

A importância da “vivência prática” na Educação Musical*

Carlos Felipe Araújo Ábido de Assis**

Resumo

Este artigo tece reflexões sobre a utilização da “vivência prática” como ferramenta motriz na relação de ensino e aprendizagem na Educação Musical. Considerando que a vivência prática experimentada por meio dos métodos ativos de musicalização, da pesquisa de repertório e, ou da prática em conjunto têm sido respaldada por pesquisas da Educação Musical, pretendeu-se, através dela, ampliar o conhecimento dos educandos do Curso Técnico de Instrumento Musical do IFF sobre a diversidade de gêneros da Música Popular Brasileira, seus principais compositores e contextos sócio- culturais e poéticos e a influência da evolução tecnológica sobre os processos criativos e as linguagens musicais. Este processo se desenvolveu através da proposta de elaboração/execução de um breve concerto musical com a participação de alunos do curso Técnico e do curso de Licenciatura em Música .

Palavras chave: Educação Musical - Ensino de Música - Prática em Conjunto

1 Introdução

Neste trabalho refletimos sobre a utilização da “vivência prática” numa experiência de ensino e aprendizagem realizada com alunos do curso Técnico em Instrumento Musical e alunos convidados do curso de Licenciatura em Música do Instituto Federal Fluminense (IFF) do *campus* Campos Guarus. Um dos objetivos previstos e alcançados foi a realização de duas apresentações externas destes alunos, a primeira delas no ato da comunicação deste artigo no Encontro Nacional de Professores de Letras e Artes (ENLETRARTE 2015) no *campus*

*Este artigo foi apresentado no VI ENLETRARTE (Encontro Nacional de Professores de Letras e Artes), no IFF *campus* CAMPOS CENTRO, em junho de 2015. Foi desenvolvido sob a orientação de Geonane do Nascimento.

** Graduado em Música Popular Brasileira, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Integrante do projeto de extensão da UENF GEPMU (Grupo de Estudos e Práticas Musicais), coordenado pelo professor Geovane do Nascimento. Professor do Curso Técnico de Instrumento Musical do IFF, *campus* Campos Guarus. E-mail: felipeabido@gmail. com. br.

Campos Centro do IFF e a outra por ocasião do I Festival Interuniversitário de Cultura (FEST-FIC 2015) no Centro Cultural Vila Maria da Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF).

O repertório apresentado foi fruto do trabalho desenvolvido ao longo do curso e o relato dos processos e escolhas metodológicas desenvolvidas, subsidiadas nos estudos socioculturais da Educação Musical, procura identificar a importância da estratégia adotada para a obtenção de aprendizagens significativas que se pretendeu efetivar ao longo do curso.

Focalizaremos também potencialidades da experiência prática, nas suas várias vertentes, como ferramenta motriz nas relações de ensino e aprendizagem, despertando através do “fazer” a curiosidade investigativa dos aspectos técnicos, formais e contextuais da música, assim como as dimensões reflexivas do exercício docente. (ZEICHNER, 1993)

2 A Educação Musical: questões de ensino, de aprendizagem e sua instrumentalização.

A literatura pertinente à pesquisa em Educação Musical vem apontando para a necessidade de se superar a dicotomia teoria/prática nos estudos regulares de música tanto nos espaços específicos dos conservatórios quanto na sua efetivação na educação básica cuja (re)implementação¹ implica discussões e pesquisas para a necessária produção de técnicas e metodologias que promovam uma aprendizagem musical significativa.

Neste contexto, a pesquisa aponta também para a necessidade de que as ações pedagógicas possam fortalecer a relação dos conhecimentos específicos da disciplina, objeto dos cursos, com os vários contextos de produção e divulgação cultural, assim como para a incorporação de vozes e movimentos culturais marginalizados, valorizando e ressignificando o conhecimento dos alunos e suas experiências musicais anteriores como apreciadores, cantores e, ou instrumentistas.

¹ O ensino de Música na educação básica brasileira volta ao centro das discussões da educação escolar ao se tornar **conteúdo obrigatório** no componente curricular de arte a partir da Lei Federal nº 11.769 / 2008. Desde 1971, quando da promulgação da Lei 5.692/71 o mesmo vinha gradativamente deixando de existir com a criação da disciplina Educação Artística nos currículos do 1^o e 2^o graus. O ensino de arte então, sob esta denominação, apesar de componente curricular obrigatório, foi e vem sendo desenvolvido como projeto, sem o estatuto de disciplina, em vários sistemas escolares. Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/96) a denominação de Educação Artística muda para Ensino de Arte e prevê a utilização das modalidades artísticas - Música, Artes Plásticas e Teatro, e do Desenho Geométrico- de forma integrada, ministrada por um professor polivalente. Mas, ainda sendo um componente curricular obrigatório em toda a educação básica, em grande parte das escolas tal disciplina vem sendo ministrada por professores habilitados em Educação Artística e, ultimamente, por professores de Artes Visuais, que raramente tem formação musical para contemplar o estudo da música entre suas prioridades.

Para Queiroz

A educação musical tem passado por momentos de (re)definição, compreendendo a necessidade de incorporar às suas propostas e ações pedagógicas dimensões dinâmicas de um fazer musical que possa conviver de forma inter-relacionada com a produção da música enquanto expressão artística e cultural nas suas diferenciadas expressões e manifestações. Essa atitude nos tem conduzido a caminhos diversificados de práticas educativas estruturadas a partir de propostas que pensam o fenômeno musical e os espaços e contextos de atuação do professor de música como mundos em constante processo de (re)construção e (re)elaboração. (QUEIROZ, 2005)

Nesta perspectiva sócio-cultural a atuação docente transcende a pura transmissão dos conhecimentos técnico-científicos e, ou estéticos, implicando uma nova postura em suas práticas pedagógicas, ampliando os elementos obtidos em sua formação na graduação, a partir da reflexão para, durante e sobre sua prática, elencando ações que possam contribuir para a mudança do seu repertório de conhecimentos didático-pedagógicos e sua melhor atuação junto a seus alunos pois, conforme Zeichner "cada um deve responsabilizar-se pelo seu próprio desenvolvimento profissional.[...]A Universidade pode, quando muito, preparar o professor para começar a ensinar". (ZEICHNER, 1993. p.17)

2.1 A “vivência prática”

A partir das condições concretas do curso: seus objetivos, a carga horária prevista para alcançá-los, os recursos materiais de instalações e instrumentos disponíveis, a delimitação dos conteúdos a serem abordados e a escolha do método para desenvolvê-los são, a meu ver, fatores determinantes para o possível sucesso/fracasso da empreitada.

O quê e como estudar?

Neste trabalho, denominamos “vivência prática” o conjunto de experiências diretas a que se propõem ou se submetem alunos e professores e demais atores numa determinada situação potencial de ensino e aprendizagem. Estas experiências práticas podem ser formalmente pedagógicas e por outras vezes embora proporcionem situações de ensino e aprendizagem, possuem caráter menos formal e ocorrem em espaços diversos da comunidade como manifestação cultural.

Considera-se também que, além dos objetivos da formação cultural e do desenvolvimento musical dos alunos, através de atividades de audição, apreciação, execução, composição e improvisação musical, em qualquer situação de aprendizagem, uma educação

musical só será significativa quando conseguir fazer da experiência musical uma experiência para a vida na sociedade e na cultura em geral.

Tomamos, então, como pressuposto para toda e qualquer atividade da educação musical, nos espaços formais ou informais, a necessária mediação da vivência prática por acreditar em suas potencialidades nos processos de motivação e manutenção do interesse nos cursos assim como na apreensão e reforço dos conceitos musicais. Trata-se de uma educação musical que não tem seu início nas questões tecnicistas e teóricas da música e seus conceitos. Uma educação musical que não começa pela partitura musical e seus elementos, e sim, em dado momento, progressivamente, estes elementos de registro gráfico vão sendo incorporados e trabalhados à medida que ganham necessidade significativa no aprofundamento dos conhecimentos e práticas musicais, bem como para o desenvolvimento de maior autonomia dos alunos.

2. 2 Voz, corpo , movimento e palavra

Os métodos de musicalização, formais ou informais, que envolvem o uso da voz, do corpo, do movimento e da palavra como geradora de ritmo, exigem que seus participantes experimentem o que chamamos de vivência prática, mesmo que não haja um contato direto com um instrumento musical.

No âmbito da educação musical, a vivência prática pode proporcionar a socialização, cooperação, comunicação, o conhecimento de si e do outro, nos processos de ouvir-se e ouvir o outro. O uso do canto como método na musicalização, por exemplo, pode e vem sendo aplicado com reconhecido êxito nas mais variadas faixas etárias da educação musical escolar ou não, desde a educação infantil até em coral de idosos. Não por acaso, o grande mestre Heitor Villa Lobos utilizou o canto orfeônico como instrumento de musicalização nas escolas brasileiras na era Vargas², pois entre outras conveniências ideológicas e políticas daquele momento histórico, todos os alunos já possuíam seus instrumentos de estudo musical: a voz.

A vivência prática pode ser evidenciada também nos métodos ativos de musicalização e jogos musicais. Nestes métodos, objetiva-se de forma lúdica e divertida desenvolver a percepção, o ritmo da palavra, a criatividade e outros aspectos musicais.

² Em 1932 Villa Lobos recebeu de Gustavo Capanema, ministro da Educação e Saúde de Getúlio Vargas no período de 1934 e 1945, a incumbência de organizar e dirigir a Superintendência de Educação Musical e Artística (SEMA) que viria a orientar, planejar e desenvolver o estudo da música nas escolas de todos os níveis sob uma perspectiva pedagógica orientada pelos princípios da disciplina, do civismo e da educação artística.

No método de Dalcrose³ por exemplo, a experiência do movimento associada ao desenvolvimento auditivo e à improvisação facilitam e reforçam a compreensão de conceitos musicais, a musicalidade e a consciência físico-motora necessárias à performance artística.

Carl Orff⁴, também enfatizou em seu método a participação efetiva do aluno através de sua experiência na execução de instrumentos musicais, no canto, no treinamento auditivo, movimento e improvisação, advogando o uso da prática antes da teoria, não se preocupando demasiadamente com a segunda questão, para em seguida criar esquemas representativos de registro gráfico do fazer musical vivenciado nas aulas. Desenvolveu para a utilização em sua metodologia um instrumental específico onde encontramos pequenos xilofones, marimbas, metalofones, vibrafones com peças desmontáveis que proporcionam a inclusão progressiva de notas para a improvisação e criação dos alunos, além de percussões diversas.

Pensado e desenvolvido pelo brasileiro contemporâneo Lucas Ciavatta, o Método "O Passo" é embasado em quatro pilares: Corpo, Representação, Grupo e Cultura. O método propõe o envolvimento do aluno através da experiência corporal e vocal, objetivando a introdução de ritmo e *swing* nos gêneros trabalhados e, embora parta de ritmos e gêneros musicais brasileiros, possui propriedades para ser aplicado também em outras realidades culturais musicais estrangeiras.

Através de combinações de movimentos, passos e palmas, o método "O Passo" leva o aluno à tomada de consciência e execução dos compassos musicais e dos ritmos ou gêneros trabalhados. Para a construção da representação, além da notação gráfica, ele também trabalha com o conceito de notação corporal, e notação oral. Entre suas reflexões como educador musical ele diz:

Preocupava-me também um fator de exclusão que, especialmente no Brasil, me parece, deve ser encarado com toda gravidade que ele indica: possuir ou não os meios. Refiro-me a todo e qualquer recurso material cuja ausência, em alguns casos, inviabiliza o processo de ensino-aprendizagem. Caso condicionasse minha proposta de educação musical a esse ou aquele meio, e o acesso a ele não fosse possível, estaria condenando irremediavelmente todo o processo. Assim, me parecia fundamental trabalhar sempre na perspectiva da ausência quase que total de meios - o que, mesmo na fartura,

³Para Jaques-Dalcroze todos os elementos musicais como a altura, intensidade, timbre, melodia, o contra-ponto e o acorde poderiam ser realizados corporalmente. Tendo como premissa que o corpo humano é a fonte de todas as ideias musicais e que o movimento afeta a percepção musical, Dalcroze enfatiza a importância na Educação Musical de se desenvolver a sensibilidade em primeiro lugar, para depois expressar os elementos da música. A experiência sensorial deve preceder o pensamento intelectual e, da mesma forma, a prática deve sempre anteceder a teoria, preceito oposto aos paradigmas da educação musical tradicional.

⁴ Para Orff, a música é o resultado natural da fala, do ritmo e do movimento e o mais importante seria a criança vivenciar, fazer música dentro de um grupo até criar suas próprias manifestações sonoras e ir tomando consciência de conjunto a cada etapa do processo.

pode representar um exercício muito importante. Contar apenas com quem quer ensinar-aprender, com quem quer aprender-ensinar e com os recursos disponíveis para ambos - algo bem simples de ser feito para quem não tem outra opção.(CIAVATTA, s.d., p.5-6)

Percebemos aí sua preocupação com a autonomia, docente e discente, frente às condições de recursos da grande maioria dos espaços onde a educação musical se efetiva, o que para ele não se configura em um elemento impeditivo. O método também surge como solução viável, criativa e eficiente para superar esta realidade da maioria das escolas brasileiras em termos de infra-estrutura e condições de trabalho docente.

2.3 Oficinas de instrumento musical e prática em conjunto

Podemos proporcionar o que denominamos de vivência prática também através de oficinas práticas de instrumento musical e também na prática em conjunto. Estas atividades, quando desenvolvidas com atenção às aspirações, anseios e à bagagem cultural prévia dos alunos, são altamente motivadoras e desencadeadoras de evoluções cognitivas e interdisciplinares. As necessárias pesquisas de repertório possibilitam a contextualização do recorte temporal, estético, cultural e até político em que a obra estudada foi composta e lançada, pois a arte está totalmente conectada, mesmo que às vezes de forma subjetiva, às características e anseios de seu povo e seu tempo numa perspectiva de relativização da(s) cultura(s)

Relativização implica que os processo e os produtos culturais só podem ser compreendidos se considerados no seu contexto de produção sociocultural; o conceito de cultura encontra no entendimento de Clifford Geertz uma interpretação que tem influenciado muitos estudiosos, isto é, cultura entendida como uma teia de significados que conferem sentido à existência humana. (ARROYO, 2002).

Desta forma, objetiva-se que sempre que o aluno se proponha a aprender a tocar ou cantar determinada música, seja feita a contextualização daquela obra para além dos aspectos meramente técnicos dos elementos musicais para sua execução, pois ao percorrer este caminho o aluno toma conhecimento de quem são os autores das obras, sua importância para determinados períodos da história da música, suas ligações com movimentos culturais na reconhecida diversidade musical produzida no Brasil e no mundo, construindo correlações de influências entre o fazer musical de diferentes épocas e espaços e, sendo possível reconhecer a

existência e o valor desta diversidade cultural, respeitando e valorizando o diverso num exercício de alteridade desejável em todo processo educacional que se pretenda emancipador.

3 Uma experiência pedagógica musical no IFF-Guarus

Como ensinar música propiciando uma aprendizagem que estimule os alunos a desvendar o mundo que o cerca e o contexto histórico cultural em que se vive?

Para Souza, conhecer o aluno

como ser sócio cultural mapeando os cenários exteriores da música com os quais os alunos vivenciam seu tempo, espaço e seu “mundo”, remete ao educador musical pensar na música ampliando as reflexões sobre as dimensões do currículo, o conteúdo-forma, e o processo de ensino e aprendizagem.(SOUZA, 2004)

Partindo do pressuposto de que se os educandos têm consciência do processo em que estão engajados e conhecem mais profundamente a si mesmos, aos professores e colegas, eles podem contribuir significativamente na metodologia do curso e junto aos professores definir o conteúdo pedagógico de forma mais eficaz, assim o fizemos.

Sempre foi muito claro também para nós, professores do curso, que a educação musical não deve trazer um padrão musical exterior alheio, impondo-o para ser reverenciado em detrimento das vivências musicais dos alunos. A valorização de sua bagagem prévia como ponto de partida para a ampliação dos horizontes culturais seria o primeiro passo a ser dado, reconhecendo "a importância pedagógica daquilo que as crianças trazem para a sala de aula" para que o professor possa transformar sua prática pedagógica musical numa ação pedagógica significativa.(GIROUX *apud* SOUZA, 2000, p. 53).

Bebendo em todas estas fontes e ambientando-nos com ideias e metodologias trazidas para o âmbito da educação musical por alguns estudiosos do assunto, partimos, estudantes e professores, para a execução da proposta pedagógica.

Como dissemos anteriormente, a proposta pedagógica aqui relatada aconteceu no âmbito do Curso Técnico de Instrumento Musical do IFF, campus Guarus⁵. O processo de acesso dos alunos ao curso foi desenvolvido e implementado pelo SISUTEC, através de uma plataforma digital ambientada no *site* do MEC e os parâmetros utilizados, a exemplo do acesso aos cursos de outras áreas ou Eixos, tinha como requisitos que o pretendente tivesse

⁵ O curso foi iniciado em dezembro de 2013 no IFF-Guarus na forma técnico de nível médio subsequente, como parte das ofertas do PRONATEC (Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego) e no Catálogo Nacional de Cursos faz parte do eixo de Produção Cultural e Design.

concluído o Ensino Médio até a efetivação da matrícula e que tivesse feito o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), cuja nota seria utilizada para a classificação dos candidatos. Não foi instituído pela instituição ofertante (IFF) nenhum teste de habilidades específicas e, ainda assim, encontramos nesta turma alunos que possuíam alguma bagagem musical prévia em instrumento musical e, ou canto.

No entanto, ao aprofundar as pesquisas de repertório inerentes às disciplinas ministradas de Música de Câmara e Prática em Conjunto, percebeu-se que a bagagem que cada um trazia era bem heterogênea, tanto no conhecimento de repertório e gêneros, como nos instrumentos que conheciam e tocavam. Alguns com experiência profissional no Pagode e Samba, outros do *Rock Pop*, outros de bandas líricas e orquestras e outros da atual música *gospel*, que também inclui diversos gêneros.

Entre os instrumentistas, dois tocam instrumentos de sopro, outros dois tocam percussão, um toca cavaquinho, um é cantor e três tocam violão. Todos aprenderam noções básicas de violão ao longo do curso.

Considerando como Queiroz e outros autores referidos neste trabalho que "partir da realidade cultural dos alunos não significa ficar nela" e que é "importante que sejam oferecidas novas opções e descobertas para que a música seja experimentada, (re)criada (re)vivida de forma musical significativa para a própria experiência de vida de cada ator envolvido no processo de educação musical" passamos a escolha do repertório.

Que repertório estudar?

Embasados em conceitos da "Teoria do cotidiano"⁶ de Souza, procuramos responder esta questão a partir de um trabalho de pesquisa de obras musicais de diversos gêneros e épocas, sem fronteira ou hierarquias entre obras eruditas e populares. Durante este processo, alunos e professores sugeriam peças musicais procurando possibilidades de repertório que fossem motivadoras e instigantes e desafiadoras para todos que iriam estudar as obras, conhecendo melhor as influências e aspirações uns dos outros.

É importante salientar também, como foi poderosa e determinante a ferramenta da *internet* para o desenvolvimento destas pesquisas, dada a variedade de plataformas pedagógicas e musicais acessíveis e que podem ser bem utilizadas nos processos de pesquisa, corroborando a colocação de que:

⁶Tal teoria defende que a aprendizagem prescinde um contexto e que é possível uma educação musical a partir das preferências musicais dos alunos, dando significado ao que eles ouvem no dia a dia, que será tomando como ponto de partida para a ampliação de repertório e vivência de conteúdos musicais. (Souza, 2000)

Essa diversidade dos meios de comunicação tem favorecido o acesso a uma infinidade de repertórios, estilos e demais características da música de diferentes grupos sociais, fato que tem ocasionado trocas e interações musicais de diferentes "mundos" da música, tanto dentro de um mesmo universo social/cultural como também dentro de dimensões culturais mais amplas."(QUEIROZ, 2004)

E assim pesquisando, os alunos foram apresentando, e sendo apresentados a diversos grupos musicais, músicos e cantores de diversos estilos e gêneros e à performances variadas de músicos brasileiros e estrangeiros.

Na busca de um consenso um repertório diverso foi descoberto, selecionado, definido, estudado e tocado em arranjos variados começando por **Asa branca** de Luiz Gonzaga, **Carinhoso** de Pixinguinha, **Garota de Ipanema**, **Eu sei que vou te amar** e **Wave** de Tom Jobim e Vinícius de Moraes, **As rosas não falam** de Cartola, **Santa Morena** e **Receita de Samba** de Jacob do Bandolim, **Habanera** da ópera Carmem de Bizet entre outras obras.

Procurou-se oportunizar que os alunos tivessem uma experiência direta de apreciação, contextualização e execução de peças de diversos gêneros como o baião, choro canção, Bossa Nova, chorinho instrumental, ópera em versão instrumental, samba, jazz e outros, dedicando especial atenção para a música brasileira não midiática.

Neste processo, além dos elementos técnicos e formais da música que foram trabalhados para a execução de tantos estilos e ritmos diferentes, foram pesquisados e discutidos contextos estéticos e históricas das obras escolhidas e estudadas, bem como as relações e influências exercidas entre os gêneros abordados e, desta forma, alunos e professores envolvidos ampliaram seu conhecimento sobre gêneros e ritmos musicais, e a partir daí, outros aspectos inerentes às obras musicais que extrapolam para outros campos do conhecimento compartilhando suas pesquisas e experiências.

Como nenhuma manifestação musical é dissociada dos símbolos e signos culturais a que pertencem, bem como do contexto histórico em que foram concebidas, além da contextualização histórica, foi possível discutir efeitos da evolução tecnológica, fazendo o aluno perceber o quanto isto também exerce influência direta nas questões estéticas e até mesmo na criação de novas linguagens musicais⁷.

⁷ Como seria possível o surgimento de um artista como João Gilberto que cantando suavemente, as vezes quase sussurrando, revolucionou a música popular brasileira com seu estilo, não fosse a evolução dos microfones elétricos? Como surgiriam novos gêneros e linguagens musicais como a música eletrônica por exemplo, ou a figura do DJ, não fosse a evolução tecnológica?

E, finalmente, através do estudo do universo poético das canções, podemos identificar diversas características sociais do recorte temporal das obras.

4 Considerações finais

No processo de educação não há uma desigualdade essencial entre dois seres, mas um encontro amistoso pelo qual um e outro se educam reciprocamente.(PINTO, 1982)

Embora tenha-se a percepção de que as escolhas metodológicas aqui relatadas tenham sido determinantes para atingirmos os objetivos a que, professores e alunos , nos propusemos, nem tudo foi um "mar de rosas".

Ao longo do curso encontramos alguns desafios e dificuldades relacionados em grande parte a fatores exteriores à própria implementação da metodologia proposta. Interrupções do curso devido a duas greves da instituição ou do calendário extemporâneo⁸ praticado em função de greves anteriores e a falta de instrumentos musicais na instituição para a totalidade dos alunos, a meu ver, foram os mais significativos.

Outro fator agravante neste cenário foi o fato de que muitos alunos não possuíam o instrumento e nem condições financeiras para comprá-lo o que comprometia seu desenvolvimento individual por reduzir as horas de estudo fora da instituição, o que se procurou superar pois em algumas apresentações e ensaios, alunos que possuíam mais de um instrumento, os traziam gentilmente para emprestar aos outros.

Um outro desafio consistiu em criar-se estratégias que evitassem a evasão, um problema constante nos cursos noturnos de maneira geral e, como já vem sendo apontado em pesquisas recentes sobre o PRONATEC, um dos fatores de preocupação tanto daqueles que defendem a manutenção e ampliação do programa como dos que a utilizam para desmerecê-lo por variados interesses cuja discussão, embora interessante, foge ao escopo deste trabalho.

Consideramos também que ao final do curso, foi bastante significativa a evolução dos alunos nos aspectos técnicos em seus instrumentos, nos quesitos de consciência de forma e harmonia musical e, principalmente, na ampliação do capital cultural dos alunos, que por

⁸ O curso logo depois de sua aula inaugural em dezembro de 2013 sofreu sua primeira interrupção por ocasião do recesso para as festas de final de ano; é retomado na segunda semana de janeiro de 2014 e novamente interrompido para o recesso de carnaval. O mesmo se repetiu no final de 2014 e agora, a menos de duas semanas das aulas previstas para o seu encerramento e a formatura dos concluintes encontramos-nos em outra greve dos servidores da instituição.

exemplo, inicialmente não conheciam o gênero Choro e, ao final do curso, prepararam uma apresentação em homenagem a Jacob do Bandolim com clássicos deste ícone do gênero.

Concluindo estas reflexões, consideramos que a vivência prática além de mostrar-se uma ferramenta eficiente na motivação dos alunos, que se divertiam aprendendo novas músicas ao mesmo tempo em que se preparavam para as apresentações que também tiveram caráter de avaliação, consistiu num elemento extremamente importante também para a ampliação dos conhecimentos do autor deste texto na sua primeira experiência formal como professor de um curso técnico, já que a educação é "um encontro de consciências" no qual "o educador não pode transformar a outrem que não esteja se transformando no próprio trabalho de ensinar. Por isso é que ele, ao ensinar, ele aprende." (PINTO, 1982.p.)

Bibliografia

ARROYO, Margarete. **Educação musical na contemporaneidade**. Anais do *II Seminário Nacional de Pesquisa em Música da UFG*, 2002. p.18-29.

CIAVATTA, Lucas. O PASSO. *Apostila de curso*. Disponível em <<http://www.ufpi.br/arquivos/File/Editais%202013/ApostiladeCurso.pdf>>. Acesso em 5 de agosto de 2005

PINTO, Álvaro Vieira. Sete lições sobre educação de adultos. São Paulo, Autores Associados/Cortez, 1982. (Coleção Educação Contemporânea).

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. A MÚSICA COMO FENÔMENO SOCIOCULTURAL perspectivas para uma educação musical abrangente In: QUEIROZ, Luis Ricardo Silva; MARINHO, Vanildo Mousinho. (Org.). *Contexturas: o ensino das artes em diferentes espaços*. João Pessoa: Editora da Universidade Federal da Paraíba (EDUEPB), 2005. p.49-65.

SANTOS, Regina Márcia Simão. *Apostila de Didática Musical do Curso de Licenciatura em Música da UNIRIO*.s.d.

SOUZA, Jusamara. **Educação musical e práticas sociais**. Revista da ABEM, Porto Alegre, V. 10, 7-11, mar. 2004.

_____. Cotidiano e mídia: Desafios para uma educação musical contemporânea. In: Souza, Jusamara. (Org.) *Música, cotidiano e educação*. Porto Alegre: Programa de Pós-Graduação do Instituto de Artes da UFRGS, p.45-57, 2000.

ZEICHNER, Kenneth M. *A formação reflexiva de professores: ideias e práticas*. Lisboa: EDUCA, 1993.