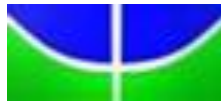


UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

**Atividade Musical na Educação Infantil:  
porque não tem soado tão bem?**

Luísa Gobbi

Brasília, dezembro de 2011.



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

**Atividade Musical na Educação Infantil:  
porque não tem soado tão bem?**

Luísa Gobbi

Projeto de monografia apresentado como pré-requisito para conclusão do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília.

Professora orientadora:

Dra. Patrícia Lima Martins Pederiva

Brasília, dezembro de 2011.

**COMISSÃO EXAMINADORA**

---

Dra. Patrícia Lima Martins Pederiva (Orientadora)

---

Prof<sup>a</sup>. Ms. Carla F. H. Terci Nascimento

---

Prof.<sup>a</sup> Andreia Martinez

---

Prof.<sup>a</sup> (Suplente) Mariela Ávila, A. de Almeida

## DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho à minha filha Aimê, esta menina tão incrivelmente maravilhosa.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus por todos os momentos nos quais só pude recorrer a Ele.

A minha mãe, Maria Augusta, a grande educadora da minha vida, com a qual aprendi as maiores, melhores e mais importantes lições de amor.

Ao meu “paidrasto”, Joel, que sempre me incentivou a continuar meus estudos.

Ao meu namorado, Rafael, por seu amor incondicional.

A todos os professores e professoras que fizeram parte da minha trajetória e que me ensinaram tanto.

Em especial, a minha orientadora, Patrícia Pederiva, por acreditar em mim e ter tanta paciência comigo.

E, por último as minhas colegas de faculdade e trabalho, pelo apoio e as constantes trocas sempre tão ricas, (Juliana, Tâmara, Patrícia, Sílvia, Laís, Carol e Karim).

A todos vocês, o meu sincero, muito obrigada!

## RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso caracteriza-se por um estudo de pesquisa intitulado: *Atividade musical na Educação Infantil, porque não tem soado tão bem?* Traz como objetivo geral, analisar o uso da música em uma escola particular de Brasília-DF, e como objetivos específicos, identificar se a música é utilizada no cotidiano desta escola, mais precisamente na educação infantil, e investigar, se utilizada, como isso ocorre e para que fins. No decorrer dos capítulos há considerações sobre porque as atividades musicais são importantes para a educação infantil, qual o seu papel no desenvolvimento humano, como ela tem acontecido nas escolas e também sobre a formação e a atuação dos professores responsáveis, a partir de pesquisas atuais sobre o tema. A metodologia utilizada para realização do estudo foi a observação das aulas ministradas por um professor especialista, licenciado em música e por uma professora generalista, formada em pedagogia. Diante da análise das observações, proponho uma reflexão sobre a importância e a função e o lugar que tem sido dado à música na escola, com o intuito de que tal reflexão seja o ponto de partida para as mudanças que devem ocorrer. Afirmo que todo o potencial da música na educação infantil está sendo subutilizado. Pretendo que este trabalho contribua de fato para a auto-análise e transformação da atuação de várias colegas pedagogas e também dos músicos que tem atuado como professores neste nível escolar.

**Palavras chaves:** música, educação infantil, professor.

## Sumário

Agradecimentos.....	5
Resumo.....	6
Memorial.....	8
Apresentação.....	13
Introdução.....	15
Capítulo 1 - Educação, música e escola.....	19
Capítulo 2 - A formação de músicos e pedagogos.....	26
Capítulo 3 - Metodologia.....	33
Capítulo 4 – Categorização.....	38
Considerações finais.....	45
Perspectivas.....	47
Referências.....	48

## Memorial

A minha relação com o curso de pedagogia teve início no momento em que tive que marcar a opção na ficha de inscrição da terceira etapa do Programa de Avaliação Seriada, o PAS. Eu não sabia o que queria fazer e achava que nunca ia passar para nada na UnB, embora tivesse notas boas nas outras etapas da avaliação e possibilidade de ingressar em diversos cursos, minha falta de autoconfiança e uma auto-imagem abalada pelas constantes desqualificações impostas por alguns familiares e professores, me levaram a escolher pedagogia, que tinha a nota de corte mais baixa e eu pensava ser um curso mais dinâmico quando comparado a outras licenciaturas que também não eram consideradas muito difíceis de passar.

Passei no PAS e ingressei na Universidade de Brasília em 2002, aos 19 anos. Não contei para ninguém, mas aos poucos as pessoas ficaram sabendo.

No primeiro dia de aula, tive um impacto muito forte, acho que só aí me dei conta de que a partir de então passava a fazer parte daquele universo tão novo e tão diverso, porém que eu não havia escolhido de verdade, não era o que eu queria. Achava que não parecia comigo. Enquanto não decidia realmente o que eu queria fazer, fui cursando a Pedagogia, mas com a consciência de que era algo temporário, pois além de tudo, não dava dinheiro.

Ainda no primeiro semestre, comecei a achar que o curso poderia ter algo de interessante. Nos primeiros quatro meses na Universidade, li mais do que havia lido em toda minha vida, e com muito prazer. Foram leituras que me encantaram, enriqueceram, emocionaram e muitas vezes também me revoltaram. Aos poucos eu começava a crescer e ampliar meus horizontes. Tudo que eu vivenciava na universidade estava influenciando minha vida nas instâncias social, familiar, afetiva e é claro, acadêmica. Eu começava a mudar minha visão de mundo, antes tão limitada e, a desenvolver desde o meu vocabulário, produção textual, interpretação de textos, o meu raciocínio até minhas posturas e atitudes, além do pensamento crítico, consciência coletiva, expressão verbal, corporal e a retórica, dentre outros aspectos, incluindo uma incrível melhora no que diz respeito ao autoconhecimento e a autoestima. Eu já estava envolvida e até apaixonada pelo curso, mas ainda não admitia. Tive muitas “crises” e critiquei muito a Faculdade de Educação. Por ter começado a



trabalhar em outra área, quis trancar o curso, e abandonar várias vezes, até que fiquei grávida, e tive então que me afastar de fato. Estava com vinte anos e havia cursado quatro semestres regulares.

Depois que minha filha nasceu, semestre após semestre, eu tentava retornar as aulas, mas não conseguia. No início por questão de saúde, quando eu ameaçava voltar, logo eu ficava doente de novo, pois tive nove mastites graves em dois anos e três meses de amamentação, elas me renderam febres de 40 graus, e doloridas drenagens nos seios para que minha filha pudesse mamar um leite saudável. Além do cansaço físico e mental, eu não conseguia encontrar uma babá em quem eu confiasse. O tempo foi passando e como eu não retornei à universidade no prazo máximo estabelecido acabei sendo jubilada.

Após três anos fora da UnB consegui estruturar minha vida um pouco melhor e resolvi tentar tudo para voltar e me formar. Entrei com pedido de reintegração à universidade e resolvi fazer também o vestibular para o primeiro semestre de 2007, em sigilo, pois se eu não passasse ninguém me cobraria. Sabia que dificilmente eu seria aprovada, pois estava há quase seis anos sem estudar matérias de vestibular, mas estava confiante na minha solicitação de ser reintegrada.

O resultado do vestibular saiu primeiro do que o do pedido de reintegração. Passei no vestibular e reingressei a Universidade de Brasília no primeiro semestre de 2007, aos 24 anos.

Diante de todo este quadro de mudanças e descobertas eu me vi sem querer apaixonada pela pedagogia, desejando que mais e mais pessoas pudessem ter acesso a este curso, pois acredito sim que ele proporciona vivências e promove aprendizados ímpares, que tem a ver com valores como respeito, comprometimento, compaixão, solidariedade e solicitude, dentre outros, além de responsabilidade e consciência coletiva. Eu me sentia então, obrigada a retribuir por meio de práticas sociais tudo que o curso me havia proporcionado até então. Eu estava totalmente envolvida e não tinha mais como fugir, como retroceder, como desaprender o caráter fundamental da educação, de emancipação, de libertação, de resgate e de transformação pessoal e social. E acreditando fortemente que nada disso é possível sem proporcionar experiências, sem vivenciar a afetividade, e sem deixar fluir o amor.

A experiência de ter trabalhado em três escolas da rede particular de ensino do DF e de ter desenvolvido projetos em escolas públicas, também influenciou muito o olhar que eu tenho hoje para educação, o que eu concordo e o que discordo.

Tenho a opinião de que não há como um professor realizar uma boa prática pedagógica sem antes entender que educar é um compromisso humano e que cada um de nós escolhe, a todo o momento, dentro ou fora de uma sala de aula, se suas ações serão educativas ou não. Acho que devemos antes de tudo ser conscientes e nos responsabilizar pelas nossas atitudes e por suas conseqüências, como professores e como cidadãos.

Já no finzinho do processo e ainda em dúvida sobre o que escrever na minha monografia, cursei uma disciplina que mexeu comigo, me inspirou e fez com que eu passasse e questionar algumas coisas da rotina da educação infantil. Fundamentos da Linguagem Musical na Educação contribuiu para expandir ainda mais meus horizontes e me levou a repensar sobre o uso da música na escola e sobre as potencialidades tanto da linguagem musical, quanto das crianças.

Minha experiência musical iniciou-se ainda na vida intra-uterina, e continuará presente até o último dos meus dias, aliás, como a de todos nós. E mesmo já tendo esta bagagem musical tão rica e tão vasta, levei, aproximadamente, 27 anos para descobri-la e tomar posse da mesma. Recordo-me das cantigas que ouvia na escola, das músicas da Xuxa que ouvia na televisão, mas principalmente das músicas que meu pai e minha mãe ouviam. Eles se separaram quando eu ainda era muito pequena e ambos eram ausentes, minha mãe porque trabalhava muito, e meu pai... Porque era meu pai. Nos momentos em que estava próxima á eles, mesmo sem querer me atentava para o que ouviam e a música estava sempre presente. Ao buscar o que fazia parte do mundo deles, me interessar, querer saber daquelas músicas, acho que estava buscando me aproximar mais e conhecê-los um pouco melhor. Mesmo sem querer, fui apresentada desde a mais tenra infância, a diversos estilos musicais. Ouvi muito Tim Maia, Chico Buarque, Luiz Melodia, Tom Jobim, Elis Regina e João Bosco, dentre outros, por parte de mãe. E por parte de pai, bastante Chico também, além de Emílio Santiago, Martinho da Vila e Zeca Pagodinho, dentre outros. Tudo isso em momentos bem específicos, de alegria e de tristeza. Por meio do meu memorial musical, tarefa realizada na disciplina mencionada, percebi

detalhes que revelam muito sobre meu pai, minha mãe e sobre alguns fatos até então incompreendidos da minha própria história e do que hoje me constitui. A vida tem trilha sonora!

Outro fato marcante que me permitiu repensar e ampliar meu conceito de música foi em relação à percepção do som, do movimento e das vibrações. Certa vez, após o nascimento da minha filha, me queixei ao pediatra de que estava muito cansada, mas que ela, ainda recém nascida, só queria ficar no meu colo e só dormia se eu ficasse andando com ela, mesmo que eu estivesse nervosa ou sem paciência. Ele me respondeu que isso era óbvio, pois ela havia passado nove meses dentro da minha barriga e me reconhecia não só pelo som da minha voz, mas também pelo ritmo da minha passada, pela pulsação do meu sangue e do meu coração, ou seja, por cada som, cada silêncio e cada vibração que o meu corpo emitia, e que para ela, eu era sempre o lugar mais seguro, pois era o que ela conhecia, mesmo com todas as alterações, pois ela também as conhecia.

Em Fundamentos da Linguagem Musical na Educação encontrei argumentos científicos para explicar este e outros acontecimentos.

Com apenas três dias de vida, os bebês reconhecem e preferem a voz materna à voz de outra mulher, reconhecem histórias, rimas, parlendas e canções ouvidas durante o último trimestre da gravidez. Bebês expostos à música durante a gravidez exibem mudanças em batimentos cardíacos e movimentos corporais quando a mesma música é tocada após o nascimento. Esses estudos sugerem que o aprendizado musical pode começar quando o bebê ainda está no útero (ILARI, 2002).

Cursar a disciplina foi fundamental para minha formação como pedagoga e para me tornar mais apta e segura para trabalhar a música com meus alunos e incluir definitivamente a linguagem musical no cotidiano da minha prática docente. Na faixa etária das crianças com que trabalho, quatro anos de idade, há inúmeras possibilidades de exploração e descoberta da musicalidade por meio do ambiente e do corpo, de jogos e brincadeiras, por exemplo.

Percebi que somos seres musicais, que as crianças são muito mais receptivas quando a abordagem pedagógica é musical e que isso tem explicações científicas. Percebi e vivenciei também, que qualquer um é passível de ser não só consumidor, mas até mesmo produtor desta forma de expressão, que é a música, principalmente as crianças, e isso independe de “talento”, recursos vocais, financeiros ou materiais, pois tenho para mim que, parafraseando Almir Sater e Renato Teixeira, “o único dom que cada ser carrega em si, é dom ser capaz e ser feliz”.

É nisso que eu acredito e é isso que pretendo colocar em prática como pedagoga.

## **Apresentação**

Atuo como professora no segmento da Educação Infantil há cinco anos e em uma mesma escola particular de Brasília há três, e, o que percebi ao longo deste tempo, e que é comum às três escolas pelas quais passei, foi ver a música sendo bastante utilizada em datas comemorativas, como Dia das Mães, Festa Junina, Dia dos Pais e Natal, no cotidiano da sala de aula apenas em reproduções e imitações.

Considero que a presença da música é indispensável para contribuir com uma formação de seres humanos criativos, sensíveis e reflexivos (Brito 2003). Optei pela escolha do tema, atividade musical na Educação Infantil, por observar que talvez a música esteja sendo utilizada muito aquém de seu potencial, seja através da música pela música, como uma forma de arte, que mesmo sem intencionalidade educativa é capaz de tocar, emancipar, enriquecer, transformar e contribuir de diversas maneiras para o processo ensino-aprendizagem, seja como recurso didático para execução de propostas com a intenção clara de se atingir determinado objetivo, por exemplo, produzir e aprender sobre ritmos, sons, e instrumentos, para assim ampliar o universo sonoro das crianças.

O presente texto refere-se ao Trabalho Final do Curso de Pedagogia da Universidade de Brasília. Visa refletir sobre a importância e o uso da música no cotidiano escolar na Educação Infantil, e por meio de observação mostrar como a música tem sido utilizada dentro de uma escola particular da rede de ensino de Brasília, DF. Diante da análise das observações, ressaltar a importância da música para o desenvolvimento infantil e sobre como e para que finalidades se pode fazer um melhor uso da música dentro da escola. O trabalho divide-se em quatro partes, incluindo as considerações finais, conforme descrito a seguir.

No primeiro capítulo, são abordadas questões relativas ao desenvolvimento, educação, imaginação e criação sempre considerando a música como parte integrante fundamental destes processos. Também aspectos diversos favoráveis ao uso da música utilizando estudos atuais sobre o tema, sempre sob a perspectiva histórico-cultural. No segundo capítulo abordo questões relativas à formação dos profissionais incumbidos de realizar as atividades musicais nas escolas. No terceiro

capítulo descrevo a metodologia e relato momentos relevantes selecionados das observações que foram realizadas na pesquisa. Por último trago as considerações finais a título de conclusão.

## Introdução

(...) a música, como atividade, existe na vida em quase todos os momentos e atividades humanas que decorrem dos diversos agrupamentos sociais. Ela é própria da natureza humana. A atividade musical faz da música uma ferramenta, um órgão funcional de expressão das emoções. A atividade, na cultura, tem, de fato, sofrido a tentativa de escolarização em diversos momentos da história do homem (...) (PEDERIVA, 2008).

Não é de hoje a discussão em torno da música no cenário educativo brasileiro. Desde a década de trinta questões relativas sobre como a música ocorre nas escolas, sua obrigatoriedade, quem a ministra e com quais objetivos, dentre outros aspectos, tem sido levantados. Porém, não tanto quanto deveria, para gerar, de lá para cá, mudanças significativas, principalmente na formação dos profissionais, sejam músicos ou pedagogos, bem como na prática dos mesmos. Digo isso por perceber, por exemplo, em pesquisa às publicações da Revista da ABEM (Associação Brasileira de Educação Musical), uma escassez de artigos sobre o tema, inclusive mais recentes, mesmo após a lei 11.769/08, que torna obrigatório o ensino da música nas escolas brasileiras. A seguir farei uma breve retrospectiva sobre a história da música nas instituições escolares do nosso país, pontuando alguns momentos relevantes.

Em 1930 foi criada a Superintendência de Educação Musical e Artística (Sema), foi dirigida pelo compositor Heitor Villa-Lobos, que instituiu o canto orfeônico como obrigatório nas escolas – a partir de 1931 para o Distrito Federal e posteriormente, em 1942, para todo o Brasil. Esse foi o marco da institucionalização do ensino de música na escola regular em que apontaram para a sua importância na formação dos indivíduos em sua fase de escolarização básica.

Poderia se pensar que a partir daí, a música na escola seria mais valorizada, se consolidando como parte fundamental integrante do processo de desenvolvimento e, é claro, ter passado por mudanças e aprimoramentos no que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem, experiências realizadas e formação dos profissionais envolvidos, porém não foi isso que aconteceu.

Depois de trinta anos como base do ensino de música nas escolas, o canto orfeônico se tornou enfraquecido em seu conteúdo e em sua metodologia de aplicação. Tal fato está diretamente relacionado à ausência de políticas que fortalecessem a formação de professores com competências necessárias para conduzir essa proposta de ensino (QUEIROZ E MARINHO, 2007).

Em 1961, com a lei 4.024 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), surgiu pela primeira vez o termo “educação musical”.

A partir desse período, as mudanças estético-musicais, embasadas nas perspectivas pós-modernas, trouxeram novas configurações pedagógicas para o campo da música. Surgem, nessa época, propostas como as das oficinas de música, e as definições para a educação musical passam, então, a conceber a criação musical, a educação auditiva, a exploração de novos recursos materiais/sonoros(...) (QUEIROZ E MARINHO, 2007).

Com essa nova perspectiva que deu origem às oficinas, rompendo com o ensino tradicional da música nas escolas foi possível realizar propostas mais abrangentes e contextualizadas, levando-se em consideração questões históricas, sociais e pessoais, a bagagem composta pelas vivências e também as identificações musicais próprias de cada grupo de trabalho, promovendo um ensino de música, muito mais democrático e acessível.

Porém, dez anos depois, com a LDB 5.692 de 1971 a música começou a fazer parte da proposta de educação artística, compondo o ensino de “artes”, determinado como atividade obrigatória para os níveis que chamamos hoje, ensino fundamental e ensino médio.

As conseqüências desta mudança na legislação recaíram sobre a formação dos professores, foram criados nas universidades cursos de licenciatura plena e licenciatura curta em educação artística, com o objetivo de formar profissionais para atuar em artes cênicas, artes plásticas e música.

Oferecidos em dois anos para a licenciatura curta e em quatro anos para a licenciatura plena, os cursos de educação artística formaram professores, em diferentes regiões do país, que até hoje atuam nas escolas brasileiras (PENNA, 1995, 2001, 2003).



Ao longo de toda história do ensino de música, diversos debates surgiram referentes à formação do profissional que atua neste segmento, abordando questões curriculares e de políticas públicas educacionais. A expressão “arte” tornou genérica e muito abrangente a interpretação que cada profissional poderia fazer e o que poderia estabelecer como prioridades para conduzir sua prática docente, pois não esclareceu a necessidade e a importância de se trabalhar, cada qual com suas particularidades e objetivos específicos, a música, o teatro, a dança e as artes visuais.

(...) o ensino de música nas escolas brasileiras, diante de uma trajetória de erros e equívocos, mas também de avanços e descobertas, ainda precisa de estudos e de ações concretas que possam fortalecer a sua estruturação e os seus direcionamentos pedagógicos na educação básica (QUEIROZ E MARINHO, 2007).

Talvez por isso a música no cenário educacional brasileiro esteja acontecendo muitas vezes de maneira inadequada, e agora, mais uma vez percebemos um novo debate em busca de novas mudanças, ocasionado pela lei nº 11.769, que determina que a música deva ser conteúdo obrigatório em toda a Educação Básica. Como afirma Pederiva, 2011:

A sua obrigatoriedade em todos os níveis da educação básica é uma grande conquista. Mas precisamos estar atentos e em constante diálogo com as escolas para que os erros do passado, principalmente da vivência da atividade musical como produto apenas, não permaneça como foco e marca registrada da música na escola. (PEDERIVA, 2011).

Procurando neste trabalho, além de analisar o uso da música na escola, investigar as possíveis causas para o ensino de a música estar na atual situação, relegada a outros planos que não o primeiro, sendo ministrada muitas vezes por profissionais com formação deficitária e utilizada de maneira pobre e inadequada. O objetivo é subsidiar as mudanças necessárias para que as crianças possam ter acesso e desfrutar de todo o aprendizado que a presença da música no currículo e no cotidiano escolar, com uma proposta bem estruturada, pode trazer. O objetivo

não é culpar músicos ou pedagogos, ou ainda responsabilizar as escolas, e sim unir forças, vontade e conhecimento para transformar este cenário. Esse esforço se justifica pela importância da música na educação e na formação das crianças, como parte fundamental no seu desenvolvimento e na sua estruturação como ser humano pertencente a um tempo, uma cultura e uma sociedade.

Assim, esses professores teriam condições de encontrar alternativas para proporcionar aos estudantes conhecimento da estruturação de linguagens musicais e acesso ao patrimônio cultural artístico imaterial caracterizado pela música em suas diferentes expressões (QUEIROZ E MARINHO, 2007).

A seguir apontarei questões que não poderiam deixar de ser considerados nesta discussão, como a importância da música no desenvolvimento humano, o seu papel na educação e a sua presença na escola.

## Capítulo 1: Educação, música e escola

Como já mencionado anteriormente, somos seres musicais. A musicalidade é algo inerente ao ser humano e como tal, está presente no desenvolvimento e no crescimento dos indivíduos, desde a vida intra-uterina. E apresenta-se como algo natural, vivenciado e assimilado de maneira simples, através do canto dos pássaros, do cantarolar da mãe, da música do rádio e da televisão, dentre outros, e que são percebidos, recebidos e reelaborados por cada um, de acordo com a sua própria experiência. Faz sentido então, a criança chegar á escola na mais tenra idade e lá ser boicotada, embotada e condicionada a apenas reproduzir um produto repetido sempre da mesma forma, pela professora?

A institucionalização da música pela escola, fundamentada na atividade musical somente como produto, resulta na desvalorização das diferentes formas de expressão da musicalidade humana, limitando a pessoa que se expressa musicalmente (PEDERIVA, 2008).

A escola tem institucionalizado todas as formas de expressão que deveriam ser livres, por exemplo, a música, as artes plásticas, e a brincadeira. Neste contexto, entendem-se por livres, atividades que possam ser elaboradas pelas próprias crianças a partir de suas motivações pessoais, e não sempre pré-determinadas e conduzidas pela professora. A criança, ao chegar à escola, já sabe ser criança e desenvolver estas atividades naturalmente, ou seja, via de regra, ela já possui uma escuta sensível e já sabe cantar, desenhar, pintar, brincar, etc.

(...) nota-se que as crianças, nos primeiros anos de vida, conferem importância e equivalência a toda e qualquer fonte sonora. Interessam-se pelos modos de ação e produção dos sons. Estão sempre atentas às características dos sons ouvidos ou produzidos, seja ele gerado por um instrumento musical, pela voz ou por qualquer

outra fonte. Descubrem possibilidades sonoras com todo material acessível (OLIVEIRA, 2011).

Porém essa naturalidade não é permitida nos espaço escolares, onde são impostas formas padronizadas de se expressar, de ser e de estar no mundo, que acabam empobrecendo diversas vivências e excluindo destas, as emoções espontâneas e positivas. Muitas vezes é permitido somente permanecer sentado e calado, ou apenas cantar reproduzindo a música introduzida pela professora e imitar seus gestos e demais expressões faciais e corporais.

A experiência da atividade musical em outras realidades, vivida sob formas diversas, isenta de finalidades espúrias, sem imposições de qualquer ordem é a base da educação musical. É assim que acontece na vida. A arte imita a vida (TUNES, 2008).

Outra questão importante de ser mencionada, por ser mais um fator que vem atrapalhar no processo do ensino de música, e que, possivelmente, ocorre em consequência das lacunas na formação acadêmica, refere-se à concepção de talento. Na educação infantil e em todos os níveis escolares, os professores costumam eleger os “talentosos” e deixam sempre a cargo destes ou em destaque as suas produções em detrimento das do restante do grupo. Estes alunos ditos tão especiais, com tanta facilidade para o desenho, música, esportes e até mesmo matemática ou ciências, por exemplo, são supervalorizados e não se trabalha o potencial dos outros, que possuem igual capacidade.

No entendimento comum, a criação é o destino de alguns eleitos gênios, talentos que criaram grandes obras artísticas, fizeram notáveis descobertas científicas ou inventaram alguns aperfeiçoamentos na área técnica (SMOLKA, 2009).

O papel da escola neste sentido, de romper com esta concepção de talento, é motivar e estimular seus alunos desde a infância é apostar no seu potencial, valorizar e credibilizar suas ações criativas e suas produções, deixando claro que todos são capazes. A escola deve criar espaços, oportunizar, incentivar e promover a livre expressão e a criação.

Segundo uma analogia feita por um cientista russo, a eletricidade age e manifesta-se não só onde há uma grandiosa tempestade e relâmpagos ofuscantes, mas também na lâmpada de uma lanterna de bolso. Da mesma forma, a criação, na verdade, não existe apenas quando se criam grandes obras históricas, mas por toda parte em que o homem imagina, combina, modifica e cria algo novo, mesmo que esse novo pareça um grãozinho, se comparado às criações dos “gênios”, ou ditos gênios (SMOLKA, 2009).

Podemos afirmar então, que não se cria do nada e que isso ocorre naturalmente, porquê é de maneira natural e espontânea que a crianças, desde o útero, interage com o mundo exterior. A criação é um processo social e cultural, fruto da interação humana com o outro e com o ambiente, que deve ser amplamente oportunizado e valorizado na escola.

Vigotsky, 2008, afirma que no processo de apropriação da cultura, não só a criança assimila a produção cultural e se enriquece com ela, como a própria cultura reelabora em profundidade a composição natural de sua conduta e dá uma orientação nova ao curso do desenvolvimento. O desenvolvimento cultural da criança não é simplesmente um processo espontâneo, linear e natural: é um trabalho de construção do homem sobre o homem.

O processo de criação musical é algo muito rico para ficar fora da escola e restrito aos músicos talentosos. É possível observar a presença da música na escola somente como produto, excluindo e ignorando todo o seu potencial como atividade produtiva capaz de tocar, enriquecer, desenvolver e emancipar pessoas, emoções e

relações. É fácil concordar com Pederiva, 2011, quando ela faz apontamentos sobre a música na escola:

Suas manifestações, nesse contexto, foram de modo geral, quando presentes, reservadas às festas escolares, ou às atividades que não completaram efetivamente a função singular da música na educação. A música conviveu na companhia de outras disciplinas diversas, mendigando tempos e espaços acabrunhados nas escolas. A atividade musical, nesse ambiente, transformou-se em um produto. Negligenciou-se a vivência musical como processo, em que há tantas experiências a serem vividas e que são inerentes à própria música, independentemente de suas funções (PEDERIVA, 2011).

É muito importante que a música esteja presente no cotidiano das crianças, pois, segundo Pederiva, 2011, ela possui um sistema estrutural que se organiza em outras bases, permitindo um tipo de consciência de outra natureza, a qual tem um papel central e único no desenvolvimento humano.

Além dos eventos e festa escolares, a música também está presente na rotina da educação infantil por outros motivos que continuam a desconsiderar o seu valor e sua importância, como para disciplinar, conduzir atividades da rotina, formar hábitos, padronizar comportamentos, relaxar e entreter.

O Referencial Curricular Nacional (BRASIL, 1988), menciona esses equívocos:

Constata-se uma defasagem entre o trabalho realizado na área de música e nas demais áreas do conhecimento, evidenciada pela realização de atividades de reprodução e imitação em detrimento de atividades voltadas à criação e a elaboração musical. Nesses contextos, a música é tratada como se fosse um produto pronto, que se aprende a reproduzir (BRASIL, 1998).

O documento trás também argumentos que justificam e reiteram alguns motivos pelos quais a música deve estar presente na escola e ser trabalhada de outra maneira.

A integração entre os aspectos sensíveis, afetivos, estéticos e cognitivos, assim como a promoção de interação e comunicação social, conferem caráter significativo à linguagem musical. É uma das formas importantes de expressão humana, o que por si só justifica sua presença no contexto da educação, de um modo geral, e na educação infantil, particularmente (BRASIL, 1998, vol.2, p. 45).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais, 1997, é outro documento que aborda a importância da música na escola:

[...] para que a aprendizagem da música possa ser fundamental na formação do cidadão, é necessário que todos tenham a oportunidade de participar ativamente como ouvintes, intérpretes, compositores e improvisadores, dentro e fora da sala de aula. Isso exige que atividades musicais estejam inseridas nas práticas educativas dos professores (BRASIL, 1997, p. 103).

A educação possui múltiplos papéis, sendo que, de acordo com Cunha, Lombardi e Ciszewski, 2009, frutificar talentos e potencialidades criativas, promover o gosto e o prazer de aprender, aprender como aprender e despertar a curiosidade intelectual, constituem papéis fundamentais, que para se realizarem não podem excluir a música do cotidiano escolar ou subutilizá-la.

Competências como a criatividade e a imaginação são extremamente valorizadas no mundo de hoje. O campo da música constitui espaço riquíssimo de descobertas, experimentações e produções, além de objeto de investigação e identificação social e cultural. As experiências vivenciadas nas atividades musicais devem proporcionar a criança ouvir diferentes sons, ritmos e melodias, identificar-se,

diferenciar-se, criar e recriar, aprofundar sua sensibilidade, aprimorar sua escuta e ampliar sua bagagem e seu repertório musical.

Mais do que nunca a educação parece ter, como papel essencial, conferir a todos os seres humanos a liberdade de pensamento, discernimento, sentimentos e imaginação de que necessitam para desenvolver os seus talentos e permanecerem, tanto quanto possível, donos do seu próprio destino. (DELORS, 2004, p. 100).

São diversos os motivos pelos quais a atividade musical deve estar presente e ser bem utilizada e desenvolvida nas escolas.

A música, por sua forte e determinante relação com a cultura, ocupa dentro de cada universo social um importante espaço com significados, valores, usos e funções que a particularizam de acordo com seu contexto de produção e/ou assimilação (QUEIROZ, 2004).

Através da música o homem se manifesta, se expressa e se relaciona consigo mesmo, com a natureza, com a sociedade e com a cultura. Isso é importante porque a partir daí o homem, identifica-se, diferencia-se, reconhece-se, insere-se e constrói sua identidade e suas relações.

(...) a música é um importante sistema de expressão cultural e artística com valor educativo particular, que a insere no processo de transmissão de conhecimento como linguagem diferenciada de outras formas de estruturação e (des) organização dos saberes (QUEIROZ E MARINHO, 2007).

É preciso promover experiências diversificadas no ensino da música e oportunizar o aprendizado através de vivências significativas, ou seja, que façam algum sentido e possam ter significado relevante para os alunos. Um dos meios de se conseguir isso pode ser, primeiramente, conhecendo e respeitando o repertório



deles. Com crianças de quatro anos, é fácil e prazeroso perceber como eles ainda conseguem sentir a música em sua liberdade e espontaneidade quando isso lhes é proporcionado e permitido. Desde o primeiro momento, não é preciso pedir silêncio ou que prestem atenção, pois eles ficam paralisados e com todos os seus sentidos, atentos e voltados para o som que escutam. E, por escutarem com o corpo todo, logo chega o “momento mágico” em que se movimentam e cantarolam se misturando com o próprio som, fazendo parte então do fenômeno musical.

A relevância da música para a Educação Infantil foi explicitada e justificada no decorrer do trabalho até aqui, porém ficam as dúvidas e questionamentos sobre o seu ensino. Se ele tem ocorrido, como tem ocorrido e com que finalidades. Um dos pontos que podem nos ajudar a compreender a atual situação do ensino da música nas escolas brasileiras é a formação dos profissionais que nelas atuam.

Segundo Penna, 2008, e conforme já mencionado, desde 1970 a música tinha um espaço potencial na educação básica, por fazer parte do campo amplo e múltiplo da arte como conteúdo curricular, mas não era garantida especificamente a sua obrigatoriedade e não havia diretrizes que falassem sobre o seu ensino, ficando este a critério do professor de artes. Hoje a situação já se apresenta de outra maneira. O ano de 2011 foi a data limite para que todas as escolas, públicas e particulares, incluam o ensino de música em sua grade curricular em cumprimento a lei nº 11.769, sancionada em 18 de agosto de 2008, que determina que a música deve ser conteúdo obrigatório em toda a Educação Básica.

De acordo com Pederiva, 2011, apesar de ser o especialista em música, o responsável direto pela efetividade da lei, é preciso que os pedagogos também se sintam responsáveis e possam criar atividades musicais que promovam desenvolvimento musical.

É a respeito da formação e da atuação de músicos e pedagogos que discutiremos no capítulo seguinte.

## Capítulo 2: Formação

Uma das condições essenciais a toda profissão é a formalização dos saberes necessários a execução das tarefas que lhe são próprias. Ao contrário de vários outros ofícios que desenvolveram um *corpus* de saberes, o ensino tarda a refletir sobre si mesmo (CLERMONT, 1998, p. 20)

Ao que me parece, e considerando o que já vivenciei durante meu processo de formação, a Faculdade de Educação da Universidade de Brasília ainda precisa refletir muito sobre o ensino que oferece aos seus graduandos e promover as mudanças necessárias para que tenhamos uma formação mais consistente. Hoje o curso que oferece múltiplas habilitações, tem formado pedagogos fragmentados e generalistas, que não saem daqui seguros e bem preparados para exercer sua habilitação. Uma pessoa que deseja atuar, por exemplo, na Educação Infantil pode sair da universidade sem nunca ter cursado matéria alguma referente à educação infantil propriamente dita ou a outras relacionadas, como música, artes, lúdico, etc. Já estudei com colegas que me questionaram o porquê de eu cursar tais disciplinas, como Educação Infantil, Atividades Lúdicas para Início de Escolarização, Literatura e Educação, Fundamentos da Arte na Educação e Fundamentos da Linguagem Musical na Educação, dentre outras, se elas não eram obrigatórias e eu já era professora. Acredito que só a prática ou só a teoria não são o suficiente para garantir o melhor exercício da profissão e geram uma docência deficitária.

Clermont (1998), afirma que o saber experiencial ocupa um lugar muito importante no ensino, como, aliás, em qualquer outra prática profissional. Entretanto, esse saber experiencial não pode representar a totalidade do saber docente. Ele precisa ser alimentado por um conhecimento formal. Ser professor da Educação Infantil não é o objetivo de todos os que ingressam no curso de pedagogia, mas é o de muitos, que vão parar nas salas de aula incompletos ou até mesmo sem qualquer subsídio teórico que respalde a sua prática contra crianças de zero a seis anos. Estamos no ano de 2011 e o retrato do que ocorre na Faculdade de Educação da

Universidade de Brasília ainda pode, preocupantemente, ser descrito da seguinte maneira:

No curso de Pedagogia, um mesmo currículo visa formar profissionais para todos os níveis de educação: educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental, educação de jovens e adultos, gestores, tecnólogos, entre outros. E para atender os inúmeros propósitos, o curso dilui-se na fragmentação disciplinar e perde a solidez. Resultando em generalidades que não levam a compreensão da malha complexa do saber e fazer pedagógicos (KISHIMOTO, 2002).

O documento, *Indicadores de Qualidade na Educação Infantil*, 2009, foi construído com base nos Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (2006) para ajudar profissionais de instituições de ensino em conjunto com família e comunidade a se auto-avaliarem e melhorarem constantemente. Ele aponta que um dos fatores que mais influem na qualidade da educação é a qualificação dos profissionais que trabalham com as crianças.

No que se refere ao trabalho com música, o indicador 2.4., *Crianças expressando-se por meio de diferentes linguagens plásticas, simbólicas, musicais e corporais*, questiona nos subitens 2.4.1 e 2.4.2, respectivamente, se as professoras propõem às crianças brincadeiras com sons, ritmos e melodias com a voz e se oferecem instrumentos musicais e outros objetos sonoros possibilitando que as crianças ouçam e cantem diferentes tipos de músicas. E mais uma vez entramos no tocante à formação dos professores que estão atuando na Educação Infantil, pois como eles irão desenvolver atividades cuja importância nem lhes é sabida? E, se tampouco vivenciaram este tipo de atividade, seja durante sua infância na escola ou já na fase adulta na universidade?

O despreparo e a falta de formação sólida em música e em educação por parte dos professores incumbidos de trabalhar a música na escola também são abordados por Ciszewski, Cunha e Lombardi, 2009. Eles relatam que os profissionais estão atuando hoje, não tem subsídios que lhes permitam desenvolver propostas

consistentes de ensino-aprendizagem de música em sala de aula e apontam as seguintes dificuldades:

(...) desconhecimento da importância da música na escola, por parte de educadores e também por parte daqueles que lidam diretamente com a educação: professores de outras disciplinas, coordenadores, diretores e outras autoridades competentes em educação; aulas mal preparadas; espaços inadequados; repertório musical fraco e inconsistente; falta de objetivos nas propostas (aonde eu quero e aonde vou chegar ao final do meu trabalho?); desconhecimento acerca da história da educação no Brasil e no mundo; desconhecimento das principais correntes da educação musical, assim como de suas propostas e de seus principais representantes; voracidade e busca de “receitas” para serem aplicadas nas aulas, sem a preocupação com particularidades relativas às diferenças de idades, condições materiais, regionalismos etc.(...) CISZEVSKI, CUNHA, LOMBARDI, 2009.

De acordo com Ciszevski, Cunha e Lombardi, (2009), apesar da formação geralmente deficitária do pedagogo na área de música já comprovada em muitos estudos (Bellochio, 2000, 2003; Figueiredo, 2001, 2005), o professor generalista tem como função desenvolver em seus alunos as diversas áreas do conhecimento, a fim de que a criança se desenvolva em sua totalidade.

Diante do que foi exposto a cima, torno a ressaltar o fato de que tem que ser dada uma atenção maior a formação musical dos pedagogos e pedagogas.

Os professores generalistas que atuam na Educação Infantil e Ensino Fundamental I são responsáveis pela formação global de seus alunos, e a música é uma das áreas do conhecimento que podem ser bastante utilizadas por eles. Acredita-se que seu papel seja fundamental no desenvolvimento musical dos educandos, sendo, portanto, imprescindível a sua capacitação, para que seja possível um trabalho consistente de Educação Musical nas escolas (CISZEVSKI, CUNHA E LOMBARDI, 2009).

Porém, as dificuldades não se encontram somente na formação dos pedagogos. Abordando agora a formação dos músicos, o que percebo em relação aos profissionais que passaram pela escola pleiteando uma vaga de professor de música da Educação Infantil, é que eram muito bons tocando

instrumentos como flauta barroca, violão e piano, mas que diante de uma turma com 20 crianças de quatro anos, ficaram completamente perdidos e sem ação. Logo, podemos concluir que “não basta tocar” para se capacitar como professor, especialmente diante dos desafios da escola regular de educação básica (PENNA, 2007).

Quem toca – tendo se formado pelo modelo tradicional de ensino – provavelmente vai ensinar como foi ensinado, o que pode funcionar bem em uma escola especializada, mas não em uma sala de aula da educação básica (...) (PENNA, 2007).

É comum, mesmo que inconscientemente, que as experiências que vivenciamos enquanto alunos sejam refletidas em nossa prática. No curso de pedagogia da Universidade de Brasília, passamos, no mínimo quatro anos estudando para desconstruir referências do modelo de ensino tradicional e ultrapassado pelo qual passou a maioria dos estudantes e construir novas.

De acordo com Queiroz e Marinho (2007), muitos professores se frustram logo nos primeiros contatos com a realidade escolar, porque sua concepção de ensino de música restringe-se às “técnicas e elementos teóricos do ensino tradicional da música ocidental”, o que não é capaz de atender aos objetivos do ensino de música para atender as demandas das crianças das escolas brasileiras.

Dominar a linguagem musical não é o suficiente para lecionar música nas classes de ensino regular da Educação Infantil, por exemplo. Faz-se necessário uma série de conhecimentos pedagógicos que subsidiem a prática do professor e o ajude a lidar com as especificidades e adversidades do cotidiano escolar. Mesmo um pedagogo com formação das mais completas, ainda passa por situações vistas na teoria, mas que na prática podem trazer outros impactos e gerar outras consequências que não estavam previstas.

(...) a formação do professor não se esgota apenas no domínio da linguagem musical, sendo indispensável uma perspectiva pedagógica que o prepare para compreender a especificidade de cada contexto educativo e lhe dê recursos para a sua atuação docente e para a construção de alternativas metodológicas (PENNA, 2007).

A formação adequada é primordial para a qualidade da prática pedagógica. Mas não basta contratar professores com habilitação específica em música, pois como afirma Penna, 2008, eles precisam ser capazes de construir e implementar propostas pedagógicas e metodológicas adequadas para o contexto educacional da escola de educação básica.

(...) muitos professores se frustram logo nos primeiros contatos com a realidade escolar, porque sua concepção de ensino de música restringe-se às “técnicas e elementos teóricos do ensino tradicional da música ocidental”, o que não é capaz de atender aos objetivos do ensino de música na educação básica. (QUEIROZ E MARINHO, 2007).

Penna aponta que uma licenciatura em música deve formar um profissional capaz de assumir os seguintes compromissos:

Compromisso social, humano e cultural de atuar em diferentes contextos educativos, compromisso de constantemente buscar compreender as necessidades e potencialidades de seu aluno e compromisso de acolher diferentes músicas, distintas culturas e as múltiplas funções que a música pode ter na vida social (PENNA, 2007)

O ideal e fundamental para que o trabalho possa ocorrer da melhor maneira possível, é articular as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Música e as diretrizes da Formação de Professores da Educação Básica que ocorre durante a licenciatura em música.

É necessário que cada um tome para si a sua parcela de responsabilidade, ao invés de culpar uns aos outros, a fim de que juntos, músicos e pedagogos, ambos comprometidos com a educação, possam de fato transformar o cenário escolar brasileiro no que diz respeito à realização de atividades musicais.

Nesse mesmo sentido, temos defendido um “eixo pedagógico”, cuja função “é servir de espinha dorsal do curso de formação do professor de música [...], dando-lhe unidade na medida em que sustenta a formação do educador, tornada assim um objetivo central e constante” (PENNA, 1995).

Diversos autores apontam como indispensável à formação do professor, a articulação entre conteúdos musicais e pedagógicos, pois esse movimento promove o diálogo necessário entre as duas áreas.

Para ensinar, é preciso que se compreenda a educação e esta em seus constituintes psicológicos, filosóficos, antropológicos, sociológicos, pedagógicos. Para ensinar música, é preciso que se compreenda música nos constituintes acima apontados (BELLOCHIO, 2003, p. 22).

Queiroz e Marinho, 2007, afirmam que diante deste cenário, é necessário uma formação específica em música que possa atender a demanda do ensino de música nas escolas com competência e também oferecer cursos de formação musical direcionados aos professores, pedagogos, das escolas de educação básica. Com o objetivo de fornecer a esses profissionais, condições necessárias para trabalharem com conteúdos musicais de forma adequada para o desenvolvimento da sensibilidade e da percepção dos alunos.

[...] sem dúvida há muitas atividades que o professor não músico pode desenvolver com sua classe para estimular o gosto pela música; sem dúvida é possível cantar ou tocar, mesmo que o professor não saiba ler música; sem dúvida ele poderá conduzir o interesse da classe na apreciação do ambiente escolar sonoro ou das imediações. Para isso ele não necessita de formação específica, mas apenas de musicalidade e interesse pela música e pelos sons. Mas mesmo para isso é necessário que tenha uma sólida orientação. [...] Outras questões, porém, são da alçada do professor especialista, e é ele

quem deverá tomar as rédeas do processo educativo [...] (Marisa Fonterrada, 1993, p. 72-73).

Toda a pesquisa realizada demonstra claramente a necessidade de se estruturar alternativas metodológicas de ensino que atendam as demandas da educação básica. Conforme apontam Queiroz e Marinho, 2007, os próprios professores sentem falta de uma formação musical mais consistente e consideram esse aspecto como o principal empecilho para desenvolverem propostas significativas de ensino da música nas suas aulas.

Iniciativas dessa natureza fornecerão subsídios para que esses profissionais possam concretizar atividades de educação musical fundamentais para o processo de formação cultural, artística, perceptiva e estética do indivíduo (QUEIROZ E MARINHO, 2007).

Com base em Queiroz e Marinho, 2007, concordo que propostas de trabalho no formato de oficinas, são experiências que podem contribuir para ampliar as perspectivas sobre formas e conteúdos para se trabalhar a música nas escolas, explorando múltiplas possibilidades para o desenvolvimento de atividades musicais de qualidade. É possível, viável e extremamente enriquecedor, utilizar os materiais disponíveis nas escolas, a criatividade e a bagagem musical, trazida pelas próprias crianças, para ajudar a estruturar idéias e caminhos que os levem a realizar as suas próprias práticas e produções para construir juntos o conhecimento e poderem desfrutar de uma educação significativa e consistente em música, ou seja, que tenha o foco na criação e valorize o processo no qual ocorre o aprendizado, e um produto final que seja a consequência deste processo.



### Capítulo 3: Metodologia

Ao longo de cinco anos trabalhei em três escolas da rede particular de ensino de Brasília-DF. Duas localizadas na Asa Norte e uma no Lago Norte, todas atendendo alunos da Educação Básica. Trabalhei também com observações e aplicação de projetos em duas escolas públicas, localizadas também no Plano Piloto. Em todas essas escolas não pude deixar de voltar o meu olhar para as atividades musicais realizadas ou ainda para a falta da realização de atividades musicais. A super valorização do silêncio e os múltiplos esforços para obtê-lo a qualquer custo, as aulas de música detestadas pelos alunos ou ainda as musiquinhas “pré-históricas” cantadas sempre da mesma maneira pelas professoras, foram situações que me chamaram muito a atenção e me inquietaram bastante. Ao presenciar tais situações, tive sempre muita vontade de intervir, mas nunca tive essa liberdade nem tampouco coragem.

Ao cursar a disciplina de Fundamentos da Linguagem Musical na Educação, essa inquietação tomou proporções ainda maiores e ainda ganhou sustentação teórica. Agora uso esse espaço para expor as minhas inquietações, explicitar minhas observações, fazer minhas análises e também a minha intervenção.

O estudo de pesquisa foi norteado pela seguinte questão: Como uma escola da rede particular de ensino do Distrito Federal tem utilizado a música e para quais finalidades?

Defini como objetivo geral, analisar o uso da música em uma escola particular de Brasília-DF. E como específicos, identificar, se, a música é utilizada no cotidiano desta escola, mais precisamente na educação infantil, e observar, se utilizada, como isso ocorre e para que fins.

Para realizá-lo observei duas turmas da Educação Infantil com crianças na faixa etária de quatro anos idade, nos momentos de sala de aula, sendo conduzidos pela

pedagoga e também nas aulas extras de música, conduzidas pelo professor especialista.

Em respeito às questões éticas envolvidas em pesquisas com seres humanos, especialmente no que se refere à necessidade de um consentimento informado como requisito para uma pesquisa ética e socialmente referendada, o relato aqui é pessoal, de uma observadora atenta em um espaço escolar.

A abordagem metodológica da pesquisa foi a qualitativa, por perceber que o problema investigado não poderia ser analisado quantitativamente, pelo fato de envolver seres humanos, suas inter-relações, particularidades, subjetividades e a complexidade das situações que ocorrem no cotidiano escolar. De acordo com Lüdke e André (1986), “a pesquisa qualitativa supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, via de regra, através do trabalho intensivo de campo (1986, p.11)”. As autoras apresentam ainda cinco características da pesquisa qualitativa que demonstram a necessidade da atenção especial e do olhar sensível que o pesquisador precisa ter ao realizá-la.

A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu próprio instrumento; os dados coletados são predominantemente descritivos; a preocupação com o processo é muito maior do que com o produto; o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador e a análise de dados tende a seguir um processo indutivo (LUDKE E ANDRÉ, p. 11-13).

O instrumento metodológico utilizado para realização da pesquisa foi a observação, por ser, segundo Lüdke e André (1986), uma técnica de coleta de dados que permite uma aproximação com os sujeitos e o fenômeno investigado e possibilita o contato pessoal e estreito do pesquisador com o objeto de estudo.

A observação direta permite também que o observador chegue mais perto da “perspectiva dos sujeitos”, um importante alvo nas abordagens qualitativas. Na medida em que o observador acompanha *in loco* as experiências diárias dos sujeitos, pode tentar apreender a sua visão de mundo, isto é, o significado que eles

atribuem à realidade que os cerca às suas próprias ações. (LUDKE E ANDRÉ, 1986, p.26)

Vianna (2003), afirma que a observação é uma das mais importantes fontes de informação em pesquisas qualitativas em educação, pois sem uma acurada observação, não há ciência. Ainda que, as anotações cuidadosas e detalhadas vão constituir os dados brutos das observações, porém ressalta que a qualidade dos resultados depende em grande parte da habilidade do observador e de sua capacidade de observar. Vianna (2003) também coloca que:

As formas ditas qualitativas de observação traduzem-se, em geral, em relatos cursivos sobre eventos ou comportamentos, que serão analisados à luz de alguma teoria ou pela análise de conteúdo, em função de categorias elaboradas a partir do próprio material dos relatos cursivos. A observação pode ser ampla, abrangendo todo o período de permanência do observador no campo, ou pode ser seletiva, observação e descrição de eventos determinados em função do problema de pesquisa (VIANNA, 2003, p.83).

No presente estudo a observação foi seletiva e abordará situações específicas de acordo com o problema que foi investigado.

A escola em que foi realizado o estudo é a mesma na qual trabalho atualmente, justamente por ser o meu campo de atuação, um local que observo e avalio constantemente segundo os preceitos teóricos a partir dos quais construí conhecimentos e que norteiam minha prática, minha auto-análise e minha constante reavaliação em busca da melhora. Além disso, por ser um espaço de fácil acesso e o mais viável no momento por questões de tempo e deslocamento.

A instituição localizada no Lago Norte, faz parte da rede particular de ensino. Foi fundada em 1977 oferecendo somente a Pré-escola e hoje atende crianças de, aproximadamente, um a quatorze anos, por compreender as modalidades de ensino da creche ao nono ano do Ensino Fundamental. Toda a sua proposta pedagógica é fundamentada na Pedagogia da Interação Expressiva, desenvolvida pela própria diretora da escola, Júlia Maria Passarinho Chaves, influenciada pelos estudos de

Freinet e Vigtsky, dentre outros, além do Método Natural de Desenvolvimento da Leitura e da Escrita, criado pela educadora Maria de Lourdes Pereira da Silva.

É importante apontar alguns aspectos que constituem os princípios desta proposta, para tentar entender como ela funciona e sob que perspectiva a música é, ou poderia ser trabalhada dentro desta escola de maneira condizente com suas concepções de educação.

Conforme consta no documento que trás a proposta pedagógica da escola e suas matrizes curriculares, a Pedagogia da Interação Expressiva é um processo de educação que tem um olhar humanista e respeitoso para o aluno, buscando compreendê-lo em sua história e condições biopsíquicas, valorizá-lo e estimulá-lo em sua livre expressão e enriquecê-lo como aprendiz. Chaves (2008), coloca ainda que sua proposta gera crianças e jovens mais independentes, participativos, reflexivos, inovadores e determinados a realizar seus projetos pessoais de vida.

Os objetivos da Educação Infantil defendidos na instituição são os seguintes:

Proteger a criança, proporcionando-lhe cuidados integrais de higiene, educação e saúde em clima afetivo, estimulante e seguro; promover o desenvolvimento da autopercepção, da autonomia da criança e fortalecimento da sua identidade; promover a interação do aluno com seu meio físico, social e cultural, a partir do qual construir-se-á sua cidadania; promover o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem do aluno, considerando-o agente na construção do conhecimento e seu processo de aquisição da leitura e da escrita; propor uma ação metodológica regida pela perspectiva histórico-cultural e sócio-interacionista (CHAVES, 2008).

A pré-escola compreende o que lá é chamado de Jardim ou Intermediário, atendendo crianças de quatro anos e a Pré-Alfabetização, crianças de cinco anos. O foco da pesquisa foi voltado para o trabalho que é realizado com os alunos do Jardim.

Esta pesquisa pode servir a uma reflexão que leve a mudanças por parte das escolas que percebem uma inadequação em suas atividades musicais. O principal debate deve acontecer justamente no âmbito onde ocorrem as consequências imediatas destas práticas inadequadas, as instituições escolares. Fora dela, em

instâncias legais, e outros ambientes, bem como em toda a sociedade, também é importante que se discuta, porém é sabido que o resultado destas discussões poderá vir somente a médio e longo prazo, enquanto nas escolas a mudança deve ser imediata, pois entra ano e sai ano e as crianças continuam tendo a música em seu cotidiano escolar sendo subutilizada.

Conforme explicitado em todo o trabalho, a música constitui elemento fundamental na formação e no desenvolvimento do ser humano.

## Capítulo 4: Categorização

Essa pesquisa teve por objetivo geral analisar o uso da música em uma escola particular de Brasília-DF.

Por objetivos específicos, identificar se a música é utilizada no cotidiano desta escola, mais precisamente na educação infantil, e investigar, se utilizada, como isso ocorre e para que fins.

Os objetivos específicos foram realizados a partir da descrição de algumas situações extraídas das observações analisadas, buscando responder aos seguintes questionamentos: o quê, como e por quê?

Mais especificamente, em primeiro lugar, o que tem sido realizado como atividade musical pelo professor especialista e pelo professor generalista em suas próprias iniciativas, e também a partir da solicitação da escola. Em segundo lugar, como estas atividades musicais têm acontecido. Em terceiro e por último, para que, com que finalidades a música tem sido utilizada.

Ao final da descrição das situações segue-se a análise das mesmas e as conclusões a que chegamos considerando-se tudo o que foi anteriormente exposto.

### 1. Aula de música

As aulas de música acontecem uma vez por semana, tem duração de aproximadamente uma hora e são conduzidas pelo professor especialista. O ambiente reservado para aula é o auditório, porém algumas vezes ele não está disponível, por estar sendo utilizado para outras aulas, oficinas, ou mesmo como depósito. Na impossibilidade de utilizá-lo, a aula deveria acontecer em ambiente diferente do da própria sala das crianças, segundo o que foi depreendido por mim da proposta da escola, para promover outro tipo de interação entre os sujeitos e o meio físico, de modo que o professor pudesse também aproveitar esse ambiente para

propiciar novos estímulos, desafios e experiências. Mas quando o auditório está em uso as aulas acontecem a própria sala de aula. Abordarei três momentos que aconteceram em dias diferentes, denominei-os da seguinte maneira: “Ensinando as notas musicais”, “Apresentando os instrumentos” e “Ensaizando para eventos”.

### 1.1 Ensinando as notas musicais

Fala do professor: “Quem conhece as notas musicais? Dó, ré, mi, fá, sol, lá, si, dó? Tem uma musiquinha bem bacaninha que ensina, mas tem que fazer silêncio pra ouvir e aprender.”

Neste dia o auditório estava sendo utilizado e a aula acabou acontecendo na própria sala de aula. A turma toda ficou amontoadada em um canto da sala, 20 crianças em um tapete emborrachado de 4mx4m, em um espaço que é destinado a outras atividades, chamado de Centro de Construção, e o professor sentou-se em uma cadeira com seu violão e começou a perguntar sobre as notas musicais, apenas duas crianças ouviram e responderam, o restante da turma ficou bastante agitado, fazendo outras brincadeiras e não prestou atenção no professor. Como tentativa de ensinar as notas musicais ele cantou a música tema de “A Noviça Rebelde”, separando os trechos por notas e depois o todo, sempre pedindo que as crianças repetissem o que ele cantava. A maioria das crianças não atendeu aos comandos. A aula terminou antes do tempo determinado, pois grande parte da turma estava dispersa e reclamando muito.

Nesta atividade supenho que o objetivo do professor, como ele mesmo disse, era ensinar as notas musicais.

### 1.2 Apresentando os instrumentos

Fala do professor: “Turminha, hoje a gente vai fazer um jogo bem bacaninha que o tio fez pra vocês conhecerem os instrumentos musicais, mas tem que fazer silêncio pra poder participar, combinado?”

Neste dia a aula aconteceu no auditório. No quadro estavam pregados pequenos papéis, com aproximadamente 10 cm, dobrados como cartões e com números na parte de fora, de modo que não era possível ver conteúdo interior do papel, que para isso deveria ser aberto. O professor posicionou a turma de frente para este quadro e foi escolhendo os alunos que estivessem, segundo seus critérios, melhor comportados e em silêncio para dizer um número. De acordo com o número o professor abria o papel no qual tinha, em preto e branco, a foto de um instrumento musical. Visivelmente entediadas as crianças começaram a conversar muito e se entreter com outras coisas, logo estavam correndo pelo auditório e subindo no palco. Neste momento foi necessária a intervenção da professora e aula acabou bem antes do previsto com as crianças levando bronca do professor especialista, da auxiliar de classe e ainda da professora da turma.

Nesta atividade o objetivo do professor era justamente esse, de apresentar instrumentos às crianças.

### 1.3 Ensaio para eventos

Fala do professor: “Pessoal, hoje a gente vai ensaiar uma musiquinha para cantar para o papai no Dia dos Pais. Primeiro vocês vão escutar para aprender e depois vão cantar bem forte e bem alto junto com o tio, combinado?”

O professor ligou o aparelho de som com a música “Amigo Velho” para as crianças escutarem, depois leu a letra e pediu que repetissem o que ele falava e colocou a música novamente para todos cantarem juntos. Este modelo de ensaio se repetiu várias vezes e em várias aulas até a data do evento da escola, que era o Dia dos Pais.

Nesta atividade o objetivo era de treinar as crianças para que pudessem se apresentar para a família realizando uma homenagem.



## 2. Cotidiano escolar

Neste tópico serão abordadas algumas situações em que a música está presente no dia-a-dia das crianças. Essas situações são conduzidas pela professora generalista ou pela auxiliar de classe. Denominei-as de “Hora da chegada”, “Silêncio” e “Música na sala”.

### 2.1 Hora da chegada

Fala da professora: “Bom dia amiguinho como vai...”

Diariamente, ao início e ao término da aula, é feita uma roda de cadeiras, onde as crianças e a professora se sentam para contar novidades, fazer a chamada e o que mais a professora achar pertinente, enquanto esperam todos chegarem para dar prosseguimento as demais atividades do dia. Neste momento, todos os dias a turma canta com a professora uma música que chamam de “Bom dia amiguinho”. É nesta hora também que às vezes a professora canta outras músicas com as crianças, como “borboletinha” e “sapo cururu”.

No momento “Hora da chegada” suponho que o objetivo seja entreter e acolher as crianças.

### 2.2 Silêncio

Fala da professora “Para ouvir o som do mosquitinho...”

Quando a turma está fazendo muito barulho e a professora quer falar alguma coisa, dar algum recado ou contar uma história e não está conseguindo, ela canta a música do mosquitinho. “Para ouvir o som do mosquitinho e as batidas do meu coraçãozinho, pego a chavinha e tranco minha boquinha, hummhumhumhumhumhumhumhumhum...”

No momento “Silêncio” o objetivo é claramente de controle e disciplina.

### 2.3 Música na sala

Fala da professora: “Vou colocar um cd aqui da Galinha Pintadinha, eles adoram.”

A professora leva o aparelho de som para a sala e coloca para tocar algum cd que as crianças já conheçam e gostem. Enquanto a música toca, eles realizam normalmente outras atividades. No caso do cd da Galinha Pintadinha, embora as crianças gostassem, não foi possível escutá-lo por muito tempo, pois as crianças começaram a falar mais alto, competindo com a música, e a professora desligou o som.

No momento “Música na sala” suponho que fosse entreter ou ainda agradar as crianças.

### 4.1 Análise das observações:

Tendo em vista tudo que foi exposto considero todas as atividades desenvolvidas, tanto pelo professor de música quanto pelas pedagogas, inadequadas, esvaziadas, empobrecidas, estéreis e monótonas em todos os sentidos. Elas não despertaram a imaginação, o prazer e a curiosidade, não possibilitaram nem promoveram espaço para a criação musical. Não trabalharam elementos da música, sensibilidade, interação, construção e muito pouco contribuíram para ampliar o repertório e o universo musical das crianças. Além disso, todas elas utilizaram-se somente de reprodução e imitação.

A triste situação da música nesta escola revela a falta de formação adequada por parte de músicos e pedagogos. É necessário que os profissionais incumbidos de desenvolver as atividades musicais, tomem, de fato, para si essa responsabilidade e reflitam sobre sua prática. É importante que tenham a clareza de que:

Educar musicalmente é fornecer ferramentas para essa compreensão da música. Não da música apenas como um conhecimento intelectual, mas por meio de um processo educativo que abranja a unidade afeto-intelecto. Que permita o entendimento, entre outras coisas, do material emocional que atividade musical propicia e que cria condições de possibilidade da consciência das próprias emoções, especificidade da vivência por meio da música (PEDERIVA, 2011).

E ainda que:

A experiência musical é rica demais para que seja tratada apenas como um produto. É preciso conhecer a fundo as suas estruturas, seus modos de organização, as possibilidades para criar, interpretar, apreciar, etc. é preciso compreender o universo musical da cultura em que se vive, bem como das demais culturas, de tempos e espaços diversos (PEDERIVA, 2011).

A situação revela também, uma grande incoerência entre o que consta no documento que apresenta a proposta pedagógica da escola e o que nela é praticado como atividade musical. Como esta instituição pretende de fato gerar crianças e jovens mais independentes, participativos, reflexivos, inovadores e determinados a realizar seus projetos pessoais de vida, se ela não sabe o que se pretende com a música, não oferece aos seus profissionais orientações específicas sobre o trabalho a ser realizado nesta área e tem utilizado a música sempre como um produto a ser meramente imitado e reproduzido?

Não é o foco no produto que tem potencialidade de realizar uma verdadeira educação musical. Aprender música é viver música. É compreender os sons que fazem parte da cultura em todas as suas formas de manifestações. É poder escolher quando se quer ouvir, interpretar, executar ou criar por meio dela, e não estar a mercê do que escolheram para nós como possibilidades musicais. A imitação faz parte do processo de adaptação humana. Entretanto, é a criação que o impulsiona para o amanhã, (PEDERIVA, 2011).

Por conhecer a instituição e os profissionais que trabalham nela posso afirmar que existem boas intenções e que a escola cria o espaço para que as mais diversas formas de expressões musicais e artísticas, em geral, possam ocorrer, por exemplo, um evento intitulado, Semana Musical, porém não orienta professores nem alunos sobre a melhor forma de explorar este espaço. Concorda com Pederiva, 2011, mas não especifica, nem esclarece o sentido e a importância da vivência e da criação artística na música, segundo a qual:

Seu valor não reside no produto, mas no processo. Esse é o verdadeiro sentido da educação estética que deve ter o princípio a liberdade, da vontade e do interesse como premissa para toda atividade criadora (PEDERIVA, 2011).

Deste modo, o trabalho realizado em música na escola, não contempla a vivência da atividade musical de modo pleno e consciente, como parte integrante do processo educativo, que deve acontecer por meio das experiências que possibilitem a compreensão intelecto-afetivo da organização estrutural das diversas músicas e que pode auxiliar na reversão desse quadro fragmentador do ser humano, (PEDERIVA, 2011).

## Considerações Finais

Espero que esta análise possa servir como uma crítica construtiva, que gere as mudanças necessárias nas atividades musicais dentro da escola. Que a escola esclareça a sua devida importância e estabeleça o que se pretende com a música, que haja investimento em capacitação e formação continuada para os professores, tanto músicos quanto pedagogos, que haja uma orientação mais substancial por parte da direção e coordenação, como a que há, por exemplo, em relação à literatura e que haja um plano norteador e projetos que envolvam criação em música.

Os dados coletados neste trabalho revelam que existem sim inadequações, porém que estas são possíveis de serem corrigidas. Em nenhum momento posso afirmar que existe falta de compromisso ou de amor por parte dos profissionais que atuam na escola em questão e em todo o cenário da educação brasileira, mas posso me colocar sobre o quanto considero isto importante e como isto faz diferente a minha prática. Segue abaixo uma reflexão pessoal que considero neste momento a minha verdadeira consideração final.

Estudo que leva a observação, observação que leva a inquietação, inquietação que leva a questionamento, questionamento que leva a posicionamento crítico, posicionamento crítico que leva resistência, resistência que leva a transformação.

Este trabalho surgiu deste processo e culminou neste momento, no qual tento transformar não só o ensino da música no ambiente em que atuo, como também o olhar de cada profissional, de cada colega, que eu puder tocar, assim como fui tocada ao realizar a disciplina Fundamentos da Linguagem Musical na Educação.

Trabalho com crianças, tenho em minhas mãos um tempo muito importante de suas vidas, e minhas atitudes podem ser determinantes, não só durante as quatro horas do dia que passo com elas, mas por toda a vida. É assim que encaro e que sinto o meu papel e a minha responsabilidade, pois cada ação pode ser

educativa, transformadora e amorosa, ou não, e marcar e repercutir positiva ou negativamente em toda a trajetória de um grupo e de cada aluno individualmente.

Portanto, até então, considero que, deve haver compromisso e entrega. A que ser verdadeiro, conhecer, sentir e acreditar no que se diz e no que se faz. Possivelmente, a diferença esteja no olhar que lançamos para tudo que nos propomos a realizar. Então, eu sempre me pergunto: existe amor meu olhar? A que se despir de todos os pré-conceitos, julgamentos, culpas, medos e vaidades, a que se estar nu, cru, e por inteiro para poder adentrar no universo infinito de riquezas e aprendizados que cada criança pode viver e proporcionar. E a partir do instante em que o profissional se comprometer e se permitir, talvez não haja palavras para traduzir. Talvez ele passe a enxergar com os olhos do coração e assim possa fazer diferente, pois verá o que a maioria não vê, poderá chegar aonde a maioria não chegou e tocar o que ninguém tocou.

Foi necessário que eu estudasse objetivamente cada quê e por que do fazer pedagógico para entender que talvez o elemento chave seja algo tão subjetivo como o amor.

É possível apontar questões práticas que sirvam de justificativa para as falhas e lacunas nas atividades musicais realizadas na educação infantil, a fim de se encontrar respostas e buscar soluções, mas se não for profundamente compreendida a sua importância e não for possível fazê-lo de coração, talvez pouco mude. E o fazer de coração, não exclui o estudo, muito pelo contrário, o inclui cada vez mais presente a cada dia, revelando ao buscá-lo, a disposição, a dedicação, a entrega, o compromisso e a responsabilidade da escola e do educador para com a educação, e penso que nenhuma escola e nenhum educador age assim e transforma a sua realidade e a de seus alunos se não houver amor.

## **Perspectivas**

Minhas perspectivas futuras são continuar estudando e trabalhando na área, pois quanto mais estudo, mais me inquieto e sinto o forte desejo de mudar tudo o que está a minha volta. Quero trabalhar e cumprir o meu papel como agente transformadora de tudo o que estiver ao meu alcance no que se refere à educação. Penso que este é o mínimo que posso fazer com tudo o que aprendi, e é a minha pequena, mais significativa, parcela de contribuição para um mundo melhor. Ser pedagoga é, para mim, uma grande satisfação e uma grande realização pessoal e profissional.

## Referências

BRITO, Teca de Alencar. **Música na educação infantil**. São Paulo. Ed: Peirópolis, 2003.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 1988.

\_\_\_\_\_. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília, vol.2, 1998

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília : MEC/SEF, 1997.

CISZEVSKI, Wasti Silvério; CUNHA, Sandra Mara; LOMBARDI, Silvia Salles Leite. Reflexões acerca da formação musical de professores generalistas a partir dos princípios: “os quatro pilares da educação” e “educação ao longo de toda a vida”. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, 2009.

INSTITUTO NATURAL DE DESENVOLVIMENTO INFANTIL – INDI. Proposta Pedagógica. Brasília: 2009.

KISHIMOTO, Tsuko Mochida. Encontros e Desencontros na formação dos profissionais de educação infantil. In: MACHADO, Maria Lúcia. **Encontros e desencontros da educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2002.

LUDKE, Menga & ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: E.P.U, 1986;

OLIVEIRA, Andressa Vieira. **Considerações de uma pedagoga sobre a música na Educação Infantil**. Monografia de graduação, FE, UnB, Brasília, 2011.

PEDERIVA, Patrícia Lima Martins. **A atividade musical e a consciência da particularidade**. Tese de Doutorado. Universidade de Brasília. Faculdade de Educação, 2009, 205 páginas.

PEDERIVA, Patrícia Lima Martins. **Música: uma atividade singular, imprescindível como parte do processo educativo e para o desenvolvimento humano**. 2011. No prelo.



PENNA, Maura. Não basta tocar? Discutindo a formação do educador musical. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, 2007.

PENNA, Maura. Caminhos para a conquista de espaços para a música na escola: uma discussão em aberto. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, 2008.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva; MARINHO, Vanildo Mousinho. Educação musical nas escolas de educação básica: caminhos possíveis para a atuação de professores não especialistas. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 17, 69-76, set. 2007.

SMOLKA, Ana Luiza. **Vigotsky: Ensaios Comentados**. São Paulo: Ática, 2009.

SPANAVELLO, Caroline Silveira; BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. Educação musical nos anos iniciais do ensino fundamental: analisando as práticas educativas de professores unidocentes. Em **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 12, 89-98, mar. 2005.

TUNES, Elizabeth. (orgs) **Sem escola, sem documento**. Rio de Janeiro: E-papers, 2011.

VIGOTSKI, LEV S. **Imaginação e criação na infância**. São Paulo: Editora Ática, 2009.