



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CURSO DE MÚSICA - LICENCIATURA
CAMPUS DE SOBRAL

FRANCISCO RÉGIS DE BRITO LIMA

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS MUSICAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO
DE CASO NA ESCOLA DOLORES LUSTOSA, NA CIDADE DE SOBRAL**

SOBRAL - CE

2016

FRANCISCO RÉGIS DE BRITO LIMA

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS MUSICAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO DE
CASO NA ESCOLA DOLORES LUSTOSA, NA CIDADE DE SOBRAL

Monografia apresentada ao Curso de Música -
Licenciatura, da Universidade Federal do
Ceará, *Campus* de Sobral, como requisito
parcial à obtenção do título de Licenciado em
Música. Área de Concentração: Música.

Orientador: Prof. Dr. João Emanuel Ancelmo
Benvenuto.

SOBRAL-CE

2016

Dados Internacionais de Catalogação na
Publicação Universidade Federal do
Ceará
Biblioteca Universitária
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- L698p Lima, Francisco Régis de Brito.
Práticas pedagógicas musicais na educação infantil : um estudo de caso na escola Dolores Lustosa,
na cidade de Sobral / Francisco Régis de Brito Lima. – 2016.
64 f.
- Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Campus de
Sobral, Curso de Música, Sobral, 2016.
Orientação: Prof. Dr. João Emanuel Ancelmo Benvenuto.
1. práticas pedagógicas musicais; educação infantil; ensino de Música. I. Título.

CDD 780

FRANCISCO RÉGIS DE BRITO LIMA

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS MUSICAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO DE
CASO NA ESCOLA DOLORES LUSTOSA, NA CIDADE DE SOBRAL

Monografia apresentada ao Curso de Música -
Licenciatura, da Universidade Federal do
Ceará, *Campus* de Sobral, como requisito
parcial à obtenção do título de Licenciado em
Música. Área de Concentração: Música.

Aprovado em: ___/___/_____.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. João Emanuel Ancelmo Benvenuto (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof(a) Me. Simone Santos Sousa
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Me. Marcelo Mateus Oliveira
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Aos meus pais Selisvaldo Pereira Lima e Izaura Maria de Lima pelo incentivo de longas datas; aos meus irmãos: Vagna, Vanuzia, Célio, Verônica e Selisvaldo Filho, esses que sempre apoiam e torcem pelo sucesso em minhas atuações na vida acadêmica. A esposa Adalgisa pela paciência em aguardar minha atenção durante os momentos de escrita e longas leituras.

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador de TCC Prof. Dr. João Emanuel Ancelmo Benvenuto que tem dedicado sua solene atenção em acompanhar desde os Estágios Supervisionados I, II, III e IV e nesse instante de etapa final de conclusão de curso lhe sou muito grato pela sua excelente orientação para concretização deste trabalho.

Aos professores participantes da banca examinadora: Prof(a) Me.Simone Santos Sousa, Universidade Federal do Ceará (UFC); Prof. Me. Marcelo Mateus Oliveira, Universidade Federal do Ceará (UFC) pelo tempo, pelas valiosas colaborações.

Aos professores entrevistados do Centro de Educação Infantil Dolores Lustosa, a Coordenação pedagógica, a Direção, a Gerente de Educação Infantil do município de Sobral, gratidão a todos pela concessão de suas falas importantes à temática deste trabalho de conclusão de curso.

Aos colegas da turma de graduação, pelas reflexões, críticas e sugestões compartilhadas durante os debates nas disciplinas de Estágio Supervisionado, de TCC I, enfim, nas disciplinas pedagógicas ao longo do Curso de Música Licenciatura UFC Sobral.

“Os bebês, as crianças e adolescentes são cientistas natos. Eles buscam, xeretam, perguntam, remexem, indagam, experimentam... Inclusive quando o tema é música! Mas, para que se transformem em adultos musicalmente críticos, eles precisam da ajudinha de alguém: Você!”

Beatriz Ilari

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) teve como premissa conhecer as práticas pedagógicas musicais desenvolvidas nas atuações de professoras da escola CEI Dolores Lustosa, localizada no bairro Dr. José Euclides, pertencente à rede de ensino de Sobral. Um dos estímulos para esta pesquisa surgiu ao descobirmos o CEI Dolores Lustosa como a primeira creche da rede pública de Sobral a funcionar como projeto piloto para as demais creches do município nos modelos do padrão MEC¹. O intuito de irmos à procura da referida unidade escolar reforça a nossa atuação de pesquisador, pois vemos a cidade de Sobral expandir como prioridade a educação infantil, notadamente o ensino público, nos últimos anos. O objetivo geral está centrado na identificação das práticas pedagógicas musicais do referido CEI; como objetivo específico as seguintes indagações: o conhecimento musical vivenciado na escola é compartilhada de forma planejada e sistemática? visa o desenvolvimento integral dos estudantes incluído a noção de música? A música que está no ambiente escolar é vista apenas como elemento secundário (objeto de animação; uso pedagógico para acalmar ou relaxar os estudantes)? A música se configura na escola como educação musical ou como recurso didático? O tempo de destinado à música durante as práticas é satisfatório? Quais as formações dos professores (a) atuantes com a música na escola? Quais as concepções dos docentes gestores a práticas? A conclusão que obtivemos aponta que as práticas pedagógicas musicais submetidas por professoras pedagogas também necessitam serem melhoradas e ampliadas, acrescentando os diversos tipos de apreciações; as noções de propriedades sonoras, elementos musicais; jogo lúdico com musicalização e criações musicais. As formações continuadas necessitam respaldar as demandas diante do público de professores (as) pedagogos(as); há necessidade urgente de um estreitamento de parcerias entre a gestão municipal e a Universidade Federal do Ceará, notadamente o com o Curso de Licenciatura em Musical. Portanto, no âmbito mais geral necessita-se trabalhar atividades musicais além do cantar, que contemplem o estímulo à noção rítmica e a musicalização na perspectiva redimensionada.

Palavras-chave: práticas pedagógicas musicais; educação infantil; ensino de Música.

¹ Sigla referente ao Ministério da Educação. CEI é uma estrutura física de escola infantil com acesso a cadeirantes, pias adequadas a estatura das crianças, parquinho com área de recreação, salas climatizadas, refeitório amplo e salas divididas para cada nível, idade do ensino infantil

ABSTRACT

The present work of Conclusion of Course (CBT) had as premise to know the musical pedagogical practices developed in the work of teachers of the CEI Dolores Lustosa school, located in the neighborhood Dr. José Euclides, belonging to the educational network of Sobral. One of the stimuli for this research came when we discovered the CEI Dolores Lustosa as the first daycare center in Sobral public to function as a pilot project for the other kindergartens of the municipality in the models of the MEC standard. The purpose of going to the search of this school unit reinforces our researcher role, as we see the city of Sobral expand as a priority the education of children, especially public education, in recent years. The general objective is centered on the identification of musical pedagogical practices of the IEC; As a specific objective the following questions: the musical knowledge experienced in the school is shared in a planned and systematic way? Aims at the integral development of students included the notion of music? The music that is in the school environment is seen only as a secondary element (object of animation, pedagogical use to calm or relax students)? Is music set up in school as a musical education or didactic resource? Is the time allocated to music during practice satisfactory? What are the formations of teachers who are active with music in school? What are the conceptions of teacher managers and practices? The conclusion we have obtained points out that the pedagogical practices of music submitted by teacher educators also need to be improved and amplified, adding the different types of appreciation; The notions of sound properties, musical elements; Playful game with musicalization and musical creations. Continuing education needs to support the demands of pedagogical teachers vis-à-vis the public; There is an urgent need for a closer partnership between the municipal administration and the Federal University of Ceará, especially with the Music Licensing Course. Therefore, in a more general context, it is necessary to work on musical activities besides singing, which contemplate the stimulus to the rhythmic notion and the musicalization in the resized perspective.

Palavras-chave: musical pedagogical practices; child education; Music teaching.

LISTA DE FIGURAS

Quadro 01: Síntese das camadas de Swanwick.....	29
Quadro 02: Explicação-síntese sobre a localização do pesquisador, em sala aula, durante a observação.....	31

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
UFC	Universidade Federal do Ceará
CEI	Centro de Educação Infantil
GEI	Gerente de Educação Infantil
SIBI	Sistema Integrado de Bibliotecas
trad.	Tradutor

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	13
1	CAPÍTULO I: O MODELO DE EDUCAÇÃO INFANTIL ADOTADO PELA REDE PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE SOBRAL	19
2	CAPÍTULO II: REFERENCIAL TEÓRICO E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	24
	2.1 Referencial Teórico da Pesquisa	24
	2.1.1 – Ensinando Música Musicalmente: o pensamento de Swanwick para o ensino de música na educação infantil	24
	2.1.2 - Fundamentos de caracterização do RCNEI – referenciais curriculares nacionais para a educação infantil	30
	2.1.3 - O RCNEI para a área da música	32
3	2.2 – Procedimentos Metodológicos da Pesquisa	38
	2.2.1 – Instrumento de coleta de dado	38
	* Observação.....	39
	* Entrevista.....	41
	CAPÍTULO III: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	42
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS	56
5	REFERÊNCIAS	59
8	APÊNDICE A	60
9	ANEXO	63

INTRODUÇÃO

É de suma importância a presença da música como conteúdo curricular e prática pedagógica no decorrer do percurso formativo das crianças na fase da Educação Infantil, especialmente nas creches, as quais contam com professores(as) pedagogos(as) que assumem um papel de atuação formativa importante.

O interesse na construção do presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), teve como premissa conhecer as práticas pedagógicas musicais desenvolvidas por algumas professoras do Centro de Educação Infantil² (CEI) Dolores Lustosa, pertencente à rede de ensino municipal de Sobral, o qual está localizado no bairro Dr. José Euclides.

Um dos estímulos para esta pesquisa surgiu a partir da descoberta que o CEI Dolores Lustosa foi à primeira creche da rede pública de Sobral a funcionar como projeto piloto para as demais creches do município, conforme o modelo-padrão estabelecido pelo Ministério da Educação (MEC). O intuito de irmos à procura da referida unidade escolar reforça a nossa atuação de pesquisador, pois vemos que a cidade de Sobral tem, nos últimos anos, privilegiado e expandido o desenvolvimento da Educação Infantil pública. Assim, a nossa chegada ao CEI Dolores Lustosa, se constitui como um recorte de como acontecem essas atuações pedagógicas em Música na Educação Infantil, as quais nos instigaram, ainda mais, a estudar, analisar e refletir sobre essa questão enquanto campo de pesquisa.

Para tanto, algumas indagações intuitivas, feitas a princípio sobre a problemática desta pesquisa, auxiliam na condução deste olhar investigativo: o conhecimento musical vivenciado na escola é compartilhado de forma planejada e sistemática, visando o desenvolvimento integral dos estudantes? A música que está no ambiente escolar é vista apenas como elemento secundário (objeto de animação; uso pedagógico para acalmar ou relaxar os estudantes)? A música se configura na escola como educação musical ou como recurso didático? O tempo destinado à música na escola é satisfatório para o desenvolvimento musical das crianças? Quais são às áreas de formação dos professores responsáveis pelo trabalho de educação musical na escola? Quais as concepções dos docentes e gestores as práticas pedagógicas desenvolvidas na CEI?

Portanto, o objetivo geral desta pesquisa visa identificar e analisar as práticas pedagógicas musicais desenvolvidas durante as aulas de Música no Centro de Educação Infantil Dolores Lustosa, na cidade de Sobral-Ce. Em complemento, os objetivos específicos

² CEI é uma estrutura física de escola infantil com acesso a cadeirantes, pias adequadas à estatura das crianças, parquinho com área de recreação, salas climatizadas, refeitório amplo e salas divididas para cada nível, idade do ensino infantil

da pesquisa visam: 1. Identificar as práticas musicais desenvolvidas pelos educadores musicais durante as aulas; 2. Analisar as concepções dos educadores musicais quanto à utilização da música como componente curricular nas suas práticas formativas e; 3. Conhecer as principais leituras no campo da Educação Musical no âmbito da Educação Infantil.

O trabalho inicial ocorreu por meio de explorações, observações e entrevistas junto à escola, o que tornou evidente as possibilidades de reflexões sobre tais práticas recorrentes na referida instituição de ensino. Compreendemos “o porquê” de identificar tais atividades musicais infantis através da busca por saber como a música, enquanto ação educativa está ocorrendo nas escolas de Educação Infantil. Tal reflexão aqui apontada só foi possível através da experiência de observação e contato com a referida realidade escolar. A UFC, através do curso de Música – Licenciatura, ao se firmar na cidade de Sobral como Instituição de Ensino Superior (IES) necessita demonstrar sua preocupação com tais ambientes formativos. Eis mais um dos motivos que justificam a pesquisa em questão.

Nossas indagações pessoais como pesquisador sobre as práticas musicais na Educação Infantil não são isoladas das preocupações de outros pesquisadores e autores que se dedicam em estudar tais questões no âmbito geral. Por exemplo, Brito (2003, p. 11) ao se referir a professores sem formação específica, fala em sua obra sobre “música na educação infantil, proposta para a formação integral da criança”, sugerindo que reflitamos sobre as seguintes questões: “O que é música? Decerto você considera importante a presença da música na educação. Por quê? Como vem se realizando o trabalho nessa área?”. Esses questionamentos são importantes exatamente para se alcançar a melhoria e a ampliação das práticas pedagógicas por aqueles que trabalham com música na Educação Infantil, aí estão inclusos tanto professores pedagogos sem formação específica e os habilitados em Música.

É sabido que a música faz parte historicamente das práticas e atividades musicais na Educação Infantil, por meio do canto de cantigas populares, brincadeiras de roda, além do uso de músicas como recurso didático para trabalhar a lateralidade (questões cognitivas); higiene, boas maneiras e regras de convivência (Bom dia! Boa tarde!). Nesse instante, ressaltamos a importância de um dos documentos oficiais da legislação sobre os conteúdos envolvendo a Música na Educação Infantil, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI). Neste documento percebemos algumas constatações semelhantes sobre o uso da música na educação infantil, como recurso didático, inclusive em alguns trechos de sua escrita faz uma espécie de crítica quando, em certas situações, aplicam práticas desligadas da música como área específica de conhecimento:

A música no contexto da educação infantil vem, ao longo de sua história, atendendo a vários objetivos, alguns dos quais alheios às questões próprias dessa linguagem. Tem sido em muitos casos, suporte para atender a vários propósitos, como a formação de hábitos, atitudes e comportamentos: lavar as mãos antes do lanche, escovar os dentes, respeitar o farol [...] realizações comemorativas relativas ao calendário de eventos do ano letivo, simbolizados no dia da árvore. (BRASIL, 1998, p. 47)

Sabemos da vasta abordagem descrita no RCNEI sobre as necessidades da música no contexto da Educação Infantil, mas tomemos aqui a título de análise o trecho acima mencionado. Percebemos que esta é uma ação bem visível nos professores pedagogos e, lembramo-nos das observações das práticas realizadas no CEI Dolores Lustosa pelas professoras. Compreendemos que dentre algumas dessas práticas estão sim “alheias” as questões próprias da linguagem musical. Não pretendemos estender uma discussão apenas sobre a RCNEI, mas, de certo modo, vemos que isso se concretiza assim até mesmo em virtude da demanda das próprias diretrizes e orientações dos referenciais acima citados.

Ou seja, não há um compartilhamento das tarefas, nem fica claro quem deva assumi-las, sobretudo de quem deva estar responsável por ensinar Música no nível infantil – o pedagogo ou o licenciado em Música. Diante dessa situação, resta na realidade aos professores pedagogos dar conta não só do eixo interdimensional Música (trabalhar a música mesmo sem ter uma formação continuada que dê condições de ensinar tais conteúdos específicos da Educação Musical); dar conta do eixo Movimento (trabalhar atividades de alongamento, de dança, de relaxamento sem ter uma preparação ou formação continuada que dê segurança para tal prática pedagógica); trabalhar o eixo Artes visuais (ensinar sobre a arte visual sem ter uma orientação de como fazer tal prática); atuar no eixo de contação de histórias que aparece no RCNEI como linguagem oral, mas está inserido como eixo na Educação Infantil como contação de história, o que se observou no CEI Dolores Lustosa. Em suma, todas essas responsabilidades aos professores pedagogos são numerosas, sem falar das demais demandas provenientes da própria escola.

Ademais, a importância desses profissionais – professores(as) pedagogos(as) – com os seus esforços já desempenhados até então, os têm tornados responsáveis por lidar com o conteúdo Música. Contudo, agora o que se nota é a necessidade de ampliarmos o compartilhamento desses papéis com os professores especialistas, o que se pretende não é a substituição da função de um pelo outro, mas sim, de um trabalho colaborativo e necessário, no cotidiano de sala de aula, como forma de auxílio aos pedagogos. Pois, assim como os unidocentes, pedagogos, demais profissionais de formações diversas estejam de algum modo atuando no ensino escolar, em diferentes níveis, compreendemos ser necessária a inserção, no

presente momento, de educadores musicais com formações específicas para atuar junto às aulas e práticas pedagógicas em Música nas escolas.

No âmbito geral, compreendemos a necessidade da educação musical ocupar vários espaços, na Educação Infantil, no Ensino Fundamental, no Ensino Médio, no currículo de cursos superiores de pedagogia e, nas formações continuadas de professores. Entendem-se por professor pedagogo o mesmo que se refere Bellochio (2014, p. 170), em que a mesma confirma essa discussão quando tece uma observação sobre os professores(as) “unidocentes”³, pela importância de seus trabalhos e a necessária presença da música nas suas formações:

Nessa direção, acreditar que a música deva estar presente na formação dessas profissionais é imprescindível que as barreiras entre áreas sejam ultrapassadas, que essas professoras transitem pelas reflexões da área de educação musical, e que sejam convidadas a participarem das decisões ou, ao menos, que tomem conhecimento do que se busca para a educação musical nos espaços escolares do país.

As nossas observações no CEI Dolores Lustosa foram uma das oportunidades de maturação desta pesquisa pelo fato de termos observado a rotina da unidade escolar, assim como algumas das atividades realizadas nas atuações das professoras com a música. Ali percebemos que, em muitos casos, a realidade condiz com a afirmação levantada pela autora acima. Torna-se bem claro quando indagamos uma das professoras do CEI Dolores sobre a segurança em trabalhar a música com as crianças; os depoimentos descrevem situações-problemas, dentre elas, a ausência da formação continuada dos professores.

PROFESSORA DO CEI DOLORES LUSTOSA “A”: Nem tanto. Porque eu estudei (piano, teclado, flauta,) para mim. Eu não estudei pra passar pra outras pessoas. Eu sinto falta de uma formação, especialmente para crianças de infantil bebê. (Entrevista realizada em 15/10/15)

Como vimos percebendo na escola CEI Dolores Lustosa se nota que uma das práticas mais realizadas pelas professoras é a apreciação musical e, posteriormente, o canto das canções apreciadas. Ou seja, é perceptível que as professoras atuam em sua maioria na apreciação e, especificamente, no canto como vivência, o que corresponde a várias atividades de cantar cantigas relacionadas a noções de higiene, alimentação, boas maneiras, dia da árvore, dia do livro, etc.

A música no caso da escola CEI Dolores Lustosa necessita melhorar, principalmente no sentido de ampliar, além da apreciação musical como prática pedagógica

³ BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. Chama “unidocentes” aquelas professoras pedagogas que atuam na educação e trabalham a música na Educação Infantil.

musical. Certamente isso requer maior organização das categorias e funções da música, como ensinar música musicalmente (SWANWICK, 2003) com as práticas dos professores “unidocentes⁴.” A presença da música nas escolas é analisada na fala de Bellochio (2014, p. 173), em que ela reconhece a contribuição, até então, dos professores “unidocentes” pelas práticas musicais, por eles realizadas, porém se percebe também que no presente momento tais práticas musicais precisam ser organizadas:

Entretanto, quando o professor pedagogo canta, dança, percute um objeto, brinca de acompanhar a música que toca com movimentos do corpo, brinca de roda, quando conta uma história, ou solicita silêncio, sua ação está repleta de significados. Além disso, ouvi certa vez, em um congresso, que a música nunca deixou de estar na escola, sendo assim, a questão posta é de que precisa ser organizada pedagogicamente neste espaço.

Podemos compreender a necessidade de organização da música com ênfase às práticas pedagógicas que incluem uma diversidade de ações didáticas empreendidas pelo professor, seja de formação específica e principalmente pelo pedagogo. E em relação esse último torna-se necessário que a organização pedagógica o contemple através de vários meios possíveis, seja: na própria escola onde trabalha nos programas de formação continuada, no currículo da formação do curso de pedagogia, notadamente, no caso específico de Sobral em que há um grande contingente de professores pedagogos que trabalham a música com as crianças necessitam de fortalecimento do conhecimento de música. Pois as suas atuações já iniciadas como “unidocentes” os têm permitido trabalhar a música apenas como recurso didático nas unidades de ensino.

Diante do exposto, como forma de contribuir para organização pedagógica da música no espaço escolar infantil vemos a possibilidade do ingresso de profissionais com formação especializada em música como forma de equilibrar tais deficiências dos conhecimentos específicos da música, no que toca os professores pedagogos. E torna-se ainda mais justo quando contamos com a presença da própria Universidade Federal do Ceará em Sobral, que já dispõe de estudantes em formação, graduados e graduandos, assim como também de qualquer outra universidade no território cearense. No caso da UFC todos os estudantes do curso de Música – Licenciatura da UFC, *Campus Sobral*, passam por momentos formativos de observação e intervenção proporcionados pela experiência do Estágio Supervisionado Curricular Obrigatório durante os dois anos finais do curso, com aulas de duração por cinquenta minutos. Isso tem forte contribuição para uma maior organização

⁴ Claudia Ribeiro Bellochio denomina “unidocentes” os professores(as) pedagogos(as) que atuam na educação e trabalham a música na Educação Infantil.

pedagógica das práticas pedagógicas musicais que a própria Bellochio se refere na citação anterior.

CAPÍTULO I: O MODELO DE EDUCAÇÃO INFANTIL ADOTADO PELA REDE PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE SOBRAL E O ENSINO DE MÚSICA

O município de Sobral tem estruturado a Educação Infantil nos últimos vinte anos, a partir de algumas ações empreendidas pela gestão pública, dando prioridade às crianças de zero a cinco anos: Infantil bebê (0 e 2 anos), Infantil II (2 anos), Infantil III (3 anos), Infantil IV (4 anos) e Infantil V (5 anos).

Para os níveis iniciais, que compreendem desde o Infantil Bebê ao Infantil III, há um conteúdo programático curricular voltado para a creche, com atividades que envolvem o brincar, o cantar, o pintar e a contação de história. Já a partir do Infantil IV e V se iniciam as primeiras noções de letramento, leitura, escrita, vogais, alfabeto, este momento é compreendido como a pré-escola.

Além da estruturação e organização do Ensino Infantil nota-se a grande iniciativa da gestão em construir novos prédios, creches, CEIs, destinados à demanda e atendimento do nível infantil na rede municipal. Para discorrermos sobre as particularidades do modelo de Educação Infantil adotado no Município de Sobral buscamos direto da fonte, ou seja, fomos à Secretaria de Educação que é quem comanda as diretrizes junto às creches, escolas e CEIs. Boa parte da escrita neste tópico de nossa pesquisa se refere a informações e dados obtidos através da Gerente de Educação Infantil⁵ do Município, com base em entrevista concedida.

Um dos primeiros pontos destacados com base na entrevista está relacionado à visão de como é concebida a Educação Infantil para o poder público local:

Entrevistada GEI: O direito às crianças em idade de frequentar a Educação Infantil é uma prioridade. É assegurado o acesso às creches e pré-escolas como local de aprendizado integral através de atividades que trabalham o desenvolvimento físico, social e cognitivo. A gestão municipal vem ampliando os espaços de atendimento e capacitando os professores visando a melhoria da qualidade do aprendizado. O Município de Sobral dá a devida importância à Educação Infantil pelo entendimento de que o ser humano é histórico e social; é um sujeito que brinca, aprende, questiona e constrói sentidos. (Entrevista realizada em 03/11/2015).

Apesar de não conseguirmos mensurar que influência ou causa isso afetará o desempenho das práticas pedagógicas musicais, mas podemos relatar que é notória a prioridade da Gestão Pública no quesito estrutura física, na unidade CEI Dolores Lustosa em que realizamos a atual pesquisa, vemos um prédio com itens correspondentes como: área de brinquedos; pátio; banheiros; pias adaptadas; acesso a cadeirantes, mesmo sem seguir os

⁵ Para melhor identificação, adotamos a sigla “GEI” quando se tratar de falas da Gerente de Educação Infantil no corpo deste trabalho.

padrões mais atualizados; há divisões entre as salas de aula e a área do núcleo pedagógico.

Com base na fala da GEI, percebe-se que muitas estruturas de escolas infantis do Município são também no formato arquitetônico antigo. O formato arquitetônico dos CEIs que vem sendo construído mais recentemente segue o que chamam de padrão MEC⁶. A Gestão reconhece a necessidade de maior ampliação com a construção de mais prédios, mas, no geral, se percebe satisfação com aqueles já em funcionamento. Essa satisfação é notada na fala da Gerente, no que diz respeito ao atendimento ao público.

Entrevistada GEI: Em relação à estrutura no total são 39 espaços que atendem a Educação Infantil na rede pública de Sobral, desses, 11 são Centros de Educação Infantil, especializados no atendimento as crianças de 0 a 5 anos. São espaços seguros e acolhedores adaptados as necessidades da Educação Infantil. Ao final da gestão atual serão 21 Centros de Educação Infantil, visando a ampliação do acesso das crianças de 0 a 3 anos (creche) e garantindo a universalização da pré-escola que no município é de 97,30% das crianças de 4 e 5 anos (Pré-escola). Há um total de 8.179 crianças atendidas na rede pública de Sobral. Portanto, estão sendo desenvolvidos projetos para a construção de mais novos equipamentos, no intuito de suprir a demanda de crianças que ainda precisam ter acesso a creches. (Entrevista realizada em 03/11/2015).

A terminologia “CEI” foi uma das nossas indagações mais inquietantes no início da nossa pesquisa, pois ainda não nos desacostumamos a chamar escola ou creche de Centro de Educação Infantil. Só com a entrevista da Gerente é que elucidamos maiores compreensões quanto a essa nova nomenclatura. Há realmente uma inovação na engenharia e arquitetura. Nas adaptações destinadas às crianças de zero a cinco anos de idade vimos essa diferença com um prédio bastante moderno, acesso a cadeirante em padrões mais recentes, bebedouros, pias, sanitários (à altura das crianças), teto forrado, refeitório adequado à higienização e espaço amplo. Mas como se trata de uma cidade com clima de temperaturas elevadas, sentimos falta de ar-condicionado em todas as salas, pois só há ar-condicionado na sala do Infantil Bebê e na sala da Diretora.

Entrevistada GEI: O Centro de Educação Infantil – CEI – é a nomenclatura utilizada para os novos espaços construídos e adaptados às crianças da Educação Infantil. Os Centros que atendem Educação Infantil são equipados com uma diversidade de brinquedos e parques que auxiliam as crianças nas atividades visando o desenvolvimento de interações e brincadeiras. Do total de 21 CEIs, 8 já foram inaugurados entre os anos de 2013, 2014 e 2015, são espaços seguros, acolhedores e adaptados as necessidades da Educação Infantil. Somam-se a esses 3 já existentes, totalizando 11 CEIs já em funcionamento na rede pública de ensino. Os demais estão em processo de construção. Todas essas estruturas físicas citadas e as que estão por serem concluídas objetivam atender a demanda que totaliza 8.179 crianças atendidas na rede pública de Sobral. (Entrevista realizada em 03/11/2015).

⁶ Sigla referente ao Ministério da Educação. CEI é uma estrutura física de escola infantil com acesso a cadeirantes, pias adequadas a estatura das crianças, parquinho com área de recreação, salas climatizadas, refeitório amplo e salas divididas para cada nível, idade do ensino infantil.

Quanto à formação superior dos professores que atuam na Educação Infantil do Município de Sobral a maioria tem graduação em pedagogia. Esse é um ponto importante para Educação Infantil de Sobral, por estar respaldando a qualificação do quadro de docentes da educação pública de acordo com as diretrizes do Currículo Nacional da Educação. Muito pertinente a existência de capacitações, uma vez por mês, para os professores da Educação Infantil, mas há que se analisar a coerência dessa formação, principalmente, se o professor facilitador tem formação específica em música.

Consideramos relevante a constatação da presença da música na rotina escolar dos espaços investigados, mas percebe-se, também, que há carência significativa de um professor com formação específica na área de Música atuando em tais instituições escolares.

Entrevistada GEI: A rede municipal conta com 463 professores no ensino infantil. Desse total, 308 são formados em Pedagogia. O restante é formado em demais áreas. Há apenas um professor formado em música atuando em uma das creches de ensino infantil. Mas, há formação continuada para boa parte dos professores na área de música, mensalmente. De acordo com a nova proposta da Educação Infantil do Município de Sobral, com a formação integral da criança a música perpassa por todos os eixos. A música está presente na roda de conversa com as cantigas infantis, antes das histórias, na hora do lanche e nas atividades propostas pelos livros. Na formação há um direcionamento para o trabalho, mas de forma interdisciplinar e não em um momento específico. (Entrevista realizada em 03/11/2015).

Sobre os materiais pedagógicos é pertinente que a Secretaria de Educação os disponibilizem para a Educação Musical. Esse aspecto desperta anseios de futuro para a concretização da melhoria e ampliação das práticas pedagógicas com noções de diversos tipos de apreciação, propriedades sonoras (altura, duração e timbre), elementos como ritmo, melodia, jogo lúdico com musicalização, criações musicais, são sugestões que propomos através desta pesquisa de Estudo de Caso. Porém, quem garante que a professora pedagoga tem os conhecimentos de trabalhar o som com as crianças, por meio de uma bandinha rítmica, seguindo as noções de Educação Musical?

Pois bem, trabalhar a intensidade (forte/fraco) é uma das propriedades do som (BRITO, 2003). Durante uma das observações que realizamos em sala de aula do Infantil, no CEI Dolores Lustosa, na sala da professora A, percebemos que a mesma utilizou a bandinha rítmica da escola que, por sinal é de material sintético, plástico industrializado, razoavelmente de boa qualidade sonora. A atividade se deu com crianças batendo nos instrumentos percussivos, a princípio, aleatoriamente. A réplica dos instrumentos era ganzá, pandeiro, pratos, tambor e caixa. As professoras auxiliares junto com a professora A, responsável pela sala, cantavam a música infantil Dona Aranha, em seguida, Marcha Soldado e percutiam

batidas nos instrumentos do início ao fim em uma intensidade muito forte. Não aconteceu em nenhum momento uma transição dinâmica do forte para o fraco, visto que cantavam também em intensidade forte. Isso denota que as professoras têm disposição, porém necessitam dominar conhecimentos simples de parâmetros musicais. Tais averiguações confirmam que as ausências de formações na área de Música, citada anteriormente, não está ressonando nas práticas pedagógicas dos professores(as) em sala de aula.

Entrevistada GEI: [Quanto a] Os materiais pedagógicos, a Secretaria de Educação disponibiliza um acervo significativo de instrumentos musicais para todos os espaços que atendem a educação infantil, tais como: A Bandinha Rítmica enviada pelo MEC que faz parte do Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais. É formada por 20 instrumentos confeccionados em diversas cores, sendo: agogô pequeno duplo infantil, black black, campanela com guizos, castanholas, chocalho pequeno infantil, clave de rumba, congüê de coco, flauta doce, ganzé mirim simples, ovinho, dois pandeiros, platina, um par de pratos, reco-reco infantil, sininho infantil, surdo gigante infantil, surdo mor infantil, triângulo infantil, de 15 e 20 cm. Além disso, o Município faz compras de materiais diversos para ajudar nas metodologias de sala de aula, além de livros, cds, etc... (Entrevista realizada em 03/11/2015).

Quando perguntado a GEI sobre a sua opinião se a aula de música na escola fosse realizada com o apoio de um professor com formação específica em Música à resposta foi que, “com certeza seria um diferencial, no entanto, considero que a formação com esse profissional contribuiria para que os próprios professores titulares desenvolvessem um bom trabalho, pois a ideia não é formar alunos em música, mas oferecer-lhes educação musical”. Para a Secretaria de Educação de Sobral, conforme os depoimentos catalogados da fala da Gerente, “a música é entendida com os dois objetivos: recurso didático e educação musical” (Entrevista realizada em 03/11/2015), ou seja, para a mesma a música tem a finalidade de ensinar as noções de higiene, partes do corpo, dia da árvore, dias da semana e, ao mesmo tempo, ensinar as noções de conhecimentos próprio da música – altura, duração, timbre, ritmo, melodia.

Vimos que a partir da entrevista concedida pela Gerente de Educação Infantil do município, a gestão pública tem conseguido desenvolver um modelo de Educação com vistas a melhorar a infraestrutura da Educação Infantil de Sobral, principalmente, através da aquisição e construção de novos prédios; contratação de professores com nível superior em pedagogia; a garantia de cuidados especiais com alimentação, recreação, ludicidade, o brincar e demais fatores importantes para formação integral das crianças. Porém, há que se compreender que a inclusão da Educação Musical ainda não se encontra consolidada, principalmente, quando ela mesma cita os dados de professores e suas formações. Por exemplo, o fato de existir apenas um único profissional com formação específica em Música

atuando com educação musical. Isso demonstra a enorme necessidade da Gestão, através da Secretaria de Educação do Município de Sobral, em viabilizar o ingresso de professores na rede de ensino municipal com formação específica em Música. Ter a preocupação em inserir professores com licenciatura específica em Música não quer dizer que os anseios e os objetivos sejam o de tornar crianças em músicos na perspectiva de virtuosos em instrumentos, mas qualifica uma Educação Infantil mais integral, pois a Educação Musical contempla com profundidade a coordenação motora, o ritmo, a percepção auditiva, o reconhecimento de apreciação, composição, criação, execução, noções de dinâmica – forte, fraco, improvisação. Tudo isso supera as práticas pedagógicas musicais pautadas apenas na finalidade de recurso didático. A música pode ser acrescentada mais que isso, essas afirmativas aqui proferidas serão mais clarificadas no referencial teórico explicitado a seguir, que tem como base o pensamento de Keiht Swanwick, que torna lúcido as camadas primordiais do Desenvolvimento em Musical.

CAPÍTULO II: REFERENCIAL TEÓRICO E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

2.1 Referencial Teórico da Pesquisa

Inicialmente, elaboramos um levantamento bibliográfico para fundamentar os estudos em torno da temática relacionada com as práticas pedagógicas musicais na Educação Infantil. Para tanto, buscamos fontes que mencionam desde a definição do tipo da pesquisa que aqui nos propusemos apresentar (YIN, 2003), assim como sobre a problemática em si da educação musical infantil no contexto escolar. Ao invés de refletir somente sobre os Parâmetros ou Referenciais Curriculares Nacionais que devem estar presentes no processo de ensino e de aprendizagem na Educação Infantil consultamos a literatura relacionada ao ensino de música na infância, no intuito de se nos aproximarmos de leituras específicas com abordagens que retratam o contexto de ensino musical na Educação Infantil⁷. Percebemos que a maioria dessas leituras converge para o compartilhamento de práticas e didáticas de como trabalhar a música na Educação Infantil.

Dentre a diversidade de leituras realizadas puxamos pela lembrança daquelas mais anteriores, textos, capítulos lidos durante disciplinas da faculdade que versavam sobre métodos de ensino de música. Assim procuramos definir o referencial teórico e vimos no autor britânico Keiht Swanwick a abordagem mais adequada diante do que nos deparamos no contexto escolar no CEI Dolores Lustosa, em que prevalecem predominantemente práticas pedagógicas do tipo apreciação musicais em todas as turmas, desde o infantil Bebê ao Infantil V.

Para tanto, relacionamos as considerações acerca de apreciação à luz do autor, que sugere reflexões, princípios, funções, como meio de experiências e desenvolvimento musical. Adiante, veremos particularidades teóricas de seu pensamento, a partir da leitura e reflexão em torno da obra “Ensinando Música Musicalmente⁸”, a qual tece desde concepções filosóficas, a métodos, modelos de ensino e aprendizagem.

2.1.1 Ensinando Música Musicalmente: o pensamento de Swanwick para o ensino de Música na Educação Infantil.

Antes de tudo se faz necessário analisarmos o pensamento do autor pela sua reflexão acerca dos processos que resultam na aprendizagem musical. No início de sua obra,

⁷ Teca Alencar (2003), Beatriz Ilari (2009), Davi Silvino (2013), entre outros autores.

⁸ O livro foi traduzido para o português por Alda de Oliveira e Cristina Tourinho.

“Ensinando música musicalmente”, Swanwick faz uma espécie de problematização acerca da música como metáfora, em que se demonstra uma análise de como o ser humano sente a música. Traça seu pensamento desde o valor estético da música, processos metafóricos, a música como metáfora e o significado da música.

Em se tratando de metáfora, podemos conjecturar, a partir da leitura, que a música é o sentido da vida, mas para isso precisamos dizer como, de que maneira ou forma. Para reforçar o significado da música o autor cita a palavra “*Schemata*”, de origem grega, que significa “*forma*” (Swanwick, 2003, p. 34). Isso nos esclarece as possibilidades distintas de experiência musicais que cada um de nós seres humanos somos capazes de obter no contato com a música sempre numa perspectiva inédita. Dá-nos a noção de que os resultados da apreciação de uma música nesse contexto, por várias vezes, nunca é o mesmo, nunca é igual à primeira experiência. E ainda alerta, inclusive, que a cada nova experiência sempre se obtém novas emoções, novos padrões.

Compreendemos “*Shemata*” como a “*forma*” de sentimentos obtidos com determinado contato, em determinado momento, com a experiência musical a que somos submetidos. Incluem-se nesse processo as vivências anteriores ou, por assim dizer, as apreciações musicais do passado que se misturam as do presente, daí temos a concretização desse sentimento em seu ponto mais alto resultado na emoção. É por isso que conjecturamos e entendemos a metáfora da música ser a própria vida, pois as experiências vividas tornam a música como se fosse à vida. Assim as crianças do ensino infantil ao realizarem apreciações musicais dirigidas a experimentos de intensidades (fraco/fraco), à noções de altura, à noções de timbre e demais elementos pode tornar essa “*Shemata*”, ou “*forma*” constituída de sentimento, ou seja, isso no traduz a música como vida e vida a como música.

Quando o autor fala sobre a “Música como cultura: espaço intermediário” é a demonstração de que música como educação musical pode ter como origem a diversidade cultural, a música nasce em um contexto social e se funde com outras atividades culturais que ganha novas formas, novas relações, o que ele chama de novos “*insights*”. Esses insights se dão após reconhecer que a música pode ter um traço peculiar característico de um povo, de uma região, de um local, “o sotaque” que ele considera importante.

Com essa abordagem, contextualizamos ao longo desta pesquisa o uso da música com letras sendo utilizada como um meio de ensinar a higienização, a convivência com o meio ambiente, a noção de espaço (em cima, em baixo). Esta pode ser uma característica local do território da Educação Infantil pelos pedagogos(as), como sendo a única função, o significado do valor intrínseco que a música tem de bom para a prática de sala de aula. Uma

afirmativa que exemplifica essa concepção de valor intrínseco é a mesma de que “a música é boa, certa ou oportuna, dependendo de quão bem ela funciona em ação, como práxis”. (SWANWICK, 2003, p. 39).

É compreensível não podermos eleger conhecimentos locais e específicos – dos valores intrínsecos citados acima – como verdades absolutas, nem tampouco elegermos conhecimentos de escala geral como “verdades universais” com essa mesma validação. O mais coerente é podermos alcançar o diálogo, a negociação, a mediação entre ambas as situações. O autor aponta que esse diálogo só será possível através de “processos de discursos simbólicos” e, vemos que tais processos apenas serão possíveis por meio da educação. A educação é que é o espaço de interações de pessoas e conhecimento, podendo contribuir como veículo de mudança dos valores humanos, dentre eles, os intrínsecos e os universais.

O pensamento do autor caminha para a discussão sobre o que ele chama de “espaço intermediário”. Percebemos esse espaço como sendo o rol, onde se encontram todos os diferentes discursos musicais, das mais diferentes pessoas.

“O espaço intermediário é cheio de ideias articuladas em formas simbólicas: invenções, perguntas, teorias, livros, música, arte ciência, matemática e outros discursos. Neste espaço nós articulamos e compartilhamos nossa experiência de mundo.” (SWANWICK, 2003, p. 45).

É neste momento que a educação tende a se relacionar com a cultura, mas torna-se desafiador para a própria educação musical e educadores lidarem com os diferentes símbolos e discursos musicais de pessoas, comunidades e grupos da sociedade. Há necessidade se fazer a diferença ao que o autor mostra entre “signo e símbolos”, os “signos” enquanto “sinais” têm possibilidades metafóricas e comunicação limitada, mas os símbolos tendem a ser mais metafóricos e ter maior capacidade de comunicação ou invenção. Essa ilustração é realizada para que possamos compreender a análise na busca por definições da música na vida dos seres humanos, qual traz a perspectiva da música por meio de funções e categorias. Uma lista proposta por Alan P. Merriam, que é mencionada por Swanwick, apresenta as seguintes proposições:

Expressão emocional; prazer estético; diversão; comunicação; representação simbólica; resposta física; reforço da conformidade das normas sociais; validação de instituições sociais e rituais religiosos; contribuição para continuidade e estabilidade da cultura; preservação da integração social. (SWANWICK, 2003, p. 47)

No entanto, a reflexão crítica que Swanwick faz de toda essa lista de dez proposições de Merriam é de que as funções citadas têm componentes “reprodutivistas”, mas

possíveis de serem realinhadas à metáfora; são funções que têm potencial para a transmissão e transformação cultural. Outros itens da lista de Merriam são ligados a “Signos” fechados, com finalidade somente à reprodução, a conformidade de instituições sociais. Fica claro através de Swanwick que essa lista não está completamente adequada a “exploração metafórica”, não são adequados para *encorajar* a metáfora na educação musical, partindo daquilo que ele associou a *metáfora e a vida do sentimento*.

Reforçando a compreensão do processo de aprendizagem musical, Swanwick classifica três níveis metafóricos para a experiência em música: **Primeiro Nível Metafórico da Música** – quando escutamos notas, gestos que se tornam em melodias; **Segundo Nível Metafórico da Música** – quando as melodias se tornam em formas expressivas que resultam em novas relações; **Terceiro Nível Metafórico da Música** – quando conseguimos dar significados as notas, as melodias, os gestos do primeiro nível e, nesse somatório, também dar significado às melodias que se tornaram formas expressivas do segundo nível. Aí sim, temos o terceiro nível, propriamente, quando conseguimos incorporar experiências que tivemos em momentos anteriores de nossa vida e é isso que o autor chama de “vida do sentimento”.

Utilizamos aqui do pensamento de Swanwick por este destacar o modelo CLASP, uma terminologia que, em nosso país, foi traduzida para TECLA (Swanwick, 2003, p 70). Esse modelo é compreendido como meio de submeter um estudante a experiências musicais e inclui os seguintes pontos: Técnica, Execução, Composição, Literatura e Apreciação.

Para lembrar sobre a relação do homem com a música e, em especial o ser infantil vemos que o educador francês François Delalande (*apud* BRITO, 2003, p. 31) relacionou as formas de atividade lúdica infantil proposta por Jean Piaget a três dimensões presentes na música: **jogo sensório motor** (vinculado à exploração do som e do gesto); **jogo simbólico** (vinculado ao valor expressivo e à significação mesma do discurso musical); **jogo com regras** (vinculado à organização e à estruturação da linguagem musical). No modelo TECLA a apreciação é um dos pontos importantes da experiência musical; decerto, também é uma das partes das três dimensões citadas, no caso, jogo sensório motor, vinculado à exploração do som e do gesto. Deste modo, ao pensarmos a música no desenvolvimento das crianças na escola formal por meio de práticas pedagógicas em creches de ensino infantil, segue a reflexão de que a apreciação musical é encarada enquanto som e gesto. Permanece como tal, visto que não há mais um relacionamento que perpassa pelas demais dimensões, nem tampouco pelos demais pontos do modelo TECLA (técnica, execução, composição e literatura). Ainda nessa reflexão Kelly Stiff (2009, p. 34) apresenta um estudo relevante sobre

os procedimentos de apreciação musical na infância, as etapas a serem seguidas, as possibilidades a serem alcançadas, o que vai muito além da apreciação com intenção apenas de reproduzir os versos ou a letra de música porque está associado um dos conteúdos do livro escolar (noções de higiene, noções de meio ambiente, noções de espaços, etc.).

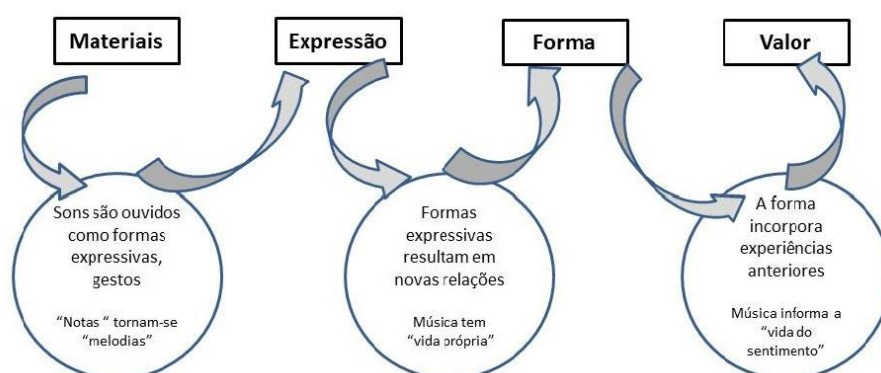
Faz-se necessária proposta que alcance as funções e categorias musicais que possam viabilizar as *metáforas, a vida do sentimento e o valor da música* para os estudantes e, sucessivamente, a uma educação musical consistente “Uma aula de música será o local onde as principais atividades de compor-ouvir, executar-ouvir e apreciar-ouvir acontece em relação à música em um âmbito cultural amplo o suficiente para que os alunos se conscientizem de que eles têm um sotaque” (SWANWICK, 2013, p. 54). Isso confirma que as experiências musicais realizadas na escola, no interior da sala de aula necessitam acontecer concretamente, só assim é que se *ensina música musicalmente*.

É extremamente necessário que se analise e se discuta o que está sendo feito nas salas de aulas, no que diz respeito às práticas pedagógicas musicais. As salas de aulas necessitam de competência e habilidade para oportunizar o contato com os outros *sotaques* musicais da sociedade, via ensino formal, é claro e evidente que os estudantes irão buscar fora da escola, fora da sala de aula e, isso fragiliza a escola como espaço de educação musical formal. Acreditamos sim que é possível a rua, a praça, o ambiente extra escola viabilizar a educação musical formal, mas a escola é quem precisa protagonizar essa tarefa e se possível com ênfase a contemplar o modelo TECLA criado por Swanwick.

Em uma análise bastante pertinente sobre o desenvolvimento que a música pode firmar na vida do estudante Swanwick (2013, p. 33) aborda esse aspecto na lógica da Educação Musical que ele chama de “*Camadas e, ou espirais*”, as quais estão em constante movimento. Faremos aqui uma espécie de descrição dessas Camadas de Swanwick, de maneira explicativa à nossa compreensão, como as percebemos. Inicialmente, destaca-se a camada dos *Materiais*, que correspondem aos primeiros contatos que o estudante tem com os instrumentos musicais, inclusive com a voz, os quais são estímulos concretos de produção sonora como, por exemplo, a exploração do timbre, da intensidade, da duração e da altura. Em seguida, quando o estudante se envolve com os instrumentos, com a voz e o cantar, à medida que ele atua produzindo sons, empreendendo notas e melodias; assim que ele passa a obter imagens e emoções a partir da música que está executando, diz-se ter alcançado a camada da *Expressão*. No momento em que o estudante passa a ser intérprete, lidar com a técnica, com a performance, fazer gestos próprios a partir da execução de peças musicais, ele está vivenciando a camada da *Forma*. Por último, a quarta camada nessa sequência é o *Valor*,

representada quando o estudante atinge a junção de todas as suas experiências musicais vividas e adquiridas em processos anteriores; é o nível em que ele passa a ter maior criticidade em música, portanto, é o momento significativo e isso, ao nosso ver, caracteriza um sentimento na vida do mesmo. Podemos observar no quadro abaixo para entendermos, um pouco mais, sobre as “*Camadas, Espirais*” de Swanwick:

Quadro 01: Síntese das camadas de Swanwick



Fonte: Imagem disponível em Swanwick (2003, p. 85)

Diante a exposição da figura acima, podemos fazer uma reflexão sobre as Camadas do Desenvolvimento Musical de Swanwick e a disposição da escola enquanto instituição. É extremamente necessário, nessa circunstância, que ela lance mão de seu papel como fomentadora do conhecimento, e mais especificamente, neste caso, como promotora de Educação Musical. Sabemos que não há até então uma Base Curricular Nacional Comum para os conteúdos musicais a serem executados nas salas de aulas do Brasil, mas isso é passível de uma adequação à realidade, a demanda regional ou local. A escola precisa se tornar pioneira em habilidade e competência no conhecimento de Educação musical, propiciando os estudantes a se desenvolverem desde âmbitos Materiais, Expressões, Formas e Valores.

O nosso referencial teórico nos faz, nesse instante, compreender que há uma enorme demanda de que a Escola de Educação Infantil seja uma instituição que trabalhe a música na perspectiva de tratar o desenvolvimento das crianças, estudantes em níveis iniciais como o infantil e níveis posteriores ensinando música musicalmente. Pois, do contrário, o espaço fora da escola pode se tornar mais atrativo e será o único a ofertar algo com base e competência de ensino de música antes da escola. O espaço extraescolar que nos referimos pode ser a própria rua, ONGs, instituições não formais, projetos, ou seja, é muito perplexo

termos uma legislação (Lei 11.769)⁹ aprovada no ano de 2008, que sugere o ensino de música obrigatório nas escolas de educação básica e ainda a esta data não termos nada concreto.

Por fim, destacamos que o referencial teórico fundamentado em Keith Swanwick (2003) adotado neste trabalho, encontra vários aspectos relacionados em nível de discussão, sugestão e em nível de reflexão que convergem para tecer as considerações que pretendemos alcançar com a nossa investigação.

2.1.2 Fundamentos de caracterização do RCNEI – referenciais curriculares nacionais para a educação infantil

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) é um documento da legislação educacional brasileira elaborado pelo MEC, no qual aborda sugestões, objetivos, conteúdos com vistas às práticas pedagógicas para a educação e, em especial a infantil. É claro não que se trata de uma receita, tábula rasa a ser seguida à risca pelos professores nas unidades escolares. Porém esse documento tem a sua devida importância por ser um referencial fundamentado na Lei de Diretrizes de Bases da Educação e ademais em uma diversidade obras de autores que produziu material teórico voltado à prática pedagógica e didática para o ensino de educação infantil e pré-escola, ou seja, respectivamente crianças com idade de zero a três e quatro a cinco anos.

Todos os materiais que constituem os exemplares do RCNEI estão organizados da seguinte maneira: Volume I, Volume II e Volume III. No Volume I temos a introdução que apresenta para professor o documento de forma geral citando a importância da educação infantil, a criança, a importância do brincar, o cuidar, a interação, aprendizagem por orientação, as práticas sociais, as crianças com necessidades especiais, o perfil dos profissionais que devem trabalhar com as crianças, a organização das crianças por idade, os eixos de trabalho, os objetivos, os conteúdos, o tempo de trabalho, materiais, a formação continuada, critérios de formação das turmas de crianças, o respeito a diversidade de estruturas familiares, as instituições de ensino; o Volume II apresenta a importância da formação pessoa e social da criança, ou seja, uma espécie de continuação dos assuntos do volume anterior com mais aprofundamento. Tais como, processos de fusão e diferenciação, construção de vínculos, sexualidade, imitação, o brincar, linguagem, imagem e corpo, os

⁹ Conferir detalhe da Lei 11.769 através do seguinte link: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111769.htm- trata-se de uma lei que estabelece a obrigatoriedade do ensino de música nas escolas de educação básica.

objetivos, os conteúdos e as orientações didáticas a serem trabalhadas em sala de aula; o Volume III é o último na sequência e neste o foco é o conhecimento de mundo a ser assimilado pelas crianças no ensino infantil. Nesse volume o conhecimento de mundo é dividido com os eixos interdimensionais: o movimento, a música, a arte visual, linguagem oral e escrita, a matemática, a natureza e sociedade. Todos os eixos citados têm uma caracterização, objetivos e conteúdos a serem desenvolvidos com as crianças. A ludicidade e os jogos, as brincadeiras são mais evidenciadas nesse volume com muita ênfase o desenvolvimento integral da criança.

2.1.3 O RCNEI para a área da música

Pelo contexto de nossa pesquisa - “práticas pedagógicas musicais” - tomemos então o que há sobre a música no RCNEI, pois necessitamos nos concentrar nessa reflexão para reforçar o nosso referencial teórico, principalmente as observações que realizamos nas aulas no CEI Dolores Lustosa e os depoimentos coletados das professoras da referida escola. Compreendemos que o olhar que pomos aqui sobre os Referenciais e a música trarão contexto fundamental para a compreensão do problema a ser relatado na Análise e discussão dos Dados, nas páginas mais a diante.

No eixo música, parte componente do volume III – “Conhecimento de Mundo” percebemos o reconhecimento da música como linguagem capaz de expressar sensações e sentimentos presentes em várias situações do ser humano e cita ideias de práticas correntes sobre o uso da música com objetivos distantes da linguagem própria da música, inclusive esclarece essa situação como recorrente na educação básica, especificamente no ensino infantil (BRASIL, 1998, RCNEI, p. 47).

Como já mencionamos no início do nosso referencial teórico, através de Swanwick é bem compreensiva a existência dos diversos usos e funções da música para o homem, mas em se tratando da educação infantil, precisamente a escola, em que os contextos são mais iniciais das fases do ser humano, assim o conhecimento requer mais diversidade das práticas que possibilitem principalmente as crianças “aprenderem música musicalmente”. Sobretudo de práticas musicais que focam apenas o aspecto mecânico deixando de lado às atividades criativas. Há uma observação no RCNEI que aborda tais falhas nas instituições de ensino quanto a certas práticas com a música:

Ainda que esses procedimentos venham sendo repensados, muitas

instituições encontram dificuldades para integrar a linguagem musical ao contexto educacional. Consta-se uma defasagem entre o trabalho realizado na área da música e nas demais áreas do conhecimento, evidenciada pela realização de atividades de reprodução e imitação em detrimento de atividades voltadas à criação e à elaboração musical. Nesses contextos a música é tratada como se fosse um produto pronto, que se aprende a reproduzir, e não uma linguagem cujo conhecimento se constrói. (BRASIL: 1998, RCNEI, p. 47)

Como nos mostra o trecho acima se compreende que apesar do empenho das instituições de ensino infantil tentar trabalhar a música ainda há certas falhas. Mas relacionado à “imitação”, o que não deve ser este apenas o único caráter da música, percebemos algo pertinente que podemos até certo ponto vê-lo como perpetuação da educação da cultura do povo, pois, mesmo nas sociedades modernas de então se reconhece essa característica, precisamente “é o caso das crianças indígenas, ou das crianças integrantes de comunidades musicais, como os filhos de integrantes de Escolas de Samba, Congadas, Siriris etc.,” (BRASIL: 1998, RCNEI, p. 47). Ou seja, estes são casos e situações bem particularizadas que formam parte da educação musical, isso nos leva a compreender ainda que “[...] a transmissão oral da música, como conhecimento de prática cultural é lembrando no RCNEI como contato intuitivo e espontâneo com a expressão musical desde os primeiros anos de vida [...]” (p. 48). Menciona claramente a importância de tais atividades com práticas pedagógicas da cultura tradicional, por meio das cantigas, ao mesmo tempo em que não se limita apenas a “imitação” pela “imitação”, mas “o ouvir música, aprender uma canção, brincar de roda, realizar brinquedos rítmicos, jogos de mãos” (p. 48) são materiais de base para o processo de musicalização.

Baseado em pesquisadores e estudiosos o Referencial compreende que o exercício da expressão musical resulta em propostas que respeitam o modo de perceber, de sentir, e pensar, de cada fase das crianças de zero a cinco anos. Com isso ver ainda a música como conhecimento e linguagem que tem estruturas e características próprias, tais como:

*Produção – centrada na experimentação e na imitação, tendo como produtos musicais a interpretação, a improvisação e a composição;

* Apreciação – percepção tanto dos sons e silêncios quanto das estruturas e organizações musicais, buscando desenvolver, por meio do prazer da escuta, a capacidade de observação, análise e reconhecimento;

* Reflexão – sobre questões referentes à organização, criação, produtos e produtores musicais. (BRASIL: 1998, RCNEI, p. 48).

A partir dos pontos acima se nota que o documento do referencial curricular nacional para a educação infantil lista claramente a “produção, a apreciação e a reflexão sobre a música”. Mas também não se descarta a integração com outras áreas do conhecimento e alerta que não se podem deixar de lado as questões específicas da música. Essa questão coaduna com o pensamento de que se trata de tornar as crianças em músicos virtuosos, mas muito desenvolvidos pela educação musical.

A relação da criança com a música é demonstrada pelo RCNEI e, esse cuidado se inicia desde os níveis de zero ano. O documento aborda que os bebês realizam melodias de difícil compreensão (BRASIL: 1998, RCNEI, p. 51), ou seja, crianças dessa fase têm contato com os sons e a música desde a gestação e logo depois de nascidas apresentam uma relação de resposta a estímulos da música. O balbucio a partir do cantarolar dos adultos é um dos meios da representação dessas características. Da mesma maneira a audição de obras musicais podem ser outros meios em que os bebês demonstram respostas, tais como, por exemplo, manterem-se atentos, tranquilos ou agitados. (BRASIL: 1998, RCNEI, p. 51). Na relação com materiais sonoros o documento do referencial aponta como importante, inclusive a partir do bater palmas, pernas e pés. Nesse mesmo quesito explorar as teclas do piano, percutir em caixinhas acústicas são parte da mesma ação pedagógica.

O referencial caracteriza a produção musical das crianças no estágio infantil com a exploração do som e suas qualidades que são elas: altura, duração, intensidade e timbre. Não sugere a criação de melodias com definições precisas (BRASIL: 1998, RCNEI, p. 52). Percebemos essa abordagem bem pertinente, de que o interesse não é tornar as crianças em músicos ou musicistas virtuosos. O RCNEI sugere os seus objetivos para cada idade, claramente.

Crianças de zero a três:

- Ouvir, perceber e discriminar eventos sonoros diversos, fontes sonoras e produções musicais;
- Brincar com a música, imitar, inventar e reproduzir criações musicais. (p. 55)

Os objetivos se diferenciam para a faixa etária posterior. Sugerindo o aprofundamento e ampliação dos conhecimentos musicais.

Crianças de quatro a seis anos:

- Explorar e identificar elementos da música para se expressar interagir com os outros e ampliar seu conhecimento do mundo;
- Perceber e expressar sensações, sentimentos e pensamentos e pensamentos, por meio de improvisações, composições e interpretações musicais. (BRASIL: 1998, RCNEI, p. 55)

Nos dois níveis acima, zero a três anos e quatro a seis anos vimos que os objetivos tocam pontos sobre as tipologias de apreciações musicais, assim como ampliações dessa apreciação e até mesmo das qualidades de aprendizagens quanto à improvisação, composição e interpretação.

Sobre os conteúdos de música o RCNEI afirma que as instituições de educação infantil precisam respeitar o nível de percepção e desenvolvimento musical e global das crianças, em cada fase, assim como as diferenças socioculturais e regiões do país. Os conteúdos estão organizados em dois blocos – o fazer musicais e a apreciação musical - Podemos ver a seguir tais conteúdos:

- a exploração de materiais e a escuta de obras musicais para propiciado contato e experiências com a matéria-prima da linguagem musical: o som (e suas qualidades) e o silêncio;
- a vivência da organização dos sons e silêncios em linguagem musical pelo fazer e pelo contato com obras diversas;
- a reflexão sobre a música como produto cultural do ser humano é importante forma de conhecer e representar o mundo.(BRASIL: 1998, RCNEI, p. 57)

É interessante a divisão dos blocos em “fazer musical e apreciação” por considerar características musicais das crianças ao mesmo tempo em que compreende a capacidade criativa delas, o que potencializa mais ainda esse aspecto das mesmas.

As crianças de quatro a seis anos já podem compor pequenas canções. Com os instrumentos musicais ainda é difícil criar estruturas definidas, e as criações musicais das crianças geralmente situam-se entre a improvisação e a composição, ou seja, a criança cria uma estrutura que, no entanto, sofre variações e alterações a cada nova interpretação. Imitando sons vocais, corporais, ou produzidos por instrumentos musicais, as crianças preparam-se para interpretar quando, então, imitam expressivamente. (BRASIL: 1998, RCNEI, p. 57)

As afirmativas sobre a faixa etária de todos os níveis são bastante explicativas e de forte cunho didático e pedagógico. De certo modo a leitura do RCNEI se torna até prazerosa nessa perspectiva, até mesmo porque estivemos em contato com as práticas em sala de aula, pois ao longo de nossa formação acadêmica mais especificamente por dos estágios supervisionados realizamos intervenções e convivemos com esse público (infantil), tanto que neste instante lembramos em fleches desses momentos com a leitura do RCNEI. O referencial sugere orientações didáticas não só para os níveis finais do infantil, mas também para os

níveis iniciais. Essas orientações reforçam mais ainda de como se deve proceder tais práticas pedagógicas musicais, caminha para a superação daquelas práticas apenas de reproduzir canções que falam de higiene, alimentação saudável, etc., ou seja, as orientações vão mais além à intenção de fazer com que a criança se submeta às diversidades de práticas musicais. É o que podemos conferir no trecho a seguir:

As canções de ninar tradicionais, os brinquedos cantados e rítmicos, as rodas e cirandas, os jogos com movimentos, as brincadeiras com palmas e gestos sonoros corporais, assim como outras produções do acervo cultural infantil, podem estar presentes e devem se constituir em conteúdos de trabalho. Isso pode favorecer a interação e respostas dos bebês, seja por meio da imitação e criação vocal, do gesto corporal, ou da exploração sensório-motora de materiais sonoros, como objetos do cotidiano, brinquedos sonoros, instrumentos musicais de percussão, como chocalhos, guizos, blocos, sinos, tambores, etc. (BRASIL: 1998, RCNEI, p. 58)

Sobre a prática que envolve música com letra relacionada ao canto, ao gesto, as orientações didáticas do referencial ao educador sugere cuidado com a dificuldade e entendimento das referidas letras; “Letras muito complexas, que exigem muita atenção das crianças para a interpretação, acabam por comprometer a realização musical[...]”(BRASIL: 1998, RCNEI, p. 59); os excessos da ação do professor quanto ao gesto em detrimento da expressão musical da própria criança é outra abordagem feita pelo referencial, [...]acontece quando se associa o cantar ao excesso de gestos marcados pelo professor, que fazem com que as crianças parem de cantar para realizá-los, contrariando sua tendência natural de integrar a expressão musical e corporal.” (BRASIL: 1998, RCNEI, p. 59).

Quanto à faixa etária das crianças de quatro a seis anos é bastante claro no documento as sugestões de conteúdos didáticos que focam a reflexão sobre vários aspectos referentes aos elementos da linguagem musical. Tais reflexões podem se conferidas a seguir:

- Reconhecimento e utilização expressiva, em contextos musicais das diferentes características geradas pelo silêncio e pelos sons; altura(Graves agudos), duração(curtos ou longos) e timbre(características que distingue e personaliza cada som);
- Reconhecimento e utilização das variações de velocidade e densidade na organização e realizações de algumas produções musicais;
- Participação em jogos e brincadeiras que envolvam a dança e/ ou improvisação musical;
- Repertório de canções para desenvolver a memória musical. (BRASIL: 1998, RCNEI, p. 59).

Ainda sobre as crianças de zero a três há orientações didáticas pertinentes que contemplam a apreciação musical para esse nível, que são elas: “Escuta de obras musicais variadas; participações em situações que interagem músicas, canções e movimentos corporais.” (BRASIL: 1998, RCNEI, p. 59). Algo que colabora inicialmente para a qualidade da apreciação diz respeito aos cuidados do quê e o como devem escutar músicas os nossos bebês. O próprio referencial faz uma recomendação de que a escuta de músicas de emissoras comerciais, em que se veicula música para adultos não é aconselhada para os bebês. Ou seja, músicas para esse nível mais inicial da educação infantil precisar ter direção, pois vemos que isso serve até mesmo para a família, os pais, em casa, que devem selecionar músicas mais adequadas aos bebês. Nessa mesma questão o documento segue realizando uma discussão mais forte ainda quando cita a música da grande mídia, e aí certamente envolve as grandes redes de televisões, ligadas às gravadoras, as quais acabam por produzirem músicas para crianças que empobrecem o conhecimento das mesmas.

As canções infantis veiculadas pela mídia, produzidas pela indústria cultural, pouco enriquecem o conhecimento das crianças. Com arranjos padronizados, geralmente executados por instrumentos eletrônicos, limitam o acesso a um universo música mais rico e abrangente que pode incluir uma variedade de gêneros, estilos e ritmos regionais, nacionais e internacionais. (BRASIL: 1998, RCNEI, p. 65).

No âmbito de orientações gerais para o professor da educação infantil o referencial reconhece que a maioria desses profissionais não tem formação específica e, por esse motivo sugere que estejam sempre sensíveis às questões de práticas em música. Esclarece para os referidos professores que reconheçam a música como linguagem e conhecimento que se constrói, considerando a capacidade e expressão musical das crianças. Para isso sugere que o tempo para as práticas pedagógicas musicais sejam organizados por frequência de duas ou três vezes por semana, em períodos curtos de vinte ou trinta minutos, para as crianças maiores. Como conteúdos das práticas com música é mencionado pontualmente os jogos de improvisação, interpretação e composição. (BRASIL: 1998, RCNEI, p. 68).

A oficina de música é uma das últimas orientações didáticas no referencial, sobre o eixo música. Essa atividade é um meio que possibilita a construção de materiais, fontes sonoras, brinquedos musicais, faz parte de uma das sugestões importantes que envolvem diversas noções de musicalizar as crianças. Nesse quesito oficina de música há uma observação que necessitamos ter como reflexão, pois para alguns desconhecem a sua

importância por entender que fonte sonora, instrumento, brinquedo musical não tem qualidade por que não veio de fábricas tradicionais. É o contrário. Quando realizada por um professor, educador com conhecimentos de música e conhecimentos de confecção pode concretizar inúmeras fontes sonoras, materiais de brinquedos musicais com qualidade superior as fábricas conhecidas. Além do aproveitamento de material reciclado de baixo custo, de serventia primordial para musicalizar crianças. E como diz o referencial isso pode se viabilizar em qualquer região do país, assim vemos que para isso depende do profissional que tenha a desenvoltura para tal ação pedagógica.

2.2 Procedimentos Metodológicos da Pesquisa

O trabalho de investigação metodológica da pesquisa se deu, em primeira instância, a partir da fase exploratória com observações indiretas das práticas realizadas pelos professores em sala de aula junto às crianças da Escola/CEI Dolores Lustosa. Por isso, a atual pesquisa pode ser classificada como um estudo de caso – prática pedagógicas musicais na educação infantil.

De acordo com Yin (2015, p. 8), o Estudo de Caso pode ser classificado em diferentes tipos: explicativo, descritivo e exploratório. No caso desta pesquisa o método exploratório é o que mais prevalece, porém como o próprio autor sugere, pode ocorrer aspectos dos três tipos ao mesmo tempo, ou seja, também podem conter características do método descritivo ou explicativo no decorrer do processo.

Para nos colocarmos em contato com a problemática buscamos a Unidade Escolar Dolores Lustosa, onde nos apresentamos à Diretora da referida escola, no dia 27 de agosto de 2015. Com a carta de apresentação¹⁰ encaminhada pelo orientador de TCC, relatamos o nosso interesse em estudar as atuações desenvolvidas pelos professores(as) em sala de aula. A direção nos apresentou ao restante do núcleo pedagógico, o qual estava dividido entre os níveis Infantis Bebê, Infantil II, Infantil III, Infantil IV e Infantil V. Antes de iniciarmos as observações, adiantamos às coordenadoras que durante o período exploratório de observação pretendíamos realizar também algumas entrevistas semiestruturadas junto aos professores(as) da escola, assim como à Coordenação, à Direção e a Gerente de Educação Infantil da

¹⁰ Documento encaminhado pelo Orientador de TCC, através do Curso de Música – Licenciatura da da Universidade Federal do Ceará, *Campus de Sobral*. Confira a devida carta de apresentação assinada pela diretora da escola CEI Dolores Lustosa, nos anexos deste trabalho.

Secretaria de Educação do Município. Entrevistamos cinco professoras (titulares), duas coordenadoras, a diretora e a gerente de educação municipal.

Dirigimo-nos a unidade escolar durante cinco semanas sucessivas, entre os meses de agosto a outubro de 2015, sempre considerando a disponibilidade e adequação na agenda da própria escola, pois nesse período ocorreram alterações no roteiro combinado em virtude de eventos do calendário escolar como, por exemplo, modificações das visitas a instituição devido à choque com os dias festivos da escola ou, então, por motivo dos feriados escolares.

Com relação ao momento de coleta de dados por meio de observação e entrevista, utilizamo-nos dos seguintes materiais pedagógicos necessários: caderneta de anotações, caneta, notebook, aparelho gravador de voz (mp3)¹¹. No que diz respeito aos dados de áudio, é importante ressaltar que nos demandou bom tempo para o processo de transcrição, visto que foram oito entrevistados(as), dentre Professores, Coordenadores, Diretores e Gerência da Secretaria de Educação.

Adiante, seguem os nossos relatos de como sucederam tais iniciativas demandados pela pesquisa. Procuramos descrever as ações especificando os detalhes inerentes ao trabalho de coleta, os quais passaram pela observação, organização e, posteriormente, a análise e discussão dos dados propriamente dita.

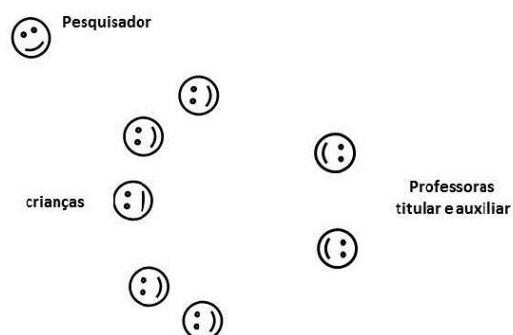
2.2.1. Instrumento de Coleta de Dados

- **Observação**

Nossa pesquisa de campo, em sala de aula, teve o caráter essencialmente observacional. Não realizamos em nenhum momento qualquer intervenção no trabalho dos professores(as). Fomos encaminhados pela coordenação que nos apresentou a cada professora de sala e a informou da nossa finalidade em estar ali. Ao adentrar em sala, nos colocamos no espaço fora do semicírculo onde estavam organizadas as crianças e que era coordenado por uma professora titular e uma professora auxiliar. Ambas se posicionavam à frente do semicírculo, de frente para as crianças.

Quadro 02: Explicação-síntese sobre a localização do pesquisador, em sala aula, durante a observação.

¹¹ MP3 é uma abreviação de *MPEG Layer 3*, um formato de compressão de áudio digital que minimiza a perda de qualidade em músicas ou outros arquivos de áudio reproduzidos no computador ou em dispositivo próprio.



Fonte: Elaborada pelo autor.

Procuramos nos comportar no ambiente sem que causasse motivo para chamar a atenção das crianças. Até mesmo porque elas ficavam de costas para o pesquisador como mostra a figura acima. No momento de aula, fizemos uso de materiais como caderno de anotações, agenda e caneta. As nossas escritas se deram simultâneas ao que presenciávamos: ações realizadas pelas professoras, ações manifestadas pelas crianças diante da prática que lhes eram envolvidas naquele instante. Escrevemos pontos que demonstravam as práticas pedagógicas no acontecer, no ato. Destaca-se, especialmente: a utilização da música como conteúdo; a forma como era ensinada; as reações, as respostas e as interações em sala. Tais apontamentos nos serviram como base de coleta de dados para a organização e análise das observações de campo e, além disso, como instrumento para discussão e diálogo com o referencial teórico da pesquisa.

As nossas visitas à escola destinadas, à observação, ocorreram durante todo o mês de setembro e a primeira semana de outubro. Combinamos observar uma sala por semana, a primeira que tivemos acesso foi a do Infantil Bebê, na primeira semana do mês de setembro; a segunda sala foi a do Infantil II; Infantil III, IV e V, consecutivamente. O tempo de duração de cada uma das visitas à escola foi de quatro horas, sendo que cada observação teve duração de quarenta a cinquenta minutos, pois, na escola, a música é dividida em dois instantes: a Roda de Conversa e o Momento da Música. A Roda de Conversa tem duração média de vinte minutos e ocorre em todos os níveis; é o momento de acolhida de todas as crianças. O Momento da Música ocorre em todos os níveis e, também tem duração média de vinte

minutos e acontece uma ou duas vezes por semana, nos horários que antecede o intervalo, o recreio escolar.

- **Entrevista**

Ao concluir a fase de observação, elaboramos um roteiro de perguntas inerentes à demanda da pesquisa. Cada visita a escola nesse período também se estenderam por quatro horas.

Buscamos atingir nesta coleta de dados aspectos específicos da pesquisa junto às professoras, coordenadoras e diretora: concepções, pensamentos, dados quantitativos e, especialmente, dados qualitativos sobre as práticas musicais desenvolvidas e vivenciadas na escola. Comparecemos à escola para realizar o momento de coleta por meio de entrevista no mês de outubro, inclusive houve cancelamentos por motivo de cumprimento de agenda interna da escola e do núcleo gestor. Na segunda e terceira semana de outubro foi possível iniciarmos as entrevistas com quatro professoras. Na quarta semana entrevistamos uma das coordenadoras e, também, a diretora.

CAPÍTULO III: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Antes de tudo queremos afirmar que as professoras as quais nos concederam entrevistas no CEI – Dolores Lustosa, todas são profissionais de experiências anteriores, pois todas têm formação em nível superior ou formação em andamento. Dentre as participantes entrevistadas, quatro são professoras ingressas via concurso público e estão em atividade entre dez a cinco anos e, uma é ingressa há apenas um ano. Apontamos aqui esses pontos para percebemos os esforços dessas professoras em estar ali, atuantes no ofício de educar, uma tarefa muito importante, pois as trajetórias de cada uma delas dizem dos seus méritos como professoras da educação básica.

São diversos os motivos que representam as suas consolidações enquanto educadores(as). Algumas revelam que tal escolha profissional advém por influência familiar; outras por aptidão, algumas delas, inclusive denominam de “vocação”. Vejamos alguns dos depoimentos que elencam as concepções que as fizeram tornar-se professoras:

PROFESSORA DO CEI DOLORES LUSTOSA “A”: Na minha família têm várias professoras, inclusive, três são de educação infantil. E quando eu já estava no segundo ano do ensino médio eu comecei a substituir em três escolas, no Infantil III. E quando comecei ensinar foi no fundamental e realmente não me identifiquei, vi que gosto mesmo é da educação infantil. (Entrevista realizada em 15/10/15)

PROFESSORA DO CEI DOLORES LUSTOSA “B”: Ah... desde pequenininha que eu brincava de ser professora, em casa eu via minhas professoras, né, do início, daquele tempo primário também. Eu me apaixonei pela minha professora da alfabetização, a tia Dulce, muito boa. Aí foi criando aquela vontade, expectativa, fui estudando e aumentando mais a vontade, até que estou com vinte e cinco anos na educação (risos). (Entrevista realizada em 15/10/15)

PROFESSORA DO CEI DOLORES LUSTOSA “C”: Na verdade, desde criança, as minhas brincadeiras foram voltadas pra isso e, eu creio que isso seja um dom, porque a pessoa pra ir pra sala de aula tem que gostar daquilo que faz. Desde criança as pessoas brincavam comigo e falavam: “quando você crescer, você vai ser professora”. Realmente, quando terminei meu ensino médio, a faculdade que eu tentei, de cara, à princípio me identifiquei bastante, foi entrar na educação infantil.

PROFESSORA DO CEI DOLORES LUSTOSA “D”: Vocação, né, foi vocação. Assim, de início, eu tive um *empurrãozinho* da minha mãe. Ela disse: “vai fazer o Normal”; e aí eu fui. No Normal, logo eu comecei a fazer o estágio; do estágio eu comecei a gostar. E é tanto que, no estágio mesmo, eu já assumi uma sala. A sala que eu estava estagiando, a professora estava gestante e me convidou pra eu ficar no lugar dela. Então, vocação, é assim que uma professora tem que ser. Vocação mesmo! (Entrevista realizada em 15/10/15)

O trabalho das professoras no CEI – Dolores Lustosa segue uma rotina diária e possui o denominado “dia de estudo”, que são quatro horas da carga horária semanal destinada a planejamento e preparação de aulas, além da inserção em sala. Os materiais pedagógicos – o livro didático, projetos, os equipamentos da escola e o apoio pedagógico de

três coordenadoras – são suportes às tarefas de ensino em sala de aula.

As nossas aplicações de coleta de dados – observações e entrevistas - junto a essas educadoras se deram de maneira muito satisfatória, o que neste instante serviram de material para a nossa análise e discussão. Ressaltamos que os pontos sobre os quais aqui tecermos nossas considerações, reflexões, críticas, têm o objetivo: a melhoria da Educação Musical no Ensino Infantil da rede pública da cidade de Sobral.

A partir das leituras de Swanwick (2003) como já citamos no referencial teórico, relacionamos a prática pedagógica realizada pelas professoras da escola CEI Dolores Lustosa, como no nível da “apreciação”, uma das categorias da música que até certa instância está se ensinando música às crianças, mas atingindo apenas alguns dos aspectos da apreciação. Ou seja, ao observarmos a atuação de uma das professoras do Infantil, professora C, em que utilizava o aparelho de som portátil para a apreciação de uma música sobre as partes do corpo, vimos que, primeiro ela sugeriu que todos os alunos ouvissem o áudio. Os versos da música eram os seguintes:

Pra que serve a cabeça? Serve pra pensar!
Pra que serve o nariz? Serve pra cheirar!
Pra que serve a boca? Serve pra beijar!
Pra que serve o ouvido? Serve pra escutar!
Pra que serve os olhos? Serve pra olhar!
Pra que serve os dedos? Serve pra pegar!
Pra que serve a bunda? Serve pra sentar!
Pra que serve a barriga? Serve pra roncar! [...] ¹²

No momento seguinte, após a audição a professora começou a repetição da apreciação da música com os gestos tocando as partes do corpo, ao passo que incentivava as crianças a cantarem com o aparelho portátil, fazendo os mesmos gestos. Essa prática foi repetida por diversas vezes e, aparentemente, a intenção seria que as crianças fixassem a letra da música e os gestos correspondentes para cada parte do corpo.

Reconhecemos perfeitamente a preocupação, o empenho e trabalho realizado pela professora, pois certamente tal atividade lhe demandou planejamento, técnica, didática para tal realização dessa atividade. Mas vemos que os objetivos da sua ação, como foram realizadas, resultam mais para finalidades especialmente de desenvolvimento sobre a compreensão e identificação das partes do corpo do que para a perspectiva da música, no sentido da apreciação ligada a Educação Musical. Sobre isso o RCNEI nos faz uma reflexão

¹² Música de autoria de Bia Bedran. Disponível em: <<http://biabedran.com.br/musicas/boneca-de-lata/647>>. Acesso em: 29/11/2015.

pertinente, como já mencionamos lá atrás, são os excessos da ação do professor quanto ao gesto em detrimento da expressão musical da própria criança. [...]acontece quando se associa o cantar ao excesso de gestos marcados pelo professor, que fazem com que as crianças parem de cantar para realizá-los, contrariando sua tendência natural de integrar a expressão musical e corporal.” (BRASIL: 1998, RCNEI, p. 59).

O ideal seria que a apreciação se desse de vários modos e passasse por diversos aspectos de interação e, isso é sugerido por Stiff (2009, p. 34) de que durante uma apreciação musical a criança precisa ouvir e escutar, relaxar ao escutar, deitar de olhos fechados ao escutar, desenhar ao escutar, fazer experimentos de intensidade durante a escuta (forte e fraco). Posteriormente a isso, deve ser feito o momento de resultados após a apreciação em que o educador deve perguntar as crianças e deixar que façam comentários pessoais sobre o que sentiu da música apreciada e quais instrumentos foram percebidos.

Esse procedimento de apreciação é mais condizente com a proposta de educação musical, ou seja, é mais que ouvir a música com a única intenção somente de aprender a letra, os versos da canção e as partes do corpo, apenas porque isso consta no livro didático como conteúdo programático a ser ensinado na escola. Vemos com as sugestões de Stiff, que a apreciação tem diferentes modos e aspectos e visam atingir os níveis de “experiências musicais” bem mais amplos, os quais combinam com as categorias e funções da música apontadas por Keith Swanwick, pois a apreciação conduz a criança a relaxar durante a escuta, a deitar e escutar de olhos fechados, a fazer comentários pessoais sobre a música escutada. É importante trabalhar a Educação Musical na infância além da perspectiva de recurso didático, as marcas do valor da música permanecem por toda a vida posterior, daí a necessidade de atuarmos com a musicalização, com a criação e o fazer musical junto às crianças. Em especial, nesse caso, até mesmo a apreciação musical deve permitir que as crianças ao ouvirem e escutarem músicas alcancem “formas” individuais, através do pensamento ou sentimento:

Todas as nossas experiências deixam um resíduo em nós, um vestígio, uma representação que pode não entrar de forma consciente, mas pode ser ativada em outras situações: a *schemata* de experiências passadas (em grego, *schemata* significa “forma” e, em alemão, uma palavra correlata, *schemem* significa “fantasma, espectro”). Elas assombram nosso sistema nervoso e muscular. Qualquer novo movimento, pensamento ou sentimento ocorre no contexto de nossa história pessoal e cultural, e isso é possível pela referência aos *schemata* residuais de muitas outras experiências similares. Muitas delas estão localizadas na infância [...] (SWANWICK, 2003, p. 34-35).

Certamente que cada criança tem um universo familiar diferente, o momento de

estadia na escola em que se possibilita a apreciações musicais pode ser influenciador de um universo novo para as experiências futuras de cada uma delas. Independente da história de vida de cada uma das crianças, do gosto musical, todas terão uma nova experiência: “padrões ou *schemata* de velhas experiências são ativadas, mas não como entidades separadas. Elas são difundidas em novas relações.” (Swanwick, 2003, p. 35).

Como vimos na análise do RCNEI para a área da música há algo que colabora inicialmente para a qualidade da apreciação musical, diz respeito aos cuidados do quê e como devem escutar músicas os nossos bebês. É recomendável que a escuta de músicas via emissoras comerciais, em que se veicula música para adultos não é aconselhada para os bebês. É necessário dirigirmos essa escuta, daí vemos o ambiente familiar, os pais, em casa, quem deve selecionar músicas mais adequadas aos seus bebês, além da escola.

Em outro momento de observação sobre as práticas pedagógicas em sala de aula, a mesma professora que nesse roteiro chamamos de “professora C”, realizou uma atividade durante o Momento da Música que compreendemos como consistente e até muito mais musical do que a anterior, ou seja, desta vez estava ligado à perspectiva da Educação Musical propriamente dita. A professora anunciou os instrumentos da bandinha rítmica. Apresentou o pequeno tambor batendo com um lápis percutindo o som, cantando a mesma música intitulada “A hora de balançar”. Depois do tambor, os demais instrumentos anunciados foram: violão, pandeiro, corneta e ganzá.

Como o objetivo almeja apenas o timbre a professora distribuiu, explicou como se tocava cada um dos referidos instrumentos e pediu que todos que estivessem com os instrumentos tocassem e os demais cantassem coletivamente a música. Realizava essa prática um minuto e pedia para o colega passar o instrumento à diante, cantava novamente e tocavam todos juntos. Prosseguiu assim até que todos os participantes pudessem tocar os instrumentos, possibilitando a experiência musical por cada uma das crianças. Ao final da aula, a professora direcionou o contato das crianças com apenas um instrumento. Iniciou com o tambor e pediu que cada uma das crianças batesse o lápis quatro vezes no instrumento e passassem adiante para que o outro colega repetisse a mesma sonoridade. Em seguida, fez o mesmo com o violão, com o ganzá, com a corneta e com o pandeiro.

Vimos que nessa tarefa de Prática Pedagógica, a professora “C” criou uma experiência musical com as crianças que pode ser analisada à luz de Swanwick, como a direção ao alcance de uma das “camadas do desenvolvimento musical”, a do “Material”, pois os instrumentos experimentados pelas crianças serviram como estímulos concretos de produção sonora, como, por exemplo, o timbre, mesmo que de maneira iniciante e com

pequena ênfase. Apesar de não ter tocado mais pontos inerentes à música, como intensidade (forte e fraco), altura, duração, de certo modo nesta prática a professora ainda contemplou algo que o RCNEI sugere. Crianças de zero a três: Ouvir, perceber e discriminar eventos sonoros diversos, fontes sonoras e produções musicais; Brincar com a música, imitar, inventar e reproduzir criações musicais. (BRASIL: 1998, RCNEI p. 55).

Em outra sala, observamos a professora “B”, na hora da rodinha (acolhida) trabalhou a música “Tomatinho vermelho”, em que ela usou gestos, palmas, expressões faciais. Na mesma sequência, usando as mesmas práticas, foram trabalhadas as músicas “Borboletinha”, “Boa tarde”, “Boi da cara preta” e “Dona aranha”. Após essa atividade de cantar, a professora concentrou as crianças e iniciou algumas perguntas sobre: o dia da semana, a quantidade de alunos na sala, quem faltou na aula do dia, as vogais, o nome de cada aluno, o nome da escola, nome da tia (professora), da coordenadora, da diretora. Pra finalizar todos cantaram uma música de autor desconhecido, intitulada “Elefante”.

A prática observada e relatada no parágrafo acima corrobora com o próprio RCNEI, que aborda a existência de falhas nas instituições quanto a certas práticas com a música:

[...]Constata-se uma defasagem entre o trabalho realizado na área da música e nas demais áreas do conhecimento, evidenciada pela realização de atividades de reprodução e imitação em detrimento de atividades voltadas à criação e à elaboração musical. Nesses contextos a música é tratada como se fosse um produto pronto, que se aprende a reproduzir, e não uma linguagem cujo conhecimento se constrói. (BRASIL: 1998, RCNEI, p. 47)

Diante de demais observações que realizamos, sentimos que cada professora tem suas convicções e concepções sobre a música e os seus usos na Educação Infantil. De certa forma, se torna bem evidente a música ser encarada como recurso didático, principalmente, quando se busca mais pela letra, como é o caso das canções infantis acima descritas na prática pedagógica da professora “B”. Reconhecemos que a professora está fazendo nada mais que o seu trabalho de pedagoga, de interação, de ludicidade, mas imaginamos como seria se essa professora contasse com os conhecimentos musicais ou com o apoio de um educador musical. Não seria mais musical? Não estaria assim possibilitando às crianças permearem diferentes “Camadas do Desenvolvimento Musical: material, expressão, forma e valor”? Pelas entrevistas concedidas por algumas dessas professoras notamos as suas concepções ao se referirem à importância da música:

PROFESSORA DO CEI DOLORES LUSTOSA “B”: Na minha turma do infantil é mais pra gente trabalhar a oralidade, né, que eles ainda têm muita dificuldade, principalmente no início do ano. E também trabalhar gesto, aprender em cima, em baixo, tem várias partes da música que a gente pode trabalhar como conteúdo. (Entrevista realizada em 15/10/15)

Ou seja, vemos pelo depoimento que a professora B tem conhecimentos especializados da pedagogia, não demonstram ter conhecimentos próprios da música. Pois é claro que para ela trabalhar a oralidade, as noções de espaços, lateralidade são uma demanda de conteúdo da ação pedagógica. Mas quanto a “ensinar música musicalmente”, isso ainda não está se fazendo junto às crianças com as intenções de Educação Musical.

PROFESSORA DO CEI DOLORES LUSTOSA “D”: Eu acho muito importante porque a música, as crianças adoram. Você fala em músicas elas adoram. É importante porque você interage mais, elas trabalham os movimentos, trabalha a sua coordenação motora. E também porque ela também cria um novo eixo. Sabe, elas tem um repertório bem grande mesmo, um repertório bem rico. Porque trabalho assim, eu tenho já o meu gravador (aparelho de som portátil) e aí eu boto muitas músicas pra eles, eu tenho música pra tudo. Quando chega certo tempo aí eu já mudo o repertório. (Entrevista realizada em 15/10/15)

Se formos relacionar a mídia de massa e a escola, a atuação do professor enquanto agente do processo de transformação social, ao possibilitarmos as crianças apenas o acesso a produtos musicais já veiculados pela grande mídia estaremos potencializando mais ainda o que já é consumido musicalmente pelas nossas crianças, no ambiente familiar. Ou seja, a escola, como uma instituição de ensino formal, precisa atuar com práticas pedagógicas capazes de atingir por meio de experiências musicais o desenvolvimento musical como sugere Keith Swanwick (2003) por meio das camadas (matéria, expressão, forma, valor), conforme abordamos em nosso referencial teórico deste trabalho.

O RCNEI menciona a problemática de maneira bem reflexiva, quando cita a música da grande mídia, aí incluso o envolvimento das grandes redes de televisões e hoje a internet, ligadas às gravadoras, as quais acabam por produzirem músicas para crianças, as quais vêm empobrecer o conhecimento das mesmas.

As canções infantis veiculadas pela mídia, produzidas pela indústria cultural, pouco enriquecem o conhecimento das crianças. Com arranjos padronizados, geralmente executados por instrumentos eletrônicos, limitam o acesso a um universo música mais rico e abrangente que pode incluir uma variedade de gêneros, estilos e ritmos regionais, nacionais e internacionais. (BRASIL: 1998, RCNEI, p. 65).

Ainda na mesma sequência mais uma professora relata a sua concepção da música e os seus usos em sala de aula:

PROFESSORA DO CEI DOLORES LUSTOSA “E”: Eu acho assim, na questão da alegria que eles já trazem, acho que a música serve muito pra estar estimulando eles. É a questão da aprendizagem também. Vejo que tem algumas coisas que eles aprendem mesmo no lúdico, e a música entra nessa ludicidade, que eles aprendem muito, eles estão ali achando que estão brincando e na verdade estão aprendendo. Então acho que é muito isso, né. (Entrevista realizada em 15/10/15)

Isso demonstra que quando a música é requisitada somente pela sua utilidade, como recurso didático, especialmente quando a professora “E” diz: “a música serve muito pra estar estimulando eles [...] vejo que tem algumas coisas que eles aprendem mesmo no lúdico e a música entra nessa ludicidade, que eles aprendem muito”. Mas a pergunta que nos inquieta é sobre o quê eles aprendem muito? Sobre Educação Musical, na perspectiva de aprender a linguagem própria da música? Ou na perspectiva de áreas da pedagogia: em cima, em baixo, grande, pequeno, esquerdo, direito?

Essa análise e discussão quanto à música como recurso didático se fortalece mais ainda quando continuamos as observações em outras salas, até porque vimos essa característica se repetir em diferentes níveis da Educação Infantil da escola. Em observação na sala da Professora “D” vimos que suas práticas se deram da seguinte maneira: ela anunciou a música do dia que abordava os versos: “vamos bater palma, bater pé, vamos gargalhar [...]”, em seguida, fez a oração do dia; falou do aniversariante. Na sequência ela usou um som portátil com músicas da Xuxa, cujo conteúdo da letra era homenagem à aniversariante e pediu a turma inteira pra cantar junto com o som eletrônico. Na mesma continuação, ainda a respeito do uso do som portátil, cantou a música “Meu chapéu tem três pontas [...]”. Bastou colocar o áudio e, involuntariamente, as crianças já cantavam espontaneamente, aparentavam já conhecer esse repertório.

Quando se pede para as crianças catarem juntas com o som eletrônico nos reporta imediatamente ao RCNEI, que sugere para crianças de quatro a seis anos, orientações didáticas de conteúdos focados na reflexão da linguagem musical. No entanto não é que se ver acontecer durante a prática observada acima. É preciso que deixe a criança expressar essa reflexão, que são aspectos referentes aos elementos da linguagem musical:

- Reconhecimento e utilização expressiva, em contextos musicais das diferentes características geradas pelo silêncio e pelos sons; altura(Graves agudos), duração(curtos ou longos) e

tímbr(características que distingue e personaliza cada som);

- Reconhecimento e utilização das variações de velocidade e densidade na organização e realizações de algumas produções musicais;
 - Participação em jogos e brincadeiras que envolvam a dança e/ ou improvisação musical;
- Repertório de canções para desenvolve a memória musical. (BRASIL: 1998, RCNEI, p. 59).

A outra música trabalhada pela ainda pela professora “D” falava do chapéu, porém falava também das partes do corpo. Por exemplo: “O chapéu é pra cabeça, o remédio pra barriga, o sapato para o pé [...]”, essa música foi cantada repetida vezes, assim, como outras músicas na sequencia também foram, tais como: O Jacaré; Pai Francisco; A cobra não tem pé; A dança dos bichos; A canoa virou (ambas de domínio público e cancionero popular) e Xô preguiça(Palavra Cantada). São práticas repetidas em salas anteriores, que é a potencialização da música veiculada pela mídia de massa, no caso de Xuxa; acolhemos, a princípio, como positivo o cantar durante a aula, mas não se fez um mínimo de ênfase com relaxamento ou mesmo aquecimento antes de cantar. Já se foi direto a atividade de canto, dobrando o som portátil, em uníssono e com intensidade fortíssima, ou seja, causou excesso de volume a soma dos dois na sala de aula: crianças e som portátil. Aparece no mesmo sentido novamente a música como recurso didático quando visa só homenagear o aniversariante do dia.

A integração da música na educação infantil pressupõe uma dimensão muito maior do que a maioria das práticas até observadas e relatas. Por um instante percebemos a necessidade de mais engajamento dos professores, que são pedagogos, com a música, notadamente como linguagem e conhecimento. O RCNEI afirma isso claramente em orientações gerais para o professor da educação infantil (pedagogo):

Integrar a música à educação infantil implica que o professor deva assumir uma postura de disponibilidade em relação a essa linguagem. Considerando-se que a maioria dos professores de educação infantil não tem formação específica em música, sugere-se que cada profissional faça um contínuo trabalho pessoal consigo mesmo no se sentido de: sensibilizar-se em relação às questões inerentes à música; reconhecer a música como linguagem[...] (BRASIL: 1998, RCNEI, p. 67).

É importante salientamos que quando relatamos aqui pontos que evidenciam as questões de formação dos professores no que diz respeito à Educação Musical não estamos desconsiderando, de maneira alguma, o trabalho já realizado pelos professores nas escolas infantis. Mas, tampouco podemos afirmar que o que vimos percebendo através da pesquisa, em contato com as observações e entrevistas realizadas, temos algo extremamente satisfatório,

ou seja, musical.

Destacamos que, as bases de análises e discussões apresentadas até então são provenientes dos momentos de observações resultantes das práticas pedagógicas de sala de aula, como nas entrevistas que obtivemos junto ao núcleo docente e gestor. Assim, a partir de indagações sobre as suas participações em formações continuadas algumas professoras alegaram dificuldades por não ter uma formação na área de música em nível satisfatório. Durante as entrevistas foi mencionada, por algumas das professoras, a ausência de formação para as práticas pedagógicas musicais. Mesmo assim, cita como se houvesse participado em um tempo anterior. Do contrário, relatam os esforços obtidos no momento, resultados com encontros pedagógicos mensais, na própria escola, destinado ao “Projeto Música”, que também chamam de formação de música e não se trata de formação extraescolar.

Mais especificamente os depoimentos das professoras sobre “o projeto música” compreendemos que o referido projeto trata-se de um encontro organizado pelo núcleo gestor e docentes da escola CEI Dolores Lustosa. Sua ocorrência se dá por um dia na primeira semana de cada mês. Os procedimentos durante o encontro contam com trocas de experiências entre as professoras, em que na ocasião discutem quais músicas serão utilizadas junto as crianças nos momentos de aula. As definições da música se dão pelo contexto de suas letras relacionadas aos conteúdos de mês, tais como: as cores, o dia da árvore, a alimentação, o higiene, etc. Podemos conferir a afirmativa no depoimento abaixo no qual relata essas questões levantadas:

PROFESSORA DO CEI DOLORES LUSTOSA “B”: Bem, a gente sabe da importância que tem a música no dia a dia. Sinto falta sim, de uma formação, até em anos anteriores a gente tinha as nossas formações e, hoje em dia não, a gente não trabalha mais. O que a gente trabalha em sala é fruto de pesquisa nossa, da gente querer incrementar alguma coisa diferenciada em sala, mas não que a gente esteja recebendo isso em formação. Por exemplo, pra tá construindo um instrumento musical; tem instrumento musical que, às vezes, a gente nem conhece e, eu sinto falta dessa formação pra gente. Mas o que nós trabalhamos é fruto de pesquisa nossa, pra enriquecer as aulas. (Entrevista realizada em 15/10/15)

Quando indagamos as professoras sobre a adequação do tempo destinado ao trabalho com a música em sala de aula sentimos também percepções diferentes. De que o tempo não era bem adequado por ser de curta duração. Porém, se reconhece que a música tem dois momentos que, somando vinte minutos (por dois dias na acolhida) são um total de quarenta minutos com trabalho de música em cada sala. Com exceções, pois isso se dá todos os dias apenas na sala do Infantil Bebê, nos demais níveis – infantil II, III, IV e V acontecem apenas por dois dias na semana.

PROFESSORA DO CEI DOLORES LUSTOSA “D”: O nosso tempo é um tempo muito pouco. Isso até já discuti junto com a coordenação, certo? Como ele é pouco então não dá tempo a gente fazer o que é pra fazer. Porque de acordo com a rotina, cada atividade dura quinze minutos. Então por conta disso, então, não dá. Eu vou mais além, porque eu dou a música, na acolhida, não só eu como muitas [outras professoras] acrescentam. Entendeu? Agora, se tivesse mais tempo seria muito bom [...] Porque é pequeno, porque é muito curto. Inclusive até o “Projeto de música”, é uma música por semana! Você acha que um dia, a gente canta uma música, a criança aprende aquela música? Não, né?! (Entrevista realizada em 15/10/15)

Quando vemos questionamentos como o da professora D, citado no trecho acima lembra o que havíamos falado na introdução deste trabalho, de que há uma sobrecarga de tarefas sobre a função do professor pedagogo, dentre elas a música. As dificuldades colocadas pela professora D só vem nos fazer compreender mais ainda a necessidade de compartilhamento das tarefas com outros professores e, sobretudo de outras áreas. É notória a existência de muito conteúdo a cargo das professoras pedagogas, assim, vemos as práticas serem resumidas a uma única música e, ainda mais pelo curto tempo de duração. Há o agravante que as músicas selecionadas têm que ensinar apenas temas já citados, como alimentação, higiene, lateralidade, dia da árvore, etc.. Essas características evidenciam a música como recurso que não demanda habilidade, técnicas, enfim, tratos pedagógicos, daí o tempo ser tão curto além do que deveria. Uma música não dá nem para as crianças aprenderem satisfatoriamente, na lógica da professora D.

Certamente, a inserção do professor com formação específica juntamente com a professora pedagoga contribuiria para o trabalho do tempo pedagógico, além de somar para ambas as áreas – pedagogo e professor especialista em música – ganharíamos, com isso, o fortalecimento da formação integral da criança de maneira muito mais sólida mesmo que em pouco tempo reservado para as aulas de música.

A possibilidade do professor com licenciatura específica em Música assumir a tarefa da aula de música na escola de Educação Infantil foi um dos questionamentos que realizamos em entrevista com a diretora do CEI Dolores Lustosa. Sentimos, a princípio, dúvidas quanto a sua colocação, por entender em sua concepção que um professor de música só será bom se tiver conhecimentos de pedagogia.

DIRETORA DO CEI DOLORES LUSTOSA: Teria um ônus e um bônus, porque ele viria com a formação dele de Música. Se ele não tivesse a Pedagogia, poderíamos encontrar problemas, porque as crianças precisam não só de uma aula de música bem planejada por um especialista, mas que esse especialista compreenda bem os processos de desenvolvimento da criança. Pra que saiba lidar com as situações que aparecem todos os dias bem diferentes. Então seria bom, no sentido da evolução, mas ele precisaria também ter um conhecimento pedagógico mais aprofundado. (Entrevista realizada em 19/10/15)

De certo modo, concordamos com a diretora escolar. Os conhecimentos de pedagogia deverão sim ser parte da formação acadêmica de um professor especialista em Música, assim como os conhecimentos de pedagogia musical devem ser parte da formação acadêmica dos professores (as) do Curso Superior de Pedagogia, a haja vista que a maioria das professoras afirmou durante a entrevista não ter tido nenhuma cadeira específica de música durante a faculdade. Por isso é necessário também os conhecimentos de pedagogia musical fazerem parte da formação acadêmica do professor facilitador responsável pelas capacitações ofertadas via Prefeitura Municipal de Sobral, junto aos professores da rede de Educação Infantil.

A afirmação da diretora sobre a necessidade de um professor formado em música ter conhecimento de pedagogia se refere ao contexto em âmbito geral. Mas vemos algo relativo à prática pedagógica na sua afirmativa, assim aproveitamos o ensejo para registrar que o Curso de Música Licenciatura da UFC - Sobral tem uma matriz curricular que contempla áreas tanto da pedagogia, como da educação e do ensino. Dentre as disciplinas, podemos citar, como exemplo: Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem Musical na Infância; Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem na Adolescência; Estudos Sócio-Históricos e Culturais da Educação Brasileira; Estrutura Política e Gestão Educacional; Educação Musical Brasileira: Metodologias e Tendências; Metodologia e Prática do Ensino de Música no Ensino Fundamental e Médio I e II. O reconhecimento da qualificação pedagógica dos futuros educadores musicais formados na UFC/Sobral pode-se destacar com a avaliação nacional do MEC, em que o Curso de Música da UFC Sobral aparece como um dos mais bem avaliados¹³.

Retomemos aqui a questão da discussão relacionada à atuação do professor(a) pedagogo(a) com as práticas pedagógicas em Música em sala de aula. Nota-se em fala a busca por algo que compreendemos ser na direção de Prática Pedagógica Musical nos planejamentos das professoras do CEI Dolores Lustosa. Porém sentimos ainda muito pontual essa atuação e vimos especificamente quando a Professora “A” fala sobre como se dão os planos de aulas e planejamentos com o que toca a música para as suas práticas.

PROFESSORA DO CEI DOLORES LUSTOSA “A”: Assim, os planos são feitos por diferentes professoras, cada uma dá sua opinião. Geralmente a gente não muda. Mas assim, quando eu preparo, eu procuro colocar alguma coisa pra eles

¹³ Informação consultada em 20/01/16, através do link a seguir: <http://www.ufc.br/noticias/noticias-de-2016/7691-ufc-e-a-segunda-melhor-universidade-do-norte-e-nordeste-segundo-o-mec>

construírem; e eu mostrar algum instrumento e eles ouvirem o som pra, ao longo do tempo, eles saberem o nome do instrumento e identificar o som dele. O planejamento é feito duas vezes por mês. (Entrevistada realizada em 15/10/15)

A maioria das práticas pedagógicas do CEI Dolores Lustosa observadas e relatadas por depoimentos até então mostram a apreciação musical voltada aos temas de fixação da letra exclusivamente. Uma das exceções é esta que a professora “A”, na fala acima, apontou com uma experiência que liga a noção de timbre, isso flerta com o que pensamos como educação musical. Não queremos particularmente com esta pesquisa lançar mão de um projeto de educação musical para o ensino infantil, pois nem somos detentor dessa intenção, apenas sentimos diante do exposto a necessidade de se acrescentar mais experiências musicais, tais como essa da professora “A”. Esta de maneira incipiente articulou esse sentido musical mesmo que sucinto.

Vemos que os planos de aula das professoras para a música acontecem duas vezes por mês (projeto música) e se dão através de opiniões entre os professores. Certamente convenhamos que seja salutar quanto à hipótese de que essas opiniões sejam trocas de experiências musicais diversificadas. Mas imaginemos se essas trocas de experiências/opiniões acontecessem também com a participação de um professor da área específica em música. Os conteúdos dos planos de aula poderiam conter mais experiências musicais além da construção de instrumentos musicais; mais a composição; a noção de regência; a execução do ritmo; uma percepção mais elaborada dos timbres. As “opiniões”, como sendo uma forma de planejar das professoras, dão uma percepção de que se buscam por o que fazer relacionado à música, como prática pedagógica, e se ver que essa prática está compreendida sempre a levar em conta a busca por músicas com letras. Novamente continua a intenção de que essas letras, necessariamente, precisam estar voltadas a temas do calendário, da nutrição, vocabulário, estímulo a aprender tais temas como conteúdo. A música, nessa problematização, ainda não foi trabalhada como conteúdo, linguagem e conhecimento! Há que se ficar claro para os nossos professores(as) pedagogos(as) que práticas pedagógicas musicais também são conteúdos de música.

A mesma tônica da professora “A” é realizada por outras professoras no CEI Dolores Lustosa, o que confirma o processo de escolha do repertório como prática pedagógica musical voltada para o prazer de assimilar e aprender o vocabulário pela apreciação de músicas com letras temáticas. Vejamos desta vez o depoimento da Professora “C”:

PROFESSORA DO CEI DOLORES LUSTOSA “C”: Geralmente a gente coloca o repertório voltado pra o que a gente tá trabalhando na semana, por exemplo,

estamos trabalhando o modo profissões. Nós buscamos músicas voltadas para aquilo. Por exemplo, se a gente tá trabalhando a árvore, ou se a gente pretende trabalhar com eles a alimentação saudável, a gente procura por música que possa tá englobando o estudo e eles tenham acesso a enriquecer o vocabulário. A gente tenta associar ao que estamos estudando, pra que seja até uma forma deles assimilarem o conteúdo com mais vontade, com mais prazer. (Entrevistada realizada em 15/10/15).

Vimos que a escolha do repertório é consolidada como forma de reforçar as temáticas chaves do conteúdo pedagógico, temas como: “profissões, árvore, alimentação saudável”. Há uma enorme preocupação em todo o momento de uso da música com as finalidades voltadas a questões que são de outras áreas, a música segue sendo utilizada apenas como recurso didático. A partir de tais depoimentos das professoras não há como afirmarmos que a educação musical esteja se concretizando nessas circunstâncias.

Reconhecemos que os usos da música com a letra, associada a certas temáticas, sirva de sedimentação das informações que as professoras pretendem trabalhar. Essas estratégias fazem parte dos seus planos de aula e planejamentos. Nota-se, inclusive, certa satisfação por parte de algumas delas quanto ao tempo destinado à música dentro da rotina escolar das crianças.

PROFESSORA DO CEI DOLORES LUSTOSA “B”: A gente trabalha várias vezes na aula, né. No início da chegada deles, na acolhida. Também tem música no “radinho” (aparelho de som) que a gente coloca. Tem o momento da música mesmo, no planejamento. A gente trabalha a música “dias da semana”, a “boa tarde” [durante] uns quinze minutos. No momento da música é uns doze a quinze minutos. São duas vezes da semana que a gente trabalha música no momento da música. (Entrevistada realizada em 15/10/15)

PROFESSORA DO CEI DOLORES LUSTOSA “C”: Durante o momento da nossa rotina, nós temos vinte minutos pra trabalhar música, só que é como eu já lhe falei. Nós trabalhamos não só durante aqueles vinte minutos. Quando tem um momento da nossa rotina, por exemplo, uma atividade que a gente sabe que possa trabalhar, a gente coloca. Trabalhamos não na hora da música, tem o movimento, por exemplo, que a gente trabalha as expressões, movimento corporal. Temos o momento da rodinha, da roda de conversa, temos o projeto música. No momento da rodinha a gente deixa bem à vontade, porque a gente tá trabalhando muito a oralidade deles. E a música incentiva, principalmente, a oralidade. (Entrevistada realizada em 15/10/15)

O tempo com a música é distribuído na rotina, nos momentos específicos e como consta no depoimento da professora “C”, também se dá conforme a conveniência. Quando se tem um tempo na rotina “[...] a gente coloca”, a música. Ou seja, busca-se a música claramente como recurso, algo para completar o que falta, enfim, para ocupar o espaço. Os depoimentos, até então catalogados, expõem situações sobre a realidade de como a música acontece como práticas pedagógicas em grande parte centradas na apreciação de músicas com finalidades fixar letras que traduzem as noções de higiene, partes do corpo, dia da árvore, bom

dia, boa tarde, etc., diferente daquela perspectiva demonstrada no nosso referencial teórico em que se fala do modelo de aprendizagem musical – TECLA (SWANWICK, 2013) – em que se tratando de educação musical para as crianças poderia se ensinar noções iniciais de vários tipos de apreciação, de composição ou criação musical, ritmo, percussão musical e histórias musicais.

Não há de maneira alguma, com esta discussão e análise de dados má intenção, ou intenção de criticar por criticar, mas sim trazer à luz a reflexão da enorme necessidade para inserir outras práticas na Educação Infantil que visem “ensinar música musicalmente”. Nossas intenções como objetivo coadunam com o Referencia Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI – em que sugere à escola, os professores integrem a música à educação infantil compreendendo-a como linguagem e conhecimento que se constrói, eis o motivo por que se ensinar e aprender música na educação infantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreendemos que as práticas pedagógicas em Música na Educação Infantil, a partir da realidade que vimos na escola CEI Dolores Lustosa, apresentam ações iniciais de educação musical, ou até mesma um pouco incompleta, por serem desenvolvidas por professoras pedagogas sem formação específica na área de música. O contrário do que afirma a diretora escolar quando indagada sobre a sua opinião quanto a aula de Música caso fosse uma tarefa realizada por um professor com formação específica em música. A mesma afirma que uma aula de um professor especialista em música “apresenta um ônus e um bônus”, a partir do momento em que o mesmo não tenha conhecimentos de pedagogia.

Esta pesquisa nos elucidou primeiramente que a ausência de educação musical melhorada, ampliada e compartilhada na educação infantil aflora os demais problemas, os quais muitos deles foram verificados ao longo de nossa escrita. Certamente, a contratação e a inserção de profissionais, ou professores de música sem conhecimento da área pedagógica em momentos anteriores, nos CEIs, deixaram marcas insatisfatórias ao passo da referida direção externar tais fragilidades. E isso evidencia a necessidade de uma educação musical no ensino infantil de Sobral, no presente momento histórico que ultrapasse a apreciação de músicas do folclore, do cancionero popular apenas com a finalidade de ensinar noção de espaço, lateralidade, higiene, alimentação saudável, ou seja, à priori a fixação da letra. Ao mesmo tempo em que práticas pedagógicas submetidas por professoras pedagogas também necessitam serem melhoradas e ampliadas com compartilhamento da tarefa com um professor formado em música que possa estar contribuindo para essa melhoria e ampliação práticas pedagógicas mais musicais. As formações continuadas necessitam respaldarem as demandas diante de um público de professores(as) pedagogos(as) pelo menos por um educador musical de formação específica.

É notório que há a enorme necessidade de maior potencialização das práticas pedagógicas em Música, principalmente porque cada vez mais há uma maior demanda necessária de professores com formação específica em Música. Identificamos essa questão na própria entrevista da Gerente de Educação Infantil, abordada aqui no primeiro capítulo, sobretudo quando ela afirma a existência de apenas um único educador musical com licenciatura em Música. Sabemos que a legislação não obriga, mas é fundamental que educadores musicais ocupem espaços que são de competência e habilidade de educadores musicais. Respondemos agora as indagações que realizamos nas primeiras páginas da introdução, de que é possível sim trabalhar atividades musicais além da apreciação para fixar

a letra; é possível sim trabalhar aulas de música que contemplem o estímulo à percepção, à noção rítmica, à criação musical, à musicalização no sentido mais amplo. Mas, diante da realidade a qual nos deparamos isso só será possível com a melhoria das formações continuadas, com fortalecimento de parceria do município de Sobral com a Universidade Federal do Ceará. As capacitações na área de Música para os professores pedagogos uma vez por mês necessitam se realizarem por meio de um curso de extensão universitária, assim lembremos as sugestões de Claudia Bellochio (2014) sobre o válido aproveitamento dos professores “unidocentes”. Seria esse um caminho dentre os possíveis caminhos para o melhoramento de tais problemas. Deste modo, estaremos superando práticas pedagógicas que fazem uso da música apenas com a finalidade de noções de desenvolvimento da linguagem, higiene, espaciais, meio ambiente, etc... É preciso que a Educação Musical em Sobral aconteça desde a Educação Infantil com duração acima de vinte minutos, pois o próprio estágio supervisionado do Curso de Música Licenciatura da UFC já proporcionou alguns de seus estudantes atuarem com até cinquenta minutos nas séries do infantil nos CEIs, na rede do município de Sobral.

Permanecer tratando a música em momentos isolados no decorrer da Educação Infantil, utilizada somente na perspectiva de recurso didático, não assume uma base educacional em Música satisfatória às nossas crianças. Essa preocupação é um ponto a ser melhorado essencialmente, pois fazer com que as crianças aprendam música conhecendo conteúdos genuinamente de música são objetivos de educação musical para a vida, pois isso também faz parte do desenvolvimento integral da criança. Sobretudo da formação do ser humano enquanto ser social que além de ter conhecimentos de leitura e escrita, português, matemática necessita também conhecer o sentimento dos sons, ritmo, melodia, harmonia, conteúdos que são produtos e resultados dos grupos humanos, daí a importância da música na educação infantil.

Portanto, há que se saber que educação musical formal se inicia na Educação Infantil e a sua permanência deva ser contínua nas séries do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Ou seja, a musicalização deve ser bem iniciada na Educação Infantil e desempenhada nos níveis escolares posteriores, só assim de agora em diante teremos a música como um direito democrático a todas as classes sociais, de certo modo aqui lembrando não só a Lei 11.769¹⁴, mas a real necessidade que se faz da melhoria das práticas pedagógicas com atividades

¹⁴ Conferir detalhe da Lei 11.769 através do seguinte link: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111769.htm- trata-se de uma lei que estabelece a obrigatoriedade do ensino de música nas escolas de educação básica.

musicais na Educação Infantil de maneira consistente. O RCNEI é um documento importante sobre as finalidades da música na educação infantil, porém não é um documento com verdades absolutas, intocáveis, porém até então ainda é o único documento que sugere o conhecimento de mundo e a formação integral da criança com ênfase a música e esta seja parte da formação integral da criança não só como recurso didático, mas no sentido amplo, da ludicidade, do jogo, da interação, da interdisciplinaridade e de conhecimentos próprios da música, tais como noções de propriedades sonoras: intensidade, fraco, forte, altura, agudo, grave, timbre, ritmo, melodia, musicalização.

REFERÊNCIAS

- BELLOCHIO, Claudia Ribeiro. GARBOSA, Luciane Wilke Freitas. **Educação musical e pedagogias: pesquisa, escutas e ações**. 1ª Ed. – Campinas, SP: Mercado de Letras, 2014.
- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil** – Brasília: MEC / SEF, 1998.
- BRITO, Teca Alencar de. **A música na Educação Infantil – proposta de formação integral da criança**. São Paulo: Peirópolis, 2003.
- ILARI, Beatriz. **Música na infância e na adolescência: um livro para pais, professores e aficionado**. Curitiba: Ibpx, 2009.
- PENNA, Maura. **Música(s) e seu ensino**. Porto Alegre: Sulina, 2008.
- SWANWICK, Keiht. **Ensinando música musicalmente**. Tradução de Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Moderna, 2003.
- STIFF, Kelly. **Apreciação Musical: Conceito e Prática na Educação Infantil. Pedagogia da Música: experiências de apreciação Musical** / Organização de Esther Beyer e Patrícia Kebach; Ana Claudia Specht ...*et al.* – Porto Alegre: Mediação, 2009.
- SILVINO, Davi. **Som Encantado: do que é feito a música**. Fortaleza: Diz Editoração e Produção de Eventos Culturais, 2013.
- YIN. Robert K. **Estudo de Caso, planejamento e Métodos**. 5ª. Ed - Porto Alegre: Bookman, 2015.

APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

ROTEIRO DE ENTREVISTA JUNTO A PROFESSORES

Instituição: CEI – <i>Centro de Educação Infantil Dolores Lustosa</i>
Endereço: <i>Av. Jonh Sanford, N°. Bairro José Euclides Sobral Ceará</i>
Telefone:
Função: <i>Professora Infantil Bebê -</i>
Data da Entrevista: <i>15/10/15.</i>

1. O que lhe motivou a se tornar uma professor(a) de Educação Infantil?
2. Qual é a importância da aula de música na Educação Infantil?
3. Você se sente segura e preparada para trabalhar a música com crianças em sua aula?
4. Você tem formação em nível superior? Qual é a sua área de formação específica?
5. Durante a sua faculdade você teve alguma disciplina de Música ou Arte-Educação?
6. Atualmente, como professora da escola CEI Dolores Lustosa você tem alguma formação continuada em música?
7. Você poderia detalhar/descrever a sua formação continuada em Música?
8. Durante o momento da Música na CEI Dolores Lustosa, você consegue aplicar o que é sugerido na formação?
9. Quais os materiais pedagógicos que a escola têm pra auxiliar nas aulas de música?
10. Você tem conhecimento do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI)?
11. Como você escolhe o repertório utilizado nas suas aulas de música?
12. Quanto tempo você dedica a atividade de música na sua aula?
13. Você acha suficiente o tempo da aula de música para a aprendizagem musical das crianças?
14. Como você entende a música? Como recurso didático ou como educação musical?
15. Qual sua opinião se a aula de música fosse realizada por um professor com formação específica em música?

ROTEIRO DE ENTREVISTA JUNTO A DIREÇÃO ESCOLAR E COORDENAÇÃO

Instituição: <i>CEI – Centro de Educação Infantil Dolores Lustosa</i>
Endereço: Av. Jonh Sanford, Nº. Bairro José Euclides Sobral Ceará
Telefone:
Função: Cordenadora pedagógica – infantil bebê, II, III
Data da Entrevista: <u> </u> 19 / <u> </u> 10 / <u> </u> 15 <u> </u> .

- 1. Para você enquanto gestor(a) escolar, qual é a importância da aula de Música na Educação Infantil?**
- 2. A escola Dolores Lustosa tem quantos anos de existência?**
- 3. A escola Dolores Lustosa tem Projeto Político Pedagógico (PPP)? Em que ano foi criado?**
- 4. Do quadro de professores quantos são graduados?**
- 5. Quais as áreas de formação do quadro de professores que atuam na escola?**
- 6. Quantos dos professores tem formação específica em música?**
- 7. Você se sente satisfeita com a aula de música que seus professores realizam em sala de aula?**
- 8. Quais os materiais pedagógicos que a escola têm pra auxiliar nas aulas de música?**
- 9. Você compreende que o tempo da aula de música é suficiente para a aprendizagem musical das crianças?**
- 10. Qual sua opinião se a aula de música fosse realizada por um professor com formação específica em música?**
- 11. Como você entende a música? Como recurso didático ou como educação musical?**
- 12. Quantas crianças a escola CEI Dolores Lustosa atende desde o Infantil Bebê ao Infantil V?**

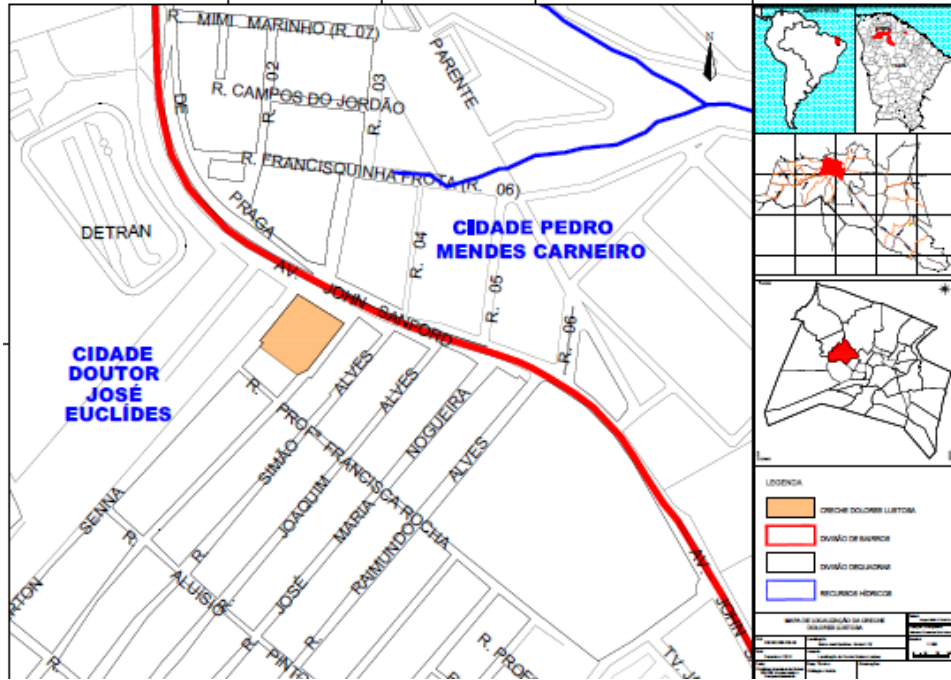
**ROTEIRO DE ENTREVISTA JUNTO A GERENTE DE EDUCAÇÃO INFANTIL –
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DE SOBRAL**

Instituição:
Endereço:
Telefone:
Função:
Data da Entrevista:

1. Como é o modelo da Educação Infantil adotado pelo município de Sobral?
2. Quantas escolas/creches existem na rede de ensino infantil municipal?
3. Por que a terminologia “CEI”?
4. Quantas escolas a prefeitura construiu no modelo padrão MEC e quantas ainda faltam construir?
5. Quantos professores trabalham na Educação Infantil do município de Sobral?
6. Quais as áreas de formação do quadro de professores que atuam na rede de Educação Infantil?
7. Quantos dos professores tem formação específica em Música?
8. Como você percebe o momento da aula de Música realizada pelos professores na CEI?
9. Quais os materiais pedagógicos que a Secretaria dispõe para auxiliar nas aulas de música?
10. A secretaria oferece formação pedagógica em música para os professores? Você poderia descrever temas pontuais, objetivamente sobre a música?
11. Você compreende que o tempo da aula de música é suficiente para a aprendizagem musical das crianças?
12. Qual sua opinião se a aula de música fosse realizada com o apoio de um professor com formação específica em Música?
13. Como você entende a música? Como recurso didático ou como educação musical?
14. Quantas crianças são atendidas na rede educação infantil de Sobral?

ANEXO

Localização geográfica do CEI Dolores Lustosa na cidade de Sobral-CE.



Fonte: Secretaria de Urbanismo de Sobral

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CAMPUS DE SOBRAL
CURSO DE MÚSICA - LICENCIATURA
CARTA DE APRESENTAÇÃO - MÚSICA/UFC-SOBRAL

Sobral, 27 de agosto de 2015.

Senhor(a) Diretor(a),

Encaminhamos a V. Sa. o discente Francisco Régis de Brito Lima do Curso de Música – Licenciatura da Universidade Federal do Ceará, *Campus* Sobral, regularmente matriculado

no referido curso, sob matrícula de nº 347253, e orientado pelo Prof. Dr. João Emanuel Ancelmo Benvenuto, SIAPE 1983114 – para, com o seu apoio e consentimento, realizar a presente pesquisa de monografia na respectiva escola.

Desde já, agradecemos a colaboração de V.Sa. e nos colocamos à disposição para quaisquer esclarecimentos que se façam necessários.

Cordialmente,

Prof. Dr. João Emanuel Ancelmo Benvenuto

Professor do curso de Música – Licenciatura da UFC/Sobral

Recebi em ___/___/_____

Assinatura do diretor ou responsável: _____