



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE**

**O USO PEDAGÓGICO DA MÚSICA E DA LEITURA COMO ESTRATÉGIAS DE  
RELAXAMENTO PARA CONSOLIDAÇÃO DA AFETIVIDADE EM SALA DE  
AULA: UM ESTUDO NO ENSINO FUNDAMENTAL I**

**ANA LUÍSA LOPES LIMA MOURA**

**BRASÍLIA**  
**2019**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

LAN532u LOPES LIMA MOURA, Ana Luísa  
O USO PEDAGÓGICO DA MÚSICA E DA LEITURA COMO ESTRATÉGIAS DE  
RELAXAMENTO PARA CONSOLIDAÇÃO DA AFETIVIDADE EM SALA DE  
AULA: UM ESTUDO NO ENSINO FUNDAMENTAL I / Ana Luísa LOPES  
LIMA MOURA; orientador OTÍLIA MARIA A. N. A. DANTAS. --  
Brasília, 2019.  
55 p.

Monografia (Graduação - Pedagogia) -- Universidade de  
Brasília, 2019.

1. Estratégias de relaxamento. 2. Música. 3. Literatura.  
4. Prática docente. I. A. N. A. DANTAS, OTÍLIA MARIA,  
orient. II. Título.

ANA LUÍSA LOPES LIMA MOURA

**O USO PEDAGÓGICO DA MÚSICA E DA LEITURA COMO ESTRATÉGIAS DE  
RELAXAMENTO PARA CONSOLIDAÇÃO DA AFETIVIDADE EM SALA DE  
AULA: UM ESTUDO NO ENSINO FUNDAMENTAL I**

Trabalho de conclusão de Curso apresentado, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia, à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação da professora Dra. Otília Maria Alves da Nóbrega Alberto Dantas.

BRASÍLIA  
2019

ANA LUÍSA LOPES LIMA MOURA

**O USO PEDAGÓGICO DA MÚSICA E DA LEITURA COMO ESTRATÉGIAS DE  
RELAXAMENTO PARA CONSOLIDAÇÃO DA AFETIVIDADE EM SALA DE  
AULA: UM ESTUDO NO ENSINO FUNDAMENTAL I**

Monografia apresentada a banca examinadora da Faculdade de Educação como requisito para obtenção do título de Licenciada Plena em Pedagogia pela Universidade de Brasília, sob orientação da Professora Dra. Otília Maria Alves Alberto da Nóbrega Dantas.

---

Profa. Dra. Otília Maria Alves Alberto da Nóbrega Dantas (orientadora)  
UnB/FE/MTC

---

Profa. Ms. Luciane da Rocha Santos da Cunha (Membro externo)  
UnB/PPGE/FE

---

Profa. Dra. Paula Maria Cobucci Ribeiro Dias (Membro interno)  
UnB/FE/MTC

---

Profa. Mestranda Roberta de Oliveira Sousa (Suplente)  
UnB/PPGE/FE

Defesa em: 09 de setembro de 2019.  
Local: Sala dos Colegiados – FE  
Faculdade de Educação - UnB

Aos Lopes, Silva, Lima e Moura;

Aos Amigos de infância e da faculdade;

Aos meus mestres;

Em memória dos meus avós Miralda e José;

Vocês fazem parte dessa conquista.

A realização desse sonho só foi possível porque

Vocês também acreditaram nele.

## AGRADECIMENTOS

Aos meus pais e aos meus irmãos, por serem minha base, pelo apoio, ao longo da faculdade, por entender e ajudar nos momentos de dificuldade, em especial aos meus pais, Rejane e João Carlos, pelos sacrifícios, feitos ao longo dos anos, pelo incentivo. Por ensinar o valor e importância da responsabilidade e da educação em minha vida. Aos meus irmãos, Gabriel e Ana Clara, pelo empréstimo de material, pelo auxílio nas leituras e trabalhos acadêmicos.

À Professora Graciella Watanabe que, sem querer, me trouxe a temática deste trabalho, obrigada pela experiência de estágio maravilhosa, pelas conversas, pelos conselhos e por me permitir compartilhar um pouco da minha história e do meu processo de escolarização. Agradeço também a professora Maria Alexandra, que me inspirou a voltar a escrever, de coração e alma, por ter me dado voz, por ter escutado os meus sentimentos e por todo o carinho e acolhimento.

À Professora Otília e à Luciane pelo acolhimento, quando não sabia a quem recorrer, por terem abraçado a pesquisa, orientado, corrigido e aconselhado para que chegássemos a este resultado, sem vocês este projeto não teria seguido em frente.

Por fim agradeço aos amigos pelo carinho e pela compreensão, nos meus momentos de aflição, na minha ausência e pelo afastamento durante o período de escrita deste trabalho, agradeço ainda pelo companheirismo ao longo da estrada, obrigada pelas dúvidas tiradas, pelos trabalhos em grupos, grupos de estudos e auxílio em trabalhos individuais, e pelo companheirismo de sempre.

“Olhe para as estrelas. Os grandes reis do passado nos olham das estrelas, então, quando se sentir sozinho, lembre-se que esses reis estarão sempre aí para lhe guiar... E eu também”

*Filme: O rei leão (1994)*

## RESUMO

O presente trabalho tem como **tema** as estratégias de relaxamento utilizadas no contexto da sala de aula de uma escola pública na região administrativa do Gama, no Distrito Federal. O relaxamento visa reduzir a atividade corporal e mental, por um determinado momento, através de um processo autoconsciente e direcionado. O estudo tem como **objetivo** compreender o sentido das estratégias de relaxamento utilizadas pelos professores do Ensino Fundamental I (anos iniciais). A **metodologia** de pesquisa, de natureza qualitativa, pauta-se na observação de aulas e na aplicação de questionários a professores. Os **fundamentos teóricos** pautam-se em Freire (1996), Espírito Santo (2011), Nascimento (2011), Yared (2008), dentre outros. Os **resultados** apresentam que a maioria dos professores realizam, com frequência em sala de aula, o relaxamento em atividades com propósito de reduzir a agitação e a falta de concentração das crianças. As principais estratégias de relaxamento utilizadas pelos professores desta pesquisa foram: música e leitura geralmente articuladas aos conteúdos curriculares. As **conclusões** apontam que as atividades de relaxamento utilizadas pelos docentes promovem sucesso na realização das atividades em sala aula, pois auxiliam na concentração dos estudantes.

**Palavras-chave:** Estratégias de relaxamento. Música. Literatura. Prática docente.



## ABSTRACT

The present work has as its theme the relaxation strategies used in the context of the classroom of a public school in the administrative region of Gama, in the Federal District. Relaxation aims to reduce body and mental activity at a given moment through a self-conscious and directed process. The study aims to understand the meaning of the relaxation strategies used by elementary school teachers (early years). The qualitative research methodology is based on the observation of classes and questionnaires to teachers. The theoretical foundations are based on Freire (1996), Espírito Santo (2011), Nascimento (2011), Yared (2008), among others. The results showed that most teachers often perform in the classroom relaxation in activities, aimed at reducing children's agitation and lack of concentration. The main relaxation strategies used by the teachers of this research were: music and reading generally articulated to the curricular contents. The conclusions indicate that the relaxation activities used by the teachers promote success in performing the activities in the classroom, as they help in the concentration of students.

**Keywords:** relaxation strategies, music, literature. Teaching practice.

## LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CELP	Centro Educacional Ludovico Pavoni
CEMI	Centro de Ensino Médio Integrado
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FE	Faculdade de Educação
FEBRATEC	Feira Brasiliense de Tecnologia e Ciência
MTC	Departamento de Métodos e Técnicas
PAD	Departamento de Planejamento e Administração
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNAIC	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PUC-SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
SEEDF	Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal
SISU	Sistema de Seleção Unificado
TEF	Departamento de Teorias e Fundamentos
UNB	Universidade de Brasília

## LISTA DE FIGURAS E GRÁFICOS

Figura 1: Apresentação de fim de ano. Eu, meu irmão e minha prima .....	19
Figura 2: Eu e Tarcísio na escola (2006) .....	20
Gráfico 1: Questionários entregues x devolvidos .....	39
Gráfico 2: Gênero dos partícipes .....	39
Gráfico 3: Tempo de atuação SEEDF .....	40
Gráfico 4: Escolarização dos Professores .....	41
Gráfico 5: Formação continuada .....	41
Gráfico 6: Causas para adoção das estratégias de relaxamento .....	42
Gráfico 7: Frequência de realização dos momentos de relaxamento .....	42
Gráfico 8: Horário de uso das estratégias de relaxamento .....	43
Gráfico 9: Articulação com o conteúdo formal .....	44
Gráfico 10; Estratégias mais adotadas em sala de aula .....	44
Gráfico 11: Melhoria da concentração dos alunos .....	45

# SUMÁRIO

RESUMO.....	18
1. INTRODUÇÃO.....	12
2. SEM ESPERAR EU ERA.. QUASE PEDAGOGA .....	17
3. ANTES DO RELAXAMENTO... A REFLEXÃO É NECESSÁRIA.....	26
3.1. O QUE É INTERDISCIPLINARIDADE?.....	26
3.2. O QUE É AFETIVIDADE?.....	27
3.3. O PROCESSO DE AUTOCONHECIMENTO NO ESPAÇO ESCOLAR.....	28
3.4. MÚSICA.....	31
3.5. LITERATURA.....	33
4. MÚSICA E LITERATURA DESFRUTADAS COMO MOMENTOS DE RELAXAMENTO EM SALA DE AULA.....	35
4.1. A ORDEM É... RELAXAR PARA APRENDER .....	38
4.2. <i>As estratégias de relaxamento e a formação de professores</i> .....	45
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	49
REFERÊNCIAS.....	52
ANEXOS .....	53
APÊNDICE.....	54

## 1. INTRODUÇÃO

Esta pesquisa refere-se ao trabalho de conclusão do curso de Pedagogia pela Universidade de Brasília e possui como título “O uso pedagógico da música e da leitura como estratégias de relaxamento para consolidação da afetividade em sala de aula: um estudo no Ensino Fundamental I”.

Procuramos realizar uma pesquisa de natureza exploratória e explicativa, em uma escola pública do Distrito federal, pretendendo responder a seguinte questão: por que e como os professores das escolas públicas do Distrito Federal fazem uso de estratégias de relaxamento em sala de aula?

Para conseguir responder essa questão, delineamos o objetivo geral: compreender o sentido das estratégias de relaxamento utilizadas pelos professores do Ensino Fundamental I (anos iniciais). Para que o objetivo geral fosse alcançado estabelecemos os seguintes objetivos específicos: 1) identificar as estratégias de relaxamento mais utilizadas pelos professores; 2) analisar como essas estratégias de relaxamento influenciam a rotina de sala de aula; 3) refletir sobre como as estratégias se integram aos conteúdos escolares e 4) analisar a relação entre as estratégias de relaxamento e as emoções

O interesse pela temática surgiu a partir de observações decorrentes do estágio obrigatório, após constatar a dificuldade dos professores em relação à alta agitação dos alunos. Essas observações foram compartilhadas e discutidas em reuniões. A partir desse anseio a professora responsável pelo estágio compartilhou informações a respeito do uso de técnicas de relaxamento em sala de aula. Diante dessa percepção, procuramos descobrir como os momentos de relaxamento ocorriam em sala de aula e os possíveis impactos desses momentos em alunos e professores. Apesar de tais estratégias serem de uso amplo, as pesquisas na área ainda são escassas e considera-se a possibilidade da maioria dos professores não ter vivenciado uma formação que contribua para o desenvolvimento de tal prática.

Acreditamos que o tema seja relevante aos profissionais educacionais tendo em vista que tais estratégias utilizadas pelos docentes visam, fundamentalmente, contribuir para a aprendizagem discente correlacionando estratégias de relaxamento e os conteúdos ensinados/estudados.

Identificamos que o conceito de afetividade defendido por Henri Wallon (2004) ainda é pouco discutido na academia e sequer aparece em documentos curriculares,

como o Currículo em Movimento do Distrito Federal (2018). De modo geral, as instituições enfatizam a teoria do desenvolvimento em diversas obras de Jean Piaget e a de Lev Vygotsky pautada no sóciointeracionismo.

Entendemos que se o ser humano é completo e não um conjunto de partes fragmentadas. A afetividade se apresenta em todas as instâncias da vida de um indivíduo, inclusive na vida escolar. Logo, pensar a atividade pedagógica carece pensar em ações que favoreçam a expressividade e o autoconhecimento do espaço, do processo, mas também do eu e do outro.

A temática se mostra necessária pois muitos professores fazem uso das estratégias de relaxamento em sala, porém é pouco estudada durante as formações iniciais e continuadas de professores. Nesse sentido, é necessário proporcionar esse assunto nos cursos de formação no intuito de possibilitar a reflexão e aprofundamento deste visando, principalmente, a valorização da expressão e afetividade das crianças dentro do espaço escolar.

Em relação ao referencial teórico, a pesquisa está pautada no conceito de Afetividade defendido por Henry Wallon (2004) e de autoconhecimento em Espírito Santo (2011). Foi necessário recorrer também ao conceito de interdisciplinaridade, de música e literatura presentes no Currículo em Movimento do Distrito Federal, do ano de 2018.

Para desenvolver o estudo, desenhamos o percurso metodológico. De acordo com Gil (2008, p. 26), podemos definir pesquisa como o processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico. O seu objetivo fundamental visa encontrar respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos específicos.

Desse modo, os procedimentos metodológicos científicos utilizados nesta pesquisa foram de abordagem qualitativa, com auxílio da pesquisa quantitativa para a coleta de dados permitindo assim a obtenção de novos conhecimentos no campo da realidade social. Conforme afirma o autor, a realidade social é entendida aqui em sentido bastante amplo, envolvendo todos os aspectos relativos ao homem em seus múltiplos relacionamentos com outros homens e instituições sociais. (GIL, 2008 p. 37)

O conteúdo foi desenvolvido com base em pesquisa bibliográfica. Esta, por sua vez, é compreendida por Severino (2010, p.122) como pesquisa que se realiza a partir do registro disponível decorrente de pesquisas anteriores em documentos

impressos como livros, artigos, teses e outros em que encontramos discussões pautadas na abordagem de Henri Wallon.

Os instrumentos utilizados para a coleta de dados nesta pesquisa foram os questionários com perguntas fechadas e abertas e, em um segundo momento, em função das observações foram realizadas entrevistas. Todos os instrumentos, de natureza exploratória e descritiva, tiveram como pesquisados professores que atuam no Ensino Fundamental I. Com isto visamos interpretar os sentidos e valores destes sujeitos conforme os discursos ali expressos.

A pesquisa exploratória se destina a levantar informações sobre um determinado objeto delimitando, assim, um campo de trabalho mapeando as condições de manifestação desse objeto (SEVERINO, 2010 p. 123). No entanto, a pesquisa explicativa, segundo Gil (2008, p. 28), são aquelas pesquisas que têm como preocupação central identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos.

Assim, foram entregues 30 questionários para os professores do ensino Fundamental I, e devolvidos 5, a pesquisa revelou que todos partícipes fazem uso das estratégias de relaxamento em sala de aula.

Os questionários foram aplicados durante o mês de outubro de 2017 em uma escola pública do Distrito Federal localizada na cidade do Gama. As entrevistas foram realizadas por consequência das observações no mês de outubro de 2017.

Também foi examinado o Currículo em Movimento do Distrito Federal (2018) com o objetivo de entender as diferenças entre o previsto e o que é executado. Esperávamos encontrar o alcance e as possíveis contribuições desses documentos para a prática do docente. Como nos lembra Freire (1996, p. 55):

Começamos por refletir sobre algumas das qualidades que a autoridade docente democrática precisa encarnar em suas relações com a liberdade dos alunos. É interessante observar que a minha experiência discente é fundamental para a prática docente que terei amanhã ou que estou tendo agora simultaneamente com aquela.

O Trabalho foi organizado em capítulos, para melhor compreensão do leitor. O primeiro capítulo, este da Introdução, objetiva apresentar a pesquisa, o segundo refere-se às minhas memórias escolares, bem como a sua relação com a temática e a profissão. O terceiro capítulo abrange os pressupostos teóricos referentes a afetividade, interdisciplinaridade e autoconhecimento. O quarto capítulo contém as

discussões e resultados do estudo. Por fim o quinto capítulo traz as considerações finais referentes à pesquisa.

Finalmente, desejamos que a pesquisa traga visibilidade ao tema permitindo espaços de discussão e formação em torno das estratégias de relaxamento e do autoconhecimento. No tocante aos alunos e professores da Educação Básica, esperamos que o trabalho ajude a proporcionar um ambiente mais acolhedor para que os envolvidos no processo de ensino/aprendizagem consigam exercitar, livremente, sua expressividade e emoção.





***Parte I- Memorial Educativo***

---

## 2. SEM ESPERAR EU ERA... QUASE PEDAGOGA

*“Não sei, só sei que foi assim [...]”  
Ariano Suassuna em  
O auto da compadecida (2000)*

Considerando que vivi toda essa história e estou imersa nela, como contar os momentos mais marcantes, se é que é possível separar o que pode ou não ter contribuído para me conduzir até esse momento? Discutir sobre esse tema foi um desafio.

Se me perguntassem algum tempo atrás quem foram as pessoas que me influenciaram a estar aqui eu provavelmente diria que está no sangue, é de família, afinal de contas, vinda de uma família composta, principalmente, por professores, o que mais eu poderia ser? Mas ao analisar cuidadosamente a questão, percebo que na verdade a família foi a primeira a tentar me afastar da profissão.

Os médicos, advogados, administradores, quase sempre induzem seus filhos a seguirem pelo mesmo caminho pela necessidade de alguém assumir o patrimônio da família ou pelo prestígio que essas profissões dão a quem se atreve a traçar esse caminho. O professor é diferente, quase sempre a família é a primeira a desejar que você se afaste dessa profissão por diferentes razões: falta de reconhecimento, salário baixo, ameaças, são só alguns dos argumentos utilizados para justificar que essa pode ser uma péssima decisão. Porém essa é a profissão que muitas vezes permite uma família galgar a famosa e injusta pirâmide social. E esse é o caso da minha mãe, minha maior referência e inspiração nessa difícil área chamada educação.

Quando ainda somos crianças o professor parece ser uma celebridade, um ídolo e por isso mesmo o olhar para ele se torna diferente. É curioso como na concepção das crianças o professor não faz coisas comuns como ir ao mercado, limpar casa, comer, usar o banheiro e a surpresa e histeria que causa nas crianças ao descobrir que ele é tão normal como qualquer ser humano. Eles compreendem que o professor não reside na escola e está suscetível a todas as belezas e dificuldades impostas a qualquer pessoa. Acredito que seja essa pureza que quase sempre nos leva a brincar de ser professor e eu não era diferente.

Era, provavelmente, a brincadeira mais comum na minha infância e, claramente, a mãe professora me possibilitava ter objetos próprios como: papéis, livros, canetas, e uma infinidade de materiais para me deliciar até cansar de brincar.

Por volta dos cinco ou seis anos, com o mesmo encantamento que vejo hoje nos olhos das crianças eu também sonhava em ser professora. Porém com o passar dos anos esse desejo foi mudando, a rotina de trabalho da minha mãe e as minhas experiências na escola fizeram esse fogo dentro de mim se tornarem uma pequena brasa, que queimava lenta, e que qualquer vento mais forte poderia apaga-la.

Entrei na escola ainda com 3 anos, e ao longo desse período escolar, antes da entrada na faculdade, havia passado por 5 escolas diferentes. A primeira escola em que estudei passei apenas um ano. Estudava nesta escola devido minha madrinha, na época, trabalhar ali. Essa foi a única escola que passei apenas um ano e, portanto, as lembranças são vagas. Todas as outras escolas eu iniciei e concluí um nível de ensino. Isso sempre foi um vibrante desafio pessoal. Todos esses momentos foram consolidados em parceria com as artes um conhecimento que tive oportunidade de desenvolver a minha musicalidade, a leitura e a escrita.

O CELP (Centro educacional Ludovico Pavoni) foi a escola em que permaneci durante a educação infantil. A escola era vinculada a igreja que eu frequentava. Tanto os colegas quanto os professores, em sua maioria, frequentavam essa igreja, por isso mesmo os relacionamentos desenvolvidos possuíam maior intimidade. Durante os 3 anos que permaneci na escola também estudei com a minha prima, mais velha que eu apenas 10 dias, acredito que em diversos momentos essa proximidade tenha gerado pequenos conflitos.

Em função desses pequenos conflitos, as questões de afetividade se apresentaram desde cedo durante o meu percurso educacional. Foi nessa escola que tive o primeiro contato, dentro do ambiente escolar, com a música, a leitura e a escrita. Coloco aqui a escrita por acreditar que leitura e escrita são indissociáveis.

A escola realizava apresentações com a participação de pais e responsáveis em todas as datas comemorativas (Figura 1) e em algumas festividades religiosas. Considerando que se tratava de escola confessional, a maioria dessas apresentações eram musicais acompanhadas de coreografia. No meu entendimento, essa vivência musical era bastante limitada. Porém nessa escola tive uma experiência profunda com a escrita que me marcou de um jeito delicioso

Figura 1: Apresentação de fim de ano. Eu, meu irmão e minha prima



Fonte: Acervo da autora

Uma vez ao ano tínhamos a noite de autógrafos na escola. Cada turma produzia seu livro que nessa noite era entregue e autografado pelos alunos da turma bem como pelo professor. O primeiro livro que produzimos foi no Jardim II. Como ainda não sabíamos escrever, o livro foi elaborado com desenhos originais de todos os alunos. No Jardim III utilizamos o livro “A menina das borboletas” como projeto de alfabetização. A turma criou uma história para o livro de acordo com os próprios desenhos.

Ao fim do Jardim III, mudei de escola. Apesar da mudança, as questões relativas à afetividade continuava latente nessa escola, contudo nesse momento o que me afastava das relações com os colegas era o fato de alguns deles terem estudado com a minha mãe e não terem lidado bem com as cobranças e exigências feitas por ela. O contato com a maioria desses colegas se dava por meio de embates em busca de respeito. Por sorte durante os 4 anos em que estive nessa escola, sempre pude contar com um pequeno grupo de amigos para me fazer companhia durante as horas na escola.

Como a escola anterior, as vivências musicais se davam, principalmente, por meio de apresentações em datas comemorativas e festividades. Durante três (3) dos quatro (4) anos que permaneci na escola, participei das quadrilhas juninas. Na terceira série dancei, nas festividades do folclore, o Carimbó, dança tradicional do Pará, e na quarta o frevo, ritmo quente e envolvente de Pernambuco. Apesar de serem momentos pontuais essas vivências me permitiram desfrutar da musicalidade de uma forma única e expressiva oportunizando conhecer diferentes ritmos da cultura brasileira e, principalmente, entender que a música era uma de minhas grandes paixões que sem ela eu me tornava um ser incompleto.

Já nessa época, passei pela fase de não gostar de ler, ou pelo menos não gostar de ler aquilo que as pessoas diziam que eu deveria ler. Na minha segunda série havia um projeto em que duas crianças, semanalmente, liam um livro e na semana seguinte deveriam ler para a turma. Apesar de não ter dificuldade na leitura, eu me sentia incomodada, pois sentia que precisava provar, para os outros, que eu lia bem.

Na terceira série descobri o gosto pela contação de histórias. No ano em questão a professora havia engravidado e, vez ou outra, a turma ficava sem aulas. Como minha mãe trabalhava na escola eu acabava ficando por lá até o fim do dia quando ia embora com ela. Nesses dias tinha como companhia o Tarcísio (Figura 2), também filho de professora, que na época eu podia chamar de melhor amigo. Ele ficava comigo até a hora de ir embora. Porém, em um desses dias ele faltou e eu me vi sozinha e sem nada para fazer. Nesse mesmo dia havia um pequeno grupo de crianças mais novas que também estavam sem aula e não paravam quietas. Percebendo que a biblioteca da escola estava aberta, as chamei para escutar algumas histórias até que os pais delas chegassem.

Figura 2: Eu e Tarcísio na escola (2006)



Fonte: Acervo da autora

A experiência havia sido tão prazerosa que sempre que havia oportunidade eu “fugia” para a biblioteca da escola e catava meia dúzia de crianças pelos corredores para lhes contar histórias. Apesar de ter sido um momento especial e bastante gratificante, foram poucos os momentos em que consegui fazer isso. A bibliotecária da escola se aposentou e, por longo período, foi necessário fechar a biblioteca para reorganizar o seu acervo.

As experiências mais significativas com a música e a leitura ocorreram no Jardim de Infância e no Ensino Fundamental I. Após a entrada na quinta série muitas

coisas mudaram, mesmo que os conflitos com os colegas não fosse mais um problema. Apesar de no Ensino Fundamental II e no Médio esses problemas terem sido pontuais, eu sentia-me deslocada e não pertencente àquele grupo. Quase sempre era vista como a aluna inteligente, que servia para ajudar nas matérias, mas que continuava excluída dos eventos sociais.

Em ambas as etapas as experiências musicais, eram poucas. A maioria delas aconteciam em aulas de línguas (Inglês e Espanhol) para tradução ou pronuncia. Durante o Ensino Fundamental II as apresentações escolares ainda estavam presentes por se tratar de uma escola com todas as etapas de ensino. No Ensino Médio, vez ou outra, durante algum evento alguns colegas faziam apresentações para me animar.

Quanto à leitura... foi motivo de grandes embates, pois eu não compreendia o motivo dos professores de português nos “obrigarem” a ler coisas pouco prazerosas. Por isso, eu considerava a leitura uma obrigação e não passatempo. Por sorte, isso tudo começou a mudar durante a adolescência. Enquanto procurava motivos para não ler os livros sugeridos pelos professores, descobri o mundo da leitura infanto-juvenil, com o livro “Um ano inesquecível” (PIMENTA, DEWET, VIEIRA, REBOUÇAS, 2015). Esse livro conquistou meu coração porque sentia conexão com os personagens e as suas histórias.

Porém para a minha decepção, uma frase me fez questionar se eu realmente poderia me considerar uma pessoa digna de ser chamada de leitora. Aos 15 anos, na porta da escola lia um livro chamado “Fala sério, amiga” (REBOUÇAS, 2012). Uma colega de turma do meu irmão havia me perguntado o que eu estava lendo e ao mostrar a capa do livro escutei um comentário dela de que “Se é para ler esse tipo de livro, melhor não ler”. Apesar de ter continuado a leitura, durante muito tempo essa frase me fez questionar por que ler dramas ou romances de escritores estrangeiros, fazia dos outros melhores leitores do que eu.

O magistério possibilitou à minha mãe melhores condições materiais e vislumbrar um futuro melhor. Mesmo sabendo que as condições de vida que eu tinha foram proporcionadas pelo trabalho da minha mãe, as minhas experiências ruins, enquanto aluna e as vivências da minha mãe enquanto professora me afastaram dessa área.

Durante a adolescência entrei em um processo de difícil escolha sobre qual carreira eu deveria seguir. Pensei em ser médica, advogada, administradora, porém

quase sempre me via em embates pessoais a respeito dessas carreiras. Como ser médica se não gosto de sangue? Como advogar com a certeza de que não cometerei injustiças? Será que realmente estou pronta para ter meu próprio negócio?

Foi quando, durante o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) em 2015, por força do destino, entrei para o curso de Pedagogia. Ao me inscrever no SISU (Sistema de Seleção Unificado) escolhi este curso com o objetivo de entrar e depois realizar a mudança de curso. Mas qual, se nem eu mesma fazia ideia? Achava que as chances de passar eram pequenas, mas para minha surpresa fui aprovada. Cheguei à faculdade sem grandes expectativas e com a certeza que o quanto antes estaria em outro curso. Mas, para minha surpresa, logo de cara me encantei e entendi que era ali o meu lugar.

No curso de Pedagogia aprendi a me compreender melhor e a me perdoar. Eu não era menos leitora por gostar de livros diferentes da maioria nem era ruim porque a maioria das crianças e/ou adolescentes que estudaram comigo queriam distância. Assim, não era menos merecedora de algo por não dar conta de todos os prazos. Era apenas mais uma pessoa tentando me achar, me encontrar no mundo e claro me encaixar em algum lugar.

Em especial, duas disciplinas me fizeram entrar em contato com a leitura, a escrita e a música. A primeira disciplina eu cursei no sétimo semestre, Oficina do Professor Leitor/Escritor, que durante as aulas tive oportunidade de me reconectar com a leitora e escritora que existiam dentro de mim, de colocar a emoção nos textos e principalmente, de compreender que a leitura também é algo muito pessoal e, portanto, não cabe a ninguém dizer o que o outro deve ou não ler.

Já na disciplina de Fundamentos da Educação Musical compreendi o quão musical um ser humano pode ser e, principalmente, compreendi que a música possuía uma dimensão maior na minha vida do que eu esperava. Entendi que ela possuía influência direta nas minhas emoções. As vivências experimentadas durante a disciplina foram fortes que se integraram a meu ser.

Em um dia, em minha casa, escutava música no fone de ouvido e a música que eu ouvia, *Apologize*, da banda *One Republic*, era composta por um mix de instrumentos musicais que sempre me atraiu. Na melodia encontramos castanholas, violoncelo, guitarra, bateria, entre outros instrumentos. Em um dado momento, pressionei para que o fone de ouvido não caísse, nesse momento todos os outros sons ficaram abafados, eu não escutava mais nada nem ninguém, apenas a música.

Foi quando senti que meu coração e a música estavam em sintonia. Sentia que eles estavam conectados, como se a música saísse de mim. A partir desse evento compreendi que, para mim, um dia sem vida poderia ser definido como um dia em que não há música. Compreendi que a música tem poder, emoção própria, consegue unir pessoas através de ideias, sentimentos e experiências.

A partir dessas experiências educacionais compreendi a importância e o papel de destaque que a música e a literatura poderiam exercer na minha prática docente, pois apesar de entender que essa era minha profissão, nas minhas experiências em sala de aula, encontrei pedaços de mim que não gostei.

A questões afetivas continuavam a existindo mesmo apesar da mudança de papel, de aluna para professora. Percebi que algumas atitudes me causavam pânico e estresse, pois ficava sem saber como agir e, às vezes, tentando resolver a questão, gritava. Apesar desses rompantes e da pouca prática, conviver com uma turma se tornou algo constante e mesmo que em alguns momentos posso cometer “erros” percebo que já consigo evita-los e procurar maneiras mais eficazes de conseguir a atenção dos alunos ou resolver certas situações.

Durante a minha jornada no curso de Pedagogia compreendi que o lugar onde eu posso melhor me colocar, defender aquilo em que eu acredito é na escola pública. Entendi que eu, Ana Luísa de hoje, me constituo assim por causa da minha família, dos meus amigos e da escola pública. Foi na escola pública que aprendi a respeitar e admirar essa profissão e os meus professores que ressignificaram e me fizeram amar esse ofício. E apesar de todas as dificuldades, se eu conseguir fazer uma criança sonhar e acreditar, então terei a certeza de que minha missão está sendo cumprida.

E, para que essa missão seja cumprida, espero sempre poder contar com o mundo da imaginação e dos sonhos que os livros sempre nos trazem aliado ao mundo da emoção que só a música pode nos oferecer. Partindo desse ponto, percebi que a atração, pelo uso das estratégias de relaxamento no ambiente escolar, me acompanha desde o Ensino Médio, a escola em que estudava possuía em seu projeto político pedagógico atividades de iniciação científica, durante o 3º ano do Ensino Médio meu grupo desenvolveu uma pesquisa, na área de saúde intitulada “ Causas do estresse em alunos e professores do Centro de Ensino Médio Integrado (CEMI) a aspectos positivos das oficinas de relaxamento” ao final do projeto a pesquisa ficou entre as cinco melhores desenvolvidas, na área de saúde, daquele ano. A partir dessa



conquista participamos da Feira de Brasiliense de Tecnologia e Ciência (FEBRATEC) desse mesmo ano.

Em relação a experiência na faculdade considero que o período do primeiro estágio obrigatório, disciplina cursada em Pedagogia, tenha sido fundamental para o desenvolvimento deste estudo. Foi a partir das questões e observações do estágio obrigatório que conheci e me debrucei sobre a seguinte questão: com qual finalidade os professores das escolas públicas do Distrito Federal, fazem uso de estratégias de relaxamento em sala de aula?

Partindo dessa inquietação, e do fato de ser um tema pouco conhecido e estudo, considerei ser importante, antes de mais nada, compreender o sentido das estratégias de relaxamento utilizadas pelos professores do Ensino Fundamental I (anos iniciais). Para alcançar esse objetivo, julguei que os seguintes objetivos específicos deveriam ser considerados: 1) identificar as estratégias de relaxamento mais utilizadas pelos professores; 2) analisar como essas estratégias de relaxamento influenciam a rotina de sala de aula; 3) refletir como as estratégias se integram aos conteúdos escolares e 4) analisar a relação entre as estratégias de relaxamento e as emoções. Apenas após a conclusão da pesquisa consegui chegar ao título da pesquisa: “O uso pedagógico da música e da leitura como estratégias de relaxamento para consolidação da afetividade em sala de aula: um estudo no Ensino Fundamental”.



### 3. ANTES DO RELAXAMENTO... A REFLEXÃO É NECESSÁRIA

O presente capítulo tem por finalidade delimitar o arcabouço teórico que delineamos neste estudo a partir dos seguintes temas:

- Interdisciplinaridade
- Afetividade
- Autoconhecimento no espaço escolar
- Concepção de Música
- Concepção de Literatura

#### 3.1. O que é interdisciplinaridade?

A interdisciplinaridade é geralmente entendida como a relação entre as disciplinas. Entretanto, segundo Yared (2008), para que a interdisciplinaridade ocorra é necessário que não haja exclusão de nenhuma das partes para que essas relações se constituam receptivas e capazes de discutir todas as áreas sem priorizar nenhum campo especificamente.

Tudo isso supõe grande liberdade e grande abertura: Nada e ninguém podem permanecer excluídos da relação aberta e dinâmica. Relação entre disciplinas, entre ciência e arte [...], relação que não privilegia somente algumas, mas que acolhe em cada uma de suas estruturas e os nexos que gradualmente elevam-se à unidade. (YARED 2008, p.163)

Para a autora o movimento de interdisciplinaridade possibilita o conhecimento da realidade e, com isso, a capacidade crítica necessária para a modificação do ser. Contudo, é necessário que para isso o indivíduo seja plenamente ativo visando a busca de si e do real.

Creio que a interdisciplinaridade leva o aluno a ser protagonista da própria história, personalizando-o, numa relação de interdependência com a sociedade, dando-lhe, sobretudo, a capacidade crítica no confronto da cultura dominante e por que não dizer opressora, por meio de escolhas precisas e responsáveis para a sua libertação e para a transformação da realidade. (Yared 2008, p.165)

Fazenda (2008) reitera que a interdisciplinaridade não pode ser planejada apenas como junção de matérias, e ressalta a importância dessa prática desde os cursos de formação de professores. A interdisciplinaridade no ambiente acadêmico, deve ser provocada através de duas organizações diferentes, a organização científica

e a organização social. Para a autora a organização científica, pauta-se no conhecimento científico e abarcaria as questões relativas à “estruturação hierárquica das disciplinas, sua organização e dinâmica, a interação dos artefatos que as compõem, sua mobilidade conceitual, a comunicação dos saberes nas sequências a serem organizadas” (FAZENDA, 2008 p.18).

Na organização social segundo Fazenda (2008) o foco está voltado para o desenvolvimento dos saberes construídos por meio da ciência. Nesse sentido, a interdisciplinaridade deve ser capaz de atender às demandas sociais, políticas e econômicas. A diferença primordial da Interdisciplinaridade, vivenciada na academia e a das práxis pedagógicas, está em sua essência visto que tem como ótica a atividade educacional. Fazenda (2008, p. 21) completa que “Na interdisciplinaridade escolar, as noções finalidades, habilidades, e técnicas visam favorecer sobretudo o processo de aprendizagem, respeitando os saberes dos alunos e sua integração”.

Logo, a importância da diferenciação do conceito de integração e interdisciplinaridade, apesar de serem inseparáveis, repousa em características externas, das circunstâncias presentes. Em síntese a Interdisciplinaridade de acordo com Fazenda (2008) ocorre quando duas ou mais matérias se unem em torno de um mesmo objetivo ou conteúdo.

### **3.2. O que é Afetividade?**

Na concepção Walloniana as ações das crianças estão divididas em três áreas: a afetividade, o movimento e a inteligência. Outra importante contribuição de Wallon (2004) para o campo educacional é a compreensão de que a estruturação do “eu” e do “não eu” ocorre simultaneamente, por meio da afetividade e da cognição, em seu desenvolvimento. Segundo Nascimento (2004), Wallon concebe a criança como um ser geneticamente social inteiramente dependente do meio social para satisfação de seus próprios desconfortos e necessidades alimentares e posturais.

Assim, “a participação do outro na formação da consciência de si é consequência da simbiose inicial entre a criança e o meio envolvente” (NASCIMENTO, 2004, p.52). Em outras palavras, a construção de uma autoconsciência, segundo a perspectiva Walloniana, não se dá individualmente, mas da interação com o meio e conta com a atuação do outro.

No que tange à emoção e a afeição, Wallon (2004) acredita que a emoção é, simultaneamente, biológica e social sendo o primeiro recurso disponível para se comunicar com o ambiente. A organicidade do sistema emocional do bebê, segundo o autor, é o que assegura a continuidade da vida. O entendimento de Wallon (2004) é que as emoções ocorrem interna e externamente ao sujeito. Entretanto, em um momento de intensa emoção podemos passar por alterações nos batimentos cardíacos, bem como na pulsação e na respiração como fatores internos e na postura corporal, gestual e facial como aspectos externos, por exemplo. Nessa perspectiva, o ápice de uma situação emocional afeta não apenas o indivíduo que o vivencia, mas também o meio em que ele está inserido, e os demais indivíduos que compartilham do mesmo espaço

Vale salientar que emoção e afetividade, apesar de sua relação, possuem conceitos diferentes. Para Wallon, (2004) os conceitos estão interligados, principalmente quando se trata dos bebês, visto que a expressão de afeto, nessa fase, está associada a expressões emocionais. Porém com o desenvolvimento de outras formas de comunicação, novas possibilidades se abrem para que a afetividade seja expressa. Nesse sentido, os sentimentos podem ser expressos sem que haja alterações físicas visíveis, isto é “[...] a afetividade é um campo funcional mais elaborado do que a emoção, embora tenha nela sua origem” (NASCIMENTO, 2004, p.57). A emoção é, portanto, como destaca Zazzo (1978, p. 98), “[...] uma linguagem antes da linguagem”, por ser a primeira demonstração que ocorre antes do desenvolvimento cognitivo.

### **3.3. O processo de autoconhecimento no espaço escolar**

Segundo Espírito Santo (2008) o século XX foi marcado pelo início de um processo de amadurecimento e conscientização da humanidade, esse processo foi iniciado principalmente após a Segunda Guerra Mundial devido as consequências catastróficas que a humanidade vivenciou até a primeira metade do século. “O século XX significou o início de uma nova época, especialmente a partir de 1945, quando explodiram as bombas atômicas no final da Segunda Guerra Mundial” (ESPÍRITO SANTO, 2008)

Ainda de acordo com Espírito Santo (2008) a humanidade, assim como o próprio ser humano pode ser dividida em três etapas de desenvolvimento, aos quais ele

associa a infância e a adolescência de um indivíduo e a terceira fase que pode ser definida como sendo a fase de maturação.

A primeira etapa, ou a infância, inicia-se com as sociedades primitivas e dura até o ano zero. A segunda etapa ou a chamada adolescência inicia-se no ano zero e se estende até a primeira metade do século XX. E a terceira etapa, a maturação tem início no ano de 1945.

Espírito Santo (2008) destaca que durante a fase chamada de adolescência foram vivenciadas diversas tradições, a maior parte por volta do ano zero, como o cristianismo. Além disso outros marcos históricos são relevantes no período de adolescência, como a Primeira e Segunda Guerra Mundial que marcam a transição para a maturação da humanidade, que traz consigo a consciência de si.

Ainda segundo Espírito Santo (2008) esse novo momento da humanidade, traduziu também em um novo momento para a educação, pelas mãos de Paulo Freire com a ideia “Que antes de alfabetizar era preciso conscientizar” (2008). É nessa fala que Espírito Santo enxerga a estrada para o autoconhecimento, Para justificar o argumento Espírito Santo relembra a instituição, na PUC-SP (Pontifícia Universidade Católica de São Paulo), de uma cadeira intitulada de “O autoconhecimento na formação do educador” em que este a assumiu e desenvolveu seu trabalho.

No livro pedagogia da transgressão: Um caminho para o autoconhecimento, Espírito Santo (2011) elenca nove transgressões que levam ao autoconhecimento, a transgressão do espaço, a transgressão da barreira emocional, a transgressão da comunicação, a transgressão do corpo físico, a transgressão da ordem institucional (dos conteúdos padronizados, da didática tecnicista, da prática não comprometida), a transgressão do universo estático, a transgressão de um saber disciplinar, a transgressão da avaliação formal e a transgressão do corpo espiritual.

Para este trabalho, entendemos como sendo necessário discutir sobre as transgressões do espaço, da barreira emocional, da comunicação, e por fim da ordem institucional, especificamente sobre os conteúdos padronizados.

Acerca da transgressão do espaço, Espírito Santo (2011) defende que deve-se ultrapassar os espaços tradicionais da cultura escolar e familiar, pois esses espaços, sejam eles físicos ou culturais, de ordem estática, tornam-se barreiras para o desenvolvimento da criança. Para ele o ambiente físico da sala de aula deve ser capaz de promover o diálogo entre as crianças, o professor e suas vivências em todas as

áreas e aspectos da vida. Nesse sentido a organização espacial da sala de aula deve contribuir para que a comunicação se efetive.

...O espaço físico da sala de aula deverá integrar-se ao espaço maior, quer pela sua disposição interna (como por exemplo a disposição em círculo), facilitando a comunicação professor-aluno, quer pela sua integração com o mundo-vida do aluno. (Espírito Santo 2011, p.29)

Ou seja, o espaço escolar deve favorecer uma comunicação ativa entre aluno, professor e vivências. Nesse sentido pensar o espaço educacional, requer compreender que esse espaço está em constante transformação e por esse motivo o ambiente deve ser capaz de acompanhar tais transformações.

No âmbito do espaço cultural, Espírito Santo (2011) ressalta a importância de se expandir a visão de mundo do estudante para que ele possa se apropriar de uma perspectiva do todo, ou seja, criar meios e situações para que o estudante inicie o processo de conscientização, defendido por Paulo Freire (2011) para que o aluno tenha acesso a uma visão completa da sociedade e não apenas de partes, significa permitir que a criança em desenvolvimento acesse o mundo real e não fragmentos desse mundo.

Assim, de acordo com Espírito Santo (2011) o professor deve reconhecer-se como não detentor de todo o conhecimento, ou seja, reconhecer sua limitação e suas fraquezas, para que a partir desse reconhecimento possa contribuir para o rompimento das barreiras culturais.

No que tange às questões da barreira emocional, Espírito Santo (2011) defende que os professores e alunos devem se perceber como sujeitos compostos de emoções, nesse sentido essas emoções se farão presentes dentro do ambiente escolar. Para que a barreira emocional seja superada o professor deve ser capaz de ajudar o aluno a compreender essas emoções através de atividades que potencializem a expressividade como por exemplo: teatro, dança, música e etc.

Essas atividades permitem que o aluno se torne consciente das suas emoções e a partir disso construa sua identidade. Espírito Santo (2011) sugere que essa consciência emocional possa ser levada a todos os aspectos da vida do aluno, ou seja a vida real, nesse sentido o processo de consciência se torna efetivo e traduz numa reflexão acerca das suas emoções e promovem uma transformação efetiva. “A Passagem dessas situações para a vida real e a consciência quanto a possuir tais emoções dentro de si permitem importante reflexão ensejando transformações no comportamento do aluno” (Espírito Santo, 2011, p.46)

Para explicar a transgressão da comunicação o autor citado salienta que o cérebro é composto de dois lados, o racional e o intuitivo, e que a educação tradicional prioriza o desenvolvimento de habilidades racionais em detrimento das habilidades intuitivas.

A educação tradicional desenvolve normalmente essa porção racional do cérebro, deixando atrofiado o lado intuitivo. Em decorrência dessa situação, inúmeros adultos saem das escolas convencidos de sua absoluta incapacidade para desenhar, pintar, fazer poesia ou música. (Espírito Santo 2011, p.50)

Nesse sentido a transgressão da comunicação ocorre quando é possibilitado ao indivíduo efetiva oportunidade de desenvolvimento das diversas formas de expressão que irão refletir em sua comunicação, ou seja, quando o indivíduo, dentro de suas possibilidades de comunicação consegue se expressar de forma ampla, de modo que contribua com a comunidade e a melhoria da qualidade de vida.

[...] Associei a questão da transgressão da comunicação à busca de qualidade por entender que somente ao se expressar de forma ampla, como lhe for possível, o ser humano contribuirá com a comunidade no que se refere a “qualidade” de sua vida. Concluo afirmando que os bloqueios de comunicação impedem que inúmeros artistas, prisioneiros dessas barreiras impostas à forma de expressão se manifestem (Espírito Santo, 2011, p.53)

Quando nos referimos à transgressão dos conteúdos padronizados, Espírito Santo (2011) argumenta que os documentos curriculares são prejudiciais ao desenvolvimento da criança pois em sua composição os documentos se apresentam de forma rígida e com pouca ou nenhuma possibilidade de expansão do conteúdo para além do explicitado nesses documentos. “A rigidez dos conteúdos é consequência, principalmente, da rigidez do pensamento contemporâneo (ESPÍRITO SANTO, 2011, p. 64)

Nesse sentido, Espírito Santo (2011) defende que o espaço escolar deve ser livre da dureza e limitação dos documentos curriculares. O docente deve ser capaz de organizar os conteúdos de modo a contemplar o universo de forma ampla, ou seja, os conteúdos devem ter relações dinâmicas com o mundo e não apenas com as vivências e experiências dos alunos.

### **3.4. Música**

A música é entendida como uma manifestação artística concebida desde as primeiras civilizações. No entanto possui uma característica única que a difere das



demais artes. Pederiva (2009) ressalta que o som, a partir de sua manifestação natural nada mais é do que um som espontâneo. As expressões do dia a dia como dor, alegria, raiva não podem ser caracterizadas como música, pois são apenas sons comuns que fazem parte da interação dos seres humanos. Ela evidencia que apesar do som, em seu estado natural e modificado artisticamente, são formas de expressão ligadas à emoção. Nesse sentido, os sons se diferenciam pela intenção, visto que a música precisa ser organizada e tomar forma. A atividade musical deve ser organizada e depende da própria arte para que exista, pois ela depende do movimento artístico para que seja transformada em arte.

Outra importante consideração é quanto ao fato de que a matéria prima da música, o som, tem como característica fundamental a sua interioridade. Em outras palavras, o som não está disponível para que o indivíduo possa tocá-lo. A partir dessa perspectiva a música torna-se uma experiência pessoal e única, visto que o seu resultado é apreciado a partir do sentimento e, por esse motivo, cada indivíduo o vivenciará de modo distinto.

No entanto, Pederiva (2009) ressalta que a musicalidade é uma oposição entre a interioridade e a exterioridade. Essa afirmação justifica-se, pois o som é uma experiência interior e a sua transformação em música também ocorre de maneira interior já a sua exterioridade é expressa através da técnica que transforma o som em música.

A partir dessa compreensão nos voltamos para a prática musical no espaço escolar. Segundo Pederiva (2009), a música, enquanto conteúdo nas escolas, tem seu início desde os primórdios da humanidade e apresenta-se de maneiras distintas ao longo da história da humanidade. Ainda segundo Pederiva (2009) no ocidente a escolarização da música ocorre junto ao cristianismo, a partir dessa informação ressalta que a práxis da atividade musical dentro dos espaços escolares, sempre esteve submetida às concepções e crenças de uma sociedade.

Portanto, a atividade musical nos espaços escolares está associada, primordialmente, ao ensino de instrumentos musicais através de técnicas consideradas adequadas. No Brasil o ensino da música chega junto aos Jesuítas e conserva sua essência.

Uma História em que a formação musical esteve voltada para o futuro como sentido da atividade de caráter disciplinador e em que, na maior parte das vezes, houve uma inversão da relação homem-instrumento, dado o cultivo exacerbado da técnica. Aqui, o currículo já se instaura organizado de forma

seriada, hierarquizada e trazendo a marca da separação entre teoria e prática (PEDERIVA, 2009 p. 132)

Mesmo nas práticas pedagógicas do século XX a música ainda repousa no ensino conservador da prática musical. Atualmente, o ensino da música possui dois modelos diferentes. O primeiro, chamado de conservatorial, está pautado na “transmissão de conhecimentos musicais de acordo com a lógica estabelecida pelo professor visando à formação de músicos profissionais” (PEDERIVA, 2009, p.133). O segundo modelo, denominado ativo, concebe o professor como facilitador da prática musical e o aluno agente. A música, para ser de fato ensinada, precisa ocupar todos os espaços do ambiente escolar e acolher toda a comunidade escolar

É preciso desescolarizar. Abrir as portas da escola e todos os espaços possíveis como espaços livres, de instrução, de união de comunidades afins, de autenticidade, para partilhar práticas e conhecimentos. É preciso que aquilo que se chama de escola prime pela vontade de cada um, pela liberdade e responsabilidade, pela ética, pelo diálogo, pela criação, pelo compartilhar. É preciso desierarquizar, descurricularizar, despacionizar, praticar conhecendo e conhecer praticando, aqui e agora (PEDERIVA, 2009 p.136)

A partir dessa perspectiva, Pederiva (2009) expõe que, já no século XXI o ensino da música começa a basear-se na sociologia e psicologia da música. Apesar de ser um terreno ainda pouco explorado e cheio de diversas incertezas os autores desse século trazem o contexto social para o centro do ensino da música. Nesse sentido, a práxis musical respeita o contexto, as experiências, a cultura e os grupos dos sujeitos envolvidos.

### **3.5. Literatura**

Apesar de a leitura ser vivenciada de várias maneiras, a sociedade associa o ato de ler à decodificação das letras. Por vezes associamos o prazer da leitura aos livros esquecendo dos gêneros textuais não literários. Segundo Martins (1988) o ato de ler ultrapassa as questões relativas à decodificação de letras. Ler significa compreender o mundo a sua volta, seja por meio de gestos, de imagens, de ações.

No que tange às questões da leitura de textos, Martins (1988) reitera que, geralmente, somos levados a realizar leituras pouco proveitosas, rasas e mecânicas. Ela atribui tal conduta à falta de conexão da decodificação dos sinais, no caso as letras, com o *eu*. Para a autora, essa conexão pode acontecer através da experiência, das nossas fantasias e até mesmo de uma necessidade pessoal. Por fim afirma que

a reação mecânica surge quando algo é desinteressante ao ser humano, e que por vezes o sentimento de isolamento surge.

Assim, a leitura precisa ter sentido para que possamos realizar uma leitura adequada, para que possamos interpretar e compreender o que está sendo expresso. Martins (1988) citando Paulo Freire, declarava que antes de lermos uma palavra lemos o mundo e a partir da leitura da palavra continuamos a ler o mundo. Para ela, desde as primeiras interações com o outro e o meio o ser humano faz interpretações. Deste modo, é a partir da diferenciação de pessoas, espaços, sons, cheiros e etc que “começamos assim a compreender, a dar sentido ao que e a quem nos cerca. Esses também são os primeiros passos para aprender a ler” (MARTINS, 1988 p.11)

Para Martins (1988) a leitura ultrapassa a decodificação de sinais. Ler é conhecer e interpretar as relações interpessoais, as diferentes áreas do conhecimento, as expressões humanas, as situações cotidianas. Assim, aprende-se a ler vivendo, a partir da mediação do professor. Desse modo a leitura se dá por meio das experiências pessoais, e a partir da valorização dessas experiências ultrapassamos as barreiras da realidade vivida.

Para Martins (1988) a leitura passa a existir na vida de um indivíduo quando os conhecimentos são organizados a partir da realidade e na nossa ação sobre a realidade. Em outras palavras, no momento em que identificamos as nossas experiências e a partir delas tentamos resolver as dificuldades postas a nossa realidade é quando o leitor adquire uma visão de mundo.

Esse seria, digamos, o lado otimista e prazeroso do aprendizado da leitura. Dá-nos a impressão de o mundo estar a nosso alcance; não só podemos compreendê-lo, conviver com ele, mas até modificá-lo à medida que incorporamos experiências de leitura (MARTINS, 1988 p.17)

Martins (1988) revela ainda a importância da cultura escrita para a interpretação, e leitura de outras situações e contextos, pois o indivíduo que não compreende o mundo letrado por vezes sente-se incapaz de interpretar e vivenciar determinadas situações.

A partir da compreensão dos conceitos de interdisciplinaridade, afetividade, música, literatura e autoconhecimento no espaço escolar apresenta-se os resultados da pesquisa de campo realizada. Buscando compreender, assim, a relação desses conceitos com a prática pedagógica dos professores participantes da pesquisa

#### **4. MÚSICA E LITERATURA DESFRUTADAS COMO MOMENTOS DE RELAXAMENTO EM SALA DE AULA**

O atual Currículo em Movimento do Distrito Federal (2018) encontra-se em conformidade com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) aprovada no ano de 2017. Nesse sentido, acreditamos que a análise do currículo em movimento do Distrito Federal seria satisfatória. As concepções presentes no Currículo em Movimento do Distrito Federal (2018) estão pautadas na Pedagogia Histórico-Crítica e na Psicologia Histórico-Cultural.

O currículo em Movimento do Distrito Federal (2018) é um documento normativo que rege o sistema de ensino do Distrito Federal e as escolas da rede pública quanto aos conteúdos e objetivos de aprendizagem de cada etapa e conforme a seriação. O documento prevê conteúdos que contemplem o desenvolvimento da musicalidade e da leitura na área de linguagens. A música está inserida no componente curricular de artes, em conjunto com as artes visuais, a dança e o teatro. Já a leitura está contemplada no componente curricular de língua portuguesa.

Conforme o Currículo em Movimento do Distrito Federal (2018, p.12) “Linguagens é uma das áreas do conhecimento que se estende, principalmente, à produção de sentidos na perspectiva de representar o mundo e socializar pensamento”. Nesse sentido os conteúdos da área de linguagens contemplam a Língua Portuguesa e as Artes dispostos no Currículo em Movimento como dança, teatro, música e artes visuais; e a Educação Física no que compreende o Ensino Fundamental I. O documento ressalta que as primeiras experiências na área de linguagens são vivenciadas na educação infantil por meio de “manifestações artísticas, corporais e linguísticas” (2018, p.12)

A linguagem não se limita às questões relativas à fala, mas compreende todas as formas de expressão e comunicação presentes nas relações sociais. De acordo com o Currículo em Movimento do Distrito Federal

Para o desenvolvimento das linguagens, pressupõe-se leitura relativa à interação do ser humano em suas relações, ao mundo do trabalho e da tecnologia, à produção artística, às atividades de cultura e prática corporal, à área de saúde, aos movimentos sociais, e ainda incorporam saberes como os que advêm das formas diversas de exercício de cidadania, da experiência docente, do cotidiano e dos diversos interesses do estudante, na perspectiva de sua formação integral (DISTRITO FEDERAL, 2018, p.13)

Ou seja, o desenvolvimento da linguagem não se restringe ao ambiente escolar, se caracteriza por meio das relações e meios sociais em que o estudante está inserido. Porém, a instituição educacional é a responsável pela disseminação e popularização dos saberes desenvolvidos ao longo dos séculos.

Segundo Currículo em Movimento do Distrito Federal (2018), as artes conseguem ultrapassar as barreiras de comunicação pautadas na oralidade e na escrita, nessa perspectiva a arte consegue se comunicar através da visão, da expressão, da corporeidade, da audição e da emoção. Essas práticas se fazem necessárias dentro do ambiente escolar pois contribuem para uma formação integral, para a expansão do conhecimento cultural, para a promoção e construção de uma identidade seja ela individual ou coletiva. Assim sendo, também contribuem para a aquisição de uma leitura de mundo e de sua realidade baseadas na reflexão e criticidade. De acordo com o Currículo em Movimento do Distrito Federal

As diversas manifestações da arte e da cultura formam um indivíduo plural, capaz de conhecer a história construída pela humanidade, o patrimônio do mundo e de se reconhecer como protagonista. A arte, como forma de comunicar, criar, sensibilizar, cumpre seu papel de fortalecer laços de identidade do ser humano para que ele se caracterize como sujeito de sua própria história (DISTRITO FEDERAL, 2018, p. 57)

Nessa perspectiva o conceito de arte presente no Currículo e Movimento do Distrito Federal (2018) preconiza o ensino das artes pautado no desenvolvimento integral do estudante. A partir dessa ótica os conteúdos devem ser capazes de promover “a progressão da sensibilidade, da expressão e da autonomia” (DISTRITO FEDERAL, 2018, p. 57). O documento ainda orienta que o ensino de artes deve proporcionar vivências individuais e coletivas visando favorecer conteúdos que ajudem na promoção de práticas e princípios pautados no respeito a diferença, na consciência do eu e do outro e na construção de uma identidade.

Em relação a música, o Currículo em Movimento do Distrito Federal (2018) entende a musicalidade como sendo “toda a possibilidade que os seres humanos possuem para expressar, explorar e organizar sons produzidos através do próprio corpo ou pela manipulação sonora de objetos. (DISTRITO FEDERAL, 2018, p. 97). Assim, o desenvolvimento da musicalidade não se restringe ao ensino voltado para práticas de instrumentos musicais e leituras musicais. O ensino se expande para a compreensão de que todo barulho é som e por isso mesmo qualquer som pode vir a ser organizado e harmonizado. Partindo desse ponto de vista, o currículo em

movimento do Distrito Federal (2018) ressalta que “A audição, a composição e a improvisação, organizam e ampliam a compreensão musical que os estudantes possuem, por meio de análise, reflexão, criação, adição de música, valorizando, sobretudo, sua experimentação e criação”. (DISTRITO FEDERAL, 2018, p. 97).

Para que uma atividade seja considerada musical os objetivos devem estar alinhados com o desenvolvimento da musicalidade dos estudantes, ou seja a atividade musical deve ser pautada no desenvolvimento de um processo estético-musical e não apenas como meio para alcançar outros objetivos de aprendizagem. Nessa perspectiva, as atividades musicais devem “estimular e propiciar a pesquisa sonora, considerando aspectos de possibilidades vocais, corporais e instrumentais de estudantes, proporcionando a oportunidade de explorar o mundo sonoro com liberdade e expressar suas próprias ideias musicais (DISTRITO FEDERAL, 2018, p.97)

O Currículo em Movimento do Distrito Federal preconiza o trabalho interdisciplinar entre os diferentes componentes curriculares da área de linguagens sempre pautado no respeito a diferença visando construir a identidade de cada estudante. O documento também, ressalta a importância do desenvolvimento de cidadãos reflexivos e críticos, agentes de transformação social e cultural.

O Currículo em Movimento do Distrito Federal (DISTRITO FEDERAL, 2018) contempla no componente curricular de língua portuguesa as práticas de linguagem voltadas para a oralidade, leitura/escuta, escrita/produção textual e análise linguística e semiótica. Tem-se como principal objetivo de aprendizagem da língua portuguesa o desenvolvimento de

[...] multiletramentos, um conjunto de novas práticas de leitura, de escrita e de análise crítica, a partir de práticas de linguagens contemporâneas e colaborativas de fortaleçam o papel ativo do estudante, evidenciando seu protagonismo e participação crítica (DISTRITO FEDERAL, 2018, p.17).

Isto é, o ensino da língua portuguesa deve contemplar aspectos das experiências vivenciadas pelos estudantes, aproximando os conteúdos, desenvolvidos em sala de aula, da vida cotidiana dos alunos. Nesse sentido é necessário que o estudo da língua portuguesa acompanhe as novas formas de comunicação e contemple-as nas atividades desenvolvidas em sala de aula, faz-se necessário ressaltar que, com o advento da tecnologia e massificação dos meios de comunicação digital, a língua portuguesa deve contemplar também a cultura digital em suas aulas. Ressaltamos que no Currículo em Movimento:

[...] as práticas de linguagem: oralidade, leitura/escuta, escrita/produção textual e análise linguística/semiótica ganham uma nova dimensão quando, dentro da cultura digital e local são trabalhadas de forma contextualizada a fim de assegurar aos estudantes voz e interação significativas (DISTRITO FEDERAL, 2018, p. 17)

Para alcançar as habilidades de leitura e escuta a criança deve ser capaz de realizar os seguintes procedimentos, segundo Currículo em Movimento do Distrito Federal

Interpretar ideias; fazer analogias; perceber o aspecto polissêmico da língua; construir inferências; combinar conhecimentos prévios com informação textual; perceber intertextualidade presente em textos; fazer previsões iniciais e alterá-las durante a leitura; refletir sobre o que foi lido, sendo capaz de tirar conclusões e fazer julgamentos sobre ideias expostas. (DISTRITO FEDERAL, 2018, p.18)

Logo, para que o aluno seja considerado proficiente no que diz respeito a leitura e a escuta, ele deve ser capaz de ler/ouvir, interpretar, analisar, argumentar e classificar as informações, isto é conseguir se posicionar em relação ao que lê e escuta. Nessa perspectiva o Currículo em Movimento do Distrito Federal pauta-se nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) do ano de 2001 e nas estratégias na área de leitura e escuta, dispostas no documento, sendo elas: seleção, antecipação, inferência e verificação ou autocorreção (BRASIL, 2001). Para que essas competências sejam alcançadas o professor deve realizar atividades que favoreçam a aquisição dessas competências.

A partir das concepções presentes no Currículo em Movimento do Distrito Federal (2018) apresenta-se a pesquisa de campo realizada no mês de outubro de 2017 em uma escola pública do Gama, buscando compreender de que forma o presente currículo se articula às estratégias de relaxamento.

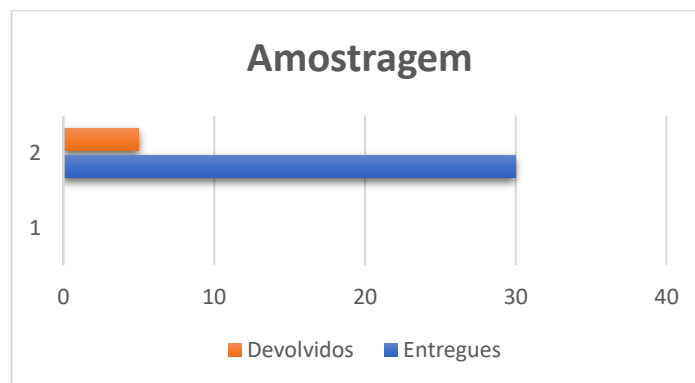
#### **4.1. A ordem é... relaxar para aprender**

Para melhor compreensão dos resultados, a estratégia quantitativa, fundamentada em matemática e estatística, permitiu determinar a quantidade de participantes e realizar análise a partir dos dados. Dessa forma, ratificamos que foram entregues 30 questionários para os professores do Ensino Fundamental I, com perguntas mistas. A discussão dos resultados desta pesquisa pauta-se na devolutiva de cinco (5) participantes, sendo um professor do 1º ano, um do 2º ano, dois do 4º ano e um do 5º ano. Infere-se que a baixa participação se deve ao fato de que os

professores que não responderam aos questionários não realizam atividades de relaxamento em sala de aula.

Os questionários foram aplicados durante o mês de outubro de 2017, em escola pública do Distrito Federal localizada na cidade do Gama em decorrência do estágio obrigatório, sendo os dados recolhidos ao longo dos 3º e 4º bimestre escolar. Sobre a amostragem de participantes exemplificamos na figura 3 informações pertinentes.

Gráfico 1: Questionários entregues x devolvidos

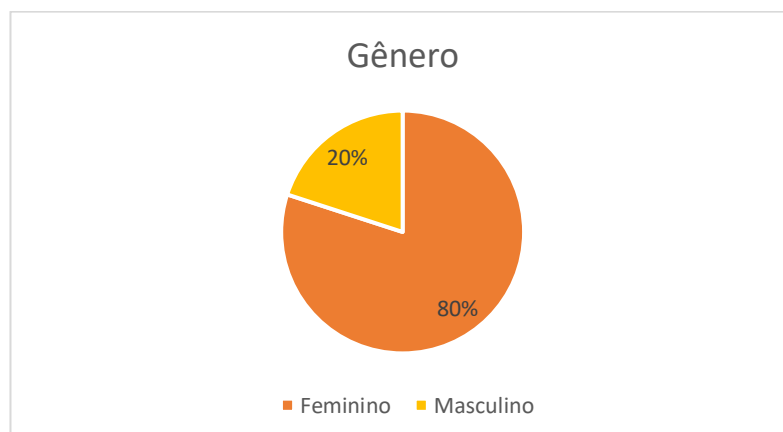


Elaboração própria

Os partícipes são professores efetivos da Secretaria de Estado e Educação do Distrito Federal (SEEDF), lotados em uma unidade escolar localizado na Região Administrativa do Gama.

O grupo fora composto na maior parte por professoras (gráfico 2), cabendo aos professores à menor parcela, uma realidade vigente no professorado na educação fundamental onde as mulheres dominam quantitativamente o ambiente escolar. Apenas um (1) dos cinco (5) partícipes dessa pesquisa são do sexo masculino.

Gráfico 2: Gênero dos partícipes

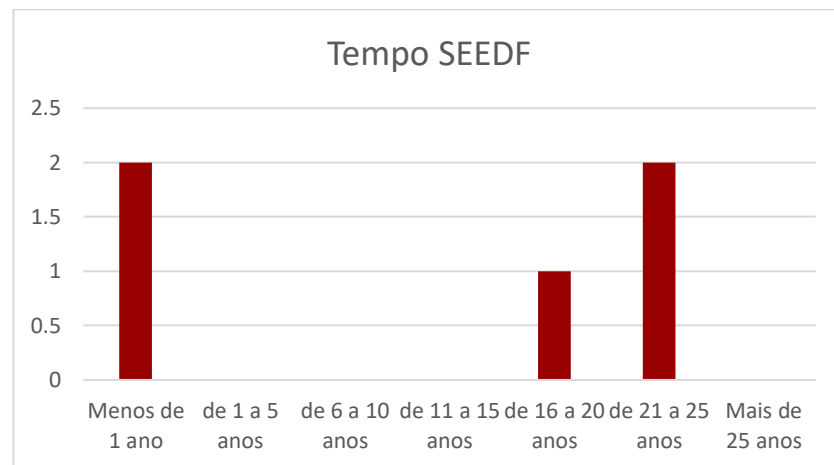


Elaboração própria



Em relação ao tempo de docência na SEEDF dos participantes, observou-se a presença de professores com tempo de experiência em sala de aula muito variável. Mediante os dados coletados percebemos que dois (2) docentes apresentaram tempo de SEEDF menor que um ano, sendo, pois, que um (1) apresentou tempo de docência maior que dezesseis (16) anos e menor de vinte (20) anos. Complementando nosso quadro de participantes, temos dois docentes (2) que apontaram tempo de exercício educacional (Figura 5) maior que vinte e um (21) anos e menor que vinte e cinco (25) anos.

Gráfico 3:Tempo de atuação SEEDF

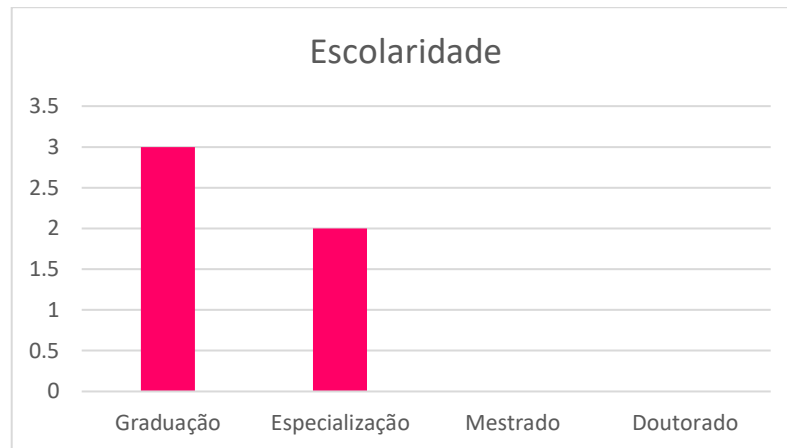


Elaboração própria

Nota-se que a adoção de estratégias de relaxamento independe do tempo de docência, visto que o grupo é composto tanto por professores em início, como no fim da carreira. Quanto à formação acadêmica dos professores pesquisados dois (2) apresentaram formação inicial em magistério.

Percebemos com o avançar dos questionamentos que os cinco (5) professores participantes desta pesquisa apresentaram-se como licenciados em Pedagogia. Também foi possível observar que dentre os participantes três (3) docentes apontaram possuir especialização (gráfico 4)

Gráfico 4:Escolarização dos Professores

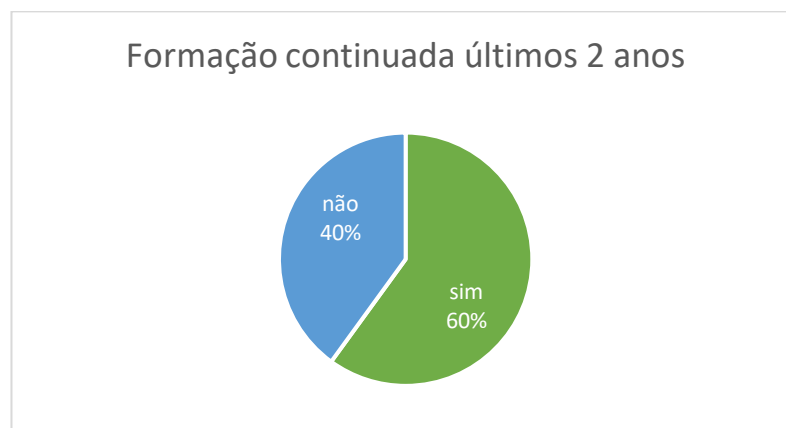


Elaboração própria

A busca por uma formação mais completa é uma preocupação do professorado. De acordo com os questionários, foi possível identificar que parte dos professores possuem preocupações em fazer cursos de aperfeiçoamento e atualização. No entanto as entrevistas revelaram que, em sua maioria, os cursos realizados têm como temáticas os conteúdos de português e matemática. Nenhum professor indicou cursos voltados para a prática de estratégias de relaxamento em sala de aula. Compreendemos que a ausência de uma formação na área deve-se a falta de conhecimento a essa área específica

Conforme o gráfico 5, três (3) dos cinco (5) professores respondentes buscaram uma formação continuada nos últimos anos, porém de os cursos de maior interesse são aqueles que possuem temática voltada aos currículos formais, principalmente na área de português e matemática.

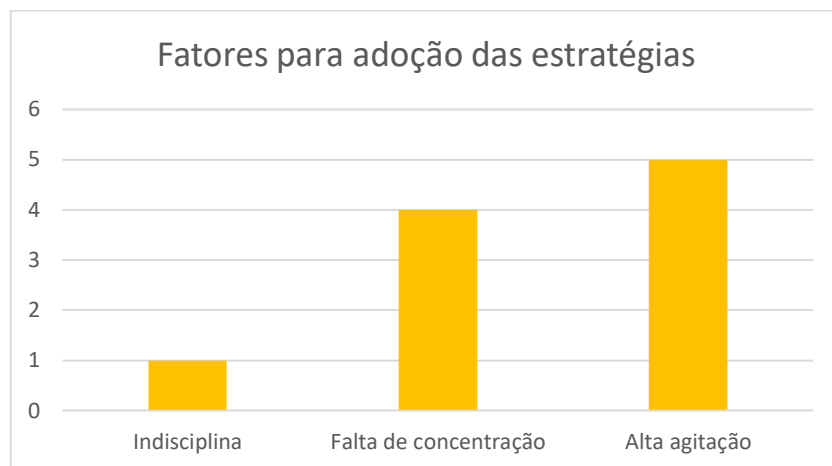
Gráfico 5:Formação continuada



Elaboração própria

Em relação às estratégias de relaxamento utilizadas em sala de aula, realizadas por todos os professores, os participantes da pesquisa indicaram ser a **indisciplina**, a **falta de concentração** e a **alta agitação** os principais motivos (Figura 8) que levam os docentes a adotar momentos de relaxamento em sala como auxílio para aprendizagem discente.

Gráfico 6: Causas para adoção das estratégias de relaxamento

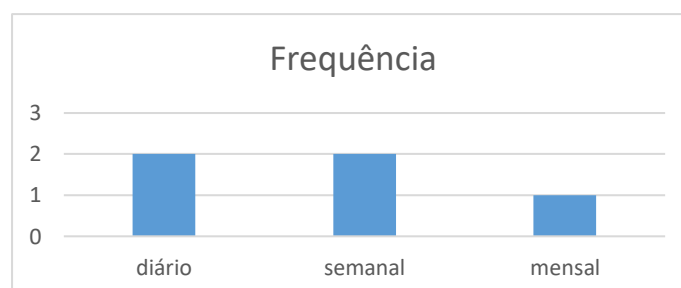


Elaboração própria

A alta agitação é o principal motivo que leva os docentes a adotarem as estratégias de relaxamento seguido da falta de concentração, cabendo a indisciplina à menor parcela.

Questionados sobre a frequência de utilização das estratégias de relaxamento, a maioria dos entrevistados informaram que tais atividades são realizadas diariamente com os estudantes no intuito de facilitar os processos de ensino e aprendizagem. No entanto, professores também indicaram utilizar tais recursos duas ou três vezes na semana com o mesmo propósito – o ensino/aprendizagem (gráfico 7).

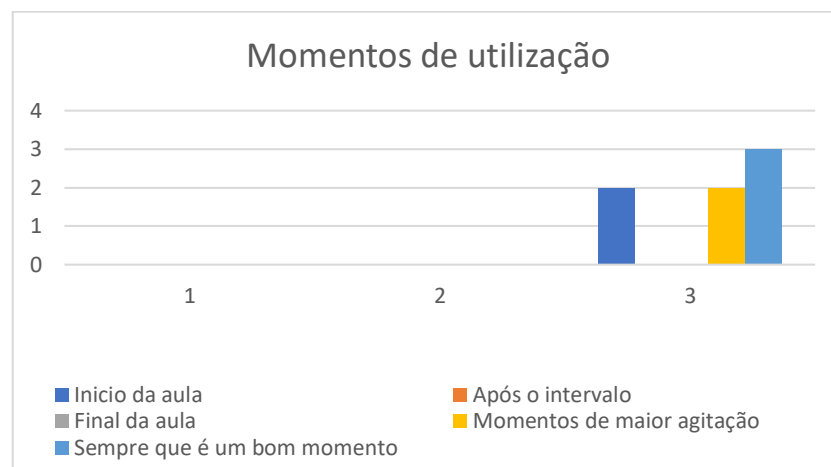
Gráfico 7: Frequência de realização dos momentos de relaxamento



Elaboração própria

A maioria dos professores realizam as atividades diária ou semanalmente. Apenas um (1) dos cinco (5) respondentes afirmou realizar atividades voltadas ao relaxamento uma vez por mês. Quanto a realização das atividades que promovem o relaxamento dos estudantes, os professores apontaram em sua maioria, ser o momento ideal para intervenção o *início da aula* ou quando a turma *demonstra agitação* a ponto de comprometer o aprendizado.

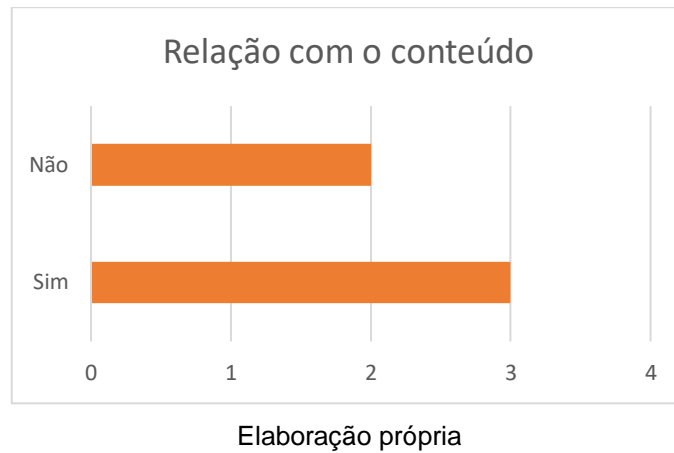
Gráfico 8: Horário de uso das estratégias de relaxamento



Elaboração própria

Os professores se utilizam das estratégias de relaxamento quando julgam ser um bom momento. Contudo, percebemos que as ocasiões de alta agitação dos alunos e o início da aula também são favorecidas para que esses momentos de relaxamento aconteçam. Com a pesquisa também identificamos que os professores articulam tais estratégias com o conteúdo a ser ensinado em sala de aula. Segundo relatos, a escolha depende do assunto trabalhado em classe, no entanto, a escolha da técnica a ser utilizada depende da intencionalidade do professor/a que pode ser com vistas à melhoria da concentração ou redução da agitação.

Gráfico 9: Articulação com o conteúdo formal



Três (3) dos cinco (5) professores, afirmaram que relacionam as estratégias de relaxamento com os conteúdos formais. Observou-se mediante a análise dos dados que as estratégias utilizadas são *histórias, conversa informal ou roda de conversa, técnicas de meditação e exibição de vídeos*, sendo, no entanto, que as estratégias que se destacam pelos docentes são *as técnicas de respiração, a música e a leitura*.

Gráfico 10;Estratégias mais adotadas em sala de aula



A maioria dos professores se utilizam das músicas para realizarem momentos de relaxamento, a respiração e a leitura também estão listadas por três (3), dos cinco (5) professores. Durante as observações em sala de aula foi possível acompanhar alguns dos momentos de relaxamento realizado pelos professores.

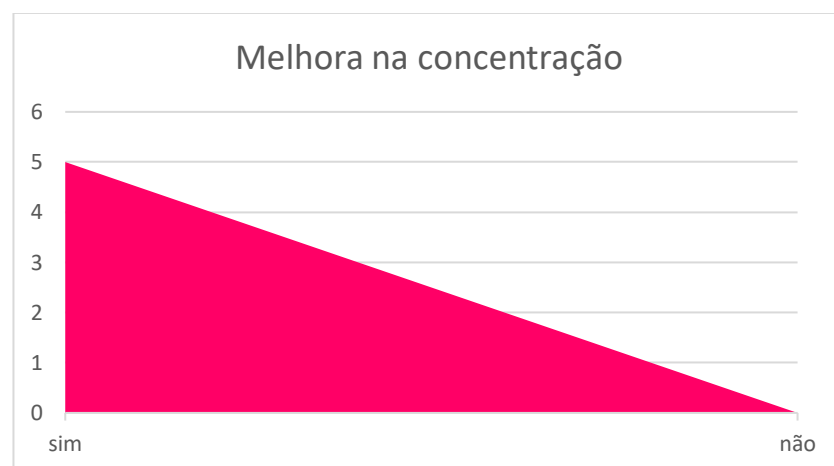
Em relação aos momentos de relaxamento que incluíam música, foi possível observar que esses, em sua maioria, iniciavam a partir do ensaio para apresentações na escola, ou da exposição da música para desenvolver atividades de outros

componentes curriculares. A partir dessas provocações os professores deixavam tocar **músicas** em sala de aula enquanto os alunos realizavam as tarefas. Já as **técnicas de respiração** foram utilizadas após o intervalo, ao chegarem na sala as crianças se deitavam no chão, uma música de fundo era posta e o docente passava instruções para que os alunos relaxassem.

No tocante aos momentos de relaxamento envolvendo a **literatura**, observamos que existiam duas formas desses momentos ocorrerem. O primeiro momento acontecia em grupo, quando os alunos eram convidados a se sentar no chão em roda para escutarem um dos colegas fazer a leitura de um livro. Já segundo momento os alunos poderiam se sentar em um canto da sala, denominado canto da leitura, para explorar os livros que os professores deixavam disponíveis.

Após análise dos dados foi possível verificar que três (3) dos professores utilizam tais estratégias com intuito de promover a melhoria da aprendizagem dos estudantes e por isso articularem as técnicas de relaxamento ao conteúdo escolar. Entretanto, dois (2) dos entrevistados relataram que não objetivavam previamente correlacionar as técnicas de relaxamento e os conteúdos visando a aprendizagem.

Gráfico 11:Melhoria da concentração dos alunos



Elaboração própria

Os três (3) professores que realizam momentos de relaxamento com intenção de aumentar a concentração dos alunos e melhorar a aprendizagem declaram que após o término da atividade perceberam uma melhora na concentração das crianças.

#### 4.2. As estratégias de relaxamento e a formação de professores

A escolha do currículo, para essa análise, deve-se ao fato de ser a instituição de ensino de formação da autora deste trabalho. Para essa análise nos apoiamos no atual currículo do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação (FE) da Universidade de Brasília (UNB). As disciplinas existentes no currículo estão distribuídas em três Departamentos, o Departamento de Métodos e Técnicas – MTC, o Departamento de Planejamento e Administração – PAD e o Departamento de Teorias e Fundamentos – TEF. Cada um, com o conjunto de professores e disciplinas, é responsável por desenvolver saberes e competências destinadas a formação e prática docente.

O Departamento de Métodos e Técnicas (MTC) é o responsável pelas disciplinas destinadas à formação didático-pedagógica, tais como: Didática Fundamental, Currículo, Avaliação da aprendizagem, Metodologias do Ensino de: português, matemática, história, geografia, ciências entre outros. Há também os componentes curriculares referentes às tecnologias da educação, a educação a distância, Educação de jovens e adultos, Educação Infantil, Fundamentos da Linguagem Musical, dentre outras.

O Departamento de Planejamento e Administração (PAD) é o responsável pelas disciplinas destinadas à formação quanto à organização dos sistemas escolares, a gestão escolar, o financiamento educacional e as leis que regem a educação brasileira.

O Departamento de Teorias e Fundamentos (TEF) é o responsável pelas disciplinas que norteiam a história, a psicologia, a sociologia e a filosofia da educação compondo o quadro de disciplinas deste Departamento, além de Educação ambiental, Educação especial, orientação vocacional, dentre outras.

Nesse sentido a formação inicial de um pedagogo se mostra ampla, e ao final do curso o estudante deve ser ou estar apto, ou, via de regra, ter noções gerais das diferentes áreas de atuação de um pedagogo como por exemplo: a educação especial, a gestão escolar, à docência, a atuação em espaços de educação não formais.

Por se tratar de uma formação extensa, as temáticas das disciplinas abordam questões oriundas da realidade da escola e dos diferentes ensinamentos de matérias específicas como português, matemática, história, geografia e ciências, ou para nortear o estudante a respeito de certos temas.

Nessa perspectiva os componentes curriculares são destinados ao desenvolvimento da identidade e pouco se referem à emoção. A disciplina de psicologia da educação, por exemplo, é onde encontramos transversalizada esta temática. Na área de educação artística matérias como Fundamentos da Linguagem Musical na Educação e Arte, Pedagogia e Cultura se fazem presentes como disciplinas optativas, no fluxo geral, do currículo do curso de Pedagogia.

O currículo incluiu a disciplina de artes na educação no fluxo recomendado, sendo essa de caráter optativo. Em relação a disciplinas destinadas à língua portuguesa, o currículo possui duas de caráter obrigatório sendo elas: Processos de Alfabetização e Ensino e Aprendizagem da Língua Materna. Em relação a disciplinas de caráter optativo a disciplina intitulada Oficina de Formação do Professor Leitor e Educação e Literatura, de caráter optativo, aparece no fluxo geral do curso. Assim, o currículo do curso de Pedagogia ainda preconiza as disciplinas voltadas para o desenvolvimento cognitivo em detrimento de disciplinas com temática voltada para o desenvolvimento emocional, e artístico do estudante.

Ao longo da pesquisa, com os professores da rede pública do Distrito Federal, os docentes relataram que os cursos de formação continuada, sejam eles oferecidas pelo governo ou por estabelecimentos privados, também estão focados no desenvolvimento, melhoria e atualização das práticas pedagógicas destinadas aos componentes curriculares de português, matemática, história, geografia e ciências. Sendo que os dois primeiros possuem prevalência ainda mais expressiva do que os demais.

Os docentes afirmam não se recordarem, durante o magistério, terem estudado esta categoria. Entretanto, no ensino superior ou as formações continuadas como no Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), desfrutaram de disciplinas ou módulos destinados ao ensino das artes. Apesar do Currículo em Movimento do Distrito Federal reconhecer a arte como componente curricular os professores não se consideram preparados para ministrarem aulas destinadas ao desenvolvimento da arte.

Os professores, participantes da pesquisa, afirmam que os objetivos de aprendizagem do currículo de artes são poucos explorado ou encontram-se concentrados em atividades específicas. Estes revelam também que quase sempre as atividades geradoras são de língua portuguesa. Nessa perspectiva fica evidente



que os professores encontram defasagens em sua formação para trabalharem os conteúdos de artes e quase sempre se apoiam nos demais componentes curriculares para conseguir realizar atividades artísticas em sala de aula,

Já em relação à formação continuada na área de língua portuguesa os professores relatam não encontrar dificuldades em realizar cursos na área. Os docentes relembram que o primeiro ano do curso do PNAIC (2012) realizado na área de Língua Portuguesa, foi ministrado por professores da rede pública de ensino, em parceria com a Universidade de Brasília (UNB). Os professores afirmam que as formações continuadas nessa área são essenciais para que se mantenham sempre atualizados e melhorem o trabalho desenvolvido quanto aos conteúdos de português. Parte dos entrevistados contam que o curso do PNAIC foi enriquecedor em diversos aspectos e permitiu a eles fazerem grandes avanços quanto à forma como tratavam a leitura em sala de aula.

Os professores relembram que a escola disponibiliza trinta minutos por semana para que as turmas utilizem, exclusivamente, a biblioteca. Assim, os estudantes são incentivados a pegarem livros emprestado na biblioteca da escola. Neste espaço existe um projeto denominado “sacola literária, em que, de duas a três vezes por semana os alunos levam livros para casa e após a leitura contam a história para os colegas, a partir da interpretação da história lida.

A partir dos relatos dos professores consideramos que o desenvolvimento integral do estudante, da sua expressividade e de sua identidade encontra-se defasado, visto que a promoção dos conteúdos de artes encontra-se pouco ou nada explorados em sala de aula. Torna-se necessário ressaltar que, segundo resultados desse trabalho, os conteúdos artísticos colaboram no avanço do desenvolvimento de um ser humano crítico, na construção da identidade do estudante, na percepção da emoção e da afetividade e por consequência, no processo de autoconhecimento, mas, infelizmente, ainda é pouco valorizado no currículo dos cursos de formação, bem como nas práticas da escola pública.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Completamos o estudo com as considerações finais a respeito da temática pesquisada “O uso pedagógico da música e da leitura como estratégias de relaxamento para consolidação da afetividade em sala de aula: um estudo no Ensino Fundamental”. Em relação ao memorial educativo evidenciou-se que as questões relativas à afetividade e à emoção sempre mostraram força durante o percurso escolar e que a vontade de seguir a carreira docente só ocorreu após a entrada no curso de pedagogia.

No que diz respeito a leitura e as críticas ao que se lê enquanto pedagoga, professora de língua materna, acredito que a leitura, seja ela qual for, é válida pois a escolha da história e do gênero textual é pessoal, compreendo que a leitura, para que seja significativa deva se conectar ao leitor, pela proximidade a realidade, pela imaginação ou pela descoberta e ou expansão do mundo.

Nesse sentido, compreendo que a leitura prazerosa se desencadeia quando a criança é estimulada, pela família e pelo professor, a ler. Criar espaços e momentos para que a criança leia sem obrigação, permitir a escolha do livro, apresentar livros com temáticas diferentes, de gêneros textuais, deixar que a leitura seja feita de forma livre e sem cobranças ou regras podem ser algumas das estratégias adotadas.

Já em relação aos aspectos observados durante a pesquisa, a coleta e a análise dos dados levantados através dos questionários, foi possível identificar que as estratégias de relaxamento em sala de aula são técnicas realizadas por professores com curto tempo de carreira assim como utilizada por professores que possuem ampla experiência na docência, demonstrando, assim, que tais técnicas encontram-se presentes no interior das salas de aula. Quem utiliza estas técnicas visa promover não somente o bem-estar dos estudantes e dos professores no ambiente escolar, mas promover a interdisciplinaridade ou mesmo utilizá-las como controle da agitação estudantil em sala.

Compreendemos que as estratégias de relaxamento apontadas pelos docentes como: histórias, conversa informal, roda de conversa, técnicas de meditação, exibição de vídeos, técnicas de respiração, música e leitura são estratégias utilizadas não somente como controle de turma com o intuito de promover a paz e calma em sala de aula, mas também como estratégia que priorize o ensino e a aprendizagem do

estudantes e assim promover também o autoconhecimento de cada estudante e o respeito com o próximo.

Ao analisarmos os questionários, foi possível identificar que a leitura, a música, a conversa informal, as rodas de conversa, técnicas de respiração, e a meditação são algumas das estratégias contempladas nos momentos de relaxamento em sala de aula, sendo a música a mais utilizada nesses momentos.

Ainda de acordo com os questionários, encontramos nas informações concedidas pelos docentes que as estratégias de relaxamento influenciam a rotina de sala de aula. Dependendo do momento, alguns professores utilizam das técnicas para acalmar os ânimos dos estudantes e assim retomar o conteúdo de sala. Para maior aproveitamento da aprendizagem, em sala de aula, algumas estratégias como as técnicas de respiração, as histórias, a música e a leitura se integram aos conteúdos escolares.

Destacamos um dos relatos de experiência onde a docente informou o sucesso que vem obtendo em sua turma. Outrora sua turma não se mostrava participativa nas atividades, mas após realizar regularmente momentos de relaxamento observou que houve maior proximidade entre os alunos e acredita que as estratégias de relaxamento veem dando frutos, pois o aumento do sentimento de pertencimento dos alunos no grupo, bem como a compreensão entre eles são conquistas evidenciadas. Dessa forma, acreditamos ser o processo de relaxamento em sala de aula muito mais que motivador para o controle de turma, mas um processo que promove o autoconhecimento dos estudantes

Ainda de acordo com os dados levantados foi possível descobrir que as estratégias de relaxamento, em diversos momentos, se integram com os conteúdos escolares, porém, como motivador para a introdução de conteúdos curriculares. Neste sentido, concluímos que a interdisciplinaridade não ocorre de fato.

Por fim, ao longo do estudo pudemos perceber a relação das estratégias com as emoções visto que esses momentos propiciam maior reflexão e calma, pois o espaço da sala de aula torna-se mais acolhedor e ações que resultam em um descompasso das emoções se tornam menos presentes. Nesse sentido as estratégias de relaxamento desempenham um papel importante não apenas no controle da turma ou no autoconhecimento, mas também na aprendizagem visto que o ambiente conta com menos intervenções ocasionadas pelo atrito entre os estudantes.

## **Perspectivas para o futuro**

Estudar a relevância de práticas pedagógicas que reconheçam a emocionalidade e afetividade das crianças me despertou para aprofundar cada vez mais na temática e praticá-la como professora. Para além, a pesquisa permitiu-me reconectar com lembranças do passado escolar e refletir, a partir da minha própria história, as questões relativas aos aspectos psicológicos das crianças em sala de aula.

Nessa perspectiva, considero que a formação inicial seja insuficiente para desenvolver um trabalho que contemple as questões emocionais e afetivas em sala de aula. Destarte, pretendo, para conseguir desenvolver um trabalho pautado no respeito e acolhimento das crianças enquanto seres emocionais, desenvolver minha formação continuada, seja na autoformação, na formação coletiva na escola ou cursando mestrado e/ou doutorado na área.

Nesse sentido compreendo que a educação carece de espaços/tempos para se potencializar a expressividade e a construção de uma identidade própria, pois sinto que a educação brasileira ainda tenta padronizar e classificar os estudantes. Assim sendo, a partir da minha formação e no decorrer da minha carreira anseio por ser uma professora agente de transformações pedagógicas e sociais. Para isso acredito que a sala de aula deve ser um ambiente onde a criança sinta-se segura e acolhida. Partindo disso, desejo abrir espaços e momentos para que os alunos se expressem do modo que conseguirem sobre seus sonhos, desejos, vontades ou qualquer assunto desejarem consolidando, assim, atitudes de respeito e de debate em torno das diferenças permitindo que cada aluno construa sua própria identidade.

Acredito que práticas pedagógicas que considerem e acolham os aspectos emocionais de professores e alunos dentro do espaço escolar sejam fundamentais para a construção de uma sociedade mais consciente e por consequência uma sociedade mais comprometida com as suas transformações e evoluções.

## REFERÊNCIAS

- DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. (SEEDF). **Currículo em Movimento da Educação Básica: Ensino Fundamental**. Brasília, 2018.
- FACULDADE DE EDUCAÇÃO. Universidade de Brasília (UNB). **Projeto político Pedagógico**: Pedagogia. Brasília, 2018.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários para a prática educativa. 25. ed. – São Paulo: Paz e Terra, 1996
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. – São Paulo: Atlas, 2008.
- LAVILLE, Christian.; DIONNE, Jean. **A construção do saber**: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Tradução: Heloísa Monteiro; Francisco Settineri. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.
- ESPIRÍTO SANTO, Ruy Cezar. Autoconhecimento e consciência. In: FAZENDA, Ivani. **O que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008.
- ESPÍRITO SANTO, Ruy Cezar. **Pedagogia da transgressão**: um caminho para o autoconhecimento. 10 ed. – São Paulo: Ágora, 2011.
- FAZENDA, Ivani. Interdisciplinaridade-Transdisciplinaridade: visões culturais e epistemológicas. In: Fazenda, Ivani. **O que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008.
- MARTINS, Maria Helena. **O que é Leitura?**. 9 ed – São Paulo: Brasiliense, 1988
- NASCIMENTO, Maria Leticia B. P. A Criança Concreta, Completa e Contextualizada: a Psicologia de Henri Wallon. In: CARRARA, K. **Introdução à psicologia da educação**: seis abordagens. São Paulo: Avercamp, 2004.
- PEDERIVA, Patricia Lima Martins. **A atividade musical e a consciência da particularidade**. 2009. 205 f. Tese (Doutorado em educação) - Faculdade de Educação, Univerdade de Brasília, Brasília, 2009.
- PIMENTA, Paula; DEWET, Babi; VIEIRA, Bruna; REBOUÇAS, Thalita. **Um ano inesquecível**. São Paulo: Gutemberg/Autêntica, 2015.
- REBOUÇAS, Thalita. **Fala sério, amiga!** São Paulo: Rocco, 2012.
- SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- YARED, Ivone. O que é Interdisciplinariedade? In: FAZENDA, Ivani. **O que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008.
- ZZAZZO, René. **Henri Wallon**: psicologia e marxismo. Lisboa: Veja, 1978.

## ANEXOS



### Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Você está sendo convidado (a) para participar da pesquisa "As Estratégias de relaxamento utilizadas no contexto da sala de aula". Esta investigação faz parte da pesquisa da disciplina de Projeto 3- Projetos Individualizados 2 (PESPE) do curso de Graduação em Pedagogia, realizada pela acadêmica Ana Luísa Lopes Lima Moura – matrícula 15/0078293 coordenada pela professora Otilia Maria A. N. A. Dantas. O objetivo deste estudo visa “Compreender o sentido de usar estratégias de relaxamento em sala de aula”. Sua participação nesta pesquisa consistirá por meio de aplicação de questionário, no mês de outubro do corrente ano. Logo abaixo há a pergunta se aceita participar desta pesquisa. Em caso afirmativo o (a) pesquisado (a) cederá os direitos à pesquisadora para o uso das informações que serão analisadas na pesquisa, bem como as publicações advindas desse processo. A qualquer momento você pode desistir de participar. Para isso basta apenas nos informar, pois assim os dados serão desconsiderados. Sua recusa não trará qualquer prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição. Em qualquer etapa do estudo, você terá acesso aos profissionais responsáveis pela pesquisa para esclarecimento de eventuais dúvidas. As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação. As informações obtidas serão analisadas em conjunto pelos (as) pesquisadores (as), não sendo divulgada a identificação de nenhum participante nem da escola campo de pesquisa. Para qualquer esclarecimento, seguem os contatos das pesquisadoras:

Otilia Dantas otiliadantas@unb.br (Orientadora)

Luciane da Rocha Santos da Cunha <luciane.rocha@yahoo.com.br> (Co-orientadora)

Ana Luísa Lopes Lima Moura <ana.lopes.moura@outlook.com>

**o Concordo em responder este questionário**

Assinatura

CPF

DATA

Agradecemos sua colaboração  
Brasília-DF, Outubro de 2017.

## APÊNDICE



**Tema da Pesquisa** - As Estratégias de relaxamento utilizadas no contexto da sala de aula

Acadêmica- Ana Luísa Lopes Lima Moura – 15/0078293

Orientadora – Otilia Maria Alves da Nóbrega Alberto Dantas

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UNB**

**FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE**

### QUESTIONÁRIO

Este questionário é um instrumento de coleta de dados produzido para o Trabalho Final da **Disciplina 194735 –**, Projeto 3- Projetos Individualizados 2, ministrado pela Professora Dra. Otilia Maria Alves da Nóbrega Alberto Dantas no **Curso de licenciatura em pedagogia da Faculdade de Educação -UNB**, cujo tema desta pesquisa é: **AS ESTRATÉGIAS DE RELAXAMENTO UTILIZADAS NO CONTEXTO DA SALA DE AULA** que tem como objetivo principal “Compreender o sentido de usar essas estratégias em sala de aula”.

### IDENTIFICAÇÃO E FORMAÇÃO

1. Sexo: F ( ) M ( )	2. Idade:
3. Nível de escolaridade (marque as opções que você possui):  ( ) Ensino Médio – Magistério ( ) Ensino Médio – Outros ( ) Graduação – Licenciatura ( ) Graduação – Bacharelado ( ) Complementação Pedagógica: ( ) Sim ( ) Não ( ) Especialização ( ) Mestrado ( ) Doutorado	4. Quanto tempo de SEDF:  ( ) Menos de 1 ano ( ) de 1 ano a 5 anos ( ) de 6 ano a 10 anos ( ) de 11 ano a 15 anos ( ) de 16 ano a 20 anos ( ) de 21 ano a 25 anos ( ) mais de 25 anos
5. Professor (a) de qual ano/ turma:  ( ) BIA ( ) 4º e 5º anos ou 2º bloco	6. Participou de alguma formação continuada nos últimos dois anos?  ( ) Sim ( ) Não

### QUESTÕES RELACIONADAS A SALA DE AULA

1. Você utiliza, em sala, estratégias de relaxamento?  
 Sim    Não
  
2. Quais dessas estratégias você utiliza?  
 Leitura  
 Música  
 Meditação  
 Respiração  
 Vídeos  
 Outras. Quais \_\_\_\_\_
  
3. Com que frequência essas estratégias são utilizadas? \_\_\_\_\_
  
4. Em que momentos essas estratégias são utilizadas?  
 Início da aula  
 Após o intervalo  
 Final da aula  
 Momentos de maior agitação da turma  
 Sempre que considera um bom momento
  
5. Essas estratégias possuem relação com o conteúdo abordado em sala de aula?  
 Sim    Não
  
6. Existe alguma melhora na concentração e/ou agitação dos alunos?  
 Sim    Não

Agradecemos sua colaboração.  
Brasília-DF, Outubro de 2017