

## Humanização e personalismo na educação musical: abordagens em um projeto social católico

Humanization and personalism on music education:  
approaches in a catholic social project

Mateus Vinicius Corusse <sup>1</sup>

**Resumo:** O presente artigo expõe a atuação da educação musical em um projeto social no interior de São Paulo, com a proposta de uma educação que vise a humanização. Como referencial teórico para tal humanização está o personalismo, expresso em Karol Wojtyła. Serão apresentados uma breve contextualização da realidade do projeto, um panorama da atuação na área de música, os objetivos sociais de tal atuação e uma pequena abordagem das atividades desenvolvidas. O projeto tem por princípio, através das diversas atividades desenvolvidas, fornecer um espaço de complementação educacional, social e formação humana e cultural. Nele são atendidas cento e vinte crianças e adolescentes, no turno oposto à escola. A educação musical, neste contexto, enquadra-se na proposta de humanização, numa visão que busca reconhecer a pessoa do educando. Por meio deste reconhecimento há a estruturação das relações que ocorrem em tal ambiente, embasando-se no respeito, amor e afeto. A busca pela humanização ocorre juntamente com o ensino dos conteúdos musicais. Um não nega a qualidade do outro, nem o exclui, mas ambos complementam-se. Por meio das atividades musicais, há a busca por um contato com outro e consigo mesmo, proporcionando um canal de expressão e autoconhecimento, bases para construção da pessoa e consequentemente da humanização. Em tal proposta, é bastante presente a valorização das práticas lúdicas

**Abstract:** This paper explains the musical education acting in a social project in São Paulo with the proposal of an education aimed at the humanization. The theoretical reference for such humanization is personalism, expressed in Karol Wojtyła. It will be presented a brief contextualization of the reality of the project, an overview of the activities in the music area, the social objectives of this acting and a small approach of the developed activities. The project aims from its activities to provide a space of educational and social complementation, and cultural and human formation. In the social project one hundred and twenty children and adolescents participate in the opposite period in the school. The musical education, in this context, fits in the humanization proposal, in a vision that seeks to recognize the person of the pupil. By means of this context there is the structure of the relationship that occurs in such an environment basing itself on respect, love and affection. The quest for humanization occurs together with the teaching of musical contents. One does not deny the quality of the other, neither excluding it but both complement each other. By means of musical activities, there is the search for contact with others and with oneself, providing a way for expression and self-knowledge. These are bases for the building of the person and consequently of humanization. In such proposal, there is the appreciation of

<sup>1</sup> Universidade Federal de São Carlos. E-mail: <mateus\_corusse@hotmail.com>

e dos jogos e brincadeiras musicais. Além disso, é valorizado todo o processo de criação de um ambiente de diálogo através das atividades desenvolvidas. Como meio de desenvolvimento da prática musical está a expressão corporal e a utilização dos movimentos. Como conclusão de tal prática emergem questões como a sensibilidade do educador ao lidar com questões sociais. Outro ponto relevante é o debate sobre a qualidade da formação do educador musical para atuar em tais contextos. Por fim há a questão de como desenvolver tal prática visando objetivos concretos que contemplem tanto os aspectos musicais, quanto humanos.

**Palavras-chave:** Educação musical; Projeto social; Música e humanização; Personalismo.

playful practices and music activities. Moreover, it is valued the process of creating a place of dialogue by means of the developed activities. As a means of development of the musical practice there is the corporal expression and the use of movements. As a conclusion of such practice, issues as the sensibility of the educator to deal with social issues. Another relevant point is the debate about the quality of the training of the musical educator to act in such contexts. Finally there is the question of how to develop such practice aimed at concrete goals that contemplate musical and human aspects.

**Keywords:** Musical education; Social project; Music and humanization; Personalism.

## O educador musical e a atuação em projetos sociais.

O ensino e prática da música encontram um amplo espaço no campo extraescolar, pois são várias as atuações em projetos e entidades sociais, organizações não governamentais e associações comunitárias. Em tais locais, o fazer musical encontra-se envolto em múltiplos elementos sociais e culturais, originados a partir dos diversos processos educativos encontrados em tais ambientes.

Levando em conta a presença do educador musical em tais contextos, Kater (2004) afirma que esta pode ser conduzida de modo a tomar diferentes rumos. Segundo esse autor “no caso da educação musical temos tanto a tarefa de desenvolvimento da musicalidade e da formação musical quanto o aprimoramento humano dos cidadãos pela música.” (KATER, 2004, p. 46) e ainda que, em contextos em que os participantes de tais projetos encontram-se desprovidos de algumas oportunidades da sociedade, “a educação musical representa uma alternativa prazerosa e especialmente eficaz de desenvolvimento individual e de socialização.” (KATER, 2004, p.46).

Penna (2006) afirma, ao abordar esses ambientes, que a prática musical ocorre tanto em funções contextualistas como essencialistas. Ao levar em conta a atuação contextualista, a música faz-se ponte para atingir objetivos variados que não se limitam nos conteúdos e âmbitos propriamente musicais, encontrados na postura essencialista. Segundo a referida autora:

[...] os projetos educativos extra-escolares, com finalidade social, têm mostrado a validade, no ensino das artes, das funções contextualistas – tais como o desenvolvimento da auto-estima, da autonomia, da capacidade de simbolizar, analisar, avaliar e fazer julgamentos, além de um pensamento mais flexível [...] Muitas vezes, tais projetos articulam essas funções contextualistas, voltadas para a formação global dos alunos, com o domínio do fazer artístico, inclusive como alternativa de profissionalização. (Penna, 2006, p. 37).

Partindo dos pressupostos apresentados, o presente artigo apresenta o relato da atuação em educação musical em um projeto social no interior de São Paulo. Serão apresentados uma breve contextualização da realidade do projeto, um panorama da atuação na área de música, os objetivos sociais de tal atuação e uma pequena abordagem das atividades desenvolvidas, buscando refletir e analisar a presença da educação

musical nesse contexto.

## Um olhar sobre o projeto social em questão

O projeto social abordado desenvolve sua atuação há 30 anos, o qual se origina de uma paróquia da Igreja Católica Apostólica Romana e se configura como sociedade beneficente de direito privado, sem fins lucrativos. Em seu ano de instalação, havia o anseio, gerado pela Campanha da Fraternidade<sup>2</sup> daquele ano, de uma atuação concreta da comunidade para com as crianças e adolescentes.

Os objetivos principais da instituição visam a um atendimento digno e humanizador para com suas crianças, apresentado para as mesmas uma diversificada gama de atividades. Propõe-se uma complementação educacional e alimentar, formação e incentivo cultural e recreativo, visando a transformação e valorização da vida.

As atividades são realizadas em dois turnos, no qual as crianças e adolescentes participam no período oposto ao que frequentam a escola. Na parte da manhã, as atividades iniciam às 7h30min e finalizam às 11h30min. À tarde, o início ocorre às 12h30min e termina às 16h30min. São atendidas 120 crianças e adolescentes com faixa etária entre seis e 14 anos. Entre as práticas oferecidas estão: apoio pedagógico, informática, artes e artesanato, esportes e recreação, refeições, formação moral e religiosa, música, dança, culinária, horta e jardinagem, acompanhamento psicológico, atendimento odontológico e pintura em tela.

A divisão de turmas faz-se através de quatro grupos, que são comumente chamados de G1, G2, G3 e G4. Estes grupos abrangem cerca de 15 crianças cada, com faixa etária variada. Assim, em cada grupo há diferentes idades, que, contudo, são próximas e não excedem dois anos de intervalo.

Por último, em relação à rotina do projeto, essa se constitui de sete momentos. Ambos os períodos seguem essa sequência, alternando apenas o tipo de refeição. São eles: acolhida, café da manhã ou almoço, palavra de vida, atividade direcionada 1, intervalo, atividade direcionada 2 e almoço ou café da tarde. Cada atividade direcionada tem a duração de uma hora e atende um dos quatro grupos citados.

## Música e Humanização: a prática do educador musical

Tendo o projeto social o objetivo de formação humana e cidadã, todas as suas atividades se direcionam em tal sentido. Assim, também a música está inserida em tal contexto, configurando-se não somente na construção dos conhecimentos específicos da área, mas na exploração de suas potencialidades em gerar resultados sociais e humanizadores. Para discorrer sobre humanização será tomado por referência o pensamento personalista de Karol Wojtyła, expresso nas obras de Silva (2005), Silva (2000) e Wojtyła (1982).

Com grande relevância no pensamento personalista de Wojtyła, está o conceito de pessoa. Silva (2000, p.13) aponta que “a pessoa é o referencial que o possibilita entender o lugar do homem no mundo.” e ainda que “O pensamento wojtyliano compreende o homem como ser pessoal, o qual é uma realidade dinâmica e chamada a ‘ser e fazer-se’.” (SILVA, 2000, p.13).

<sup>2</sup> A Campanha da fraternidade (CF) é realizada pela Igreja Católica por meio da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB). A cada ano é abordado um tema que remete tanto para questões espirituais, quanto para uma ação social. Sua primeira edição ocorreu em 1964.

Wojtyla (1982) aponta que, assumindo a dignidade de pessoa, há, como o próprio autor cita, uma “Norma Personalista”, que responde à interação entre as pessoas. “A pessoa é um bem a respeito do qual só o amor constitui a relação própria e plenamente válida.” (WOJTYLA, 1982, p.39). Deste modo, todas as relações se constroem por meio desta intenção. Assim sendo, também nos processos educativos é preciso partir deste alicerce, que se constitui numa mútua relação de afeto e respeito.

Para tal proposta é preciso pensar o processo educativo que vise à pessoa. Deste modo, não se faz cabível uma visão utilitarista e impersonificada da educação, visto que “o justo amor à pessoa exige que se negue sua coisificação e utilização. Deve-se dar a cada criatura humana aquilo que ela tem direito enquanto e porque pessoa.” (SILVA, 2005, p.132).

Silva (2000) aponta que no pensamento wojtyliano a prática do convívio, e por consequência a socialização, dá-se, primeiramente, na valorização da pessoa. Uma vez compreendida e respeitada sua dignidade, há a possibilidade de uma verdadeira proposta de convívio. Não há nem a negação do ser no individualismo, nem em sua diluição no coletivo. É justamente no respeito e interação do eu com o outro que se concretiza essa vocação do ser humano.

Karol Wojtyla rejeita todo individualismo impessoalizante, como toda diluição do ser pessoal na totalidade. O ser humano não pode ficar perdido em sua liberdade, nem reduzido a um indivíduo do todo coletivo. A pessoa é preservada na participação. Esta evita a alienação. O homem possui, intrínseca em sua natureza, a vocação de conviver com os outros no amor. O amor é entendido como o exercício que possibilita ao ser humano a plenificação da autoposse e auto realização. (SILVA, 2000, p.120)

Para a realização da socialização há, então, por meio da música, uma proposta de conhecimento de si e do outro, que se dá na subjetividade do fazer musical e da expressão. Há também um conhecimento do outro por meio do contato com diferentes gostos, expressões e culturas musicais que revelam um pouco de sua singularidade. “Música e educação são, como sabemos, produtos da construção humana, de cuja conjugação pode resultar uma ferramenta original de formação, capaz de promover tanto processos de conhecimento quanto de autoconhecimento.” (KATER, 2004, p.44).

Há também a utilização da educação musical como um canal de expressão, pois “toda atividade musical é uma atividade projetiva, algo que o indivíduo faz e mediante a qual se mostra.” (GAINZA, 1988, p. 43). Por meio desta projeção são geradas ou intensificadas as relações sociais, bem como a compreensão dos outros e de si, pois “[...] a auto-experiência se desenvolve a partir da experiência de si mesmo.” (SILVA, 2000, p.32).

Outro ponto do pensamento personalista é a integralidade da pessoa no ser humano. “O ser humano interessa-o na sua integridade porque Karol Wojtyla procura, na sua maneira de compreender o homem, integrar todos os elementos que compõe este ser complexo que é a pessoa humana.” (SILVA, 2000, p. 13).

Neste sentido, na proposta do fazer musical também se aplica uma abordagem que vise a atingir os diversos aspectos dos educandos. Assim, há um incentivo tanto para uma postura autocrítica, em relação à musicalidade já adquirida, quanto para ampliação do repertório e conhecimento musical. Por meio de rodas de conversa e da vivência musical, é feita uma abordagem que visa dialogar com a realidade cultural, as preferências, sensibilidades e singularidades de cada um, no intuito de formar ouvintes conscientes.

Em relação às técnicas e métodos utilizados, o trabalho desenvolvido no projeto possui como carac-

terística a utilização de jogos musicais, brincadeiras e atividades lúdicas. Por meio deles são inseridos os conteúdos musicais, visando a uma participação ativa das crianças e adolescentes e além de uma aprendizagem significativa. Também por meio destes são originados, muitas vezes, debates e rodas de conversa sobre assuntos musicais e outros temas que extrapolam tal contexto.

A criança é um ser “brincante” e, brincando, faz música, pois assim se relaciona com o mundo que redescobre a cada dia. Fazendo música, ela, metaforicamente, “transforma-se em sons”, num permanente exercício: receptiva e curiosa, a criança pesquisa materiais sonoros, “descobre instrumentos”, inventa e imita motivos melódicos e rítmicos e ouve com prazer a música de todos os povos. (BRITO, 2003, p.35)

Outro ponto importante é a utilização de canções para caracterização e assimilação de momentos. Ao ser iniciada a aula, é cantada uma canção de acolhida ou de cumprimento entre os colegas presentes e o mesmo se repete no momento de despedida e oração, que ocorrem antes das refeições.

A música é um elemento importante na rotina de uma sala de aula. O contato com ela pode enriquecer a experiência da criança de inúmeras formas. Se o professor tocar ou cantar diversas músicas em diferentes situações durante todo o dia escolar, a criança assimila outras situações de aprendizagem, tais como habilidades sociais e estruturas de linguagem. (JOLY, 2003, p.118)

É valorizada também a prática musical como conscientização do coletivo e da disciplina. Ao silenciar para ouvir a expressão do outro, é trabalhado o conceito do respeito para com a ação e, conseqüentemente, a pessoa do colega. Do mesmo modo, a percepção de cada momento juntamente com seu sentido implica em uma postura de compreensão e participação no processo do grupo. Esta disciplina praticada conduz a uma atitude consciente consigo mesmo, na construção e confirmação de sua pessoa, implicando numa humanização, pois “A realização da pessoa humana, que é consequência de suas ações, implica praticar a autoposse e o autogoverno como resultantes da autodeterminação.” (SILVA, 2000, p.69)

Em relação à proposta de atuação, é muito valorizada a utilização dos movimentos corporais. Estes servem como meio de compreensão e interação para com as práticas musicais, desde a compreensão do pulso até a realização de um improviso. Por meio dos mesmos, mais do que uma construção teórica, há uma vivência e internalização dos conteúdos e práticas musicais.

No contexto de atuação abordado anteriormente é que se desenvolve a proposta da educação musical nesse projeto. Assim, focando em tais questões, são também desenvolvidas atividades, além das já destacadas, de escuta, percepção, improvisação, prática em conjunto, danças, canções, prática instrumental, conceitos musicais, entre outras. Há o desejo da prática da educação musical com finalidades sócias e humanas, o que não nega, mas amplia a intenção de um ensino musicalmente qualificado e coerente.

Assim, como marca cultural do nosso povo, a música terá sempre um papel numa proposta de educação que não se compreenda como simples treinamento. Nesse sentido, como práxis, a música deve ser considerada elemento indispensável numa proposta educativa voltada para a formação humana de cidadãos livres, capazes de se apropriar do conhecimento acumulado na nossa época (suas memórias) e de dar prosseguimento criativo à autotransformação histórica da humanidade. (SANTOS, 2005, p. 33)

## Considerações finais

Levando em conta o processo realizado através da educação musical nesse projeto social, algumas questões relevantes emergem. A primeira diz respeito à sensibilidade do educador ao atuar em tais contextos, tanto no sentido de sua competência para com os alunos, quanto para com a prática de uma educação musical que explore todo seu potencial.

Uma atuação sensível à pessoa dos educandos pode gerar resultados de humanização. Contudo, sua negligência, numa perspectiva utilitarista e impessoal dos processos de educação, gera justamente a alienação, conseqüente da desumanização. “A alienação se origina quando o homem se separa ou se distancia da sua humanidade, quando ele se priva do valor da pessoa.” (SILVA, 2000, p.13).

Ao considerar a utilização da música como meio de humanização e formadora de valores, Souza (2004) aponta que é preciso ter um olhar atento para o indivíduo a quem se dirigem os objetivos sociais, pois cada um destes:

constroem-se nas vivências e nas experiências sociais em diferentes lugares, em casa, na igreja, nos bairros, escolas e são construídos como sujeitos diferentes e diferenciados no seu tempo-espço. E nós, professores, não estamos diante de alunos iguais, mas jovens ou crianças que são singulares e heterogêneos socioculturalmente, e imersos na complexidade da vida humana. (SOUZA, 2004, p.10)

Neste sentido, Kater (2004), abordando o contexto dos projetos sociais, ressalta a preocupação de que a educação seja explorada de forma plena, não sendo colocada à margem de suas capacidades e potencialidades. Segundo o referido autor, a música se faz presente em grande parte dos projetos sociais, mas:

ocorre, contudo, que ela se mostra significativamente subaproveitada em seu potencial formador – igualmente próprio e excelente – e, ao invés de um valioso recurso educativo, constitui-se mais numa espécie particular de lazer ou passatempo. (KATER, 2004, p.44)

Ao buscar uma educação musical que seja desenvolvida com todas as suas possibilidades, surge um questionamento relacionado justamente com a formação do educador que atuará nesses projetos. Müller (2004) considerando sua posição de formadora de educadores musicais aponta-nos:

E, a partir deste cenário, há o que pensarmos sobre nossa responsabilidade enquanto formadores de educadores musicais: por exemplo, até onde vai o nosso compromisso com a capacitação do acadêmico de licenciatura em Música para atuar nos cenários não escolares? Em que medida devemos nos ocupar, durante a licenciatura do nosso aluno, com questões específicas de uma possível atuação em alguma ação social? (MÜLLER, 2004, p.54)

Por fim, há a reflexão acerca das metodologias e meios com os quais é apresentada e desenvolvida a música nesses contextos. Penna (2012) ao desenvolver um estudo sobre a música em contextos sociais, aponta a necessidade de um ensino que construa significados. Embora a música assuma um papel fortemente ligado às questões humanas no contexto de organizações não governamentais, projetos sociais e associações comunitárias, não se pode esquecer, nem mesmo ser negligente à nível de qualidade nas questões especificamente musicais.

A questão crucial, em nossa avaliação, é que as funções contextualistas estão diretamente relacionadas às essencialistas. Os casos estudados apontam que as funções contextualistas ou os argumentos extrínsecos, voltados para o desenvolvimento pessoal e a inclusão social, não se sustentam sem o desenvolvimento efetivo de habilidades e conteúdos musicais, sem atividades musicais

pedagogicamente direcionadas. Assim, é essencial um trabalho de educação musical intencional e organizado – características presentes, por definição, em espaços educativos não formais (cf. Oliveira, 2000) – que consiga envolver os alunos e ser significativo para eles. Pois, sem isso, sobra simplesmente “ocupar” ou “passar o tempo”. (PENNA; BARROS e MELLO, 2012, p.74)

## Referências

- BRITO, Teca Alencar de. **Música na Educação infantil**. 3. ed. São Paulo: Peirópolis, 2003.
- GAINZA, Violeta Hemsy de. **Estudos de Psicopedagogia Musical**. 3. ed. São Paulo: Summus, 1988.
- JOLY, Ilza Zenker Leme. **Educação e educação musical**: conhecimentos para compreender a criança e suas relações com a música. In: HENTSCHKE, L.; DEL BEN, L. (Org.). *Ensino de música: propostas para pensar e agir em sala de aula*. São Paulo: Moderna, 2003. p. 113-126
- KATER, Carlos. O que podemos esperar da educação musical em projetos de ação social. **Revista da ABEM**. Porto Alegre, v.10, p.43-51, mar. 2004. Disponível em < [http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista10/revista10\\_artigo6.pdf](http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista10/revista10_artigo6.pdf)>. Acesso em 20 abr. 2013.
- MÜLLER, Vânia. Ações sociais em educação musical: com que ética, para qual mundo? **Revista da ABEM**. Porto Alegre, v.10, p.53-58, mar. 2004. Disponível em < [http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista10/revista10\\_artigo7.pdf](http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista10/revista10_artigo7.pdf)>. Acesso em 22 abr. 2013.
- PENNA, Maura; BARROS, Olga Renalli Nascimento; MELLO, Marcel Ramalho. Educação musical com função social: qualquer prática vale? **Revista da ABEM**. Porto Alegre, v.27, p.65-78, jan-jun. 2012. Disponível em < [http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista27/revista27\\_artigo6.pdf](http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista27/revista27_artigo6.pdf)>. Acesso em 15 abr. 2013.
- PENNA, Maura. Desafios para a educação musical: ultrapassar oposições e promover o diálogo. **Revista da ABEM**. Porto Alegre, n. 14, p. 35-43, mar. 2006. Disponível em < [http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista14/revista14\\_artigo4.pdf](http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista14/revista14_artigo4.pdf)>. Acesso em 25 abr. 2013.
- SANTOS, Marco Antonio Carvalho. Educação musical na escola e nos projetos comunitários e sociais. **Revista da ABEM**. Porto Alegre, v.12, p.31-34, mar. 2005. Disponível em < [http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista12/revista12\\_artigo4.pdf](http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista12/revista12_artigo4.pdf)> Acesso em 29 abr. 2013.
- SILVA, Paulo Cesar. **A pessoa em Karol Wojtyla**: uma introdução à sua leitura. 6. Ed. São Paulo: Ed. Santuário, 2000.
- SILVA, Paulo César. **Antropologia personalista de Karol Wojtyla**. São Paulo: Ed. Idéias e Letras, 2005.
- SOUZA, Jusamara. Educação musical e práticas sociais. **Revista da ABEM**. Porto Alegre, v. 10, p.7-11, mar. 2004. Disponível em < [http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista10/revista10\\_artigo1.pdf](http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista10/revista10_artigo1.pdf)> Acesso em 20 abr. 2013.
- WOJTYLA, Karol. **Amor e responsabilidade**: Estudo ético. Tradução de João Jarski e Lino Carrera. São Paulo: Ed. Loyola, 1982.

Recebido em: 19/05/2013

Aceito em: 28/05/2013