

INTRODUÇÃO

“Todas as nossas crianças, todos os nossos adolescentes, têm o direito de apreender a cantar, a tocar, a ler partituras, a apreciar a boa música de todos os tipos, clássicas e não clássicas, a compartilhar com os demais as experiências musicais, a ser mais feliz graças ao domínio pessoal da arte maravilhosa dos sons.”

Samuel Pfromm Netto

Falar da Educação Musical é retomar uma prática e luta antiga, começada com Vila Lobos em 1930.

No período escolar, sobretudo no ensino fundamental, os jovens adolescentes se interessam por música, ritmo, melodia, dentre outras atividades, tornando importante o conhecimento e a crítica musical, não só pelo interesse despertado, mas também pela formação ampliada que todo cidadão deveria ter acesso. Quanto mais conhecimento temos, mais podemos opinar, criticar e participar da sociedade sabendo defender nossas idéias. Assim me pergunto por que não estudar, conhecer as várias áreas, ritmos, estilos e regras musicais? E por que esse conhecimento não é fornecido nas escolas regulares?

Ao refletir sobre essas duas questões me deparei com duas leis novas. As leis nº2732/2008 e nº 11.769/2008 que tratam da Educação Musical, as quais me inquietaram e me fizeram investigar e buscar respostas para várias outras perguntas. Assim as questões que orientam esta investigação foram: qual a importância da Educação Musical na escola, especificamente no ensino fundamental? O que esse tipo de educação pode proporcionar na formação do aluno? Que concepções de ensino estão por trás disso? Como trabalhar a música na escola? Que tipo de conteúdo deve ser abordado?

Debrucei-me sobre a busca pela inserção da música na escola e sua oficialização como Educação Musical e da relevância dessa educação para a formação do sujeito em um contexto de educação formal, examinando e levantando como, por que e para que a música se torna disciplina importante na grade escolar e na formação do indivíduo. O que de fato, é relevante para todos nós: educadores, professores e pais; para que assim possamos compreender as dificuldades reais para a implementação da Educação Musical hoje nas escolas e o que hoje é conteúdo e objetivo dessa disciplina.

Portanto, neste estudo compilamos discussões acerca da Educação Musical. Partindo da lei que regula a educação brasileira, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96), e da lei que trata da obrigatoriedade e da implantação da

Educação Musical na grade curricular das escolas. Essas discussões giram em torno não só das leis, mas também de debates entre pensadores e educadores sobre sua implantação na grade curricular.

Ao longo dos capítulos são apresentados os argumentos que defendem autores sobre a importância da música na formação do indivíduo e de sua implantação como parte atuante no currículo das escolas. Também é discutido e apresentado como essa implantação têm sido efetivada, com base nas observações feitas em uma instituição de ensino que já tem implantada em sua proposta pedagógica a Educação Musical e de como é seu cotidiano escolar. Além disso, são descritas as práticas observadas, não só aquelas que “deram certo”, mas também aquelas que precisam de outras, idéias e sugestões de como trabalhar com a Educação Musical como disciplina escolar.

Portanto, esta monografia está dividida da seguinte forma: no primeiro capítulo é trabalhado o currículo escolar e como ele se forma. Em seguida são discutidas as leis e a implantação da Educação Musical na prática pedagógica escolar, juntamente com o percurso da Educação Musical e o que compõem o conteúdo desta disciplina. No capítulo seguinte é exposto porque e como trabalhar com a música nas escolas. No próximo capítulo são expostas as entrevistas, bate-papos, observações a cerca da Educação Musical no Centro Educacional de Niterói, destacando-se a história da instituição e especificamente a história da Educação Musical nesta instituição. Por fim, são reveladas as considerações finais e conclusões acerca das indagações ocorridas ao longo do trabalho.

CAPITULO I

A FORMAÇÃO DO CURRÍCULO ESCOLAR

1.1 Currículo

Para podermos começar a discutir e analisar a Educação Musical e sua implantação na grade curricular escolar precisamos entender o que é e como se forma o currículo.

A palavra currículo vem do latim *curriculum* que literalmente significa pista de corrida, um percurso a ser realizado (SILVA, 2007, p.15). Sobre isso diz Gimeno Sacristán (1998, p.125): “A escolaridade é um percurso para os alunos/as, e o currículo é seu recheio, seu conteúdo, o guia de seu progresso pela escolaridade”. Num sentido restrito, o currículo escolar é o conjunto de matérias a serem ministradas em uma determinada série ou curso. Observamos, então, que abrange o conceito de plano de estudo – que vem a ser a lista de matérias, com indicação do tempo – e o conceito de programa de ensino – que é a

“relação dos conteúdos correspondentes a cada matéria do plano de estudo, em geral em cada ano ou grau, com indicação dos objetos, dos rendimentos desejados e das atividades sugeridas ao professor para melhor desenvolvimento do programa a outras instituições metodológicas” (OEA – UNESCO in: PILETTI, p.1)

Podemos citar três tipos ou formas básicos de currículos. O currículo formal, o informal e o oculto.

Entendemos por currículo formal tudo que está prescrito, documentado, estabelecido pelo governo através das leis e pelo sistema de ensino. O currículo formal designa o plano de ensino-aprendizagem, com seus objetivos, conteúdos e atividades.

Já o currículo informal é toda e qualquer atividade estruturada ou não que faça parte da vida escolar dos alunos para além das atividades letivas. Encontramos exemplos de currículo informal nos clubes e associações de estudantes.

Por outro lado podemos entender as relações professor-aluno (o professor ensina por suas atitudes e postura), aluno-ambiente de estudo (como se dá a distribuição da escola, das salas de aulas, das carteiras e a relação dos alunos com esses espaços) e a experiência que o aluno traz de fora da escola como parte do currículo e esse o chamamos de oculto. Assim o currículo oculto relaciona-se com o

processo de socialização, escolares ou não escolares, que transmitem valores e produzem aprendizagens, com impacto na formação, sem que este impacto seja proposital, não sendo metas a serem atingidas intencionalmente. Piletti nos diz que o currículo oculto “*é o conteúdo implícito, geralmente inconsciente, que acompanha o ensino das matérias escolares. Refere-se especialmente atitudes e comportamentos diante da vida e dos outros.*” (Piletti, 2004, p7) Ou seja, toda e qualquer informação que não esta prescrita, mas informa.

1.2 Um pouco de história

Antes de discutirmos propriamente a formação do currículo. Vamos fazer uma rápida retrospectiva das teorias de currículos e como a idéia e o campo de currículo surgiu.

Para conceituar o currículo dialogarei com as idéias de Tomas Tadeu da Silva em seu livro “Documentos de Identidade” que nos oferece um panorama histórico dos estudos sobre currículo, tratando das teorias tradicionais as pós-criticas. Compreenderemos que o conceito de currículo tem sido reconstruído histórico e culturalmente, expressando as contradições da sociedade.

1.2.1 Começa-se a estudar o currículo: as teorias tradicionais

A emergência da palavra currículo no sentido que conhecemos hoje, preocupação de organização e método, só passou a ser utilizado em países europeus recentemente, sob influencia da literatura americana, que dá ao termo um campo especializado de estudo, assim o campo de investigação do currículo começou a ser construído no final do século XIX e inicio do século XX.

Bobbit em 1918 ao escrever seu livro “The curriculum” buscou responder questões sobre a finalidade e os contornos da escolarização de massa estadunidense. Os objetivos de seu modelo buscavam se basear num exame daquelas habilidades necessárias para exercer com eficiência as ocupações profissionais da vida adulta. Assim, Bobbit queria transferir para a escola o modelo de organização proposto por Frederik Taylor.

Antes de Bobbit, em 1902, o livro “The child and the curriculum” escrito por Dewey estava muito mais preocupado com à construção da democracia que com o

funcionamento da economia. Diferente de Bobbit, Dewey achava importante levar em consideração no planejamento curricular os interesses e as experiências das crianças e jovens. Para ele a educação não era tanto uma preparação para a vida adulta, como um lugar de vivência e prática direta de princípios democráticos. Assim Dewey propunha um currículo progressista e Bobbit um currículo tecnicista.

O modelo de currículo de Bobbit iria encontrar sua consolidação definitiva num livro de Ralph Tyler (1949). Apesar de admitir a filosofia e a sociedade como possíveis fontes de objetivos para o currículo, Tyler centra-se em questões de organização e desenvolvimento.

É interessante observar que tanto os modelos mais tecnocráticos (Bobbit e Tyler), quanto os mais progressistas (Dewey), constituíam de certa forma, uma reação ao currículo clássico, humanista, que havia dominado a educação secundária desde sua instituição. Esse currículo se estabelecia na educação universitária da Idade Média e do Romantismo na forma dos trivium (gramática, retórica, dialética) e quadrivium (astronomia, geometria, música, aritmética), e desconsiderava a psicologia infantil.

1.2.2 O começo das críticas: as teorias críticas

Foi na década de 60 (década de grandes agitações e transformações) que começou a se colocar em xeque o pensamento e a estrutura educacional tradicional.

“Pesquisadores preocupados em investigar como as relações sociais estão presentes nos espaços destinados à educação. Mesmo que as pesquisas não estivessem diretamente relacionadas com o campo curricular, ainda sim, trouxeram contribuições para que se estabelecessem as teorias críticas sobre currículo.” (Fabricante, 2009, p. 26)

As teorias críticas do currículo, diferente das teorias tradicionais que eram teorias de aceitação, ajuste e adaptação e se concentravam nas formas de organização e elaboração do currículo, estavam preocupados em fazer um questionamento radical a cerca dos arranjos educacionais, as formas dominantes de conhecimento e a forma social. Sendo teorias de questionamento e transformação social. *“Para as teorias críticas o importante não é desenvolver técnicas de como fazer o currículo, mas desenvolver conceitos que nos permitam compreender o que o currículo faz.”* (Silva, 2007, p. 30)

Althusser forneceu as bases para as críticas marxistas da educação. Bourdieu e Passeron nós mostram o funcionamento da escola e da cultura através de metáforas econômicas (a cultura funciona com uma economia).

No final dos anos sessenta começava vários movimentos de reação às concepções burocráticas e administrativas de currículo em vários países, ganhando impulso com I Conferencia sobre Currículo.

Um desses movimentos era o de reconceptualização que mostrava descontentamento com os parâmetros tecnocráticos implantados pelos modelos de Bobbit e Tyler. Enfatizava a subjetividade que as pessoas dão as suas experiências pedagógicas.

A perspectiva fenomenológica de currículo rompe com a epistemologia tradicional, sendo a mais radical das perspectivas críticas. Compreende o currículo organizado e estruturado por disciplinas. Sendo visto como local de questionamento. Os estudantes são estimulados a utilizar sua própria experiência.

“O currículo não é, pois, construído de fatos, em mesmo de conceitos teóricos e abstratos: o currículo é um local no qual docentes e aprendizes têm a oportunidade de examinar, de forma renovada, aqueles significados da vida cotidiana que se acostumaram a ver como dados e naturais.” (Silva, 2007, p. 40)

Para Michael Apple, em sua análise, *“a questão não é saber qual conhecimento é verdadeiro, mas qual conhecimento é considerado verdadeiro. A preocupação é com as formas pelas quais certos conhecimentos são considerados como legítimos.”* (Silva, 2007, p. 46) Essa crítica se dividiu em duas ênfases de um lado o papel do chamado “currículo oculto” (Ex. Bowles, Gintis e Bernsteis), de outro, o “conteúdo” do currículo (Ex. Althusserser). Em seu estudo embora enfatize mais o conteúdo implícito (Currículo oficial), Appel busca dar igual importância as dois aspectos. Em sua visão o currículo não pode ser compreendido nem transformado sem que reflitamos sobre as relações de poder.

Por sua vez Giroux preocupava-se com a cultura popular e sua relação com a questão pedagógica e curricular. Acreditava que podia-se desenvolver uma pedagogia e um currículo abertamente político e crítico canalizando a resistência demonstrada por professores e estudantes. Três conceitos são centrais a essa concepção emancipatória ou libertadora do currículo e da pedagogia: esfera pública, intelectual transformador e voz. Assim, o currículo é um local onde se produzem e se criam significados sociais.

Giroux nós lembra Paulo Freire só que este não desenvolveu uma teorização específica sobre currículo, mas suas questões: o que significa conhecer? O que ensinar está associado com as teorias propriamente curriculares?.

Outro movimento crítico surgiu na Inglaterra, a nova sociologia da educação (NSE). Sua crítica era que a antiga sociologia da educação não problematizava o processo do conhecimento, portanto a NSE visava uma sociologia do conhecimento, saber o que conta como conhecimento; saber como se aprende. O currículo inspirado na NSE buscava refletir as tradições culturais e epistemológicas dos diversos grupos; também

“procuraria desafiar as formas de estratificação e articulação de prestígio existente, [...] a perspectiva epistemológica central do conhecimento envolvido no currículo deve ser, ela própria, baseada na ‘construção social’.” (Silva, 2007, p. 69)

Bernstein possui uma teoria do currículo que se preocupa com a questão estrutural de relações entre diferentes tipos de conhecimento. Também reflete sobre a relação poder/control.

“Para Bernstein, o conhecimento educacional formal encontra sua realização através de três sistemas de mensagem – o currículo, a pedagogia e a avaliação: ‘o currículo define o que conta como conhecimento válido, a pedagogia define o que conta como transmissão válida do conhecimento, e a avaliação define o que conta como realização válida desse conhecimento por parte de quem é ensinado’.”

(Silva, 2007, p. 71)

Podemos dizer então que o currículo não é um campo neutro, inocente e desinteressado. A seleção de conhecimento que constitui o currículo é resultado de um processo que reflete interesses particulares dos grupos dominantes.

1.2.3 As críticas continuam: as teorias pós-críticas

As teorias pós-críticas mantêm a postura crítica das teorias anteriores ampliando as teorizações do campo do currículo. Novas perspectivas começam a surgir e novas questões ganham espaço. Discuti-se como o currículo está intrinsecamente ligado à construção de identidades e subjetividades.

Sua ênfase se dá no currículo multiculturalista que destaca a diversidade das formas culturais do mundo contemporâneo, mostrando que nenhuma cultura pode ser julgada superior a outra. Aparece como movimento contra o currículo universitário tradicional que privilegiava a cultura branca, masculina, europeia e heterossexual, ou seja, não só as relações de poder a partir das relações

econômicas, mas os valores da cultura do grupo social dominante, propondo incluir aspectos representativos das diversas culturas.

Surgiu assim duas perspectivas: a liberal ou humanista e a mais crítica. A linha liberal defendia idéias de tolerância, respeito e convivência harmônica entre as culturas, o que era questionado pela visão crítica que questionava essa forma, dizendo que permaneceria intactas as relações de poder, que a cultura dominante a penas permitiria que outras culturas tivessem seu “espaço”.

As teorias pós-críticas encaram conceitos com fundo subjetivo que foram alterados e precisam ser restaurados, como: alienação, emancipação, libertação e autonomia, com desconfiança. Em suma, depois das teorias críticas e pós-críticas, não se pode olhar para o currículo com a mesma inocência de antes, pois o currículo é relação de poder, é autobiografia, é texto, discurso, documento, assim tem significados que vão além dos confiados pelas teorias tradicionais. Por tanto depois das teorias críticas e pós-críticas torna-se impraticável considerar o currículo apenas *“através de conceitos técnicos como os de ensino e eficiência ou de categorias psicológicas como as de aprendizagem e desenvolvimento ou ainda de imagens estáticas como as de grade curricular e lista de conteúdos.”* (Silva, 2007, p. 147) Pois o currículo é concebido como artefato cultural que produz identidades e subjetividades, no contexto das relações de poder (SILVA, 2007, p. 142)

1.3 Os cuidados na formação do currículo

Um currículo existe para explicar o projeto educacional, suas intenções e o plano de ação que comanda as atividades educativas escolares. As condições reais nas quais um projeto educacional é realizado devem ser consideradas pelo currículo, situando-se, entre as intenções, princípios e orientações gerais e a prática pedagógica. O currículo serve de guia para o desenvolvimento de um projeto, um instrumento de orientação da prática pedagógica que auxilia seu responsável e executor: o professor. *“Para isso, o currículo proporciona informações concretas sobre o que ensinar, quando ensinar, como ensinar e ~~que~~, como e quando avaliar”* (Coll in Piletti, 2004, p.2) Um currículo pode ser definido a partir de uma rede de ensino, por uma escola em particular, pelos livros didáticos ou pode funcionar a partir de algumas diretrizes nacionais.

No Brasil não existe um currículo único, o que existe são os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) que como o nome já diz, nos trazem parâmetros, sugestões e diretrizes. É uma forma de tentar definir as disciplinas e as distribuições dos conteúdos, nivelando o ensino nacional, o que nem sempre chega a prática da sala de aula, visto a dimensão territorial do Brasil e sua diversidade sociocultural. Apesar da existência dos PCNs as escolas têm liberdade para elaborar seus projetos políticos pedagógicos e seus currículos, respeitando a base nacional, as Diretrizes Curriculares. Visto que os PCN são um parâmetro, uma referência para elaboração do projeto, no entanto, as diretrizes são bases obrigatórias para a elaboração de projetos em todo território nacional

“Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.” (Art. 26 da Lei 9394/96)

Várias escolas brasileiras têm construído projetos políticos pedagógicos e parte de seu currículo que privilegiam conhecimentos da pedagogia contemporânea, tentando aproximar da escola e dos alunos a cultura local, os problemas cotidianos e a aplicação do conhecimento no dia-a-dia. Neste sentido

“O currículo surge, então, em uma dimensão ampla que o entende em função socializadora e cultural, bem como forma de aproximação da experiência social acumulada e trabalhada a partir do conhecimento formal que a escola a escolhe, organiza e propõe como centro as atividades escolares” (Krug, 2001, p.56)

Compreendendo que a formação do currículo necessita discutir a relação de poder e luta política pela sua significação. Por que um determinado conhecimento e saberes foi escolhido dentre muitos? Porque outros foram excluídos? A partir da teoria crítica aprendemos que o currículo é uma construção social e por isso devemos ter sempre em mente que ao olharmos, analisarmos ou construirmos um currículo não devemos nos perguntar quais são os conhecimentos válidos, mas quais conhecimentos foram considerados válidos? (cf. SILVA, 2007) Além da relação de poder e da questão política, ao construir um currículo inter-relacionamos diferentes áreas como: sócio-antropológica, psicopedagógica, epistemológica e filosófica.

A contribuição sócio-antropológica se faz presente no momento em que a escola percebe que os alunos constroem relações sociais através de instrumentos culturais trazidos de fora da escola, necessitando trabalhar essas questões, como

sugerido por Freire (1972), na prática social, a fonte e o fim dos conhecimentos a serem trabalhados.

A psicopedagogia nos mostra que a aprendizagem escolar precisa ser compreendida numa relação dialética entre biológico e cultural, ou seja, relacionar teorias e a praticas sobre educação e aprendizagem com o amadurecimento do corpo, da mente e das atitudes e costumes sociais e culturais do povo.

A epistemologia nos desafia a questionar constantemente qual é o conhecimento válido para o mundo hoje, visto que todo conhecimento é considerado político. Político sim, pois do mesmo modo que pode servir para promover justiça, liberdade, melhoria de vida e da condição sócio-econômica para as populações mais carentes que se encontram à margem da sociedade por diversos fatores, também pode servir para a submissão, a dependência, o empobrecimento ambiental, cultural, intelectual e financeiro.

Já para a Filosofia, o currículo escolar se propõe a responder se todos serão percebidos como alunos que aprendem e se serão instigados a evoluir e se desenvolverem intelectualmente ou se a escola fará uso de seu currículo sob o prisma da meritocracia, ou seja, na sua organização escolar, serão promovidos apenas aqueles alunos que obtiverem méritos.

Assim um currículo nunca é neutro. “*Selecionar é uma opção de poder*” (Silva, 2007, p.16). Ao construirmos colocamos nosso ponto de vista, nossas idéias, “*múltiplos particulares que disputam hegemonia*” já dizia Alice Casimiro Lopes professora da UERJ em uma conferencia dada na Faculdade de Formação de Professores da UERJ na aula inaugural da pós-graduação do 1º semestre de 2010.

Lembrando que currículo não é só o que está prescrito e pré-estabelecido, currículo oficial, mas tudo e qualquer informação que nos informa e ajuda a desenvolvermos. Então, o currículo escolar representa a caminhada que o aluno faz ao longo de sua vida escolar, implicando tanto os conteúdos estudados quanto as atividades desenvolvidas na ou pela escola. Relações essas que podem se dar dentro ou fora da sala de aula ou mesmo com um caráter oculto ou oficial.

“O que quer dizer que a escola deve buscar na experiência cotidiana do aluno elementos que subsidiem a sua ação pedagógica e, ao mesmo tempo, recursos que contribuam para as formação do currículo escolar dos educando.” (Mesquita, 2009)¹

¹ A partir de agora haverá citações sem número de pagina, pois foram retiradas de textos e artigos da internet do qual não têm contem paginação. As próximas citações também retiradas da internet e sem paginação estarão indicadas com um asterístico

Podemos concordar com a idéia de Tomas Tadeu da Silva (2007) e dizer que o currículo nos torna o que somos. Assim currículo é toda e qualquer seleção de conhecimento – lembrando apenas, que a seleção de conhecimento não é neutra. Com tudo construir o currículo, seja essa construção documental ou na prática, é sempre uma construção política e cotidianamente buscamos pensar e repensar sua significação. É importante ressaltar que um currículo é um projeto que nunca está “fechado”, “acabado” ou bom o suficiente. Precisamos da participação ativa de todos da comunidade educacional interessados pela educação, seja ele da equipe de professores ou da equipe de apoio, para que possamos rever a finalidade do currículo e ressignificá-lo, já que nossa sociedade, atitudes, necessidades e idéias estão sempre em mudança. Visto isso, o currículo está sempre em movimento, sendo construído o tempo todo na relação proposta-prática.

Para terminar não podia deixar de lembrá-los que o currículo é um componente educacional abrangente onde se encontram muito mais que as matérias ou conteúdos do conhecimento escolar. Abrange também organizações e seqüências adequadas, os métodos que a escola julga ser o melhor para o desenvolvimento desses conteúdos e seu processo avaliacional. Por isso, o currículo deve levar em conta as reais condições dos professores, dos alunos, do ambiente escolar, da comunidade, das características dos materiais didáticos disponíveis, etc. É importante observarmos todos esses elementos e articularmos com a teoria.

“Construir o currículo na sala de aula requer profissionalismo e competência por parte dos professores quanto à utilização de uma importante ferramenta pedagógica: a vivência sociocultural das crianças.” (Mesquita, 2007)*

Por fim, o currículo deve se preocupar com a transformação social deve levar o aluno a reflexão crítica e a libertação das classes populares. Ao construirmos um currículo precisamos envolver todos os profissionais presentes no processo educacional de forma que todos trabalhem, pensem, construam juntos o currículo da escola. Para construirmos devemos definir para quê, para quem ensinar, o que ensinar e que métodos vamos utilizar. Sem esquecermos que a finalidade, hoje, de um currículo é formar um aluno crítico, capaz de refletir, que conheça a realidade e possa agir sobre ela. O aluno ideal não existe, então devemos trabalhar com o aluno concreto (real – encontrado na escola ou naquela comunidade), o aluno construído pelo tempo, pelo processo histórico. Mudarmos nosso modo de pensar e construir o

currículo é uma transformação urgente e devemos ter consciência dessa necessidade de mudança e começar por nós mesmo não esperar uns pelos outros.

Neste contexto, no próximo capítulo veremos como o currículo pode incorporar as diretrizes das leis e, mais especificamente a implantação da Educação Musical na prática pedagógica escolar.

CAPITULO II

EDUCAÇÃO MUSICAL NA HISTORIA E NO CURRÍCULO

“É exatamente o trabalho na freqüência do senso crítico dos alunos, buscando entender que o conteúdo e a forma de qualquer música são produto de um processo histórico e, portanto, fruto de escolhas que são também coletivas e formam um eixo no qual os indivíduos se identificam sonoramente com aquela música, seus valores, suas estruturas. Dessa forma, qualquer música pode ser ouvida, estudada e apreciada, pois está associada à ação humana.”

Magali Kleber

A Educação Musical escolar não objetiva a formação de músicos, mas o acesso à diversidade de práticas e expressões musicais das diversas culturas, inclusive a nossa. Vários estudos mostram a importância da aprendizagem musical para o desenvolvimento cognitivo, psicomotor, emocional, afetivo, socializante e para a construção de valores pessoais nas crianças e jovens. Portanto, a música é uma prática social onde exercitamos as aptidões de ouvir, compreender e respeitar o outro. Por todo esse potencial que através da música podemos trabalhar e desenvolver, ela se constitui em campo específico de atuação e estudo.

Neste capítulo tratarei da implantação, ou como veremos, da re-implantação da Educação Musical nas escolas. E para melhor compreendermos como se deu essa implantação precisamos conhecer, mesmo que resumidamente, o percurso e as concepções históricas sobre Educação Musical.

2.1 A Educação Musical na história

Neste tópico, faremos um breve percurso ao longo da história e veremos de que modo a Educação Musical esteve presente na formação dos indivíduos, desde a idade antiga, passando pelas idades média e moderna até o período contemporâneo.

Educar por meio da arte é uma proposta antiga, desde a antiguidade e clássica a música fazia parte do que se ensinava às crianças e aos jovens.

Como já sabemos, a cultura antiga também é conhecida como clássica devido à sua grande importância e influência na formação do mundo ocidental. Podemos dizer, de fato, que a música é um dos fatores que acresceram o nível de importância de tal formação.

Na Grécia antiga, a Educação Musical fazia parte da formação do indivíduo desde sua infância, inclusive em Esparta, região ao sul da Grécia que era conhecida por ser culturalmente atrasada. Em um primeiro momento, os Espartanos formavam

suas crianças através do esporte e da música também, não somente através da arte militar. A Educação Musical se dava a partir dos sete anos de idade, mas parava aos doze anos, quando tinha início o trabalho físico voltado para uma cultura militar.

Em Atenas, o “berço” da democracia, também havia formação física, mas a preocupação era maior com a formação intelectual visando capacitar o cidadão a participar mais ativamente dos destinos da cidade. Também aos sete anos de idade que se inicia a Educação Musical ateniense, mas só para os meninos, que aprendiam a tocar flauta e cítara, cantavam em corais. A forma mais praticada para abranger música e exercícios físicos era a dança. A partir dos treze anos a música começa a perder espaço para outras atividades como matemática, astronomia e geometria.

No período helenístico, criou-se um sistema educacional que foi usado por muitos séculos: o trivium (gramática, retórica e dialética) e o quadrivium (aritmética, música, geometria e astronomia). Vale lembrar que o período helenístico foi o que mais valorizou os aspectos culturais da formação do indivíduo.

Quando passamos ao período medieval vemos que o sistema Trivium/Quadrivium continuou em voga, logo a música continuou presente na educação.

Nas escolas cristãs medievais, a música estava presente e era ensinada através de perguntas e respostas, ditados, exercícios de repetição e memorização, fixação e cópias. Já nas escolas organizadas pelo estado ela só estava presente através do canto.

Nas escolas seculares era um pouco mais complexo. A música estava sempre presente através de teoria e prática, mas o ensino (não só de música) era dividido socialmente entre meninos (para pajem, escudeiro ou para cavaleiro), meninas e servos da gleba.

Durante o período moderno, mais especificamente no contexto da Reforma Protestante, Martinho Lutero foi um dos grandes defensores do ensino da música, se tornando muito conhecido os seus corais. Mas ele não pregava apenas a música, mas sim a arte de um modo geral, como o ensino de literaturas, por exemplo.

A partir de então a música passou a ser mais difundida em meios populares, mas só em poucos momentos ensinada nas escolas e menos momentos ainda ensinada como parte do currículo.

2.2 Percurso história no Brasil

Não faz muito tempo que Villa Lobos, dentre outros (como Julião, Lozano, Vilela) lutavam em favor da formação musical nas escolas públicas e privadas. Juntos lideravam um maravilhoso movimento de valorização da música nas escolas, da iniciação musical seria; um verdadeiro estímulo aos jovens talentos e a formação de músicos.

Nesta época o Ministério da Educação e as Secretarias estaduais reconheciam a importância do ensino-aprendizado musical e adotavam medidas que gradualmente vinha fazendo com que a arte dos sons passasse a ser encarada não como privilegio de poucos, mas como conhecimento e conjunto de competências necessárias a todos.

Encontrávamos em varias escolas a Educação Musical ministrada por mestres cultos e dedicados no âmbito da beleza e da inteligência musical. Independente da classe socioeconômica os alunos praticavam modernos exercícios de solfejo e eram familiarizado e estimulados a conhecerem as obras de Mozart, Bethoven, Verdi etc. Esse tipo de educação não buscava torna-los músicos de renome, mas de fazê-los apreciarem os sons, lerem uma partitura simples, cantarem e quem sabe até buscarem um dos muitos instrumentos para um aprofundamento e uma aprendizagem paralela.

Hoje o que encontramos e o que a música passou a representar na escola é a música barata, folclore com instrumentos precários e até mesmo puro barulho. O movimento que culminou na lei 11.769/08 tem como objetivo retornar o movimento iniciado por Villa Lobos. Revitalizando e ressignificando a Educação Musical.

Assim podemos dizer que falar da Educação Musical é retomar uma prática e luta antiga, começada em 1930 com Vila Lobos e o projeto de Canto Orfeônico, muito popular nas escolas municipais de Paris. O projeto de Vila Lobos foi muito bem aceito e em 18 de abril de 1932 foi assinado o decreto Nº19.890 que tornou obrigatório o Canto Orfeônico nas escolas do Distrito Federal. Sua principal característica era a alfabetização musical nas escolas regulares. Foi nestas décadas (30 e 40) que ele introduziu o projeto do Canto Orfeônico, onde prevalecia a teoria e a memorização das peças musicais de natureza folclóricos e cívicos. O que podemos observar no PCN Artes.

“Em Música, a tendência tradicionalista teve seu representante máximo no Canto Orfeônico, projeto preparado pelo compositor Heitor Villa-Lobos, na década de 30. Esse projeto constitui referência importante por ter pretendido levar a linguagem musical de maneira consistente e sistemática a todo o País. O Canto Orfeônico difundia idéias de coletividade e civismo, princípios condizentes com o momento político de então.” (PCN-Artes, 1997, p.22)

O projeto de Vila Lobos teve dificuldade com a orientação dos professores, capacitação pedagógica e metodologia de ensino estruturada, o que acabou transformando a aula de música em teoria musical com base na parte matemática e visual da pauta musical, resultando em peças orfeônicas memorizadas. Tais peças refletiam o caráter cívico, folclórico e de exaltação típicos da época.

Na década de 1960 o Canto Orfeônico foi substituído pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 1961) para Educação Musical, sendo de caráter opcional e ocorrendo dentro de um processo de experimentação. Juntamente com a Educação Musical as escolas incorporam os novos métodos europeus², que tinham o intuito de trazer um melhor desenvolvimento auditivo, rítmico, de expressão corporal e de socialização através da utilização de instrumentos de percussão, roda e brincadeira, fazendo com que as crianças experimentassem, improvisassem e criassem, mostrando que a música pode ser cantada, sentida, tocada, dançada. Sua ênfase é na liberdade de criação. É neste período que segundo Mateiro (2000) se debate o que é sensibilizar e musicalizar e reconhecem-se palavras chaves: Iniciação Musical, Musicalização, Arte-Educação, Sensibilização e Métodos.

Sob influência da tendência escolanovista, as práticas pedagógicas são reformuladas, o que antes era diretiva, centrada no professor e na repetição de modelos, agora visa o aluno e sua criação, ou seja, preocupa-se com o desenvolvimento natural da criança respeitando suas necessidades e aspirações e prezando suas formas de expressões e de assimilação de mundo.

É interessante perceber o esforço para se aproximar as artes manifestadas dentro e fora do ambiente escolar. A importância dessa aproximação se dá justamente quando ela sugere uma ligação direta com a rica realidade artística brasileira, que é mundialmente conhecida.

Já na década de 1970 com o artigo 7º da lei 5.692 de 1971 a música passa a ser componente curricular obrigatório, mas visto como elemento do ensino interdisciplinar, considerada atividade-educativa. Essa reforma na Educação

² Métodos influenciados pelo húngaro Zoltan Kodály, do alemão Karl Orff, do belga Edgard Willems, dos brasileiros Antonio de Sá Pereira, Liddy Chiafarelli Mignone, Gazzi de Sá e do alemão naturalizado brasileiro H. J. Koelheutter.

Artística gerou uma modificação no currículo escolar, onde a mesma foi inserida no 1º e 2º graus, acarretando problemas não só para o ensino de música como também para as artes plásticas e cênicas.

“A introdução da Educação Artística no currículo escolar foi um avanço, principalmente se se considerar que houve um entendimento em relação à arte na formação dos indivíduos, seguindo os ditames de um pensamento renovador. No entanto, o resultado dessa proposição foi contraditório e paradoxal.” (PCN-Artes, 1997, p.24)

Teríamos, portanto, que encontrar um professor versátil capaz de fazer seus alunos atingirem amplos e complexos objetivos como: *“expressar e saber comunicar-se em artes [...] interagir com materiais instrumentos e procedimentos variados [...] compreender e saber identificar aspectos da função e dos resultados do trabalho do artista [...]”* (PCN-Artes 1997, p.39-40), mas o que encontramos são profissionais com formação específicas em uma das artes e que conseqüentemente priorizavam o ensino da mesma e casualmente esboçam tentativas referentes aos outros campos; ou então, escolas com professores apaixonados por ensinar história da arte levando seus alunos para museus, teatros, apresentações musicais e de dança. O que nos leva a constatar que a existência de uma lei não garante que o ensino seja desenvolvido de maneira que os alunos obtenham qualidade e compreensão das multiplicidades que envolvem o universo da arte.

É neste contexto que são formados os cursos de Arte-educação nas universidades a fim de formar profissionais em dois anos com capacidades de ensinar música, teatro, dança e artes visuais gerando uma aprendizagem rápida e superficial. O que em sala de aula resulta em reproduções de modelos e técnicas e desvinculação das atividades com a realidade do aluno. Demonstrando *“que o sistema educacional vigente estava enfrentando dificuldades de base na relação entre teoria e prática.”* (PCN-Artes, 1997, p.24)

Em 1980 o professor de educação artística reconhecia seu isolamento e a escassez de seus conhecimentos na área e consolidando o movimento Arte-Educação possibilita que se abrangesse os debates sobre a valorização e aprimoramento do profissional. Após a Constituição de 1988 começam-se os debates sobre a nova LDB para que fosse incluído e reconhecido a importância da área de Artes

O parágrafo 2º do artigo 26 da LDB nº 9394/96 estabeleceu a obrigatoriedade como componente curricular do ensino de arte nos diversos níveis da educação

básica, a fim de estimular o desenvolvimento cultural dos alunos. Também, entra em vigor os Parâmetros Curriculares Nacionais trazendo uma antiga reivindicação da educação brasileira, que consistia em uma maior importância e participação constante das artes no currículo escolar. Isso tudo depois de um longo processo de debates e conscientização por parte dos profissionais da Arte-Educação. Mas ainda mantinha-se a Educação artística, compreendendo todas as modalidades da arte. O PCN-Artes (1997, p.71) nos diz sobre a distribuição dessas modalidades dentro da disciplina da Educação Artística.

“Um bom planejamento precisa garantir a cada modalidade artística no mínimo duas aulas semanais, em seqüência, a cada ano, para que o aluno possa observar continuidade e estabelecer relações entre diversos conteúdos, tanto em relação aos conceitos da área quanto ao próprio percurso de criação pessoal. Por exemplo, se Artes Visuais e Teatro forem eleitos respectivamente na primeira e segunda séries, as demais formas de arte poderão ser abordadas em alguns projetos interdisciplinares, em visitas a espetáculos, apresentações ou apreciação de reproduções em vídeos, pôsteres, etc. A mesma escola trabalhará com Dança e Música nas terceira e quarta séries, invertendo a opção pelos projetos interdisciplinares.”

No final da década de 90 evolui-se as discussões a fim de gerar novas concepções e metodologias para o ensino/aprendizagem de artes nas escolas. Reivindicando a identificação não mais por Educação Artística como atividade, mas por Artes, uma área do currículo com seus próprios conteúdos.

2.2.1 Alteração do PCN- Artes

Foi depois de muitas discussões, debates, organizações e movimentos que surge um manifesto pela implantação da Lei 11.769, de 18 de agosto de 2008 que altera a Lei 9.394/96, aprovada no senado como projeto de lei. A justificativa desta lei (11.769/08) se dá, pois o texto da LDB é ambíguo. Ao utilizar a expressão ensino de arte permitiu muitas interpretações o que tem provocado a manutenção da prática polivalente e da ausência do ensino de música. Também se questiona a incoerência entre a formação específica de profissionais nas diversas expressões da arte (visual, música, teatro, dança) e a oferta de emprego para profissionais de Educação Artística.

A lei 11.769/08 dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino de música na educação básica, assim o ensino de música não será mais visto como atividade-

educativa e sim parte do currículo escolar, tendo as escolas três anos para se adaptarem ao novo sistema. Veja o que diz a lei:

“Art. 1º O art. 26 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescido do seguinte: § 6º A música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2º deste artigo.

Art. 2º (VETADO)

Art. 3º Os sistemas de ensino terão 3 (três) anos letivos para se adaptarem às exigências estabelecidas nos arts. 1º e 2º desta Lei”

(BRASIL Lei 11.769 de 18 de Agosto de 2008, publicado no Diário Oficial da União em 19/08/2008).

Foi o presidente da república que a aprovou e vetou o art. 2 que falava da formação específica do professor para o ensino de música alegando que:

“No tocante ao 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. Nem mesmo quando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional define conteúdos mais específicos como os relacionados a diferentes culturas e etnias (art. 26, § 4o) e de língua estrangeira (art. 26, § 5o), ela estabelece qual seria a formação mínima daqueles que passariam a ministrar esses conteúdos.” (BRASIL Lei 11.769 de 18 de Agosto de 2008, publicado no Diário Oficial da União em 19/08/2008).

Quanto ao veto deste artigo questiona-se que profissionais não habilitados especificamente em música, entendendo especificamente por licenciados em música, gera um ensino superficial e até perigoso aos educandos. Para Penna (2007, p.51) o veto “*parece se basear na (falsa) crença de que não há necessidade de uma preparação específica para a atuação docente.*” Sonia Albano, diretora regional da Associação Brasileira de Ensino Musical, alerta quanto ao risco de profissionais não habilitados:

“Se um professor de Língua Estrangeira não pode lecionar Matemática, um Ensino Musical de qualidade não pode ser ministrado por um professor que não tenha conhecimento na área musical. Trabalhar com um profissional não habilitado propicia um ensino superficial e perigoso, pois o professor não terá condições de avaliar os prejuízos que poderá provocar ao indivíduo e nem terá capacidade para aplicar esse conhecimento de maneira eficaz” (Sonia Albano apud Bernadino e Costa, 2009)*

Essa visão fala especificamente da disciplina música, os professores das diversas áreas de ensino podem e devem utilizar músicas em suas aulas, mas utilizar e diferente de ter condições para ministrá-la.

Esclarecendo, mais uma vez, a habilitação específica e questionando há possibilidade de qualquer músico ministrar a aula de Educação Musical, Lisiane Bassi nos alerta que o profissional para lecionar tem que saber mais que o

conteúdo, tem que ter didática, por isso a necessidade de uma capacitação específica em licenciatura.

“Há muitos profissionais formados em Música, mas que não têm didática. E, geralmente, eles saem da faculdade com formação específica em apenas um instrumento e com o objetivo de serem professores particulares de música, ou seja, terem apenas um aluno por vez” (Lisiane Bassi apud Bernadino e Costa, 2009)*

Mesmo com a necessidade de um profissional específico alguns pesquisadores como as mencionadas acima, Lisiane Bassi e Sônia Albano, acreditam ser interessante que os pedagogos tenham em sua formação acadêmica a inclusão do estudo sobre Educação Musical, contemplando as seguintes questões: o que é Educação Musical, como ela pode ser parceira no ensino-aprendizado e como usar a música em sala de aula.

Fonterrada (2003) faz uma afirmação muito seria e preocupante ao falar sobre a profissão do educador musical.

“A profissão de educador musical não existe no Código de Profissões do Ministério do Trabalho. A Educação Musical não existe, também, como subárea das áreas de Artes ou de Educação, nas listas emitidas pelas agências de fomento, embora seja acolhida em alguns cursos de Licenciatura (com habilitação em música) ou de pós-graduação (como linha de pesquisa). Não há código de área, então, não entra no sistema, portanto, não existe. [...] Isso significa que não há, oficialmente, Educação Musical no país.” (Fonterrada, 2003, p.263)

2.3 Conteúdo desta disciplina

Devido ao ensino de música ter sido praticamente inexistente nas décadas de 70, 80 e 90 a geração de professores atuantes hoje tanto na Educação Infantil, como no Ensino Fundamental não tem orientação musical, o que dificulta um maior debate na construção de um currículo consistente.

“O ranço causado pela falta de um amplo debate entre os elaboradores dos documentos RCNEI e PCN, e das associações de arte educadores e professores especialistas em música, ocasionou a falta de empenho na aplicabilidade dos parâmetros e referenciais curriculares na área de música nos últimos anos, e por consequência, a falta de produção de material didático para este fim” (Souza, 2009)

O material didático é responsável pela relação dos Parâmetros Curriculares com a prática musical em sala de aula. A vasta riqueza cultural e artística possuída pela Brasil precisa ser incluída no projeto educacional e isso só poderá acontecer se instituições educacionais começarem a valorizar, discutir e implementar a Educação Musical.

Embora uma escola possua aspectos diferentes das demais e seja compreendido que nem mesmo as turmas dentro de uma mesma escola são iguais, não existe um caminho único a ser seguido, entretanto, devemos buscar diretrizes.

É recomendado pelo MEC que mais que noções básicas de música, dos cantos cívicos nacionais e dos sons de instrumentos de orquestras, os alunos conheçam a diversidade cultural do Brasil através dos cantos, ritmos, danças e sons de instrumentos regionais e do folclore. Todavia a lei não especifica conteúdos a serem trabalhados deixando a cargo de cada escola. É difícil constituir e impor um conteúdo programático obrigatória para as aulas de música quando a própria LDB propõe flexibilidade. Entretanto Sonia Albano acredita ser importante trabalhar e desenvolver “*a coordenação motora, o senso rítmico e melódico, o pulso interna, a voz, o movimento corporal, a percepção, a notação musical sob bases sensibilizadoras, além de um repertório que atinja os universos eruditos, folclórico e popular.*” apud Bernadino e Costa (2009)

No documento introdutório ao referencial curricular para educação infantil é possível encontrar uma diretriz mais clara para o conteúdo a ser desenvolvido. Segundo o documento a música de ser trabalhada como um conceito em construção a ser construído junto com o aluno e não “um produto pronto que se aprende a reproduzir” (PCN-Educação Infantil, 1998, v.3, p.47), organizando-se em um processo contínuo e interligado, abrangendo:

- a exploração de materiais e a escuta de obras musicais para propiciar o contato e experiências com a matéria-prima da linguagem musical: o som (e suas qualidades) e o silêncio;
- a vivência da organização dos sons e silêncios em linguagem musical pelo fazer e pelo contato com obras diversas;
- a reflexão sobre a música como produto cultural do ser humano e importante forma de conhecer e representar o mundo”

(PCN-Educação Infantil, 1998, v.3, p.48)

Os profissionais não devem fazer da aula de música uma atividade de memorização, ou ainda, fazer da aula de música puro ensaio para apresentações em datas especiais como uma simples animação de festa. A música deve “*contribuir para a formação global dos alunos, desenvolvendo a capacidade de se expressar através de uma linguagem não-verbal e os sentimentos e emoções, a sensibilidade, o intelecto, o corpo e a personalidade*” Bem e Hentschke (2002, p. 5). Buscando dar sentido a prática musical trabalhando o senso crítico.

“É exatamente o trabalho na frequência do senso crítico dos alunos, buscando entender que o conteúdo e a forma de qualquer música são produto de um processo histórico e, portanto, fruto de escolhas que são também coletivas e formam um eixo no qual os indivíduos se identificam sonoramente com aquela música, seus valores, suas estruturas. Dessa forma, qualquer música pode ser ouvida, estudada e apreciada, pois está associada à ação humana. [...] Trata-se de um tipo de competência ética e política. [...] Assim, há espaço e é desejável que o conhecimento musical seja desenvolvido e construído enredando a cultura popular, a cultura dita “erudita” de tradição europeia as manifestações estéticas e musicais da vanguarda e dos diferentes grupos socioculturais e étnicos. Aliás, os jovens já praticam essa diversidade, com as possibilidades de acesso à informação. Não há limites para se organizar os sons musicalmente e esteticamente nessa perspectiva.” (Kleber, 2009)*

Assim, a Educação Musical precisa abranger as diferentes e diversas manifestações e praticam musicais, e não só o repertório dito erudito de tradição europeia, considerando seus valores simbólicos sem discriminação. Portanto cabe ao educador musical construir junto com seus alunos essa complexa relação entre o saber científico, o saber popular e a prática social.

Também busca-se a musicalização que de acordo com Penna

“é desenvolver os instrumentos de percepção necessários para que o indivíduo possa ser sensível à música, apreendê-la, recebendo o material sonoro/musical como significativo – pois nada é significativo no vazio, mas apenas quando relacionado e articulado no quadro das experiências acumuladas, quando compatível com os esquemas de percepção desenvolvidos. [...] musicalização é um procedimento orientado ‘que se destina todos que na situação escolar necessitam desenvolver esquemas de apreensão da linguagem musical’” (Faria e Ribeiro, s/d)*

Brécia (2003) ao falar de musicalização nos diz que (PG 5)

Souza apud Faria e Ribeiro (s/d) acredita ser importante trabalhar na escola a notação musical, escrita e a leitura, privilegiando a escuta musical, com uma metodologia que ensine a notação e seu envolvimento com as dimensões do fazer musical. As dimensões precisam ser exploradas na aula, que deve compreender “o ouvir música, a execução de um instrumento ou do canto, a criação, a improvisação, a informação sobre música (seja a cultura musical ou a história) além da interação com outras áreas do conhecimento.” Faria e Ribeiro (s/d)*

Aqui estamos hoje, a um ano do prazo para a obrigatoriedade da inclusão do ensino de música no currículo da educação básica e ainda há questionamentos quanto a formação específica desse profissional, cabendo a cada instituição de ensino refletir e contratar o que compreende ser um profissional apto a ministrar o ensino de música.

No capítulo seguinte serão expostas algumas considerações acerca da Educação Musical na escola, seu efeito nos indivíduos e como trabalhar com essa educação. Já o capítulo quatro será destinado à descrição da investigação feita no

Centro Educacional de Niterói (CEN). Nesta escola é possível observar como a disciplina pôde ser incorporada ao currículo e como instituição e profissionais concebem e praticam essa educação.

CAPITULO III

EDUCAÇÃO MUSICAL NA ESCOLA

“Vários estudos comprovam a importância da música ao ser humano, especialmente às crianças, em fase de desenvolvimento e aprendizado do mundo, e aos adolescentes, como forma de expressar ou substituir a tão famosa ‘rebelia’ característica da idade. Os ganhos que a prática musical nesta fase proporciona, seja pela expressão das emoções, pela sociabilidade, pela disciplina, pelo desenvolvimento do raciocínio, são valiosíssimos, e são para a vida toda.”

Synésio Batista da Costa (Presidente da Abemúsica)

Depois de tudo que já foi exposto nesta pesquisa, ainda nos falta compreender porque a música é importante e que efeitos ela exerce sobre o desenvolvimento humano para assim podermos discutir estratégias de como desenvolver a aula de música nas escolas.

3.1 Mas afinal o que é música?

Para falar do que é música me remeto a fala de Houaiss apud Bréscia (2003, p.25) que conceitua música como sendo “[...] *combinação harmoniosa e expressiva de sons e como a arte de se exprimir por meio de sons, seguindo regras variáveis conforme a época, a civilização etc*”. Acrescento a fala de Gainza apud Barreto e Chiarelli (2005)*. “*A música e o som, enquanto energia, estimulam o movimento interno e externo no homem; impulsionam-no ‘a ação e promovem nele uma multiplicidade de condutas de diferentes qualidade e grau*”. Completo com a fala de Weigel apud Barreto e Chiarelli (2005) que nos mostra que a música é formada fundamentalmente por: som, ritmo, melodia e harmonia. Sendo o

“**Som:** são as vibrações audíveis e regulares de corpos elásticos, que se repetem com a mesma velocidade, como as do pêndulo do relógio. As vibrações irregulares são denominadas ruído. **Ritmo:** é o efeito que se origina da duração de diferentes sons, longos ou curtos. **Melodia:** é a sucessão rítmica e bem ordenada dos sons. **Harmonia:** é a combinação simultânea, melódica e harmoniosa dos sons.” (Barreto e Chiarelli, 2005)*

Já a musicalização (Bréscia, 2003) é um processo de construção de conhecimento musical que visa despertar e desenvolver o gosto pela música, beneficiando o desenvolvimento da sensibilidade, criatividade, concentração, memorização, atenção e auto-disciplina assim como o senso-crítico e consciência corporal.

3.2 Os efeitos da música nas pessoas

Por não enxergamos claramente os efeitos da música e não conseguirmos explicar como esses efeitos ocorrem, não temos consciência de sua ação sobre o desenvolvimento. Já dizia Merritt *apud* Bréscia (2003, p.39) “*Ignorar o poder da música e seus efeitos profundos pode não só ser prejudicial como perigoso*” Por isso, é de grande importância que busquemos conhecer as reações provocadas com a música.

O psicólogo Assagioli acredita que assim como o som tem influência sobre material inorgânico (podendo através do som desenhar na areia ou mesmo despedaçar objetos), também o tenha sobre “*substância viva, vibradora dos nossos corpos sensíveis*” (Bréscia, 2003, p.56). Por isso, por um lado, ele presume que a música ajude ao desenvolvimento máximo do potencial humano, em contrapartida, pode levar ao desespero, depressão, até causar doenças.

A música é capaz de nos fazer mal ou bem fisicamente. Ela pode provocar irritação e estimular nossa agressividade, como as trilhas sonoras de terror por exemplo. Porém, em sua maioria, nos proporciona consolo, sensação de bem-estar, ajuda-nos a relaxar, estimula o pensamento, a memorização, a reflexão, o agir e a expressar as emoções. “*A música pode produzir uma variedade de emoções e comportamentos ligados a estes, inclusive excitação, sensualidade, melancolia, júbilo, amor romântico e até rebeldia jovem.*” (Bréscia, 2003, p.39)

Sendo o cantar nossa expressão mais íntima, nesta concepção podemos observar a utilização da música nas cerimônias religiosas, acreditando ser indispensável para o crescimento espiritual.

Na Universidade de Ohio, EUA, pesquisas mostram que a música diminui o estresse psicológico do exercício, o torna mais agradável e possibilita sua repetição sem esforço adicional.

Uma das vantagens mais claras encontradas no ato de cantar é que ao cantar usamos nossa respiração por completo. E respirar é vida.

“A respiração total permite emoção total [...] Reich assevera que muitas pessoas respiram superficialmente a maior parte do tempo como meio de proteger-se de sentimento que não querem expressar. [...] graças a respiração total [...] os sentimentos e memórias reprimidos [...] podem ser libertos” (Bréscia, 2003, p. 57)

Através da música também podemos relembrar fatos e situações do passado, ajudando-nos a auto-percepção e ao aprofundamento de nossas vidas. Assim como Kastsh e Merle-Fishman podemos afirmar que *“a música é um elo entre épocas, entre pessoas e até entre partes aparentemente inatingíveis do self”* (Bréscia, 2003, p.59) É assim que a música demonstra e partilha experiências humanas ao longo do tempo.

A música é capaz de aprimorar o desempenho e a concentração, além de ajudar também no aprendizado da matemática, leitura e outras habilidades lingüísticas nas crianças, sendo um ótimo parceiro do aprendizado, pois o aprendizado musical amplia a atividade cerebral, e da socialização. Como diz Weigel (1988) e Barreto (2000) apud Bréscia (2003) o aprendizado da música contribui de maneira crucial para a formação da pessoa como reforço no desenvolvimento cognitivo/lingüístico, psicomotor e sócio-afetivo.

A criança adquire conhecimento a partir das situações experimentadas por e. Assim, quanto mais e melhor estímulos receber, melhor seu desenvolvimento intelectual.

“as experiências rítmico musicais que permitem uma participação ativa (vendo, ouvindo, tocando) favorecem o desenvolvimento dos sentidos das crianças. Ao trabalhar com os sons ela desenvolve sua acuidade auditiva; ao acompanhar gestos ou dançar ela está trabalhando a coordenação motora e a atenção; ao cantar ou imitar sons ela está descobrindo suas capacidades e estabelecendo relações com o ambiente em que vive.” (Barreto e Chiarelli, 2005)*

O desenvolvimento psicomotor vai além da coordenação motora, de controlar seus músculos e mover-se com desenvoltura. O ritmo, trabalhado na Educação Musical, tem grande importância na formação e equilíbrio do sistema nervoso e trabalhá-lo possibilitando que a criança ao mesmo tempo em que cante, dance ou faça gestos auxilia no desenvolvimento de seu senso rítmico e coordenação motora, fatores importantes também no processo da leitura e da escrita.

Já o desenvolvimento sócio-afetivo se dá na medida em que a música possibilita atividades coletivas, promovendo a socialização, participação, cooperação e a compreensão, trabalhando nas crianças o conceito de grupo, que por sua vez auxilia, também, a desenvolver a auto-estima, aceitando suas capacidades e limitações. Barreto e Chiarelli (2005) também nos dizem que *“ao expressar-se musicalmente em atividades que lhe dêem prazer, ela demonstra seus sentimentos, libera suas emoções, desenvolvendo um sentimento de segurança e auto-realização.”*

Agora, me pergunto, se o ato de cantar pode proporcionar um bem tão grande às pessoas, porque não explorar isso nas escolas?

3.3 Como trabalhar com a música

Antes mesmo da criança ingressar nas instituições de ensino ela já é apresentada à música. Assim, ao chegar à escola ela já carrega consigo alguns conhecimentos, mesmo que inconscientes, sobre a música.

3.3.1 Os primeiros contatos

Levando em conta os estudos de Spence e De Casper (*apud* Bréscia, 2003) onde comprovam que o cérebro humano é capaz de aprender antes mesmo do nascimento, pode-se então dizer que todo ser humano conhece a música antes de nascer, no início de nossas vidas, com o pulsar de células se dividindo no ventre de sua mãe e logo depois, com quatro semanas após a concepção, com o nosso próprio coração conhecemos o aspecto mais fundamental e universal da música: o ritmo. Logo após o nascimento nossa relação com a música muda severamente, não mais simplesmente escutamos o mundo, mas passamos a exigir que o mundo nos ouça.

Durante os primeiro anos de vida e costume que os pais ouçam os filhos cantarolando sozinhos. Essa cantarola faz parte de uma inclinação natural para comunicar-se, para dizer ao mundo como se sente. Essa capacidade de emitir e ouvir sons para chamar a atenção mantém-se conosco durante toda a vida. Já com dois ou três anos somos capazes de cantar e lembrar de músicas sozinhos. Nesta fase a criança explora os sons e suas qualidades, altura (grave ou agudo), intensidade (forte ou fraco), duração (curtos ou longos) e timbre.

À medida que enriquecemos nosso vocabulário somos encorajados a utilizar as palavras e não os sons para nos comunicar. E com quatro ou cinco anos, acreditamos ter algo de errado e adaptamo-nos aos adultos, o que acarreta em conter nossas expressões naturais e espontâneas musicais.

3.3.2 O trabalho na sala de aula

Ao iniciar a Educação Musical o professor precisa tomar cuidado e introduzir aos poucos, pois muitos de nós ao adaptarmos aos adultos reprimimos nossa musicalidade. Ela permanece conosco, internamente, cabe ao professor incentivar o aluno a abrir espaço para que ele manifeste e re-descubra sua musicalidade.

Arte, música e cultura estão intimamente ligadas e se constroem mutuamente. Sekeff (apud Beaumont e Fonseca, s/d, p.2) afirma: *“é exatamente a cultura que determina a música dos povos e justifica as suas realizações (ao mesmo tempo em que sua música vai construindo também sua cultura)”*

A educação como um todo e principalmente a artística, incluída aqui a musical, deve levar em conta as fantasias, os sentimentos, os valores assim como as habilidades cognitivas, a descoberta, a criação e a reflexão, procurando sempre que o aluno possa primeiramente *“sentir’ (absorver), ‘interiorizar’ (pensar), para depois ‘fazer’ (comunicar).”* (Bréscia, 2003 p.85)

Como nos diz Leonahard (1958) a Educação Musical deve construir *“uma pessoa musicalmente educada”* (apud Bréscia, 2003, p.77). Essa educação é composta por conhecimentos, compreensão, habilidades de desempenho, habilidades auditivas, apreciação, atitudes e hábitos musicais, cabendo aos professores buscar estratégias que possibilitem os alunos a atingirem os objetivos.

“Leonhard procura traduzir os objetivos em termos de comportamentos, dizendo que a pessoa musicalmente educada:

1. Reconhece os fatores essenciais para um desempenho musical efetivo (conhecimento)
2. É capaz de evocar informações históricas pertinentes à música que lhe agrada (conhecimento)
3. Canta de modo afinado, de modo acusado e expressivo (habilidade de desempenho)
4. Lê música suficiente bem para fazê-lo com independência (habilidade de desempenho)
5. Apreende a melodia da música que ouve (habilidade de ouvir)
6. Responde à quantidade do desempenho musical (apreciação)
7. Responde em relação ao valor expressivo de diferentes tipos de música (apreciação)
8. Responde favoravelmente à crítica construtiva de seus esforços musicais (atitude)
9. Esforça-se para melhorar sua competência musical (habito)”

(Bréscia, 2003, p.77)

Para as aulas de iniciação busca-se utilizar recursos lúdicos como jogos e brincadeiras. Para atingir o nível da sensibilidade, responsável por compreender e teorizar as experiências, parte-se do corpo (nível sensorial). Cabe, aqui, ressaltar

que a criança obtém grande gozo e satisfação com a expressão direta de suas emoções mediante o movimento e a voz.

Ao trabalhar com a Educação musical o professor precisa ter em mente que a musical é um conhecimento, assim como as outras matérias, a ser construído junto com o aluno e não “*um produto pronto que se aprende a reproduzir*” (PCN – Ed. Infantil, 1998, p.47)

Outra coisa que precisamos compreender e assim estimular e alimentar na escola é que o conhecimento científico parte da imaginação e da curiosidade. Idéia já defendida por Einstein, a imaginação é mais importante que o conhecimento, pois o conhecimento é limitado, enquanto a imaginação pode envolver tudo o que existe no mundo e que a imaginação além de incentivar o progresso é fonte de evolução e fator real de investigação científica.

Encontramos no PCN-Artes p.64 alguns aspectos que o professor deve buscar em suas aulas.

“Interpretar, improvisar e compor demonstrando alguma capacidade ou habilidade. Com este critério pretende-se avaliar se o aluno cria e interpreta com musicalidade, desenvolvendo a percepção musical, a imaginação e a relação entre emoções e idéias musicais em produções com a voz, com o corpo, com os diversos materiais sonoros e instrumentos. Avalia-se se o aluno tolera pequenas frustrações em relação ao seu próprio desempenho e se é capaz de colaborar com os colegas, buscando soluções musicais, não ficando à margem das atividades e valorizando suas conquistas

Reconhecer e apreciar os seus trabalhos musicais, de colegas e de músicos por meio das próprias reflexões, emoções e conhecimentos, sem preconceitos estéticos, artísticos, étnicos e de gênero. Com este critério pretende-se avaliar se o aluno identifica e discute com discernimento valor e gosto nas produções musicais e se percebe nelas relações com os elementos da linguagem musical, características expressivas e intencionalidade de compositores e intérpretes.

Compreender a música como produto cultural histórico em evolução, sua articulação com as histórias do mundo e as funções, valores e finalidades que foram atribuídas a ela por diferentes povos e épocas. Com este critério pretende-se avaliar se o aluno relaciona estilos, movimentos artísticos, períodos, músicos e respectivas produções no contexto histórico, social e geográfico. Avalia-se também se conhece, valoriza e sabe utilizar registros de obras musicais, tais como partituras, discos, fitas, etc., e os locais em que podem ser encontrados, tais como bibliotecas, videotecas, mídiotecas, etc., respeitando as diferentes realidades culturais.

Reconhecer e valorizar o desenvolvimento pessoal em música nas atividades de produção e apreciação, assim como na elaboração de conhecimentos sobre a música como produto cultural e histórico. Com este critério pretende-se avaliar se o aluno valoriza o caminho de seu desenvolvimento, priorizando suas conquistas no tempo e se lida com a heterogeneidade de capacidades e habilidades demonstradas pelos seus colegas.”

3.3.3 Recursos para a aula

Tornar a Educação Musical significativa para os alunos é um dos melhores, se não o melhor, meio de trabalhar não só a música como qualquer conteúdo. Para

isso o professor deve tomar alguns cuidados e buscar sempre a relação do conteúdo com o cotidiano.

A partir do que podemos encontrar no PCN- Artes, trago estratégias a serem utilizadas nas aulas de Educação Musical.

“O professor precisa criar formas de ensinar os alunos a perceberem as qualidades das formas artísticas. Seu papel é o de propiciar a flexibilidade da percepção com perguntas que favoreçam diferentes ângulos de aproximação das formas artísticas: aguçando a percepção, incentivando a curiosidade, desafiando o conhecimento prévio, aceitando a aprendizagem informal que os alunos trazem para a escola e, ao mesmo tempo, oferecendo outras perspectivas de conhecimento.” (PCN- Artes p.7)

Primeiro ponto que gostaria de ressaltar é quanto à utilização dos materiais. Independente da série em que vai ser ministrada, a escolha dos materiais é fundamental, pois ao utilizarmos materiais de baixa qualidade, como os produzidos pelas próprias crianças (materiais não convencionais ou recicláveis), dificultamos o desenvolvimento da percepção sonora, um dos objetivos da Educação Musical, já que esses materiais não possuem uma qualidade expressiva dos sons, reforçando assim a parte mecânica e imitativa. Mas isso não quer dizer que não podemos fazer uso de materiais diversos e não necessariamente de instrumentos.

Um recurso bom para despertar a atenção do aluno é trabalhar a música que está presente nos diversos momentos da vida humana, aproximando assim a aula do cotidiano dos alunos.

Cecília Conde utiliza em suas aulas materiais diversos como: vidro, latas, madeira, papéis, água, etc. Em suas aulas *“tudo se transforma em música”* (Gracia, 2000, p.13). Ela se utiliza também dos sons do corpo: palmas, batidas do coração, dos sons produzidos pelo aparelho digestivo, sopros, soluços, gargalhadas, etc. Além dos sons da natureza, da cidade e até os sons do silêncio, trabalhando assim o ritmo, a harmonia, os sons dissonantes, sons agudos, graves, longos, curtos, fortes ou quase imperceptíveis, mostrando para os alunos *“a alegria de se sentir criando”* (Gracia, 2000, p.14), fazendo com que seus alunos descubram com prazer a música no dia-a-dia.

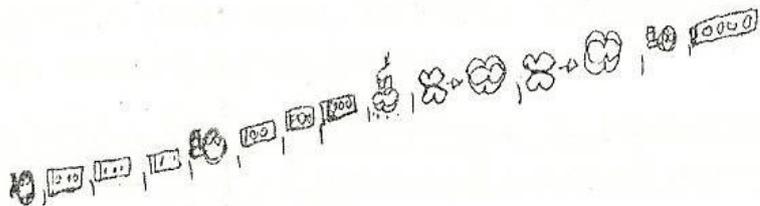
A alternativa mostrada por Cecília é também uma opção para o desenvolvimento de uma Educação Musical nas escolas que não possuem instrumentos musicais, como muitas das escolas públicas em nosso país, mostrando-nos que é possível criar alternativas, basta um pouco de conhecimento, imaginação e força de vontade para que ocorra uma Educação Musical.

Algumas pesquisas mostram que é melhor e mais produtivo trabalhar com aulas no estilo de oficinas, onde os alunos participem efetivamente da construção do conhecimento, e não mais como aulas expositivas com alunos enfileirados que se dispersam facilmente.

Na pesquisa de Bem e Hentschke na rede privada de Porto Alegre encontramos professoras que acreditam que o conhecimento deve ser construído a partir da própria realidade musical dos alunos acrescentando algo mais a seu repertório. De forma que o aluno seja respeitado e desenvolva-se como um todo.

“Um olhar para toda a produção de música do mundo revela a existência de inúmeros processos e sistemas de composição ou improvisação e todos eles têm sua importância em função das atividades na sala de aula. Do ponto de vista da organização das alturas dos sons, o sistema modal/tonal, que está na base das músicas de praticamente todas as culturas até o século XIX, permanece até hoje como a grande referência, inclusive para compositores que criaram seus próprios sistemas. Sua inclusão como conteúdo neste documento tem a finalidade de garantir a presença, no ensino fundamental, dando ao aluno maiores oportunidades para o desenvolvimento de uma inteligência musical.” (PCN-Artes p.53)

A professora Chistiane Assano introduz a partitura de um jeito diferente em suas aulas. Ela parte da utilização das sílabas “pum” e “xi” representados pelos desenhos de uma pessoa com um pregador no nariz e uma caixa de fósforo que (que segundo seus alunos ao sacudida faz o som “xi”) e pede para que seus alunos desenvolvam uma composição musical acrescentando outros sons. Abaixo veja a composição de dois alunos: Itallo e Felipe.



Itallo
Felipe

(Imagem tirada do livro: GARCIA, Regina Leite. **Múltiplas linguagens na Escola**. Rio de Janeiro, DP&A, 2000, p.18)

Ao analisar a composição de Felipe e Itallo podemos notar o aparecimento de mais três figuras: o de uma boca fechada que se abre, que segundo os meninos representando o som “pann”; e uma boca aberta com pingos, representado do som “atchim”; e a utilização de uma caixa de fósforo diferente das demais ao final da composição, explicado pelos alunos que se devia ao fato do som que durava mais

por isso a caixa de fósforo era maior. Observar como os alunos encontraram soluções e meio para representar a música que eles compuseram é uma experiência interessante, eles conseguiram resolver como representar o som e sua duração.

Podemos concordar com Garcia (2000, p.20) “*Muitos professores e professoras, ao pensarem que só se pode trabalhar com a linguagem musical quem sabe música, deixam de experimentar e criar*”, não permitindo que seus alunos descubram novos caminhos e alternativas, fazendo com que eles busquem seu desenvolvimento cognitivo.

Outro método também utilizado para a introdução da leitura e escrita tradicional é o método de Gazzi adotado pelo CEN, exposto no capítulo seguinte.

Antes de trabalhar a leitura e a escrita musical tradicional precisamos fazer com que o aluno sinta a música, não que ele não consiga aprender, mas será muito difícil que ele compreenda de forma clara a música existente através dos sinais e códigos (a matemática da música). Não digo que a teoria e a escrita musical não sejam importantes. Ela é, mas deve ser capaz de nos fazer sentir a música.

De uma forma mais simples o artigo de Barreto e Chiarelli nos traz propostas de atividades e jogos para a musicalização, que possibilite ao educador perceber os pontos fortes e fracos dos alunos, assim como a capacidade de memória auditiva, observação, discriminação e reconhecimento dos sons.

Um dos jogos sugeridos é o Jogo do Grave e Agudo, baseado no jogo do “vivo ou morto”, usando-se o som agudo no lugar do vivo (onde ficamos de pé) e o grave no lugar do morto (onde nos abaixamos), podendo esse som ser introduzido por instrumentos ou pela voz. Outro jogo é o de esconde-esconde em que as crianças escolhem um objeto que será escondido, uma delas sai da sala enquanto as outras escondem, ao retornar para procurar o objeto as outras crianças devem ajudá-la produzindo sons com mais ou menos intensidade de acordo com a distância que o amigo se encontra do objeto; levando os alunos ao mesmo tempo em que desenvolvem a intensidade sonora, desenvolvem a noção de espaço. Por fim o artigo sugere duas atividades.

“Para trabalhar a noção de duração o educador pode pedir para que as crianças desenhem o som. Não é desenhar a fonte sonora, mas sim descrever a impressão que o som causou, se foi demorado ou breve, ascendente ou descendente. Por fim, para se trabalhar o timbre o educador pode pedir para que uma criança fique de costas para a turma enquanto estes cantam uma canção, ao sinal do professor todos param de cantar e apenas uma criança continua, a que estava de costas deve adivinhar quem continuou.” (Barreto e Chiarelli, 2005)*

Segundo Brécia (2003) podemos dividir os jogos musicais de acordo com o desenvolvimento infantil em três tipos: Sensório-Motor (até os dois anos): onde as atividades relacionam-se ao som e ao gesto, possibilitando a criança produzir sons e expressar-se corporalmente, colaborando para o desenvolvimento da motricidade; Simbólico (entre dois e quatro anos): onde busca-se representar o significado da música, o sentimento, a expressão, colaborando para o desenvolvimento da linguagem; e Analítico (a partir dos quatro anos): envolvendo a estrutura da música, sendo necessário a organização e a socialização, é preciso se escutar e escutar os outros, colaborar para o desenvolvimento da disciplina e da organização.

As atividades devem variar sua duração de acordo com a idade, interesse e atenção das crianças. Respeitando a forma de expressão de cada um, deixando à vontade e livre para criar mesmo que pareça sem sentido ou repetitivo.

CAPITULO IV

EDUCAÇÃO MUSICAL NO CENTRO EDUCACIONAL DE NITERÓI

“A música expressa o que não pode ser dito em palavras mas não pode permanecer em silêncio.” Victor Hugo

Antes de explorarmos o desenvolvimento da Educação Musical pela instituição deve-se conhecer um pouco de sua história e das idéias que circundam sua proposta educacional. De forma bem resumida contarei a História do Centro Educacional de Niterói, escola experimental localizada no bairro do Pé Pequeno.

Ainda nesse capítulo será exposto toda a pesquisa de campo realizada, desde as observações, entrevistas, questionários até as minhas percepções.

4.1 História e fundação da instituição

A partir do documentário sobre o Centro Educacional de Niterói encontrado no You Tube, pude conhecer o cenário no qual foi criado e como a proposta do CEN motivou e ainda motiva professores e alunos.

Myrthes, que trabalhava junto com Armando Hildebrand no MEC, foi convidada por ele para criar uma escola em Niterói, mas uma escola diferente, uma escola que possibilite ao aluno crescer, que o faça questionar, olhar em torno, pensar, que deixe o aluno ser um contestador. ‘Liberdade com responsabilidade’, assim surgiu o CEN. Myrthes relata que vieram muitos professores e logo as vagas foram preenchidas, mostrando assim que os professores também querem escolas criativas. Ela acredita que “[os professores] foram buscar a escola com a aquela que eles sonhavam”, onde podem criar coisas novas e se realizarem como professores.

Sua política é bem diferente, apesar de ser uma escola particular e depender das mensalidades, a escola tem a mentalidade de ajudar a educar os alunos. Assim reflete e dialoga. Um exemplo disse é dado por Ricardo Boechat (Jornalista da Band) quando relata suas lembranças vividas no CEN entre 12 à 17 anos. O país passava pela ditadura militar, causando uma divisão na sociedade brasileira o que refletiu na escola, onde alguns pais pertencentes aos setores conservadores que queriam que os filhos de perseguidos políticos fossem excluídos da escola, seja por questão política ou financeira, já que estes tinham perdido seus empregos. Myrthes foi contra, e teve uma atitude de coragem e de solidariedade dando a estes alunos bolsa integral.

E segundo a declaração do também ex-aluno Jorge Roberto Silveira “*apesar da autoridade forte de dona Myrthes, nós nos sentíamos livres pra nos expressarmos da forma que nós quiséssemos e recebíamos estímulos pra nos comportarmo-nos dessa forma.*” É essa mentalidade que rege o CEN até hoje. Mesmo quando os alunos excedem não se cerceia a vontade de atuar politicamente, de desenvolver a consciência, de lidar criticamente com o ambiente.

Segundo a fala de Ricardo Boechat *_vemos que no CEN se induz muito o exercício do debate. Deve-se saber questionar e defender suas idéias. Mostrando ao aluno a importância de ter e saber exercer a liberdade. Assim podemos dizer que no CEN não tem objetivo de “formar pessoas competitivas, mas pessoas que pergunte por que competir, qual o sentido, até que ponto.”* Assim questionam e refletem.

Foi Ermano Soares de Sá quem implantou a Educação Musical na escola. Ele acredita

“que o atingimento principal do coral é individualmente dos alunos não só na parte da socialização, mas também desenvolvimento da sensibilidade musical. Quem frequenta o coral passa a ouvir muita coisa que as pessoas que não fizeram não ouvem. Não só do dia a dia como de músicas. A compreensão musical da muito mais satisfação na audição ou na execução de música, tanto instrumental como vocal.”

O Ex-aluno Aquiles Reis deixa bem claro a importância do coral em sua vida escolar e na sua formação. “*O canto coral é a maior demonstração de democracia. É onde o indivíduo se reconhece dentro do grupo e percebe o quanto é forte quando esta junto com outras pessoas e o quanto é fraco quando está sozinho.*”

No Centro Educacional de Niterói (CEN) a Educação Musical tem como foco e principal instrumento a voz. Existindo, além dos dois tempos semanais de Educação Musical, o coral de forma opcional.

Apesar de focar esta pesquisa no segundo seguimento do Ensino Fundamental busquei saber como se dá e se há a Educação Musical nos outros seguimentos.

Na Educação Infantil o trabalho é elaborado e desenvolvido de modo que atenda às necessidades próprias das diferentes fases do aluno. Sempre a partir de atividades lúdicas, trabalhando não só questões voltadas para o desenvolvimento motor da criança, como brincadeiras que envolvam ritmo, como também a sua criatividade e a sua socialização como canto em conjunto, por exemplo. Todas as questões de ordem técnica, tais como afinação e precisão rítmica estão sempre

presentes nessas atividades. Procurando assim despertar no aluno o gosto pela música.

Mais tarde, no primeiro segmento do Ensino Fundamental, o aluno passa a entrar em contato com o método Gazzi de Sá principalmente e inicialmente a partir de exercícios de ritmo (início do estudo da escrita musical - aspecto rítmico do método). As canções do folclore brasileiro são sempre muito utilizadas, não só pela sua estrutura fraseológica, mas também por se tratar, em muitos casos, de melodias tonais, o que facilita o trabalho com a proposta do método (na questão referente ao estudo das séries dos sons) e, principalmente, por se tratar de música brasileira, ou seja, é uma maneira de fazer com que as crianças conheçam e tenham consciência da riqueza do nosso folclore.

Já quando o aluno chega ao 6º ano, 2º segmento do Ensino Fundamental, a utilização do método, de uma forma geral, é intensificada.

“Mesmo que as formas de organização social e o papel da música nas sociedades modernas tenham se transformado, algo de seu caráter ritual é preservado, assim como certa tradição do fazer e ensinar por imitação e "por ouvido", em que se misturam intuição, conhecimento prático e transmissão oral. Essas questões devem ser consideradas ao se pensar na aprendizagem, pois o contato intuitivo e espontâneo com a expressão musical desde os primeiros anos de vida é importante ponto de partida para o processo de musicalização. Ouvir música, aprender uma canção, brincar de roda, realizar brinquedos rítmicos, jogos de mãos, etc., são atividades que despertam, estimulam e desenvolvem o gosto pela atividade musical, além de atenderem a necessidades de expressão que passam pela esfera afetiva, estética e cognitiva. Aprender música significa integrar experiências que envolvem a vivência, a percepção e a reflexão, encaminhando-as para níveis cada vez mais elaborados.” (Melo, s/d, p.2)

Já no Ensino Médio não encontramos a Educação Musical na grade curricular, mas os alunos que desejarem podem dar continuidade aos estudos no Coral de forma extracurricular e opcional.

4.2 Percepções e concepções do Professor-coordenador de música

A partir de todas as conversas com o professor-coordenador de música da instituição Luis Carlos Franco Peçanha, formado em licenciatura em Educação Artística com habilitação em Música pela Universidade do Rio de Janeiro (Uni-Rio) e mestrado em Musicologia pela UFRJ e também professor do Centro de Estudos e Iniciação Musical (CEIM/UFF), pude conhecer seu pensamento e prática Musical.

O professor foi um defensor do manifesto que gerou a lei 11.769/08. Na época do manifesto e das discussões o “fervor” do professor contagiava. Com a lei aprovada ele, junto com outros tantos professores de músicas, foi contra o veto do

2º artigo, devido a todas as justificativas já apresentadas no segundo capítulo. Em nossa primeira conversa, o professor fez uma afirmação forte relacionada ao veto e a formação dos professores especializados em licenciatura musical que me chamou bastante a atenção: “*movimento de volta sem formação é o começo do fim*”.

Ex-aluno do CEN e do professor Ermano Soares de Sá, professor fundador do CEN e filho de Gazzi de Sá com o qual se aperfeiçoou no estudo do método de Gazzi de Sá, acredita que a Educação Musical vem somar à educação formal das escolas. Esse tipo de educação além de apresentar aos alunos vários ritmos, tipos e linguagens musicais contribui para o desenvolvimento das inteligências múltiplas e o crescimento pessoal, humano, já que para se obter música com todos os alunos eles precisam um do outro, desenvolvendo neles o respeito para com o outro, a necessidades da diferença (por exemplo em um coral precisamos de Sopranos, Contra-altos, etc; como em uma orquestra de flautistas, clarinetistas, trompetistas, trombonistas e etc) não existindo melhor nem pior, desenvolvendo também a união, a atenção, a postura (para a utilização de uma respiração correta que se faz necessária principalmente para o cantar e para instrumentos de sopro) e o momento “da sua hora”, melhorando também a timidez e a auto-estima, pois possibilita a liberdade de emoções, afetando a vida como um todo.

Luiz Carlos alerta que existi música para cada tipo de instrumento e não se deve misturar. Se iremos trabalhar com flauta doce não podemos utilizar uma música que foi composta para violão, por exemplo. Também devemos ao preparar a aula pensar na turma, em cada aluno que compõem o universo que iremos trabalhar para assim escolher que música propor.

4.2.1 O método utilizado no CEN

A proposta para a Educação Musical no CEN surgiu como algo diferente de Villa-Lobos apesar de também propor o canto orfeônico, mas Villa-Lobos não propunha nenhum método. Já o CEN utiliza em suas aulas de músicas, desde sua fundação, o método de musicalização Gazzi de Sá. O método até hoje é pouco conhecido. Luiz Carlos ainda nos diz que poucos compreendem o método que não foi deixado de forma científica por Gazzi e só agora existe um movimento por ex-alunos de Gazzi para a elaboração de um livro sobre o método, do qual o professor Luiz Carlos faz parte.

O método de Gazzi de Sá é um método de musicalização que trabalha com o aluno de forma que ele possa compreender a música e a desenvolva, preparando-o para a grafia tradicional, proporcionando uma grande consciência coral. Como já disse Luiz Carlos “*eles mastigam e não engolem a música!*”

Explicando um pouco melhor, o método de musicalização Gazzi de Sá foi idealizado com o objetivo de facilitar a compreensão da linguagem musical (a simplificação gráfica é um bom exemplo). Para o aluno - e aí obviamente depende da competência do professor - representar a unidade de movimento com uma haste vertical é muito mais óbvio do que por qualquer outra figura da grafia tradicional (breve, semibreve, etc). Já no caso do aspecto melódico, a idéia é a mesma: ler uma melodia com os graus (evidenciando e fortalecendo a relação funcional entre os diferentes sons da escala) é muito mais fácil e natural, já que a idéia da diferença de altura dos sons é facilitada com o uso dos números, afinal de contas, existe uma seqüência, ou melhor, uma ordem, crescente ou decrescente, que torna a associação com uma seqüência de sons ascendente bem mais fácil e lógica.

Theresia de Oliveira diz o seguinte sobre o método de Gazzi:

“sem alterar nada do rico conteúdo musical (...) dar ao aluno conhecimento amplo dos mais diversos aspectos da música: ritmo, melodia e harmonia, sem precisar de compasso, clave e armadura (...) por intermédio de um repertório que vai do solfejo de canções folclóricas, cânones e hinos, gradativamente às músicas corais de todas as épocas e estilos (...) podemos falar de leitura musical consciente, leitura que se transfere naturalmente à grafia tradicional”.³

4.2.1.1 Quem foi Gazzi de Sá

Gazzi de Sá nasceu na Paraíba (1901–1981), foi compositor, pianista e educador. Chegou a estudar Medicina, mas seu gosto pela música falava mais auto e com o dinheiro mandado pelo pai para os estudos em medicina ele financiava seus estudo em piano e teoria musical. Ao retornar à sua cidade, Gazzi de Sá se tornou professor de piano, onde “*desde cedo se destacava pela sua didática musical*” (Silva, 2009, p 5). Foi responsável por colocar em prática projeto de Villa Lobos de Educação Musical no estado da Paraíba, onde criou uma escola oficial de música, Escola de Música Anthenor Navarro, e o Coral Villa-Lobos. Em 1947 mudou-se para

³ Citação retirada do site: < <http://cbm-musica.edu.br/ferramentas-e-solucoes-para-a-musicalizacao-na-escola.html>>

o Rio de Janeiro a convite de Villa-Lobos para lecionar no Conservatório Nacional de Canto orfeônico, chegando até a substituí-lo na direção. Mesmo no Rio mantém assistência as atividades musicais na Paraíba e cria o Conservatório de Canto Orfeônico da Paraíba. “*Seu trabalho contribuiu para que o presidente da República Juscelino Kubitschek decretasse o reconhecimento do canto orfeônico da Paraíba*”⁴ E foi no Rio de Janeiro, onde viveu 36 anos, que Gazzi desenvolveu seu método de musicalização.

4.3 Percepção dos alunos

Visando a captação de informações mais precisas e diretas da percepção dos alunos sobre o processo de ensino de música como parte do currículo escolar, tentando perceber, assim, como enxergam esse tipo de educação e sua importância ou não na formação, foi realizado um questionário com algumas perguntas aos alunos do 6º e 9º anos do ensino fundamental. Ao todo 77 alunos participaram da pesquisa. Estas séries não foram escolhidas por acaso, foram escolhidas por serem o início e o final de um seguimento, propiciando uma maior compreensão da mudança ou não da visão dos alunos de todo um ciclo. Como já foi dito anteriormente, é neste ciclo que os alunos tem um maior contato com o método de Gazzi.

A partir das respostas obtidas pelo questionário, composto das seguintes perguntas: 1) Como é sua aula de música? 2) O que você pensa sobre a Educação Musical? 3) Qual a importância dessa aula para você? 4) Sempre foi assim? 5) Porque você acha que sua escola é uma das poucas que possui Educação Musical? 6) Você acha que as outras escolas deveriam ter Educação Musical? Por quê? Mesmo sendo poucos os alunos que responderam as perguntas de forma a desenvolver suas idéias, em sua maioria as respostas eram legal, ótimo, chato, ou seja, respostas vagas, pouco expositivas ou então respostas curtas, foi possível perceber alguma das principais idéias que os alunos tem sobre esse tipo de educação.

⁴ Citação retirada do site: <<http://www.joaopessoa.pb.gov.br/vitrinedasartes/musica/>>

4.3.1 Visão do 6º ano

Os alunos do 6º ano descrevem suas aulas de música como legal e ao mesmo tempo seria devido ao professor e seu jeito de ensinar, por conhecem muita coisa nova, ou pelo simples fato de gostarem mesmo de música. Outros descreveram propriamente a rotina da sala de aula; os estudos melódicos, exercícios de rítmico e com os números da escala. Algumas das frases que achei mais interessantes e que ressaltam bem como é as aulas de músicas do ponto de vista dos alunos são:

“o professor é bem rígido, quer tudo nos conformes”
 “é uma aula com muito silencio e concentração”
 “a gente canta, aprende, ouve as outras pessoas cantarem e é muito legal”
 “estamos aprendendo e nos divertindo”
 “uma aula diferente, o professor interage com agente”
 “legal, as vezes o professor pede para desenvolvermos a matéria com ele”
 “estamos sempre aprendendo alguma coisa nova”
 “a gente não aprende só a cantar, a gente aprende a entender a música”⁵

Uma das alunas revelou já ter tido experiência em outra instituição com aula de música e que só teve realmente aula de música ao entrar para o CEN, pois na outra instituição, nesta aula, a professora ensinava “Atirei o pau no gato”. Interessante o comentário, bem critico da aluna, que até cita o nome da instituição, como se fosse um protesto à aula que ela considerava improdutiva. Em outra pergunta a aluna diz que gosta de aprender música e que isso só aconteceu este ano, com a nova escola e com o novo professor. Com isso, comprova-se que os alunos gostam de ter aula. Não gostam de ser ludibriados ou de perderem tempo. Gostam de aprender coisas novas!

Em sua maioria, encaram a Educação Musical como “*a matéria escolar onde se aprende música*” onde pode-se “*saber como a música é por dentro*”, uma matéria “*igual às outras matérias, que aprendo*”, algo bom, divertido, educativo, importante, interessante, onde podem aprender um lado desconhecido da música. Uma aula cheia de criatividade e cultura, que ensina muita coisa nova, um mundo novo! Uma aluna até chega a comentar que “*sem a música as coisas são muito calmas*” e outra diz que “*essa aula é inteligente e adoro isso*”. Outro aluno acrescenta que ajuda a “*desenvolver o talento ainda não descoberto*”. Os alunos ainda fazem algumas

⁵ Neste tópico as frases citadas foram retirada dos questionários realizados com os alunos do 6º ano do Centro Educacional de Niterói

observações e dizem que nestas aulas é preciso “*ter bastante concentração e muita música para ser escrita e cantada*” e a aula “*onde se aprende a compreender e ler as partituras*”.

Para alguns alunos foi uma surpresa saber que pouquíssimas são as escolas com Educação Musical, pensavam que todas as grandes escolas, ou pelo menos a maioria, possuía. Ao perguntar por que isso se dava, muitos alunos colocaram que era porque a escola deles é “*a melhor*”, a “*mais avançada*”, “*temos muitas aulas que os outros não têm*”, é uma das poucas escolas experimentais, “*vai ver é porque tem paciência suficiente para ensinar*” (genial!) ou ainda por não ser uma escola tradicional. Ou então porque as outras escolas não possuem capacidade, estrutura nem recursos financeiros para contratarem bons profissionais, por não ligarem para a música e só se preocuparem com as outras matérias, ou ainda porque algumas pessoas simplesmente não gostavam de música.

Uma das alunas colocou o seguinte: “*as outras [escolas] não dão Educação Musical. A maioria é um professor com um violão e varias crianças berrando e não cantado*” Quando lemos essa frase até parece que o professor a influenciou, mas não, eu estava presente e cada um fez o seu. Ao ler os questionários e me deparar com essa frase me lembrei de uma outra instituição escolar que visitei a fim de também estudar como esta ocorrendo o processo de implantação da Educação Musical e a aula era assim mesmo. O pior foi que ao conversar com a professora a fim de compreender o que ela buscava com suas aulas ou porque e o que acreditava ser importante para a Educação Musical, que surpresa a minha, a professora não tinha método nem mesmo concepção sobre o assunto. Fiquei me perguntando como ela foi parar ali? O que os alunos e os pais achavam? Olha que é uma escola particular conceituada.

Achei muito coerente e uma visão bem madura do processo educacional o comentário de um aluno que disse que isso poderia se dar pelo fato da maioria dos professores não terem tido essa oportunidade de ensino. E aí com essa frase podemos refletir sobre o circulo vicioso que envolve a rotina e a prática do professor que conscientemente ou inconscientemente reproduz as práticas, metodologias e didáticas vivenciadas ao longo de sua formação. “*As metodologias para o ensino [...] nos escolas surgem da reprodução de velhas idéias e não do conhecimento crítico e fundamentado de teorias*” (Paiva e Carbello, s/d, p.3). Realmente a maioria dos professores não teve Educação Musical em sua formação no âmbito escolar e

principalmente na universidade e nos debates acadêmicos, talvez por isso não compreendam sua importância e não lutem pela sua implementação.

Já quanto à obrigatoriedade da Educação Musical na grade curricular, eles disseram ser importante aos outros alunos das outras escolas, tem o direito de aprender a apreciar, entendendo aqui por estudar, a música. Possibilita trabalhar a criatividade e é mais um conhecimento, e pode ajudar no futuro. Sem contar que é uma aula divertida, interessante, educativa, onde *“aprendemos coisas que nos ajudam na vida”*. Até o garoto que afirma não gostar de música diz que *“depende de como é e como são os professores”*. O que nós mostra mais uma vez que devemos ao ensinar algo para os alunos traçar um objetivo claro e fazer com o que os mesmos compreendam o conteúdo e não simplesmente o reproduzam. Um outro aluno diz: *“Bom. vai aumentar o emprego para os professores de música”*. Outras frases que destacam são:

“importante a Educação Musical trás muitas culturas em suas músicas”
“para as crianças de outras escolas saberem como a música é legal”
“bom porque eu gosto muito e outros podem gostar e não ter dinheiro para estudar no centrinho”
“todos têm direito a ter ainda mais educação”

Antes de passarmos para as observações dos alunos do 9º ano acho importante colocar que estes alunos, os que estudam no colégio desde as primeiras séries, tiveram no ano anterior um professor de Educação Musical que não desenvolveu (compreendeu e aplicou) o método utilizado pela instituição. Para o coordenador da área de música da escola a contratação de profissionais é sempre muito delicado, pois este deve compreender e abraçar a concepção de educação da escola, o que na área de música é um fator complicador – diferente das outras áreas da escola, onde cada professor pode desenvolver o conteúdo da maneira que ele e a turma acharem melhor, esta tem um método fechado e que acompanha toda a escolarização dos alunos. Assim um professor que não o siga desestrutura todo o andamento dos anos seguintes. O professor, que não trabalha mais na instituição, não seguia o método de Gazzi, ele tocava violão e ensinava os alunos a tocarem flauta quase que por ouvido, como se todos tivessem que tocar instrumentos, uma concepção muito diferente que incomodou profundamente a Luis Carlos. Antes só tocavam e cantavam sem compreender esse processo, o que para o CEN é o fundamental. Duas frases contidas nos questionários ratificam bem esse processo complicado e desestruturante comentado pelo professor-coordenar.

“no ano passado eu não gostava [das aulas de música] porque a gente não aprendia essas coisas [...] mas esse ano eu estou aprendendo muito”
 “não aprendia a cantar nem ler partituras, só a tocar”
 “no ano passado era pior”⁶

Outras frases de um modo mais sutil também mostram que os alunos sentiram bem essa diferença, mas apontaram a mudança de seguimento, do 1º para o 2º seguimento do Ensino Fundamental, como causa dessa diferença.

4.3.2 Visão do 9º ano

Os alunos do 9º ano se dividem entre os que gostam e os que não gostam de música. E aí são fiéis às suas crenças. Encontrei um número razoável de respostas do tipo: não gosto de música, ou dizendo que a aula é chata. O que me fez pensar que pode ser devido ao fato de se sentirem a vontade para responderem, ou por não quererem responder ao questionário, ou ainda reflexos de uma fase própria da idade, a de ser rebelde. Observe a descrição da aula feita por um dos alunos: “*chata e tediosa, ainda mais com as lições de moral do professor*”⁷ Ele foi bem claro ao falar que não gostava do professor e aí compreendo que é pela metodologia do Luis Carlos que além de transmitir o conteúdo busca conversar com os alunos sobre os fatos e escolhas da vida. Apenas um que diz não gostar reconhece a importância da disciplina e afirma: “*Não é uma matéria que eu adoro, mas como eu já disse é bom entendermos do assunto.*”

Em sua maioria a turma descreve suas aulas de música como sendo interessante, dinâmica, legal, uma aula normal com momentos enjoados, às vezes até um pouco chata e as vezes divertida, o que podemos encarar como qualquer aula que tem seus momentos legais e chatos. Um dos alunos ao falar da aula, fala da forma (método) que é ensinando o conteúdo e de certo modo elogia o método de ensino. “*É bem interessante. Aqui no CEN nós não apenas cantamos como em outras escolas, mas aprendemos a ler partitura de uma forma bem rápida. O bom é que não tem prova*” Outras frases que também destaquei são:

“É uma aula bem interessante que faz com que os alunos conheçam outros tipos de música além das que escutam fora da escola”
 “É uma aula seria e um pouco chata as vezes, mas aprendi varias coisa”

⁶ Frase de um garoto que diz não gostar de música.

⁷ Neste tópico as frases citadas foram retirada dos questionários realizados com os alunos do 9º ano do Centro Educacional de Niterói

“Além de ensinar música trabalha a respiração”
 “Boa, o professor explica muito bem e tenta envolver todos no trabalho”
 “Uma aula normal, que aprendemos de forma diferente (...) aprendemos coisas novas, que vão além do conteúdo escolar”

De uma forma geral os alunos encaram a Educação Musical como algo que impressiona, que deve ser levado a sério, que os ajuda a apreciarem melhor as músicas e que os transmite maior cultura. A primeira frase que destaquei nos remete ao momento que eles viveram, já que este é o último ano do Ensino Fundamental e por isso o último que terão Educação Musical na grade curricular.

“Eu gosto muito dessa aula e se pode aprender muito mais do que só cantar algumas notas. Eu acredito que as pessoas deveriam dar mais valor a essa aula pois elas só vão perceber que era boa quando não tiverem mais”
 “Ajuda a apreciarmos a música pois conseguem perceber as dimensões do tempo. Coisas que as outras pessoas não conseguem”
 “Se aprende mais sobre música e cultura”
 “Muito bom para o desenvolvimento cultural da pessoa que pratica”

Representando a parte da turma que não gosta da música retirei esta frase *“Eu sinceramente penso que é mais uma matéria inútil que não vai ajudar ninguém nunca, como quase todas”*. Através dela creio que podemos ver a revolta do aluno de um modo geral com o sistema educacional e não diretamente com a Educação Musical.

Quanto ao porque das outras escolas não terem Educação Musical, além das respostas

“Porque possui um método a muito anos que as outras não tem.”
 “É uma escola diferente e com diversas atividades que dão várias oportunidades de conhecimento”
 “Porque ninguém dá importância para música”
 “Porque a escola quer dizer que é diferente e criativa”
 “Porque é uma escola experimental. Diferente de todas”
 “Porque [na minha escola] a aula de música é séria”

que mostram que a escola deles é muito boa, é uma escola experimental, diferente, com atividades diversas, que valoriza a música e tem uma aula séria de música, respostas essas bem parecidas com as dos alunos do 6º ano, encontrei duas reflexões bem interessantes já que os alunos relacionam Educação Musical com cultura.

“Porque aqui no Brasil as pessoas não querem mais saber de cultura nem dão mais valor a isso.”
 “Porque muitas [escolas] se esquecem de coisas importantes e se focam em notas”

Ao falar da obrigatoriedade a turma se une, pouquíssimos são os que dizem que deveria ser opcional e caber ao aluno escolher se quer ou não cursar esta

disciplina, apenas dois dizem não ser importante e que “*deveriam ter algo mais produtivo como reforço de matemática ou alguma matéria que os alunos normalmente tem dificuldade*”. Em sua grande maioria a turma defende a Educação Musical. Através das justificativas reconhecemos a divisão da turma. Enquanto um grupo defende por acreditar que só através da Educação Musical é que se terá verdadeiramente aula de música e que além de legal e interessante ela acrescenta cultura e ainda pelos seguintes motivos:

“Porque veriam que essas músicas que tocam [e ouvem] não são as únicas músicas boas”
 “Aprender mais é sempre bom”
 “Estimula a aprender coisas diferentes”
 “É mais uma forma de aprender, mais uma linguagem de nossa cultura”
 “No mesmo tempo que nos divertimos nós aprendemos. É uma atividade bem legal até porque nós exercitamos o cérebro e temos mais um conhecimento”
 “Pode ajudar a descobrir o talento de alguém”

Os outros defendem por um motivo bem simples: “*não sou só eu que mereço sofrer*”.

Ao relacionarem suas aulas deste ano com o dos outros anos poucos disseram “*antes gostava mais*” ou “*agora é mais chato*” fiquei sem entender se eles falavam da Educação infantil, pois o método e o professor deles tem sido Luiz Carlos ao longo de todo o ciclo fundamental. Se bem que também pode se dar esse estranhamento pelo conteúdo que vai aumentando e dificultando. Um dos alunos disse: “*antes era muito fácil, hoje em dia é mais difícil e agora vejo a importância*”. Em sua maioria os alunos dizem que antes é que era chato, “antes era só barulho”, agora eles já conseguem produzir uma música afinada e com a interação de todos da classe.

4.4) Refletindo sobre as observações

Ao realizar minha pesquisa de campo, além da entrevista informal com o professor Luiz Carlos, assisti algumas de suas aulas do ano de 2010 para realizar minhas observações. Nestas visitas às aulas de música eu não senti dificuldade, pois o professor agiu normalmente e os alunos também, já que estes estão habituados com a presença de estagiários em sala. E principalmente os alunos do 6º ano são bem simpáticos e receptivos, já nas outras salas minha presença era quase que imperceptível.

Observar a utilização do método foi maravilhoso. Realmente o método de Gazzi faz com que consigamos compreender a partitura, desmistificando-a. Mostrou

que o trabalho com a partitura não é algo complexo e inviabilizado na escola, pelo contrario, a musica pode e deve ser trabalhada com a partitura, sendo na grafia tradicional ou não, desde que esta seja compreendida pelo aluno e não simplesmente sinais decodificados. Não só o coral, mas a pratica coral, o exercício de voz desenvolvidos nas salas faz com que cada aluno, cada participante da musica em construção seja um colaborador, sujeito do processo ao invés de sujeito ao processo.

“Convém ressaltar que usufruir da musica não é uma questão de talento, para as pessoas em geral, e para a criança ou jovem, menos ainda. O ser humano que se desenvolve, criança ou adolescente, é essencialmente um musico, pois ser musico é, no fundo estar sensível aos sons, é se deixar tocar e envolver pela musica.” (Brescia, 2003, p.16)

“Além disso, quem estuda música torna-se um ouvinte mais qualificado, amplia seu prazer na escuta e seus critérios estéticos musicais. Acredito que uma sociedade onde o estudo de música esteja presente, pode ser melhor em termos humanos, de qualidade de vida, mais criativa, tolerante e alegre.” (Leal, s/d)*

Assim como Leal (s/d), Luis Carlos também acredita que após todo esse processo de Educação Musical o aluno, ao final do 9º ano do Ensino Fundamental, é capaz de perceber e apreciar os diferentes tipos de músicas, rítmicos e escolher que tipo de música realmente os agrada e em muitos casos estes escolhem estilos diferentes de músicas de acordo com o que querem fazer: dançar, relaxar, meditar, ou simplesmente ouvir.

Quando falamos de aulas de artes, em geral, pensamos em algo prazeroso e divertido. Não sou muito a favor desde pensamento, pois toda a disciplina tem horas prazerosas e outras não prazerosas. Existem pessoas que se identificam mais com uma determinada disciplina e com outra não. Assim também é no caso das artes, nem todos têm que gostar, mas cabe ao professor despertar o interesse e mostrar a importância disso para a vida e/ou para o crescimento pessoal do aluno. Nem tudo em nossa vida é divertido ou prazeroso, mas de alguma forma é necessário para nossa formação e desenvolvimento.

Durante as minhas visitas também pude perceber que o professor Luis Carlos é bem rígido, para começar sua aula a sala precisa estar limpa, as carteiras alinhadas e ter silêncio. Segundo ele, para ter música é preciso silêncio, disciplina e organização. E olha que as salas são bem grandes e chaga a ter mais de 40 alunos. Apesar de algumas reclamações sobre o professor e uma aparente resistência no inicio da aula, a maioria da turma participa e se diverte.

Uma atitude bem interessante e que ultrapassa a Educação Musical é a relação que o professor mantém com os alunos. Ele tem uma postura de educador, procura perceber as dificuldades, seja no conteúdo, seja no comportamento ou na relação interpessoal e dialoga com o aluno, ou se necessário com a turma. Em suas aulas os alunos podem fazer tudo que o professor pode e também será exigido do mesmo modo. Assim, se o professor tem que vir às aulas, eles também têm; se o professor tem que corrigir a prova, eles devem fazer os exercícios; se o professor não pode comer dentro de sala, eles também não podem; se o professor pode atender o celular no meio da aula, se for algo importante, eles também poderão da mesma maneira. Um episódio fascinante exposto pelo professor foi quando um dia ele entrou na aula tomando o famoso cafezinho. Entrou, olhou os alunos e saiu. Sem entender nada os alunos ficaram esperando ele voltar e explicar. Os alunos se surpreenderam quando ele voltou e debateu com eles porque ele, e todos os professores, podiam tomar seu cafezinho em sala se os alunos não podiam comer? Esse debate foi mais longe, os alunos perceberam e falaram que os professores podiam se sentar na mesa e eles não. Foi então que Luiz Carlos disse: *“Ué, se eles sentarem, sentem também!”* Esse episódio discutiu mais coisas quem não expus aqui, apenas retratei para demonstrar a relação do professor com a turma e talvez explicar a visão e as frases de alguns alunos que reclamam dos sermões, provavelmente parecidos com este episódio, só que momentos em que o professor quer exigir deles um postura condizente com a que ele tem.

Para alguns alunos a Educação Musical é uma oportunidade, um momento gostoso, uma descoberta; já para outros, poucos, é algo chato. Destes que respondem chato compreendo ao conversar com alguns deles que isso se deve as suas trajetórias. Muitos destes são alunos novos que ainda não compreenderam o método, ou então alunos que entraram com o método já em andamento, o que atrapalha bastante. Durante as visitas pude observar esse déficit dos alunos que entraram no meio do ciclo, realmente estes têm muita dificuldade em acompanhar as aulas de música e compreenderem o método.

Também é interessante como alguns alunos fizeram questão de ao longo do questionário enfatizar seu gosto pela aula e pelo professor. *“Só comecei a pensar assim quando estudei musica no CEN, uma escola diferente”*

E outros não estão satisfeitos com os dois tempos semanais de Educação Musical. *“Deveria ter mais tempo de aula de musica na semana”*

Por fim observei e busquei saber com o professor como se dá a avaliação da disciplina. Esta é feita de forma observatória e constante, também ao longo do período se recolhe exercícios e trabalhos feitos em salas e em casa, mas “*música não é escrita*” afirma Luis Carlos e continua “*Qualquer um pode fazer uma prova de teoria, é só ler um livro.*” Dando assim mais ênfase a presença, participação e empenho durante as aulas.

A oportunidade dos alunos responderem os questionários foi riquíssima. Proporcionou-me uma maior possibilidade de conhecer suas visões. Diferente do que achava, os alunos do 6º ano estavam mais dispostos a se exporem, se expressarem e refletirem sobre o assunto. Os alunos do 9º ano eram mais radicais e pouco reflexivos em suas respostas, apesar de alguns as justificarem. Pareceram-me mais imaturos, dispostos a brincadeiras e revoltas sem causa.

CAPITULO V

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Música transforma o indivíduo. A experiência musical nunca nos devolve inteiros ao marco inicial. Somos transpassados por esta experiência. Se transforma o indivíduo, pode – por extensão – contribuir positivamente também para transformações na sociedade.” Gilberto André Borges

Ao longo de toda a elaboração desta pesquisa pude refletir sobre inúmeras questões. A partir de tudo já exposto e discutido, senti vontade de dizer algumas palavras finais, as quais retomam as questões que regeram esta pesquisa. Qual a importância da Educação Musical na escola, especificamente no ensino fundamental? O que esse tipo de educação pode proporcionar na formação do aluno? Que concepções de ensino estão por trás disso? Como trabalhar a música na escola? Que tipo de conteúdo deve ser abordado? Como a Educação Musical é vista na escola que observamos?

A importância da Educação Musical nas escolas se dá por possibilitar ao sujeito em formação um maior desenvolvimento de suas inteligências. Bréscia (2003, p 94) já nos dizia que *“a educação geral do indivíduo estará definitivamente incompleta se a música não construir uma parte dela”*. Ao estudar música exercitamos os dois lados do cérebro (racional e emocional) buscando um equilíbrio dessas partes. Esse tipo de educação enriquece a vida ao possibilitar ao mesmo tempo em que expressamos nossos sentimentos aos outros podemos participar dos sentimentos dos outros, como também observamos, ouvimos, executamos e criamos. É ótimo para trabalhar a auto estima, socialização e ajuda na construção de valores.

Deve-se ter cuidado com a escolha do profissional que ministrará as aulas de música, para que esta tenha real sentido e funcionalidade na educação. Não há como imaginar uma Educação Musical que não seja sonora, por tanto o educador musical deve voltar seu trabalho para a musicalidade. Entretanto somos capazes de perceber a música como parte da formação social do sujeito que interage, sente, vive, se expõe e modifica a conjuntura.

“O trabalho de musicalização, que, quando realizado por profissionais conscientes e competentes, deixa de ser uma mera recreação e favorece uma rica vivência e um manuseio hábil de estruturas musicais, além de estimular o desenvolvimento dos meios mais espontâneos de expressão, recuperando, assim, a música a sua condição de linguagem natural, viva, de pensamentos e emoções.” (Bréscia, 2003, p.15)

Cada professor constrói sua própria forma de conceber e concretizar o ensino de música. Ao longo da pesquisa conhecemos algumas sugestões de trabalhos em sala de aula. Independente do modo como o professor executará suas aulas temos que ter em mente que não se pode deixar de trabalhar com o instrumento principal do ser humano, a voz. Além da prática coral não ter contra recomendações, ela pode ser realizada em qualquer escola, independente de seu poder econômico. Essa prática não necessita de materiais, visto que a voz é um instrumento que praticamente todos nós possuímos e que deve ser usada e trabalhada de maneira construtiva. Outro fato que devemos pensar ao planejar as aulas é tornar o ensino significativo para o aluno.

“É fundamental fazer uso de atividades de musicalização que explorem o universo sonoro, levando as crianças a ouvir com atenção, analisando, comparando os sons e buscando identificar as diferentes fontes sonoras. Isso irá desenvolver sua capacidade auditiva, exercitar a atenção, concentração e a capacidade de análise e seleção de sons.” (Barreto e Chiarelli, 2005)*

Os conteúdos abordados pela Educação Musical devem envolver não só a música clássica, folclórica ou a popular, ou simplesmente os sons dos mais variados instrumentos, mas deve apresentar aos alunos todas as manifestações musicais, seja através de cantos, danças ou de sons e ritmos regionais, fazendo com que conheçam a riqueza da diversidade cultural do Brasil. Buscando nesta prática musical mais que despertar o interesse pela música e seus vários estilos, trabalhar o senso crítico não só do estilo musical, mas da forma que essa foi construída histórica e coletivamente.

A importância de desenvolver a linguagem musical vai além dos aspectos específicos da música como a produção musical dos alunos, os símbolos, sinais, escrita, leitura, execução, forma ou a elementos como “*letra, melodia, ritmo, pulso, andamento, entre outros.*” Sua importância deve-se ao fato de que a música favorece várias áreas que incluem a sensibilidade, a motricidade, o raciocínio, além da transmissão e do resgate de uma série de elementos da cultura. (Ben e Hentschke, 2002, p.6)

Leal (s/d) nós diz que através do estudo da música podemos aprender a superar obstáculos de forma prazerosa e construída através da interação e não da competição, a sermos mais tolerantes conosco e conseqüentemente com os outros, além de nos possibilitar saúde física e mental, nos divertir e de não exigir idade ou físico padrão. Acredita que

“Talvez o mais importante de se estudar música seja a diversão, a socialização e o prazer de fazer música, porém, enquanto nos divertimos desenvolvemos certas habilidades e competências que são úteis em diversos outros departamentos de nossas vidas. A lista de benefícios para quem faz música é bem grande e inclui melhorias em:

- Processos da linguagem;
- Inteligência espacial;
- Criatividade;
- Paciência;
- Lógica;
- Precisão física e mental;
- Maior identificação com outras culturas, portanto maior tolerância;
- Performance nas matérias do currículo regular (em todas as matérias);
- Comportamento das crianças em salas de aula;
- Concentração;
- Disciplina;
- O estudo de música ajuda a enfrentar desafios e assumir riscos;
- O estudo de música ajuda no desenvolvimento emocional;
- Tocar instrumentos fortalece e melhora a coordenação motora;
- Na saúde: a música cura ajudando a combater o mal de Alzheimer, a reduzir os sentimentos de ansiedade, solidão e depressão, a diminuir o estresse; além de reforçar o sistema imunológico, ajuda a evitar osteoporose, etc;
- Relacionamento interpessoal pela convivência em grupo.”

(Leal, s/d)*

Pudemos perceber que no Centro Educacional de Niterói a Educação Musical é vista como uma disciplina importante e integrante da grade curricular, tanto professores, como alunos, estes em sua grande maioria, a compreendem como fundamental para o desenvolvimento do indivíduo. Alguns alunos fazem reflexões importantes como o caso do professor e o círculo vicioso. Falam também da necessidade de se reconhecer a música como mais uma disciplina e a levarem a sério.

Fica aqui a sugestão, a partir da fala de alguns alunos e das dificuldades observadas, que se procure um modo de superar a barreira imposta pelo método aos alunos que entram na escola no meio do ciclo e se sentem perdidos. Outro ponto é buscar mesclar mais os ritmos contemporâneos, levar para a sala de aula as músicas que os alunos têm escutado diariamente.

Embora já esteja ocorrendo um movimento pelas escolas e prefeituras para a contratação de profissionais especializados em Educação Musical, licenciados em música ou com notório saber na área, precisamos ainda de uma mudança na estrutura das licenciaturas, sobretudo nos cursos de pedagogia, buscando uma maior discussão, uma disciplina que trabalhe a Educação Musical. Só assim avançarmos na compreensão da importância dessa disciplina e como trabalhá-la nas diferentes fases do desenvolvimento, surgindo também mais estudos e inquietações sobre o tema.

Portanto, Defendo, com esta pesquisa, a implantação da lei 11.769/2008, defendendo assim que a música deve mais que auxiliar as outras matérias, deve se constituir em área curricular específica. Para que uma real mudança se torne realmente possível precisamos conceber a música não mais como atividade periférica, mas como parte da formação da personalidade humana. Sem essa reconcepção a obrigatoriedade do ensino de musica não terá efeitos positivos

“Enquanto a linguagem musical não for pensada como uma das formas de conhecimento que integra a formação da personalidade humana, o ensino musical será visto como ensinamento acessório não incorporado á totalidade curricular, quando comparado a áreas bem mais estruturadas, o que inviabiliza uma atuação funcional eficiente.” (Lima, 2003, p. 84)

Assim minha intenção com essa investigação foi mostrar a importância do reconhecimento, valorização e implementação da área do ensino de música nas escolas, tanto por parte do corpo docente, diretores, coordenadores e professores, tanto por parte da sociedade, pais e alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARRETO, Sidirley de Jesus; CHIARELLI, Lígia Karina Meneghetti. A importância da musicalização na educação infantil e no ensino fundamental. **Revista Recre@rte**, Espanã, n.3, jun. 2005. Disponível em: <<http://www.iacat.com/revista/recreate/recreate03/musicoterapia.htm>> Acessado em: Agosto de 2010

BEAUMONT, Maria Teresa de; FONSECA, Selva Guimarães. **O ensino de musica nas series iniciais do ensino fundamental: saberes e praticas escolares.** Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/26/posteres/mariateresabeaumont.rtf>> Acessado em setembro de 2009

BEN, Luciana Del; HENTSCHKE, Liane. Educação Musical escolar: uma investigação a partir das concepções e ações de três professoras de musica. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, n. 7, p. 49-57, set. 2002.

BERNARDINO, Juliana; COSTA, Cynthia. **Musica em todas as escolas.** Educar para crescer, 3/04/2009. Disponível em: <<http://educarparacrescer.abril.com.br/politica-publica/musica-escolas-432857.shtml>> Acessado em outubro de 2009

BORGES, Gilberto André. **Educação Musical Significativa.** Disponível em: <<http://www.musicaeeducacao.mus.br/artigos/gilbertoborgeseducacaomusicalsignificativa.pdf>> Acessado em novembro de 2009

BRASIL. **Congresso Nacional. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96).** Diário Oficial da União, Brasília, 1996.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para assuntos jurídicos. **Leis Ordinárias de 2008. Lei nº 11.769/2008. Altera a Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino de música na educação básica.** Brasília, 2008

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Conhecimento de mundo Referencial curricular nacional para a educação infantil.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para assuntos jurídicos. **Mensagem N. 622, de 18 de Agosto de 2008. Veto parcial ao projeto de lei N. 2.732, de 2008.** Brasília, 2008.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:Arte.** Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. **Senado Federal. Projeto de Lei do Senado 330/2006. Altera a Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino de música na educação básica.** Brasília, 2006.

BRÉSCIA, Vera Lucia Pessagno. **Educação Musical: bases psicologicas e ação preventiva.** Campinas, SP, Ed. Átomo, 2003

COLL, Cesar. **Psicologia e currículo.** São Paulo, Ática, 1996, p 43-5 In: PILETTI, N. **Estrutura e Funcionamento do Ensino Fundamental.** São Paulo: Ativa, 2004.

CONSERVATÓRIA BRASILEIRO DE MÚSICA. Apresenta informações gerais sobre o centro universitário. Disponível em: <<http://cbm-musica.edu.br/>> Acessado em agosto 2010

ERNESTO, Stefhânia Resende. **A importância da música na sala de aula**. Portal InfoEducativo, 2009. Disponível em: <<http://www.infoeducativa.com.br/index.asp?page=artigo&id=148>> Acessado em março de 2010

FABRICANTE, Bruna de Souza. **O currículo de Educação Infantil**: investigando repercussões de estruturação curricular na Unidade Municipal de educação Infantil Arca de Noé. 2009. 95 Folhas Monografia da Pedagogia – Faculdade de Formação de Professores, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009

FARIA, Juliana Rocha de; RIBEIRO, Sônia Tereza da Silva. **Textos de Educação Musical para a escola**. Disponível em: <<http://www.ichs.ufop.br/conifes/anais/EDU/edu0802.htm>> Acessado em agosto de 2009.

FONTEERRADA, M. T. de O. **De tramas e fios**: um ensaio sobre música e educação. São Paulo: Unesp, 2003.

FONTEERRADA, M. T. de O _____. Diálogo interáreas: o papel da Educação Musical na atualidade. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, n. 18, p. 35-44, out. 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Textos 5. 2a ed. Porto: Afrontamento, 2005

GARCIA, Regina Leite. **Múltiplas linguagens na Escola**. Rio de Janeiro, DP&A, 2000

GIMENO SACRISTÁN, J. e PÉREZ GÓMEZ, A. I. Compreender e Transformar o Ensino. POA: Artes Médicas, 1998. In: KRUG, Andréa. **Adaptações curriculares**. Disponível em: <<http://www.redebrasil.tv.br/salto/boletins2004/dfe/tetxt3.htm>> Acessado em: janeiro de 2010

HIKIJ, Rose Satiko Gitirana. **Música para matar o tempo**: Intervalo, suspensão imersão. Revista Mana, Rio de Janeiro, vol.12, n.1, p. 151-178, abr. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-93132006000100006> Acessado em setembro de 2009

HOMBURG, Nice; SILVA, Rubia. **Teorias sobre currículo**: uma análise para compreensão e mudança. Disponível em: <<http://www.scribd.com/doc/520266/TEORIAS-SOBRE-CURRICULO>> Acessado em agosto de 2009

KLEBER, Magali. **A diversidade dos contextos socioculturais e a formação do educador musical**. Fluxos Musicais, 5 janeiro de 2008. Disponível em: <<http://www.fluxosmusicais.com>> Acessado em setembro de 2009

_____. **Relato sobre o projeto de ensino de música nas escolas**. Fluxos Musicais, 2 janeiro de 2008. Disponível em: <<http://www.fluxosmusicais.com>> Acessado em setembro de 2009

KRUG, Andréa. **Ciclos de Formação: uma proposta transformadora**. Porto Alegre: Mediação, 2001. Disponível em: <<http://www.redebrasil.tv.br/salto/boletins2004/dfe/tetxt3.htm>> Acessado em: janeiro de 2010.

LIMA, S. R. A. de. A resolução CNE/CEB 04/99 e os cursos técnicos de música na cidade de São Paulo. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, n. 8, p. 81-85, mar. 2003.

LEAL, Celso Brescia. **Por que estudar música?** Companhia das Cordas. Disponível em: <<http://www.companhiadascordas.com.br/2008/02/11/por-que-estudar-musica/>> Acessado em Outubro de 2010.

MATEIRO, Teresa da Assunção Novo. **Educação Musical nas Escolas Brasileiras: Retrospectiva Histórica e Tendências Pedagógicas Atuais**. Arte Online – Periódico de Artes, Florianópolis: UESC – Março/Agosto 2000 Disponível em: <http://www.ceart.udesc.br/Revista_Arte_Online/Volumes/artteresa.htm> Acessado em setembro de 2010

MED, Bohumil. **Teoria da Musica**. Brasília, DF, Ed. Musimed, 1996

MELO, Leda Regina Camargo. **A Música: um caminho para o desenvolvimento do deficiente intelectual**. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2319-8.pdf?PHPSESSID=2010011408385091>> Acessado em: julho de 2010

MESQUITA, Adriano de. **A formação do Currículo nas Series Inicias**. Web artigos, 16/01/2009. Disponível: <<http://www.webartigos.com/articles/13479/1/A-Formacao-do-Curriculo-Escolar-nas-Series-Iniciais/pagina1.html>> Acessado em março de 2010

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Apresenta informações gerais sobre a educação. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/index.html>> Acessado em março de 2007

PAIVA, Marcia Regina; CARBELLO, Regina Cassol. **Leitura no ensino superior: o uso da biblioteca sob a perspectiva dos discentes**. Disponível em: <http://www.alb.com.br/anais17/txtcompletos/sem01/COLE_3571.pdf> Acessado em outubro de 2010

PENNA, M. Apre(en)dendo músicas: na vida e nas escolas. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, n. 9, p. 71-80, set. 2003.

_____. Caminhos para a conquista de espaços para a música na escola: uma discussão em aberto. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, n. 19, p. 57-64, mar. 2008.

_____. Não basta tocar? Discutindo a formação do educador musical. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, n. 16, p. 49-56, mar. 2007

_____. Professores de música nas escolas públicas de ensino fundamental e médio: uma ausência significativa. **Revista da Abem**, Porto Alegre, n. 7, p. 7-19, set 2002.

PEREIRA, Matra Martha P. **História da Educação: da pré-história aos primeiros séculos da educação brasileira**. Disponível em: <http://www.nead.unincor.br/cursos_ead/curso_musica/2periodo_modulo1/historia_da_educacao.pdf> Acessado em janeiro de 2010

PILETTI, N. **Estrutura e Funcionamento do Ensino Fundamental**. São Paulo: Ática, 2004. Disponível: <<http://www.scribd.com/doc/6779342/O-Curriculo-Escolar.>> Acessado em: fevereiro de 2010

PIRES, Nair. A identidade das licenciaturas na área de musica multiplicidade e hierarquia. **Revista da ABEM**, n.9, p. 81-88, set. 2003

SILVA, Lucieni Caetano da. **Gazzi de Sá**: um personagem de romance Disponível em: <http://www.cchla.ufpb.br/conhecimentoemdebate/arquivos/394-31102008121857-GAZZI_DE_SA__Conhecimento_em_debate.pdf> Acessado em junho de 2010

SILVA, Mara Perreira da. **A Educação Musical nas escolas regulares em Ananindeua – Pará**. Web artigos, 5/01/2009. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/articles/13060/1/A-Educacao-Musical-Nas-Escolas-Regulares-Em-Ananindeua---Para/pagina1.html>> Acessado em setembro de 2009.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autentica, 2007

SOBREIRA, Silvia. Reflexões sobre a obrigatoriedade da musica nas escolas publicas. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, n. 20, p. 45-51, set. 2008

SOUZA, Jussara. Educação Musical e práticas sociais. **Revista ABEM**, Porto Alegre, n.10, p. 7-11, mar. 2004

SOUZA, Luciano de. **Musica e Educação Formal**: uma reflexão sobre a Implementação dos Referenciais e Parâmetros Curriculares Nacionais. Artigonal, 10/09/2009. Disponível em: <<http://www.artigonal.com/educacao-artigos/musica-e-educacao-formal-uma-reflexao-sobre-a-implementacao-dos-referenciais-e-parametros-curriculares-nacionais-1217809.html>> Acessado em outubro de 2009