

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE MÚSICA
CENTRO DE APOIO A EDUCAÇÃO BÁSICA
PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL

MÚSICA NAS SÉRIES INICIAIS: uma reflexão sobre o papel do professor unidocente nesse processo.

KARINA FONTANELLA GÓSS CAMARGO

Trabalho de conclusão do Plano de Intervenção na realidade escolar, apresentado ao Programa de Desenvolvimento Educacional na área de Arte.
Orientação: Prof^a Juciane Araldi

MARINGÁ

2009

SUMÁRIO

RESUMO	3
ABSTRACT	3
1 INTRODUÇÃO	4
2 – UM BREVE HISTÓRICO DO ENSINO DA MÚSICA NO BRASIL	6
3 - MÚSICA NA ESCOLA: FUNÇÕES E VALORES NOS PRIMEIROS ANOS DE ESCOLARIZAÇÃO.	9
3.1 A MÚSICA E A CRIANÇA E SUAS FUNÇÕES NA EDUCAÇÃO INFANTIL ..	9
4 ANÁLISE E REFLEXÕES DAS AULAS	15
4.1 CONTEÚDOS	15
4.2 CONCEITOS MUSICAIS: COMPREENDENDO O SOM, O SILÊNCIO E O RUÍDO.	16
4.3 ENVOLVIMENTO DA TURMA	22
4.4 METODOLOGIA UTILIZADA	24
4.5 MATERIAL DIDÁTICO	25
4.6 RESULTADOS FINAIS/AVALIAÇÃO: DESENVOLVIMENTO DA TURMA E DO PROFESSOR.	26
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	27
6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	28

MÚSICA NAS SÉRIES INICIAIS: uma reflexão sobre o papel do professor unidocente nesse processo.

Karina Fontanella Góss Camargo
Orientação: Prof^a Juciane Araldi

RESUMO: Este trabalho apresenta os resultados de um projeto de Intervenção Didático Pedagógico “Música nas séries iniciais: uma reflexão sobre o papel dos professores unidocentes nesse processo”, desenvolvido com os alunos do curso de formação de docentes em nível médio. O objetivo do projeto foi contribuir para a compreensão da função da música nas séries iniciais do ensino fundamental e o papel do professor unidocente nesse processo. Essa temática justifica-se pela lei 11.769 de 2008 que torna obrigatório o ensino da música na educação básica, e fundamenta-se em autores que propõem novas práticas para o ensino de música bem como a importância da mesma para a formação do ser humano. Para tanto, previamente foram elaborados um projeto de intervenção pedagógica e um material didático pedagógico para serem utilizados com os alunos do primeiro ano do curso de formação de docentes. Desenvolver esse projeto não foi tarefa fácil, diante da minha não especificidade na área de música, no entanto, foi muito gratificante e de grande valia. Durante o desenvolvimento desse projeto pude tomar consciência do quanto a música perdeu seu espaço no âmbito escolar, e da importância e urgência de projetos voltados ao ensino da música para alunos que irão atuar na educação básica, preparando-os e aproximando-os do universo musical, visando o embasamento necessário para que esses futuros professores unidocentes possam contribuir para o desenvolvimento musical dos alunos nos seus primeiros anos escolares.

Palavras-chaves: música, criança, educação infantil, professor unidocente.

ABSTRACT: This paper presents the results of a Didactic Educational Intervention Project “Music in the early grades: a reflection on the role of the unidocent teachers in this process”, developed with the students of the teacher formation course in high school. The aim of the project was contributing to the comprehension of the role of music in the early grades of elementary school and the role of the unidocent teacher in this process. This discussion is based on law 11.769 of 2008, which makes the music teaching obligatory in primary education and it is also based on authors who propose new practices for music teaching and its importance for the human being formation as well. To develop the project, an educational intervention project and an educational teaching material were previously developed to be used with the students of the first grade of the teacher formation course. Developing this project was not easy, considering my non-specificity in the music area, but it was so rewarding and valuable. During the development of this project I could become aware about how music has lost its place in the school and about the importance and urgency of projects which have the aim to teach music to the students who are going to work on basic education, preparing and bringing them closer to the musical universe, seeking the necessary foundation for these future unidocent teachers to contribute to the students musical development in their early school years.

Key-words: music, child, children education, unidocent teacher.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta os resultados do projeto de Intervenção Didático Pedagógico intitulado “A Música nas séries iniciais do ensino fundamental”. Teve como objetivo principal, contribuir para a compreensão da função da música nas séries iniciais do ensino fundamental e o papel do professor unidocente nesse processo. Sua aplicação foi durante o primeiro semestre de 2009, na turma do 1º ano do curso de formação de docentes, no Colégio Estadual James Patrick Clark da cidade de Terra Rica. A elaboração e a implementação deste projeto na escola é requisito do Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE) do Estado do Paraná.

O Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE) é uma política pública de formação continuada para os professores da rede pública do Estado do Paraná, que estabelece o diálogo entre os professores das Instituições de Ensino Superior e os da Educação Básica. Esse diálogo se estabelece por meio de atividades teórico-prática orientadas, definidas a partir das necessidades encontradas na prática docente, tendo como resultado a produção de conhecimento e mudanças qualitativas na prática escolar da escola pública paranaense. O principal objetivo deste programa é proporcionar aos professores da rede pública estadual subsídios teórico-metodológicos para o desenvolvimento de ações educacionais sistematizadas, e que resultem em redimensionamento de sua prática (PARANÁ, 2006).

O PDE tem duração de dois anos e está estruturado em quatro períodos com duração de um semestre cada, assim distribuídos:

- 1) elaboração do Projeto de Intervenção Pedagógica;
- 2) produção didático pedagógica;
- 3) implementação do projeto na escola;
- 4) elaboração do artigo, contendo a reflexão teórico prática da temática desenvolvida durante os dois anos.

Nesse sentido, o presente artigo é escrito a partir dos três períodos vivenciados dentro do programa PDE, configurando no resultado teórico-prático dos estudos desenvolvidos neste período.

Essa temática se ampara na lei 11.769 de 2008 que torna obrigatório o ensino da música na educação básica. Assim, torna-se importante pesquisar e desenvolver essa temática, no intuito de contribuir para a implementação da música na escola,

como componente curricular obrigatório. Além disso, estudos comprovam que a música tem fundamental importância para a criança, na sua formação e na construção de sua cidadania (BRITO, 2003; GODOY E FIGUEIREDO, 2006; ONGARO E SILVA, 2006). Desde que a música deixou de ser conteúdo específico a ser trabalhado nas séries iniciais, o seu entendimento e sua utilização tem se centrado principalmente em: recreação, animação de datas comemorativas, pontuar tarefas – música do lanche, música para entrar na sala, música para guardar o material. Isso acaba por enfraquecer a música como área de conhecimento.

A lei recentemente sancionada pelo Governo Federal, a qual torna obrigatório o ensino da música na educação básica, vem reforçar a importância de melhor preparar o professor que atua nesse período escolar (LEI 11769, 2008).

Nas séries iniciais atuam professores generalistas, os quais devem mediar conteúdos de todas as áreas do conhecimento, sendo a música uma dessas áreas. Entende-se que é fundamental que esses profissionais possuam uma vivência com os aspectos musicais, além de um conhecimento básico e fundamentado dos conteúdos de música a introduzir nas suas aulas (GODOY e FIGUEIREDO, 2006).

Diante dessas questões apresentadas – a lei que trás a obrigatoriedade do ensino da música para o ensino fundamental, e a necessidade em dar uma formação musical aos profissionais que atuam nessas séries – está a importância desse projeto em voltar sua pesquisa para dar sustentabilidade ao ensino da música nas séries iniciais do ensino fundamental como área de conhecimento. Foi desenvolvido com os alunos do curso de formação de docentes, a fim de prepará-los e aproximá-los do universo musical, visando o embasamento necessário para que esses futuros professores unidocentes possam contribuir para o desenvolvimento musical dos alunos nos seus primeiros anos escolares.

Levando em conta que a maioria dos estudantes de ensino médio, neste caso alunos que estão se formando para trabalhar nas séries iniciais, não tiveram aulas de música sistematizadas na escola, foi necessário contribuir com o entendimento e desmistificar alguns conceitos sobre a função da música nas séries iniciais do ensino fundamental. Para tanto este projeto teve como recorte os elementos básicos do som e da música.

Após essa apresentação, o presente artigo se divide em três partes. Na primeira, um breve histórico do ensino da música no Brasil, após a chegada dos portugueses. A segunda parte trata da fundamentação teórica sobre a música na escola, suas funções e valores nos primeiros anos de escolarização. A terceira parte discute a implementação do projeto na escola, analisando os resultados e destaques da realização de projetos com essa temática. Finalizando, trago algumas considerações finais sobre todo o processo desenvolvido durante o projeto.

2 – UM BREVE HISTÓRICO DO ENSINO DA MÚSICA NO BRASIL

Fonterrada (2005), no seu texto: “Desenredando a trama da música na escola brasileira” trouxe um histórico da educação musical no Brasil, de onde alguns fatos estarão destacados a seguir neste breve histórico.

A educação musical no Brasil após seu descobrimento pelos portugueses, chegou com os jesuítas com objetivo de catequizar e ensinar valores e práticas portuguesas em detrimento e substituição da cultura e dos valores locais.

Essa forma de educação musical funcionava ligada à religião e com conteúdos que tinham uma ordem crescente de dificuldade e a utilização da repetição e memorização para efetivar o aprendizado, estendendo-se durante todo o período colonial.

Com a vinda da família real a música deixou de se restringir à religião e se estendeu para o teatro, no entanto a metodologia permaneceu. Só 1854 é que o ensino da música se institui formalmente na escola pública por meio de um decreto. Somente em 1889, sai um decreto que exige a especialização do professor para o ensino de música, no intuito de sistematizá-la enquanto área de conhecimento na educação básica.

A proposta da Escola Nova formulada por Anísio Teixeira baseada na filosofia de John Dewey tornou a arte acessível para todos, assim como, o ensino da música na escola deveria ser para todos sem distinção, além de contribuir para a formação do indivíduo como um todo. Paralelamente, surgem os Conservatórios de Música no Rio de Janeiro e em São Paulo que objetivavam o ensino específico de instrumentos musicais.

Mário de Andrade em 1920, com as idéias nacionalistas do movimento modernista, trás um novo enfoque para a música enfatizando sua função social e valorizando a cultura popular. Com o apoio de Villa-Lobos que inspirado compositor húngaro Zoltán Kodály, propôs o canto coral para as escolas e mais tarde instituiu o canto orfeônico nas escolas públicas de todo país. Foi um período que além da democratização da música procurou-se com ela criar uma identidade brasileira. Para isso, houve um resgate das expressões artístico popular de todos os cantos do país que foram levados para as escolas em forma de canto coral, visto que a voz seria o único instrumento que poderia garantir essa acessibilidade. Foi nesse contexto que na era Vargas a música se tornou instrumento de estabilização do governo de ordem e disciplina criando uma consciência nacional. Vargas soube reconhecer o poder da música e utilizá-la para criar uma boa imagem de si. A intervenção política na forma de ensinar música foi muito criticada, mesmo assim, Villa-Lobos via como uma grande oportunidade de todos terem acesso à musica.

Na década de 60 mesmo com a substituição do Canto Orfeônico pelas aulas de Educação Artística as mudanças foram mínimas.

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que substituiu a educação musical pela educação artística a qual abrangia quatro áreas – música, teatro, artes plásticas e desenho (hoje, dança), ficando a música dentro da educação artística tendo que dividir o espaço; já restrito para a arte; com as outras três áreas. É nesse período que surgem os cursos de formação superior em educação artística no ano de 74. Os cursos que tinham caráter de polivalência fragilizaram essa formação, visto que, é muito difícil ter domínio; num curto prazo; das quatro áreas que o ensino da educação artística pretendia. O resultado foi professores despreparados para atuarem na disciplina.

Ampliar o universo sonoro, uma expressão musical comprometida com a prática e a livre experimentação eram o discurso da educação artística (apoiado nos conceitos modernistas), mas que na prática tornou-se apenas espontaneísmo, deixando de lado o cientificismo. Sem normas, sem planejamento, as atividades eram escolhidas pelos alunos, sem uma preocupação metodológica que os orientasse a partir das suas escolhas, o que contribuiu para baixar a qualidade do ensino da arte e, criar a idéia de que a disciplina não tem conteúdo.

A nova LDB, em 1996, instituiu a arte como disciplina curricular obrigatória em todos os níveis da educação básica, mas, deixou livre a escolha da área a ser

trabalhada na sala de aula, desta forma, como os professores com formação específica em música são minoria, ao contrário do que poderia parecer, o ensino da música mais uma vez foi prejudicado (FONTERRADA, 2005, p. 192 a 259).

Essa questão é reforçada por Figueiredo (2002, p. 48), quando comenta que na história do ensino da arte, mesmo após se tornar obrigatório pela lei 9394/96, não garante o seu ensino efetivo, pois a lei pode ser interpretada de várias maneiras, e cantar uma música antes de comer o lanche, pode caracterizar a presença da música na escola.

Até hoje as experiências de ensino de artes nas escolas brasileiras não deram conta de estabelecer uma consciência da importância ou da necessidade das artes no desenvolvimento dos indivíduos que freqüentam as escolas, e não se pode ingenuamente acreditar que por causa de um parágrafo da LDB as mudanças de concepção serão imediatamente elaboradas, implementadas e aceitas por uma comunidade desabituada a tal situação (FIGUEIREDO, 2002, p. 43).

Nem mesmo a menção da música, como uma das áreas da arte no documento dos Parâmetros Curriculares Nacionais, foi suficiente para reverter esse quadro, assim, a música esteve praticamente excluída do cenário educacional desde a LDB n. 5692/71.

O espaço cada vez menor para o ensino da música nas escolas veio descontentando e mobilizando os envolvidos nessa área, que se organizaram em defesa da obrigatoriedade do ensino da música com um manifesto que foi transformado em projeto de lei no final de 2006. O projeto tramitou no senado durante o ano de 2007 e início de 2008 e sancionada em agosto do mesmo ano (NARITA, 2009, p.4-5).

Com essa conquista por um espaço como conteúdo obrigatório na educação básica, muitas ações deverão ocorrer para mobilizar os envolvidos na educação básica, para a volta da música na escola. Diante desse cenário, o professor das séries iniciais deverá ter em sua formação além dos conteúdos já legitimados pela Educação Básica no Brasil, a música.

Diante de um cenário onde a música já esta fora da escola há mais de 30 anos, certamente que a implementação deverá ocorrer gradativamente, no entanto passa a ser um compromisso de todos.

3 - MÚSICA NA ESCOLA: FUNÇÕES E VALORES NOS PRIMEIROS ANOS DE ESCOLARIZAÇÃO.

A educação visa desenvolver o homem em sua totalidade, tornando-o um ser social, crítico, autônomo, reflexivo e criativo. As novas diretrizes curriculares do Estado do Paraná (2008, p. 23) caracterizam “o ensino da arte como fonte de humanização”. Se a música é uma das áreas artística, é também fundamental nesse processo de formação global do ser humano. De acordo com Ongaro e Silva (2006, p. 2), a música desenvolve o raciocínio, a criatividade a socialização e torna-se indispensável no contexto escolar.

A expressão musical desempenha importante papel na vida recreativa de toda criança, ao mesmo tempo em que desenvolve sua criatividade, promove autodisciplina e desperta a consciência rítmica e estética. A música também cria um terreno favorável para a imaginação quando desperta as faculdades criadoras de cada um. A educação pela música proporciona uma educação profunda e total (ONGARO E SILVA, 2006, p. 2).

Como o objetivo aqui é trabalhar junto ao futuro professor unidocente a importância de reconhecer-se como sujeito mediador do processo educativo, levando em conta a função e a importância do trabalho com a música na escola para o desenvolvimento da criança, vale iniciar com uma reflexão sobre a música e a criança, e as funções da música na escola.

3.1 A MÚSICA E A CRIANÇA E SUAS FUNÇÕES NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O contato com os sons, segundo Brito (2003, p. 35), começa dentro do útero, ouvindo os sons do corpo de nossa mãe, desde a sua respiração até sua voz. Após o nascimento o envolvimento com os sons continua permanentemente, desenvolvendo a musicalização de forma espontânea e intuitiva, devido à grande quantidade de sons e de músicas que se ouve diariamente.

Os bebês e as crianças interagem permanentemente com o ambiente sonoro que os envolve e – logo – com a música, já que ouvir, cantar e dançar são atividades presentes na vida de quase todos os seres humanos, ainda que de diferentes maneiras.

Podemos dizer que o processo de musicalização dos bebês e crianças começa espontaneamente, de forma intuitiva, por meio do contato com toda a variedade de sons do cotidiano, incluindo aí a presença da música (BRITO, 2003, p. 35).

Partindo dessa variedade sonora, a criança já apresenta uma pré-disposição para fazer música, a medida que é estimulada para tanto. A autora relata a importância das cantigas de ninar, das canções de roda, e todos os tipos de jogos musicais para o desenvolvimento musical da criança. E além disso:

[...] pois é por meio das interações que lhes permitirá [as crianças] Nesse sentido, as cantigas de ninar, as canções de roda, as parlendas e todo tipo de jogo musical têm grande importância, pois é por meio das interações que lhes permitirá comunicar-se pelos sons; os momentos de troca e comunicação sonoro-musicais favorecem o desenvolvimento afetivo e cognitivo, bem como a criação de vínculos fortes tanto com os adultos quanto com a música (BRITO, 2003, p. 35).

Para Ongaro e Silva (2006, p. 3) “As atividades musicais nas escolas devem partir do que as crianças já conhecem, desta forma, se desenvolve dentro das condições e possibilidades de trabalho de cada professor”. Pensando dessa forma, é importante que o professor, na escolha do repertório a ser utilizado na escola, valorize primeiramente o universo musical de seus alunos. Visto que, segundo Brito (2003), a criança tem facilidade de aceitar e gostar de músicas que até então eram desconhecidas. É importante que o educador aproveite este momento para ampliar o universo musical de seus alunos.

A criança é um ser “brincante” e, brincando, faz música, pois assim se relaciona com o mundo que descobre a cada dia. Fazendo música, ela, metaforicamente, “transforma-se em sons”, num permanente exercício: receptiva e curiosa, a criança pesquisa materiais sonoros, “descobre instrumentos”, inventa e imita motivos melódicos e rítmicos e ouve com prazer a música de todos os povos (BRITO, 2003, p. 35).

Na escola, toda as crianças têm direitos iguais no acesso aos conhecimentos musicais levados pelo professor. De nada valerá, se o professor só se preocupar com a educação de forma geral, e esquecer as especificidades nela implicada. Neste sentido Brito (2003, p. 40) nos lembra “que cada criança é única e que

percorre seu próprio caminho no sentido da construção do seu conhecimento em toda e qualquer área”.

De acordo com Brito (2003, p. 51), a história da música na educação infantil brasileira segue as concepções pedagógicas no decorrer do tempo, e deve atender aos seus propósitos. A música tem servido, desde algumas décadas, para formação de hábitos e atitudes, disciplina, condicionamento da rotina, datas comemorativas. Não obstante, não é somente o papel que ocupa na escola o motivo de preocupação dos educadores musicais, mas também a forma como geralmente a música é trabalhada, a partir de coreografias mecânicas e estereotipadas, sem deixar espaço para a expressão.

Essa visão de educação teve início com a forma de interpretar a Escola Nova, nas décadas de 50 e 60, priorizou a livre expressão para o ensino da arte e da música como consequência, sem sistematizar, sem ampliar o repertório e sem preocupação com os resultados, intencionou respeitar a criatividade do aluno, onde tudo era válido. Segundo Brito (2003, p.51), essa influência acabou por gerar um resultado inverso ao pretendido, pois os alunos sem direcionamentos continuaram repetindo os mesmos modelos, sem efetivar a expressão criativa.

Ainda hoje, quando a educação infantil, de modo geral, redimensionou conceitos, abordagens e modos de atuação, sob a influência de novas pesquisas e teorias pedagógicas, percebemos que o trabalho com a linguagem musical avança a passos muito lentos rumo a uma transformação conceitual. É comum detectar a existência de certa defasagem entre o trabalho realizado na área de música e aquele efetivado nas demais áreas do conhecimento (BRITO, 2003, p.52).

O ensino da música, em algumas situações, ainda continua atrelado à forma tradicional de ensinar. Para ensinar música no método tradicional, o professor deve ensinar o aluno a tocar um instrumento, ler uma partitura etc. Assim, o professor unidocente, acreditando que esta seja a única forma de ensinar música na escola, e por desconhecer a parte técnica musical, trabalha com música apenas como recurso ao trabalhar as outras áreas.

Considerar-se não músico em termos educacionais tem impedido que a música pertença ao universo escolar de maneira objetiva. Este sentimento de incapacidade musical está muito presente entre os

professores generalistas, aqueles que trabalham todas as áreas do conhecimento escolar com uma turma, e os mesmos raramente incluem música em suas atividades de forma consciente e crítica. O resultado deste estranhamento que se estabelece em relação à música na educação é um dos fatores que contribuem para o distanciamento cada vez maior das questões musicais no contexto escolar. É preciso romper com este círculo vicioso e redimensionar o papel da música na escola para que as futuras gerações estejam alfabetizadas musicalmente (FIGUEIREDO, 2002, p. 51).

Ao ensinar música o professor deve respeitar a forma espontânea como a criança se expressa musicalmente, dar oportunidade ao aluno de explorar o universo sonoro e musical e, aos poucos fazer intervenções, para que a criança possa descobrir e construir o seu conhecimento musical.

Obviamente, respeitar o processo de desenvolvimento da expressão musical infantil não deve se confundir com a ausência de intervenções educativas. Nesse sentido, o professor deve atuar – sempre – como animador, estimulador, provedor de informações e vivências que irão enriquecer e ampliar a experiência e o conhecimento das crianças, não apenas do ponto de vista musical, mas integralmente, o que deve ser o objetivo prioritário de toda proposta pedagógica, especialmente na etapa da educação infantil. Entretanto, é importante considerar legítimo o modo como as crianças se relacionam com os sons e silêncios, para que a construção do conhecimento ocorra em contextos significativos, que incluam criação, elaboração de hipótese, descobertas, questionamentos, experimentos etc (BRITO, 2003, p. 45).

O ensino de música na educação básica deve envolver atividades variadas, e explorar diversas possibilidades para a formação musical do educando. O processo de aprendizagem pode ser mais rico quando baseado em tarefas como a apreciação, a execução e a criação.

As aulas de música na escola devem envolver práticas que vão além do “cantar e tocar instrumentos de percussão”. A audição é essencial na formação musical do aluno, apresenta-se como base e inspiração para que ele vivencie sua prática de execução musical de forma ampla, explorando novos materiais e novas idéias. Além disso, torna-se um subsídio para o momento da composição, onde os alunos são

convidados a criar e a se colocarem nas músicas. Para que essas formas de convivência com a música – execução, audição e criação – aconteçam de forma satisfatória, é importante que o professor apresente propostas e materiais diversos. (ARALDI, FIALHO E DEMORI, 2007, p. 97).

O professor poderá estar atento às iniciativas de expressão musical das crianças. Mesmo que não apresentando grandes aptidões musicais, a criança deve ser incentivada e elogiada, pois, à medida que as atividades musicais são desenvolvidas na sala de aula, a criança construirá o seu conhecimento em música e poderá deixar a forma espontânea de se expressar musicalmente, sem traumas ou rótulos pejorativos que poderão carregar para a sua vida toda.

A esse respeito, segue três trechos escritos por Maffioletti (2001) que ilustram o quanto a forma como as crianças se iniciam na música é determinante em sua vida:

Aquela pessoa que acredita que sabe cantar provavelmente faz isso desde criança. Quando pequena alguém a olhou com admiração, aprovando suas tentativas vocais, ou elogiando sua voz. Isso nos mostra que a imagem que teremos de nós mesmos como alguém que sabe cantar e se expressar é construída na relação com os outros, pois a afinação ou desafinação é um conceito construído socialmente.

A criança que desafina não teve sorte, ou não teve oportunidade, de conviver num ambiente em que a confiança e as interações fossem incentivadas. Contudo, ela não será uma criança desafinada para sempre, tudo vai depender do tipo de interação que vai realizar com a música, das oportunidades que terá para cantar e utilizar sua voz como forma de expressão.

Devido à forte repercussão que as habilidades musicais têm sobre a identidade das pessoas, sua auto-estima e sua expressividade, a música não deve ser uma área de conhecimento negligenciada na formação das crianças (MAFFIOLETTI, 2001, p. 129).

A criança que chega à escola, já tem um repertório sonoro e musical apreciado no seu dia a dia, por meio da natureza, em casa com os pais e com as mídias; e sabe muito bem utilizar-se desse conhecimento como recurso para se

expressar e se comunicar. É importante que o professor não desconsidere essa cultura musical pré-escolar dos alunos, e sim busque aliá-la aos conhecimentos que tem intenção de desenvolver dentro da escola para que a criança continue, e até melhore sua forma de expressar-se.

A professora pode legitimar ou não as manifestações populares dentro da escola, criando um espaço para sua realização ou impedindo que elas aconteçam. Questionar nossos preconceitos e nossos estereótipos pode ser uma forma de encararmos a situação com mais segurança, pois os meios de comunicação estão criando outra forma de sentir e perceber o mundo (MAFFIOLETTI, 2001, p. 127).

Apesar da expectativa, e em muitos casos, da exigência das escolas para que o professor de música monte um “espetáculo”, esse não deve ser seu principal objetivo. Isso não quer dizer que o “espetáculo” não possa acontecer na escola. Ele pode acontecer desde que seja uma consequência natural da aprendizagem ocorrida dentro da sala de aula, com objetivo de socializar a experiência com os demais alunos da escola. Nesse caso, deve-se tomar cuidado para que todos os alunos estejam inclusos, e não perder muito tempo com cansativos e repetitivos ensaios, pois, o mais importante é valorizar todo o processo de aquisição de conhecimento e, não apenas o produto final.

As atividades musicais propostas pelo professor que visem desenvolver na criança uma sensibilização sonora, deve incluir na escolha do seu repertório uma diversidade musical, com músicas que apresentem diferentes ritmos, timbres, dinâmicas, melodias, etc., para exercitar essa habilidade.

Tem havido ótimas produções para crianças, os músicos e os compositores brasileiros tem se preocupado com a qualidade com que é oferecido ao público infantil. [...] Também poderemos encontrar no comércio canções cuja letra carece de sentido, sem nenhum atrativo sonoro e com andamento sempre igual da primeira até a última música. A letra de muitas dessas canções deixa transparecer o conceito que muitos adultos tem sobre a criança como um ser “bobinho” que não pensa e vive no mundo da fantasia. Por isso, os refrões tudo “legal... eu sou feliz... sou criança...” além das letras que pretendem dar “lição moral”. O pior de tudo, é que esse tipo de gravação vai para a escola e roda o dia inteiro como música de

fundo. Cuidado! A produção é enorme, é preciso saber escolher! (MAFFIOLETTI, 2001, p. 127 e 128).

Brito (2003) acredita que “um trabalho pedagógico-musical deve se realizar em contextos educativos que entendam a música como processo contínuo de construção, que envolve perceber, sentir, experimentar, imitar, criar e refletir.” A autora também chama a atenção, acrescentando que 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).

Para a construção do conhecimento musical é fundamental apresentar possibilidades, para que alunos vivenciem a música, experimentem, improvisem, sendo orientados a refletir sobre os aspectos estético musicais, entendendo a música como uma área do conhecimento. Este trabalho deve incluir todos os alunos e não apenas os ditos “talentosos”, para assim promover o ser humano.

4 ANÁLISE E REFLEXÕES DAS AULAS

4.1 CONTEÚDOS

A proposta teve como finalidade desenvolver a percepção sonora e a sensibilização musical dos alunos do curso de formação docente, nível ensino médio. Essa sensibilização optou como ponto de partida a vivência musical, e dela se chegar aos conceitos, ou seja, da prática para a teoria. Essa abordagem tem sido defendida pela área de educação musical, desde o início do século XX, com os métodos ativos de educação musical.

Diante do vasto universo musical e do tempo para a implementação do projeto na escola, fez-se necessário a seleção de alguns conteúdos para serem trabalhados dentro de uma nova perspectiva de ensino da música. Um ensino pautado em três eixos norteadores: apreciação, execução e criação. Esses eixos não têm uma ordem estabelecida, no entanto, optou-se por iniciar a abordagem dos conteúdos pela execução. Os conteúdos selecionados para este projeto envolveram o estudo sobre os elementos do som e da música.

4.2 CONCEITOS MUSICAIS: COMPREENDENDO O SOM, O SILÊNCIO E O RUÍDO.

Para entender os parâmetros do som, faz-se necessário discutir um pouco de som, silêncio e ruído.

Os sons podem ser fortes ou fracos, agradáveis ou não, estridentes, repetitivos, irritantes, relaxantes. Qualquer que seja a maneira e a intenção estética, o material sonoro usado na música é geralmente dividido de acordo com três elementos: melodia, harmonia e ritmo. Estes são compreendidos à medida que as propriedades específicas de alguns elementos básicos do som são levadas em conta, como: intensidade, altura, timbre, duração e densidade.

No que se refere ao silêncio, partimos da seguinte questão: Será que o silêncio tem menos importância para a música?

Parece óbvio que o silêncio acontece quando não estamos ouvindo nada, quando não existe som. Mas será que existe mesmo o silêncio absoluto?

Entendemos por silêncio a ausência de som, mas, na verdade, a ele correspondem os sons que já não podemos ouvir, ou seja, as vibrações que o nosso ouvido não percebe como uma onda, seja porque tem um movimento muito lento, seja porque são muito rápidas. Tudo vibra, em permanente movimento, mas nem toda vibração transforma-se em sons para nossos ouvidos! (BRITO, 2003, p. 17)

Outra observação feita por Brito (2003, p. 20), cita a experiência do compositor John Cage, que questionou a existência do silêncio absoluto

O compositor norte-americano John Cage (1912-1992) realizou uma experiência muito interessante: ele queria vivenciar a sensação de plenitude silenciosa e, em busca do “silêncio total”, entrou numa câmara anecóica, ou seja, uma cabine totalmente à prova de sons. Após alguns segundos, Cage concluiu que o silêncio absoluto não existe, pois mesmo no interior da câmara anecóica ele ouvia dois sons: um agudo, produzido por seu sistema nervoso, e outro grave pela circulação do sangue nas veias (BRITO, 2003, p. 20).

Tendo em vista a importância de uma conscientização sonora, não somente para os professores, mas para todas as pessoas, outro aspecto trabalhado foi o ruído.

Estamos constantemente em contato com o som, ele faz parte do nosso cotidiano. No mundo contemporâneo, podemos dizer que existe uma poluição

sonora, onde tem sido cada vez mais difícil “ouvir” somente o que queremos. Sobre isso, Schafer (1991, p. 67) diz que “ao contrário dos outros órgãos do sentido os ouvidos são expostos e vulneráveis. Os olhos podem ser fechados, se quisermos; os ouvidos não. Os olhos podem focalizar e apontar nossa vontade, enquanto os ouvidos captam todos os sons do horizonte acústico, em todas as direções.” Numa paisagem sonora bastante ampliada como a de hoje, sem possibilidades, muitas vezes, de selecionar o que queremos ouvir, nos tornamos insensíveis à maioria dos sons.

Para os insensíveis, o conceito de ruído não é válido. Alguém que dorme como uma pedra não ouve nada. A máquina é indiferente ao ruído porque não tem ouvidos. Explorando essa indiferença, a música de fundo foi inventada para homens sem ouvidos. [...] Para o homem sensível aos sons, o mundo está repleto de ruídos (SCHAFFER, 1991, p. 69).

Com o passar do tempo, a música vem adquirindo elementos em sua composição, antes inaceitáveis, como é o caso do ruído, que hoje faz parte de composições musicais sem causar nenhum espanto.

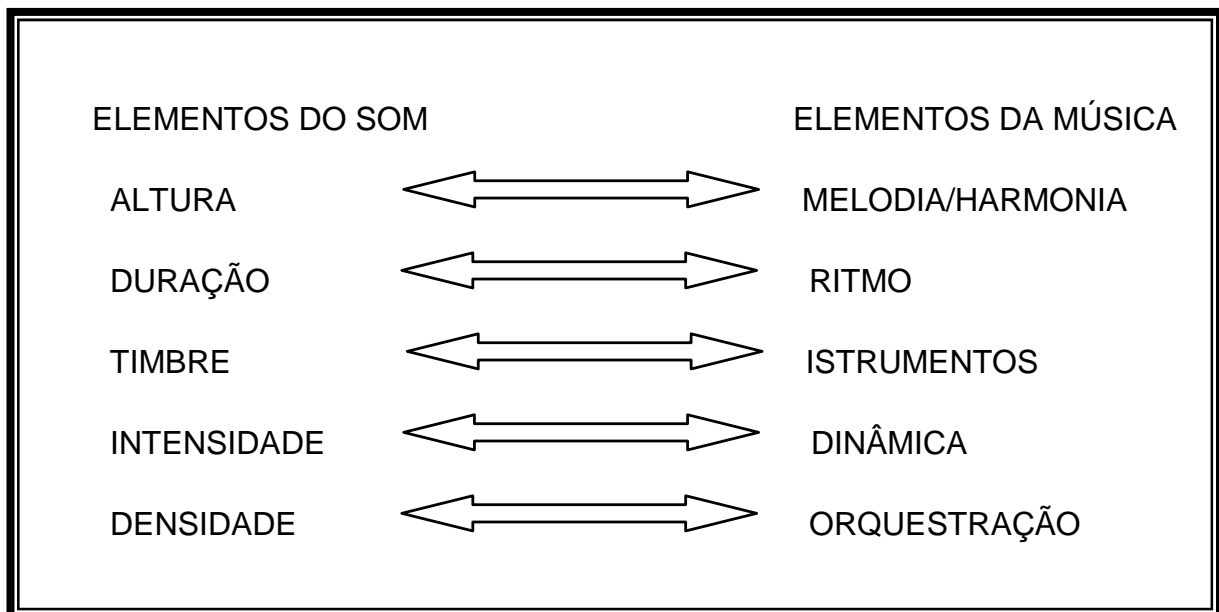
Uma enorme reviravolta dos princípios estéticos e uma nova atitude face ao som começam a se delinear, ainda nas primeiras décadas do século xx, provocando uma significativa mudança na história do homem ocidental. Aqueles sons que, outrora, configuravam-se enquanto ‘pano de fundo’ – os ruídos ambientais – tornam-se, agora, musicais (CARNEIRO, 2002, p. 53, apud BRITO, 2003, p. 27).

É neste contexto que Schafer (1991) acredita que se tivermos a intenção de ouvir os sons, eles tornam-se música. Dessa forma, aquilo que não se tem intenção de ouvir passa a ser chamado de ruído, ou seja, algo que está atrapalhando ouvir o que se quer, interferindo ou impedindo ouvir o que se tem intenção de ouvir. O autor segue conceituando, “ruído é o som indesejável. Ruído é a estática no telefone ou o desembrulhar balas do celofane durante Beethoven.” (SCHAFFER, 2001, p. 68).

No mundo contemporâneo, é bastante pertinente a observação feita por Souza (2002, p. 23) “reconhecendo que o espectro sonoro foi ampliado pelas novas

tecnologias, o desafio maior é manter a capacidade de ouvir e continuarmos sensíveis ao som.”

Dessa forma, essa reflexão sobre som, silêncio e ruído acompanhou todo o processo de implementação da proposta. No que se refere aos parâmetros do som, partindo de experiências práticas, o trabalho foi desenvolvido, a partir deste quadro:



Segundo Brito (2003), “Falar sobre os parâmetros do som não é, obviamente, falar sobre música! As características do som não são, ainda, a própria musica. Mas a passagem do sonoro ao musical se dá pelo relacionamento entre sons (e seus parâmetros) e silêncio”, (BRITO, 2003, p. 26). Por isso, a importância de conhecer esses componentes do som e como eles podem ser organizados no tempo.

As atividades musicais que foram desenvolvidas no material didático para essa implementação, buscaram oportunizar aos alunos uma vivência musical, experimentando, improvisando e sendo orientados a refletir sobre a prática musical. Além de visarem a construção do conhecimento musical, as atividades foram pensadas também como poderiam ser utilizados pelos alunos em sua prática docente com as crianças.

Em qualquer uma das atividades podemos destacar alguma qualidade do som para trabalhar, mas implicitamente as outras estarão envolvidas. Nesse sentido todas as atividades desenvolvidas, mesmo que sem intenção acabavam englobando todos os conteúdos aqui selecionados como, por exemplo, uma atividade de

duração que propunha que os alunos em círculo marcassem um pulso, balançando o corpo de um pé para o outro regularmente, começando por um aluno dizendo seu nome dentro do pulso marcado com o pé direito, ficando em silêncio no pulso marcado com o pé esquerdo, na seqüência e no sentido horário, cada aluno diz seu nome, também dentro do pulso marcado com o pé direito, até o último aluno a se apresentar. Nessa atividade a quantidade de variações é enorme, no início o professor pode propor palmas, estalar dos dedos ou um grito no lugar do nome, depois os próprios alunos criam uma variação para fazer dentro do pulso. Desta forma uma simples atividade que tinha a intenção de trabalhar a duração, acabou automaticamente trabalhando o ritmo, o timbre, a altura, a densidade, a intensidade desenvolvendo a atenção, a criatividade, a sensibilidade entre outros.

Um outro exemplo é a atividade onde a sala foi dividida em grupos e distribuído um balão para cada aluno, e por alguns minutos, foi deixado que eles explorassem os sons. Após esse tempo, cada grupo escolheu um dos sons explorados e a forma com esse som deveria ser executado pelo grupo. Na seqüência foi organizado junto com a turma uma partitura alternativa bem simples, como no exemplo a seguir:

PULSO	1	2	3	4	5	6	7	8	9
GRUPO 1	X	X	X	X	—	—	X	—	X
GRUPO 2	X	X	X	—	X	—	X	X	X
GRUPO 3	X	X	X	—	X	X	X	X	X
GRUPO 4	X	X	X	X	—	X	—	X	X

legenda: X = executar o som / — = pausa (não executar)

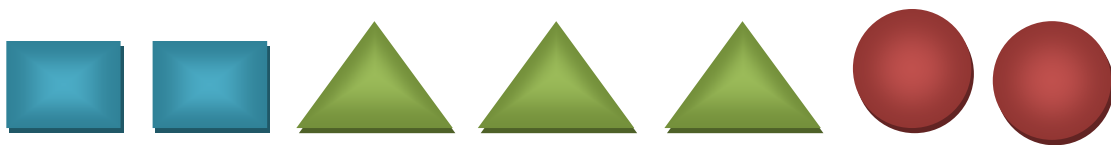
Os grupos devem executar os sons seguindo a tabela, ao terminar devem reiniciar sem intervalo, repetindo quantas vezes forem necessários.

O começo foi com tabelas pequenas e simples, sem pausas, o grau de dificuldades foi aumentado na medida em que os alunos tinham facilidade em executá-la. Os sinais de regência para a intensidade foram combinados, da seguinte forma: o grupo que o professor apontasse o dedo virado para cima, executava o seu

som com maior intensidade. Assim enquanto os alunos executam os sons seguindo a tabela, o professor regia variando a intensidade dos sons entre os grupos. Na sequência cada grupo organizou uma partitura para executar para a turma. Da mesma forma nessa atividade a intenção era a intensidade, mas inevitavelmente o timbre, a altura, a densidade a duração, o ritmo a melodia a harmonia estiveram presentes e foram vivenciados pelos alunos.

O mesmo ocorreu com a atividade de timbre. A atividade consistia em apresentar aos alunos alguns instrumentos musicais diferentes. Por exemplo: um tambor, um triângulo e um caxixi. Primeiramente os alunos puderam manipular os instrumentos à vontade. Previamente foram confeccionados vários círculos, triângulos e retângulos, em material EVA. Cada forma representou um instrumento. As peças foram distribuídas para os alunos, de maneira que cada aluno ficou com cinco figuras de cada forma. Foi combinado com os alunos qual figura representaria cada instrumento, por exemplo: que o tambor fosse representado pelo círculo, o triângulo, pelo triângulo, e o caxixi, pelo retângulo.

O jogo começou pelo reconhecimento auditivo: sempre que o instrumento era tocado os alunos mostravam a forma correspondente. Em seguida, passamos para o reconhecimento auditivo por memorização imediata: escondido das crianças era tocado uma sucessão de sons, por exemplo, duas vezes o caxixi, três vezes o triângulo e duas vezes o tambor. Os alunos deveriam dispor as formas assim:



O jogo continuou com seqüências sonoras cada vez mais rápidas

Varição 1 – invertendo a atividade: o professor fazia uma seqüência de formas, e os alunos tocavam os respectivos instrumentos.

Varição 2 - Um dos alunos propunha uma seqüência de sons e formas que os outros alunos reconstruíam com as formas correspondentes.

É importante trabalhar a execução e a composição com cada aluno, procurando sempre uma educação musical ampla e democrática.

Para finalizar, um último exemplo:

Foram confeccionados cartões verdes de 20 x 10 cm, de 10 x 10 cm, de 5 x 10 e vermelhos 20 x 10.

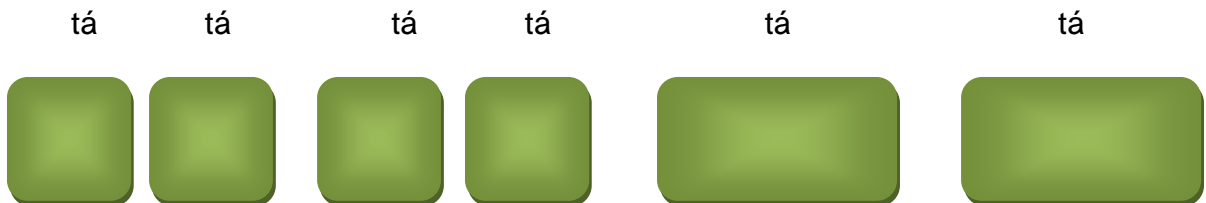
Com esse material foi apresentado os valores rítmicos aos alunos, que, através de jogos, puderam diferenciá-los, não só visual mas auditivamente.

A atividade começou com combinações simples, seguindo uma ordem crescente de complexidade nas combinações e as pausas também foram introduzidas. A fórmula rítmica apresentada foi tá - tá, ao mesmo tempo em que os alunos balançavam-se regularmente de um pé para o outro.

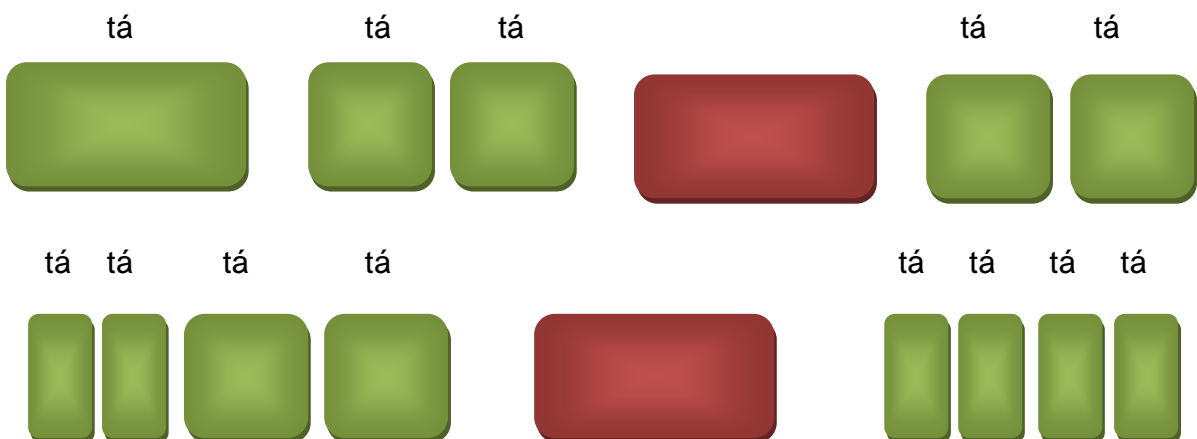
Os cartões grandes foram colocados no chão para que as crianças, uma a uma, caminhassem seguindo a forma rítmica, enquanto as demais continuavam mantendo o ritmo:



Aos poucos a forma rítmica foi sendo dificultada:



Os cartões vermelhos representam a pausa, quando as crianças paravam com os dois pés juntos, e as outras também ficavam paradas:



A atividade prosseguiu dessa forma, até que a organização das formas passou para as crianças criarem seus ritmos.

As atividades musicais trabalhadas nesta perspectiva contemplaram os três eixos: apreciação musical, execução musical e composição/criação musical, o tripé básico utilizado pelas tendências pedagógicas mais recentes da área de educação musical e proposto nesse projeto.

4.3 ENVOLVIMENTO DA TURMA

A música encanta e atrai a atenção das pessoas com muita facilidade, pois apesar dos problemas da estrutura educacional para o ensino da arte; nesse caso, da música; quanto à quantidade e duração das aulas, que na maioria das vezes não se consegue cumprir o planejamento e as atividades ficarem inacabadas; os alunos se envolveram e participaram de forma muito positiva.

A forma de ensinar música utilizada, partindo da prática para a teoria, também foi um ponto positivo para uma boa participação dos alunos nas atividades.

Em todas as quatro ações (diagnóstico, práticas musicais, teorizações e avaliações) nas quais a implementação foi dividida, não foram encontrados grandes dificuldades na parte prática, que além de ser diferente das outras aulas é interessante, no entanto, nem sempre o objetivo proposto foi atingido, visto que, a docência ainda não era uma realidade para esses alunos, nem sempre tomaram ciência da necessidade e da importância desses conteúdos.

Na primeira ação, foi feito o diagnóstico através de questionamentos sobre a vivência (escolar ou fora dela) dos alunos com a música, e sobre o entendimento do aluno do curso de formação de docentes sobre a sua função no ensino da música. Esse diagnóstico trouxe como resultados um reflexo da própria experiência musical que ele teve enquanto aluno, ou seja, a música para pontuar tarefas, e que também servia para disciplinar, desconhecendo a função da música na escola como área do conhecimento. A participação dos alunos foi positiva, a maioria trouxe a lista das músicas mais ouvidas na infância, pedida na aula anterior. Na aula foi feita a leitura e comentários dessas listas, e os alunos divertiram-se bastante, ao lembrar a infância. Todos demonstraram interesse em ler e cantar as músicas de sua lista, quando não sabiam o nome da música, escreviam um trecho dela. Os principais

comentários eram: essa música eu também ouvia muito, não me lembrei de pôr na minha lista; essa música era de tal programa da TV; essa era daquele outro programa; a maioria das músicas nós ouvíamos em programas da TV; essa música, a minha professora sempre cantava na sala; essa música, nós íamos cantando em fila até entrar na sala.

Embora nos meios científicos e acadêmicos a música seja reconhecida, na realidade isso não ocorre. O que encontramos nas escolas são práticas isoladas, bastante variáveis e irregulares. Em algumas poucas escolas há professor e carga horária para música; em outras, só há o ensino da música na educação infantil (mesmo assim como função recreativa); em outras, a aula de música se resume a formar e a ensaiar uma banda ou um coral, porém, tais práticas envolvem apenas alguns alunos, deixando a maioria excluída. (...) O fato é que se há música como disciplina escolar, pouco tempo é reservado para sua prática, a não ser como recreação ou como recurso didático, auxílio imediato para a promoção de festas escolares ou para minimizar as dificuldades no processo de ensino e de aprendizagem.

Na maioria das escolas onde há o ensino de música, os professores continuam reduzindo essa disciplina à realização de atividades lúdicas, com aspectos agradáveis, em que o produto final é mais importante que o processo de aprendizagem que busca, como objetivo, a aquisição de um novo conhecimento (LOUREIRO, 2001, ps. 207 e 209).

Na segunda ação, foram realizadas práticas musicais visando o trabalho com os parâmetros do som e da música, no entanto, sem a preocupação, nesse momento, em trazer conceitos, apenas buscar desenvolver a sensibilidade musical. Foram aulas divertidas, com boa participação, e uma forma não mecanizada de apropriação de conteúdos musicais, que não estavam explícitos. Iniciei com alguns exercícios preparatórios de alongamento, previamente preparados no caderno de Material Didático. As atividades ocorreram como descritas com as variações, iniciando sempre com um pulso mais lento, até que todos os alunos conseguissem realizar o exercício com sucesso. Após as repetições necessárias o pulso era acelerado ou o exercício era variado. Essas atividades foram bem aceitas pelos alunos, no começo levavam na brincadeira, começavam rir de quem errava, e acabavam errando também, porque se desconcentravam, até que percebessem que precisavam de muita atenção. Por fim não queriam que os colegas errassem também, foi comum um aluno ajudar o outro que tinha mais dificuldade. Vale ressaltar que nessa etapa várias vezes as atividades foram interrompidas por

reclamações de que o barulho estava atrapalhando as outras salas. Fato esse que mostra como a música ainda precisa conquistar seu espaço na sala de aula, como uma matéria essencial, mesmo que seu som “incomode” as aulas mais “silenciosas”.

Na terceira ação, as teorizações foram apresentadas, logo que os alunos já haviam vivenciado todos os elementos a partir da prática. Nessa etapa, as aulas práticas continuaram só que, ao final de uma atividade prática, buscou-se conceituar o que se tinha praticado, e deixar que as conclusões partissem dos próprios alunos. Foi muito interessante essa construção de conhecimentos em parceria com os alunos, na certeza de alcançar uma aprendizagem mais efetiva, do que simplesmente deixar que os conceitos partam somente do professor de uma forma imposta.

No último dia da implementação da proposta, foi realizada a última ação: uma avaliação sobre o projeto. Dentre as respostas, destacou-se o interesse em realizar atividades musicais. Tendo em vista o objetivo do projeto, de possibilitar uma reflexão sobre a presença da música na escola, a qual poderia ter melhor aproveitamento nas séries finais do curso de formação docente, uma vez que os alunos já teriam oportunidade de verificar a necessidade de cada conteúdo dentro da educação básica.

4.4 METODOLOGIA UTILIZADA

Para contribuir com o entendimento e desmistificar alguns conceitos sobre a função da música nas séries iniciais do ensino fundamental, o trabalho foi iniciado com uma reflexão e discussão desses conceitos, partindo sempre do que os alunos entendem sobre: música, som, silêncio, ruído, e contrapondo com alguns conceitos de especialistas em música, visando ampliar e criar novos conceitos. O mesmo encaminhamento foi feito ao ser abordado a relação da música com a criança e a função desta, nas séries iniciais do ensino fundamental.

A implementação foi dividida em quatro ações: diagnóstico, práticas, teorizações e avaliações. Cada ação foi desenvolvida com variações de atividades individuais e em grupos, apoiada no material didático que foi elaborado na segunda etapa do PDE, respeitando as Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná (PARANÁ, 2008), onde o trabalho com a música na sala de aula deverá ter um encaminhamento que contemple três momentos importantes, que, no entanto, não

têm uma ordem estabelecida: sentir e perceber, o trabalho artístico e teorizar - por opção, na maioria das vezes as atividades foram iniciadas pela execução.

Sentir e perceber (apreciação): audição e análise de obras musicais, direcionando os alunos observando os elementos formadores do som e da música.

Trabalho Artístico (execução/criação): as atividades foram hora individual, hora em grupos. Os alunos confeccionaram e utilizaram instrumentos convencionais ou alternativos (lápis, carteiras, cadernos, estojos, copos, latas, balões, cabos de vassouras etc.) e o próprio corpo (palmas, batida dos pés, a voz etc.) para tocar e cantar ritmos, melodias e harmonias. Tendo como base os conteúdos aprendidos, os alunos puderam adaptar e criar novas brincadeiras, criar músicas a partir de elementos básicos e expressarem suas idéias por meio da música.

Teorização: as teorias apresentadas após as práticas, foram, na medida do possível, conclusões dos próprios alunos.

4.5 MATERIAL DIDÁTICO

A implementação foi apoiada no material didático elaborado na segunda etapa do programa, no formato de um caderno pedagógico, com atividades práticas e conceitos que envolveram os conteúdos selecionados.

O material didático trouxe algumas possibilidades para o trabalho com música na escola, sem intenção de ser uma receita a ser seguida. Nesse sentido, foi um ótimo apoio tanto para o planejamento como para as próprias aulas. Com essa experiência foi proposto aos alunos, que no decorrer das aulas fossem elaborando um portfólio baseado nas práticas desenvolvidas nas aulas, assim cada aluno teria seu próprio material didático para apoio na sua docência.

Além deste caderno, foram utilizados textos teóricos, livros da biblioteca do professor do ensino médio, a TV pendrive, o Portal Dia a Dia Educação, DVDs de grupos musicais, vídeos do youtube com atividades musicais, e uma diversidade de materiais para confecção de instrumentos musicais.

Cabe ressaltar que o material didático pedagógico, teve a função de trazer algumas possibilidades para o trabalho com música na escola. O intuito não foi oferecer receitas prontas, mas sugestões. Caberá ao professor adequar cada atividade de acordo com a sua metodologia e sua clientela, dando ênfase em

alguma atividade, mudando a seqüência criando ou excluindo algumas delas na elaboração do seu próprio material didático.

4.6 RESULTADOS FINAIS/AVALIAÇÃO: DESENVOLVIMENTO DA TURMA E DO PROFESSOR.

A forma de ensinar música utilizada nessa implementação, partindo da prática para a teoria, foi um ponto positivo para uma boa participação dos alunos nas atividades.

Em todas as ações que a implementação foi dividida, não foram encontradas grandes dificuldades em executá-las, porém, nem sempre as aulas ocorriam como foram planejadas.

Um dos fatores que mais contribuiu para o não cumprimento do planejamento foi o tempo. Cinqüenta minutos para desenvolver uma atividade prática de música numa sala com mais ou menos trinta e cinco alunos, onde todos querem e devem demonstrar os seus resultados para o grupo, o tempo foi insuficiente, tanto que na próxima aula perdia-se a seqüência e a empolgação já não era a mesma. Mesmo após a escola ter atendido ao pedido de geminar as duas aulas semanais, o problema, embora mais ameno; persistiu.

A sugestão era de que a implementação ocorresse durante aproximadamente dois meses do primeiro semestre, porém, neste caso foi utilizado praticamente o semestre inteiro. A impressão que ficou é que poderia ter-se utilizado o dobro do tempo, que ainda assim não seria o suficiente. Acredito que essa impressão se deva a dois fatores principais: a pouca vivência dos alunos com a música dentro dessa perspectiva, e ao objetivo proposto aqui, que requer um longo prazo. Sua efetivação dependerá da disponibilidade dos alunos em desenvolver atividades com música na sua prática pedagógica.

Tendo em vista o objetivo do projeto, de possibilitar uma reflexão sobre a presença da música na escola, esta poderia ter melhor aproveitamento nas séries finais do curso de formação docente, uma vez que os alunos já teriam oportunidade de verificar a necessidade de cada conteúdo dentro da educação básica.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação básica no Brasil tem enfrentado grandes dificuldades, entre elas podemos destacar: a indisciplina, o desinteresse e a evasão. Solucioná-los não é tarefa fácil. Programas como o PDE, podem não ser a solução, mas vejo neles, um grande aliado nestas questões.

O ensino da arte e conseqüentemente da música sofreram influências de diferentes concepções pedagógicas em sua trajetória. Desde que a música deixou de ser conteúdo específico a ser trabalhado nas séries iniciais, o seu entendimento e sua utilização tem se centrado principalmente em: recreação, animação de datas comemorativas, pontuar tarefas – música do lanche, música para entrar na sala, música para guardar o material. Isso acaba por enfraquecer a música como área de conhecimento. Hoje com a volta da obrigatoriedade do ensino da música na educação fundamental pela lei 11769 de 2008, como disciplina curricular, a escola enfrenta sérios problemas para sua efetivação.

Dentre os problemas enfrentados, um dos principais está na formação do docente, principalmente das séries iniciais do ensino fundamental, do professor unidocente. Este professor tem a tarefa de ensinar os conteúdos de todas as disciplinas previstas na lei, e agora, mais o ensino da música, que se tornou obrigatório pela lei acima referida.

Outro problema não menos importante se refere à estrutura educacional que temos, onde a própria área de arte é discriminada e colocada como “menos” importante entre as demais disciplinas, seja visto, a quantidade de aulas por turma. É bom ressaltar que diante de uma eventual necessidade de diminuição de quantidade de aulas na grade curricular, arte é a primeira da fila. A esse respeito cito como exemplo o próprio curso de formação de docentes de nível médio onde foi implementado este projeto, que inicialmente tinha duas aulas de arte semanais em dois dos quatro anos do curso, hoje tem duas aulas semanais em apenas um dos anos de duração do curso. Outro fator agravante é que o ensino da arte integra quatro modalidades: música, teatro, dança e artes visuais. Ainda falando da estrutura educacional, temos o espaço reduzido de uma sala de aula para trabalharmos música com trinta a cinquenta alunos em meio a carteiras e cadeiras sem contar que bem ao lado, são ministradas aulas que exigem mais silêncio como: matemática, português, ciências.

Para concluir, vale destacar a urgência de projetos que visem um ensino de música não centrado na formação de futuros músicos nem tão pouco como um divertimento, e sim buscando um desenvolvimento dos sentidos e da percepção musical, de forma que consiga uma maior abrangência dentro da sala de aula, visto que a lei inclui a educação musical no ensino fundamental.

A efetivação do conhecimento a partir desta implementação, dependerá da disponibilidade dos alunos em desenvolver atividades com música na sua prática pedagógica.

Esse projeto foi apenas uma sementinha plantada em solo arenoso, e está muito aquém do que deveria ser o verdadeiro ensino de música, mas que com dedicação, comprometimento e paciência ainda será possível colher muitos frutos.

Sabemos que no trabalho com educação, não existe um único caminho, escolher qual deles seguir, não é tarefa fácil, mas se queremos avanços para a educação, precisamos estar dispostos a correr riscos.

6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARALDI, Juciane; FIALHO, Vania Malagutti; DEMORI, Polyana. Ensinado música na escola: conceitos, funções e práticas educativas. In: RODRIGUES, Elaine; ROSIN, Sheila Maria (org.) *Infância e práticas educativas*. Maringá, Eduem, 2007, p. 91-100.

BRASIL, Lei Nº 11.769, de 18 de Agosto de 2008. Altera a [Lei 9.394](#), de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Brasília, 18 de agosto de 2008; 187º da Independência e 120º da República.

BRITO, Teca Alencar de. *Música na educação infantil*. São Paulo: Peirópolis, 2003.

FERREIRA, Aurélio B. de Hollanda. *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986. 1174 p.

FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira de (2002). A Educação Musical e os Novos Tempos da Educação Brasileira. : Revista Nupeart. Florianópolis. v. 1. UDESC, p. 43-58.

FONTEERRADA, M. T. O. *De Tramas e Fios: Um Ensaio Sobre a Música e Educação*. São Paulo: UNESP, 2005.

GODOY, Vanilda; FIGUEIREDO, Sergio. [Educação musical nas séries iniciais na perspectiva de professores generalistas](#). *Revista Eletrônica de Musicologia*, 2006, v. 10. ISSN 1415-952X. <http://www.rem.ufpr.br/REMV10/simpemus2-poster6.htm> . Acessado em: 11/08/2008.

JEANDOT, Nicole. *Explorando o Universo da Música*. São Paulo: Scipione, 1997.

- JUNIOR, César da Silva; SASSON, Sesar; SANCHES, Paulo Sérgio Bedaque. Ciências: Entendendo a Natureza: a Matéria e a Energia: 8ª série. São Paulo: Saraiva, 1998.
- LAROUSSE. Grande Enciclopédia Larousse Cultural. São Paulo: Nova Cultural, 1998, 17v.
- LE MOS, Maria Beatriz Miranda. Criação da disciplina Fundamentos da Linguagem Musical na Educação: a experiência do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília (UnB). Brasília: 2005.
- LOUREIRO, Alícia Maria Almeida. O Ensino da Música na Escola Fundamental: Um Estudo Exploratório. Disponível em: http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Educacao_LoureiroAM_1.pdf Minas Gerais, 2001. Acessado em: 02/12/2009.
- LUZ, Antônio Máximo Ribeiro da; Álvares, Beatriz Alvarenga. Física (ensino médio: volume 2). São Paulo: Scipione, 2007.
- MAFFIOLETTI, Leda de Albuquerque. Práticas Musicais na Escola Infantil. In. CRAIDY, C. M.; KAERCHER, G. E. P. Educação Infantil: Pra que te quero? Porto Alegre, ArtMed, 2001, p. 123-134.
- NARITA, Flávia Motoyama. PEAM3 – Prática de Ensino e Aprendizagem 3. Algumas Histórias da Educação Musical no Brasil. Maringá, 2009.
- ONGARO, Carina de Faveri e SILVA, Cristiane de Souza. A importância da música na aprendizagem. Disponível em: www.unimeo.com.br/artigos/artigos_pdf/2006/internet_13_10_06.pdf. UNIMEO/CTESOP, 2006. Acessado em: 22/08/2008.
- PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. Departamento de Ensino de Primeiro Grau. Projeto Correção de Fluxo/Caderno de Arte 1. Texto-base/Música (Isis Moura Tavares). Curitiba: 1998.
- PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Diretrizes Curriculares de Arte para os Anos Finais do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio. Curitiba: 2008.
- PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. Programa de Desenvolvimento Educacional. Documento Síntese de Informações Gerais Sobre o Programa. Curitiba: 2006.
- PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. Colégio Estadual James Patrick Clark. Terra Rica: 2006
- SCHAFER, Murray. O Ouvido Pensante. São Paulo: UNESP, 1991.
- SCHAFER, Murray. A afinação do mundo. São Paulo: UNESP, 2001.
- SOUZA, Jusamara. Quando a música era só som. Mundo Jovem, 2002.
- WISNIK, José Miguel. O Som e o Sentido. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.