

UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE LETRAS E ARTES
INSTITUTO VILLA-LOBOS
LICENCIATURA EM MÚSICA

**A CONSTRUÇÃO DA PRÁXIS DOS INSTRUMENTOS DE CORDAS:
O CAVAQUINHO COMO INSTRUMENTO MEDIADOR NO PROCESSO DE
MUSICALIZAÇÃO DE CRIANÇAS EM IDADE PRÉ-ESCOLAR**

André de Souza Newlands

Rio de Janeiro

2011

**A CONSTRUÇÃO DA PRÁXIS DOS INSTRUMENTOS DE CORDAS:
O CAVAQUINHO COMO INSTRUMENTO MEDIADOR NO PROCESSO DE
MUSICALIZAÇÃO DE CRIANÇAS EM IDADE PRÉ-ESCOLAR**

Por

André de Souza Newlands

**Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Instituto Villa-Lobos do
Centro de Letras e Artes da UNIRIO,
como requisito parcial para obtenção do
grau de Licenciado em música sob a
orientação da Professora MS Sílvia
Sobreira.**

Rio de Janeiro, 2011

Dedicatória

Para meu amor eterno, a mulher da minha vida, parceira de sempre, minha professora, minha Facinha. A flor que eu procurei, e encontrei. Peguei pela mão, coloquei no coração e levei para o altar.

Patrícia D'Abreu.

Agradecimentos

Gostaria de agradecer em primeiro lugar à minha orientadora e professora, Sílvia Sobreira, pelos ensinamentos, pela atenção e pela prontidão. E por todos os “toques”. Agradeço a todos meus professores do IVL, à diretoria, aos secretários e demais funcionários por tudo que lá vivi. Aos meus colegas, parceiros e amigos músicos. Um obrigado especial aos meus pais, Vera e Giobert, por minha formação moral e de caráter, e aos meus irmãos, Alexandre e Felipe, por acreditarem. Agradeço também aos meus sogros, Lena e Zé, pelo incentivo.

NEWLANDS, André de Souza. *A construção da práxis dos instrumentos de cordas: o cavaquinho como instrumento mediador no processo de musicalização de crianças em idade pré-escolar*. Rio de Janeiro: Instituto Villa-Lobos/UNIRIO, 2011. TCC (Licenciatura em Música) – Instituto Villa-Lobos, Centro de Letras e Artes, Universidade do Rio de Janeiro.

Resumo

O presente trabalho lança uma luz sobre a musicalização tradicional e propõe uma atuação músico-pedagógica que utilize o cavaquinho como meio e como objeto, de modo a estabelecer uma ponte entre o indivíduo não musicalizado - crianças entre 2 e 7 anos de idade especificamente - e os instrumentos de cordas dedilhadas. A idéia é a construção da *práxis* por meio de ação musicalizadora que resulte em seres musicais mais aptos em um momento futuro, tanto no uso dos instrumentos de cordas como na aquisição e no desenvolvimento de todas as linguagens e comportamentos musicais. Trata-se de uma pesquisa descritiva e qualitativa que parte de um paradigma sócio-construtivista e teórico-crítico, com a aplicação de conceitos das teorias psicológicas de Piaget e Vygotsky, e aproximando-se das metodologias de Orff e Suzuki. Foi realizada uma observação participativa com o objetivo de ressaltar as vantagens do cavaquinho na educação musical infantil e suas aplicações. Para complementar a coleta de dados, além da revisão de literatura, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com agentes que representam variáveis diretamente envolvidas no processo educacional aqui descrito, de modo a configurar um panorama atual que o professor de iniciação musical pode encontrar ao ingressar no campo da educação musical infantil. Cenas cotidianas e seus desdobramentos, bem como a descrição de algumas atividades, corroboram com o objetivo de elaborar um guia na condução de procedimentos a serem adotados por futuros professores de musicalização infantil.

Palavras-chave: 1. iniciação musical; 2. *práxis*; 3. cavaquinho; 5. musicalização; 6. desenvolvimento.

SUMÁRIO

Introdução	1
Capítulo 1 – Conceitos básicos e metodologias próximas	5
1.1 Sobre a origem da linguagem musical, da <i>práxis</i> e musicalização	5
1.2 Sobre o instrumental Orff e o método Suzuki	9
1.2.1 A metodologia da Carl Orff	9
1.2.2 O método Suzuki	11
Capítulo 2- As vantagens do cavaquinho para a educação infantil	14
2.1 Características do instrumento	14
2.2 Uma comparação com outros mediadores	16
Capítulo 3 – Uma proposta de trabalho	19
3.1 Cenas cotidianas e seus desdobramentos	19
3.2 Descrição de algumas atividades	21
3.3 Interpretação dos dados coletados nas entrevistas	25
Considerações finais	29
Referências	32
Anexos – Entrevistas	34

Introdução

O movimento inicial para esta pesquisa se originou pela constatação de problemas vivenciados na própria experiência do autor, como professor de violão, cavaquinho, banjo e de prática de conjuntos; há mais de onze anos no CMAA¹ e em outras escolas de cursos livres de instrumentos na cidade do Rio de Janeiro.

Uma prática muito comum nessas instituições de ensino são as aulas experimentais, também chamadas de entrevistas. Trata-se de um primeiro encontro, uma aula gratuita, entre o professor e o aluno que se propõe a iniciar-se ou a aperfeiçoar-se num determinado instrumento musical; é um momento de avaliação recíproca no qual o professor expõe sua metodologia ao mesmo tempo em que avalia as aptidões, o interesse e as limitações do aluno ingressante.

É, sem dúvida alguma, pertinente a ação de se propiciar a esse aluno um contato primário com o instrumento, fazer com que ele toque, sinta, situe-se e perceba os parâmetros físicos e mecânicos iniciais do instrumento em questão; e justamente nessa primeira oportunidade nota-se, na grande maioria dos casos, a falta de uma familiarização, de uma prática, de um modo de se operar com esses primeiros parâmetros. E essa verificação pode ser estendida a muitos alunos que passaram por cursos de iniciação musical.

A limitação inicial atua como uma barreira, separando o aluno iniciante dos mais básicos princípios e oportunidades oferecidas pela experiência musical; e é muitas vezes a causa do abandono precoce, do desestímulo, ou do prolongamento de um momento de preparação e aprimoramento técnico, pelo qual todos os músicos, iniciantes, amadores ou profissionais, passam no processo de aprendizagem de um instrumento de cordas.

Isso se dá por uma imensa gama de fatores culturais, educacionais, por questões econômicas e por defasagens nos processos de musicalização dos indivíduos e de nossa sociedade contemporânea.

Essa pesquisa procura não apenas questionar alguns *modus operandi* de nossas instituições de educação musical. Mas propõe uma atuação músico-pedagógica, usando o cavaquinho como meio e como objeto, de modo a estabelecer uma ponte entre o

¹ Centro Musical Antônio Adolfo, escola de música fundada pelo próprio em 1985, com unidades nos bairros do Leblon (R. Almirante Pereira Guimarães nº 72, Cobertura), e Barra da Tijuca (Avenida das Américas nº 500, Bloco 3, salas 215 a 217)

indivíduo não musicalizado, crianças entre 2 e 7 anos de idade especificamente, e os instrumentos de cordas dedilhadas.

Por se tratar de uma pesquisa qualitativa descritiva, com caráter participativo, o estudo está baseado na interpretação de dados coletados através da prática docente do autor, tendo como unidade de análise alunos entre 2 e 7 anos de uma instituição de ensino voltada para a Educação Infantil. Seus professores e coordenadores e os pais dos alunos compõem variáveis que incidem sobre os dados coletados.

Partindo do estudo de casos específicos, e tendo sempre como referencial os paradigmas do Construtivismo Social e da Teoria Crítica, essa pesquisa propõe uma nova abordagem de ação musicalizadora. Ação essa que resulte em seres musicais mais aptos em um momento futuro, tanto no uso dos instrumentos de cordas como na aquisição e desenvolvimento de todas as linguagens e comportamentos musicais.

A proposta é a construção de uma *práxis* do instrumento de cordas no período de aquisição e desenvolvimento cognitivo. Partindo de um referencial construtivista e levando em consideração um *pathos*, a paixão que move o ser humano na busca de se expressar por meio de uma linguagem, no caso a musical; uma ação musicalizadora prática e objetiva tende a ser produtiva e eficaz na elaboração de uma resposta artística e motora do indivíduo perante os problemas e situações a que o aluno de música se submeterá.

Para constituir um quadro teórico que alicerce e ao mesmo tempo norteie os rumos da pesquisa, o trabalho teve início com estudos sobre a origem das linguagens de Rousseau. Passando pela teoria estruturalista de Jean Piaget e fundamentos da psicologia social de Vygotsky, principalmente ao que se refere seu conceito de zonas de desenvolvimento proximal.

As metodologias dos educadores musicais Carl Orff e Shinichi Suzuki, por terem também ênfase no uso de instrumentos musicais, ajudam na composição do quadro conceitual. A análise do panorama atual e das perspectivas da educação musical brasileira completa o pano de fundo em que se desenvolve a pesquisa.

O presente trabalho não visa a criação de um método de estudo do cavaquinho como aquele desenvolvido em por Rego (2010), de caráter técnico e didático, voltado para alunos com interesse restrito ao cavaquinho; e nem a adaptação de abordagens reconhecidas de iniciação musical como exposto por Neves (2006).

O que procura, enfim, é um ganho qualitativo na relação que uma criança em fase de iniciação musical terá no seu futuro ao se deparar com um instrumento de corda,

qualquer que seja; além de proporcionar uma prática musical que seja significativa mesmo para aquelas crianças que não pretendam seguir com um instrumento desse tipo.

O cavaquinho, por inúmeras vantagens que aqui serão expostas, será o objeto dessa ligação, com o intuito básico de sedimentar um caminho psicomotor, na busca de um aprimoramento da relação deste indivíduo com os instrumentos de cordas. Constituirá também o meio pelo qual a criança terá acesso, inclusive pela via afetiva, aos modos e às possibilidades da música como meio de expressão artística, social e intelectual.

Justificativa

A pertinência deste trabalho está inicialmente em seu aproveitamento por outros professores de música, principalmente os de iniciação musical. Professores de instrumento também poderão utilizá-la desde que seu foco esteja não na utilização de um método, mas sim na abordagem inicial do ensino de seu instrumento. A contribuição desse estudo seria possibilitar uma compreensão das causas do problema da inaptidão, por vezes entendida como falta de talento, e assim redimensionar a questão, partindo para uma postura de maior cumplicidade, de entendimento e de foco na relação triádica professor-instrumento-aluno.

As dimensões reduzidas do cavaquinho são o primeiro dos fatores que corroboram minha escolha, outros são: o custo reduzido, a portabilidade, seu parentesco com cordofones similares, a sua familiaridade com o repertório popular e folclórico, dentre outras possibilidades a serem examinadas, operam para a relevância dessa pesquisa.

Da revisão de literatura veio a constatação de que não há um número significativo de trabalhos anteriores sobre o tema (uso do cavaquinho na educação infantil). A ausência de métodos e de metodologias constituídas sobre o mesmo, e levando em consideração o imenso contingente de alunos que procuram aulas de instrumentos de cordas como baixo, guitarra, violão e o próprio cavaquinho nas escolas e cursos livres de música, determinam a relevância dessa pesquisa.

Seu uso poderá ser estendido e compartilhado com futuros professores de violão, por exemplo, que poderão utilizar esse estudo na implementação de suas ideias com o próprio violão, disponível também em dimensões reduzidas, um modelo voltado para crianças.

O incremento da relação entre a música e as escolas públicas de ensino fundamental derivado da obrigatoriedade desta pela aplicação da lei 11.769/2008, originou uma demanda por métodos e técnicas de musicalização adaptáveis ao meio social e ao convívio das classes menos favorecidas. O cavaquinho tem fácil penetração nesse faixa etária, além ser culturalmente bem aceito e em âmbito nacional, pelos mesmos motivos supracitados. O procedimento defendido por esse trabalho pode e deve ser levado às salas de aula do nível de ensino básico, posto que a maioria discente situa-se em estágio de iniciação musical.

Metodologia

O aspecto participativo dessa pesquisa tem papel fundamental tanto na obtenção e no levantamento dos dados como na própria viabilidade dos procedimentos propostos.

Na mesma unidade de análise, por meio de observação participativa na prática docente e análise comparativa posterior, foi elaborado um plano de ação. Essa conduta foi colocada em prática e se faz presente na pesquisa na parte dos estudos de caso (descrição de cenas cotidianas), que geraram certezas e indagações que visam sempre o preenchimento da lacuna encontrada na área do conhecimento que remete ao ensino dos instrumentos de cordas dedilhadas.

Por essa análise comparativa, se deu a configuração do quadro teórico, com o levantamento bibliográfico das metodologias e pesquisas precedentes e do conhecimento pedagógico produzido nesta área de atuação; foram adotados os modelos sócio-construtivista e teórico crítico como paradigma para o embasamento epistemológico da proposta central deste trabalho.

Em se tratando de uma pesquisa qualitativa puderam ser utilizados três instrumentos de coleta dos dados: a já citada observação participativa, a revisão de literatura e as entrevistas. A aplicação de entrevistas semi-estruturadas gera dados importantes a serem avaliados e revertidos em prol da conduta pedagógica aqui sustentada.

Capítulo 1

Conceitos básicos e metodologias

1.1. Sobre a origem das linguagens, a *práxis*, e musicalização

Nas primeiras fases do desenvolvimento humano - período que compreende as etapas pré-operatória e operatório-concreta, segundo a teoria estruturalista de Jean Piaget – formam-se ou iniciam-se as capacitações cognitivas, como a aquisição de linguagens e a afirmação psico-motora.

Um conceito que alicerça a teoria de Piaget é o de *equilíbrio*, visto aqui como um mecanismo, um processo dinâmico e constante em que o ser humano “... procura manter um estado de equilíbrio ou de adaptação ao seu meio, agindo de forma a superar perturbações na relação que ele estabelece com o meio.” (DAVIS; OLIVEIRA, 1994, p. 44), ao conjunto dessas respostas comportamentais está incluído o ajuste psico-motor de uma criança a que se apresenta um instrumento musical.

Dois outros conceitos-chave podem ser destacados na teoria piagetiana: o primeiro recebe o nome de *assimilação*. “Através dele o organismo desenvolve ações destinadas a atribuir significações, a partir da sua experiência anterior, aos elementos do ambiente com os quais interage. (DAVIS; OLIVEIRA, 1994, p. 45); o segundo é chamado de *acomodação*, “... o organismo é impelido a se modificar, a se transformar para se ajustar às demandas impostas pelo ambiente.” (DAVIS; OLIVEIRA, 1994, p. 45). Na vida prática esses processos ocorrem ao mesmo tempo, o exemplo pertinente é adaptação física, psíquica, motora e também afetiva que se faz necessária à criança num contato inicial com um instrumento de cordas, nesse caso específico com o cavaquinho.

Especificamente no primeiro nível do pensamento pré-operatório (2-4 anos), de acordo com a segmentação por faixa etária desenvolvida pelo autor, que

as ações simples que garantem as interdependências diretas entre o sujeito e os objetos se superpõe em certos casos um novo tipo de ações, que é interiorizado e conceitualizado.(...) esta interiorização é uma conceitualização com tudo o que esta comporta de transformação dos esquemas em noções propriamente ditas. (PIAGET, 1978 p. 11)

Portanto, um processo de musicalização que inicie a criança em um contato físico e íntimo com um instrumento, nesse caso o cavaquinho, geraria uma prática regida pelos princípios supracitados.

Considere-se a ação musicalizadora como processo de obtenção e de desenvolvimento de um determinado tipo de linguagem, que atua de modo a promover e facilitar a apreensão da música. Sobre a origem de todas as linguagens, incluindo a música nesse contexto, ROUSSEAU afirmava que “os primeiros motivos que fizeram o homem falar foram paixões” (1978, p.164). Para ele

com as primeiras vozes formaram-se as primeiras articulações ou os primeiros sons, segundo o gênero das paixões que ditavam estes ou aquelas. (...) A paixão faz falarem todos os órgãos e dá à voz todo o seu brilho; desse modo, os versos, os cantos e a palavra têm origem comum. (ROUSSEAU, 1978, p.186)

A partir do que diz o autor, pode-se afirmar que a esta “origem comum” acrescenta-se o comportamento primordial de tocar um instrumento musical. Por razões e propósitos aqui apresentados, este trabalho propõe o uso do cavaquinho como via inicial e veículo impulsionador para a construção de uma rede de significações afetivas e motoras na origem da iniciação musical.

Posto que a paixão, percebida aqui com um sentido intrinsecamente motivador de afetação, de emoção, à priori, move o educando musical naturalmente ao encontro de todas as possibilidades ofertadas pela música (como arte, como meio de sociabilização e como via de manifestação artística e intelectual). É na educação infantil que uma ação musicalizadora pode se tornar efetiva e determinante, quando realizada por acesso direto, por meio de um instrumento musical (compatível com a faixa etária em questão) usado como mediador e como objeto, de maneira a possibilitar o início de uma relação psico-afetiva entre a criança e o próprio instrumento e entre ela e todo o conteúdo musical disponível.

Objetivando principalmente a sensibilização aos elementos e possibilidades da música; operando no desenvolvimento dos instrumentos de percepção, expressão e de pensamento necessários à apreensão da linguagem musical de acordo com o que diz PENNA (2008); e partindo de um referencial empírico obtido na prática docente do autor deste trabalho em creches e escolas de música, alguns aspectos corroboram a hipótese proposta.

Deve-se sempre considerar, ao promover o primeiro contato do aluno em trabalho de iniciação musical com qualquer instrumento, o surgimento de uma nova *práxis*, e essa nova prática deve ser eminentemente uma relação prazerosa, que desencadeie uma resposta emocional positiva e que desperte uma curiosidade característica do desenvolvimento emocional e psíquico de qualquer criança, seja aos dois ou aos seis anos de idade.

As *práxis* ou ações não são movimentos quaisquer, mas sistemas de movimentos coordenados em função de um resultado ou de uma intenção. Por exemplo, o deslocamento do braço que intervém no ato de colocar ou de tirar o chapéu não é uma *práxis*, a *práxis* constituindo a ação em sua totalidade e não um movimento parcial e interior a essa ação. As *práxis* são, por outro lado, adquiridas, por oposição às coordenações reflexas, essa aquisição podendo depender da experiência do indivíduo, da educação em sentido amplo (castigos, exemplos, etc.) mas também eventualmente de processos internos de equilíbrio que traduzem uma regulação ou uma estabilização adquiridas das coordenações. (PIAGET, 1978, p.242)

Crianças submetidas ao contato direto com o cavaquinho, quando o feito de maneira criteriosa que respeite os seus limites e busque um vínculo afetivo, têm a oportunidade de solidificar essa equilíbrio, elevando a qualidade de seu repertório comportamental no que se refere ao uso do instrumento de corda. A maturação deste comportamento associada seu desenvolvimento musical, cultural e psíquico determinará, no futuro, um aluno de maior aptidão e desenvoltura em qualquer instrumento do grupo de cordas dedilhadas.

Nessa etapa do desenvolvimento infantil, o aprendizado é também determinado por seu meio sócio-cultural. O psicólogo russo Lev Vygotsky, partindo dessa premissa, sistematizou uma abordagem sobre o processo de desenvolvimento do pensamento e das funções cognitivas e elaborou conceitos que dão sustentação ao pensamento educacional aqui proposto.

Segundo Marta Kohl de Oliveira, ele definiu como zona de desenvolvimento proximal

(...) a distância nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com

companheiros mais capazes (VYGOTSKY, 1998, p.97 *apud* OLIVEIRA, 1995, p. 60).

E a autora complementa e explicita o conceito como

um domínio psicológico em constante transformação: aquilo que uma criança é capaz de fazer com a ajuda de alguém hoje, ela conseguirá fazer sozinha amanhã. (...) o aprendizado desperta processos de desenvolvimento que, aos poucos, vão tornar-se parte das funções psicológicas consolidadas no indivíduo. Interferindo na zona de desenvolvimento proximal das crianças, os adultos e as crianças mais experientes contribuem para movimentar os processos de desenvolvimento dos membros imaturos de sua cultura. (OLIVEIRA, 1995, p. 60).

É justamente nessa instância psicológica que o professor da iniciação musical deve investir. Ao propor ações que estimulem o desenvolvimento motor da criança com o próprio cavaquinho, possibilita-se um aprendizado que impulsionará o desenvolvimento de um comportamento musical. Ou seja, ao invés de focar em um trabalho de prontidão, um desenvolvimento de habilidades musicais mínimas para a prática instrumental, ensina-se o que for possível dentro das habilidades de cada idade no instrumento, possibilitando o desenvolvimento das cognições musicais a partir do aprendizado prático.

Em outro ponto central de sua teoria, Vygotsky afirma que “o indivíduo se constitui enquanto tal não somente devido aos processos de maturação orgânica, mas, principalmente, através de suas interações sociais, a partir das trocas estabelecidas com seus semelhantes.” (REGO, 1995, p. 109). A escola, os professores e os colegas têm papel fundamental na afirmação e apropriação do conhecimento e do comportamento musicais.

Às crianças em idade pré-escolar devem ser fornecidos exemplos, posto que elas aprendem e gostam de imitações e de repetições. Ao ver em um coleguinha uma boa *performance* musical, ou assistir seu professor tocando, essas imagens são mediadores que sedimentam um processo interno de apropriação, além de estimular o aprimoramento das habilidades necessárias para tais desempenhos e contribuir para a ideia de pertencimento. O compartilhamento do conhecimento adquirido em sala de aula serve também para constituir um indivíduo mais apto e aberto ao convívio social. Um

exemplo prático é a contribuição didática que a criança fornece ao trazer de casa uma música ou um repertório para ser dividido com seus colegas.

1.2. Sobre o instrumental Orff e o método Suzuki

Como os procedimentos pedagógicos e musicais sustentados por esse trabalho estão centrados no uso de um instrumento, no caso o cavaquinho, faz-se necessária, pertinente e de grande utilidade uma aproximação com metodologias anteriores de reconhecida eficácia, inclusive com emprego tanto no âmbito nacional como no painel global da educação musical. Essa aproximação deve-se dizer, serve não apenas como amparo às ideias propostas, mas também para esclarecer em até que ponto a pesquisa caminha ao encontro dessas metodologias.

Inicialmente o apoio dessas metodologias constitui a parte de um quadro teórico que alicerça essa pesquisa, contribuindo em sua parte mais tangível, o ensino de uma técnica instrumental mínima, porém com ganho qualitativo no desenvolvimento futuro do aluno em iniciação musical.

Dentro do grande universo de teorias e metodologias disponíveis no panorama da educação musical, ocorre uma interseção, por princípios e pela própria aplicabilidade, entre os fundamentos sustentados por essa pesquisa e os trabalhos mundialmente reconhecidos de Carl Orff e o de Shinichi Suzuki.

1.2.1. A metodologia de Carl Orff

O músico, compositor e educador alemão Carl Orff (1895 – 1982) acreditava que

(...) a educação musical deveria assentar-se nos estágios evolutivos da humanidade; desse modo, para que o desenvolvimento musical das crianças ocorresse de forma profunda e significativa, elas deveriam percorrer os mesmos passos traçados pela espécie humana no desenvolvimento das competências musicais. (FONTERRADA, 2005, p. 147).

Esse pensamento encontra paralelo com o exposto no primeiro capítulo deste trabalho que cita a origem das linguagens incluindo a musical. Orff usava o improviso e

a prática instrumental como alicerces de uma base para o desenvolvimento musical de seus educandos; e fazia de cantigas, parlendas e rimas (retiradas do folclore e da música popular alemã) veículos para assimilação principalmente das questões rítmicas (FONTERRADA, 2005).

A imitação, a repetição por meio de ostinatos e o jogo musical de pergunta e resposta eram atividades executadas por via do canto ou do instrumento. Enfatizando os movimentos do corpo e a expressão musical, interligando-os, de maneira orgânica, a um conteúdo programático específico e progressivo.

Inicialmente desenvolvido por Orff e sua colega Gunild Keetman, esse conteúdo foi organizado e distribuído em cinco volumes (livros de procedimentos musicais), denominados *Orff-Schulwerk*, e têm no pensamento musical elementar a sua essência. É considerado por muitos autores como a síntese de sua obra pedagógica (BONA, 2011).

Elaborado prioritariamente para educação musical infantil, a Obra Escolar teve seu uso disseminado pela atuação de seus seguidores, posto que o próprio Orff a utilizou com funções apenas estruturais nos processos de composição, não a enfatizando além do necessário. Na verdade as crianças “se confrontam muito mais estreitamente com a expressão do que com o aprendizado de regras” (FONTERRADA, 2005, p. 149).

Para a otimização de suas propostas pedagógicas, Orff contou com a colaboração do construtor de instrumentos Klaus Becker-Ehmck e de seu seguidor Carl Maendler, que fundaram em 1949 o *Studio 49* com a intenção de elaborar um conjunto de instrumentos musicais destinados ao ensino e à prática de sua metodologia. Assim surgiu o instrumental Orff, composto por uma família de xilofones, uma de metalofones, tambores, pratos, claves, dentre outros de percussão, além de flautas e instrumentos de cordas (FONTERRADA, 2005). Esse instrumental se desenvolveu, ganhou adaptações regionais e é, até hoje, muito utilizado em nossas escalas de música, situação por mim verificada em minha própria prática docente.

Carl Orff e seus colaboradores tiveram a ideia de construir instrumentos voltados para as crianças, e estes eram de excelente qualidade com boa ressonância, timbre e funcionalidade. Assim supriram uma falta, que em meados do século XX, configurava um empecilho para a educação musical infantil.

Por esse caminho tornou-se possível a uma criança, daquele tempo e de hoje, “entrar em contato com princípios básicos de combinação de timbres, a partir da experimentação.” (FONTERRADA, 2005, p. 150). E é nesse ponto que a metodologia de Orff se encontra com os objetivos desta pesquisa. Ambas buscando um envolvimento

da criança com os modos de produção de música e de som, que surja de dentro do seu universo sonoro, principalmente pela via afetiva. O instrumento pequeno, com uma sonoridade poderosa e cativante, e que tem um bom trânsito tanto no repertório como no imaginário infantil, pode ser a ponte entre o ser humano em fase de descoberta e experimentações e um futuro de desenvolvimento de sua linguagem e expressão musical.

1.2.2. O método Suzuki

Uma segunda metodologia amplamente difundida em nossa era, com adaptações tanto para diferentes países como para diferentes instrumentos, foi pensada inicialmente para o ensino de música das crianças japonesas, alunos de violino, na década de 1930 por Shinichi Suzuki.

Como versa o modo de vida daquele país, trata-se de “uma verdadeira filosofia educacional que propõe uma nova leitura da criança instrumentista, do talento, do papel da socialização na aprendizagem instrumental e do potencial da educação na vida humana” (ILARI, 2011, p. 187).

Suzuki acreditava que o talento não é um componente genético ou obra do acaso, e sim consequência de um estudo sistemático, e defendia a tese de que “todas as crianças têm o potencial para aprender, e que tal potencial pode ser desenvolvido desde que o ambiente ao redor da criança seja estimulante e a instrução apropriada.” (IDEM). Sua abordagem foi posteriormente denominada Educação do talento, mas deve-se frisar que o foco de sua filosofia educacional é a formação integral do ser humano.

Suzuki era adepto da tradição Soto-Zen em que a prática repetitiva é considerada de extremo valor, não como um meio que leva a um fim, mas como um fim em si mesmo; e esse ensinamento era transmitido aos seus alunos. O foco de sua ação pedagógica advinha justamente da repetição constante dos movimentos corporais, do estudo mecânico no instrumento, e também da imitação. Torna-se evidente a necessária aptidão técnica do professor do método de Suzuki, e o envolvimento real e efetivo dos colegas de classe e principalmente dos pais dos alunos no processo educacional.

Nessa prática de ensino instrumental, o professor tem de contar com a ajuda dos pais do aluno. Como a abordagem sugere uma iniciação o quanto mais precoce possível (aos dois anos de idade), é enfaticamente recomendável que a mãe ou o pai do aluno Suzuki aprenda noções básicas do instrumento, para que em casa a criança veja seus

pais tocando e assim siga o seu exemplo. Suzuki dava muita importância à língua materna, e sugeria que o aprendizado musical se daria pelos mesmos princípios culturais e biológicos (ILARI, 2011).

Um ponto central do método Suzuki está na audição e no cultivo de uma cultura musical dentro da família. Os pais são inclusive instruídos a obter as gravações do repertório trabalhado em classe. Originalmente esse repertório era recomendado por material pedagógico criteriosamente organizado pelo próprio Suzuki, baseado em peças do repertório erudito europeu desde o período Barroco (o primeiro volume inclui canções infantis e um minueto de Bach) até a modernidade, em graus progressivos de dificuldade. O aluno que está no quinto volume, aos seis ou sete anos, continua sempre revisando as peças anteriores, principalmente quando toca junto, durante as aulas, com crianças mais novas, e assim segue o processo da aprendizagem por imitação. Percebe-se a importância do papel da coletividade não só no desenvolvimento das habilidades e da motivação dos alunos, mas também em seu caráter socializador (ILARI, 2011).

De acordo com o que propõe essa metodologia não se pode abrir mão de aulas individuais, o que numa transposição para a realidade de nossas escolas da atualidade, contribui para inviabilizar o emprego exclusivo e literal desse método. Adaptações terão de partir não somente do professor, do repertório e do próprio instrumento para manter o nexos com a proposta desse trabalho; mas a instituição de ensino precisa também se adaptar. Salas preparadas, ajustes de horário e de escala do professor e atendimento prioritário (aos alunos mais ou menos aptos) se efetuados, poderiam repercutir resultados positivos, sem dúvidas.

Tanto os princípios de Suzuki como a abordagem Orff só se tornariam efetivas se forem adaptadas e postas em prática em conjunto com outras orientações e condutas pedagógico-musicais, de modo a produzir conhecimento musical e qualidade na relação da criança brasileira com sua, com a nossa música.

Orff criou instrumentos de qualidade para uso infantil, Suzuki reduziu o tamanho das violas e violinos e essa pesquisa possui a mesma intenção de viabilizar um processo efetivo de musicalização pelo uso de um instrumento compatível com os alunos em questão. Ambos trabalham o mesmo público alvo, foco na educação musical infantil e essas duas metodologias pesquisadas, contribuem para a efetivação do que aqui é defendido.

Porém o presente trabalho não vislumbra o estímulo precoce de virtuosos do cavaquinho. Não propõe o uso de material didático, conhecimento de escalas e nem um

modo de se tocar em conjunto. Não enquanto fins. Mas sim, uma forma de atuar que torne a vivência musical da criança mais prazerosa, com mais qualidade e com compromisso de desenvolvimento futuro, principalmente com os instrumentos de cordas, mas em todos os sentidos que o conceito de musicalidade encerra.

Capítulo 2

As vantagens do cavaquinho para a educação infantil

2.1. Características do instrumento

Em trabalhos realizados com crianças deve-se partir da consideração que os espaços físicos e sociais, os objetos e todo o instrumental a ser utilizado devem estar em compatibilidade com a capacitação física e psicológica do grupo em questão. Porém, quando possível, é recomendável o uso de fontes e materiais que serão encontrados pela criança fora de seu meio educacional e no decorrer de sua existência.

No âmbito da educação musical, no que se refere ao instrumental utilizado, o cavaquinho traz inúmeras vantagens que por muito tempo foram negligenciadas.

Em primeiro lugar seu tamanho reduzido facilita a postura e possibilita o acesso da criança tanto ao braço como ao bojo do cavaquinho. Os membros superiores da criança em fase inicial de desenvolvimento físico e da motricidade requerem essa proporção e um uso muito mais conveniente na medida da acessibilidade a toda a gama de notas desse instrumento. A criança pode inclusive tocar nas tarrachas sem tirar o instrumento do colo. Qualquer criança acima de dois anos pode tocar tanto sentada como em pé, o contato da palheta com as cordas na região da boca do instrumento, onde o som se forma de maneira mais clara e definida, fica sempre resguardado.

Havendo algum problema no manuseio das cordas de aço, que podem acabar ferindo os dedinhos ainda frágeis, pode ser contornado com o uso das cordas de náilon, como as usadas no violão. O prejuízo quanto à sonoridade será mínimo. Existe também a disposição no mercado nacional o ukulele, um instrumento praticamente idêntico ao cavaquinho, de origem polinésia, com afinação diferente e com cordas de náilon, mas com as mesmas dimensões e constituição.

A portabilidade e o baixo custo de aquisição e manutenção do instrumento abrem a possibilidade de popularização do uso pedagógico. Existem disponíveis no mercado vários modelos e marcas de cavaquinho desde o fabricado de modo industrial, os de menores preços, até os construídos por *luthiers* de maneira artesanal com maiores

possibilidades timbrísticas; esses instrumentos são definitivos e podem também serem usados por adultos profissionais ou amadores.

Chamo a atenção para a existência de modelos rústicos vendidos em lojas de brinquedo, que por muitas vezes são confundidos com um violão para crianças, mas na verdade possuem quatro cordas e são muito mais semelhantes ao cavaquinho. Esse brinquedo/instrumento é realmente muito barato, tornando possível a uma escola com poucos recursos a aquisição em grande quantidade de modo a proporcionar um uso coletivo e simultâneo.

O cavaquinho tem manuseio relativamente simples, facilitando o entendimento em relação à emissão de materiais sonoros em seus aspectos primordiais de ritmo, de intensidade, de alturas e de timbre.

A criança pode explorar o volume gerado ao se ferir todas as cordas ao mesmo tempo em uma dinâmica forte ou muito forte, e contrastar com dinâmicas menos intensas ao tocar com a palheta uma corda de cada vez. A mesma atividade estaria atuando no desenvolvimento psicomotor da criança, ao aprender que o sentido das palhetadas deve ser alternado (para cima e para baixo), e contribuindo para a interiorização de questões rítmicas como pulso e andamento.

Por ser um cordofone da família das cordas dedilhadas, o cavaquinho guarda em si uma estreita relação com seu similar mais conhecido e utilizado na música brasileira e internacional, o violão. O conhecimento prematuro dos recursos sonoros do cavaquinho capacita a criança para uma prática futura com mais possibilidades não somente nesse instrumento, mas nos seus semelhantes como a guitarra e o baixo elétrico, o bandolim e outros menos conhecidos.

Existe também a possibilidade de se mudar a afinação padrão do cavaquinho para se obter outras tonalidades e outras sonoridades. Podemos usar, por exemplo, a afinação Dó-Sol-Sib-Mi para trabalhar um repertório de baião ou de blues; abaixar ou subir um pouco a afinação padrão, usando outros tons maiores; abaixar a terça para trabalhar em modos menores ou usar a afinação das cordas agudas do violão e guitarra. Com isso a criança pode ser iniciada em determinados gêneros usando somente a sua mão direita.

A familiaridade do cavaquinho com o repertório folclórico e popular relaciona-o interdisciplinarmente com as áreas de desenvolvimento da fala, da história, da língua portuguesa, além da motricidade, da dança e da expressão corporal.

O uso de cantigas de roda, de músicas populares e folclóricas com pouco texto e versos familiares, por serem de rápida assimilação auxiliam no desenvolvimento da língua materna na criança mais nova, além de estimular a musicalidade, o ouvido e o canto dessa criança. O cavaquinho transita com desenvoltura por esse caminho e um aluno de quatro anos pode perfeitamente executar dois acordes, por exemplo, tocando e cantando uma parte desse repertório.

As histórias dessas músicas podem ser contadas pelo professor, ressaltando suas origens e as diferenças regionais nos ritmos, nos temas e nas melodias.

A dança também deve ser incentivada em processos de musicalização. O cavaquinho permite ao aluno dançar e tocar ao mesmo tempo, claro, de forma um tanto lúdica nos momentos iniciais, mas sempre buscando a coordenação entre os movimentos corporais e a música que se está tocando.

A familiaridade do instrumento com o cancionário popular não o afasta das tendências mais modernas e conceituais como a música modal, atonal ou aleatória. Essas tendências também devem ser aproveitadas desde as primeiras etapas do desenvolvimento da linguagem musical, momento em que a criança está realmente aberta ao novo sem os preconceitos e estereótipos que mais tarde o ambiente cultural e o senso comum tendem a lhes introjetar.

2.2. Uma comparação com outros mediadores

Com a procura crescente pela educação musical, estendendo-se hoje à quase totalidade dos estabelecimentos de educação infantil, verifica-se a necessidade de aprimoramento e diversificação das técnicas e métodos de musicalização e de iniciação musical. Sendo assim, este trabalho propõe contrapor o uso do cavaquinho ao *modus operandi* dos métodos que utilizam o piano, a flauta doce e os elementos de percussão, considerados pontes preponderantes entre as crianças e os elementos constituintes da teoria e da prática musicais na maioria dos estabelecimentos que oferecem educação musical infantil.

São inegáveis as possibilidades abertas com o uso do piano em qualquer aula de música. Um instrumento completo em seus aspectos harmônico e melódico, tanto em sua tessitura como na sua emissão sonora, na sua versatilidade e na facilidade de sua mecânica para a produção inicial de sons, notas, melodias e acordes.

Porém são poucas as famílias que podem dispor de um piano em casa, não só pelo seu alto custo, tanto na aquisição como em manutenção, mas também por seu tamanho. Os pianos de brinquedo ficam muito aquém de seu similar e os teclados eletrônicos, quando de boa qualidade, são de difícil operação até para os pais dos alunos. Um instrumento portátil como o cavaquinho gera uma cumplicidade maior e a criança pode passar mais tempo em companhia da música e de seu brinquedo/instrumento.

Pode-se constatar também o número reduzido de escolas que contam com um piano em suas dependências, pelos mesmos motivos discriminados no parágrafo acima. Fosse corriqueira sua presença, seria, com certeza, enriquecedor ao processo de educação musical, por suas qualidades supracitadas. Porém mesmo em instituições economicamente abonadas que contam com o piano e uma sala de música, instrumentos de pequeno porte como o cavaquinho tornam as aulas mais dinâmicas pelo envolvimento e pela participação individual dos alunos. Seu uso viria a somar, a enriquecer ainda mais a qualidade do que é ensinado em termos de conteúdo e de fruição.

Outro mediador muito difundido por professores de música e de musicalização usado há muito tempo em nossas escolas é a flauta doce. Seu uso, porém, acarreta em alguns empecilhos: em primeiro lugar, é um instrumento melódico, sem possibilidades harmônicas. Segundo: seu dedilhado não é nada fácil. Uma criança de 3 ou 4 anos, por exemplo, ainda não possui habilidade e nem abertura entre os dedos suficientes para uma execução razoável. Terceiro, o timbre, quando tocado por iniciantes, deixa muito a desejar. Numa situação de sala de aula infantil, se o professor não tiver muito cuidado, acaba se originando um “apitação”.

Finalmente o fato de ser um objeto, que por questão de saúde e higiene, deve ser pessoal, torna difícil a manipulação deste instrumento por crianças pequenas, que ainda dividem seus brinquedos, não tendo a noção de higiene necessária que as impeçam de tocar nos instrumentos alheios.

As possibilidades oferecidas pelo cavaquinho passam, exemplificando, pelo controle da intensidade do som emitido pela criança. Nesse ponto é mais produtivo oit o alunos tocando cavaquinho sob a regência/direção do professor, mesmo que em movimentos rudimentares, somente com a mão direita. O aprendizado, a coordenação se oferece inclusive pela via visual.

Muitos professores, até pela escassez de recursos, utilizam instrumentos de percussão em suas práticas. Esses instrumentos são de grande valor para a introdução de noções de ritmo, valores, andamento e outros elementos, como a fabricação do próprio instrumento, mas seu uso exclusivo limita o aprendizado, deixando de fora o conteúdo melódico, por exemplo. Sua utilização exagerada pode, talvez, reduzir o aspecto principal de uma aula de musicalização: a fruição, o prazer da criança ao sentir que está tocando um instrumento e fazendo música em seu sentido mais completo quanto possível e mais simples quanto necessário.

Elementos da música em seu aspecto de ritmo como duração, intensidade, pausas, dentre outros, podem e devem ser abordados com o uso do cavaquinho, notoriamente reconhecido por sua riqueza no aspecto rítmico.

Deve-se ressaltar que a proposta do uso do cavaquinho não exclui estes nem quaisquer outros instrumentos no processo educacional da musicalização. Simplesmente, apresenta opções, a serem postas em prática num conjunto com outras ações que visam despertar a fagulha musical inerente a todos os seres humanos e o desenvolvimento e uso da maior gama de ferramentas necessárias à obtenção e compreensão das linguagens musicais.

O cavaquinho deve, sempre que possível, atuar junto com outros instrumentos musicalizadores, levando em consideração a sua característica de instrumento acompanhador. Agregamos assim, a noção de funções dos instrumentos em um conjunto, de arranjos, de timbres e, talvez o mais importante, a ideia de como é tocar junto com colegas, cada um executando uma função, fazendo sua parte na elaboração de uma forma coletiva: a música.

Capítulo 3

Uma proposta de trabalho

3.1. Cenas cotidianas e seus desdobramentos

Para ratificar pontos positivos da interação entre as crianças e o cavaquinho, segue-se a descrição de algumas cenas cotidianas extraídas da experiência do autor deste trabalho como professor de música na creche Criar², situada no bairro do Recreio dos Bandeirantes, na Zona Oeste do Rio de Janeiro.

Cena 1: João³ tem dois anos de idade e é aluno da turma de Maternal I. Durante uma apresentação em um projeto pedagógico em homenagem ao centenário de nascimento do compositor Noel Rosa, pais e alunos esperam no pátio coberto o início dos números musicais. Enquanto eu estava sentado num banco empunhando o violão na espera, João vem ao meu encontro, com sua linguagem gestual, me pede para tocar. Eu o posiciono em pé, entre meu corpo e o violão. Ele pede a palheta e a música do pato (do musical infantil A arca de Noé⁴). Eu digito os acordes com a minha mão esquerda e canto a música no ritmo por ele proposto. Ele não só toca como canta a música em “tatibitate”.

Pais e professores começam a se aproximar sorrindo e tirando fotos, comentando a destreza e o desprendimento de João.

A partir desse episódio, podem ser tecidas algumas considerações. João tem duas aulas de meia hora por semana nas quais sempre tem contato direto com o instrumento, principalmente com o cavaquinho: em algumas oportunidades, sozinho, e na maioria das vezes na posição mencionada. Como essa prática já lhe é familiar, ele não teve medo nem timidez, se apresentando com desenvoltura enquanto outras crianças ficavam abraçadas ou no colo dos pais. João, de fato, gosta de música e das aulas, e dá mostras de ter aprendido a cantar antes de falar.

² Criar Centro de Educação Infantil Ltda, localizado na rua Mário Faustino, n. 47, Recreio dos Bandeirantes, Rio de Janeiro, RJ. Instituição de abordagem filosófica Construtivista que trabalha os projetos pedagógicos de forma lúdica, dando atenção às reações e curiosidade das crianças.

³ Os nomes das crianças são fictícios.

⁴ Musical veiculado pela Rede Globo de Televisão em 10 de outubro de 1980, sob a direção de Augusto César Vanucci.

Deve-se ressaltar o momento em que ele pediu a palheta. A vantagem desse apetrecho é que ele produz um som mais alto e mais definido, além de poupar o tecido da ponta de seus dedos frágeis, proporcionando um momento de fruição mais duradouro e producente.

Cena 2: Tiago tem cinco anos e é aluno do Jardim II. Nos momentos finais das aulas dessa turma, organizamos uma fila para que cada aluno toque, no cavaquinho, uma música de sua escolha, com a ajuda do professor. Quando na sua vez, Tiago pediu para tocar um “pagode”, dizendo que seu pai toca pandeiro e outros instrumentos de percussão. Quando o posicionei entre as minhas pernas, ele já iniciou uma batida de samba com andamento e divisão bem seguros, enquanto eu fui trocando os acordes com a mão esquerda e cantando um samba bem conhecido. Ele tocou praticamente a música toda (a levada, o ritmo) sem perder o andamento.

Esta cena aponta que o aluno traz de casa uma familiarização com o gênero samba. Porém, em várias outras oportunidades, ele pediu e tocou outros tipos de música, em compasso quaternário, com palhetadas alternadas (para cima e para baixo; na levada de samba, as palhetadas importantes são somente para baixo). Pode-se dizer que Tiago adaptou seu conhecimento musical prévio à mecânica do cavaquinho de forma intuitiva, e executou, com desenvoltura, uma rítmica que não é das mais simples.

A situação também ilustra mais uma vantagem da mediação pelo cavaquinho de um processo de muzicalização e de educação em que vertentes tradicionais de nossa cultura são conteúdo programático prioritário das instituições de ensino infantil, tanto no repertório de música popular como em cantigas de roda. A creche Criarfaz parte deste segmento e pude colocar em prática ideias de valorização da música e da cultura de nosso país.

Cena 3: Durante as aulas normais e nos ensaios para apresentações, percebo que muitas crianças estão gritando em vez de cantar as músicas escolhidas, principalmente Júlia, 4 anos, aluna do Jardim I. Certa vez, durante um exercício prático com o cavaquinho, Júlia pediu para tocar a música Fico assim sem você, da dupla Claudinho e Bochecha. Da mesma forma como faço com todas as crianças, fui trocando os acordes enquanto ela conduzia o ritmo com sua mão direita e cantava com afinação bem razoável e num volume em acordo com a intensidade de sua “levada”. Elogiei essa sua postura, chamando a atenção dos demais para como ficava mais bonito

cantar no mesmo volume do instrumento, qualquer que seja, e que nós podemos escolher a intensidade de nossa execução musical.

Nesse episódio, pode-se argumentar que o cavaquinho, por ser um instrumento de extensão similar à voz das crianças, “rivaliza” e estabelece um parâmetro de volume. O aluno em fase inicial de musicalização, pode intuitivamente ajustar à sua postura de desempenho vocal, atentando não somente para a intensidade como para a entonação correta do que está cantando. Depois do exemplo acima mencionado, Júlia e todas as outras crianças cantaram realmente bem nas apresentações: sem gritar, com as vozes colocadas e entoadas de forma bem satisfatória.

Essa ideia parte do pressuposto de que todo o processo de musicalização infantil deve valorizar a experiência vocal. Nesse ponto, o cavaquinho é uma ferramenta mediadora muito eficiente, uma vez que, por sua constituição de cordas bastante tensionadas, permite alcançar níveis de volume que surpreendem por seu tamanho reduzido - níveis estes realçados pela ação da palheta.

Essas características do instrumento conferem possibilidades de trabalhar o elemento de intensidade na relação tocar-cantar – inclusive a partir de uma dinâmica de pianíssimo até o muito forte. E essa postura pode ser mais elaborada, analogamente, na prática vocal, principalmente quando as duas performances ocorrem simultaneamente.

Além disso, seu uso convencionalizado com afinação aberta (ré-sol-si-ré), acorde de sol maior, facilita muito o ensino, o aprendizado e a prática da música tonal, modalidade mais contemplada pelas atuais instituições de ensino infantil. Não excluindo, de maneira alguma, outros sistemas e formas musicais como o modalismo, o atonalismo ou a música aleatória, por exemplo, na qual o cavaquinho pode se inserir com boas perspectivas, como já anteriormente mencionado.

3.2. Descrição de algumas atividades

Para esclarecimento da prática didática e uma breve ilustração de como se dá essa relação entre as crianças, o cavaquinho e o professor, descrevo agora algumas das atividades executadas em aulas por mim ministradas durante a observação participativa.

Um bom exemplo seria uma aula inaugural, de trinta minutos, dirigida às turmas de Jardim I e Jardim II (4 e 5 anos). Em um primeiro momento, com as crianças

sentadas em roda, o professor cumprimenta os alunos e fala seu nome; depois, apresenta o cavaquinho sob uma ótica de organologia lúdica: mostra a mão, o braço, o corpo e a boca do instrumento, por onde sairá a sua “voz”. Fala sobre a família dos instrumentos de corda, contando que o cavaquinho é uma espécie de “irmão mais novo”, o menor, mas que é divertido e engraçado e pode falar muito alto ou muito baixo (neste momento, o professor parte para uma exemplificação, dedilhando brevemente o instrumento).

É importante também o fato de falar sobre suas funções como solista e acompanhador: para isto, faz uma breve introdução aos gêneros populares como samba, baião, pop e MPB.

Em seguida, cada aluno se apresenta, dizendo seu nome, e o professor, a partir de alguns deles, produz versos de improviso, cantando e tocando no cavaquinho sobre uma base harmônica simples. O professor, aqui, deve usar sua vivência de partido-alto⁵ e produzir versos rimados.

O professor pode perguntar aos alunos que estilo de música cada um deles ouve, pede que explicitem seus gostos musicais e, a partir desse material verbalizado, pode procurar um vínculo com obras populares bem conhecidas. Cantigas de roda como “O cravo brigou com a rosa”, o baião “Asa branca” (Luiz Gonzaga e Humberto Teixeira), a canção da Bossa Nova “Garota de Ipanema” (Tom Jobim e Vinícius de Moraes), dentre outros exemplos devem ter trechos tocados e cantados pelo professor junto com as crianças.

No final da aula, reservam-se cerca de dez minutos ou mais para que cada criança tenha um contato individual com o instrumento. Neste momento, é fundamental que cada uma delas manuseie com curiosidade o instrumento, sentindo seu peso, dedilhando as cordas e manipulando-as com a palheta: desse modo, é possível despertar o interesse em cada uma delas, o que leva ao estabelecimento de um importante um vínculo inicial com o objeto.

O decorrer das aulas deverá desencadear uma relação afetiva entre o professor e os alunos na medida em que aumente a confiança e o companheirismo entre este e suas turmas. Essa afeição deve ser dirigida também ao cavaquinho, mostrando que é um instrumento de verdade, é delicado e precisa ser tratado com carinho. Em pouco tempo

⁵ Sub-gênero do samba carioca que tem como característica principal a elaboração de versos improvisados sobre uma progressão harmônica simples. As estrófes versadas são intercaladas por um refrão que dá o mote para os versos (Nota do Autor).

os alunos devem estar “enfeitiçados” pelo carisma tanto do professor como do cavaquinho. Essa é uma particularidade que todos que lidam com educação infantil devem cultivar, dessa maneira abre-se um canal de comunicação que viabilizará as propostas didáticas, o ensino do instrumento e todo o espectro da cultura musical.

Logo que o profissional julgar adequado, deve despende um bom tempo das aulas para o trabalho individualizado com cada criança. Para isso ele pode organizar uma fila, ou deixa-os sentados em suas carteiras, e um por um vai ao encontro do professor e do cavaquinho.

O professor senta em um pequeno banco ou cadeira (elemento do mobiliário de todas as creches) e posiciona a criança de pé, de preferência junto a si ou entre suas pernas⁶, voltada de frente para a turma. A mesma postura pode ser trabalhada com o professor de pé ou ajoelhado. O professor oferece a palheta ao aluno perguntando que música ele quer tocar. Posiciona o cavaquinho a altura do tórax da criança verificando a posição correta das mãos, a angulação do pulso direito (no caso dos destros) e a posição do polegar esquerdo na parte de trás do braço do cavaquinho. Em seguida pede para o aluno cantar e tocar na boca do instrumento após a contagem. Corrigir o andamento, havendo necessidade, falando ao aluno de maneira ritmada e em baixo volume, e alinhar a sua postura vocal em acordo com a intensidade imprimida nas cordas. O professor vai trocando os acordes com sua mão esquerda (nesse momento o aluno só usará sua mão direita, marcando o ritmo da canção que está cantando).

A atividade descrita acima pode gerar comentários irônicos e até maliciosos. Mas fato é que a mencionada posição é um meio próximo e plausível de proporcionar à criança um momento realista de fruição musical. Além de proporcionar liberdade de expressão artística, contribui de forma decisiva na coordenação e na interiorização dos movimentos psicomotores inerentes ao ato de tocar. Essas são condições básicas para a elaboração da *práxis*, a proposta central dessa pesquisa.

Com o passar do tempo as crianças maiores (a partir dos 4 anos) são orientadas a tocar sozinhas. O professor deve ter o conhecimento de canções simples com poucos e fáceis acordes, além de ter habilidade para simplificar alguns acordes e progressões harmônicas para que o aluno em iniciação musical consiga executar o repertório trabalhado em sala de aula.

⁶ A posição mencionada visa somente proporcionar à criança conforto e segurança no desempenho mecânico da função. O professor deve guardar uma distância em relação ao corpo do aluno de um modo que seja possível segurar o cavaquinho somente com sua mão esquerda, evitando o contato com o corpo da criança. O próprio aluno completa o equilíbrio do instrumento com seu braço direito.

Como já citado no segundo capítulo, a afinação do cavaquinho pode ser alterada de modo a se obter sonoridades singulares. Os alunos devem inclusive ser estimulados a experimentar outros modos de afinação, mesmo os aleatórios. É mais uma maneira de se trabalhar a noção de alturas e ensinar sobre a mecânica do instrumento.

Outro tipo de atividade, quando a instituição de ensino pode proporcionar, ou os alunos podem trazer de casa o próprio instrumento, é aquela dirigida à coletividade. Não é necessário o uso de cavaquinhos de qualidade superior. O princípio, a orientação continua no terreno do lúdico e o que está em jogo são a capacidade de concentração e a noção da execução simultânea, da prática em conjunto.

Partindo da escolha de uma peça simples, o professor pede silêncio verifica o posicionamento inicial, exemplificando para a turma, e inicia pela contagem em voz alta e clara. Observando, da posição em que se encontra, principalmente tanto a divisão rítmica e o andamento, a postura do pulso direito (para os destros) como a angulação dos dedos da mão esquerda (devem estar o mais apontado, o mais perpendicular à escala do braço do cavaquinho o quanto possível). O professor se comporta orientando as correções individuais e incentivando o grupo com o discurso ritmado, de maneira firme e pontual. As músicas devem ser curtas, ou em trechos, e executadas até seu final, quando enfim o professor tece seus comentários, elogia quem foi bem e o grupo como um todo.

Esclareço mais uma vez que o objetivo não é uma execução técnica, limpa. Outros parâmetros da linguagem musical são avaliados e trabalhados a partir dessa atividade como as noções de dinâmica, de senso rítmico, obviamente a questão da postura, da técnica elementar do instrumento, e o mais importante: o fazer musical verdadeiro, possibilitado pelo fazer coletivo onde cada um toca segundo sua experiência.

Tanto na prática individual, quando o aluno está tocando sozinho, como na coletiva o professor deve atentar para o posicionamento da palheta, como a criança a segura, como fere as cordas (o contato deve ser somente com a ponta da palheta e perpendicular às cordas). Também para a postura da mão esquerda e o uso da primeira falange dos dedos. Essa verificação deve ser, muitas vezes, individual e criteriosa; havendo algum incômodo ou dificuldade particular, as cordas de aço podem ser substituídas pelas de náilon, de menor recursos sonoros porém mais confortáveis.

Uma última atividade que merece ser relatada por sua eficiência e versatilidade é a prática da dublagem ou “karaokê”. A criança escolhe uma música que será tocada pelo

professor no canto da sala enquanto ela se apresenta, com o seu cavaquinho, dançando, cantando e “tocando” para os coleguinhas. Nessa atividade trabalha-se a postura, como segurar o cavaquinho, a estética na escolha do repertório, a expressão corporal e a dança, o sentido rítmico no acompanhar e na expressão artística. Pode se tratar de uma brincadeira, mas funciona como via de sociabilização, de integração entre os alunos e o professor e promove o bem estar das crianças.

Nessa atividade, a criança está sendo incentivada a utilizar outros elementos que perpassam a *performance*, se acostumando a “fazer o papel de quem está no palco”. Afinal, o fazer musical envolve esse estar à vontade diante de um público, fato negligenciado pelo modelo conservatorial que deixa nas mãos do próprio aluno a questão de domínio de palco. Assim como os mais tímidos são estimulados para a extroversão, os mais exaltados são levados a equalizar seu comportamento cênico pelo crivo dos próprios colegas.

Deve-se dizer que qualquer brincadeira praticada no instrumento será bem vinda, podendo ser utilizada como ferramenta na promoção de um determinado conhecimento musical, desde que atue na zona de desenvolvimento proximal. Quando a criança trata o cavaquinho como seu brinquedo ou algum comportamento musical é tratado dessa maneira o vínculo afetivo da criança com a música é reforçado, principalmente quando lidamos com crianças mais novas, nas turmas de maternal por exemplo.

3.3. Interpretação dos dados coletados nas entrevistas

Com o propósito de obtenção de dados, de informações e de opiniões que reforçassem ou que pudessem contradizer alguma das propostas e procedimentos defendidos por essa pesquisa, foram realizadas quatro entrevistas semi-estruturadas com agentes que representam variáveis diretamente envolvidas no processo educacional aqui descrito.

O critério para a escolha dos entrevistados passa pela tentativa de se obter uma gama de pontos de vista que viabilizem a configuração de um quadro. De modo a demarcar as condições de ensino que o professor de música pode encontrar quando trabalha com Educação Infantil.

A primeira entrevista foi realizada com Deisy Marinho, diretora e proprietária da Creche onde realizei a observação. A idéia era ouvir o lado patronal, seu posicionamento filosófico-educacional e sua relação pessoal e profissional com a música.

A segunda se deu com uma das professoras da creche que considerei como a de maior envolvimento com a música. Observando suas aulas, pude perceber a sua musicalidade e sua boa relação com o trabalho e com sua turma, e julguei que seria proveitoso para a pesquisa o seu depoimento.

Uma terceira visão, sem dúvida relevante para a pesquisa, foi obtida com as entrevistas com as mães de alunos. Procurei ouvir uma mulher mais jovem, que trabalha fora durante todo o dia, e tivesse uma conduta mais prática e moderna na educação de seu filho. Para contrastar esse posicionamento, a outra mãe deveria ser uma pessoa mais conservadora, que passasse mais tempo em casa com os filhos. A entrevista revelou-se produtiva, pois coincidentemente a entrevistada era pedagoga. As entrevistas foram gravadas e transcritas na sua íntegra nos anexos do trabalho.

Algumas considerações podem ser feitas em relação ao material colhido, em primeiro lugar a constatação da autonomia delegada ao professor de música na promoção de sua metodologia e de sua participação efetiva na elaboração dos projetos pedagógicos que envolvem música e cultura. Mais uma vez surge a necessidade de um profissional que seja músico de fato, que toque, se apresente com desenvoltura na execução de seu instrumento além de ser um pesquisador de técnicas, de metodologias e de atividades que possibilitem a efetivação de sua proposta didática.

A entrevista com a professora de Educação Infantil ilustra o modo como a música funciona como facilitadora da aquisição de novos conteúdos,

Até para lançar uma nova matéria, através de música eles absorvem mais rápido o conteúdo da matéria. Assim, quando a gente vai apresentar as vogais; todas as vogais têm uma musiquinha(...)⁷, (Gina Cordeiro)

esclarece também que esse tipo de profissional, de educação infantil, deve ter um preparo mínimo para lidar com elementos primários da conduta musical. A afinação vocal por exemplo.

⁷ Entrevista concedida ao autor em 18 de outubro de 2011.

A criação de canções que estejam dentro do universo sonoro das turmas e que podem ser feitas em parcerias entre o professor de música e a professora dessa turma, serve de exemplo a uma possível relação dialógica da música com outras disciplinas. Aliás, a questão da interdisciplinaridade entrou em evidência na entrevista feita com a mãe de uma aluna que mencionou que a filha aprende melhor as línguas estrangeiras (inglês e espanhol) porque a professora também utiliza músicas em suas aulas; o que havia passado despercebido por essa mãe, e tive de lhe chamar a atenção, foi o fato de sua filha ao entrar em contato com uma experiência musical criteriosa, tem a audição estimulada, de forma que esse sentido favoreça a obtenção de novos fonemas em língua estrangeira.

O conteúdo pedagógico e a doutrina educacional de uma creche estão intimamente ligados a um prosseguimento no nível fundamental. Esse foi um dado verificado tanto nas entrevistas com as mães como na feita com a diretora. Então se as demais disciplinas precisam fornecer não só as ferramentas para a assimilação, mas o próprio conteúdo em si, é de se esperar que o professor de música proceda do mesmo modo. Esse profissional deve estar, portanto, ciente, ao menos em linhas gerais, ao imenso conteúdo proposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) das artes, onde se lê: “... os alunos podem dominar com mais propriedade as linguagens da arte e tendem a refletir e realizar trabalhos pessoais e ou grupais com mais autonomia.” (PCN das Artes, 3º e 4º ciclos, 1998, p. 61), principalmente no que se refere à parte da música, também por conta da obrigatoriedade de seu ensino pela lei 11.769/2008.

Outra função importante a ser desempenhada pelo professor de música é a apresentação de repertório e de gêneros que serão novidades para a maior parte das crianças. E elas gostam de novidades. O cavaquinho, como já dito, tem trânsito fácil no panorama da Música Popular Brasileira e também no cancionário folclórico e regional.

Um dado obtido nas entrevistas demonstra que alguns pais de alunos não cultivam hábitos musicais regulares, tais como ouvir música com frequência ou uma audição mais criteriosa e que vá além do veiculado pelos meios de comunicação de massa. Cabe ao professor trazer à escola tudo o que a sua bagagem musical pode oferecer, ampliando o gosto da criança para ouvir outro tipo de música que não seja aquela padronizada e difundida por rádio e televisão. Trabalhar conscientemente as lacunas percebidas, de modo a elevar seu público alvo para além do senso comum.

A opinião da professora “*tem crianças que são assim mais inibidas, através da*

*música você libera isso delas, conseguem se socializar melhor.(...)*⁸, serve para reforçar a ideia da música como elemento sociabilizador. Principalmente quando lidamos com crianças tímidas. A proposta de fazer com que cada criança tenha seu tempo individual com o instrumento abre uma perspectiva de igualdade entre os introvertidos e os demais; e a conduta de se tocar em grupo contribui de forma efetiva à sua noção de pertencimento. Ambas as atividades são inerentes ao tema central dessa pesquisa, tanto a preparação do indivíduo para o aprendizado musical dos instrumentos de cordas em todos os seus sentidos, como no aprimoramento do comportamento musical daqueles que por ventura não prossigam com esses instrumentos.

Um dado interessante surgido das entrevistas aponta que em alguns casos as crianças levam da creche para casa um conteúdo musical enriquecedor. Elas mostram aos pais em casa o que aprenderam na escola. Normalmente somos, nós professores, vistos como exemplos por nossos alunos que nos imitam dentro e fora do espaço escolar. Por isso, mais uma vez, o professor tem que tocar músicas em sala de aula, e promover um repertório que demande atenção e curiosidade por parte do aluno, atuando, desse modo, exatamente na zona de desenvolvimento proximal, no sentido de formação cultural, a que se referiu o psicólogo Vygotsky.

O impacto da proposta aqui apresentada pode ser evidenciado na seguinte fala: *“O que ela queria tocar acho que é o cavaquinho até. Ela pediu para entrar e eu já procurei escola de música para ela, (...)”*. A já esperada escolha do cavaquinho por alunos expostos à proposta pedagógica aqui desenvolvida aparece na última entrevista com Patrícia Angardi, mãe de uma aluna. Esta relata que ao procurar uma escola de música, a pedido da filha, foi aconselhada a aguardar a idade de sete anos. Ora, se a aluna já passou por uma experiência inicial e criou um vínculo afetivo com o cavaquinho, se demonstrou interesse musical, um bom sentido auditivo e procurou por iniciativa própria o curso, seria mais do que adequada a continuidade. Alunos como ela, após verificação pelo professor de música da escola, devem ser estimulados a se aprofundar no aprendizado musical. Principalmente quando a iniciativa parte do próprio aluno.

⁸ Entrevista concedida ao autor em 23 de outubro de 2011.

Considerações finais

A energia e o tempo dispendidos na aquisição das habilidades e dos conhecimentos necessários para a melhor *performance* e execução instrumental, serão sempre inerentes ao aprendizado dessa manifestação e expressão artística. Quanto mais cedo o aluno músico se iniciar, maior as possibilidades e melhores serão os resultados. A eficiência e a objetividade do professor músico são essenciais ao ganho qualitativo nesse processo.

A paixão - *pathos* – que move o ser humano na busca da comunicação e do domínio das linguagens para assim viabilizá-la, é comum a todos nós e está presente nas ações que envolvem música. As aptidões serão, seguindo a linha de raciocínio dessa pesquisa, capacidades a serem trabalhadas, desenvolvidas e apreendidas. Todos os seres humanos quando estimulados podem se tornar seres musicais, inclusive os alunos chamados especiais.

A construção da *práxis* será conduzida pelo educador musical e abrirá possibilidades em quantidade (maior número de alunos aptos) e em qualidade (alunos melhor capacitados) no futuro do aluno de música e da comunidade musical como um todo, contando que seja alicerçada nos primeiros anos da iniciação musical.

É sabido que as crianças pequenas aprendem muito por imitação, e o professor de musicalização deve fornecer exemplos; estar bem preparado e disposto para escolher, adequar e para tocar o repertório proposto. Quando possível levar conjuntos para apresentações, mostrar-se sempre ao aluno na prática real.

Ao professor de musicalização infantil cabe o papel de pesquisador, de incentivador entusiasta e a noção de que antes de ser professor, ele é músico.

O legado do uso do cavaquinho na iniciação musical deverá ser percebido em anos posteriores do percurso musical do aluno principalmente em seu desempenho com instrumentos de cordas.

Porém a proposta não é restritiva. Como mencionado, o professor deve sedimentar esse percurso na apropriação, por parte do educando, da maior fatia possível do conteúdo de toda a linguagem musical. Incluídas a leitura tradicional e as alternativas, assim como suas escritas, o canto, a expressão artística, a prática em conjunto e fundamentos da teoria musical.

O cavaquinho faz a conexão, é o meio e também o objeto para se atingir o objetivo maior dos processos de musicalização: a apropriação e a apreensão (através de processos internalizados de assimilação e de desenvolvimento) dos elementos da música; algo além da dotação física de um suporte que habilite a criança no futuro a uma prática instrumental.

Quanto ao conteúdo musical e a maneira de aplicá-lo em uma postura pedagógica envolvendo crianças, o critério de se atuar na zona de desenvolvimento proximal mostra-se mais produtor. Mesmo que a criança não assimile de imediato o conceito e principalmente as ações propostas dentro de um determinado assunto, a maneira de estimular um comportamento que demande uma atividade psíquica ou motora superior sedimenta os processos internos do aprendizado, o que acarreta no surgimento e na afirmação da *práxis*.

Por outro lado, a condução dos procedimentos e a programação das atividades musicais visam o envolvimento afetivo da criança com o cavaquinho e com a música. O caráter lúdico e o universo sonoro infantil permeiam a didática de modo a facilitar esse envolvimento.

Um dado obtido durante a elaboração desse trabalho que merece a atenção do leitor é a forma como o cavaquinho foi historicamente negligenciado nos processos de musicalização infantil. Verificado tanto pela ausência de livros e de métodos que abordam o assunto como pela escassez de trabalhos anteriores abordando o tema. O presente trabalho não tenciona a criação desse método específico, mas lança uma luz sobre a questão.

Na mesma ordem, as noções de que o cavaquinho é um instrumento complicado ou rudimentar, vão de encontro à lógica do tamanho do instrumento e sua proporção direta com o público alvo em questão. Esse foi mais um ponto que deu fôlego à pesquisa e a torna pertinente.

Seu uso no âmbito de uma proposta de educação musical que valorize o popular e o folclórico, foco de muitas instituições de ensino infantil, é repleto de possibilidades. E esse uso pode ser expandido na habilitação para outros instrumentos e para outros campos como a música modal e atonal, inclusive com propostas de afinações alternativas a serem trabalhadas pelo professor e pelas próprias crianças.

Pretendi, com essa pesquisa, contribuir, em algum nível, na melhora da qualidade dos processos que envolvem a educação musical infantil e na construção do conhecimento relativo ao uso dos instrumentos de cordas. Acredito estar, dessa forma

contribuindo também na formação de indivíduos mais sensíveis e mais capacitados para adentrar no universo musical sem entraves.

Em um sentido mais pragmático, creio que meu estudo contribuiu com um novo olhar para o problema delimitado no início de minha pesquisa: a falta de familiarização, de uma prática com os instrumentos de cordas, vivenciada por um grande contingente de pessoas que buscam os professores desses instrumentos, ajudando a aproximar essa fatia da população das imensas possibilidades oferecidas por uma experiência musical.

Referências

ALVES-MAZOTTI, Alda Judith; GEWANDZNADJER, Fernando. *O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa*. São Paulo: Editora Pioneira, 1998.

BONA, Melita. *Carl Orff: um compositor em cena*. In: MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz. *Pedagogias em educação musical*. Curitiba: Editora Ibplex, 2011, v. 1, p. 125 – 156.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Arte. Brasília: Ministério da Educação (Secretaria de Educação Fundamental), 1997.
<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/arte.pdf>, acesso em 30/10/2011.

DAVIS, Cláudia; OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. *Psicologia da Educação*, 2ª edição. São Paulo: Cortez Editora, 1994.

GOODE, William Josiah; HATT, Paul R. *Métodos em pesquisa social*. São Paulo: Editora Nacional, 1979.

<http://www.crechecriar.com.br/>, *Filosofia, diferencial e metodologia*. Acesso em 02/10/2011

ILARI, Beatriz. *A educação do talento*. In: MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz. *Pedagogias em educação musical*. Curitiba: Editora Ibplex, 2011, v. 1, p. 187 – 207.

NEVES, Izabella Lins. *O cavaquinho como elemento motivador da iniciação musical*. 2006. Monografia (Licenciatura em música). Instituto Villa-Lobos, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. *Vygotsky*. Aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico. São Paulo: Editora Scipione, 1995.

PENNA, Maura. *Música(s) e seu ensino*. 2ª edição, Porto Alegre: Editora Sulina, 2008.

PIAGET, Jean. *A epistemologia genética: Sabedoria e ilusões da filosofia; Problemas de psicologia genética / Jean Piaget*; traduções de Nathanael C. Caixeiro, Zilda Abujamra Daer, Célia E. A. Di Piero – São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Os pensadores).

REGO, Teresa Cristina. *Vygotsky uma perspectiva histórico-cultural da educação*. 2ª edição. Petrópolis: Editora Vozes, 1995.

REGO, Manoela Marinho. *A parte rítmica do cavaquinho: uma proposta de método*. 2010. Monografia (Licenciatura em música). Instituto Villa-Lobos, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Do contrato social; Ensaio sobre a origem das línguas; Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens; Discurso sobre as ciências e as artes / Jean-Jacques Rousseau*; tradução de Lourdes Santos Machado; introdução e notas de Paulo Arbousse-Bastide e Lourival Gomes Machado – 2ª edição – São Paulo; Abril Cultural, 1978. (Os pensadores).

Anexos

Entrevistas na íntegra

Entrevista 1: Deisy Marinho, Diretora de Creche.

Entrevistador: - A quanto tempo a creche oferece aulas de música e por que a escola tomou essa decisão? Fale sobre o começo.

Deisy Marinho: - Bom, a escola oferece aula de música há sete anos, que é o tempo que a escola tem, e desde o início a direção tomou essa decisão por achar que toda a parte de conteúdo musical é muito importante. Nós começamos com as cantigas e depois vamos tentando fazer com que a música interaja com nossos projetos pedagógicos.

E – Aí vocês estão usando qual repertório?

D.M. – Música popular, e a única coisa que a gente não usa é funk, hip-hop, e eu nem sei qual o nome dessas coisas..., agora nós trabalhamos a abordagem de todo um conteúdo musical profundo, trabalhando diferentes compositores, diferentes músicos, nós já fizemos um trabalho com Ari Barroso, com Noel Rosa, esse ano com Cartola; então nós temos a pretensão de que a criança conheça esses músicos que hoje em dia quase não se fala.

E: - Sair um pouco de Justin Bieber ou essas modas, não é...? Alguma coisa de música erudita?

D.M.: - Sim, toda a parte de relaxamento tem essa música clássica; para eles descansarem, dormirem, então a gente está sempre trabalhando.

E: - Em que níveis você acredita que a música contribui na formação do aluno?

D.M.: - Em todos os níveis desde o berçário aos três meses até os sete anos e onze meses que o tempo que eles saem daqui. O berçário com essa coisa mais clássica, nós temos o CD que é o “caixinha de música”, diferentes sons, tipo Elton John, Beatles, e para os outros é claro que a gente entra com Luan Santana, que eles adoram, mais isso é o máximo, nada de...

E: - mas você acha que, veja bem, que a formação musical, de alguma forma, vai contribuir num futuro quando eles entrarem no ensino fundamental, por exemplo?

D.M.: - Ah, sim, com certeza, inclusive a turma do GJ IV, de primeiro ano, já pega, assim, letras e músicas de Vinícius de Moraes, de Tom Jobim, para trabalhar a parte de leitura.

E: - A direção da creche procura inter-relacionar o conteúdo da música com as demais disciplinas?

D.M.: - Sempre. Agora nesse trabalho do Cartola não só as professoras envolvidas, como a de balé está fazendo todo um ensaio com eles. A Criar já tem um projeto pedagógico que envolve todo mundo. Todos os professores falam a mesma língua, se nós estamos falando de animais, todos falam de animais, e essa história do Cartola veio pra confirmar. A professora de balé parou a aula dela para entrar no ritmo de Cartola. As meninas estão sambando, os meninos com dança de salão, da malandragem. Vai ficar lindo. Estamos também fazendo as roupas, o malandro, o da cartola, vai ser linda a apresentação. Você não vem tocar com a gente, não?(risos).

E: - Se fosse um mês depois... . Agora estou muito ocupado, mas seria lindo eu tocando cavaco e o Felipe (atual professor de música) no violão...

D.M.: - Sem contar que nós vamos contratar cinco ritmistas e a última música eles vão dançar e sair por vinte minutos como fosse um carnaval. Esse é o fechamento do projeto.

E: - eu acho importante, não sei se concorda comigo, o aluno ver seu professor de música tocando de verdade, você não acha?

D.M.: - Exatamente, nós somos o exemplo para eles, nossa postura, a maneira de tocar, acho isso muito legal. De repente tem um que “ ah eu gosto de música, gosto daquilo de tocar”, ele vai se identificar por você. E nós somos o ponto, que se por acaso for seguir..., inclusive o Felipe vem abordando isso. Algumas crianças que tem um dom musical diferente e tem mãe até já querendo colocar em aula de instrumento. Acho isso muito importante. Acho muito legal, o professor de música tem essa visão e a gente já na creche, dá um sinal (aos pais do aluno).

E: - As aulas de música devem seguir um conteúdo programático em acordo com a abordagem filosófica adotada pela escola?

D.M.: - Tem, sim. Sempre tem o conteúdo voltado para isso, todo mês de outubro temos o festival, em cada projeto a gente tem que inserir a música e a cada ano nós escolhemos um compositor a creche inteira se volta para esse tema e no final do ano temos o festival para finalizar. Ano passado foi Noel e esse ano é sobre o Cartola. Ano que vem que eu já pesquisei até agora não encontrei nada, só se fala sobre o fim do mundo.

E: - é um bom tema tem muita coisa na música popular que cantou sobre isso, desde Assis Valente até o Zeca Baleiro.

D.M.: - É, pode até ser com uma mensagem positiva, algo de transformação, de renovação, estamos vendo que quem vai fazer é você...(risos).

E: - O que a creche oferece para a viabilidade de um ensino musical?

D.M.: - A gente tem a bandinha, temos muitos chocalhos que eles trabalham, algumas crianças às vezes trazem um instrumento musical, temos um órgão, um teclado, né. E nós temos um projeto deles construírem os instrumentos de sucata, eles fizeram violão (o desenho), fizeram chocalho na semana da criança, fizeram tambor, pandeiro com prato de planta, e muito importante, trabalhando sempre com a ideia de reciclagem. Cada sala tem um aparelho de CD, e fizemos agora uma pesquisa com os pais para saber quais músicas eles gostariam que os filhos escutassem; selecionamos 24 músicas e produzimos esse CD. É uma parceria com os pais e as crianças estão cantando o CD inteiro.

E: - O que o professor de música deve oferecer aos alunos da educação infantil?

D.M.: - Ele deve tocar um instrumento, sempre trazer uma novidade, e essa parte toda de pesquisa. Nesses nossos projetos vamos muito pelo professor de música, a gente lança um nome mas quem escolhe as músicas, fala da vida do compositor e sempre o professor.

E: - O professor pode opinar quanto ao projeto pedagógico?

D.M. – Pode, de maneira total na parte musical.

E: - Deisy obrigado, me ajudou muito.

D.M. Por nada toma aqui o CD e um presentinho da creche.

Entrevista 2: Gina Cordeiro da Costa, professora de Educação Infantil.

E: - Fale um pouco sobre a sua experiência musical.

G.C.: - Bom, minha mãe é professora de música, formada, e lá em casa só eu que não toco um instrumento. Mas eu gosto de cantar e também gosto de ouvir muito, e aprecio quem toca algum instrumento. Meu filho toca cavaquinho, pandeiro, ele faz dezoito anos hoje...

E: - Parabéns por ele, ele toca em algum grupo de samba ou pagode?

G.C.: - Ah, ele toca também tantã e quando vai algum grupo no nosso condomínio chamam ele para tocar.

E: - Ele teve aulas?

Já, ele teve aulas mas não chegou a concretizar, a completar assim uma formação, ele pega assim de ouvido mas partitura essa coisa assim, não. Ele quer ficar só curtindo mesmo.

E: - O que também é muito bom. Gina, fale sobre o perfil de sua turma na creche.

G.C.: - Bem, eles são bagunceiros, têm cinco anos, é o GJ III (jardim III), mas são interessados. Gostam de cantar, de dançar, estão sempre esperando algo novo na sala de aula.

E: - Como conteúdo didático eles estão vendo o que?

G.C.: - Leitura e escrita, já sabem ler e escrever frases, a não ser as dificuldades como “nh”, “lh”, assim dificuldades em nível de primeiro ano.

E: - E você acha que a música ajuda em sala de aula? Pode descrever alguma das atividades.

G.C.: - Ajuda sim, e serve como incentivo também para outros conteúdos pedagógicos. Até para lançar uma nova matéria, através de música eles absorvem mais rápido o conteúdo da matéria. Assim, quando a gente vai apresentar as vogais; todas as vogais têm uma musiquinha, que eu fiz, particularmente. Por exemplo, quando eles esquecem a letra “e” (cantarola uns versos com ênfase no fonema da letra “e” bem aberto).

Também para incentivar quando elas são organizadas e caprichosas, quando estão fazendo a atividade certa eu coloco a mão na cabecinha de cada um (cantarola um verso: “perfeitamente, perfeito está!...”) aí eu vou aumentando o timbre, aí eles ficam todos agitados na cadeira (risos)...

E: - Você acha importante o ensino de música nas escolas?

G.C.: - Eu acho sim, até mesmo porque tem crianças que são assim mais inibidas, através da música você libera isso delas, conseguem se socializar melhor. E tem pais que não tem assim uma boa formação e não gostam nem de ouvir música. Essa coisa de levar MPB, muitos não sabiam o que é MPB. E esse trabalho que nós fazemos aqui, eles têm noção do que é MPB, o que é um pagode, um samba ou um forró e também as músicas de roda. Aqui eles aprendem isso com a gente, nos damos a eles essas informações novas.

E: - E trabalham com músicas folclóricas?

G.C.: - Sim, essas músicas também são trazidas pelos pais e a gente trabalha aqui dentro. Essa cultura delas vem de casa, dos pais, mas tem certos pais que não têm essa cultura e elas tem que aprender aqui na escola e depois levam para os pais, que depois nos falam: “olha, meu filho já está cantando essa música (se refere a Garota de Ipanema

de Tom Jobim e Vinícius de Moraes). E é aquela coisa, eu falo para eles quem canta os males espanta, tem criança que fala: “eu não sei cantar, sou desafinado”, eu falo não tem problema, o negócio é poder cantar.

E: - Gina, obrigado foi ótimo, vai me ajudar bastante.

G.C.: - De nada, muito bom.

Entrevista 3: Olga Cristina Ferreira, mãe de aluno, pedagoga.

E: - Porque você escolheu a creche Criar, a linha filosófica e o conteúdo curricular tiveram a ver com essa decisão?

O.F.: - Bom, claro que sim. Quem elaborou a linha filosófica foi a Deisy, então eu acredito na Criar, vejo o desenvolvimento do meu filho; hoje com três anos e cinco meses, Miguel Bolívar já reconhece e escreve as letras do primeiro nome dele. E já tecla no teclado do computador. Então é lógico que eu acredito e acho o desenvolvimento dele fantástico.

E: - Acredita que as atuais disciplinas preparam seu filho para o ingresso no nível fundamental?

O.F.: - Com certeza. A cada ano eu percebo não só no meu filho, mas comparando com vinte anos atrás, as crianças que entravam na creche, as de hoje são muito mais desenvolvidas, mais preparadas até para resolver os problemas. Então eles têm os insights muito mais rápido (faz uma comparação entre sua própria formação e a de sua sobrinha de vinte anos). Essa coisa que a escola dá, do aluno poder perguntar, de questionar, eu acho muito importante.

E: - Então você considera que a creche está inserida nesse contexto das novas tecnologias e de novas orientações pedagógicas?

O.F.: - Com certeza, até como você introduz o conteúdo como se faz na Criar; por exemplo, eu acho lindo a criança cantar Garota de Ipanema. Eu acho uma coisa fantástica porque vejo crianças de mesma faixa etária cantando funk. Eu, sinceramente, se tivesse uma filha preferiria mil vezes vê-la cantando Garota de Ipanema do que um funk.

E: - Qual a importância das aulas de música na formação do Miguel?

O.F.: - Olha, vou te contar, o Miguel é surpreendente. Ele, por exemplo, outro dia veio cantando assim (cantarola “Ensaboa mulata” de Cartola) então ele tem uma coisa muito ampla, eu escuto muita música. Adoro axé, adoro MPB, Marcos Valle, boto para ele escutar, mas ele também tem, por exemplo, ele canta aquela música do Luan Santana,

isso já vem dos primos, mas o que eu gosto de ouvir, ele canta. E também canta em casa músicas que aprende na creche. A música do Cartola, por exemplo. E quando eu canto errado ele me corrige.

E: - Acho que a próxima já foi quase respondida. Mas como é a relação dele com a música fora da escola?

O.F.: - Ele é muito versátil. Por exemplo, ele tem um tio que ouve aquela música do “Homem de ferro” (filme), e quando começa ele já associa e me pede o CD do Homem de ferro. Ele tem uma memória auditiva impressionante, só a introdução e ele já sabe o que é. (A música é “Back in Black”, do conjunto de rock australiano AC-DC).

E: - Tem interesse que seu filho toque algum instrumento no decorrer de sua vida?

O.F.: - Tenho. Eu sou apaixonada, minha família toda tocava, a minha mãe tocava piano, meu tio tocava um assim pequenininho (escaleta), tenho um sobrinho que toca baixo, e a gente ia muito para seresta. Na realidade eu tinha, tenho a intenção de comprar um piano de cauda. Ele ganhou um violãozinho desses da Rua da Alfândega e fica brincando, dançando. Ele imita o primo, faz aquela pose, faz aqueles negócios. Mas eu queria que ele tocasse piano.

E: - Obrigado Olga.

O.F: Já acabou? Achei que ia falar mais.

Entrevista 4: Patrícia Angardi, Mãe de aluna, enfermeira.

E: - Porque você escolheu a creche Criar, a linha filosófica e o conteúdo curricular tiveram a ver com essa decisão?

P.A. – Eu escolhi em primeiro lugar pelo horário ser mais acessível para mim, abre bem cedo e fecha bem tarde, meu horário era compatível com o deles. E a linha filosófica que é muito boa, gostei da metodologia, de tudo, e com certeza influenciou também na decisão. Ela está lá até hoje e vai ficar até o Jardim 4 e ter a primeira formação dela lá. Ela entrou no berçário, aos 4 meses.

E: - E: - Acredita que as atuais disciplinas preparam seu filho para o ingresso no nível fundamental?

P.A.: - Com certeza. Lá as disciplinas são bem desenvolvidas, eles focam bem essa parte do nível fundamental, principalmente a partir do Maternal I. A Raíssa foi do berçário para lá, e já ocorre esse desenvolvimento em todas as disciplinas. Já são estimulados em desenvolvimento de leitura, de palavras, de nome, de grafia, de tudo, já pensando no fundamental.

E: - Qual a importância das aulas de música na formação da Raíssa?

P.A. - Total, ela sempre gostou de música, eu tive um elogio dela mais antigo de que ela tinha o dom do ouvido, então ela desenvolve isso e gosta bastante da música, do canto e faz bem.

E: - Você acha que ajuda nas outras disciplinas?

P.A. – Ajuda. Eu acho que nas disciplinas de línguas, tudo o que é cantado a criança memoriza melhor, mais fácil. Então ela desenvolve melhor o inglês, o espanhol. As professoras usam muito a música, a de inglês principalmente.

E: - Como é a relação dela com a música fora do espaço escolar?

P.A. – Total, ela ama música em todos os aspectos. Ela adora dançar, cantar com microfone que não existe, cantar em frente ao espelho, ela adora tudo. Ela brinca também com o violão do avô. Meu pai tem um e ela gosta muito.

E: - Tem interesse que sua filha toque algum instrumento no decorrer de sua vida?

P.A. – Sim. O que ela queria tocar acho que é o cavaquinho até. Ela pediu para entrar e eu já procurei escola de música para ela, mas só que só aceitam a partir de sete anos.

E: - Na verdade essa seria a idade ideal de acordo com a maioria das escolas, mas todos os alunos da creche já pegaram no instrumento, então quando forem para a escola de música já estarão mais preparadas. Bom, obrigado pela entrevista.