



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

CENTRO DE LETRAS E ARTES – INSTITUTO VILLA-LOBOS

LICENCIATURA EM MÚSICA

**MÚSICA E EDUCAÇÃO INFANTIL: FORMAÇÃO DO
PEDAGOGO E DIFERENTES PROPOSTAS DE
EDUCAÇÃO MUSICAL**

LUÍSA ANDRIES NOGUEIRA DE FREITAS

20081423002

Rio de Janeiro

2012

LUÍSA ANDRIES NOGUEIRA DE FREITAS

**MÚSICA E EDUCAÇÃO INFANTIL: FORMAÇÃO DO
PEDAGOGO E DIFERENTES PROPOSTAS DE
EDUCAÇÃO MUSICAL**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Instituto Villa-Lobos da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro como requisito parcial à obtenção do grau de Licenciatura em Música.

Rio de Janeiro

2012

LUISA ANDRIES NOGUEIRA DE FREITAS

**MÚSICA E EDUCAÇÃO INFANTIL: FORMAÇÃO DO
PEDAGOGO E DIFERENTES PROPOSTAS DE EDUCAÇÃO
MUSICAL**

Monografia de conclusão de curso de
Licenciatura em Música apresentada ao
Instituto Villa-Lobos da Universidade
Federal do Estado do Rio de Janeiro,
para a obtenção do grau de Graduada.

COMISSÃO EXAMINADORA:

Orientador/a: Prof.^a Dr.^a: Ligia Maria
Leão de Aquino

Rio de Janeiro

2012

Aos meus pais, principais responsáveis por minha formação e pelo meu envolvimento com a música; e, em especial, à Monique, que, mesmo não intencionalmente, me contagiou pela área da Educação e provocou meu interesse pelas questões abordadas nessa pesquisa.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço aos meus pais, Heitor e Monique. Obrigada por tudo o que fizeram por mim até hoje e que, com certeza, foram essenciais para cada uma de minhas – nossas – conquistas. Obrigada por serem excelentes exemplos e inspiração, por me apoiarem, acreditarem em mim e me auxiliarem durante esse processo tão repleto de adversidades e obstáculos; obrigada por terem aturado minhas mudanças de humor, minhas crises e por terem continuado ao meu lado.

Obrigada em especial a minha mãe, que não só exerceu um trabalho de mãe “pra ninguém botar defeito”, como foi uma de minhas principais influências teóricas. Obrigada por toda a ajuda com esse trabalho, pela disponibilização de materiais, entre tantas outras coisas.

Obrigada aos demais familiares – minha irmã, minha avó Olny e meus tios Olny e Fernando, em especial –, por terem torcido por mim, me ajudado e feito acreditar que era possível, mesmo quando tudo apontava para o contrário;

Obrigada aos amigos que torceram por mim, acreditaram e que souberam me alegrar e respeitar meu recolhimento quando foi preciso; obrigada em especial às companheiras de trabalho e formação com quem compartilhei inúmeras discussões sobre Educação ao longo desses quatro anos, aprendendo a tomar gosto pelo curso e pela docência;

Por fim, obrigada a todos os professores que fizeram parte em algum momento dessa minha jornada, acrescentando e colaborando para a minha formação; e, em especial, a minha orientadora, Ligia Aquino, que fez tanto por mim e pela minha formação acadêmica e profissional, e sem a qual essa pesquisa não teria sido realizada.

RESUMO

A presente investigação aborda a temática da presença da linguagem musical na Educação Infantil. Trata-se de pesquisa do tipo bibliográfica que tem como objetivo

principal investigar as possibilidades da formação do professor não-especialista para atuar com a música. Para isso, foi realizada uma revisão bibliográfica acerca da Educação Musical na Educação Infantil, incluindo suas diferentes propostas e tendências, além documentos oficiais tais como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI/MEC). A partir da análise do material, percebemos que apesar dos avanços que as concepções e metodologias de educação musical vêm apresentando, tais mudanças pouco afetaram a Educação Infantil. Para mudar essa realidade, faz-se necessário introduzir nos currículos dos cursos de Pedagogia conteúdos da linguagem musical, metodologias para a musicalização de crianças pequenas e reflexões críticas sobre o papel da música na educação infantil.

Palavras-chave: Educação Musical, Educação Infantil, Formação de Professores

SUMÁRIO

Introdução..... p.8

1. Capítulo I – Música e Educação Infantil

1.1. Breve histórico..... p.11

1.2. Música e o desenvolvimento infantil..... p.14

1.3. Legislação..... p.18

2. Capítulo II – Música e Formação do Pedagogo

2.1. Pedagogo x professor especialista em música..... p.20

2.2. A música nos cursos de Pedagogia..... p.21

Capítulo III – Propostas de Educação Musical..... p.27

Considerações Finais..... p.35

Referências..... p.38

INTRODUÇÃO

Ao ingressar concomitantemente nos cursos de graduação em Pedagogia e em Licenciatura em Música, percebi como a formação do professor – em ambos os cursos – era incompleta. Estudei música – entre outros tipos de linguagem artística, como teatro, dança e artes plásticas – desde pequena, tanto em escolas especializadas como em escolas regulares – públicas e privadas –, e sempre valorizei muito esse tipo de formação. O contato com as artes, o desenvolvimento de suas linguagens e de suas formas de expressão foram indispensáveis para eu me tornar o indivíduo, estudante e professora que hoje sou.

Meu interesse pela Educação Infantil surgiu justamente por se tratar de um segmento onde a expressividade e o lúdico são bastante valorizados em função de seus inúmeros benefícios no desenvolvimento de crianças pequenas, embora devessem ser trabalhados e desenvolvidos em todas as idades, em minha opinião.

Assim que comecei a estagiar na Educação Infantil percebi como o trabalho de musicalização feito pelas pedagogas era superficial, pouco significativo e relevante para o desenvolvimento da linguagem musical das crianças e sua expressão. Ao mesmo tempo, quando observava o trabalho realizado por alguns professores de música no mesmo segmento, notava que, apesar das propostas de educação musicais serem ricas e inovadoras, estas não surtiam o efeito esperado, já que os professores pouco entendiam de como educar crianças pequenas, não conhecendo seus processos de aprendizagem e desenvolvimento, entre outros aspectos básicos e necessários para se trabalhar na Educação Infantil.

A partir disso, percebi que os cursos de graduação nos quais eu ingressei, apesar de terem qualidade reconhecida nacionalmente, não promoviam a formação e vivência artística a qual tive acesso. No curso de música, pouco se discutia educação,

desenvolvimento da criança, psicologia, didática, entre outros temas indispensáveis para o educar de uma criança. Os licenciados em música aprendiam muito sobre música e pouco sobre crianças. Já no curso de Pedagogia, acontecia o oposto: as pedagogas aprendiam muitas teorias sobre desenvolvimento da criança, psicologia e didática, mas, na prática, quando o assunto era arte – educação musical, particularmente – as educadoras se apresentavam praticamente leigas, em sua maioria.

Nesse sentido, me interessei por estudar a formação do professor a fim de encontrar um meio termo: um profissional que entenda de criança, que compreenda os processos de aprendizagem, que tenha uma visão crítica acerca da educação e que possa ajudar o educando a desenvolver-se em todas suas dimensões e potencialidades.

Quando se trabalha com a primeira infância, arte não é algo que ocorra isoladamente. Ela engloba: controle corporal coordenação equilíbrio motricidade sentir ver ouvir pensar falar ter segurança. E ter confiança, para que a criança possa se movimentar e experimentar. E que ela retorne ao adulto, tenha contato e crie junto. O importante é ter um adulto por perto, co-participando e não controlando. (HOLM, 2007, p.12).

De acordo com o currículo dos cursos de pedagogia e com os documentos e diretrizes que o regem, o pedagogo é responsável por promover experiências onde a criança vivencie as mais diferentes linguagens e áreas de conhecimento. É apontada, inclusive, a necessidade de serem trabalhadas questões próprias da linguagem musical, em detrimento de sua utilização como meio para atingir objetivos de outras áreas.

A fim de contribuir com as discussões acerca da formação do pedagogo para o desenvolvimento do trabalho de educação musical no espaço das creches e escolas de Educação Infantil, o presente trabalho acadêmico abordará o tema em três capítulos. No primeiro, será travada uma relação entre a música e a educação infantil. Buscaremos apresentar um breve histórico acerca do tema da educação musical escolar, seguido de

reflexões acerca das contribuições da educação musical para o desenvolvimento da criança e, por último, as leis e documentos que regulamentam tal prática no segmento da Educação Infantil.

No segundo capítulo, abordaremos a discussão sobre qual profissional é responsável pelo ensino da música no segmento da educação infantil – o professor especialista ou o pedagogo – e a formação artística e musical oferecida no curso de Pedagogia. Buscaremos apontar um panorama da formação promovida pelos cursos de Pedagogia, no que tange os conteúdos musicais e suas metodologias. Por último, no terceiro capítulo, buscaremos, além de apontar como se dá essa prática nas escolas atualmente, levantar propostas e tendências de documentos oficiais e de pesquisadores da área para a realização de um trabalho sólido e significativo de educação musical na Educação Infantil.

CAPÍTULO I – MÚSICA E EDUCAÇÃO INFANTIL

1.1. Breve histórico

Desde os tempos mais remotos, a música está presente na sociedade. Ela se manifesta, nas diferentes culturas, das mais variadas formas: seja em festas e em rituais religiosos, ou em manifestações políticas e cívicas. A educação musical também esteve presente, mais ou menos intensamente, em diversas ocasiões, como na Grécia Antiga, quando era considerada fundamental, ao lado da matemática e da filosofia, para a formação do caráter e da cidadania dos jovens. Os gregos acreditavam que a música afetava o humor e o espírito dos cidadãos, logo, não poderia ficar limitada aos artistas.

Para Platão, a música não era apenas uma diversão, mas “a educação harmoniosa, a perfeição da alma e o aquietamento das paixões” (LANG, 1941 apud FONTEERRADA, 2008, p.27). Na Idade Média e na Idade Moderna, a música também esteve presente sob as mais diversas concepções: enquanto educação e moral, enquanto ciência e enquanto louvor a Deus, entre outras – cada qual com uma diferente prática e proposta didática para o ensino da mesma.

Segundo Fonterrada (2008), no Brasil, a educação musical esteve, por muito tempo, vinculada à Igreja, dentro de conventos, igrejas e colégios e estreitamente ligada às formas e repertório europeu. Com a chegada da Corte, o espaço da música expandiu-se, chegando aos teatros, mas a educação musical não sofreu nenhuma mudança significativa. Apenas em 1854, a música se tornou oficial nas escolas brasileiras e, em 1889, passou-se a exigir formação específica para o professor de música.

Na década de 1920, com o movimento modernista, o nacionalismo e a identidade brasileira começaram a ganhar espaço dentro da educação musical. Em 1930, sob a égide do Estado Novo, o projeto do canto orfeônico de Villa-Lobos é oferecido como política pública nas escolas do Rio de Janeiro e, mais tarde, por todo o Brasil. As características principais desse método estavam na utilização do canto coral – devido ao

seu caráter “socializador” -, no foco da construção de um sentimento nacional e do repertório tipicamente popular e folclórico. (SOUZA, 1999)

Com todo o apoio de Getúlio Vargas e com a criação da Superintendência da Educação Musical e Artística (SEMA), a educação musical na época do canto orfeônico teve uma das maiores abrangências nacionais já vistas no Brasil, contemplando praticamente todo o território nacional e levando a música a quase todas as escolas. Além disso, Villa-Lobos preocupou-se não só com a ampliação da educação musical para os alunos das escolas públicas do país, mas buscou garantir que os professores do magistério também tivessem uma formação musical para que pudessem, de fato, ensinar música para seus alunos. (GOLTARA, 2012)

Na década de 60, o canto orfeônico foi substituído pela educação musical. Na escola pública não foi notada nenhuma mudança na prática, uma vez que os professores eram, praticamente, os mesmos e haviam sido formados pelo mesmo canto orfeônico. Nesse mesmo período, diversos músicos se encantaram pela educação musical, contribuindo para o desenvolvimento da mesma.

A partir dos anos 60, outro movimento trouxe novos caminhos, mais comprometidos com os processos criativos e com a busca de uma linguagem musical contemporânea. Educadores como Paynter, na Inglaterra, Delalande, na França, M. Schafer, no Canadá, e Koellreutter, no Brasil, para citar somente alguns, tomam como ponto de partida as inovações da música no século XX. (AKOSCHKY, 2003. p.9)

Esses profissionais e tantos outros educadores musicais revolucionaram o cenário da educação musical européia e brasileira, ao se basearem na prática musical, no uso do corpo e na percepção auditiva. O movimento da Escola Nova passa a influenciar o ensino brasileiro e direcionar o ensino da arte para a livre expressão e a valorização do

processo, introduzindo mudanças e gerando transformações (BRITO, 2003). No entanto, tais mudanças pouco afetaram o ensino público.

Embora em ampla sintonia com o que ocorria na educação musical mundial, os educadores brasileiros [...] trabalhavam em escolas especializadas de música, atingindo o ensino público apenas indiretamente. Este muito pouco mudara em relação à música, mesmo após a substituição do Canto Orfeônico pela Educação Musical em 1964. (FONTERRADA, 2008, p. 214)

Na década de 70, a partir da lei 5692/71, a educação musical na escola básica é enfraquecida ao deixar de ser uma disciplina específica para se tornar uma das linguagens da área da educação artística. Desde então, o ensino da música veio perdendo espaço na educação básica, já que a formação do professor de educação artística era de caráter polivalente, englobando as diferentes áreas de expressão artística, mas sem se aprofundar em nenhuma delas. O professor de música passa a se voltar prioritariamente para as escolas especializadas de música.

Após quase trinta anos de defasagem do ensino da música nas escolas, na década de 90, acontece a reforma educacional brasileira, com diversos documentos, diretrizes e recomendações, que buscaram implantar um novo modelo educacional às escolas brasileiras, afetando da Educação Infantil ao Ensino Superior, a partir do que era preconizado pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96). Nesse contexto, e seguindo uma tendência mundial de valorização da Educação Infantil, foi criado o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, onde é atribuído à música um caráter significativo, devido aos seus aspectos afetivos, estéticos, cognitivos e sociais.

Atualmente, a educação musical vem recebendo influências das teorias cognitivas, em sintonia com procedimentos pedagógicos contemporâneos, e sendo

objeto de pesquisas e estudos. Em 2008, é sancionada uma lei que torna a música conteúdo obrigatório na educação básica, provocando a retomada do debate sobre o profissional ideal para trabalhar o conteúdo e sua formação.

1.2. Música e o desenvolvimento infantil

São muitos os pesquisadores e educadores que apontam a relevância da educação musical na Educação Infantil. Primeiramente, por seu papel no desenvolvimento cognitivo, afetivo e social da criança (NOGUEIRA, 2011), segundo por se tratar de um patrimônio cultural da humanidade e, portanto, um direito de todos.

Defendemos a arte na educação básica, portanto, por acreditar ser ela, por excelência, o espaço escolar para uma ação efetiva no sentido de ampliar o universo artístico cultural do aluno. É ela o espaço por excelência para a realização de um projeto de democratização no acesso à arte e à cultura. (PENNA, 1995, p.22)

Devido a inúmeras razões, a música tem sido considerada uma das áreas de conhecimento mais importantes a serem desenvolvidas na Educação Infantil sendo, inclusive, considerada pelo Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, como um dos seis eixos a serem trabalhados neste segmento, ao lado da matemática e da linguagem escrita e oral, entre outros. A música é apontada como “uma das formas importantes de expressão humana, o que por si só justifica sua presença no contexto da educação, de um modo geral, e na educação infantil, particularmente” (BRASIL, 1998, p.45). Nesse mesmo sentido, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil apontam para a valorização da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais como um dos princípios básicos para a Educação Infantil.

A música, além de ser um meio de expressão e forma de conhecimento acessível aos bebês e crianças pequenas e de promover a integração social e o desenvolvimento da expressão, do equilíbrio e da auto-estima, ainda traz benefícios para o desenvolvimento cognitivo, como melhorias no rendimento de estudantes e melhor desenvolvimento da memória e do raciocínio lógico, matemático e abstrato.

A experiência musical modifica estruturalmente o cérebro humano, atuando em suas diversas áreas e promovendo um maior número de sinapses, já que o aprendizado musical requer diversas habilidades (MUSZKAT, 2012). Além disso, provoca uma maior ativação do hemisfério cerebral esquerdo potencializando não só as funções musicais como as funções linguísticas.

Vários circuitos neuronais são ativados pela música, uma vez que o aprendizado musical requer habilidades multimodais que envolvem a percepção de estímulos simultâneos e a integração de várias funções cognitivas como a atenção, a memória e das áreas de associação sensorial e corporal, envolvidas tanto na linguagem corporal quanto simbólica (MUSZKAT, 2012 p.68).

Segundo Nogueira (2011), pesquisas revelaram que cérebros de músicos apresentavam maior quantidade de massa cinzenta nas regiões responsáveis pela audição, visão e controle motor do que os de não-músicos. Os dados também apontaram que “o treinamento musical no cérebro é semelhante ao da prática de um esporte nos músculos” (NOGUEIRA, 2011, p.111).

Os benefícios da música, no entanto, não se restringem aos músicos e instrumentistas. Mesmo se o contato com a música for feito por apreciação, de forma atenta, os estímulos cerebrais também são intensos. Inúmeras pesquisas demonstraram que o bebê, antes de nascer, já apresenta reações a estímulos sonoros. Muszkat (2012) também aponta a importância dos estímulos musicais em crianças pequenas:

O Período do neurodesenvolvimento mais sensível para o desenvolvimento de habilidades musicais se dá nos primeiros oito anos de vida. Estudos com potenciais evocados mostram que bebês já nos primeiros 3 meses de vida apresentam várias competências musicais para reconhecer o contorno melódico, diferenciam consonâncias e dissonâncias e mudanças rítmicas. A exposição precoce à música, além de facilitar a emergência de talentos ocultos, contribui para a construção de um cérebro biologicamente mais conectado, fluido, emocionalmente competente e criativo (BRASIL, 2012, p.69)

Tais benefícios de ordem cognitiva são extremamente valorizados pela sociedade atual, tecnicista e altamente competitiva. No entanto, os benefícios da música vão para muito além do que essas tendências sugerem. Ao mesmo tempo em que possibilita uma diversidade de estímulos, a música também pode estimular o aprendizado por seu caráter relaxante.

Losavov, cientista búlgaro, desenvolveu uma pesquisa na qual observou grupos de crianças em situação de aprendizagem, e a um deles foi oferecida música clássica, em andamento lento, enquanto estavam tendo aulas. O resultado foi uma grande diferença, favorável ao grupo que ouviu música. A explicação do pesquisador é que ouvindo música clássica, lenta, a pessoa passa no nível alfa (alerta) para o nível beta (relaxados, mas atentos); baixando a ciclagem cerebral, aumentam as atividades dos neurônios e as sinapses tornam-se mais rápidas, facilitando a concentração e a aprendizagem (NOGUEIRA, 2011).

No que tange o desenvolvimento afetivo infantil, existem agora pesquisas que comprovam o que pais e educadores já imaginavam: bebês tendem a permanecer mais calmos ou mais alertas de acordo com a exposição a melodias mais serenas ou com andamentos mais acelerados, respectivamente. Da mesma forma, já existe explicação científica para o fato do bebê ficar mais calmo ao ser colocado do lado esquerdo do peito. Isso acontece, pois o som das batidas do coração remete o bebê ao som que ele ouvia ainda no útero (NOGUEIRA, 2011).

Acalantos e canções de ninar também estabelecem uma ligação única e especial entre música e afeto. Em muitos casos, as melhores lembranças de um adulto de situação de acolhimento e carinho estão relacionadas a memórias musicais. Da mesma forma, pesquisas apontam que, ao ouvir músicas que causam profunda emoção, são acionadas partes do cérebro ligadas ao estado de euforia (ZATORE; BLOOD, 2011). Segundo os pesquisadores, tal fato confere à música uma grande importância biológica, uma vez que está relacionada aos circuitos cerebrais ligados ao prazer.

Outros benefícios que a música também exerce estão na promoção de interação e comunicação social. Segundo Muszkat (2012), as crianças tem mais facilidade em expressar suas emoções através da música do que através das palavras, o que torna o ensino da música uma ferramenta importante na ampliação do desenvolvimento emocional e social da criança. A música também atua no campo da maturação social, uma vez que nos insere na nossa cultura, e da maturação individual, através de cantigas cujos temas – perda, escolha, decepção, dúvida, entre muitos outros – proporcionam inúmeras experiências, preparando a criança para a vida adulta.

A partir da apresentação dos inúmeros benefícios da educação musical para bebês e crianças, percebemos a importância de trabalharmos e desenvolvermos uma prática musical rica nas escolas de Educação Infantil. Não podemos, contudo, confundir a vivência da música com a concepção de educação musical européia do século passado que selecionava “talentos naturais”. Nossa intenção como pedagogos não deve ser a de formar músicos profissionais e artistas virtuosos, mas de promover experiências musicais ricas aos nossos alunos de modo a torná-los sensíveis à linguagem musical e capazes de se expressarem musicalmente.

1.3. Legislação

Reconhecendo a importância da música no desenvolvimento cognitivo, social, estético e afetivo da criança, foi promulgada a Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008, que estabelece que a música seja conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, dentro do espaço do ensino da arte, em toda a educação básica. A referida lei estabelece um prazo de três anos, o que indica que, no início do próximo ano, pedagogos devam estar aptos a ensinar conteúdos musicais aos seus alunos.

A princípio, a lei contava com um artigo de parágrafo único onde tornava obrigatória a formação específica em música daquele que fosse encarregado de ministrar tais conteúdos. No entanto, o artigo foi vetado por se compreender que profissionais sem formação na área podem realizar o trabalho e por ir além da definição de uma diretriz curricular, já que não é exigida formação específica para nenhum outro conteúdo.

No tocante do parágrafo único do art. 62, é necessário que se tenha muita clareza sobre o que significa 'formação específica na área'. Vale ressaltar que a música é uma prática social e que no Brasil existem diversos profissionais atuantes nessa área sem formação acadêmica ou oficial em música e que são reconhecidos nacionalmente. Esses profissionais estariam impossibilitados de ministrar tal conteúdo na maneira em que este dispositivo está proposto. Adicionalmente, esta exigência vai além da definição de uma diretriz curricular e estabelece, sem precedentes, uma formação específica para a transferência de um conteúdo. Note-se que não há qualquer exigência de formação específica para Matemática, Física, Biologia etc. (BRASIL, 2008b)

Independente da formação do profissional encarregado da área da música na escola, existem exigências legais contidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil no que tange os conteúdos a serem trabalhados, além de princípios para a educação musical.

O RCNEI aponta a música como uma das seis áreas a serem trabalhadas com crianças pequenas, enquanto as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil garantem a existência de experiências vinculadas à linguagem musical e sua expressão.

Art. 9º As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo experiências que: (...)

II - favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical; (...)

IX - promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura. (BRASIL, 2009).

A partir disso, podemos perceber que a presença da música e de seus conteúdos está prevista e garantida por lei nas creches e pré-escolas, não como recurso ou instrumento metodológico de outras áreas, mas como forma de expressão, prática social, manifestação cultural e linguagem. Sendo assim, é necessário refletir sobre as condições que o pedagogo – principal responsável pela atuação docente nesse segmento – tem para, efetivamente, cumprir essas exigências legais.

CAPÍTULO II – MÚSICA E FORMAÇÃO DO PEDAGOGO

2.1. Pedagogo x professor especialista em música

A partir da propulção da Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008, gerou-se um debate acerca de quem seria o responsável pela educação musical nas escolas na Educação Infantil e nos anos iniciais: o “especialista” ou o “professor regente de turma”. Alguns estudiosos entendem que a música deve ser ensinada exclusivamente pelo professor “especialista” (Licenciado em Educação Artística ou Música), não importando o segmento. Outros compreendem que embora não seja especialista em música, o professor de Educação Infantil (Licenciado em Pedagogia) é especialista no desenvolvimento infantil, nas características específicas de suas diferentes fases e, portanto, “capaz de organizar processos educativos que potencializem a aprendizagem e o desenvolvimento de seus alunos” (WERLE; BELLOCHIO, 2009, p.90).

Também entendemos que sendo o pedagogo responsável por ensinar todas as disciplinas da educação básica, o ensino da música ocorre de forma contextualizada, integrada e articulada aos demais conteúdos (GOLTARA, 2012). Além disso, pesquisadores compreendem que vetar o direito de ensinar música aos pedagogos poderia acarretar em empobrecimento além de formações superficiais para suprir rapidamente a demanda por especialistas em música.

[...] vetar o direito de ensinar aos “generalistas” incorreria em empobrecimento, bem como poderia instaurar uma espécie de ditadura dos profissionais das Artes! Outro risco será a necessidade de formação, costumeiramente rápida e superficial, para dar conta da demanda de “especialistas” a serem contratados pelo Brasil afora – muitos os quais poderão estar “apenas” atrás da empregabilidade fácil, sem interesse genuíno pelo fazer musical e seu ensino, nem tampouco pelo aluno, o que seria ainda mais grave. (MACHADO, 2012, p.65)

As *Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia* também apontam o pedagogo como responsável pela educação musical de seus alunos, indicando que o

egresso do curso em questão deve estar apto a “ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano” (BRASIL, 2006). Partindo do fato de que a música é uma linguagem artística, ela deve estar inserida nos cursos de Pedagogia, a fim de que o pedagogo possa ensinar os conteúdos musicais com a mesma qualidade e segurança que ensina as demais disciplinas.

2.2. A música nos cursos de Pedagogia

Desde o período da República, de 1889 a 1930, já se compreendia no Brasil a relevância da formação musical dos professores não-especialistas. Jardim (2008), aponta que a música foi incluída no currículo da escola normal, em 1890, em São Paulo, com o objetivo de garantir a integralidade de estudos e como processo de reprodução do pensamento e da expressão dos sentidos. Nesse mesmo sentido, Fucks (1991) e Bellochio et. al. (1998), também indicam que o conteúdo musical sempre esteve presente nas matrizes curriculares da Escola Normal e na habilitação específica para Magistério até que, com o surgimento do curso de Pedagogia, a música começou a perder seu espaço.

A princípio, o curso de Pedagogia no Brasil, criado em 1939, visava formar profissionais para ocuparem cargos junto ao Ministério da Educação e regerem as disciplinas pedagógicas do Curso Normal (DINIZ; JOLY, 2007). No entanto, a partir da década de 80, o curso de Pedagogia começou a ser reformulado e passou a se responsabilizar pela formação de professores para atuar nas séries iniciais do Ensino Fundamental e na pré-escola. Tais cursos, com raras exceções, não possuíam disciplinas

voltadas para a música em seus currículos, isto é, “a tradição da prática musical na formação dos professores no curso Normal e na Habilitação Específica para o Magistério não foi repassada aos currículos dos cursos de licenciatura em Pedagogia” (DINIZ; JOLY, 2007, p.68).

Apenas em 1996, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases, a arte passou a ser considerada um dos campos de conhecimento, juntamente com as demais disciplinas do currículo, e voltou a estar presente nos cursos de Pedagogia. No entanto, o espaço da música continuou restrito, já que a disciplina Artes engloba todas as quatro expressões artísticas – Artes Visuais, Artes Cênicas, Dança e Música.

Segundo FARIA e RICHTER (2009), o encontro entre arte e infância tem apontado lacunas na formação do pedagogo que atua com crianças pequenas uma vez que reina o cognitivismo e o tecnicismo em detrimento de uma pedagogia que não separa experiência e saber. Para as autoras, deve-se preencher essa lacuna com a arte, a fim de atingir uma pedagogia da infância.

Na verdade temos uma docência que está sendo inventada: a docência na educação infantil exige integrar a ciência, a arte e a técnica, portanto, superando o tecnicismo pedagógico e o cientificismo sem cair no praticismo. (FARIA; RICHTER, 2009, p.106)

Em sua maioria, os professores também tiveram uma educação escolar onde a linguagem e as possibilidades expressivas eram reprimidas. Assim sendo, para o educador promover a criatividade, ampliar a sensibilidade e garantir a criação e expressão de seus alunos, é necessário que ele próprio desenvolva sua expressividade e sua capacidade de criar e inventar, reencontrando o lúdico e suas formas de dizer e representar o real (OSTETTO, 2011).

Como formador de futuros cidadãos, o professor, antes de tudo, precisa estar conectado com o mundo da cultura, cultura essa entendida como patrimônio de todos. É inerente ao seu ofício fazer as mediações necessárias para que seu aluno possa tomar posse de todo esse patrimônio. Contudo, se ele mesmo não possui os instrumentos de análise necessários para esse fruir mais aprofundado, como estimular esse processo em seus alunos? (NOGUEIRA, 2010, p.11)

Segundo Nogueira (2011), em países com mais tradição que o Brasil no campo da educação de crianças pequenas – como é o caso do Japão e dos países nórdicos –, nota-se a presença da música nos currículos, contando, inclusive, com a prática de um instrumento, além do aprendizado de inúmeras canções. No entanto, no cenário da educação brasileira, um número considerável de cursos de Pedagogia ainda não apresenta a educação musical de forma significativa em seu currículo, o que causa um empobrecimento do trabalho realizado em creches e pré-escolas por esses profissionais, no que tange a linguagem musical e sua expressão. Segundo Nogueira (2010), a música apresenta presença irregular nos cursos de pedagogia e carga horária significativamente menor que outras metodologias de ensino, como Matemática, Língua Portuguesa, Ciências, etc.

Além disso, os cursos de ensino superior, em sua maioria, repetem a prática das escolas de educação básica de priorizar as artes plásticas em detrimento da música. Em outros casos, as ementas são tão amplas e genéricas que o ensino dos conteúdos musicais podem ou não acontecer. Essa situação foi também evidenciada por Figueiredo (2001) que, ao pesquisar 19 cursos de Pedagogia das regiões sul e sudeste do Brasil, verificou que a música é pouco ofertada, sendo abordada juntamente com as demais linguagens artísticas, que são, por sua vez, ministradas por um único professor na maioria dos casos.

Diante de uma educação escolar repressora e negligente no que tange a arte e uma formação acadêmica com pouca ou nenhuma ênfase na linguagem musical, é fácil perceber que o pedagogo, levando em conta apenas sua formação inicial, tem poucas condições e recursos para a prática docente da música. Segundo Goltara (2012), devido à presença limitada, no caso da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), e à inexistência, no caso da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), da música nos currículos dos cursos de Pedagogia dessas faculdades, os alunos que cursam os últimos períodos da graduação nessas instituições ainda se sentem bastante inseguros para atuar com a música na escola. Segundo os dados apresentados pela pesquisadora, os alunos do curso de pedagogia dessas instituições, em sua maioria, consideram-se pouco ou nada preparados.

Em oposição aos casos supracitados, Bellochio (2001) cita em seu artigo o curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Maria/RS, que, desde 1984, mantém disciplinas de Educação Musical – com atividades musicais de apreciação, criação/improvisação e execução musical –, sendo uma delas voltada especificamente para a Educação Infantil.

Nessas disciplinas, temos buscado trabalhar na perspectiva da formação e reflexão crítica em ensino de música, não dissociado da prática educacional na escola. Acredito que a identidade do curso de Pedagogia e seu enfoque curricular devam estar centrados na docência, acoplando teoria e prática educativa no movimento da formação e ação profissional do professor. Desse modo, nossas atividades têm estado centradas na academia, na realização de experiências musicais e na reflexão sobre elas e, na escola, na realização com crianças de práticas educacionais em música. (BELLOCHIO, 2001, p.42).

Outro caso nacional onde a música foi inserida na formação inicial dos pedagogos ocorreu na UnB, em 2002. Na instituição em questão, há uma disciplina de 60h chamada Fundamentos da Linguagem Musical na Educação. Essa matéria apresenta

como objetivos o desenvolvimento de habilidades rítmicas, melódica e harmônicas, a realização de improvisações rítmico-melódicas e o ensino da história da educação musical no Brasil. Além disso, a disciplina também prevê uma análise crítica da proposta do Referencial Curricular Nacional e dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino da música e um estudo acerca do desenvolvimento musical das crianças em idade pré-escolar e referente aos anos iniciais. A disciplina em questão ainda visa desenvolver todos os conteúdos assentada no tripé: executar, apreciar e criar (DINIZ; JOLY, 2007).

Após o levantamento desses dados, podemos perceber que a presença da música nos cursos de Pedagogia ainda é muito limitada, salvo alguns casos. O ensino dos conteúdos musicais continua marginalizado nos currículos desses cursos e, quase sempre, inseridos em disciplinas de caráter polivalente, onde o professor pode ou não tratar das questões próprias da linguagem musical.

A partir disso, percebe-se que é preciso investir significativamente na formação musical dos pedagogos, a fim de obtermos resultados melhores na educação básica. Com a obrigatoriedade do ensino da música nas escolas é urgente e necessário que os Cursos de Pedagogia apresentem disciplinas de educação musical que dêem suporte aos pedagogos para trabalharem a linguagem musical de forma a proporcionar uma formação ampla e de qualidade a seus alunos. Mais importante ainda é compreender que o cenário educacional brasileiro, no que tange a presença da música nos currículos, não irá se modificar através da implantação de leis e decretos, mas a partir de educadores brasileiros que acreditem no papel da música na mudança da sociedade e lutem por sua realização.

CAPÍTULO III – PROPOSTAS DE EDUCAÇÃO MUSICAL

Desde o final do século XIX, a educação musical vem recebendo o aporte de diversos autores que, bons receptores das novas correntes educativas, desenvolveram idéias e propostas de sistematização da educação musical, com enfoques e objetivos diversos, dedicando especial atenção às crianças pequenas. (AKOSCHKY, 2003)

No cenário atual, a música já é observada nas salas de aula no segmento da Educação Infantil, porém, auxiliando conteúdos de outras áreas de conhecimento, fixando hábitos e atitudes, automatizando regras e disciplina e comemorando datas festivas. Ou seja, a música atua como recurso metodológico para outras áreas, em detrimento do ensino e aprendizagem de seus próprios conteúdos; além de abrir mão de seu caráter expressivo para se tornar automatizada.

“A música no contexto da educação infantil vem, ao longo de sua história, atendendo a vários objetivos, alguns dos quais alheios às questões próprias dessa linguagem. Tem sido, em muitos casos, suporte para atender a vários propósitos, como a formação de hábitos, atitudes e comportamentos: lavar as mãos antes do lanche, escovar os dentes, respeitar o farol etc.; a realização de comemorações relativas ao calendário de eventos do ano letivo simbolizados no dia da árvore, dia do soldado, dia das mães etc.; a memorização de conteúdos relativos a números, letras do alfabeto, cores etc., traduzidos em canções. Essas canções costumam ser acompanhadas por gestos corporais, imitados pelas crianças de forma mecânica e estereotipada (BRASIL, 1998, p.47).

No entanto, o ensino-aprendizagem na área de música vem recebendo influências de teorias cognitivas, “em sintonia com procedimentos pedagógicos contemporâneos” (BRITO, 2003). Tanto documentos governamentais, quanto pesquisadores da área, apontam para outros caminhos a serem trilhados pela música. Busca-se superar essa concepção da música como mero instrumento para atender a propósitos diversos desenvolvendo, na sala de aula, atividades voltadas para os conteúdos próprios da linguagem musical.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, por exemplo, apontam que atividades que possibilitem ampliar a sensibilidade da criança à música abrem ricas possibilidades de vivências e desenvolvimento para as crianças. Segundo o parecer nº20/2009, as DCNEI têm como um de seus princípios básicos a valorização da

sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais.

O trabalho pedagógico na unidade de Educação Infantil, em um mundo em que a reprodução em massa sufoca o olhar das pessoas e apaga singularidades, deve voltar-se para uma sensibilidade que valoriza o ato criador e a construção pelas crianças de respostas singulares, garantindo-lhes a participação em diversificadas experiências (BRASIL, 2009).

Um dos caminhos para a educação musical está na ampliação de repertórios e de possibilidades de expressão. Como afirma Vygotsky (2009), “quanto mais veja, ouça e experimente, quanto mais aprenda e assimile, quanto mais elementos da realidade disponha em sua experiência, tanto mais considerável e produtiva será, como as outras circunstâncias, a atividade de sua imaginação”.

Muitas pessoas, e até mesmo educadores, compreendem a música como “algo pronto”, um produto, cabendo a nós a tarefa máxima de interpretá-la (BRITO, 2003). No entanto, o verdadeiro processo de construção do conhecimento musical se dá através da possibilidade de experimentar, improvisar e inventar, e não através do ensinar a reproduzir.

Mas continuamos apenas cantando canções que já vem prontas,[...] quase sempre excluindo a interação com a linguagem musical, que se dá pela exploração, pela pesquisa e criação, pela integração de subjetivo e objetivo, de sujeito e objeto, pela elaboração de hipóteses e comparação de possibilidades, pela ampliação de recursos, respeitando experiências prévias, a maturidade, a cultura do aluno, seus interesses e sua motivação interna e externa (BRITO, 2003, p.52).

Em seu artigo, Petraglia (2012) aponta para a relevância do desenvolvimento da capacidade criativa e original do ser humano. Para ele, o processo de musicalização deve ser pautado na criação, na manifestação do aluno, e essa criatividade individual

dos alunos deve ser encorajada e cultivada através de pequenas improvisações, conversas musicais, perguntas e respostas, histórias sonoras e outras dinâmicas. No que tange as crianças pequenas, Petraglia afirma que:

Temos que reconhecer que nos primeiros anos escolares esta expressão pode ser algo bem modesto e tateante. Todavia é importante que ela se inicie cedo se queremos que posteriormente ela se manifeste com vigor e criatividade. Não é possível conduzir anos a fio uma educação musical na qual apenas se aprende por imitação ou por partitura canções e peças instrumentais prontas e na adolescência espere que se crie algo original (2012, p.65).

Nesse sentido, é necessário promover o contato, a aproximação e a vivência com diferentes repertórios, conteúdos e códigos estéticos. O professor deve encorajar as crianças a experimentarem e conhecerem novos materiais musicais, a fim de que elas conquistem intimidade com a linguagem para então poder compor, inventar e produzir. Da mesma forma que um bebê é incentivado a falar por imitação, o desenvolvimento da musicalidade da criança ocorrerá de acordo com seu entorno, ou seja, de acordo com a musicalidade do ambiente ao seu redor.

Se não for disponibilizado um repertório diversificado, com constância, permitindo o contato, chamando ao encontro, à aproximação com aquela sonoridade muitas vezes estranha, [...] à primeira vista, as crianças poderão negar a recepção, a fruição daqueles materiais novos. [...] Para que a escolha seja feita, é imprescindível disponibilizar acervos que, como dizíamos, ampliem as relações das crianças com o universo artístico-cultural e, com isso, ampliem suas possibilidades de criação (OSTETTO, 2011, p.33).

Segundo Loureiro (2004), a música pode contribuir para desenvolvimento e formação integral da criança. No entanto, para isso ocorrer, é preciso despertar habilidades e condutas nas crianças, fazendo com que se sintam sensibilizadas pela música, através da criação e da livre expressão, além de dirigir o conhecimento

progressivo da linguagem musical no sentido de valorizar a percepção – expressão de elementos sonoro-musicais.

Em *A Música na Escola*, material elaborado pelo Ministério da Cultura em parceria com a empresa Vale, Fonterrada aponta que a prática pedagógica no que diz respeito à música deve se basear em propostas que dêem relevo à criatividade e à improvisação.

Seu desafio, não obstante a diversidade de materiais e propostas, é produzir música por meio da exploração de materiais, segundo regras estabelecidas previamente, ou criadas na hora da prática. Neste momento em que a música retorna ao currículo escolar no Brasil, é oportuno investir em atividades criativas. (FONTEERRADA, 2012)

Nesse sentido, Fonterrada (2012) destaca quatro educadores musicais que privilegiam o desenvolvimento da criatividade em música e que podem auxiliar o professor na implantação de experiências criativas em sala de aula. São eles: Theophil Maier, Boris Porena, John Paynter e Murray Schafer. O primeiro explora o Jogo Vocal, onde os participantes são instigados a criar sonoridades com a voz e a produzir peças a partir de poesias, movimentos, sons e ações. Já Porena, através do uso da voz, da flauta doce e de pequenos instrumentos de percussão, entre outras coisas, visa a atitude lúdica da criança. Sua proposta é assentada em jogos musicais com regras, na vivência e na experimentação. Payntner, por sua vez, promove exercícios ligados à escuta, à exploração de materiais e à estruturação de idéias musicais através de propostas criativas. Por último, Schafer enfatiza a escuta, o ambiente sonoro e a integração das linguagens.

No que tange a escolha de repertório, Bastião (1995) aponta para o fato de que o professor deve proporcionar diversas experiências musicais, favorecendo o crescimento dos horizontes musicais dos alunos.

(...) certamente devemos considerar a familiaridade e receptividade dos alunos perante as músicas mais ouvidas e praticadas na sua sociedade como é o caso da música popular, contudo, não podemos perder de vista uma das grandes metas da educação musical que é proporcionar novos interesses, novas experiências e novas visões aos alunos. (BASTIAO, 1995, p.31)

Teca Alencar Brito (2003) sugere a utilização de canções adequadas em termos de melodia, ritmo, letra e extensão vocal. Além disso, também aponta para o uso de músicas infantis da cultura popular e de contribuições que as próprias crianças trazem – sem, no entanto, se limitar às músicas veiculadas pela mídia que, infelizmente, costumam ser as menos indicadas para a realização do trabalho. A autora sugere a integração entre a música e o brincar através da utilização de brincadeiras rítmico-musicais, conhecidas como brincos e parlendas.

Já Maura Penna (2002) indica que, sendo a ampliação do repertório musical do aluno um dos objetivos do ensino da música, o professor deve oferecer de erudito a músicas da mídia, tomando a vivência do aluno como ponto de partida para o trabalho pedagógico. Ou seja, o professor deve reconhecer como significativa as diversas manifestações musicais, sejam elas eruditas, populares ou da mídia.

Além disso, a Penna afirma que outro objetivo da música na escola seria o de formar ouvintes mais críticos, capazes de fazer escolhas musicais conscientes e socialmente participantes na cultura produzida:

(...) a educação musical precisa buscar, como objetivo último, promover uma participação mais ampla na cultura socialmente produzida, preparando o aluno para que se torne capaz de aprender

criticamente as várias manifestações musicais disponíveis em seu ambiente. (1994, p.23)

Por fim, a música no contexto escolar deve ter seu foco no que chamamos de musicalização geral, ou seja, deve possibilitar um relação íntima e ativa com a música seja como ouvinte qualificado, como cantor, como instrumentista ou criador de música. Afinal, a música é “um fato da vida cultural universal e não território exclusivo de uma especialidade profissional”, devendo, portanto, contribuir para a formação integral do ser humano. (Petraglia (2012)

A partir dessas diversas propostas para o ensino da música, compreendemos que trabalho de educação musical realizado nas creches e escolas de Educação Infantil deve ser baseado no tripé executar, apreciar e criar. A fim de superar a concepção tradicional da música da Educação Infantil, os educadores devem trabalhar conteúdos musicais, como a percepção de questões relacionadas ao som e à música inseridas em contextos de realizações musicais; promover o contato com brinquedos sonoros, instrumentos regionais, artesanais e industrializados, a fim de estimular a pesquisa de timbres, modos de ação e produção dos sons; integrar os conteúdos musicais com as demais áreas, visando a construção de um conhecimento de modo geral, sem cair na submissão da música aos objetivos dos demais conteúdos; apresentar ao aluno diversas manifestações musicais, a fim de expandir seu repertório musical e apurar seu senso estético e crítico; realizar jogos e brincadeiras musicais de forma que a criança interiorize conteúdos musicais de forma lúdica e espontânea; oferecer diversos materiais musicais e instrumentos que fomentem a criatividade da criança e ampliem sua capacidade de expressão através da música; e, principalmente, promover um entorno musicalmente rico que possibilite experiências diversas e estimulantes.

Nesse sentido, não é o caso de estabelecermos quais conteúdos musicais devem ser trabalhados e de que forma. Não buscamos nessa pesquisa apontar qual proposta pedagógica ou qual teórico da educação musical deve ser seguido pelo pedagogo. Compreendemos que privilegiar uma ou outra proposta seria limitar a prática do professor e, conseqüentemente, as experiências musicais dos alunos.

O professor deve ter abertura e flexibilidade para construir junto com as crianças a sua própria prática musical, a fim de favorecer a construção de uma pedagogia da infância centrada na criança e principalmente nas dimensões humanas negligenciadas pela escola obrigatória: o lúdico, a imaginação e o senso estético (FARIA; RICHTER, 2009). No entanto, é imprescindível que o professor tenha ele próprio uma formação musical rica e que esteja em contínua formação, buscando sempre estar a par das tendências e das pesquisas acerca de propostas para a educação musical nas escolas.

Nesse sentido, compreendemos que o ensino de música nas escolas de educação básica deva buscar promover a todo e qualquer cidadão brasileiro que passe pela escola a oportunidade de vivenciar experiências musicais como parte de sua formação. Compreendemos também – assim como Figueiredo (2011) – que, por mais que seja positivo que algum aluno venha a apresentar o desejo por uma formação profissional em música, o objetivo principal do ensino desta linguagem nas escolas não deve ser esse, mas o de promover o contato com esta produção humana em todas as suas funções, significados e contextos. Afinal, “a educação musical não deve visar à formação de possíveis músicos do amanhã, mas sim à formação integral das crianças de hoje” (BRITO, 2003, p.46)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desse trabalho foi investigar as possibilidades da formação do professor de Educação Infantil para atuar com a música. Para isso, fiz um breve histórico acerca da educação musical escolar no Brasil; levantei alguns benefícios da música para o desenvolvimento da criança, em vários aspectos; revisei as legislações

que garantem a obrigatoriedade da música na Educação Infantil e que orientam tal prática; refleti sobre a responsabilidade do pedagogo em trabalhar conteúdos musicais com crianças pequenas e sobre formação do mesmo no que tange a educação musical; por último, levantei tendências e propostas para a educação musical no âmbito das creches e pré-escolas.

A partir dessa pesquisa, percebi que, apesar da Educação Musical ter crescido no que tange sua compreensão enquanto linguagem e área de conhecimento, ainda existem lacunas na formação do pedagogo que o atrapalham no desenvolvimento da expressão musical de seus alunos. Nesse sentido, acredito ser imprescindível a presença significativa da música na formação do pedagogo, no que diz respeito à aprendizagem de conteúdos musicais, ao desenvolvimento da expressão musical e às reflexões acerca do papel da música no desenvolvimento da criança, das metodologias, entre outras discussões do campo da educação musical. Compreendo que enquanto a linguagem musical não for valorizada nos cursos superiores, a educação musical na Educação Infantil continuará enraizada em tradições que não valorizam o desenvolvimento integral da criança.

Também percebi que a concepção tradicional da educação musical – focada na mera reprodução de músicas cantadas e ensaiadas exaustivamente, na submissão da música aos demais conteúdos e áreas e na utilização da mesma para disciplinar, reforçar hábitos e comportamentos, entre outras coisas – deve ser superada por uma concepção que tenha a criança como foco, valorizando e estimulando sua expressão, sua criatividade e seu fazer musical, ampliando seu universo sonoro-musical e sensibilizando-a para questões relativas à música e seus conteúdos.

A partir disso, acredito que o momento atual é favorável à Educação Musical. O Brasil está em um movimento de valorização do fazer musical, buscando recuperar a prática da música e desenvolvê-la da Educação Infantil ao Ensino Médio. Temos leis e diretrizes que apóiam tal prática, temos inúmeras pesquisas discutindo novas concepções para o fazer musical na escola, repensando a prática docente e os seus objetivos. No entanto, faz-se necessária levar tais discussões para os cursos de Pedagogia como um todo. É preciso dotar o pedagogo – e, em especial, aquele que atua ou pretende atuar com crianças pequenas – de conhecimento musical, ampliando e desenvolvendo sua expressividade e dando instrumentos para que ele possa realizar um trabalho significativo de música com seus alunos.

Por décadas, o sistema educacional vem sendo negligente com a educação estética dos alunos – particularmente com a musical –, se descuidando do trabalho com uma linguagem tão rica e importante para a formação humana. Espero que essa pesquisa possa contribuir de alguma forma para a formação pedagógico-musical oferecida nos cursos de Pedagogia e que continuemos ampliando as discussões e debates acerca da formação do pedagogo para a prática da educação musical na Educação Infantil, de forma que essa realidade de altere em breve.

Acredito no poder da sociedade de transformar a educação e espero que, logo, a educação musical se torne uma prática recorrente nos cursos de formação e, conseqüentemente, uma realidade nas creches e escolas de Educação Infantil, a fim de que nossas crianças possam se desenvolver integralmente através também da expressão musical.

“Arte é uma coisa imprevisível, é descoberta, é uma invenção da vida.

[...] A arte existe porque a vida não basta” (FERREIRA GULLAR).

REFERÊNCIAS

AKOSCHKY, Judith. *Prefácio*. In: BRITO, Teca Alencar de. *Música na educação infantil: propostas para a formação integral da criança*. São Paulo: Peirópolis, 2003.

BASTIÃO, Z. A. *Reações dos Alunos ao Ensino de Música: análise de comportamentos registrados em vídeo decorrentes da aplicação de um planejamento para 1ª Série do 1º grau*. Dissertação de Mestrado. Salvador: UFBA, 1995.

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. Educação Musical: olhando e construindo na formação e ação de professores. *Revista da Associação Brasileira de Educação Musical*, n.6. Porto Alegre: Associação Brasileira de Educação Musical, 2000.

_____. *Escola – Licenciatura em Música – Pedagogia: investigação e ação na formação inicial de professores*. Anais do X Encontro Anual da ABEM, Uberlândia, 2001

BRASIL. Ministério da Cultura e Vale. *A música na escola*. São Paulo, 2012. Disponível em <http://www.amusicanaescola.com.br/pdf> . Acesso em: mai. 2012.

_____. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Conselho Nacional de Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*, resolução nº5/2009.

_____. Conselho Nacional de Educação. *Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia*, resolução CNE/CP n.1, de 15 de maio de 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: ago. 2012.

_____. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE nº5/2005*, reexaminado pelo parecer CNE nº3/2006.

_____. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE nº20/2009*.

_____. Lei nº 11.769, de 18 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.

_____. Mensagem nº 622, de 18 de agosto de 2008. *Razões do veto*.

BRITO, Teca Alencar de. *Música na educação infantil: propostas para a formação integral da criança*. São Paulo: Peirópolis, 2003.

DINIZ, Juliane A. R.; JOLY, Ilza Z. L. *Um estudo sobre a formação musical de três professoras: o papel e a importância da música nos cursos de Pedagogia*. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 16, 65-73, mar. 2007.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de; RICHTER, Sandra Regina Simonis. *Apontamentos pedagógicos sobre o papel da arte na educação da pequena infância : como a pedagogia da educação infantil encontra-se com a arte?*. In: Small Size Paper (org.). *Experiencing art in early years - learning and development processes and artistic language*. Bologna: Edizioni Pendragon, 2009.

FIGUEIREDO, Sergio Luiz Ferreira de. *Educação Musical e Legislação Educacional*. Salto para o Futuro – Educação Musical Escolar, Rio de Janeiro, p. 10-16, jun. 2011.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. *De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação*. 2.ed. São Paulo: Editora UNESP; Rio de Janeiro: Funarte, 2008.

GOLTARA, Bianca M. T. *Obrigatoriedade do ensino de Música nos anos iniciais da educação básica: o que os estudantes de Pedagogia pensam sobre isso?* Graduação em Pedagogia. Rio de Janeiro: UFRJ, 2012.

HOLM, Anna Marie. *Baby – Art: os primeiros passos com a arte*. São Paulo: Museu de Arte Moderna de São Paulo, 2007.

JARDIM, Vera L. G. *Os sons da República. O ensino da música nas escolas públicas de São Paulo na Primeira República - 1889 - 1930*. Dissertação de Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.

LOUREIRO. Alícia Maria Almeida. *A educação musical como prática educativa no cotidiano escolar*. Revista da ABEM, Porto Alegre, V 10, 65-74, mar. 2004.

MACHADO, Marina Marcondes. *Musicalidade e Cotidiano – breve vista ao ensino da Arte na chave da criança performer*. In: BRASIL. Ministério da Cultura e Vale. *A música na escola*. São Paulo, 2012.

MOREIRA, Herivelto. *Metodologia de pesquisa para o professor pesquisador*. 2.ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

MUSZKAT, Mauro. *Música, neurociência e desenvolvimento humano*. In: BRASIL. Ministério da Cultura e Vale. *A música na escola*. São Paulo, 2012.

NOGUEIRA, Monique Andries. *A expressão musical e a criança de zero a cinco anos*. Caderno de Formação – Formação de Professores – Educação Infantil: princípios e fundamentos. Volume 3. São Paulo: UNESP/Cultura Acadêmica, 2011.

_____. *A música nos currículos de Pedagogia: espaço em disputa*. Anais do XIX Congresso Anual da ABEM. Goiânia, 2010.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. *Educação Infantil e arte: sentidos e práticas possíveis*. Caderno de Formação – Formação de Professores – Educação Infantil: princípios e fundamentos. Volume 3. São Paulo: UNESP/Cultura Acadêmica, 2011.

PENNA, Maura. *O papel da arte na educação básica*. In: PEREGRINO, I. (coord.). *Da camisa ao museu: o ensino das artes na democratização da cultura*. João Pessoa: Universitária, 1995.

_____. *O desafio necessário: por uma educação musical comprometida com a democratização no acesso à arte*. Cadernos de Estudo: Educação Musical, n. 4/5, p. 15-29, 1994.

PETRAGLIA, Marcelo S. *Educação musical: da impressão à expressão*. In: BRASIL. Ministério da Cultura e Vale. *A música na escola*. São Paulo, 2012.

SOUZA, Jusamara. *A concepção de Villa-Lobos sobre educação musical*. In: Revista Brasileira. Rio de Janeiro: ABM, setembro de 1999.

WERLE, Kelly; BELLOCHIO, Claudia Ribeiro. *A produção científica focalizada na relação professores não-especialistas em música e educação musical: um mapeamento de produções da ABEM*. Revista da ABEM, Porto Alegre, V.22, 29-39, set.2009.

VYGOTSKY, L.S. *A imaginação e a arte na infância*. São Paulo: Ática, 2009.

ZATORE; BLOOD. *Intensely pleasurable responses to music correlate with activity in brain regions implicated in reward and emotion*. Disponível em: www.pnas.org/content/98/20/11818.long . Acesso em: 27 nov. 2011.