

**INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO PRÓ-SABER
NORMAL SUPERIOR**

LAIZA BARBOSA FRANKLIN DE SOUZA

**MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA FERRAMENTA DEMOCRÁTICA NA
RELAÇÃO ENTRE ADULTO E CRIANÇA**

Rio de Janeiro

2012

LAIZA BARBOSA FRANKLIN DE SOUZA

**MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA FERRAMENTA DEMOCRÁTICA
NA RELAÇÃO ENTRE ADULTO E CRIANÇA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Superior de Educação Pró-Saber como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Normal Superior, com habilitação em Magistério da Educação Infantil.

ORIENTADORA: Profa. Me. Janaína Condessa.

Rio de Janeiro

2012

So895m Souza, Laiza Barbosa Franklin de

Música na educação infantil: uma ferramenta democrática na relação entre adulto e criança / Laiza Barbosa Franklin de Souza. – Rio de Janeiro: ISEPS, 2012.–

34 p. il.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Superior de Educação Pró-Saber, 2012.

Orientador: Profa. Me. Janaína Condessa

1. Educação. 2. Normal Superior. 3. Educação Infantil. 4. Música.
5. Funções. 6. Ensino. 7. Relações Interpessoais. I.Título. II. Orientador. III.
ISEPS. IV. Instituto Superior de Educação Pró-Saber.

CDD 372

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca do Pró-Saber

LAIZA BARBOSA FRANKLIN DE SOUZA

**MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA FERRAMENTA DEMOCRÁTICA
NA RELAÇÃO ENTRE ADULTO E CRIANÇA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Superior de Educação Pró-Saber como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Normal Superior, com habilitação em Magistério da Educação Infantil.

Defendido e aprovado em novembro de 2012.

EXAMINADORES

Profa. Me. Janaína Condessa
Orientadora

Profa. Dra. Cristina Laclette Porto

Profa. Esp. Maria Delcina Feitosa

LICENÇAS

Autorizo a publicação deste trabalho na página da Biblioteca do Instituto Superior de Educação Pró-Saber, tornando lícita sua cópia total ou parcial somente para fins de estudo e/ou pesquisa.

Esta obra está licenciada sob uma Licença **Creative Commons**, maiores informações <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.

Rio de Janeiro, 5 de dezembro de 2012.

LAIZA BARBOSA FRANKLIN DE SOUZA

Dedico esse trabalho aos meus filhos, Maria Carolina e Jorge Calebe, que souberam conviver de maneira agradável, diante de minha ausência, durante esses três anos, e foram meus maiores motivadores para que eu continuasse nesse caminho.

AGRADECIMENTOS

A Deus, que se mostrou criador, que foi criativo. Seu fôlego de vida em mim me foi sustento e me deu coragem para questionar realidades e propor sempre um novo mundo de possibilidades.

Ao meu esposo, por sua capacidade de acreditar e investir em mim.

Mãe, seu cuidado e dedicação foi que me deram, em alguns momentos, a esperança para seguir.

À minha turma, pelas alegrias, tristezas e sucessos compartilhados. Falar de vocês é o mesmo que falar de comunhão, e essa experiência nós construímos juntos, e é sem dúvida, a melhor experiência da minha formação acadêmica.

À minha orientadora Janaína Condessa, “essa é mestre mesmo”, com quem aprendi a refletir e duvidar e nunca encarar a realidade como pronta. Com ela aprendi a ver a vida de um jeito diferente. Obrigada, Jana.

Ao ISEPS, Instituto Superior de Educação, que me acolheu numa concepção democrática de ensino, me ensinando a olhar para além de minhas fronteiras.

A todos aqueles que de alguma forma estiveram e estão próximos de mim, fazendo esta vida valer cada vez mais a pena.

Como conhecer jamais o menino? Para conhecê-lo tenho que esperar que ele se deteriore, e só então ele estará ao meu alcance. Lá está ele, um ponto no infinito. Ninguém conhecerá o hoje dele. Nem ele próprio. Quanto a mim, olho e é inútil: não consigo entender coisa apenas atual, o totalmente atual. O que conheço dele é a sua situação (Lispector, 1998, p. 36).

RESUMO

A monografia é o resultado de um estudo sobre a prática da música na educação infantil. Apresenta, inicialmente, a história da entrada da música nas creches. Em seguida, são discutidos os principais temas que podem ser encontrados na prática de sala de aula. A maior ênfase foi dada à música utilizada como ferramenta democrática na relação interpessoal entre o adulto e a criança. Avaliando-se cada ponto apresentado, a pesquisa mostra que através da música, num relacionamento interessado com os alunos, pode-se alcançar aprendizados significativos, que reconhecem a criança como um sujeito único. Através da análise dos dados a autora discute a aplicação da música como ferramenta democrática na relação interpessoal entre crianças e adultos que atuam na educação infantil.

Palavras-chave: educação infantil. Funções da Música. Democracia no Ensino de Música. Música e Relação Interpessoal.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	15
1.1 Na nossa história	15
1.2 Nas concepções: tradicional e democrática	16
1.3 Funções da música	17
1.4 A música como facilitadora da relação interpessoal	19
1.5 A música como facilitadora da autonomia e da independência	21
2 MEU OLHAR	22
3 A MÚSICA NA RELAÇÃO INTERPESSOAL	25
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	31
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	34

INTRODUÇÃO

*O pião entrou na roda, ô pião
O pião entrou na roda, ô pião
Roda, pião, bambeia, pião
Roda, pião, bambeia, pião
(Domínio Público)*

A música sempre esteve muito presente em minha vida. Desde muito pequena, o universo encantador da música me fascina. Ao começar pelo meu próprio nome, Laiza. Meu pai assim o colocou por admirar muito uma cantora.

Na minha adolescência, fiz parte do coral do clero da igreja que frequentava; eu já sabia o que eu queria. Mesmo com todo formalismo da igreja católica, pelo que me lembro, nunca participei de algo tão inovador e surpreendente. Os professores da escola de crisma e catequese não eram professores de música, mas conseguiram fazer com que eu tivesse experiências musicais tão boas, que lembro até hoje o quão fantástico era o universo dinâmico da música.

Em minha juventude, comecei a trabalhar com crianças numa ONG. Eram crianças entre cinco e dez anos, que moravam em uma comunidade próxima. Ensinávamos português e tínhamos um pequeno coral. Cantávamos cantigas de roda e nos relacionávamos muito bem através da música. O ensino era pouco fundamentado e não havia registro das aulas, mas as crianças sempre voltavam e pareciam sempre motivadas.

Foi a partir dessa experiência que resolvi me tornar professora. Desde que comecei a trabalhar na Prefeitura do Rio de Janeiro, há seis anos, na educação infantil (segmento creche), com crianças entre dois e três anos, já tive muitas alegrias e muitos descontentamentos. Vi profissionais que trabalham com muita dedicação, mas outros que são pouco “profissionais” e mal se relacionam com seus próprios alunos.

Observando minha prática como professora de criança bem pequena e trazendo reflexões sobre minha formação como educadora, entendi que olhar a criança como um sujeito único, implica em dialogar, não somente com ela, mas também conosco, na maioria das vezes. E por isso percebi o quanto é relevante discutir nossas questões e relações, visto que estamos inseridos no

contexto da creche, que hoje se encontra em lugar de destaque, pela inserção no sistema educacional.

Essa questão, relação adulto-criança, viabiliza um aprendizado “encharcado” de significados e aprendizados, tornando o aprendiz, meu aluno, um ser independente e conhecedor de si próprio.

Paralelo a minha prática em sala de aula, faço a formação para professores no Instituto Superior de educação Pró-Saber (ISEPS), o que me faz refletir sobre essas relações interpessoais e de que forma a música pode servir como ferramenta de trabalho e vice-versa. A partir das aulas de música com as professoras Elza Maria e Janaína Condessa, tive certeza de que falaria deste tema que tanto me desafia e motiva, pela maneira objetiva e instigante com que essas professoras ministraram suas aulas.

Ao trazer esse poema de Clarisse Lispector como epígrafe para este trabalho, procuro entender como ter um olhar observador para nossos alunos, a quem não conhecemos. Para cada visão existe uma maneira de compreender, que designa nosso ponto de vista e está inserido numa cultura, num contexto. Segundo a escritora, esse ponto de vista pode ser discutido, não é o fechamento das ideias, não é o fim das coisas, mas o princípio delas.

Segundo pesquisas da Universidade do Rio Grande do Sul, compreende-se que a formação musical do licenciando em pedagogia constitui-se em um dos saberes que compõem a totalidade dos conhecimentos necessários à estruturação, implementação e avaliação da prática da unicodência na escola de educação básica. Do ponto de vista da formação acadêmico-profissional na pedagogia, que tem como base a docência nos primeiros anos da educação infantil, a Lei 11.769 (BRASIL, 2008) considera a área de música como um conhecimento que constitui parte da educação básica e coloca-se como conteúdo obrigatório nas escolas.

Mesmo assim, a música como prática escolar caiu em desuso nas suas formas mais variadas de apresentação. Logo para nós, que acreditamos que a educação musical é fundamental na educação infantil!

E mesmo nós, que vivemos na realidade do século XXI, em que a música está presente nos mais variados meios de comunicação, nos recreios escolares, no local em que estamos, onde nos divertimos... a deixamos de lado, no trabalho com as crianças. Quase tudo que vemos hoje trabalha o som,

a imagem e o movimento e tem marcado nosso século de forma social e cultural.

É realidade na educação infantil que muitas crianças chegam à escola com problemas emocionais e sentimentais, e geralmente não tem um ambiente familiar propício para ajudá-las. São agitadas e agressivas, percebe-se também que são pouco afetivas e não possuem nenhuma disciplina. Diante deste desafio, trabalhar a educação através da essência da música pode religar as bases antes desestruturadas, tecer fios, como uma manta, trazer afetividade, cooperação e disciplina, e um olhar diferente para o mundo, que até agora só foi visto na perspectiva de quem não pode se defender e não pode estabelecer suas próprias concepções.

Compreender se esses profissionais da educação infantil têm criado possibilidades de ações de reconhecimento, de liberdade, de diálogo, de formação de cidadania e até mesmo de inclusão na sociedade através da música, faz parte desta pesquisa.

Minha pesquisa pretende ressaltar que não são casos únicos ou isolados que geralmente consideram a música somente para nossas finalidades em sala de aula. Mas pretendo mostrar que o nosso desafio é utilizá-la como meio em nossas atividades diárias. Pois a música se justifica por si própria, quando a valorizamos dentro de um desenvolvimento da capacidade de compreender e vivenciá-la, como uma entre várias atividades humanas, como uma dimensão fundamental da cultura, que é algo que permeia a vida do ser humano, tanto na escola como fora dela, trazendo desenvolvimento cognitivo, social e emocional.

Tendo em vista que os objetivos desta pesquisa buscam evidenciar um relacionamento interpessoal (adulto-criança) que gera aprendizado através da música, analisei a obra de alguns autores e fiz a observação prática de sala de aula, em apenas uma escola particular no município do Rio de Janeiro. Portanto, os dados apresentados aqui representam o estudo de um caso e que já pode gerar importantes reflexões para a área da pedagogia e da música, devido a seu aprofundamento.

No primeiro capítulo, apresentarei as concepções, tradicional e democrática, acerca da prática musical escolar de unidocentes e os desafios encontrados na relação interpessoal adulto-criança, assim como a utilização da

música como facilitadora dessa relação. O segundo capítulo é dedicado à descrição da metodologia utilizada para realizar esta pesquisa, no que se refere ao contexto escolhido e seu principal instrumento metodológico: a observação. No terceiro capítulo, apresentarei a análise dos dados coletados e as discussões que deles emergiram. O quarto capítulo se destinará a conclusão desta pesquisa, através de reflexões sobre a música na educação infantil: uma ferramenta democrática na relação entre adulto e criança.

1 MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

*Bambu, tirabu
Aroeira mantegueira
Tirará s o/a (dizer o nome)
Para ser bambu
(Domínio Público)*

Atualmente, muitas mudanças têm ocorrido no cenário da educação infantil. Entretanto, são poucos os temas que discorrem sobre a importância da educação musical para esse segmento. Foi bastante difícil encontrar teóricos que fundamentassem sobre a temática do relacionamento adulto-criança, baseado no respeito e na afetividade, e da importância que se dá à criança, nas suas mais variadas formas de expressão, através da música para essa faixa etária específica. Acredito que este é, então, um bom momento para fazermos uma reflexão sobre os desafios que temos na educação infantil acerca desse assunto.

1.1 Na nossa história

Embora respaldada na obrigatoriedade da Lei 11.769/2008, a música ainda é pouco empregada de forma relacional, no sentido de se relacionar e conhecer o outro. Diz a resolução nº 01/99 da CEN (Conselho Nacional Brasileiro) das Leis de Diretrizes e Bases, que devemos respeitar alguns princípios com relação aos direitos e deveres das crianças de 0 a 6 anos de idade como: princípios éticos da autonomia, princípios políticos de direitos e deveres, e princípios estéticos da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da manifestação artística e cultural, segundo Resolução CEB, n. 1, 7 de abril de 1996. (BRASIL, 1996)

A fim de designar as intenções que norteiam práticas educacionais vinculadas aos princípios estéticos, que, antes seja dito, são indissociáveis, acredito que seja impossível se ter uma filosofia pedagógica sem que antes tenhamos uma discussão a respeito do ensino da música. Tal ensino deve ser visto como atividade estética, que trabalha com a sensibilidade que há

nas relações, visto que sempre será preciso uma prática unidocente que habilite, forme e construa tais competências.

Atualmente, as diversas práticas musicais escolares são norteadas não só pelo professor específico de música, mas pelo professor da educação infantil, também chamado de professor unidocente. Esse professor viabiliza e conduz o aprendizado da criança sob perspectivas educacionais, baseadas em seus valores e crenças. Não são professores específicos, mas abordam em suas práticas todas as formas de linguagens, sejam cognitivas, emocionais e sociais.

Dessa forma, percebemos que o professor unidocente precisa se valer de uma concepção ou crença para desempenhar dentro de sua sala de aula, baseada nas transformações significativas e necessárias para o desenvolvimento da autonomia do seu aluno.

1.2 Nas concepções: tradicional e democrática

As concepções fazem parte de nosso alicerce; são elas que fundamentam nossas práticas educacionais. Elas estruturam nossos pensamentos e são evidenciadas em nossas ações. Para se compreender a realidade, nossas reflexões precisam fazer perguntas aos nossos valores e crenças. Todas as práticas educacionais se explicam por intermédio de uma concepção ou a ausência dela.

O desafio que temos hoje é pensar e fomentar práticas que façam sentido para este segmento, principalmente na creche, onde são atendidas crianças bem pequenas (0-3 anos).

Não é raro vermos crianças em nossas escolas que apresentam dificuldades com relação ao comportamento, atenção e concentração. E, sob as lentes de um método tradicional, segundo Carbonell (2012, p. 2), não haverá favorecimento para evolução das crianças, pois este método “trabalha em cima dos sintomas encontrados e não em suas causas. Uma vez que esses sintomas não são de ordem racional, ele não é acessível a uma programação racional”.

Há também que se considerar que os professores unidocentes poderiam ser bem mais preparados para entender a escola através de uma prática musical que se relaciona com seu aluno, a fim de trazer possibilidades de aprendizado não só para o educando como também para o próprio professor.

Para que se perceba a música como forma de ensino democrático da educação, precisamos dar importância ao seu valor. Nesta pesquisa, não tenho a pretensão de defini-la, mas de discutir as divergentes concepções a partir da sua utilização prática pelo professor unidocente. Esta multiplicidade de práticas sempre existiu, e à medida que se tornam mais complexas, com relação à inclusão, ao contexto da sociedade que se está inserido, às novas formas de aprendizagem, a música se torna uma ferramenta facilitadora na ampliação de conhecimento e isso pede aprofundamento de reflexão.

1.3 Funções da música

Em um dos artigos de Hummes (2004), a especialista diz que a música tem várias funções sociais a partir de categorizações. A autora apresenta dez categorias:

1-Função de expressão emocional: onde o indivíduo libera seus sentimentos e idéias, em forma de desabafo das emoções.

2-Função do prazer estético: do ponto de vista do criador quanto do contemplador.

3-Função de divertimento e entretenimento: é o puro prazer do tocar ou cantar apenas.

4-Função de comunicação: nos textos musicais ela emprega, comunica informações diretamente àquele que entende sua linguagem.

5- Função de representação simbólica: a música funciona com símbolo de representação de outras coisas.

6- Função de reação física: em seu uso na sociedade, a música extrai respostas físicas que são moldadas por convenção cultural.

7- Função de impor conformidade às normas sociais: são músicas de controle social.

8- Função de validação das instituições sociais e dos rituais religiosos: são músicas que validam ou enfatizam o impróprio na nossa sociedade.

9- Função de contribuição para a continuidade da estabilidade da cultura: a música pensada como continuidade e estabilidade da cultura.

10- Função de contribuição para a integração da sociedade: aqui a música promove a solidariedade e integra na sociedade.

A música em todas essas categorias se afirma através do comportamento humano ou em seus aspectos próprios. A décima categoria é a que mais se aproxima do contexto do qual estamos falando. Esta categoria promove a relação social, a união, a cooperação, a cidadania, e a coordenação de grupo. Tudo isso pode ser favorecido a partir da utilização da música integradora.

A música em si fornece várias formas de socialização, que faz com que o grupo se reúna e participe, se integre e aprenda. Orientados a partir de um trabalho investigatório que diz quem são os aprendizes, o professor é o agente da informação. Dessa forma, a música fica marcada como constituinte de aprendizados com significados e desenvolvimento com autonomia.

Segundo Souza et al. (2002), ainda há outras funções da música, tais como:

- Música como terapia: que desenvolve a expressão, a sensibilidade, as emoções e até mesmo o estado de espírito das crianças, o que pode propiciar a integração do aluno no grupo.
- Música que auxilia no desenvolvimento de outras disciplinas: muitas vezes é usada para ilustrar ou classificar assuntos das outras disciplinas.
- Música como mecanismo de controle: a música é utilizada como um meio para controlar comportamentos.
- Música como prazer e lazer:
- Música como meio de transmissão de valores estéticos: música para trazer à consciência o belo.
- Música como meio de trabalhar práticas sociais e valores e tradições culturais.
- Música como disciplina autônoma.

A música como terapia, a música como prazer e lazer, a música como disciplina autônoma e a música como meio de trabalhar práticas sociais e valores e tradições culturais estão diretamente relacionadas com a forma de ação do professor unidocente, em sala de aula. Elas possibilitam uma maior interação para um relacionamento em grupo.

1.4 A música como facilitadora da relação interpessoal

Duarte e Mazzotti (2002, p. 3) afirmam: “a educação é um campo de provas das teorias musicais. Essas teorias orientam o trabalho de tornar-se, ou tornar alguém, musical...”. Provar para se descobrir... A descoberta é do aprendiz e do educador. O adulto, nesse caso, se utiliza dessa ferramenta que é a música, nas suas mais variadas formas de apresentação e linguagens, para levar conhecimento e o desenvolvimento ao seu aluno. O educador se relaciona através de um vínculo afetivo em todo esse processo. Seu relacionamento é de comunicação, observação, aprendizados e contextualização das vivências.

Na educação infantil, o que faz sentido para o aluno está ligado ao relacionamento com seu educador. Isso porque uma relação afetiva, nessa etapa, constitui uma condição necessária para qualquer progresso nos diferentes âmbitos do desenvolvimento infantil. Pois na educação infantil tudo é influenciado pelos aspectos relacionais, desde o desenvolvimento psicomotor, até o intelectual, o social e o cultural.

Quando agimos relacionados com a criança, nos colocamos no nível de segurança das crianças. E, ligado à segurança, está o toque, o olhar sensível, o afeto, as emoções, a segurança do vínculo, que nos faz sentir bem. E isso diz respeito à criança quando é capaz de assumir riscos e enfrentar desafios, construindo sua autonomia. Segundo Freire (2008, p. 62),

O medo faz parte do processo de aprendizagem, do agir, do fazer. [...] Enfrentar o medo de se expor, de assumir-se, rompendo nossa couraça autoritária, é o anúncio de uma nova relação numa concepção democrática de educação.

No meio desse quadro, acredito que a música possa significar a vivência de nossas crianças dentro e fora da escola, desde o simples ato de ouvir e cantar uma música, ao relacionamento que ela traz. Dessa forma, podemos correlacionar a música na educação infantil ao aprendizado, ao desenvolvimento, à interação e à socialização, e até mesmo ao contexto cultural, deixando nossos alunos ainda mais autores do seu próprio conhecimento e construtores de uma nova cultura.

Sabemos que a música compartilha dos mesmos aspectos que outras disciplinas. Aspectos esses que levariam os alunos às mesmas experiências e conhecimento que outras disciplinas podem oferecer. A música, nesses aspectos, parece ser valorizada pelo que ela possui de comum com outras disciplinas em relação a metas e objetivos gerais do processo educacional. Isso sugere que a música não parece se justificar por seu caráter único, como área do conhecimento.

Se acreditarmos que toda disciplina pode ser relevante na forma de ensinar do professor que a conduz com responsabilidade, podemos descobrir que uma prática musical compromissada na educação infantil pode proporcionar tanto quanto outras disciplinas: expressão emocional, prazer, divertimento, comunicação, representação simbólica, ação e reação, validação de normas e práticas sociais, interação social e continuidade da cultura.

1.5 A música como facilitadora da autonomia e da independência

A música é um comportamento social. Por isso, o momento da roda na educação infantil tem um papel importantíssimo, que é estabelecido no relacionamento entre educador/educando em sala de aula. A roda é um momento de oportunidade social, onde a criança tem a sua vez e voz para se expressar através das cantigas, da música. É um diálogo diário que constitui não só o indivíduo, mas o grupo. Através da roda, nos aproximamos ou nos distanciamos de nossos alunos, tudo depende da forma como estabelecemos essa relação.

Esse espaço, que é negociado através do diálogo entre educador e educando, só confirma a qualidade que há num relacionamento firmado no “olho no olho”, na resposta que há nos gestos e nas expressões, na

comunicação das crianças, na afirmação do seu lugar e no seu direito a um espaço social. Sonhar, expressar, ousar e criar são diferentes ações que o professor concebe, de forma evidente ou implícita em suas formas de intervenção com seu aluno. Na roda, evocam da música todas essas ações.

Concepções tradicionais, que ainda não se expandiram, apresentam a música como algo que poderia ser vivo, mas que parece já estar morto, parece mobilizar, mas não afeta o espaço de educação, apesar de termos indivíduos aprendizes dentro desse mesmo espaço. Concepções antigas e ultrapassadas descartam a criatividade que há na música por ela mesma, acrescentando diretamente no processo de desenvolvimento e apreensão de conhecimento.

Certa de que não iremos por fim aos estudos sobre a música no desenvolvimento físico e cognitivo de nossas crianças durante sua formação na educação básica, porém convicta sobre alguns aspectos apurados, acredito que podemos cantar todos os dias uma sequência de músicas sem que estejam a serviço de algo, mas simplesmente cantadas pelo prazer da alegria e socialização. Mudar as letras ou melodias, sem que haja criticidade na afinação. É o puro prazer da experimentação.

Estamos vivendo o ponto de partida, após o início de uma conscientização de gestores e professores, de que poderemos viver fora desse lugar-comum. Não seremos crianças e adultos, culturalmente mal identificados, com heranças sem significados, com um contexto que não resgata a boa memória do passado e não se supera no presente.

Através desta pesquisa, pretendo trazer a relação adulto-música-criança em suas particularidades, que implicam em estabelecer sempre um diálogo respeitoso com a criança, a formação de um vínculo, considerando todo o contexto trazido para dentro da sala de aula. Defendo a prática musical unidocente nas escolas, sempre de maneira comprometida e consciente.

2 MEU OLHAR

*O meu olhar é nítido como um girassol.
Tenho o costume de andar pelas estradas
Olhando para a direita e para a esquerda,
E de vez em quando olhando para trás...
E o que vejo a cada momento
É aquilo que nunca antes eu tinha visto,
E eu sei dar por isso muito bem...
Sei ter o pasmo essencial
Que tem uma criança se, ao nascer,
Reparasse que nascera deveras...
Sinto-me nascido a cada momento
Para a eterna novidade do Mundo...
Fernando Pessoa*

Este capítulo parte do princípio de que todos nós temos um olhar, e que é por meio dele que podemos encontrar a arte que há na sensibilidade da interação através da música.

Esta pesquisa buscou contribuir para a formação da sensibilidade não só das crianças, como também do profissional unidocente que atua na educação infantil (segmento: creche). Significar, incentivar, criar oportunidades para que elas se expressassem, ampliassem e enriquecessem suas experiências foram meus pontos de observação. Para que se contribua para a formação da sensibilidade por parte dos educadores em questão, é necessário resgatar-lhe a sua própria autonomia e expressão.

Acredito que, instrumentalizados por intermédio da observação, poderemos abrir um espaço para a democratização do conhecimento, o que nos possibilitará a ampliação de nossas possibilidades e a qualificação do ensino dentro de nossas salas de aula.

A princípio, quis coletar os dados através de um questionário de perguntas fechadas. Mas, cheguei à conclusão de que um questionário me traria apenas uma única versão, específica do profissional que olharia sua prática com suas próprias lentes. O que, de fato, não me traria a mais pura e neutra visão sobre como se dá o relacionamento adulto-música-aluno dentro da sala de aula escolhida.

Para lidarmos com crianças bem pequenas, precisamos de um espaço de troca, fundamentado e coerente - afinal elas estão estruturando suas bases para ganharem autonomia para lidarem com seus aprendizados futuros. É certa de que, para se observar uma relação, é necessário ver os fatos e não ouvi-los apenas de um ponto de vista, analisei a música numa perspectiva de observação prática de sala de aula e como o professor unidocente se relaciona com seu aluno através da música.

Esse aprendizado de olhar estudioso, curioso, questionador, pesquisador, envolve ações exercitadas do pensar: o classificar, o selecionar, o ordenar, o comparar, o resumir, para assim, poder interpretar os significados lidos. Esse olhar é ilustrado por Freire (2008, p.130):

Para fomentar essa reflexão, pensei em como seria observar um chapéu: num primeiro momento somente o olharia, apreciando-o, veria suas cores e formas, de que material é feito. Feito isso, agora eu poderia partilhar essa observação com os outros, segundo minhas percepções. Indo mais além poderia ouvir do outro percepções semelhantes, diferentes.

Trazer a diversidade, a sensibilidade no olhar, num relacionamento de interação e confiança através da música, faz com que meu aluno apreenda contextualizado e com significado.

Madalena Freire (2008) afirma, em seu livro "Educador", que a observação, objetiva o aprendizado, tanto do educador quanto do educando, pois apura o olhar em todos os sentidos. A autora especifica que o olhar sem pauta se dispersa. E ele é eficaz para trazer diagnósticos de faltas e para as necessidades da realidade.

Portanto, em minha observação de campo, estive focada em um ponto de observação, instrumento que possibilita a escuta dos barulhos e dos silêncios de uma ação. Observei a dinâmica do professor com relação ao grupo e a ele mesmo, o processo de aprendizagem no qual estavam inseridos os alunos, e a forma de se relacionar do professor através da música com relação ao ensino/aprendizagem em sua sala de aula.

Assim, nesta monografia, a partir do que foi revelado, analisarei os resultados obtidos através dos pontos de observação, sem a pretensão de estabelecer um fim para essa reflexão, mas, antes, admiti-los como base para reflexão dos desafios que encontramos diariamente em nossas práticas.

Para poder me aprofundar na observação desses pontos, pesquisei apenas uma escola para seleção de dados, coletados em uma manhã do mês de outubro, no ano de 2012. Esta instituição, da rede privada, localiza-se na zona sul do município do Rio de Janeiro, em bairro de classe alta. A escola atende crianças desde o berçário até a pré-escola, em horários parciais – ou seja, não há turno integral. Curricularmente, a escola é totalmente inspiradora nos moldes de um ensino democrático de relação, tornando a criança um ser crítico. Administrativamente, a escola é formada por uma diretora e duas coordenadoras, que atuam em sala de aula no turno em que não estão fazendo a coordenação.

O meu ponto de observação esteve focado em apenas uma turma da manhã dessa mesma instituição. A turma do Maternal I possui 25 alunos matriculados, mas, neste dia, estavam presentes apenas 11 alunos. A turma possui duas professoras pedagogas, uma professora regente e uma professora auxiliar.

3 A MÚSICA NA RELAÇÃO INTERPESSOAL

*Viva eu
Viva tu
Viva o rabo do tatu
Eu entrei
Eu saí
E encontrei com o saci
(Domínio Público)*

Acredito que, por sorte, estava um dia ensolarado e bonito, tudo parecia-me incentivar. Eu estava ansiosa. Esperava o marcar da hora, para me encontrar com as crianças. Quando elas começaram a chegar, me desliguei logo do formalismo, pois elas me encaravam com tanta seriedade, que não pude me deter naquela prática formal.

A relação de afeto nesta instituição fica bem notória desde a sua porta de entrada, quando os porteiros cumprimentam os pais e recebem as crianças. Logo que entramos em sala, a professora Fernanda¹ e a auxiliar de turma, Clara, cumprimentavam-nos inclinando-se na altura deles e avisava sobre uma surpresa.

Considero relevante dizer que todos os profissionais desta instituição, inclusive as crianças, não se chamavam por codinomes ou apelidos (tais como “tia”; ou “Nanda”, caso o nome fosse “Fernanda”). Todos são chamados pelos seus respectivos nomes. Nessa perspectiva, Freire (2008, p. 145) afirma:

Que a escola é um espaço público, de muitas autoridades, não só de pai e mãe como no espaço privado. É espaço de bem comum, onde iniciamos a aprendizagem de conviver num grupo de iguais, onde temos os mesmos direitos, embora entre autoridades diferentes. Educador tem autoridade de educador, educando tem autoridade de educando.

Percebi, então, que desde o início, o vínculo estabelecido entre adulto-criança é formado a partir de um relacionamento de afeto, em que um “afeta” o

1

Todos os nomes aqui encontrados são fictícios para proteção dos sujeitos pesquisados.

outro de maneira dialógica (no sentido de estabelecer um diálogo oral) ou de forma corporal (abraço, beijo, gestos). Conseqüentemente, novas maneiras de representação emergirão desses professores que se fazem modelos.

Logo no início da aula, Fernanda pergunta à turma: “hoje nós temos uma visita pessoal, e ela quer saber o quanto amamos a música. Nós cantamos aqui na nossa sala?”. Quando questionadas por Fernanda, se cantavam em sala de aula, imediatamente as crianças responderam em coro que sim, com um sorriso alegre e estampado no rosto. Neste momento de entrada, eles iam se acomodando na sala, pois aguardavam o horário da aula de capoeira, que seria nesse primeiro momento, com os professores que são especialistas nesta arte.

Na aula de capoeira, os professores interagiam com as crianças, chamando-as para o centro da roda, cada uma pelo seu nome, e as convidavam para jogar. A aula era totalmente contextualizada para a faixa etária das crianças que se encontravam ali. Foi proposto um jogo. Os professores elegiam um animal qualquer e as crianças deveriam representá-los na sua forma de locomoção. Tudo isso ao som do berimbau e do pandeiro. Foi a maior diversão! As crianças se divertiam e contextualizavam seus aprendizados. Acredito que as crianças correspondiam ao que era pedido, pois agora, no segundo semestre, já ganharam autonomia para executarem o que era pedido com propriedade. Observei que a aula não era formalizada como uma regra, mas era atraente e alegre: “Vamos, Artur, como é que anda o caranguejo?”. Aos que necessitavam de ajuda, os professores os motivavam dizendo que poderiam fazer melhor.

Neste caso, vejo que a música serve como facilitadora nas relações interpessoais e desempenha um papel importantíssimo na construção das habilidades e capacidades do sujeito. A criança se apropria com autonomia, e isso se dá numa relação onde todos estão acessíveis, inclusive a própria aprendizagem. Nesse sentido, nos afirma Souza et al. (2002, p. 61-62)

A música faz parte da vida e do contexto da educação infantil e é aproveitada em todos os momentos da rotina, desenvolvendo as áreas do conhecimento. Por proporcionar prazer nas crianças e educador, a música é utilizada em todos os momentos da rotina diária, não só como meio de percepção musical, mas no desenvolvimento da linguagem, expressão e ritmo, entre outros.

Após retornarmos da aula de capoeira, nos sentamos em roda. E eles intrigados, queriam falar comigo, mas como não sabiam meu nome, perguntaram à professora. Então ela respondeu com outra pergunta: “O que devemos fazer, quando não sabemos o nome de alguém?”. Imediatamente, um dos meninos se levantou vindo até mim e perguntou o meu nome. Eu prontamente respondi: “Laiza”.

Assim que as crianças se sentaram em círculo, comecei a perceber o quão sofisticado era aquele trabalho. Trabalho este, realizado em conjunto, as crianças, a professora e a auxiliar. A primeira música que cantaram era para despertar as partes do corpo e eles a tocavam (joelho, orelha, cabelo...). Após todo corpo desperto, começamos a cantarolar algumas músicas. As músicas eram de total interação, parecia um combinado, pois as crianças dialogavam com seus pares e com os adultos presentes, com muita facilidade. Uma música me impressionou.

SAUDAÇÃO

Olá, (nome da criança),

Que bom que você veio

Como vai você?

(resposta da criança),

Então tá tudo bem,

Nós estamos felizes também.

Em nossa roda havia dois elementos a mais que as crianças, Baltazar (um sapo confeccionado por elas, como parte do projeto) e Merchang (um boneco de papel machê, que representava o artista visto no projeto), quando chegou a vez deles falarem, havia a necessidade da representação da voz dos mesmos. A professora, propositalmente, parou nesse momento e esperou que um deles pudesse imitar a voz do animal em questão. Incrivelmente eles respondiam, dando sua versão, mudando o timbre de voz, grave e agudo, de acordo com o que se pedia na música. E assim também foi com Merchang. Quando surgia alguma dúvida, a professora parava a cantoria e interferia, perguntando se alguém saberia responder. O envolvimento das crianças foi perceptível do início ao fim da atividade.

Nesse registro, observei que na roda não há uma **hierarquia**, todos se fazem iguais, inclusive o professor. É o momento em que a criança começa a deixar o egocentrismo para viver as relações sociais. É nesta relação de diálogo que ela pode ouvir o outro, assim como também percebê-lo, tornando-se cada vez mais indivíduo. Pois é na relação com o outro que eu me percebo. A música traz em si aspectos que nos possibilitam essa maturidade, facilitando em muito, nossas ações de iniciativa autônoma por parte dos sujeitos em desenvolvimento/aprendizagem. Conforme depoimento de uma das professoras pesquisadas na dissertação de mestrado de Diniz (2005, p. 79)

Acho que esta é a questão central para todas as áreas do conhecimento, estabelecer relações e construir conhecimentos, a partir de um contexto significativo. Para construir conhecimento a criança precisa ser desafiada a buscar, a descobrir, a levantar hipóteses, a buscar soluções, a inventar outros possíveis e, finalmente a ser autora.

A seguir, fomos para a área externa. Eles próprios me informaram dizendo que, naquele momento, nós dançaríamos com o professor Léo. Lá, ao som de uma música, o professor deixava com que as crianças se movimentassem livremente. Ele fazia intervenções, criando obstáculos como desafio, e sempre criava uma situação. Ele limitou um caminho com almofadas coloridas e disse: “Esse é o caminho da casa da Chapeuzinho Vermelho”, e passeando por cima delas, convidava as crianças a fazer o mesmo. As músicas que tocavam eram diversas, desde as mais calmas às agitadas. Percebi que o comportamento deles também se modificava. Ora corriam, ora se deitavam e rolavam. Houve uma música que fazia parecer que estávamos numa floresta. E eles me convidaram a rastejar pelas almofadas, como se eu estivesse fugindo de alguma coisa, e vinham atrás de mim fazendo barulhos. A partir daí, começaram a criar novas formas de experimentar as almofadas, fazendo-as de chapéu, de máscara, de escudo, etc.

Segundo Sparshott (1980, apud Souza et al., 2002, p. 58), “as atividades educativo-musicais deveriam conduzir ao desenvolvimento de algo diferente da própria música, deveria ser meio e não fim”. Conforme cita a autora, interdisciplinarmente, podemos usar a música para se chegar a um aprendizado. Mas quando a usamos, ela por ela mesma, apreendemos conhecimento. Conhecimento de si, do outro, do mundo. A qualidade de sua

especificidade é essa, ***fazer com que haja comunicação onde não existem palavras.***

“Essa é a teacher Paula, Laiza”, disseram as crianças ao verem entrar na sala a professora de língua estrangeira. Ela carregava nas mãos uma caixa cheia de objetos, entre eles havia canetas coloridas, papéis coloridos, instrumentos musicais, brinquedos, desenhos e etc. “Teacher Paula”, como era chamada pelas crianças, entrou e se sentou em uma roda com as crianças e começou a saudá-las. “How are you children? Good or evil?”. Ao pronunciar as palavras, ela mudava seu semblante para demonstrar o sentimento e sinalizava com o polegar para cima ou para baixo. Assim, ela saudou a cada um, nome por nome. A maioria respondia “*Good*”, apenas duas crianças responderam “*evil*”. E Ela sempre confirmava com um “*OK*”.

Após toda essa saudação, ela disse “I will sing a song and who sing with me will win a drawing of canetinha in the hands” e começou a cantar uma música. Todas as crianças sabiam, mas havia alguns que preferiam não cantar. Então, quando acabou a música, a professora fez um desenho nas mãos de todos que cantaram, exceto, de duas crianças. Então eles se levantaram e disseram “teacher Paula, teacher Paula, não ganhei desenho, não ganhei desenho”. Ela novamente disse “I will sing a song and who sing with me will win a drawing of canetinha in the hands”. E, enquanto cantavam mais uma vez, essas mesmas duas crianças, fizeram questão de se colocar de pé para cantar, e cantaram com muito entusiasmo. Ao final da música, a professora os presenteou com o desenho conquistado.

O relacionamento interpessoal é marcado pela forma com que nos aproximamos de nossos alunos. Na medida em que os respeitamos, somos cada vez mais aceitos por eles. Nossa prática precisa caminhar junto com o interesse e o desejo da criança. A relação de afeto deve ser mútua, para que assim possamos crescer juntos. Acredito que a música, quando usada como parte fundamental dessa proposta, facilita a apreensão de conhecimento pela sua forma lúdica de se apresentar em suas multifunções.

A abordagem do projeto dessa escola está baseada em um trabalho com a arte, mais especificamente, a pintura. Eles estão falando de Merchang, um pintor que está no Brasil, viajando em uma Kombi, pintando a paisagem da floresta amazônica. Tudo isso foi explicado por eles a mim. Então, como última

atividade, eles pintaram todos juntos a Kombi de Merchang. A professora disse com euforia: “vamos lá pessoal, a Laiza quer ver a nossa bela pintura”. Um grupo pintou as rodas e as janelas e outro grupo pintou o restante da Kombi. Particularmente, uma das alunas, Maria, me chamou para pintar junto com ela. No meio da pintura fomos surpreendidos com a visita da turma do berçário, que nos trouxe um suco de melancia para experimentarmos. Todos experimentaram, menos uma criança, que não gosta de suco de melancia.

Já chegando ao final daquela maravilhosa manhã, as crianças iam se aprontando para irem embora. As professoras e as crianças se despediam com prazer ao partirem.

Ao sair da instituição, pude refletir sobre o quanto foi interessante viver aquela experiência, antes não vivida. Música, envolvimento, modelo, desenvolvimento/aprendizagem, experiência, conexão, relacionamento, negociação, roda, troca, representação, professor e crianças, são palavras que me ajudam a extrair um sentido de tudo o que vi e vivi naquele espaço de educação.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização da presente monografia, que envolveu uma ampla revisão acerca de diferentes discussões sobre relacionamento adulto-música-criança, foi baseada fundamentalmente na utilização do instrumento metodológico observação.

Madalena Freire (2008) afirma, em seu livro “Educador”, que a observação objetiva o aprendizado, tanto do educador quanto do educando, pois apura o olhar em todos os sentidos. A autora especifica que o olhar sem pauta se dispersa. E ele é eficaz para trazer diagnósticos de faltas e para as necessidades da realidade. Percebo então, que, independente da faixa etária, somos naturalmente modelos para nossos alunos, pois, a partir desse processo, podem recriar possibilidades de aprendizagem. Conseqüentemente, novas maneiras de representação emergirão deles próprios, com suas palavras e ações, que são frutos de sua aprendizagem na relação.

É possível entender, a partir desta pesquisa, o mundo singular da educação infantil, que tem conceitos próprios, que não podem ser abalizados ou esquecidos. Deve ser uma educação relacionada ao afeto, como se fosse “a razão de ser” desse segmento.

A princípio, revisei a entrada da música na Educação Infantil com relação à forma de interação do professor unidocente na prática diária. Embora respaldada na forma da lei, a música ainda é pouco empregada de forma relacional, no sentido de se relacionar e conhecer o outro. Percebi que as Leis de Diretrizes e Bases (1996) apontam para os direitos e deveres das crianças de 0 a 6 anos de idade com os princípios: da autonomia, políticos e estéticos.

Nesse sentido, deve-se lembrar que as atividades de cunho estético podem trabalhar a sensibilidade nas relações interpessoais, favorecendo muito uma prática consciente que habilita, forma e constrói competências através da arte.

Considerando esse conjunto de reflexões, vimos que o assistencialismo, dentro de nossas instituições de ensino, ainda faz força contra uma política democrática, que é aquela que enxerga a criança como um indivíduo único, que tem vez e voz. O que percebemos é que há uma complexidade para

entendermos que uma prática educacional precisa estar alicerçada em uma concepção ou crença para se desempenhar tal função. Portanto, não tive a pretensão de definir a concepção utilizada na escola que pesquisei, mas não deixei de discutir as divergentes concepções a partir da sua utilização prática, pelo professor unidocente, pois a música, nesse sentido, se torna uma ferramenta facilitadora na ampliação de conhecimento e isso pede aprofundamento de reflexão.

Apoiada teoricamente em muitos especialistas da educação musical, gostaria de destacar Hummes (2004), que defende que a música como categoria relacional promove a união, a cooperação, a cidadania, e a coordenação de grupo. Também concordo com essa autora quando ela explica que a relação adulto-criança sempre será favorecida a partir da utilização da música integradora.

Nesse contexto, Duarte e Mazzotti (2001, p. 32) dizem que “a educação é um campo de provas das teorias musicais. Essas teorias orientam o trabalho de tornar-se, ou tornar alguém, musical...”. Amplio essa fala, afirmando que a descoberta é do aprendiz e do educador; isso quando o educador se relaciona através de um vínculo afetivo em todo esse processo. Seu relacionamento é de comunicação, observação, aprendizado e contextualização das vivências. Entendo que nessa etapa, essa relação se constitui numa condição necessária para qualquer progresso nos diferentes âmbitos do desenvolvimento infantil.

A infância é uma fase dotada de especificidades e entendemos que a música desempenha um importante papel nessa construção. Ela está em torno de nós em todos os momentos da vida, dentro e fora da escola. A roda, a relação interpessoal, a negociação, o diálogo, valorizam a construção da identidade pessoal e social, a sensibilidade, a solidariedade e a criticidade.

Se acreditarmos que toda disciplina pode ser relevante na forma de ensinar do professor que a conduz com responsabilidade, podemos descobrir que uma prática musical compromissada na educação infantil pode proporcionar tanto quanto outras disciplinas: expressão emocional, prazer, divertimento, comunicação, representação simbólica, ação e reação, validação de normas e práticas sociais, interação social e continuidade da cultura.

Interdisciplinarmente, podemos usar a música como facilitadora em aprendizagens de conteúdos de outras disciplinas. Mas quando a usamos, ela por ela mesma, apreendemos conhecimentos, não só musicais, como conhecimentos interrelacionais. Conhecimento de si, do outro, do mundo. A qualidade de sua especificidade é esta: **fazer com que haja comunicação onde não existem palavras.**

Vemos assim, que com o passar dos anos, o discurso sobre a educação infantil vem se solidificando e nós, profissionais deste segmento, precisamos cada vez mais nos humanizar para ilustrarmos essa prática de concepções em nossas ações.

Emocionei-me várias vezes ao realizar este trabalho, pois vi o quanto a música nos afeta e isso acrescentou em muito para minha identidade pessoal. Na minha formação profissional, saber um pouco mais como lidar com a música na realização da aula e a contribuição que ela traz, foi um incentivo para utilizá-la como recurso pedagógico e não um mero passatempo. Concluirei o curso de graduação com uma ampla bagagem sobre a música e sua importância, mesmo sabendo que há muito a aprender e ser pesquisado.

Este estudo visou ampliar o olhar e sensibilizar ainda mais professores unidocentes que são interessados no assunto adulto-música-criança. Somente uma prática consciente e coerente conseguirá driblar os problemas diários que perpassam a complexa educação atual.

Enfim, trouxe nesta pesquisa a observação de uma realidade em uma escola do Rio de Janeiro, para que possamos exercitar a observação de nossa própria prática com relação a nossa forma de nos relacionarmos através da música como uma ferramenta que amplia a construção de nossos alunos, tornando-os protagonistas nesse espaço de saber, do seu próprio saber, junto com o saber do outro.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 11.769**, de 14 de agosto de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Brasília, 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11769.htm >. Acesso em: 21 set 2012

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais foram definidas pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação com base no artigo 9º, inc. IV da Lei n. 9.394, de dezembro de 1996, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB**

CARBONELL, Camila. **Prática Psicomotora Aucouturier (PPA) Educativa**. [Rio de Janeiro], 2012. Texto não publicado.

DINIZ, Lélia Negrini. **Música na educação infantil**: um survey com professores da rede municipal de ensino de Porto Alegre-RS. 2005. Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

DUARTE, Mônica de Almeida; MAZZOTTI, Tarso de Bonilha. Sobre os processos de negociação dos sentidos da música na escola. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 7 31-40, set 2002.

FREIRE, Madalena. **Educador**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

HUMMES, Júlia Maria. Por que é importante o ensino de música? Considerações sobre as funções da música na sociedade e na escola. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 11, 17-25, set 2004.

LISPECTOR, Clarice. **Felicidade Clandestina**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1994.

PESSOA, Fernando. **O Guardador de Rebanhos XXII**. In: CAEIRO, Alberto. Poesia completa. São Paulo: Companhia das Letras, 2005

SOUZA, Jusamara; HENTSCHKE Liane; OLIVEIRA Alda; DEL BEN, Luciana; MATEIRO Teresa. **O que faz a música na escola?** Concepções e vivências de professores do ensino fundamental. Programa de Pós-Graduação em Música. Série 6. Porto Alegre, nov. 2002.