



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

VIVÊNCIAS REFLEXIVAS DE UMA PEDAGOGA EM FORMAÇÃO  
SOBRE EDUCAÇÃO MUSICAL

Daiane Aparecida Araújo de Oliveira

BRASÍLIA  
2016

Daiane Aparecida Araújo de Oliveira

VIVÊNCIAS REFLEXIVAS DE UMA PEDAGOGA EM FORMAÇÃO  
SOBRE EDUCAÇÃO MUSICAL

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como requisito para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Patrícia Lima Martins Pederiva

Brasília

2016

OLIVEIRA, Daiane A. A.

VIVÊNCIAS REFLEXIVAS DE UMA PEDAGOGA EM FORMAÇÃO SOBRE  
EDUCAÇÃO MUSICAL/ Daiane Aparecida Araújo de Oliveira, 2016.

47 f.:il.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> PhD Patrícia Lima Martins Pederiva

Trabalho de conclusão de curso/ Faculdade de Educação. Universidade de  
Brasília/UnB, 2016.

1. Perspectiva histórico-cultural; 2. Educação musical; 3. Musicalidade; 4.  
Experiência; 5. Educador.

Daiane Aparecida Araújo de Oliveira

VIVÊNCIAS REFLEXIVAS DE UMA PEDAGOGA EM FORMAÇÃO  
SOBRE EDUCAÇÃO MUSICAL

COMISSÃO EXAMINADORA

---

Prof<sup>a</sup>. PhD Patrícia Lima Martins Pederiva (Orientadora)  
Departamento de Métodos e Técnicas/FE/UnB

---

Ms. Roberto Ricardo Santos Amorim  
Instituto Batucar

---

Prof<sup>a</sup> Mestranda Carla Patrícia Carvalho de Amorim  
Instituto Batucar/PPGE FE UnB

---

Prof<sup>a</sup>. Ms Andréia Pereira de Araújo Martinez  
Secretaria de Educação do Distrito Federal/SEDF/PPGE FE UnB (suplente)

Brasília, 09 de dezembro de 2016.

## SUMÁRIO

MEMORIAL E INTRODUÇÃO .....	7
PRÁTICA, TEORIA E REFLEXÃO .....	10
CONSIDERAÇÕES FINAIS E PERSPECTIVAS FUTURAS .....	42
REFERÊNCIAS TEÓRICAS .....	45

## **AGRADECIMENTOS**

Este trabalho tem muito do que sou e do que acredito, sendo assim, há um pouco de cada pessoa que passou pela minha vida e que de alguma forma contribuiu para meu desenvolvimento pessoal e profissional. Gratidão, muita gratidão:

A Deus e todas as forças positivas do universo.

Aos meus familiares de Brasília e Granja-CE, por tantas energias boas e carinho.

Aos meus avós paternos, mas principalmente ao meu avô Raimundo Né, que mesmo residindo tão longe, no Ceará, nunca deixou de se preocupar comigo e com os meus estudos.

Aos meus pais, Manoel e Rosa, que diante das dificuldades que toda família passa, conseguiram fazer o melhor por mim, ensinando-me o valor da família e a importância dela nas decisões da vida.

Aos meus irmãos mais velhos, Daniel e Danielle, que cuidaram de mim desde tão pequena e que por isso se tornaram, mesmo depois de crescida, grandes referências de pessoas dedicadas e do bem. Ao incentivo dado às minhas boas decisões e à bronca dada aos meus maus passos, gratidão!

Ao meu sobrinho, Luís Felipe, a primeira criança que amei e me ensinou o quanto é valioso o amor de uma criança. Pessoa fundamental em minha escolha pela Pedagogia.

Ao Colégio CIMAN e seus educadores que contribuíram para meu desenvolvimento cognitivo, mas principalmente para meu desenvolvimento ético, social, emocional e afetivo. Do CIMAN, uma pessoa se destaca de maneira especial: Agradeço carinhosamente ao meu parceiro, Leonardo Eustáquio, por todo apoio e por desejar o melhor para minha jornada acadêmica e profissional. Obrigada por ouvir atentamente minhas dúvidas e angústias, além de dividir comigo tantos erros e acertos da vida.

Aos meus amigos e amigas, que dentre os encontros, desencontros e reencontros, estão sempre dispostos e dividir os bons e maus momentos vividos, como se fosse a primeira vez.

À minha querida orientadora, Patrícia Pederiva, que compartilhou comigo um ano de seu trabalho voltado para a educação musical. Sou grata pela oportunidade, foi um ano de muito crescimento em vários aspectos pessoais e acadêmicos, além do meu desenvolvimento musical.

Enfim, agradeço a todos que de alguma forma contribuíram e/ou contribuem para o meu sucesso.

## RESUMO

Este trabalho partiu das vivências de uma pedagoga em formação na disciplina Educação Musical da Universidade de Brasília, ministrada pela Professora PhD Patrícia Lima Martins Pederiva. Paralelas à prática, foram realizadas reflexões analíticas, referenciando diversos autores, com base na perspectiva histórico-cultural. Ao longo do texto, são descritas atividades musicais e os mais diferentes temas abordados ao longo do semestre na disciplina, sempre destacando a importância da experiência e destes momentos vivenciados para o desenvolvimento da musicalidade.

**Palavras-chave:** perspectiva histórico-cultural, educação musical, musicalidade, experiência, educador.

## **ABSTRACT**

This work has started from the experiences of a pedagogue graduating in the discipline of Music Education in the University of Brasília, lectured by the PhD, Professor Patrícia Pederiva. During the practice, we have carried out analytical reflections with reference to several authors, based on historical cultural perspective. Throughout this work, a variety of musical activities and many different themes were discussed in the semester, always emphasizing the importance of the experience and these moments that helped the development of the musicality.

**Keywords:** historical cultural perspective, music education, musicality, experience, educator.

## MEMORIAL E INTRODUÇÃO

“Sou sangue de nordestino marcado pelo destino de ser sempre um sofredor”

Luiz Gonzaga

Sou sangue de nordestino, mesmo nascida em Brasília, considero assim porque sou filha caçula de pais nordestinos, oriundos de Granja, município do interior do Ceará, por este motivo fui batizada antes de 1 ano de idade em Canindé-CE e desde que nasci tenho o Nordeste em mim.

Tenho muito orgulho do nome composto, Daiane Aparecida, escolhido por meus pais, porque ele carrega um pouco da espiritualidade e da fé deles em Nossa Senhora Aparecida, santa padroeira do Brasil, consagrada no dia 12 do mês de outubro, apenas 7 dias antes do meu nascimento, dia 19 de outubro.

Minha história de vida está fortemente marcada pela minha origem nordestina. Apesar de nascida em Brasília, me considero “puramente” nordestina, pois meus pais, nascidos no Ceará, me levaram desde nova para nossa cidade natal. Entre idas e vindas, ficam sempre as boas histórias, lembranças e a vontade de sempre estar perto de nossas raízes, porque é lá que recarregamos nossas energias.

Ao estar com meus familiares no Nordeste, sinto-me próxima àquilo que há de melhor nesta vida. O afeto daqueles que são a melhor parte da família: meus avós paternos, a natureza, que mesmo em meio à seca, se coloca de maneira singular aos meus olhos porque são paisagens que somente aprecio no interior do Ceará, destaque especial para a beleza das carnaubeiras, e, além disso, reencontro com o sotaque maravilhoso do povo nordestino que soa como música em meus ouvidos, sotaque este que não ficou tão perceptível em mim.

Ah! Por falar em música, o forró pé-de-serra tem seu lugar em meu coração. Ouvir uma música de Luiz Gonzaga, mesmo a 2 mil km de distância da minha amada Granja, faz com que eu me sinta lá. Me lembra quem eu sou, me aproxima da melhor parte de mim. Fascinante o poder que a música tem. Sinto-me um acordeon, sabiá, retirante, Lampião, Maria Bonita, curumim brincando no quintal, adulta dormindo no “tucum”, garoa que faz nascer o roçado. Possibilidades que o meu sentimento pelo Nordeste e a música dão.

Mesmo em Brasília, meus pais possibilitaram a mim e meus irmãos, que são 8 e 9 anos mais velhos que eu, a vida mais próxima possível da simplicidade de uma cidade de interior, porém, com características de cidade grande. Assim como o meu avô paterno, o meu pai

também sempre valorizou muito os estudos. Por este motivo, mesmo com todas as dificuldades ele sempre tentou manter eu e meus irmãos estudando em escolas que ele confiava e dizia serem boas. Ele acredita que assim possibilitaria uma vida próspera e de sucesso para nós. Certamente meus pais conseguiram isso, pois considero que eu e meus irmãos somos vitoriosos. Além de alcançar nossos objetivos acadêmicos e profissionais, adquirimos em nosso seio familiar aquilo que considero mais importante: princípios e valores. Estes, foram reforçados pelas escolas que estudamos, especialmente o Colégio CIMAN.

A vida de uma família nordestina em Brasília não foi e nem é fácil. Muita luta e suor marcam a história dela aqui. Dentre tanto sofrimento e tantas vitórias, o que ficam são as boas lembranças e a felicidade de ser quem somos e o orgulho de nossas raízes. Mesmo não sendo fácil, temos muitas coisas para contar, uma delas que eu sou a segunda pessoa de uma família de 13 tios paternos e 13 maternos (soma-se aproximadamente 72 primos) a ingressar em uma universidade federal. Estar prestes a me formar em Pedagogia é motivo de orgulho e representatividade.

Minhas origens influenciaram muito minhas escolhas ao longo da vida, inclusive as acadêmicas e profissionais. Mas, além das minhas origens, o período de 8 anos em que pratiquei capoeira também teve forte influência.

Minha história com a capoeira foi “conturbadamente feliz”, porque sofri inúmeros preconceitos por participar de uma manifestação cultural com características africanas e mesmo assim gostava daquilo que estava fazendo.

Na época em que fazia capoeira, ninguém entendia o meu compromisso com ela, nem mesmo eu. Mas, quanto mais era criticada, chamada de “dorme sujo”, “pé sujo”, dentre outras coisas que me recuso a divulgar, mais eu sentia vontade de estar lá. A capoeira durante um tempo tornou-se meu estilo de vida.

Minha relação com a capoeira passou a ser mais íntima nos últimos dois anos em que estive presente no grupo em que fazia parte. Descobri um problema de saúde, hérnia de disco na coluna vertebral, que me impossibilitou participar de treinos físicos de capoeira e a partir disso passei a me dedicar exclusivamente a dar aula de capoeira para crianças, tocar e dar aula de instrumentos musicais utilizados na capoeira. Assim, descobri três grandes prazeres: criança, música e educação musical.

O ingresso efetivo à vida adulta, responsabilidades acadêmicas e profissionais, além de outros fatores, fizeram com que eu não pudesse mais me dedicar à capoeira. Porém, mesmo depois de iniciar o curso de Pedagogia na UnB eu tinha uma enorme vontade de estudar sobre estética, especificamente educação musical. Durante os três primeiros semestres do curso eu

procurei por disciplinas, projetos ou professores que trabalhassem nesta área, porém, não encontrei. O que pude fazer neste período, foi levar para as disciplinas que tive espaço um pouco do meu conhecimento sobre a capoeira, história da capoeira e principalmente a música na capoeira.

No meu quarto semestre do curso, participei da disciplina Educação Musical, que tem como organizadora social a Professora Dra. Patrícia Pederiva. Esta disciplina foi um presente para mim, porque nela conquistei aquilo que tanto desejava, estudar educação musical. Eu só não tinha dimensão do quanto seria maravilhoso. Fiquei surpreendida.

Para mim, estar nesta disciplina e tomar consciência de tudo que fui e sou, foi a melhor parte do curso de Pedagogia. A partir dela eu pude me sentir perto da minha família e consolidar meu desejo de estudar a educação que acredito – artística, musical, corporal e social, dentre outras. Um sentimento inenarrável, e possível de ser vivido graças ao meu encontro com novas experiências.

O incrível é que só tomei consciência de que minha história de vida fez com que eu trilhasse este caminho estético a partir do semestre em que participei da disciplina. Agora, considero que minha afinidade por este tipo de estudo é devido às marcas estéticas que minha família tem e que a minha própria vida tomou com o passar dos anos. Vigotski (2003), afirma que desde épocas mais remotas, o significado da atividade estética foi entendido como uma catarse. Percebo então que a disciplina me ajudou (e muito) a liberar alguns sentimentos antes contidos e a partir deles pude conhecer um pouco mais sobre mim.

Devido a estes fatos, trago neste trabalho, que se constitui como um ensaio, as minhas vivências reflexivas. Ao longo do texto, narrarei as atividades realizadas na disciplina de Educação Musical, comentando-as teoricamente e refletindo sobre educação, música e o impacto delas em minha vida, não somente no âmbito acadêmico e profissional, mas enquanto ser humano que foi ao encontro de seu verdadeiro eu, a partir do momento em que tomou consciência e pensou sobre a importância da experiência para o desenvolvimento de uma pessoa.

Este trabalho partiu da prática, porque foi a partir desta vivência, da reflexão e do sentimento gerado por ela, que tive um enorme interesse em saber mais sobre educação musical. Então, comecei a ler e pesquisar mais sobre este assunto e passei a relacioná-lo aos momentos vividos na disciplina, refletindo ainda mais sobre eles, juntamente por meio dos autores com quem dialogarei. Portanto, o objetivo deste trabalho é analisar teoricamente as minhas vivências reflexivas (enquanto pedagoga em formação), na disciplina de Educação Musical, na Faculdade de Educação, na UnB.

## PRÁTICA, TEORIA E REFLEXÃO

“Eu me relaciono comigo mesmo como as pessoas se relacionam comigo [...]. Eu sou uma  
relação social comigo mesmo”

Vigotski

A música faz parte da vida. Para mim, de uma forma diferente. Sou muito interessada em todo o universo musical que me cerca e o que move este interesse é o meu sentimento que ele me causa. A partir dele e de Vigotski (2009), que diz “nada de grandioso é feito na vida sem um grande sentimento” (p. 77) é que ganhou vida este trabalho.

Eu, estudante de Pedagogia na Universidade de Brasília, à procura de um espaço na Faculdade de Educação que desse a devida importância à educação musical, o encontrei no primeiro semestre de 2016 quando me matriculei em determinada disciplina. Se antes havia alguma dúvida de que esta era minha área de interesse, agora não resta mais nenhuma. A disciplina foi como um divisor de águas em minha vida.

O nome da disciplina na Faculdade de Educação é Fundamentos da Linguagem Musical na Educação, porém, o nome que será utilizado aqui neste trabalho será Educação Musical, pois é a terminologia utilizada internacionalmente nos dias atuais.

A disciplina tem como organizadora social a Professora PhD Patrícia Lima Martins Pederiva, que devido ao meu interesse pela disciplina e pela prática realizada nela, se tornou também minha orientadora neste trabalho. No semestre em questão, tive a sorte da professora estar acompanhada por seus orientandos da pós-graduação do GEPPE (Grupo de Estudos e Pesquisas em Práticas Educativas), que estavam realizando estágio docente.

A ementa utilizada pela professora afirma em qual perspectiva a disciplina se baseia: a teoria histórico-cultural. Esta perspectiva considera que o ser humano é um sujeito social, inserido em uma cultura e com uma bagagem histórica que deve ser considerada. O que eu mais gosto nesta perspectiva é que seu criador, Vigotski, compreende que o ser humano se desenvolve a partir de suas experiências, então, quanto mais experiências tiver, mais capacidade terá de desenvolver-se.

Além de Vigotski, outros autores também foram utilizados para embasar a prática realizada em sala de aula. Me refiro à prática, porque ela é, sem dúvidas, a face mais importante da disciplina, e não é à toa que ela é a “estrela” do meu trabalho.

Assim, esse trabalho constitui-se em uma reflexão sobre a vivência realizada no processo educativo de minha formação enquanto estudante de pedagogia da Faculdade de

Educação como educadora musical. No decorrer do texto, à medida em que descrevo as práticas realizadas, dialogo com os autores que as fundamentam, refletindo analiticamente sobre elas. Esse é, portanto, o caminho metodológico deste trabalho.

### VOCÊ POSSUI EXPERIÊNCIAS MUSICAIS?

No primeiro dia de aula a professora solicitou que a turma se apresentasse, dizendo nome, o curso que fazia na universidade, como chegou até a disciplina, as expectativas referentes a ela e quais eram as experiências musicais de cada um. Essa última pergunta deixou a turma em dúvida sobre o conceito de “experiência” referente à música. A turma se dividiu entre “tenho” e “não tenho” experiências musicais e cada um registrou esta resposta em um papel que somente seria visualizado somente no último dia de aula. Quem afirmasse que possuía experiências musicais, deveria dizer quais. Eu respondi que possuía experiências musicais. Minha resposta à esta pergunta inicial será explorada posteriormente.

Após a apresentação dos alunos, a professora nos convidou para fazer um alongamento, explicando que durante todas as aulas faremos este momento inicial de relaxamento e interação, para que possamos esticar os músculos, tirar o cansaço do dia e preparar o corpo para as experiências que virão.

Com este alongamento inicial e respeito ao nosso corpo, esta disciplina tornou-se imediatamente o melhor momento da minha semana. O que começou a acontecer depois deste momento, em todas às segundas-feiras, foi daí para melhor.

### PERCUSSÃO CORPORAL

“Toda expressão musical, é essencialmente uma expressão corporal” (PEDERIVA, 2016).

Geralmente, o alongamento era feito pela mestrandia Patrícia Amorim e depois dele sempre havia uma atividade de aquecimento. Não necessariamente um aquecimento físico, como em atividades físicas, esportes, etc. Era um aquecimento musical, realizado com percussão corporal.

Patrícia Amorim é organizadora social do Instituto Batucar juntamente com seu esposo Ricardo Amorim, eles eram orientandos do Mestrado com a Professora Patrícia Pederiva. No semestre em questão, a Patrícia Amorim estava em estágio docente em nossa turma mde educação musical. Considero um privilégio tê-la conosco, porque ela compartilhou com a turma um pouco do trabalho realizado por ela e Ricardo no instituto.

Batucadeiros (Instituto Batucar) foi criado por Ricardo e Patrícia Amorim, com o desejo inicial de proporcionar aulas de educação musical para jovens da Igreja Presbiteriana de Brasília/DF da região administrativa do Recanto das Emas.

[...] a proposta inicial do trabalho a ser realizado na comunidade era o da educação musical, por meio de instrumentos convencionais, como o violão, o teclado e a bateria. O uso da percussão corporal, que, a priori, era uma alternativa, revelou-se o eixo central da ação educativa, em consequência das limitações impostas pela realidade econômica da comunidade, pela estrutura do espaço físico e, principalmente, pela motivação dos envolvidos (AMORIM, 2016, p. 17).

Inicialmente, eles queriam utilizar instrumentos convencionais para realizar o trabalho educativo voltado para a música. Porém, foi necessário adaptar a esta vontade à realidade da comunidade em que estavam inseridos. Após a primeira apresentação com a utilização de percussão corporal, o grupo antes composto por doze jovens, passou a ter aproximadamente vinte jovens. A partir daí, por meio de muita luta e competência de seus fundadores, além da participação efetiva e colaborativa dos meninos e meninas batucadeiros, o Instituto Batucar ganhou e continua ganhando cada vez mais vida.

Amorim (2016), em seus estudos sobre a percussão corporal, percebeu que o fenômeno ainda é pouco estudado no Brasil, porque ao pesquisar na internet sobre percussão corporal, encontrou poucos resultados. Sendo assim, penso que sua dissertação, que fala sobre percussão corporal e o trabalho realizado no Instituto Batucar, é uma enorme contribuição para a Educação Musical como um todo. Inicialmente, Amorim (2016, p. 26) diz que podemos entender a percussão corporal “como um fazer musical que utiliza as possibilidades sonoras do corpo humano como forma de manifestação e expressão da musicalidade”.

Esta definição inicial traduz de maneira simples o que é a percussão corporal, mostrando que o “instrumento” utilizado para fazer música é o corpo humano. É algo simples, mas eu não conhecia antes. Explorar os sons do corpo por meio da percussão corporal na aula de Educação Musical foi uma oportunidade para conhecer e, a partir da disciplina, entender verdadeiramente que o meu corpo é um instrumento capaz de fazer música.

Considero que a percussão corporal era o momento mágico da aula, pois, por meio dela percebi que consigo criar sons com meu corpo. Sons que antes não eram conhecidos. Essa descoberta foi maravilhosa. Durante o primeiro momento de percussão, realizado na primeira aula, eu comecei sentir tantas coisas boas, que comecei a pensar incansavelmente: “é maravilhoso!”, “por que eu não conheci isso antes?”, “eu amo música!”, “por que eu amo tanto?”, “estou me sentindo em casa!”, “parece que eu nasci para isso”, dentre outros

sentimentos bons que ficaram misturados e confusos em mim durante algum tempo. Essas sensações proporcionadas pelo meu contato com a arte podem ser explicadas:

Há muito tempo, os psicólogos dizem que todo o conteúdo e o sentimento ligados a um objeto de arte, não estão nele, mas são aportados por nós. É como se introduzíssemos o sentimento das imagens da arte, e o próprio processo de percepção é chamado pelos psicólogos de “empatia” (VIGOTSKI, 2003, p. 230).

“[...] a impressão que me vem, quando observo principalmente os adultos, num primeiro contato com a percussão corporal em minhas oficinas, é de “criançamento”” (AMORIM, 2016, p. 57). Este “criançamento” define um pouco aquilo que eu sentia quando participava dos momentos de percussão corporal. A sensação que eu tinha era de liberdade corporal, eu me sentia livre e à vontade para me movimentar. Parecia uma criança ao brincar com os colegas, dando asas à imaginação.

Independente de uma definição, o que eu possuía era a certeza de que estava no lugar que me fazia bem. Com a passar do tempo, consegui organizar um pouco esta explosão de sentimentos e definir um pouco do que sentia: sentimento de pertencimento à música. Antes da disciplina eu já sabia que gostava de música, mas isso se consolidou com a prática em sala de aula, que deu espaço à imaginação e criação.

O pertencimento é mergulhar e fazer parte do universo musical, sentir-se como a própria música, sentir a sintonia, a vibração, a harmonia e quando esta música é criada em um ambiente educativo e musical, perceber que há uma forte ligação entre todas as pessoas envolvidas no processo. Criamos um vínculo forte entre a turma, que iniciou na primeira aula e foi fortalecido ao longo de várias outras. Este vínculo foi criado principalmente a partir do carinhoso compartilhamento de sentimentos.

Com a socialização [generalização social] de sentimentos na arte, é possível obter a multiplicação dos sentimentos de um por milhares, embora o sentimento em si mesmo seja o tipo mais comum de emoção de ordem psicológica, e a obra de arte não pode conter em si mesma, nada além dos limites dessa emoção quantitativamente enorme (VIGOTSKI, 2003, p. 232).

Após estas atividades iniciais organizadas pela Patrícia Amorim, de criação musical a partir do corpo, a professora Patrícia Pederiva perguntou para quem respondeu que não possuía experiências musicais se elas continuavam achando que não as possuíam. A expressão facial da turma era de espanto ao perceber que nós sabíamos fazer música. E nós fizemos.

Ao perceber que somos capazes de criar música, desconstruímos a ideia de que somente os grandes artistas podem criar obras fantásticas. Esta conclusão coletiva da turma foi corroborada por Vigotski. “[...] a criação, na verdade, não existe apenas quando se criam

grandes obras históricas, mas em tudo que o homem imagina, combina, modifica e cria algo novo, mesmo que esse novo pareça um grãozinho se comparado às criações dos gênios” (VIGOTSKI, 2009, p. 15-16).

“Considero que uma pessoa só consiga aprender a respeito de som produzindo som; a respeito de música, fazendo música” (SCHAFER, 2011, p. 56). Sendo assim, a prática realizada em nossa disciplina pode proporcionar grandes experiências e conseqüentemente um grande aprendizado, porque tivemos 16 encontros ao longo do semestre e em todos eles nós fizemos música.

### EXPERIÊNCIAS MUSICAIS

Provavelmente, quase ninguém havia pensado se possuía experiências musicais antes de participar deste momento, porque percebi que o conceito de experiência musical não era amplamente conhecido. Além das pessoas que disseram não possuir experiências musicais, as pessoas que afirmaram possuir, restringiram suas experiências a ouvir música ou tocar algum instrumento. Isso demonstra a maneira como a música e a educação musical são constituídas em nossa sociedade, de que música é só “ouvir” ou “tocar”, sendo que este “tocar” geralmente é aprender e reproduzir uma partitura. É preciso entender a música enquanto atividade humana, diária e que precisa ser desenvolvida. Daí a importância da educação musical, que é um trabalho educativo para o desenvolvimento da musicalidade das pessoas.

A turma chegou à conclusão de que todos possuem experiências musicais. Para Vigotski (2009), a experiência é essencial para o desenvolvimento das pessoas. Quanto maior o acúmulo de experiências, maior a capacidade de imaginação, criação e desenvolvimento.

A partir desta percepção de que ouvir e tocar não são as únicas experiências musicais existentes, que possuo experiências musicais e que elas são importantes para meu desenvolvimento, comecei a refletir sobre os meus momentos em contato com as sonoridades do mundo. Percebi que estou em contato com o mundo musical desde quando estava no útero materno. Apesar de não lembrar, sei que no útero eu ouvia os sons emitidos pelo corpo da minha mãe e meu próprio corpo, vozes de pessoas ao lado de fora, barulhos altos ou baixos, ruídos e outros milhares de sons. Além disso, é no útero que começamos a manifestar nossas emoções, conforme Martinez e Souza (2015) afirmam em seus estudos, dizendo também que nossas experiências com a arte começam no útero materno.

Esta minha conclusão sobre as experiências musicais no útero foi corroborada com uma atividade chamada túnel sonoro, em que a professora pediu para que fizéssemos um túnel humano, com duplas bem próximas e que possibilitasse a passagem por dentro dele. Neste túnel

sonoro, a intenção era que cada pessoa imaginasse como era o som do útero, assim, todos fariam o seu som e uma dupla de cada vez passaria por dentro do túnel de olhos fechados ouvindo os sons dos colegas. Cada pessoa escolheu o som com base nas suas experiências e imaginação, mas o conjunto dos sons criados fez com que um útero fosse criado em sala de aula.

Para a realização desta atividade, foi necessário imaginar como é o som de um útero. Para Vigotski (2009, p. 20), “toda obra da imaginação constrói-se sempre de elementos tomados da realidade e presentes na experiência anterior da pessoa”. Sendo assim, ao pensar em como seria o som de um útero, utilizamos nossa bagagem histórica, baseada nestes pilares – realidade e experiência.

Ao nascer, continuei tendo várias outras experiências, porque quando bebê, comecei a fazer som com meu próprio corpo e perceber novos sons produzidos pela natureza, outras pessoas e objetos. Ao imergir no mundo que possui uma enorme variedade de sons as experiências musicais aumentarão, mesmo sem perceber. Sons de animais, trânsito, aparelhos eletrônicos, vozes e músicas são alguns poucos exemplos daquilo que é possível ouvir diariamente e que percebo facilmente, porque além destes, existem outros tipos de sons que precisam de mais atenção para serem percebidos.

Um fato interessante e curioso que não pode passar despercebido é que haver vida não é pré-requisito para haver som. Schafer (2001, p. 49) afirma isso ao dizer que “mesmo onde não há vida pode haver som”.

## EDUCAÇÃO MUSICAL

A educação musical geralmente é utilizada nos ambientes educativos somente como reprodução de coreografias em datas comemorativas e principalmente para atrair as crianças, criando uma rotina: música para se obter o silêncio, música para lancha, música para dormir, etc. Nestes casos, onde está o trabalho educativo musical que desenvolve a consciência sonora das pessoas?

“Quando Vigotski fala de função da arte, ele não está se referindo à arte como caminho para; onde “para” pode ser entendido como o que se quer alcançar com a arte” (MARTINEZ; SOUZA, 2015, p. 44). Martinez (2015), em seus outros estudos, afirma que em situações em que a criança ouve músicas e assiste filmes na escola, apenas como espectador, há apenas o intuito de divertir a criança com a arte. Porém, a arte é mais que simplesmente divertir.

Além disso, quando a música será utilizada com uma finalidade estética e não para alcançar outros objetivos não estéticos? Este é um ponto importante que foi discutido em nossa disciplina. É possível observar diversas finalidades para a música, como dito anteriormente,

porém, a música, como atividade educativa, tem sido pouco pensada e praticada. “Embora alguns valorizem o sentido sério e profundo da vivência estética, quase nunca se fala da educação estética como um fim em si mesmo, [...]” (VIGOTSKI, 2003, p. 225).

Martinez e Pederiva (2013) tratam deste assunto em seus estudos, dizendo que a música durante muito tempo foi suprimida do cenário educativo brasileiro e que muitas vezes serve como um subproduto da prática educativa. Atualmente, o ensino da música é obrigatório na educação básica com a publicação da Lei Federal nº 11.769/2008 (BRASIL, 2008).

É importante ressaltar que a música não precisa ser excluída das atividades escolares com o fim de entretenimento ou sistematização da rotina escolar, mas, que, ao ser utilizada para uma finalidade que não seja desenvolver a musicalidade, uma consciência sonora, não se trata de educação musical, pois para tal é preciso ter uma intencionalidade educativa.

Para que o professor consiga proporcionar novas experiências aos seus alunos por meio da educação musical, é primordial esta intencionalidade em sua aula. Martinez e Pederiva (2013, p. 21) asseguram que “houve um esvaziamento da música como prática educativa, o que ocasionou uma falta de intencionalidade pedagógica, de fato”. Para elas, educar musicalmente “não é fazer qualquer coisa. É fazer algo que tenha sentido para o professor e, sobretudo, para o aluno”. Então, se cantar uma música em sala de aula tiver o intuito de ganhar a atenção das crianças, esta intencionalidade não é musical e a proposta da educação musical não será alcançada.

Schafer (2011, p. 22) diz que para definir o que é música “a palavra que vale é “intenção”. Faz uma grande diferença, se um som é produzido intencionalmente para ser ouvido, ou não”. E para o trabalho educativo-musical, afirmo que a palavra que vale é “intenção”, porque para haver educação musical, precisa ter uma intencionalidade para o desenvolvimento da musicalidade das pessoas.

## CONSCIÊNCIA SONORA

Um trabalho de educação musical para a consciência sonora não é algo difícil de ser realizado. Para que as pessoas possam perceber que a educação musical é algo além da música, é só pedir para que elas fiquem em silêncio, ouvindo atentamente somente os sons emitidos em à sua volta, e tentar escutar barulhos que sem atenção não conseguiria. Foi isso que a professora Patrícia Pederiva pediu e, assim, eu consegui ouvir o ponteiro do relógio, a minha respiração e de outras pessoas, as batidas do coração, o engolir da saliva e também barulhos da natureza, as folhas das árvores balançando ao vento e o cantar do grilo.

Schafer (2011), compositor e educador canadense, proporcionava para seus alunos, em seu trabalho educativo, experiências semelhantes à estas que tive na disciplina. Ele ofereceu um curso de música que se chamava “limpeza de ouvido”. “Senti que minha primeira tarefa nesse curso seria a de abrir ouvidos: procurei sempre levar os alunos a notar sons que na verdade nunca haviam percebido, ouvir avidamente os sons de seu ambiente e ainda os que eles próprios injetavam nesse mesmo ambiente” (SCHAFER, 2011, p. 55). A partir da prática parecida à de Schafer, percebi que abrir os ouvidos é muito importante para a educação musical.

### ESCUITA ATENTA

Falar sobre escuta atenta e exercitá-la em sala, fez com que eu percebesse o potencial de escuta que tenho, mas que não aprendi a ter consciência. Este primeiro momento de reconhecer as experiências com os sons do próprio corpo e daquilo que está em volta proporciona um grande crescimento em educação musical, por isso, é importante que os educadores musicais valorizem este momento de percepção das sonoridades, por meio da escuta atenta.

Também foi possível perceber que o silêncio é uma ferramenta importante na educação musical. “O silêncio é a característica mais cheia de possibilidades da música. Mesmo quando cai depois de um som, reverbera com o que foi esse som e essa reverberação continua até que outro som o desaloje ou ele se perca na memória. Logo, mesmo indistintamente, o silêncio soa” (SCHAFER, 2011, p. 59-60). Entendemos então, que o silêncio é essencial para a música e a educação musical.

Foi conversado em sala de aula o quanto ficamos incomodados pelo fato de ficarmos em silêncio por tanto tempo. Não é comum estar em um ambiente com aproximadamente 50 pessoas e todas ficarem em silêncio. Para Schafer (2011, p. 60), “o homem gosta de fazer sons e rodear-se com eles. [...]. O homem teme a ausência de som como teme a ausência de vida. Não há nada tão sublime ou atordoante em música como o silêncio”.

Após o silêncio, compartilhamento de minhas escutas com os colegas e, ao ouvir as escutas deles, percebi também que cada um notou sons diferentes e que o compartilhamento destes sons possibilitou uma troca de experiências valiosa.

Nesse sentido, a imaginação adquire uma função muito importante no comportamento e no desenvolvimento humanos. Ela transforma-se em meio de ampliação da experiência de um indivíduo porque, tendo por base a narração ou a descrição de outrem, ele pode imaginar o que não viu, o que não vivenciou diretamente em sua experiência pessoal. A pessoa não se restringe ao círculo e a limites estreitos de sua própria experiência, mas pode aventurar-se para além

deles, assimilando, com a ajuda da imaginação, a experiência histórica ou social alheias. Assim configurada, a imaginação é uma condição totalmente necessária para quase toda atividade mental humana (VIGOTSKI, 2009, p. 25).

A importância do compartilhamento das experiências é para além de falar e ouvir, porque ao descrever aquilo que imaginamos, e que tem por base nossa experiência, contribuimos para a assimilação da experiência do outro. Assim, pode-se possuir experiência em determinada coisa, sem necessariamente ter contato direto com ela.

### PAISAGENS SONORAS

O conceito de experiência é muito importante para a educação musical, dentre outros. A partir da disciplina percebi que é importante que os alunos vivenciem diversos momentos com a musicalidade. A vivência é o conhecimento e reconhecimento dos sons, é a percepção e criação deles. É pensar e repensar em momentos do nosso cotidiano em que a sonoridade constrói paisagens.

O conceito de paisagem sonora foi fundado pelo compositor Murray Schafer (2001, p. 23), “a paisagem sonora é qualquer campo de estudo acústico. Podemos referir-nos a uma composição musical, a um programa de rádio ou mesmo a um ambiente acústico como paisagens sonoras”. Antes da disciplina, eu não sabia que os sons existentes em meu dia a dia formavam paisagens sonoras. A partir do conhecimento deste conceito e das atividades realizadas em sala, passei a observar as diferentes paisagens que faço parte.

É possível criar paisagens sonoras sem muitas dificuldades, desde que saibamos o seu conceito. Exemplo de atividade musical que explore a temática Paisagem Sonora: dividir os alunos em três grupos, falar para cada grupo, sem que os outros saibam, uma paisagem sonora a ser criada (trânsito, sala de aula e brinquedoteca). Os grupos se reúnem e organizam para criar e apresentar para a turma para que assim os outros tentem adivinhar qual paisagem sonora foi criada.

### EDUCAÇÃO, IMAGINAÇÃO E CRIAÇÃO

É importante ressaltar que o conceito de professor que utilizo em meu trabalho é o conceito trazido por Lev Vigotski. “O professor tem um novo e importante papel. Ele tem de se transformar em organizador do ambiente social, que é o único fator educativo” (VIGOTSKI, 2003, p. 296).

Vigotski (2003) também afirma que com essa nova função do professor, o aluno assume um papel mais ativo, diferente do que acontecia antes, em que o professor era mais ativo e o aluno, mais passivo.

Sendo assim, o professor não é um ser poderoso que possui todo tipo de conhecimento, devendo passá-lo para seus alunos. “Para a educação atual não é tão importante ensinar certa quantidade de conhecimentos, mas educar a aptidão de adquirir esses conhecimentos e valer-se deles” (VIGOTSKI, 2003, p. 296).

Utilizando sua intencionalidade musical o professor poderá utilizar atividades musicais. No espaço educativo da disciplina experimentamos muitos jogos musicais, pelo menos um por dia, para vivenciar estes momentos com a educação musical. Exemplificarei com alguns jogos e atividades utilizadas.

Outra atividade realizada foi Túnel com sonoridades de trânsito: em duplas e de olhos fechados, a turma formou um túnel. Cada pessoa emitia um som que ouve no trânsito. As duplas passavam pelo túnel de olhos fechados ouvindo os sons emitidos. A sensação incrível. Foi como se eu estivesse andando de carro, ônibus ou a pé. Eu ouvi barulho de sirene, freios, limpadores de para-brisa, rádios, dentre outros. Esta atividade foi uma variação do túnel sonoro do útero realizado anteriormente.

Encontre o seu som: a turma foi dividida em 4 grupos e cada grupo estabeleceu um som que o representasse. Em lugares aleatórios, fechamos os olhos e começamos a emitir o nosso som. O intuito da dinâmica era encontrar os componentes do seu grupo, até que todos estivessem juntos. A experiência de procurar nossos pares, se afastando de quem estava emitindo um som diferente, foi estranha. Porque não utilizamos o recurso da visão para procurar nossos semelhantes. Nosso único recurso era o som. Esta atividade é uma possibilidade de testar a percepção sonora e, também, treinar a escuta atenta.

Estes são apenas dois exemplos de inúmeros jogos musicais que podem ser criados a partir de uma intencionalidade para o desenvolvimento da musicalidade, neste caso, exemplifiquei jogos com conceitos já utilizados neste trabalho. O que quero dizer é que existem muitas possibilidades. E com uma intencionalidade educativa, o educador musical poderá alcançar o que deseja com louvor, sem desprezar a capacidade de imaginação que as pessoas possuem.

A imaginação é uma importante capacidade que a escola e o educador não podem ignorar no aluno. “No cotidiano, designa-se como imaginação ou fantasia tudo o que não é real, que não corresponde à realidade, e, portanto, não pode ter nenhum significado prático sério” (VIGOTSKI, 2009, p. 14). Este conceito construído por meio do senso comum, faz parecer que

a imaginação é algo que precisa ser desprezado, já que é fantasioso e distante do real. Só que a atividade de imaginação é a base para a criação, então, ao desrespeitar a capacidade de imaginação de uma pessoa, ela é impedida de criar. “Na verdade, a imaginação, base de toda atividade criadora, manifesta-se, sem dúvida, em todos os campos da vida cultural, tornando também possível a criação artística, a científica e a técnica” (VIGOTSKI, 2009, p. 14). Respeitando a imaginação de uma pessoa, seja ela criança ou adulta, respeitaremos também sua capacidade de criação.

Vigotski (2009, p. 11) define que “a atividade criadora do homem é aquela em que se cria algo novo. Pouco importa se o que se cria é algum objeto do mundo externo ou uma construção da mente ou do sentimento”. Logo, se uma pessoa é impossibilitada de criar, muito se perde em seu desenvolvimento, afinal, não estamos tratando somente de criações externas, mas também internas, como os sentimentos. Além disso, criar não significa necessariamente inventar algo novo. Criar também é reproduzir algo já vivenciado anteriormente.

Patrícia Pederiva apresentou para a turma um vídeo em que Sir Ken Robinson, na TedTalks Education realizada na Califórnia em 2006, discursou em aproximadamente 20 minutos sobre Educação, neste vídeo ele fala de forma clara e reflexiva sobre criatividade. Robinson (2016) afirma que as crianças têm capacidade de inovar e possuem um grande talento. Ele acredita que “a criatividade hoje é tão importante na educação como a alfabetização”, e que devido ao esquecimento da importância dos processos criativos, “não crescemos rumo à criatividade, mas para longe dela”.

Para Robinson (2016), a hierarquia de disciplinas existente em quase todos os sistemas educacionais do mundo faz com que o corpo da criança seja desprezado, porque as disciplinas que estão no topo da hierarquia não utilizam o movimento corporal, somente a “cabeça”. Para ele, “temos que repensar os princípios fundamentais que baseamos a educação de nossas crianças”.

Estes são alguns pontos importantes do vídeo apresentado. Com muita riqueza de exemplos aos assuntos explorados, Robinson (2016) promoveu em nossa turma uma grande reflexão sobre educação. Eu e os colegas percebemos que o comportamento criador das crianças vai morrendo pouco a pouco e que o sistema educacional pode ser um dos responsáveis por isso, devido à maneira que ele é organizado e a prioridade que algumas disciplinas possuem.

Discutimos que muitas vezes, crianças são rotuladas erroneamente com algum transtorno, distúrbio, ou dificuldade de aprendizagem, quando na verdade, o que elas possuem são competências para outra área do conhecimento que não seja a de determinada disciplina. Assim, concluimos que é preciso respeitar a criança em sua totalidade, mas para isso, teria que

ser repensado este modelo de escola que prepara a criança para o “mundo adulto” acadêmico e profissional.

A capacidade de criação e imaginação das pessoas e principalmente das crianças, que foi bem explicada e exemplificada por Sir Ken Robinson, foi muito bem ilustrada no filme Vermelho com o céu, de Cristiano Bortone, produzido em 2004. O filme foi assistido em sala de aula numa espécie de sessão de cinema.

### OS DIVERSOS MODOS DE APRENDER E AS POSSIBILIDADES HUMANAS

O filme conta história real de Mirco Mencacci, uma criança que amava cinema e que fica acidentalmente cega. Na época em que o filme acontece, crianças com deficiência visual precisavam estudar em colégio interno. Então, o menino foi obrigado a mudar de escola, passando a estudar longe de casa.

Quando chegou na nova escola, Mirco se deparou com uma realidade que não o agradou muito. Ele se recusou a aprender braile e teve dificuldade de se relacionar com o diretor da escola que era muito rígido. A sorte é que, diferente dele, o professor era sensível e compreensível.

Este professor solicitou à turma que fosse feito um trabalho sobre primavera. Diferente dos outros alunos e sem seguir os moldes que a escola geralmente exige, Mirco começou a fazer seu trabalho usando um gravador que ele encontrou na escola e pegou sem autorização. Ele começou a colocar efeitos sonoros, criando paisagens. Ele experimentou sons até encontrar o efeito desejado, assim, ele inventou a sua história sonora sobre a primavera.

Porém, um dia o diretor descobriu que ele estava usando o gravador e o pegou. O professor tomou conhecimento do que aconteceu, escutou as gravações feitas e deu outro gravador para Mirco, incentivou-o a continuar as gravações.

Com o passar do tempo, Mirco começou a contar com a ajuda de cada vez mais colegas de classe, almejando apresentar a peça no final do ano. Com a ajuda dos amigos, Mirco conseguiu dar continuidade à sua criação com excelência, porque eles começaram a trocar suas experiências, experimentar sons coletivamente e construir juntos as paisagens sonoras. Contudo, novamente o diretor pegou o gravador que Mirco estava utilizando. Só que desta vez, o expulsou da escola.

Os amigos do garoto se mobilizaram e fizeram protestos para que ele retornasse à escola. Felizmente eles conseguiram, Mirco retornou à escola e a peça foi estrelada na apresentação de final do ano, momento em que pais de olhos vendados e alunos assistiram à peça e ficaram

encantados com o trabalho realizado pelos alunos, com o apoio do professor. Assim termina o filme, com a descoberta da capacidade das crianças da escola, graças à valorização do professor.

Este filme foi assistido pela turma durante um momento de aula da nossa disciplina. Após a sessão cinema, foi realizada uma discussão com base no filme, relacionando-o com nossas práticas. O principal ponto discutido foi a capacidade de imaginação de Mirco e seus colegas, que de forma autônoma e criativa conseguiram unir suas experiências musicais e criar a história. Além de unir as experiências que já possuíam, eles passaram a ter outras, porque por meio das trocas, um passou para outro a maneira como imaginava aquele som. Assim, cada um passou a enriquecer suas experiências sonoras e a magia foi sendo feita. Esta construção coletiva de paisagens sonoras, confirma mais uma vez o que Vigotski (2009) trata em seus estudos, que há uma aquisição de experiência por meio da experiência do outro.

É importante ressaltar que a construção foi coletiva. Mirco começou a gravar sozinho, mas a paisagem sonora foi criada coletivamente. Cada criança contribuiu para que os diferentes sons se unissem e a história fosse criada. É essencial esta troca entre as pessoas, porque somos seres sociais. Precisamos do outro para nos humanizarmos. Na educação musical, a criação do outro pode ser totalmente diferente da nossa porque é baseada nas experiências e vivências dele. No exemplo do trabalho sobre a primavera, cada criança tinha uma maneira de sonorizar a chuva, as folhas... E trocando essas diferentes formas sonorizações, elas encontraram aquela que mais se adequava para cada momento da história. Se não tinham uma referência de som para determinada situação, procuravam descobri-la, testando, experimentando, conversando, debatendo, ensinando e aprendendo... Sempre coletivamente.

Diante da postura do diretor e do professor foram discutidas em sala duas situações diferentes. A primeira, referente ao diretor, demonstra a visão preconceituosa que a maioria das pessoas têm em relação à educação estética. Ao pegar o gravador dos meninos e guardar para que eles não dessem continuidade à criação, o diretor invalidou a importância daquilo que as crianças estavam fazendo. Provavelmente este tipo de atitude acontece na rotina escolar, não somente por parte de alguns educadores, mas também pelo próprio currículo da educação básica que prioriza o ensino de ciências exatas e humanas, praticamente ignorando as artes.

Tunes (2011) se refere à instituição escolar dizendo que ela carrega o ideal do controle social da aprendizagem. “O ideal do controle social da aprendizagem requer a uniformização de caminhos e metas ao processo de aprender, submetendo-o ao processo de ensinar” (TUNES, 2011, p. 10). Assim, ocorre a tentativa de padronizar o ensino e a aprendizagem, para isso, são estabelecidos currículos, objetivos, metas, propostas, etc. Porém, nem todos os alunos conseguem seguir tudo que é proposto de maneira homogênea. Estes, são definidos com

dificuldades de aprendizagem ou até mesmo como desrespeitosos e desafiadores, como ocorreu com Mirco.

A segunda, foi a postura do professor, que considero ser o diferencial na história do filme, porque sem o apoio dele as crianças não conseguiriam dar continuidade ao trabalho. O professor acreditou naquilo que elas estavam fazendo e mesmo indo contra o diretor da escola, ele entregou o gravador para que as gravações continuassem. O que essa postura do professor do filme nos mostra é que nem tudo que é proposto em uma instituição educacional é bom para todos os alunos. Andreia Martinez, em suas pesquisas sobre educação estética, afirma que a escola não proporciona um ambiente propício para a imaginação e criação, conforme aconteceria no filme se não fosse a atuação do professor em proteger os alunos:

Na reprodução, a escola estabelece padrões a serem seguidos, o que na realidade, gera um ciclo vicioso – padrões que geram ações de reprodução e reprodução que gera padrões. Isso ocorre porque não é proporcionado um ambiente para que a ação imaginativa e criadora aconteça (MARTINEZ, 2015, p. 17).

Para Santos (2015, p. 137), “O trabalho docente na Educação Infantil deveria considerar a apreciação, expressão, exploração, imaginação, criação e manifestação musical, cuidando para que a educação estética não seja apenas uma escolha institucional com fim moral, cognoscitivo ou hedonista para variar a rotina escolar”. Diante esta afirmação e a exemplo do que ocorreu no filme, acredito que todo trabalho docente precisa considerar estes aspectos, de maneira a respeitar os seres de possibilidades que as pessoas são.

Além disso, este professor, provavelmente, não toma como conceito de imaginação, aquele que diz que ela é distante da realidade e fantasiosa, porque ele respeitou a imaginação das crianças envolvidas no filme. Vigotski (2009, p. 20) diz que “[...] toda obra da imaginação constrói-se sempre de elementos tomados da realidade e presentes na experiência anterior da pessoa”. Então, se este professor do filme, ou qualquer outro, compreende que a imaginação tem como base a realidade e experiência, conseguiria perceber nesta situação do filme, que aquilo que as crianças queriam fazer não era algo desprezado da realidade.

Também pode-se pensar que ao permitir que os alunos pudessem trocar experiências sonoras que resultou na criação de uma história musical, o professor propiciou que os alunos vivenciassem mais experiências. A experiência é extremamente valorizada por Vigotski, ele nos demonstra isso ao afirmar que “a atividade criadora da imaginação depende diretamente da riqueza e da diversidade da experiência anterior da pessoa, [...]” (VIGOTSKI, 2009, p. 22). Sendo assim, quanto mais experiências o aluno vivenciar, mais ele conseguirá imaginar e criar.

Por isso, acredito que o professor, como organizador do espaço social, deve proporcionar aos seus alunos experiências em grande quantidade e diversidade.

Timm (2015, p. 157) afirma que “a presença da arte na escola oferece vivências variadas e contribui no processo de ampliação da experiência da criança”. A presença da arte não é fator determinante para o processo de ampliação da experiência, porque depende de como ela é conduzida no ambiente escolar, mas, espera-se que a arte seja compreendida em sua essência, para que de fato esta ampliação ocorra, permitindo que as pessoas se desenvolvam a partir da maior quantidade de experiências possíveis.

Este professor então, tem uma função importantíssima na vida de Mirco e seus amigos. Charan e Ramalho (2015, p. 71) dizem que “no campo da educação, para além do exercício de sua própria função, a arte vem sendo deturpada em sua essência, pela interpretação e formação de alguns educadores, submetidos muitas vezes ao controle hegemônico pautado em conteúdos, impetrado pela institucionalização”. É possível perceber que o professor do filme agiu diferente dos educadores que os autores criticam, sendo assim, o professor de Mirco respeitou o sentido e a essência da arte.

A disciplina possui um cunho desescolarizado, porém, em quase todas as aulas eu e os colegas relatamos experiências educacionais e musicais em sala de aula, enquanto alunos, e enquanto professores. Dessa maneira, a disciplina acabou se interligando ao papel do educador em sala de aula, e não somente o educador musical, porque pensar na função e importância do professor e compreender que as experiências do aluno são importantes para seu desenvolvimento, contribui para a atuação profissional do pedagogo em sua formação geral.

O filme me fez pensar: sou e serei uma professora que respeita a experiência, imaginação e criação de meus alunos? Espero que ao longo de minha caminhada profissional, consiga fazer muitas reflexões sobre minha atuação e que eu consiga pensar criticamente sobre tudo que é imposto por meio de leis, currículos e propostas pedagógicas:

Observamos que, no ambiente educacional – formal e/ou não formal, as recorrentes práticas educativas aprisionadas pelos currículos, propostas pedagógicas e normativas aprisionam também o educador, que muitas vezes não consegue exercer sua prática de maneira mais humanizada, refletindo na falta de diálogo com seus educandos (CHARAN; RAMALHO, 2015, p. 73).

“A arte sempre é portadora desse comportamento dialético que reconstrói a emoção e, por isso, sempre envolve a mais complexa atividade de uma luta interna que é resolvida pela catarse” (VIGOTSKI, 2003, p. 235). A partir da experiência proporcionada pelo filme, a turma

entrou em um debate a respeito do papel de cada um em sua prática pedagógica, foi um grande momento de catarse individual e coletiva que a arte proporcionou.

O sentimento coletivo que pude perceber na discussão sobre o filme foi o de impotência de alguns professores em relação à gestão das escolas em que algumas alunas da turma trabalhavam. Porém, independentemente de qualquer regra imposta por um projeto político pedagógico, devemos ter a consciência de que “cria-se música com o corpo e através do corpo, sendo assim, como organizadores do espaço da sala de aula podemos contribuir para que as crianças criem sons e movimentos, o que não será possível em um ambiente de mera repetição, memorização e padronização” (SANTOS, 2015, p. 140).

Podemos perceber que a atitude do professor do filme foi corajosa porque era contrária à do diretor e que isso contribuiu positivamente para o desenvolvimento do aluno. Ou seja, nem sempre aquilo que está pré-estabelecido na instituição de ensino que a pessoa atua, é algo que traz resultados positivos para todos os alunos. Para Santos (2015, p. 138), “a arte não é a solução para os problemas que enfrentamos na escola, mas certamente a falta dela seja um dos problemas da escola, [...]”. Por exemplo, se o professor acatasse a decisão do diretor em tomar o gravador, posso imaginar algumas consequências drásticas: a frustração das crianças diante da vontade de criar a história, não haveria troca de experiências, elas não criariam hipóteses de sons e tão pouco experimentariam novos sons, assim, muito seria perdido com isso.

Pensar no papel do educador e lutar para tal, então, é fundamental para nosso empoderamento. Esse foi o ponto mais importante da discussão do filme. Quando o educador sabe o que quer e em que acredita enquanto educação, ele consegue agir diante da sua realidade. Por exemplo, se uma escola propõe determinado projeto ou determinada postura diante de alguma situação e o educador tem uma visão e postura crítica, não concordando com a instituição, ele deve se posicionar, demonstrando em que acredita, pois como foi dado o exemplo do filme, nem sempre aquilo proposto é o melhor para o desenvolvimento de todos os alunos.

### SOLFEJOS CORPORAIS E RACHINHA

A partir da vivência da disciplina e da convivência com a Professora Patrícia Pederiva e seus orientandos da pós-graduação, passei a pensar constantemente sobre o papel do professor, refletindo um pouco sobre àqueles que tive durante minha vida escolar, e por meio da essa relação com eles e a definição de Vigotski, penso na professora sou e quero ser.

Patrícia Amorim contribuiu semanalmente com a aula, como esclareci anteriormente. Mas seu esposo e companheiro do Instituto Batucar, Ricardo Amorim, ainda não tinha ido a

disciplina. Ele foi ao nosso espaço educativo uma vez e levou os filhos deles: Manuela e Ricardinho.

Ele ainda não sabia o que sua esposa havia trabalhado conosco ao longo de tantos encontros. Primeiramente, ele propôs atividades para saber como estava o nosso domínio musical. Ele disse que se surpreendeu, porque ao fazer as atividades de percussão corporal, a turma conseguiu participar ativamente e contribuir cada um com sua experiência.

Além disso, ele fez uma nova brincadeira musical conosco: quando ele falou “sim”, nós dissemos “não”. Então, quando ele cantava “sim, sim, sim”, cantávamos “não, não, não”. Esta experiência foi muito interessante porque além de prestar atenção no que ele estava falando, tínhamos que cantar uma palavra diferente da que ele cantou.

Sobre a percussão corporal, nós já conhecíamos a maioria dos sons utilizados por ele, exemplo: TUM (bate a mão aberta no peito), PÁ (bate palma), TXA (bate a mão aberta na coxa), DOM (bate a mão aberta na barriga), BUM (bate a mão aberta no bumbum), TXI (estala os dedos). Ele nos ensinou dois novos sons: PLIM (bate dois dedos esticados na mão aberta) e TXE (bate a mão aberta na canela). Tentar explicar estes sons como tentei fazer, consegue nortear um pouco como faz para conseguir fazê-lo, porém, a imagem que mostrarei a seguir facilitarão o entendimento.

Em sua dissertação, Amorim (2016) diz que os sons corporais utilizados na percussão corporal foram definidos pelos meninos e meninas batucadeiros como solfejos corporais. Assim, os solfejos corporais foram mapeados, como mostram as imagens de seu filho Ricardinho, que se encontram em sua dissertação, Amorim (2016, p. 141):

### Imagem 1 – Solfejo Corporal - Nomenclaturas

<p><b>DÔ</b> - Bochecha</p> 	<p><b>BÔ</b> - Boca</p> 	<p><b>PÔ</b> – Vácuo de Boca</p> 
<p><b>TXI</b> – Estalo de Dedos</p> 	<p><b>PA</b> – Palma</p> 	<p><b>PÓ</b> – Palma Concha</p> 
<p><b>KA</b> – Costas da mão</p> 	<p><b>PLÁ</b> – Palma Estrela</p> 	<p><b>PLIM</b> – Dois dedos</p> 
<p><b>TUM</b> – Peito</p> 	<p><b>DOM</b> – Barriga</p> 	<p><b>BUM</b> – Nádegas</p> 
<p><b>TXA</b> – Coxa</p> 	<p><b>TXE</b> – Canela</p> 	<p><b>TXUM</b> – Pé</p> 

O trabalho de mapear os solfejos corporais realizado por Ricardo e os meninos e meninas batucadeiros, cria uma espécie de registro sonoro diferente das partituras convencionais. Este tema será aprofundado neste trabalho, no tópico Registro sonoro.

Para finalizar a participação de Ricardo e, com certeza, foi a melhor parte desta aula, Ricardo e Ricardinho fizeram um duelo musical. Nós não fizemos duelo musical na disciplina, acredito que deve ser difícil. Mas pela prática e vivência dos dois com a música, foi lindo de ver! O filho duelando com o pai, com tanta consciência sonora e corporal, nos mostra o quanto é lindo o “ser criança”. Assim, me lembrei do sentimento definido por Amorim (2016), ao falar do “criançamento”.

“O Rachinha é uma atividade que surgiu no Batucadeiros que envolve dois participantes no centro da roda, os quais se “desafiam” improvisando livremente através da percussão corporal” (AMORIM, 2016, p. 127). Esta atividade mostrou para a turma que existem infinitas possibilidades de atividades da percussão corporal e da educação musical.

#### DESENVOLVIMENTO DA MUSICALIDADE

A vivência ao longo do semestre com a Patrícia Amorim foi fundamental para o desenvolvimento da nossa consciência musical e a visita do Ricardo e o restante da família consagraram tudo que foi conquistado. Tanto que logo depois, em uma outra aula, ela não pode estar presente e, a professora Patrícia Pederiva pediu para que a própria turma conduzisse o alongamento e as atividades musicais.

A impressão que tive é que neste dia em que nós fomos os educadores musicais, que tudo que estávamos fazendo na disciplina já estava incorporado em nós, porque com muita tranquilidade uma aula foi realizada. Ela foi organizada coletivamente da seguinte maneira: eu conduzi um alongamento e a automassagem coletiva, em que em roda, virados para o mesmo lado, uma pessoa faz massagem na outra.

Depois disso, comecei as atividades musicais organizadas por Patrícia Amorim em um outro encontro. Cantamos em roda a cantiga Ciranda Cirandinha. Depois, com a mesma melodia, fizemos a percussão corporal de diversas formas e sons diferentes. Cantamos, cirandamos e revivemos o momento da ciranda sem a condução da Patrícia Amorim, mas por nossa própria condução.

Após esta atividade, as pessoas soltaram a imaginação e foram conduzindo outros momentos que gostaram. Fizemos a brincadeira da flecha, em que um aluno vai passando uma flecha imaginária para a outra e ao mesmo tempo cantando uma música ou marcando o tempo

dela. Nesta atividade, é preciso ter atenção, concentração e ao mesmo tempo ter ritmo para conseguir passar a flecha para os amigos sem perder o compasso da música.

No Batucadeiros, o desenvolvimento da atividade se dá em roda, na qual, uma pessoa lança uma palma, projetando o corpo, o olhar e o gesto para outra pessoa da roda, que por sua vez, pode retornar a palma para quem a lançou ou escolher uma nova pessoa (AMORIM, 2016, p. 130).

Outra atividade conduzida por nós mesmos, foi o túnel sonoro, já realizado anteriormente com os sons de útero e trânsito, desta vez fizemos com os sons da floresta. Nos organizamos na forma de um túnel emitindo sons da floresta. Mais uma vez foi uma surpresa perceber nossa capacidade de criação, tanto em realizar a atividade, tanto em criar os sons para fazer o túnel.

As atividades não acabaram por aí. Fizemos um quadrado e dividimos a sala em quatro grupos, cada lado do quadrado era um grupo e tinha um regente. Este regente emitia um som para que somente o seu grupo fizesse igual. Assim, havia quatro sons diferentes na sala, entrosados. É necessário ter muita atenção para encaixar um som no outro. Todos fomos regentes da nossa própria orquestra, que estava em sintonia com a orquestra do colega. É um exercício de criação que todos podem fazer.

Também fizemos percussão corporal em duplas, sendo regidos sempre por algum colega que ia passando a regência para outras pessoas. Trocamos várias vezes de “regente”, ou seja, quase todo mundo foi líder desta atividade, enquanto todos os outros faziam a percussão corporal em dupla. “Na medida em que as lideranças vão mudando, surgem novos ambientes sonoros, a partir das peculiaridades de cada improvisador” (AMORIM, 2016, p. 125). Sendo assim, cada líder compartilha com a turma um pouco de si a partir da criação de um desenho musical único. Mais uma vez, o caráter colaborativo e respeitoso à experiência da disciplina se mostrou.

A professora ficou filmando tudo que fizemos para mostrar para Patrícia e Ricardo Amorim e percebeu que não conseguiríamos mais parar de propor atividades musicais. Infelizmente o momento “educador musical” em nossa aula não pode continuar por muito tempo. Patrícia Pederiva disse que ela tinha certeza que se pudessemos, guiaríamos uma aula de atividades musicais das 19h às 22h, em todo o espaço da aula. Pena que não dava, porque ainda precisávamos conversar sobre a aula guiada por nós.

Percebi com esta atividade o quanto estávamos familiarizados com a música, não somente naquele conceito que trouxemos do senso comum no início da disciplina. Adquirimos a capacidade de criar e fazer música. Percebi que somos “sujeitos que produzem música e não

simplesmente são receptáculos de informações musicais que nos fazem unicamente reprodutores, mas criadores” (OLIVEIRA, 2015, p. 103).

Além desta aula guiada pelos alunos ter comprovado que desenvolvemos nossa musicalidade, também foi possível perceber que conseguimos recuperar um pouco a nossa capacidade de imaginar e criar, que é perdida com o alcance da maturidade. É comum ouvir que o brincar, imaginar e o fantasiar são “coisas de criança”, porém, esta é uma capacidade perdida com o passar dos anos, que deveria continuar viva em nós adultos. Considero que a disciplina fez viver a criança que havia morrido em mim.

A criança é capaz de imaginar bem menos do que um adulto, mas ela confia mais nos produtos de sua imaginação e os controla menos. Por isso, a imaginação na criança, no sentido comum e vulgar dessa palavra, ou seja, de algo que é irreal e inventado, é evidentemente maior do que no adulto (VIGOTSKI, 2009, p. 46-47).

Na disciplina, então, além de ampliar nossas experiências musicais, também pudemos confiar mais em nossa imaginação e criação. Isso explica porque a cada aula, ficávamos mais à vontade para nos expressar, corporalmente e musicalmente. Parece que nos empoderamos de algo que pertence à nós adultos: a imaginação.

## MÚSICA E SURDEZ

Um exemplo de compartilhamento de experiência foi a de Virgílio Soares da Silva Neto, pedagogo formado pela Universidade de Brasília, intérprete de Libras há mais de 20 anos, que realizou conosco uma oficina de música para surdos. Ele trabalha traduzindo música para surdos. É um trabalho fantástico, ele utiliza o ritmo, melodia, expressão corporal, musical e a língua de sinais para traduzir as músicas para surdos.

Ele começou a oficina interpretando uma música que gosta para nos apresentar seu trabalho. Foi emocionante porque consegui sentir por meio de seus movimentos, o sentimento envolvido na música. Ainda durante esta primeira música que ele traduziu, pensei que o universo musical é muito maior do que aquilo que imagino e especialmente que ele não se restringe somente ao som, porque mesmo surda, uma pessoa é capaz de ouvir (de outras formas), sentir e fazer música.

Após sua apresentação, Virgílio conduziu um alongamento e depois colocou algumas músicas de estilos específicos para a gente dançar, desenvolver ritmo e algumas outras noções musicais. Ele dançava junto, fazia várias marcações de tempo com os pés e as mãos para que a gente pudesse acompanhar. Em outros momentos, ele nos deixou expressar corporalmente nossa musicalidade da maneira que quisemos.

Dançamos vários estilos musicais e isso até inspirou o tema das próximas aulas. Em alguns momentos ele precisou desligar a luz para que pudéssemos dançar com mais facilidade e menos timidez. Quando ele apagava a luz, dançávamos com muito mais leveza, soltura, como se fosse uma grande festa. Suamos muito!

A necessidade de desligar a luz é muito intrigante e me fez refletir sobre o quanto somos castrados de nosso próprio corpo. Temos vergonha de exibi-lo. Além de haver uma discussão sobre padrões de beleza impostos pela sociedade e cultura, também há uma discussão em torno da capacidade de criar e imaginar do adulto que é diferente da criança. É comum chegar à fase adulta com expressões corporais e musicais reduzidas.

A atividade da imaginação criadora é muito complexa e depende de uma série de diferentes fatores. Por isso, é completamente compreensível que essa atividade não possa ser igual na criança e no adulto, uma vez que todos esses fatores adquirem formas distintas em diversas épocas da infância (VIGOTSKI, 2009. p. 43).

A última atividade musical foi a mais desafiadora. Nos organizamos em duplas e Virgílio colocou uma música para trocar quatro vezes: na primeira, fechávamos os olhos para ouvir a música, na segunda, uma pessoa fazia mímica desta música para a outra, na terceira a outra pessoa fazia a mímica e na quarta reprodução o Virgílio traduzia a música em Libras.

Novamente, timidez em relação ao nosso corpo e a necessidade de criar e imaginar (algo que os adultos perdem com o passar do tempo) fez com que esta atividade se tornasse difícil. Vigotski (2009) afirma que a imaginação da criança acontece diferentemente da imaginação do adulto, isso pode ser explicado aos interesses das faixas etárias, que são diferentes. Durante a minha vida, fui acostumada a reproduzir gestos criados por adultos para representar uma música. Esta oficina me fez perceber que de maneira simples, é possível dar espaço para as pessoas utilizarem seu imaginário e sua criatividade para criar algo, se expressando da maneira que achar melhor.

As criações e representações de gestos feitas pelos alunos da turma nem se comparam àquilo que o Virgílio é capaz de fazer, pois ele é um grande profissional e nós ainda estamos começando. Além do fato de não sermos profissionais como ele, Vigotski (2009, p. 55) diz que “criar é difícil”, sendo assim, criar nem sempre é prazeroso, este processo também pode gerar sentimentos desagradáveis. Eu pude sentir um sentimento ruim ao precisar fazer gestos das músicas apresentadas por Virgílio, porque aquilo era além do que eu conseguia, era realmente muito difícil, eu nunca tinha feito aquilo antes. Era desafiador.

Pederiva (2009, p. 63) diz que “a condição essencial para a consciência do ser e para a criação musical é ser membro da sociedade humana”. Sendo assim, independente da pessoa

possuir perda auditiva ou não, se ela estiver inserida na sociedade humana, ela já possui o necessário para a criação musical.

Esta atividade organizada pelo Virgílio, além de nos apresentar uma maneira diferente de fazer música e contribuir para o nosso desenvolvimento musical, serviu como gatilho para dois assuntos importantes dentro da educação musical: instrumentos musicais e estilos musicais.

Na oficina dele nós dançamos vários ritmos musicais, sentimos a música. A partir disso, a Patrícia Amorim ensinou para a turma nas outras aulas, os estilos musicais em percussão corporal. Fizemos samba na percussão corporal, além do funk e coco. Foram as oficinas de percussão corporal mais difíceis, em minha opinião, porque era preciso manter um ritmo, tempo, cadência, que às vezes eu não conseguia.

A partir da oficina do Virgílio, tivemos vários momentos relacionados às nossas experiências em relação aos diversos ritmos de músicas, do Brasil e de outros países. Mas, além disso, a partir da oficina, também começamos a entrar em contato com instrumentos musicais convencionais, porque até agora só havíamos usado o nosso próprio corpo e objetos de uso cotidiano.

## SOM DAS CULTURAS

A atividade que achei mais interessante foi uma em que dividimos a sala em grupos e cada grupo recebeu o nome de um estilo musical. Todo mundo deveria fazer a percussão corporal e cantar a cantiga de roda “Como pode um peixe vivo...” no ritmo sorteado. Assim, era preciso fazer alterações na música, não na letra, somente no ritmo da música. Para Schafer (2011, p. 19), “um ritmo pode ser qualquer sequência de apoios que organizamos ou desorganizamos à vontade, dependendo do efeito particular que queiramos”.

Não podíamos dizer qual era o ritmo, os colegas que deveriam adivinhar. Meu grupo teve que cantar a música no ritmo do samba. Assim, tivemos que adaptar o ritmo um pouco mais acelerado por um ritmo mais lento, mais chorado. Colocamos para dar ritmo: palmas, o barulho de uma cuíca feito com a boca, percussão corporal no ritmo do samba, uma colega sambando e um reco-reco feito com espiral de caderno. Além das coisas que fizeram o ritmo e melodia da música, uma colega ficou sambando no nosso pequeno samba de roda, o que caracterizou mais ainda o samba.

Foi muito interessante perceber que temos alguma experiência nos ritmos musicais, porque identificamos todos os que foram apresentados. O mais legal é que os cenários musicais criados nos ajudaram a identificar os ritmos criados, por exemplo, os colegas que cantaram a

música no ritmo do rock, desligaram a luz e jogaram os cabelos como os roqueiros costumam fazer, além de fazer uma voz mais grave e rouca. Isso nos ajudou a imaginar uma banda de rock cantando uma música qualquer, que no caso era: como pode um peixe vivo viver fora da água fria. Inacreditável cantar esta música em outros ritmos.

Schafer (2011) fala sobre a importância de trabalhar os diferentes sons na educação musical. Agudo/grave, forte/suave, curto/longo e rápido/lento. Para ele, não há a necessidade de dizer que existem sensações sonoras diferentes, porque as pessoas percebem ao ouvir os diferentes sons. Paralela a esta ideia de Schafer, percebo que não foi preciso que a professora dissesse para a turma o ritmo que os alunos cantariam a música, porque com base na composição feita por cada grupo, os colegas perceberiam o ritmo utilizado com base nos materiais utilizados para produzir a música.

O compositor usa valores básicos como esses para criar uma composição com um caráter específico. [...] esses valores têm o poder de afetar o ouvinte de muitas maneiras diferentes. [...] O papel do compositor é usar esses materiais para produzir algo com significado e movimento (SCHAFER, 2011, p. 33).

Com base nesta produção com significado e movimento, é possível perceber qual ritmo foi utilizado para compor determinada música.

O que esta atividade realizada nos mostra é como podemos trabalhar com uma música que já está criada, num ritmo praticamente fixo e que geralmente nós, educadores, apenas fazemos com que nossos alunos reproduzam. Nesta atividade os educandos podem desenvolver a habilidade de criar uma melodia diferente para a música, alterando aquela em que estamos acostumadas a ouvir. É como pegar uma música de rock e cantá-la em samba ou funk. Esta e outras atividades já citadas neste texto, contribuirão para que o aluno descubra que ele pode criar música.

Além de perceber que tenho experiências musicais em ritmos em que estou acostumada a ouvir no Brasil, percebi que eu e toda a turma temos experiências musicais em ritmos de outros países e que talvez eu não tenha muito contato cotidianamente.

A minha percepção a partir destas duas atividades com músicas brasileira e de outros países, foi confirmada pelos estudos de Barros e Pequeno (2015, p. 57): “[...] as pessoas são conhecedoras de músicas, sons, estilos, técnicas etc, e em contato com sons, organizações sonoras e músicas desde o nascimento, nas brincadeiras infantis, em festas, em casa, com os amigos, [...]”.

Mais uma atividade foi proposta em nossa disciplina. Nesta atividade, utilizamos um instrumento musical muito acessível, desafiador e interessante: dois pedaços de papel higiênico,

de 1 metro cada, aproximadamente. Algumas músicas de outros países e culturas foram apresentadas para nós em um volume ótimo para que a gente dançasse com nossos instrumentos. Assim fizemos. A cada música ouvida e sentida, dançamos conforme tínhamos vontade.

Ouvimos música espanhola, japonesa, africana, árabe e italiana, todas sem voz, apenas instrumental. Depois de dançar, conseguimos descobrir de qual local a música era e construir vários conceitos sobre a música. Construimos coletivamente o porquê de descobrirmos com certa facilidade de qual local eram as músicas.

Ao ouvir a música, observamos os instrumentos utilizados para fazê-la, a maneira como ele foi tocado, o tempo, o ritmo, se havia palma, etc. Com nossa experiência musical, ao assistir filmes, novelas e peças de teatro, por exemplo, criamos conceitos sobre os diversos tipos de músicas, o que fez com que tivéssemos conhecimento, mesmo sem saber, sobre outras culturas. Queiroz trata sobre este assunto em seus estudos, afirmando a importância da educação musical ao interagir com música das mais variadas culturas:

O que nos é possível, e que a educação musical deve nos proporcionar, é a interação com música de diferentes contextos culturais, ampliando a nossa dimensão e percepção musical, fazendo com que a partir do contato com outras linguagens possamos inclusive ampliar o nosso próprio discurso musical (QUEIROZ, 2004, p. 101).

Na música espanhola, identificamos o uso de castanholas. Na música japonesa, identificamos o uso de uma flauta em ritmo lento e um instrumento de percussão bem grave que tocava espaçadamente. Na música africana, identificamos o uso de vários instrumentos de percussão, tocados rapidamente, com muita energia. Na música árabe, identificamos um instrumento de percussão mais agudo, tocando um tanto quanto rápido. Na música italiana, ouvimos um instrumento que parecia uma sanfona, que tocava um pouco rápido.

Em nossa turma, não havia nenhum espanhol, japonês, africano, árabe ou italiano. O que descobrimos ao ouvir esta música foi fruto de nossa experiência musical e cultural. Interessante desta aula é que percebemos que conhecemos outras culturas, sem precisar necessariamente de uma aula teórica sobre determinada cultura. Temos conhecimento disso porque, além de sermos seres culturais, também construimos nossa experiência com base na experiência do outro.

Queiroz (2004), em suas pesquisas, afirma que os meios de comunicação têm função importante na expansão do conhecimento musical das diversas culturas. Estes meios de

comunicação fazem parte da experiência de cada pessoa. Ele afirmou também que a música na e como cultura é parte intrínseca da experiência de cada sujeito.

Essa diversidade dos meios de comunicação tem favorecido o acesso a uma infinidade de repertórios, estilos e demais características da música de diferentes grupos sociais, fato que tem ocasionado trocas e interações musicais de diferentes “mundos” da música, tanto dentro de um mesmo universo social/cultural como também dentro de dimensões culturais mais amplas (QUEIROZ, 2004, p. 101).

Depois, foi a nossa vez de criar. Dividimos a sala em cinco grupos e cada grupo recebeu o nome de um país para fazer uma música que o representasse. Os países foram: Rússia, Grécia, Portugal, África (Angola) e México. Nesta atividade, podíamos pesquisar na internet algumas músicas para que pudéssemos ter uma noção de como são as músicas deste local.

Meu grupo trabalhou com a Grécia. Pesquisamos na internet alguma música e depois pensamos em como fazê-la para que a turma conseguisse identificar de qual lugar era. Utilizamos como instrumento: cadeira, caderno, caneta e nosso corpo. Este trabalho de investigação dos sons, tentando descobrir qual som podemos produzir que se assemelha ao som de um instrumento, é a parte mais legal da dinâmica.

Percebemos que no início das aulas de Educação Musical, era muito difícil fazer música e com o passar do tempo esta atividade passou a ser mais rápida e menos trabalhosa. Novamente, percebemos que durante a nossa disciplina, perdemos o medo de criar. Ficamos cada vez mais à vontade para imaginar e ao longo do tempo, fomos compreendendo que somos capazes de fazer música do nosso jeito. E com certeza para nós, este foi o melhor jeito.

Depois que cada grupo fez a música de seu país, descobrimos da onde era. E percebemos mais uma vez que temos conhecimento cultural sobre vários lugares, sem precisar de aula teórica. Apenas usando a nossa experiência e ouvindo as músicas.

## MATERIAIS SONOROS

É interessante perceber que quase toda a disciplina de Educação Musical foi realizada sem instrumentos musicais de maneira institucionalizada. Isso nos mostra que música pode ser feita sem instrumentos caros, rebuscados e que na maioria das vezes se mantém longe das crianças. Música está ao alcance de quem desejar fazer, mas é preciso ter consciência dessa capacidade.

Antes de falar sobre qualquer conceito e da utilização de instrumentos musicais, a professora Patrícia Pederiva colocou um berimbau no meio da sala de aula e pediu para que qualquer pessoa tocasse. Eu peguei o berimbau e toquei. Coincidentemente, berimbau é um

dos poucos instrumentos musicais que sei tocar, então peguei o berimbau e toquei da maneira que comumente ele é tocado.

Depois de mim, vários colegas pegaram o berimbau e começaram a tocar do seu jeito. No lugar de bater no arame, bateram na madeira, na cabaça. No lugar de segurar na vertical, seguraram na horizontal. No lugar de usar a baqueta para bater, usaram a pedra, os dedos... E por fim, vem a professora Patrícia Pederiva e joga o berimbau no chão, deixando a mim e aos colegas assustados.

Aí, ela colocou no meio da sala, no lugar do berimbau, uma cadeira e disse que aquele era o novo instrumento musical que tínhamos a disposição para tocar. Cada um podia ir lá e tocar da maneira como desejasse. Quase todos os colegas experimentaram a cadeira de uma maneira diferente e para nossa surpresa uma colega pegou a cadeira e jogou no chão.

A reflexão que fizemos sobre isso é que não há uma maneira correta de tocar um instrumento musical e muitas vezes a gente condiciona a criança a tocar da maneira convencional. Se a criança não tiver um conceito sobre o instrumento musical a ser tocado, deve-se deixá-la tocar da maneira como desejar, porque ao induzir a criança a tocar de determinado jeito que acreditamos ser o correto, contribuimos para a institucionalização do instrumento musical. Dessa maneira, “A expressão da musicalidade começa a perder sua autenticidade, passando a ser regida por normas de expressão rígidas, o que faz com que haja descrença nos modos de expressão que fujam à regra” (PEDERIVA, 2009, p. 123).

Sendo assim, nessa perspectiva de trabalho, é necessário usar como base a desinstitucionalização do instrumento musical. Geralmente, a nossa sociedade tem uma representação social institucionalizada sobre as coisas e não é diferente com os instrumentos musicais, porém, não podemos reproduzir isso enquanto educadores musicais, porque isso afasta o instrumento musical e a música do ser musical que é a criança.

Quando a professora e a colega jogaram os instrumentos musicais no chão, mostraram que eles não são objetos endeusados. São objetos como outro qualquer, mas que foram criados com a finalidade de fazer música. Música esta, que poderia ser feita com vegetais ou uma máquina de lavar, por exemplo.

Nas aulas, assistimos a um vídeo de uma orquestra de vegetais. Várias pessoas compraram vegetais, prepararam os vegetais para extrair o som que eles desejavam e depois fizeram uma linda orquestra de vegetais. Vimos também o vídeo de um menino que fazia música tocando na máquina de lavar roupa e dela conseguia emitir vários sons: agudos, graves, médios.

Percebo assim, que o instrumento musical convencional não é essencial para fazer música e quando é possível tê-lo, pois nem sempre é, devido ao alto custo para comprá-lo, pode-se tocar da maneira que mais for agradável para quem está criando o som.

A professora possibilitou que experimentássemos os sons de vários instrumentos em uma outra aula, em que ela levou muitos instrumentos musicais para que tocássemos. Ela colocou todos os instrumentos no chão, no meio da sala, para que pudéssemos conhecê-los.

Ficamos bastante tempo brincando com os instrumentos, tocando da maneira como queríamos. Essa foi uma experiência interessante, ver um instrumento musical e poder tocar o quanto quer, é uma oportunidade para poucos, afinal, na maioria das vezes somos podados e não conseguimos fazer o som da maneira como queremos e o quanto queremos.

### REGISTRO SONORO

Depois disso, ela pediu para cada um escolher um instrumento musical e ficar em roda. Chamou dois colegas para o quadro branco, entregou um pincel para eles escreverem algo que até o momento não sabíamos o que era. Em seguida, pediu para uma determinada pessoa tocar um instrumento, era um xilofone. Enquanto a pessoa tocava, os colegas registraram no quadro o som que eles estavam ouvindo, uma espécie de gráfico. Uma colega desenhou estrelinhas e o outro fez curvas.

Descobrimos que essas representações eram o registro do som emitido pelo instrumento. Este tipo de partitura e representação do som é utilizada na música contemporânea é interessante ponto de discussão para a maneira como os sons são registrados no papel.

Estamos acostumados a ver como registro sonoro aquelas linhas, clave de sol, bolinhas, etc. Discutimos e criamos hipóteses do porquê este tipo de registro existir e ser tão utilizado. Percebemos que ter este tipo de registro pode ser uma maneira de padronizar a escrita das músicas de maneira que todos possam “entender” do jeito “correto” como fazer aquela música.

No entanto, percebemos também que existem outros tipos de registros musicais, por exemplo, partituras contemporâneas, e que cada um pode fazer o seu registro, da maneira como sente e compreende a música emitida. Ciszewsk (2010, p. 27) afirma que “a partir do século XX, os compositores resolveram experimentar novas formas de registrar os sons, utilizando-se de gráficos e figuras ilustrativas”. Este tipo de notação musical é relativamente novo, se comparado à notação convencional.

Para demonstrar a existência de novas formas de registros, que antes a turma não conhecia, ela entregou folha branca e lápis para todos os alunos e pediu para um colega tocar um instrumento. Enquanto este colega tocava, cada um representava o som por escrito. Depois,

íamos passando o papel para o nosso lado direito e recebendo outro papel em mãos para ver o registro do colega.

Assim, vimos as diversas possibilidades de registrar a música. Ela escolheu outro colega para tocar outro instrumento, enquanto isso todos registravam aquele som no papel. Assim fizemos sucessivas vezes, depois socializamos e percebemos as inúmeras maneiras de um som ser registrado.

Pode-se perceber que a forma de representação dos sons presente nas partituras contemporâneas, que se utiliza de desenhos e símbolos, é muito mais próxima daquilo que as crianças já fazem e, assim, pode contribuir para o desenvolvimento da criança, a partir da criação e significação de símbolos” (CISZEVSZ, 2010, p. 28).

Na atividade anterior, fizemos o registro do som de um instrumento. Para nos mostrar que é possível inovar no registro de uma frase musical, a professora pediu para que seus orientandos tocassem para gente uma frase musical. Em grupos, tínhamos que a registrá-la em uma cartolina. Enquanto eles tocavam, nós pensávamos como seria possível expressar e mostrar para as outras pessoas aquilo que estávamos ouvindo.

A construção do registro sonoro feita pelo meu grupo aconteceu assim: Eram quatro instrumentos, decidimos escolher um símbolo para cada um deles. Depois, pensamos no tempo de cada instrumento e tentamos encaixar um instrumento no outro. Por exemplo, quando o sino tocava, o reco-reco não tocava, então, colocamos um símbolo do sino, outro do agogô, outro do sino, outro do agogô. Em contrapartida, havia um instrumento que tocava ininterruptamente, assim, colocamos o símbolo deste instrumento sem parar. O último instrumento tocava de maneira bem espaçada, logo depois de um daqueles instrumentos que tocavam intercalados. Encontramos o tempo dele na música e o registramos logo após o símbolo do outro instrumento.

Quando o nosso grupo e o grupo dos outros colegas foram socializar, foi perfeito. Ao explicar como cada um pensou na frase musical, percebemos o quanto aquilo que estava escrito fazia sentido, muito diferente, por exemplo, de pegar uma partitura convencional e colocar na nossa frente, dizendo que significa isto ou aquilo.

Ensinar as partituras convencionais para pessoas que não desejam se profissionalizar músicos, a princípio, é um equívoco. A música é componente obrigatório no currículo da educação básica e ensinar registro sonoro faz parte do currículo vigente. Porém, em determinada fase da educação básica, por exemplo, educação infantil e ensino fundamental I, não se faz necessário ensinar partituras convencionais.

Para pensar em novas formas de ensinar registros sonoros e outras temáticas que permeiam a educação musical, é preciso analisar a formação docente dos profissionais que

atuam nesta área, nas fases citadas anteriormente. Em alguns estados, consta em lei a obrigatoriedade este profissional ser um licenciado em música. Porém, em Brasília, devido a não obrigatoriedade do especialista, o(a) Pedagogo(a) atua neste cenário – educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental, que é próprio de sua formação.

A criança, ao entrar em contato com o mundo musical, por meio de seu seio familiar, televisão, etc, certamente conhecerá notas musicais, compreendendo que aquilo faz parte do universo da música. Para ela, saber que aquilo representa algo voltado para música, é suficiente. Tentar explicar o que é uma clave de sol e suas representações, por exemplo, não é significativo. Ciszevsk (2010, p. 25) afirma que “existem inúmeras atividades que podem propiciar uma educação musical significativa às crianças”. Eu acredito que as partituras contemporâneas inseridas em atividades musicais tornam a educação musical para crianças mais significativa.

Se as crianças estiverem em uma escola de música convencional para aprenderem a tocar instrumentos de uma determinada maneira e se profissionalizarem nisso, faz sentido ensinar as partituras porque a leitura destas seria necessária. Mas, em uma instituição de ensino, em uma aula de Educação Musical, em que objetivo é o desenvolvimento da musicalidade das pessoas, o que é mais importante que partituras convencionais, é a compreensão do que é um registro sonoro. Sobre esta reflexão de registro sonoro, confirmo que “a arte não é um produto tampouco suas técnicas poderão fabricar artistas em série” (MARTINEZ; SOUZA, 2015, p. 51).

Sendo assim, realizar atividades semelhantes às que vivenciei na disciplina se torna muito mais importante, para que as crianças consigam ouvir atentamente uma música, tentando registrar, da sua maneira, o som. Na disciplina, quem representou fomos nós, quem criou fomos nós e nós somos capazes de explicar o que está escrito ali, compreendendo conceitos musicais como ritmo, tempo, melodia, altura, dentre outros. Se o objetivo era o desenvolvimento da musicalidade, ele foi alcançado sem a necessidade de decorar claves e representações convencionais.

### CONSTRUÇÃO DE MATERIAIS SONOROS

Além de utilizar instrumentos musicais que necessitam ser comprados, uma alternativa para uma possível falta de recurso financeiro e que possibilita a criação não somente de música, mas do próprio instrumento musical, é fazer com as crianças oficina de produção de instrumentos musicais. Ciszevsk (2010, p. 26) fala sobre este assunto em seus estudos, ela afirma que “[...] a criação de um material didático pode ser muito simples e, assim, incentivar

os educadores a criarem materiais didático-musicais próprios, condizentes com seu contexto escolar”.

Utilizando materiais recicláveis e escolares, é possível criar vários instrumentos musicais. Em nossa disciplina, foi feita uma oficina dessa. Levamos garrafas pets, tampinhas, barbantes, cola, tesoura, cola quente, etc, e a partir destes objetos acessíveis e baratos, percebemos, também, que somos capazes de criar instrumentos musicais.

Ao meu ver, o mais importante desta oficina, é ter contato com materiais que antes não seriam vistos com a possibilidade de serem instrumentos musicais e que posteriormente, após o uso da imaginação e experimentação de sons, podem ser tornar instrumentos musicais e objeto de criação de música. “Isso possibilita às crianças, principalmente, a olhar para os materiais como possibilidades sonoras, instigando não somente a exploração dos materiais, enquanto sonoridades, mas também a possibilidade de os combinar” (PEDERIVA, 2016).

#### RETOMANDO EXPERIÊNCIA MUSICAL

Chegando ao final da disciplina, tivemos a oportunidade de abrir o envelope em que se encontrava o papel de cada aluno da disciplina com a resposta da seguinte pergunta: você possui experiências musicais? Quais?

Esta pergunta foi feita pela professora Patrícia Pederiva no primeiro dia de aula e logo em seguida cada um registrou sua resposta no papel para que ela guardasse para ver no final do semestre.

Logo no primeiro dia de aula, todos chegamos à conclusão de que não havia ninguém sem experiências musicais. Porém, abrir a minha resposta ao final do semestre me surpreendeu, porque apesar de eu ter respondido que possuía experiências musicais, a minha justificativa demonstrou que eu não tinha total domínio sobre este assunto.

Eu disse que minhas experiências musicais começaram no útero materno, porque foi lá que comecei a ter contato com o mundo sonoro que me cerca. Até aí, compreendo que eu tinha uma noção de que experiência musical era algo além de tocar algum instrumento ou ouvir músicas.

Porém, eu terminei a minha frase dizendo que nossas experiências musicais aumentam ao longo da vida. Esta afirmação é bem questionável, porque ao final da disciplina, percebi que as nossas experiências musicais não aumentam com o passar dos anos porque somos privados de experimentar e criar sons a medida em que vamos crescendo. A criança que batuca ou emite sons com a boca durante a aula ou alguma reunião de família, incomoda. Ela precisa silenciar para não incomodar. Martinez (2015, p. 21) afirma que “o adulto limita sua capacidade criadora

pelos limites impostos na sociedade”. Com essa diminuição de experiências, a imaginação e criação do adulto diminuem igualmente.

Além dessa privação, a maioria de nós adultos chega à vida adulta sem ter tomado consciência sonora sobre o mundo. Não conseguimos ouvir os sons que estão em torno de nós. Mal ouvimos à nós mesmos, como conseguiremos ouvir de fato os sons que se estão ao nosso redor?

Para finalizar a disciplina em um momento de descontração e emoção, realizamos uma atividade chamada Nó humano, guiada pela professora Patrícia Pederiva. Nos reunimos em roda sem dar as mãos e a professora deu início à atividade cantando um trecho de música escolhido por ela. Depois, ela escolheu um colega e deu as mãos a ele, que também deveria escolher um trecho de música para cantar e quando esta segunda pessoa cantasse, a professora também deveria cantar junto.

Assim, pouco a pouco, as pessoas que estavam na roda foram sendo convidadas por meio das mãos do último colega que cantou para se juntarem aos colegas que já estavam unidos, e no momento de se juntar a eles, tinham que cantar um trecho de música para que todos acompanhassem.

No final, formamos um grande nó humano, entrelaçado pelas nossas mãos, confraternizando e compartilhando um pouco de nossas identidades por meio das músicas escolhidas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS E PERSPECTIVAS FUTURAS

O último dia de aula da disciplina, o décimo sexto, foi destinado para que cada aluno entregasse o seu memorial – algo de sua própria criação para mostrar aquilo que foi mais significativo na disciplina.

O meu memorial foi feito fazendo referência à metamorfose da borboleta, desenhei as fases em um quadro: ovo, lagarta, pupa e borboleta.

**Imagem 2 – Memorial – Metamorfose da borboleta Daiane**



Fonte: elaborada pela autora

Após ter vivenciado todos os momentos da disciplina, cheguei à conclusão que eu passei por uma grande metamorfose ao longo do semestre. Com o aprofundamento teórico pós disciplina, percebo que esta metamorfose se deu devido às catarses realizadas em cada encontro.

A disciplina foi fundamental para provocar reflexões sobre a minha vida, começando da minha infância. Percebi que minha afinidade com a educação estética e principalmente com a educação musical é fruto de uma herança familiar e do caminho que fui trilhando ao longo da minha vida. De fato, ter uma família nordestina inteiramente ligada à música em seu significado mais simples, fez com que eu me interessasse por ela.

Ao perceber que este meu interesse teve influência de minha história familiar, validei ainda mais tudo que eu sinto pela arte, me empoderei do carinho que já tinha por ela e mergulhei nesta área de pesquisa juntamente à perspectiva histórico-cultural, que leva em consideração a história e a cultura das pessoas – como eu considerei as minhas, para a escolha do tema deste trabalho.

A disciplina relatada ao longo deste texto faz parte do currículo de Pedagogia da Universidade de Brasília, e é optativa para este curso. Ao longo do semestre, me perguntei

muitas vezes se ela não deveria ser obrigatória, para que assim todos pudessem ter a oportunidade de fazer reflexões tão ricas, como eu considero que fiz. Gostaria que muitas outras pessoas pudessem ter a oportunidade de fazer catarses e isso seria ainda mais possível caso a disciplina fosse obrigatória. Em contrapartida, poder fazer a escolha de estar na disciplina, faz com que as pessoas estejam lá de coração mais aberto.

O fato é que existiu uma Daiane antes da disciplina infinitamente diferente da Daiane de agora, em vários aspectos: profissional, pessoal e acadêmico. Fiquei imaginando como eu seria hoje, se não tivesse participado de tantos momentos de prática e reflexão, que abrangeram não somente a educação voltada para o desenvolvimento da musicalidade das pessoas, mas também a educação em seu sentido geral. Sendo assim, a disciplina contribui positivamente para a formação do pedagogo em seu sentido amplo, além da formação do educador musical.

Os diversos assuntos abordados em sala de aula me fizeram ter o sonho de me formar no curso de Pedagogia para atuar na área de educação musical. Com tanta bagagem teórica, reflexiva e prática, corroborada por aquela aula em que eu e os colegas fomos os educadores musicais da disciplina, me sinto preparada para trilhar um caminho junto à educação musical que acredito, descrita neste trabalho.

Alguns cenários da educação musical precisam ser alterados e eu tenho sede em contribuir para tais mudanças. Primeiramente, percebi que a musicalidade das pessoas é pouco desenvolvida devido à falta de intencionalidade musical nas aulas de educação musical. Parece contraditório, mas conforme relatado neste próprio texto, é isso que costuma acontecer.

Ao chegar na disciplina, aos 22 anos, ainda não havia experienciado um momento em silêncio para ouvir os sons e paisagens sonoros existentes ao meu redor ou os sons do meu próprio corpo. Também não havia criado sons tão diversos com as partes do meu corpo – barriga, peito, bochecha, etc – como na percussão corporal.

Pensar em maneiras diferentes de ensinar e aprender sobre materiais sonoros e registros sonoros também foi uma grande contribuição da vivência relatada neste texto. Quando aluna na educação básica, achava o ensino de música chato, porque não compreendia a necessidade de aprender determinados conteúdos de maneira tão institucionalizada. Agora, enquanto educadora, percebo como tornar tais conteúdos significativos na vida de meus alunos, sem precisar institucionaliza-los.

Antes da disciplina, eu nunca havia pensado nas diversas formas de viver o mundo e a música, momento este que foi proporcionado pela oficina de música para surdos. Só é possível pensar nessas diferentes formas de viver música, se a concepção de música utilizada não for engessada e convencional. E se torna ainda mais respeitosa à diversidade, se a educação musical

respeita a essência do ser humano, que sente o som, a vibração e a melodia e vive tudo isso através do corpo, primeiramente.

Estes momentos que parecem tão simples, foram valiosos ao longo de todo um semestre e fizeram com que eu enxergasse as pessoas de maneira mais respeitosa e em sua totalidade, porque agora, as experiências são muito valiosas para mim, e procurarei sempre proporcionar a ampliação dessas experiências a mim e quem passar pela minha vida.

Com a riqueza e ampliação de experiências, certamente a capacidade de criar e imaginar será expandida. Este aprendizado foi possível graças à minha vivência na disciplina e leitura de textos para a realização deste trabalho.

Ao longo dos debates sobre tantos diferentes assuntos, me questionei diversas vezes que tipo de educadora musical quero ser. Conhecer o conceito de professor de Vigotski, perceber que o educador tem a função de organizar o espaço social e conhecer/ser esta função na prática, fez com que eu enxergasse os alunos de maneira muito mais ativa, como aconteceu e fui durante todo o semestre, com a realização de inúmeras atividades musicais.

Diante de tantas calorosas discussões, sobre educação musical e os mais variados temas, percebo que a disciplina Educação Musical, com a professora Patrícia Pederiva, foi uma das melhores experiências da minha trajetória na Universidade de Brasília e na vida, já que a partir dela tomei consciência de outras experiências.

Realizar esta reflexão analítica em forma de trabalho, possibilitou-me tomar outra forma, a de uma pessoa que se reconhece, a Daiane, educadora musical, que almeja dar continuidade aos estudos na academia, fazendo mestrado. E paralelo a isso, deseja contribuir para o desenvolvimento musical de seus alunos da educação infantil.

## REFERÊNCIAS TEÓRICAS

AMORIM, Roberto R. S. **BATUCADEIROS: Educação por meio da percussão corporal** / Roberto Ricardo Santos de Amorim, 2016.

BARROS, Daniela; PEQUENO, Saulo. Preconceito e educação estética na educação musical. In PEDERIVA, Patrícia; MARTINEZ, Andreia. **A escola e a educação estética**. Curitiba: CRV, 2015, p. 53-64.

BRASIL, Lei Ordinária nº. 11.769, de 18 de agosto de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Brasília, 2008.

CISZEVSKI, Wasti Silvério. Notação musical não tradicional: possibilidade de criação e expressão musical na educação infantil. In: **Revista MEB**. Porto Alegre, v. 2, n. 2, setembro de 2010.

GONÇALVES, Augusto Charan Alves Barbosa; RAMALHO, Maria Luiza Dias. Pensando o sentido da arte na educação. In PEDERIVA, Patrícia; MARTINEZ, Andreia. **A escola e a educação estética**. Curitiba: CRV, 2015, p. 65-76.

MARTINEZ, Andréia Pereira de Araújo. A criança, a escola e a educação estética. In PEDERIVA, Patrícia; MARTINEZ, Andreia. **A escola e a educação estética**. Curitiba: CRV, 2015, p. 15-24.

MARTINEZ, Andréia Pereira de Araújo; PEDERIVA, Patrícia Lima Martins. Um breve olhar para o passado: contribuições para pensar o futuro da educação musical. In: **Revista da ABEM**, v 21, n. 31, jul./dez 2013. Londrina: Associação Brasileira de Educação Musical, 2000.

MARTINEZ, Andréia Pereira de Araújo; SOUZA, Milena Pimenta de. Arte e currículo: contradições. In PEDERIVA, Patrícia; MARTINEZ, Andreia. **A escola e a educação estética**. Curitiba: CRV, 2015, p. 43-52.

OLIVEIRA, Pedro Augusto Dutra de. Educação musical na infância e humanização: uma experiência a partir do ensino coletivo de música. In PEDERIVA, Patrícia; MARTINEZ, Andreia. **A escola e a educação estética**. Curitiba: CRV, 2015, p. 99-114.

PEDERIVA, Patrícia Lima Martins; TUNES, Elizabeth. **Da atividade musical e sua expressão psicológica**. Curitiba: Prismas, 2013.

PEDERIVA, Patrícia Lima Martins. **Aulas de Educação Musical**. Faculdade de Educação, UnB, 2016. (Comunicação Oral).

PEDERIVA, Patrícia Lima Martins. **A atividade musical e a consciência da particularidade**. Tese de Doutorado. Universidade de Brasília. Faculdade de Educação, 2009.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Educação musical e cultura: singularidade e pluralidade cultural no ensino e aprendizagem da música. In: **Revista da ABEM**. Porto Alegre, V. 10, 99-107, mar. 2004.

ROBINSON, Sir Ken. **As escolas matam a criatividade?** Disponível em: [https://www.ted.com/talks/ken\\_robinson\\_says\\_schools\\_kill\\_creativity](https://www.ted.com/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity). Acesso em: 2016.

SANTOS, Eliane Rosa dos. Currículo, música e arte: por uma educação estética na infância. In PEDERIVA, Patrícia; MARTINEZ, Andreia. **A escola e a educação estética**. Curitiba: CRV, 2015, p. 131-142.

SCHAFER, R. Murray. **A afinação do mundo: uma exploração pioneira pela história passada e pelo atual estado do mais negligenciado aspecto do nosso ambiente: a paisagem sonora.** / R. Murray Schafer; tradução Marisa Trench Fonterrada – São Paulo: Editora UNESP, 2001.

SCHAFER, R. Murray. **O ouvido pensante.** / R. Murray Schafer; tradução de Marisa Trench de O. Fonterrada, Magda R. Gomes da Silva, Maria Lúcia Pascoal; revisão técnica de Aginaldo José Gonçalves. – 2.ed. – São Paulo: Ed. Unesp, 2011. 408p.

TIMM, Marina Gomes. Concepções de educação musical na educação infantil: análise de experiência estética no maternal. In PEDERIVA, Patrícia; MARTINEZ, Andreia. **A escola e a educação estética**. Curitiba: CRV, 2015, p. 143-160.

TUNES, Elizabeth. É necessária a crítica radical à escola? In TUNES, Elizabeth. **Sem escola, sem documento**. Rio de Janeiro: E-papers, 2011, p. 9-13.

**Vermelho como o Céu (*Rosso come il Cielo*)**. Direção: Bortone, C. Produção: Bortone, C. e Mazzocca, D. Itália: California Filmes, 2004, DVD.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Imaginação e criação na infância**. São Paulo: Ática, 2009.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Psicologia Pedagógica**: Edição comentada. Porto Alegre: Artmed, 2003.