

# **Diálogo, protagonismo e criatividade: a cocriação na aprendizagem musical**

**Camila Valiengo (UNESP-SP)**

[milavaliengo@hotmail.com](mailto:milavaliengo@hotmail.com)

**Amanda Valiengo (UFSJ)**

[Amanda.valiengo@ufs.br](mailto:Amanda.valiengo@ufs.br)

## **RESUMO**

Este trabalho é fruto de uma tese de doutorado defendida em 2017 no Instituto de Artes da UNESP/SP. Tem como temática central a discussão a respeito da aprendizagem na Educação Musical pelas crianças, de maneira que possam mostrar-se como protagonistas, criativas e dialógicas. O objetivo principal foi compreender a cocriação no processo de aprendizagem musical. A Cartografia foi a metodologia utilizada.

**Palavras-chave:** Educação Musical; Protagonismo; Diálogo; Criatividade; Cocriação.

O presente texto apresenta brevemente uma tese de Doutorado defendida neste ano de 2017, na Educação Musical, cuja questão motivadora foi: como transformar a experiência de ensino e aprendizado de Música em terreno fértil de vivências e descobertas consolidadas e permitir à criança ser coconstrutora de sua própria aprendizagem musical?

Inventar, conhecer e vivenciar possibilidades, para que o processo ensino-aprendizagem fosse construído por todos os envolvidos, incluindo as crianças como protagonistas, foram ações importantes e imprescindíveis na presente pesquisa.

As premissas da Teoria Histórico Cultural (VIGOTSKY, 1995; 1996; 1998; 2001), da Educação Dialógica (FREIRE, 2011; 2016), da Sociologia da Infância (SARMENTO, 1997; 2005; 2016) e da Cartografia (DELEUZE E GUATTARI, 1995), ampliaram as possibilidades de proposição de uma Educação Musical sensível às nuances do processo de aprender e viver a Linguagem Musical (BRITO, 2007; FONTEERRADA, 2005; GAINZA, 1998; KATER, 1997; KOELLREUTTER, 1990; SCHAFER, 2011).

Inspirada pela cartografia e as ideias de Deleuze e Guattari (1995) como metodologia de pesquisa, passo a traçar um mapa dentre os muitos que poderiam vir a partir dos encontros que acompanhei em uma instituição de iniciação artística.

Sob influência dos mesmos autores, percorri a instituição escolhida como se adentrasse em um rizoma, metáfora criada por Deleuze e Guattari ao propor investigações com características desse tipo de reprodução botânica, em que o próprio rizoma é um mapa, um

emaranhado de ramificações sem um centro, sem hierarquias, sem começo ou fim, aberto, com múltiplas entradas e direções, que se formam a partir do movimento.

Os instrumentos metodológicos, para percorrer o rizoma, foram: a observação e o registro em um diário de bordo, fotos e filmagens. Foram realizadas: uma entrevista com a diretora e com a orientadora pedagógica; e duas rodas de conversas com as crianças.

Durante esse processo de encontros e descobertas, metáforas facilitaram a apropriação da metodologia escolhida, assim como da transformação das informações, sensações e conexões na presente tese. A principal metáfora está associada às premissas metodológicas da Cartografia como demonstrado ao longo do texto, ao considerar esta pesquisa como uma viagem que percorre alguns territórios, em diferentes planos.

Assim, o território mais amplo é a Educação Musical, mas foram percorridos, também, caminhos específicos, como: a aprendizagem, a criança e seu desenvolvimento e a instituição aonde se deu a pesquisa de campo.

Para chegar à cocriação, considerada meta para uma Aprendizagem Musical significativa para o aprendiz, que o leve em consideração, assim como seus anseios, contou-se com “atalhos” e “estalagens”, metáforas que facilitaram a relação entre cenas observadas, rodas de conversa e os eixos e referencial teórico que nortearam os estudos.

A tese se concretiza na metáfora do rio, formado por atributos da Educação Musical, considerados relevantes para a formação da pessoa em relação à arte que necessita de um elemento fundamental para que seja fruída: a experiência, que teve reflexões a partir das ideias de Larossa (2011).

A metodologia utilizada, a Cartografia, ampliou as maneiras de adentrar esta jornada e considerar as subjetividades, os encontros e acontecimentos como pontos relevantes para atribuir às crianças uma posição ativa em seus próprios percursos. O pensamento rizomático sugerido por Deleuze e Guattari contribuiu para fortalecer este “mapa” construído por caminhos traçados ao longo da caminhada e confirmar a não hierarquização de procedimentos, objetivos, conhecimentos, agentes e propostas dentro da Educação Musical.

As instituições e profissionais desta área ainda encontram muita dificuldade em propor processos que reconheçam aberturas para o desenvolvimento humano durante a aprendizagem musical, o que dificulta não só o acesso aos conhecimentos específicos da linguagem em questão, como leva, muitas vezes, a um quadro de desmotivação e desvalorização das crianças e estudantes, de maneira geral.

Considero que esta dificuldade esbarra em diversas questões, muitas não abordadas nesta tese, mas que estão associadas às relações entre ideais descontextualizados dos avanços contemporâneos, teorias pouco estudadas, conceitos de música/arte pouco abrangentes, pouco conhecimento das potencialidades humanas, falta de diálogo, de autonomia e esperança.

É difícil, por exemplo, encontrar instituições que estabeleçam relações com os conhecimentos prévios dos alunos, que incentivem o protagonismo tanto dos estudantes como dos educadores, que vejam a criança como ser competente para assinar a autoria de seus processos de aprendizagem e nas quais haja espaço para experiências e escolhas.

As crianças evidenciam, nos dados gerados, que as possibilidades de participação nas escolhas são fundamentais para a Cocriação. Destaco os diferentes aspectos da escolha, seja do instrumento, da linguagem artística ou do currículo a ser vivenciado, nas brincadeiras, no espaço, na utilização dos materiais e objetos disponibilizados, nas relações com o outro. E é oportuno lembrar que o outro não se constitui apenas no artista professor, mas também nas famílias, nos funcionários, nos gestores da escola, nas outras crianças, na criança em relação a ela mesma, e às tecnologias.

A tese está estruturada da seguinte maneira: o primeiro capítulo é uma “Carta do Caminhar” em que são descritos os meios que possibilitaram a presente cartografia, ao falar desta metodologia adotada na pesquisa e do que nomeei de “coordenadas”, a fim de introduzir não só as questões metodológicas, mas, também, contextualizar o leitor a respeito dos conceitos de criança e infância, Educação e Educação Musical, termos que fundamentam esse caminhar.

São, então, tomados como principais “coordenadas” para adentrar o trabalho de campo as ideias de crianças competentes, ativas e fortes, de processos pedagógicos que considerem as propostas da Educação Dialógica e Crítica e de possibilidades de uma Educação Musical que considere as potencialidades humanas, bem como a linguagem musical como possibilidade de expressão e transformação das realidades, por meio de experiências que, sem desconsiderar a importância das técnicas e da história, sejam capazes de transcender a elas.

Após a Carta do Caminhar, adentro o segundo capítulo que apresenta a instituição escolhida, bem como as turmas que foram acompanhadas durante oito encontros, tudo a compor um emaranhado de rizomas que me levavam às reflexões acerca do Protagonismo, Diálogo e Processos Criativos, eixos norteadores de minhas buscas como professora, como pesquisadora, como pessoa.

Essas reflexões foram estabelecidas a partir de cenas observadas. São assim

descritas seis cenas: duas que ilustram o protagonismo, duas que demonstram os diálogos e duas a respeito dos Processos Criativos, todas narradas a partir das minhas sensações e percepções, considerando as subjetividades que permeiam todo o caminhar; as análises são tecidas junto às narrativas.

No terceiro capítulo são apresentadas duas rodas de conversa que, comparadas às “estalagens”, indicam a possibilidade de retomada das ideias ao longo da “Aventura”, fortalecem a audição da voz das crianças como cocriadoras de sua aprendizagem.

A roda de conversa com a turma de crianças de oito anos foi discutida a partir das falas das crianças que enfatizavam as brincadeiras, as relações e os espaços como elementos relevantes para a aprendizagem e assim tiveram como suporte teórico a Teoria Histórico Social.

A roda de conversa com a turma de onze e doze anos teve como tema principal as escolhas, e por isso as análises consideraram as escolhas de instrumentos musicais, de atividades e de linguagem artística pelas crianças.

E, como surpresa ou presente – isso é comum nas caminhadas em terrenos férteis, cheios de vida – avistou-se uma espécie de “rio”, outra metáfora que faz parte desta escrita para registrar os meios de desfrutar a força que nutre o rizoma (a instituição observada) e toda a diversidade circundante, presente nas águas das inúmeras possibilidades da Educação Musical. Este é o quarto capítulo, *No meio do caminho passa um rio: as experiências e a cocriação na aprendizagem* em que não só o conceito de experiência é abordado, como sua importância para a cocriação da aprendizagem musical.

Para concluir esta pesquisa, fez-se necessário traçar as Considerações Finais, porém, *O fim da aventura não é o fim da caminhada*, pois, assim como os rizomas, que não têm fim, são as reflexões e as aventuras pelos territórios da Educação Musical e da constante criação nos processos de aprendizagem.

Cartografar algumas possibilidades do Processo de Aprendizagem dentro do Território da Educação Musical foi uma “viagem” entre teorias e práticas que possibilitou articular reflexões acerca da Cocriação entre educandos, educadores e comunidade.

O encontro com a instituição observada, como parte fundamental desse caminhar, mostrou que há possibilidades concretas para o exercício da Cocriação no processo de iniciação artística, e assim, no foco desta pesquisa, a Aprendizagem Musical.

Esta instituição, hoje com 37 anos de existência, tem uma história marcada por algumas características: a junção de diferentes linguagens artísticas, especialmente o teatro, a música, a dança e as artes visuais; o trabalho em conjunto de artistas educadores, a participação

e o envolvimento das famílias, as aulas tidas como experiência e não como simples fazer, a participação das crianças.

As entrevistas, observações, conversas, visitas, brincadeiras e músicas feitas com a comunidade da instituição proporcionaram o levantamento de alguns elementos relevantes para a compreensão da Cocriação na Aprendizagem Musical. São eles:

- Relações com conhecimentos prévios obtidos em outras experiências ou aprendizagens (podendo essas serem vivenciadas na própria escola ou em outros lugares);
- A influência das famílias nas escolhas das crianças, como uma das maneiras de relacionar a educação espontânea e a intencional;
- A influência dos artistas professores;
- A maleabilidade do uso dos espaços físicos, como as experiências vividas no parque e em espaços diversos da instituição;
- As brincadeiras vivenciadas;
- A hora do lanche, que se torna um momento de alargamento dos encontros (com crianças de outras turmas, com as famílias, com os funcionários da escola);
- A interação com as linguagens artísticas sem fragmentação, vivenciando seus processos e resultados finais;
- As relações com diferentes parceiros, que são, por vezes, o “outro” mais (experiente) ou menos experiente;
- As diferentes formas de utilização do tempo;
- A flexibilidade de organização pedagógica;
- A possibilidade de as crianças transitarem pelos cursos;
- A tomada de decisões como parte do processo pedagógico;
- O ato de ser protagonista e ter voz ativa no processo formal de aprendizagem; -  
A concepção de criança capaz, ativa e coprodutora por parte dos adultos.

Assim, para ser criador e cocriador da sua própria aprendizagem musical é necessário conviver com a articulação de elementos provindos da experiência. É estar envolvido em relações capazes de permitir que ouça e seja ouvido, que interaja com o conhecimento e não apenas seja observador, mas que explore e construa caminhos, aprecie e expresse sentimentos, emoções e desejos. Ser Cocriador da própria aprendizagem musical é ser protagonista e criador de diálogos que se estruturam e se consolidam nas experiências.

O “rio” das possibilidades de um desenvolvimento humano ilimitado e encantador continua a correr e a receber pequenos e grandes afluentes, nascentes, sonoras chuvas... continua seu curso... Esta viagem foi uma possibilidade de ouvir, ver, sentir, experimentar esse “rio”, em mergulhos ou mesmo em “estalagens” próximas. Foi possível reconhecer “atalhos” para essa relação. Os burburinhos das crianças, deliciando-se nessas águas, deixam pistas para outras aventuras, enquanto desta, fica um mapa de experiências.

O caminho traçado e as reflexões trazidas nesta tese podem ajudar a quem se dispuser a navegar esse rio e a encontrar outros, contribuindo para o fortalecimento de uma Educação Musical ancorada em princípios que valorizem o direito das crianças à aproximação com as artes – com a Música - e que se sintam estimuladas a se aventurar na experiência da cocriação.

#### **Referências:**

DELEUZE, G. e GATTARI, F. *Mil Platôs – Capitalismo e Esquizofrenia*. Vol.1. São Paulo: Editora 34, 1995.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 60 edição – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e terra, 2011.

FONTEARRADA, M. T. O. *De tramas e fios: um ensaio sobre a música e a educação*. São Paulo: UNESP, 2005.

GALLO, S. *Deleuze e a educação*. 2 edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

GAINZA, V.H. *Estudos de psicopedagogia musical*. 2.ed. São Paulo: Summus, 1998.

KATER, C. H. J. Koellreutter: música e educação em movimento. In *Cadernos de Estudo – Educação Musical* n6. São Paulo: Através, 1997.

KOELLREUTTER, H-J. *Educação Musical no terceiro mundo*. In *Cadernos de Estudo – Educação Musical* n1. São Paulo: Através, 1990.

RINALDI, C. *A pedagogia da escuta: a perspectiva da escuta em Reggio Emilia*. In EDWARDS, C. GANDINI, L. e FORMAN, G. (organizadores) *As cem linguagens da criança: a experiência de Reggio Emilia em transformação*. V2. Porto Alegre: Penso, 2016.

SARMENTO, M. J.; PINTO, M. As crianças e a infância: definindo conceitos,

delimitando o campo. *In: As crianças: contextos e identidades*. Braga, Portugal: Centro de Estudos da Criança, 1997.

SCHAFFER, M. *O ouvido pensante*. São Paulo: Ed. UNESP, 2011.

VYGOTSKI, L.S. El problema del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. *In: Vygotski L. S. Obras Escogidas v.III*, Madrid: Visor, 1995.

VIGOTSKI, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. Organizadores Michael Cole et al; Tradução de José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

VIGOTSKI, L. S. *Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade pré-escolar*. *In: VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo. Ícone, 1998.

VIGOTSKI, L. S. *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.