

De “lá-dó” interior: Um relato de experiência sobre a implementação de oficinas de musicalização em Centros Municipais de Educação Infantil

Cícero Rodarte Mião (SMESSP)¹
cicerorodarte@gmail.com

Resumo

Este relato de experiência busca descrever e proporcionar uma reflexão crítica sobre a implementação de oficinas de musicalização para bebês na educação infantil. As ações apontadas neste trabalho aconteceram em uma rede municipal de educação básica de uma cidade no interior de Minas Gerais. As observações foram feitas com base na prática do dia a dia registrada em formato de diário de campo, além de entrevistas com profissionais da rede. É objetivo deste texto trazer para um contexto acadêmico a discussão do processo de educação musical em centros municipais de educação infantil, fazendo um *link* entre a faculdade de música e uma cidade que não possui esse tipo de formação, mesmo tendo essa arte como disciplina em sua rede de ensino.

Palavras-chave: musicalização no ensino infantil; musicalização no ensino básico; valor da música, políticas públicas e diretrizes.

Apresentação

Neste relato de experiência descreverei ações de implementação da educação musical na educação infantil da rede de ensino básico de uma cidade no interior de Minas Gerais. Também buscarei proporcionar uma reflexão crítica sobre a música no sistema educacional infantil, mais especificamente em uma rede de Centros Educacionais.

O contexto do presente trabalho, a cidade São Sebastião do Paraíso (SSP), é um município de aproximadamente 70.000 habitantes, com uma rede de ensino que envolve 12 escolas do ensino fundamental e 11 Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI, antigas creches). Essas instituições atendem em 2017 um total de 5.850 alunos.

Para o presente relato, além de minha experiência como professor (da rede municipal) registrada em formato de diário de campo – até agora um total de 165 oficinas –, utilizei entrevistas semiestruturadas, gravadas em áudio, devidamente autorizadas e esclarecidas. Os voluntários entrevistados foram: a coordenadora de educação musical, a coordenadora pedagógica, a coordenadora de ensino inclusivo e a secretária de educação.

¹ Educador Musical para bebês pela Secretaria Municipal de Educação de São Sebastião do Paraíso - MG

A música se faz presente como disciplina no ensino fundamental da rede municipal em SSP desde meados de 2012, porém, como conteúdo, vem sendo trabalhada desde meados de 2002. Atualmente a rede oferece aulas de música do 1º ao 5º ano e somente em junho de 2017 a música começou a ser inserida em parte da educação infantil: Berçários I e II (6 meses a 2 anos) e Maternal I (entre 2 e 3 anos). Descreverei melhor como foi o início dessas atividades mais adiante.

Atualmente a equipe de professores de música conta com 9 integrantes, 8 atuam no ensino fundamental e 1 no infantil. Do corpo docente, 2 têm graduação em educação musical, 1 em musicoterapia, 8 são formados em conservatórios e 4 cursam ou cursaram faculdade de pedagogia. Uma das professoras da equipe é também coordenadora da área de educação musical e atua diretamente com a secretaria da educação da cidade.

Ante a esse cenário, cabe pensarmos como amplos projetos de educação musical, políticas públicas e estudos acadêmicos da área podem influenciar na prática educacional de pequenas cidades que não se situam diretamente nesses eixos de produção, seja científica ou de intervenções de programas sociais e extensionistas.

Para entendermos melhor como foi o processo de implantação, é preciso uma introdução sobre a Educação Musical no Brasil e sobre como o sistema educacional tem percebido e trabalhado a música. Não é de forma alguma pretensão deste texto esgotar esse tema, mas é de fundamental importância inseri-lo no presente trabalho.

Um pouco sobre a educação musical no Brasil

Não é novidade o ensino de música nas escolas regulares em território brasileiro. Porém, houve um hiato de quase 30 anos de, praticamente, ausência da música nas escolas. Isso se deu em 1972, quando a disciplina que correspondia à educação musical fora substituída nos currículos pelas aulas de artes (FONTERRADA, 2005).

A proposta era que o professor abordasse questões que correspondessem a diversas expressões artísticas em uma mesma disciplina. O problema era justamente a viabilidade em formar um profissional que dominasse de forma satisfatória diferentes questões, como artes visuais, plásticas, teatro e música, além disso, que os abordasse em uma mesma disciplina (FONTERRADA, 2005).

A consequência disso foi que a disciplina de artes ficou marginalizada em relação às outras, como exposto no próprio documento de Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

Os elementos artísticos ficaram limitados à elaboração de apresentações e exposições em datas comemorativas ou mesmo como ferramenta didática a outras “disciplinas mais importantes” (BRASIL, 1998).

Com a reformulação do currículo na educação fundamental e a criação dos PCNs em 1998, a música volta a se tornar conteúdo nas escolas. Porém, o contexto de formação de professores em música estava defasado com relação à demanda que a nova proposta exigia. Os educadores musicais não conseguiriam atender todo o território nacional, nem mesmo compreender de fato a situação e o ambiente escolar (FONTERRADA, 2005).

É possível observar uma grande movimentação que se inicia nesse período, principalmente com os cursos de licenciatura em música. Nas questões de pesquisa, a tentativa de compreender o cenário nacional resultou em trabalhos como os de Paz (2000), Fonterrada (2005), Mateiro e Ilari (2011, 2015). Esses estudos, entre outros, apresentaram uma contextualização histórica da educação musical, trazendo referências de educadores nacionais e internacionais, diferentes propostas e perspectivas, além de reflexões sobre a educação musical no Brasil.

Em 2008, no dia 18 de agosto, foi sancionada a Lei de Diretrizes e Base 11.769 (LDB), na qual a obrigatoriedade da música nas escolas se daria a partir de 2011. Enquanto isso, a movimentação acadêmica mencionada anteriormente continuava. Hoje, a problemática da educação musical no ensino básico continua em diversas questões, como estrutura física, formação de professores, remuneração, carência de políticas educativas e socioeconômicas eficientes, clareza sobre o que é educação musical, entre outras (FONTERRADA, 2005; KOELLREUTTER, 1997). Essa problemática gera impactos que podem ser percebidos, por exemplo, na entrevista realizada com a coordenadora pedagógica de SSP.

[...] nós temos gestores que acham que a música é perder tempo... talvez então um outro desafio nosso seja mostrar a verdadeira importância [da educação musical] porque acho que muitos gestores não sabem. “Por que tem música na sua escola?”... se precisar tirar, tira educação física e música, e são as áreas mais importantes.
(Trecho de entrevista)

De fato, a educação musical é de profundo valor pessoal e social, uma área de conhecimento que promove no homem a sua própria humanidade e o despertar da consciência (BRITO, 2010; PARIZZI, 2009, 2016), além de outros diversos aspectos, como o desenvolvimento cognitivo, afetivo, social e motor (STIFFT, 2008). Nesse sentido, a questão que nos desafia é a de como esclarecer a importância da educação musical no ensino regular. Foi esse o primeiro passo no processo de implementação das oficinas de musicalização na

educação infantil em SSP. Isso foi a base do curso de formação para professores de música, assunto que apresentarei a seguir.

O curso de formação para professores de música

Em SSP, os professores de música da rede municipal estavam se queixando de falta de atividades de musicalização e diferentes abordagens. Assim, fui convidado a realizar um curso de formação/atualização com esses profissionais.

Para começar esse trabalho, realizei visitas nas escolas da rede para conhecer o contexto e assisti a várias aulas de musicalização para, posteriormente, iniciar o curso com os professores. Percebi que o problema não estava na postura pedagógica e muito menos nas atividades. Eles vinham fazendo um bom trabalho e nesse sentido eu tinha muito pouco a oferecer. Por outro lado, observei uma necessidade de “pensar a educação musical”, refletir sobre questões que ajudam a direcionar o processo de ensino e aprendizagem de forma significativa às crianças e ao próprio educador.

Os encontros começaram e a proposta apontava para discussão citada anteriormente. Assim, refletimos sobre a questão da formação do educador em três perspectivas: a clareza com relação aos **objetivos** da educação musical, os **conteúdos** a serem trabalhados e os **procedimentos didáticos**.

Primeiramente, ao pensarmos nos **objetivos** do ensino de música nos diferentes níveis de educação básica, precisamos fazer uma reflexão sobre o próprio valor da educação musical para nosso tempo. Fonterrada (2005) apresenta uma perspectiva histórica dessa questão. Nesse estudo, podemos ver que a situação da importância do aprendizado da música não é uma constante imutável ao longo da história humana.

No início do século XX, a educação musical perpassa por uma série de mudanças em sua perspectiva, influenciada principalmente pelas questões filosóficas de “aprendizagem significativa”, que surgem no final do século XIX. Em outras palavras, a ideia defendida era que todo processo de aprendizagem precisava necessariamente ter um significado, caso contrário, era impossível. Assim, educadores musicais da época, como Dalcroze e Kodaly, elaboraram formas de atribuir essas práticas ao ensino de música. Era o início dos métodos ativos, nos quais boa parte das propostas de educação musical se baseia ainda hoje (FONTEERRADA, 2005).

O que vale atenção agora é que essas propostas também conduziram à forma de se ver a educação musical na sociedade contemporânea. O contexto de industrialização acentuada e as mudanças profundas nas estruturas econômicas, geográficas e sociais de modo geral resultaram em uma sociedade com menos tempo e menos atenção para valores essencialmente humanos, como a expressividade, a sensibilidade e a afetividade, elementos base do fazer artístico e, no caso do enfoque deste texto, musical (FONTERRADA, 2005; SCHAFER, 1992). É por essas entrelinhas que perpassa o valor da educação musical nos dias de hoje.

Foi essa linha de pensamento, discutida no curso de formação de professores, que começou a despertar mais uma vez o interesse da secretaria de educação. Novamente fui convidado a oferecer outro curso, de forma concomitante a esse. Porém, o público dessa vez seriam as diretoras e algumas monitoras dos CMEI's.

Curso de formação para monitoras e diretoras dos CMEI's

A proposta do curso envolvia uma questão pertinente ao pensar a estrutura dos encontros, o fato de os envolvidos não serem necessariamente músicos. Porém, seria uma ótima oportunidade de discutir sobre o valor da educação musical diretamente com gestores das instituições. Assim, a ideia foi propor um curso de musicalização que possibilitasse a conscientização da importância da música e conseqüentemente o aprimoramento de um ambiente mais “musical” no dia a dia das crianças, pensando essa arte de forma direcionada, como uma área de conhecimento.

O universo sonoro é composto por um leque enorme de possibilidades, como nos mostra Schafer (1992). Quando pensamos na música ocidental, alguns desses elementos objetivos saltam aos olhos, ou melhor, aos ouvidos de imediato: como o pulso, região e movimentação sonora, questões rítmicas, como padrões de células e ostinatos, intensidade, andamento, entre outros. Porém, inerente a isso, podemos trabalhar questões de maior subjetividade, como sensações, caráter expressivo e organização do material sonoro.

Esses **conteúdos** compõem algumas importantes ferramentas para a criança se expressar musicalmente, o que, por sua vez, possibilita perceber e “dizer” por meio do discurso musical a sua perspectiva de mundo. Não seria esse, de fato, o objetivo da arte?

O curso com as monitoras e diretoras, além da vivência musical, propunha algumas discussões paradigmáticas. Uma delas, que frequentemente era trazida à tona, foi a

do “talento”, que limita a “honra” do fazer musical a poucos “iluminados” que receberam um presente “divino”. Outro é o paradigma da música funcional, ou seja, da música apenas para cumprir funcionalidade social, resumindo essa área de conhecimento à preparação para apresentações em datas especiais, ferramenta de ensino para outras áreas “mais importantes” ou puro entretenimento. Swanwick (2003) chama essa prática de “práxis musical”.

Boa parte dos estudiosos em educação musical vem nos dizer justamente o contrário dessas posturas. Primeiramente, há uma predominância da defesa do aprendizado de música como um direito de todos. A democratização do ensino de música não é, de forma alguma, a seleção de poucos “talentos” e, sim, oferecer a possibilidade de todos aprenderem (GREEN, 2002). Quando pensamos em educação inclusiva, a situação fica ainda mais profunda. Com relação à música funcional, vale destacar que essa arte é um discurso complexo, significativo e simbólico, intimamente relacionado com o meio cultural e social (SWANWICK, 2003). Portanto, a práxis musical como vista em apresentações e afins, pode fazer parte do processo musicalizador, mas não deve ser o objetivo do ensino de música no contexto escolar.

Dentro dessas dubiedades, discussões e perspectivas, podemos apontar, baseando-nos em autores como Green (2002), Koellreutter (1954) e Brito (2010), que o objetivo da educação musical no ensino básico não é estritamente formar músicos, mas sim desenvolver habilidades necessárias para o fazer musical e o aprimoramento da consciência humana como parte de um meio, com seus valores sociais, culturais e estéticos.

No curso, esse contato com a musicalização e as discussões sobre a educação musical desencadeou em um despertar para a importância da música. Iniciou-se, então, um movimento dos próprios CMEI’s para que a educação musical estivesse presente no processo educacional das crianças atendidas por essas instituições.

A secretaria de educação da cidade “abraçou” a causa e fizeram essa solicitação formalmente ao próprio prefeito. Após conseguir o consentimento administrativo, mais uma vez fui convidado a assumir como professor itinerante, as turmas de berçário I, II e maternal I. No dia 1º de junho de 2017 se iniciaram as atividades de musicalização no ensino infantil da rede municipal de SSP. A questão transformou-se, então, em como realizar as oficinas nessas instituições?

O início das oficinas

Assim como há uma íntima relação entre o valor social da educação musical e seus objetivos, há também entre os **procedimentos** e os diferentes níveis da educação básica: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Cada faixa etária demanda diferentes abordagens devido a diversos níveis de desenvolvimento, sem falar nas especificidades do contexto. Podemos ver isso com mais clareza quando nos apoiamos na psicologia do desenvolvimento e em autores como Piaget (1952), Bronfenbrenner (2011), Lerner (2011) e Vigotski (2008).

Dentro da literatura de musicalização para bebês, o mais comum é que nas oficinas haja a presença de um par para cada criança, normalmente com vínculo estabelecido com a mesma, seja mãe, pai ou cuidador (BROOK, 2007). Porém, há também relatos de contextos em que não há a presença de um adulto para cada criança, como podemos ver em Mata, Guimarães e Costa (2005), Soares (2008) e/ou Bianchi (2013).

Os CMEI's de SSP possuem em média 16 bebês por sala e não contam com a presença dos pais nas oficinas. Assim, o primeiro passo foi justamente o despertar do vínculo entre os bebês e eu. Para isso, a base foi justamente o elo que os pequenos já tinham com as monitoras, que são entre duas e três por turma.

Em todas as ações realizadas, as monitoras eram a base da confiança, o modelo. Primeiramente as atividades realizavam-se com os adultos e, se a criança demonstrasse estar à vontade, a intervenção era realizada com ela também. A questão era o “tempo” de cada um e, para isso, cabe uma observação mais detalhada.

Parizzi (2009) apresenta um estudo sobre a temporalidade da criança, tendo as manifestações musicais como referência de compreensão de tempo. Esse trabalho nos mostra que a percepção temporal se difere entre a criança e o adulto. A questão que me vinha era a seguinte: se a oficina de musicalização acontece em um espaço e tempo, como seria a percepção da criança para com esse momento?

Com essa indagação em mente, comecei a mudar minha perspectiva sobre as oficinas e percebi que a convergência temporal se dava ao sentido da atividade, provavelmente porque essa era a minha perspectiva de adulto. Mas o tempo de oficina acontece a partir do meu contato com as crianças e, como aponta Koellreutter, o humano precisa ser o objetivo da educação musical (BRITO, 2010).

Assim, a atividade se tornou uma consequência de um processo que começa bem antes. Com o vínculo estabelecido por meio do toque, do olhar, do respeito com diversas inter-relações, cada momento da oficina pôde se tornar profundamente musicalizador. O cumprimentar, a troca de brinquedos, o esperar, as risadas, o guardar os materiais, cada passo

dentro da sala, nesse momento, já é oficina de música. E foi com esse tipo de abordagem pedagógica que a educação musical começou a se consolidar na educação infantil da rede municipal.

Desafios e projetos

As atividades de educação musical realizadas nas escolas têm sido bem aceitas pela população da cidade. As próprias instituições divulgam os trabalhos por meio de redes sociais e reunião de pais. Isso tem repercutido e fortalecido o movimento educacional de música e conseqüentemente possibilitado projetar novas ações com mais apoios.

Os próximos objetivos serão consolidar a música como disciplina também na educação infantil e atender também as crianças do pré-escolar. Quanto a isso, já há um trâmite entre a secretaria de educação e a administração e tudo indica a consolidação se dará no início do ano letivo de 2018. Outra proposta seria oferecer educação musical para as crianças do 6º ao 9º ano.

A cidade realizará a primeira Semana de Educação Musical, que contará com minicursos com educadores convidados, apresentações, *workshops*, palestras e mesa redonda. Esse evento envolverá não só os educadores musicais, como também os educadores gerais, educandos e toda a comunidade de SSP. Vale apontar que ainda em 2017 a rede adquirirá uma considerável quantidade de instrumentos musicais para as atividades de musicalização.

Os principais desafios que a rede enfrenta permeiam principalmente as questões de formação de educadores musicais. Essa questão não diz respeito apenas à formação acadêmica, apesar de incluí-la, mas também à ação continuada, uma constante reflexão sistematizada sobre o trabalho de educar. Outro aspecto importante é a constante conscientização da importância da música nas escolas, nesse sentido, muito ainda necessita ser feito.

Outras questões estruturais também apresentam falhas, coerentemente com boa parte do cenário nacional. Podemos apontar: a defasagem salarial, os atrasos de pagamento (nesse caso, não dos professores, mas dos demais funcionários das instituições), além dos entraves burocráticos. Infelizmente, a rede municipal de ensino em SSP ainda não consegue atender toda a demanda da cidade. Assim, nem todas as crianças têm sua vaga garantida.

Outro ponto importante é que estamos em meio a processo de reformulação do ensino municipal, o que se iniciou no ano 2000. A consolidação da proposta aconteceu gradativamente com um grande esforço de muitas pessoas envolvidas. As problemáticas

apresentadas aqui são apenas algumas delas. Um caminho já foi percorrido, mas ainda há muito o que fazer. As questões levantadas nesse trabalho são apenas um passo nessa jornada.

Em meio a tudo isso, os esforços das instituições, juntamente à secretaria de educação, possibilitam um olhar otimista para as possibilidades futuras. Existe uma coerência objetiva em toda rede e a educação musical com certeza faz parte disso. A democratização do ensino de música em SSP é a situação presente e os frutos que nascem disso são imensuráveis e podem impulsionar tudo aquilo que há de existir, sem medo. Mas, quando partimos de uma ótica mais ampla, percebemos a fragilidade e a beleza de “uma flor no deserto”.

REFERÊNCIAS

BIANCHI, Rebeca Starosky. S. A importância da musicalização no desenvolvimento infantil de crianças de zero a três anos. Trabalho de conclusão de curso. Cachoeirinha: Faculdade Ined. 2013.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF. 1998.

BRITO, Teca Alencar. *Koellreutter educador o humano como objetivo da educação musical*. São Paulo:Peirópolis Ltda. 2011.

BRONFENBRENNER, Urie. *Bioecologia do desenvolvimento humano: tornando os seres humanos mais humanos*. Artmed. Porto Alegre. 2011.

BROOCK, Angelita Maria Vader. *Curso de Musicalização para bebês da UFBA*. In: XVII. Congresso da ANPPOM, 2007, São Paulo. Anais do XVII Congresso da ANPPOM. 2007.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. *De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação*. São Paulo: Editora UNESP, 2005.

GREEN, Lucy. *Music, Informal Learning and the School: A New Classroom Pedagogy*. Ashgate, 2002. (Capítulos 1 e 2), p. 1-40.

ILARI, Beatriz; MATEIRO, Teresa (Ed). *Pedagogias em Educação Musical*. Editora INTERSABERES, 2011.

ILARI, Beatriz; MATEIRO, Teresa (Ed). *Pedagogias em Educação Musical*. Editora INTERSABERES, 2015.

KOELLREUTTER, Hans-Joachim. *Estética, estilo e consciência*. Manuscrito não publicado. 1954.

KOELLREUTTER, Hans-Joachim. Sobre o valor e o desvalor da obra musical. *Cadernos de Estudo – educação musical*, Belo Horizonte: Atravez, UFMG, 6, 1997, p. 69-78.

LERNER, Richard. Foundations of Developmental Science. Em Bornstein, M. H., Lamb, M. E. (Orgs.) *Developmental Science and advanced textbook*. New York. Psychology Press, 2011, p. 1-50.

MATA, Hosana Rodrigues Ferreira da; GUIMARAES, A. A. F; COSTA, M.C.S. *O estágio supervisionado e a musicalização de bebês: expectativas e descobertas*. 2005.

PARIZZI, Maria Betânia. *O desenvolvimento da percepção do tempo em crianças de dois a seis anos: um estudo a partir do canto espontâneo*. Tese de Doutorado, Faculdade de Medicina, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

PARIZZI, Maria Betânia; SANTIAGO, Patrícia Fust. *Processos Criativos em Educação Musical*, 2016.

PAZ, Ermelinda. *A Pedagogia Musical Brasileira no Século XX, Metodologia e Tendências*. Brasília: Editora MusiMed, 2000.

PIAGET, Jean. *The origin of intelligence in children*. New York: University Press, 1952.

SCHAFER, Raymond Murray. *O ouvido pensante*. São Paulo: Editora Universidade Estadual Paulista, 1992.

SOARES, Cíntia Vieira Silva. Música na creche: possibilidades de musicalização de bebês. *Revista da ABEM*, 20, p. 79-88, 2008.

STIFFT, Kelly. *A construção do conhecimento musical no bebê: um olhar a partir de suas relações interpessoais*. Tese de Doutorado Universidade Federal de do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação, Porto Alegre, 2008.

SWANWICK, Keith. *Ensinando música musicalmente*. Trad. Alda de Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Editora Moderna, 2003.

VIGOTSKI, Lev. *Pensamento e Linguagem*. 4 ed. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2008.