sons das cantigas, dos instrumentos musicais e das palmas dos demais participantes da roda, se explorada pedagogicamente, constitui-se num exuberante e fértil campo de investigação e aprendizagem, além de possibilitar singular permuta afetiva e exercícios de catarses (Falcão; Silva; Acordi, 2005, p.20).

É possível perceber a existência de três funções básicas da música nos cânticos de capoeira, bem como em diferentes práticas corporais, as quais são:

1) Uma função ritual, que fornece à roda o ritmo e a animação; 2) uma função mantenedora das tradições, que reaviva a memória da comunidade capoeirana acerca dos acontecimentos importantes em sua história, e; 3) uma função ética, que promove um constante repensar dessa mesma história e dos princípios éticos nas rodas de capoeira (Vieira, 1995 apud Falcão; Silva; Acordi, 2005, p. 31).

Refletindo-se, ainda, sobre a relação harmônica entre movimento, corpo e música, deve-se também observar que a organização de movimentos criativos, baseados no improviso, possibilita o desenvolvimento de uma série de expressões corporais, onde o fim de um movimento passa a ser a seqüência do outro; o primeiro passa a ligar o segundo e assim sucessivamente. O que acontece, por exemplo, quando um sujeito se depara ao escutar uma música conhecida, que ficou na memória por marcar algum importante acontecimento e este passa a dançar, executar uma série de movimentos sem preocupar-se na execução dos movimentos e, tão pouco, na seqüência dos mesmos.

“O pensar sobre o movimento não deve impedir seu fluxo, não deve interromper seu ritmo de realização, no que o importante é o significado, a intenção que nos move na realização dos movimentos” (Saraiva et al, 2005, p 117).

Segundo Saraiva et al (2005), para que isso ocorra, deve-se pensar a música e o movimento como componentes em constante diálogo, evitando que um apague o outro nesta relação.

Acerca deste diálogo é dito que

ouvir música, perceber ritmos e expressar-se livre e espontaneamente através de movimentos correspondentes formam um importante diálogo. Um diálogo que liberta a pessoa para expressar-se com espontaneidade, para novas vivências e experiências consigo mesma e com os outros, colaborando, assim, decisivamente para o processo de autoconhecimento (Kunz, 2004, p.38 apud Saraiva et al, 2005, p.118).

Pode-se ver, assim, que este autor acredita que “a espontaneidade é entendida como a possibilidade de realizar movimentos desatrelados dos padrões já existentes” (Saraiva et al, 2005, p.118), ou seja, é necessário deixar os movimentos fluírem de acordo com as emoções e vontades, sem preocupar-se com alguma técnica específica.

Após a revisão teórica realizada acerca da música, da educação, das práticas corporais e da interdisciplinaridade, percebe-se que, já que em educação não é possível realizar pesquisa sem ação, tão pouco ação sem pesquisa, segue abaixo a explanação da parte prática da pesquisa descrita neste artigo.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Considerando que o presente trabalho caracteriza-se como uma pesquisa de cunho qualitativo, optou-se pela História Oral Temática e Híbrida como sendo a ferramenta

metodológica mais apropriada para a captação dos dados necessários à continuação desta pesquisa.

HISTÓRIA ORAL

História oral é um dos muitos recursos utilizados para a realização de uma pesquisa qualitativa. Segundo Meihy (2000, p.29), ela se trata de uma série de procedimentos que são iniciados com a elaboração de um projeto para a escolha de um grupo de pessoas (ou colônia) a serem entrevistadas, cabendo às mesmas fazer relatos de suas experiências pessoais. Em seguida existe o planejamento da condução das gravações, para que na seqüência, os depoimentos coletados sejam transcritos. Faz-se necessário, ainda, a conferência dos depoimentos; autorização, dos entrevistados, para o uso dos mesmos; arquivamento e, na maioria das vezes, publicação dos resultados, após devidamente terem voltado ao grupo que concedeu as entrevistas.

O autor acredita que, por se tratar de um recurso contemporâneo, ela necessita ser prática e imediata, o que não quer dizer que ela é concluída no momento em que um depoimento é coletado e analisado para ser utilizado em um texto conclusivo. Ela mantém um compromisso com o futuro, no qual diferentes pessoas podem ter acesso à história, aos depoimentos, ao texto, e utilizá-los de diferentes maneiras.

Sendo assim, a H.O., para Meihy (2000), pode ser explicada como uma relação tridimensional entre narrador, pesquisador e público. Deve-se lembrar que ela se faz para o público, havendo a necessidade de clareza nos resultados.

A história oral, segundo Meihy (2000, p. 26), é uma forma de captação de experiências e aspectos de vida de diferentes pessoas que estejam dispostas a relatá-las. Os recursos tecnológicos, utilizados como instrumento de captação, nunca podem suprir o contato direto e pessoal com os entrevistados, ou seja, não é possível fazer história oral por telefone, e-mail, ou qualquer outro meio que não faça uso da relação direta entre os seres humanos, entrevistador e entrevistados.

“A base da H.O. é o depoimento gravado que objetiva um projeto de estudos determinado previamente e que orienta e organiza a pesquisa” (Meihy, 2000, p. 28). Sendo assim, para que ela exista se faz necessária a existência de três elementos: o entrevistador, o entrevistado e a aparelhagem da gravação.

Após a realização das entrevistas existe a transcrição, tão importante quanto às outras etapas do projeto. Esta é a passagem do estágio oral para o escrito.

Existem diferentes opiniões quanto às transcrições, ambas comentadas por Meihy (2000). Para alguns ela deve ser absoluta, ou seja, completa, com todos os diálogos, sons, ruídos e erros de linguagem que foram captados no ato da entrevista. Porém, para outros, que defendem a importância da história oral para o público, esta completude não é necessária.

Para a presente pesquisa adota-se a idéia de correção das entrevistas, já que o que deve ser conservado é a idéia, a essência, o sentido das palavras utilizadas pelo entrevistado.

Além disso, deve ser ressaltado que não existe um número certo, exato, de entrevistas a serem realizadas. “O argumento decisivo para se marcar o limite do número de entrevistas remete a sua utilidade e aproveitamento. Na medida em que os argumentos começam a ficar repetitivos deve-se parar” (Meihy, 2000, p.53).

A H.O. tem como “regra” o cuidado com a entrevista, bem como com seu uso. Para ela, todas as etapas de uma entrevista são passíveis de diálogo e acordos entre as partes.

Sendo assim, existe uma série de procedimentos a serem seguidos, quando existe a escolha dos entrevistados e a realização das entrevistas com os mesmos. “A ritualística da história oral deve ser observada desde a fase de apresentação dos motivos das entrevistas, dos acertos de conferência até as soluções de publicação dos resultados” (Meihy, 2000, p.49).

Desta forma, o entrevistado passou de mero “objeto de pesquisa” à colaborador da mesma, um tratamento moderno e adequado para a nova H.O.: “colaborador é um termo importante na definição do relacionamento entre o entrevistador e o entrevistado. Sobretudo é fundamental porque estabelece uma relação de compromisso entre as partes” (Meihy, 2000, p.49).

Deve-se ressaltar que após o fim de toda a entrevista realizada, a mesma deve apresentar um termo de cessão (carta ou termo contendo todas as informações acerca do projeto de pesquisa, e o principal, a autorização do colaborador perante a utilização de sua entrevista cedida ao autor do projeto) que deve ser assinado, em duas vias, pelo entrevistado.

Em se falando de H.O. pode-se verificar a existência de três modalidades: de vida, temática e tradição oral, sendo mais adequada para a realização da presente pesquisa, a utilização da História Oral Temática.

HISTÓRIA ORAL TEMÁTICA

A H.O. Temática, em se falando de recursos metodológicos qualitativos, é um dos mais utilizadas no meio acadêmico, pela possibilidade de direcionamento das perguntas, durante uma entrevista, a temas específicos, possibilitando assim, uma coleta de dados, por vezes, mais rápida e mais eficaz.

Neste caso, segundo o autor, quanto maior o número de informações prévias à entrevista, mais interessante se torna o trabalho, já que o entrevistador pode aprofundar cada vez mais o assunto, ou tema, definido.

Por ela ser baseada em assuntos pré-determinados, compromete-se com a opinião do entrevistador, em algum ponto da entrevista, sendo a participação do interlocutor objetiva (Meihy, 2000).

Pretende-se, mesmo considerando que ela seja a narrativa de uma versão do fato, que a história oral temática busque a verdade de quem presenciou um acontecimento ou que pelo menos dele tenha alguma versão que seja discutível ou contestatória. Como a verdade no caso é um elemento externo, o entrevistador pode e deve apresentar

outras opiniões contrárias e discuti-las com o narrador. Tudo com a finalidade de elucidar uma versão que é contestada (Meihy, 2000, p.67-68).

Esta modalidade utiliza documentos orais e escritos, dando aos mesmos, equivalência semelhante, justificando assim, sua grande utilização. Além disso, a H.O. Temática utiliza o questionário como documento adicional para as entrevistas, e o considera fundamental para a aquisição de informações relevantes. Por algumas vezes, como diz Meihy (2000), é o depoente que solicita o questionário com antecedência, podendo também, ser cedido ao mesmo, as perguntas que serão realizadas no momento da entrevista, não havendo nenhum problema em relação a este fornecimento. O maior cuidado, em relação a isso, é não fazer diferenças entre os entrevistados, ou seja, conceder o questionário e as perguntas a todos ou a nenhum.

RELACIONANDO A TEORIA À PRÁTICA

Após todas estas contextualizações entre educação, estado, poder, saber, comunicação, dentre outras, protagonizadas pelos autores pós-modernos citados, e seguindo o raciocínio de Foucault (1992), apresentadas no livro de Veiga-Neto (2005), quando este fala que não se deve modificar, mas, sim, encontrar novas maneiras, um novo caminho, pode-se perceber que, por se tratar de uma pesquisa qualitativa, o uso do método de História Oral torna-se mais adequado no que diz respeito a esta pesquisa. Meihy considera a história oral como uma “percepção do passado como algo que tem continuidade hoje e cujo processo histórico não está acabado” (1996, apud Menegolo, Cardoso, Menegolo, 2006, p.4). Em sua concepção, a história oral “garante sentido social à vida de depoentes e leitores que passam a entender a seqüência histórica e a sentirem-se parte do contexto em que vivem”.

Para a coleta de dados, propõe-se o uso de entrevistas semi-estruturadas, nas quais as temáticas a serem abordadas são pré-determinadas, porém, no momento da entrevista existe a liberdade de outros questionamentos serem feitos, à partir das respostas obtidas pelos entrevistados.

Em relação às entrevistas, pode-se ressaltar que as mesmas serão realizadas em algumas etapas: a primeira etapa é a gravação, a qual é considerada pelo autor como a melhor forma de registro, pois jamais se encontrará, em anotações rascunhadas, em formulários preenchidos pelo mais honesto entrevistador ou ainda em atas de reunião, algo mais completo. Já a segunda etapa é a transcrição, a qual caracteriza a mudança do estágio da gravação oral para o escrito (Thompson, 1992 apud Menegolo, Cardoso e Menegolo, 2006, p.5).

As entrevistas serão realizadas com professores de música e alguns alunos de 2º a 5º anos de duas escolas da rede particular de ensino da cidade de Ribeirão Preto-SP, sendo elas: Instituto de Educação Infantil e Ensino Fundamental Liceu Albert Sabin e Instituto Santa Úrsula de Ribeirão Preto.

A escolha por escolas particulares se deve à falta de disciplinas de educação musical no currículo de escolas estaduais, o que impediria a realização desta pesquisa,

nestas instituições. Além disso, acredita-se que a mesma trará importantes contribuições para todos os tipos de instituições, sejam elas municipais, estaduais, técnicas, particulares, etc.

COMENTÁRIOS FINAIS

Para a análise de dados, que ocorrerá apenas após a coleta de dados, serão consideradas as idéias de Santiago, bem como considerações trazidas em sua pesquisa⁶: “no Brasil, músicos e pesquisadores, têm se preocupado com a relação entre corpo e música no que se refere à saúde do músico, ao aprendizado do instrumento e à educação musical” (2008, p. 45), sendo diante desta última a reflexão da pesquisa em questão.

Santiago (2008) busca uma vivência holística, para integrar corpo e música. Tourinho e Silva (2006 apud Santiago, 2008, p.46) oferecem reflexões que facilitam a compreensão do princípio de vivência corporal holística:⁷

podemos lidar com este instrumento [o corpo] de maneira disciplinar, entendendo-o como mecanismo através do qual executamos uma idéia. Ou podemos entendê-lo como agente do nosso trabalho artístico, como parte integrante da *Gestalt* ser humano, CORPO-MENTE-ESPÍRITO, entendendo o corpo enquanto corporeidade e partindo de uma abordagem libertadora. (Tourinho; Silva, 2006, p.37 apud Santiago, 2008, p.46).

Dentro desta perspectiva, ressalta-se que vários pontos podem e devem ser levados em conta na educação musical tendo como elemento participante o corpo, alguns dos quais são abordados por Santiago (2008, p. 46), tais como liberdade de expressão, percepção auditiva, tátil e visual, percepção do espaço e do tempo, dentre outros, o que possibilita a busca por “evitar o uso do corpo como instrumento de ação, que se engaja na atividade musical de forma mecânica e inexpressiva”. Ao contrário, o intuito é considerar o corpo “como agente musical, que cria ações musicorporais”:⁸

quando buscamos abordar e desenvolver a imagem corporal, esta intervenção deve procurar ocorrer através da convergência de intervenções motoras e/ou psíquicas. O ‘ponto chave’ situa-se no fato do indivíduo sentir-se reconhecido e valorizado por sua singularidade, permitindo a vivência de sua impulsividade em um contexto prazeroso em que sua energia vital flui nas atividades que realiza. (Tourinho; Silva, 2006, apud Santiago, 2008, p. 46).

Acredita-se que uma possível aplicação dos aportes teóricos apresentados nesta presente pesquisa, a qual traz as práticas corporais e a educação musical como agentes educacionais, nesse “modelo de desenho curricular”, viabiliza uma relação de cumplicidade entre as várias dicotomias apresentadas nesta dissertação, caracterizando assim o ensino integralizador.

Uma educação integralizadora pode ser construída por diferentes áreas do conhecimento em torno de um eixo comum, o ensino voltado ao educando, envolvendo um

amplo leque de atividades que vai desde a pesquisa, a discussão, a escolha dos conteúdos a serem explanados em sala de aula, práticas corporais e musicais com base neste conteúdo, como por exemplo, o tema: “realidade nas ruas,” até a montagem de musicais articulando todo o conteúdo aprendido, nas diversas áreas.

Este modelo educacional pode trazer inúmeros benefícios para os educandos, possibilitando que os mesmos apresentem progresso, segundo Scarpato (2001), “na autonomia corporal e intelectual... cooperação, responsabilidade, avanço na aprendizagem”, bem como a inclusão de educandos de diferentes faixas etárias e famílias; o auxílio da expressão corporal; o estímulo a novas formas de comunicação e o favorecimento da socialização e do lazer.

Dessa forma, se os educadores utilizarem o universo vivencial dos educandos, a meta — ou seja, o ensino — será alcançada, favorecendo a autonomia e a humanização, além de tornar o educando um cidadão crítico, participativo e responsável, desenvolvendo a auto-expressão, pois como ressalta Freire (2005), em seu livro “Pedagogia do Oprimido”, a educação não pode pautar-se em um simples depósito de informações, onde os alunos são meros receptores de idéias e conteúdos repassados pelos professores, os depositários.

NOTAS

- 1 Termo dado por C. Byington referindo-se a um ciclo que instaura a reciprocidade, a relação dialética entre o eu e o outro, entre o sujeito e o objeto, uma busca intensa e profunda pela identidade, confronto entre os opostos (Fazenda, 1995).
- 2 Definição adotada pelas autoras Cristiane Ker de Melo, Priscilla de Cesaro Antunes, Maria Dênis Schneider, em artigo publicado em 2005.
- 3 Termo adotado por Foucault (1985).
- 4 Este assunto não será abordado de forma plena na presente dissertação, por se tratar de um tema extremamente amplo. Sendo assim, ao longo da mesma, breves considerações sobre este mesmo assunto serão feitas.
- 5 Termo adotado por Passos & Chassot (1993, p.87) in Fazenda (1993).
- 6 A pesquisa foi realizada pela autora Santiago em uma disciplina ministrada pela mesma, Dinâmicas Corporais para a Educação Musical, a qual é ofertada no currículo do Mestrado em Música da Escola de Música da UFMG.
- 7 Porém deve-se ressaltar que, neste trabalho, não se acredita na visão holística pura e simples, mas em uma visão holística integralizadora, não generalista, assim como conceituado no capítulo 2 desta presente dissertação.
- 8 Termo utilizado por Santiago (2008) retratando ações/atividades/movimentos que integram música e corpo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ávila, Asdrid Baecker; Oliveira, Patrícia Daniele Lima de; Pereira, Lana Gomes. Hip Hop e cultura: revelando algumas ambigüidades. In: Silva, Ana Marcia; Damiani, Iara Regina. (Org). *Práticas Corporais: experiências em Educação Física para a outra Formação Humana*. Vol. 3. Florianópolis: Nauembla Ciência & Arte, 2005, cap. 3. 18-47.
- Braga, Joseni Marlei Paula. CD-ROM. *Elementos musicais a serem abordados na formação profissional em educação física*. Campinas: Universidade de Campinas, 2002.
- Bonetti, Albertina; Alarcon, Melina; Bergero, Veronica. "Re-significando práticas corporais na prevenção e reabilitação cardiovascular". In: Silva, Ana Marcia; Damiani, Iara Regina, org. *Práticas Corporais: experiências em Educação Física para a outra Formação Humana*. Vol. 3. Florianópolis: Nauembla Ciência & Arte, 2005, cap. 8. 165-186.
- Camargo, Maria Ligia Marcondes. de. *Música/movimento: um universo em duas dimensões*. Belo Horizonte: Vila Rica, 1994.
- Cortella, Mário Sérgio. *A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos*. 2ª ed. São Paulo: Cortez Editora, 1999.
- Falcão, José Luiz Cirqueira; Silva, Bruno Emmanuel Santana. da; Acordi, Leandro Oliveira. "Capoeira e os passos da vida". In: Silva, Ana Márcia; Damiani, Iara Regina, org. *Práticas Corporais: experiências em Educação Física para a outra Formação Humana*. Vol. 3. Florianópolis: Nauembla Ciência & Arte, 2005, cap. 2. 17-46.
- Fazenda, Ivani Catarina Arantes. *Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa*. 2ª ed. Campinas: Papirus Editora, 1995.
- Freire, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 43ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- Foucault, Michael. *História da Sexualidade III: o cuidado de si*. Trad. Maria Thereza da Costa Albuquerque. Revisor tec. José Augusto Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.
- Jeandot, Nicole. *Explorando o universo da música*. São Paulo: Scipione, 1990.
- Kunz, Elenor. "Re-educar-se para a libertação". In: Silva, Ana Márcia; Damiani, Iara Regina, org. *Práticas Corporais: experiências em Educação Física para a outra Formação Humana*. Vol. 3. Florianópolis: Nauembla Ciência & Arte, 2005, cap. 1. 11-16.
- Malagarrida, Teresa; Valls, Asumpta. *La audición musical en la Educación Infantil: propuestas didácticas*. Barcelona: Ediciones Ceac, 2003.
- Meihy, José Carlos S. B. *Manual de história oral*. 3ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2000.
- Melo, Cristiane Ker de; Antunes, Priscilla de Cesaro; Schneider, Maria Dênis. "Cuida(do) corpo: experimentações acerca do 'cuidar de si'". In: Silva, Ana Marcia; Damiani, Iara Regina, org. *Práticas Corporais: experiências em Educação Física para a outra Formação Humana*. Vol. 3. Florianópolis: Nauembla Ciência & Arte, 2005, cap. 5. 89-114.
- Menegolo, Elizabeth D. da C. W.; Cardoso, Cancionila J.; Menegolo, Leandro Wallace. "O uso da história oral como instrumento de pesquisa sobre o ensino da produção textual". *Ciências & Cognição*; Ano 03, v 09, 2006. In: <http://www.cienciasecognicao.org> (Acesso em: 08 nov. 2007).
- Monteiro, Gizele de Assis; Artaxo, In s. *Ritmo e movimento*. São Paulo: Phorte, 2000.
- Neves, Marcos Cesar Danhoni. *Lições da escuridão ou revisitando velhos fantasmas do fazer e do ensinar ciência*. Campinas: Mercado de Letras, 2002.
- Passos, Laurizete F.; Chassot, Maria de Fátima. "Interdisciplinaridade, competência e escola pública". In: Fazenda, Ivani Catarina Arantes Org. *Práticas Interdisciplinares na escola*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1993. cap. 10. 79-90.

- Ried, Bettina. *Fundamentos de Dança de Salão*. Maringá, PR: Midiograf, 2003.
- Santiago, Patrícia Furst. "Dinâmicas corporais para a educação musical: a busca por uma experiência musicorporal". *Revista da ABEM*, Porto Alegre, n. 19 (março 2008): 45-56.
- Santos, Boaventura de Sousa. *Para um novo senso comum: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática*. Vol. 1. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- Saraiva, Maria do Carmo; Fiamoncini, Luciana; Abrão, E.; Krischke, Ana Alonso. "Dança e seus elementos constituintes: uma experiência contemporânea". In: Silva, Ana Marcia; Damiani, Lara Regina, org. *Práticas Corporais: experiências em Educação Física para a outra Formação Humana*. Vol. 3. Florianópolis: Nauembla Ciência & Arte, 2005, cap. 6. 115-134.
- Scarpato, Marta Thiago. "Dança educativa: um fato em escolas de São Paulo". *Cadernos Cedes*, v. 21, n. 53, abril 2001. <http://www.scielo.br> (Acesso em 27 ago. 2007).
- Veiga-Neto, Alfredo. *Foucault & a educação*. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- Volp, Catia Mary. "Vivenciando a dança de salão na escola". *Tese (Doutorado em Psicologia – Concentração em Psicologia Escolar)*. Instituto de Psicologia. Universidade de São Paulo. São Paulo, 1994.
- Weigel, Anna Maria Gonçalves. *Brincando de Música*. Porto Alegre: Kuarup, 1998.