



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE ARTES
DEPARTAMENTO DE MÚSICA

Lyzanne Vieira dos Santos

A “AUDIÇÃO MUSICAL” NA ESCOLA VIRAVENTOS NA
PERSPECTIVA DE DUAS PROFESSORAS PEDAGOGAS

Brasília
2019

Lyzanne Vieira dos Santos

A “AUDIÇÃO MUSICAL” NA ESCOLA VIRAVENTOS NA PERSPECTIVA DE DUAS
PROFESSORAS PEDAGOGAS

Monografia de Conclusão de Curso para a obtenção do título de Licenciado em Música submetida a Universidade de Brasília, curso de Licenciatura em Música – Noturno.

Orientador(a): Maria Cristina de Carvalho Cascelli de Azevedo

Brasília
2019

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

V? Vieira dos Santos, Lysanne
A "AUDIÇÃO MUSICAL" NA ESCOLA VIRAVENTOS NA PERSPECTIVA DE
DUAS PROFESSORAS PEDAGOGAS / Lysanne Vieira dos Santos;
orientador Maria Cristina de Carvalho Cascelli de Azevedo.
- Brasília, 2019.
64 p.

Monografia (Graduação - Licenciatura em Música) --
Universidade de Brasília, 2019.

1. Audição Musical. 2. Escuta Ativa. 3. Aprendizagem
Musical. 4. Educação Infantil. I. de Carvalho Cascelli de
Azevedo, Maria Cristina, orient. II. Título.



ATA DE DEFESA DE TCC

Lyzanne Vieira Dos Santos

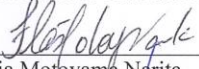
**"A "AUDIÇÃO MUSICAL" NA ESCOLA VIRAVENTOS NA PERSPECTIVA DE
DUAS PROFESSORAS PEDAGOGAS"**

Trabalho de Conclusão de Curso defendido no Departamento de Música, Instituto de Artes, Universidade de Brasília, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Música, sob a orientação do Professor(a) Maria Cristina De Carvalho Cascelli De Azevedo, segundo o Ato 37/2019, que nomeou banca de avaliação.

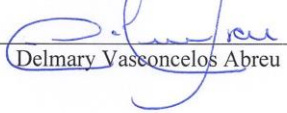
Brasília, 17 de junho de 2019.



Maria Cristina De Carvalho Cascelli De Azevedo



Flávia Motoyama Narita



Delmary Vasconcelos Abreu

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela vida, pela música e pelo que posso viver através dela. Agradeço aos meus familiares, amigos, mestres que conheci na trajetória acadêmica e demais pessoas que foram imprescindíveis até aqui, me fortalecendo e ajudando neste percurso. Agradeço à minha orientadora, professora Maria Cristina de Carvalho e à banca avaliadora: professoras Flávia Narita e Delmary Abreu.

Agradeço por fim, à Escola Viraventos, por abrir esse espaço de pesquisa e pela rica oportunidade de atuação que tenho ali vivido.

RESUMO

A “audição musical” na escola de Educação Infantil Viraventos, que adota a metodologia de *Educação Personalizada de Victor Garcia Hoz* consiste em um momento específico das aulas, em que é realizada, todos os dias, a escuta de peças musicais. Essa atividade é conduzida pelas professoras pedagogas. Foi realizado um estudo exploratório utilizando um questionário aberto respondido por duas professoras pedagogas, a fim de conhecer de que forma elas percebem a relação das crianças com a atividade de audição musical em suas aulas diárias. Especificamente, objetivou-se descrever os procedimentos das professoras nessa prática e apresentar quais efeitos dessa atividade elas observam no comportamento das crianças. Através das respostas pode-se perceber aspectos acerca da metodologia das audições, reações das crianças, conhecimentos e relações com saberes, contribuição das audições e a percepção das professoras sobre essa atividade. Com a análise foi possível perceber pontos relevantes acerca da escuta musical, dentre os quais: a importância do desenvolvimento da escuta atenta e de se refletir sobre a formação do hábito da escuta desde a Educação Infantil.

Palavras-chave: Audição musical. Escuta ativa. Aprendizagem musical. Educação Infantil.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	7
2 EDUCAÇÃO PERSONALIZADA. O QUE É O QUE É?	11
2.1 VICTOR GARCIA HOZ.....	11
2.2 EDUCAÇÃO PERSONALIZADA NA PROPOSTA DE VICTOR GARCIA HOZ	11
2.3 O MANUAL OPTIMIST	13
2.4 AS AUDIÇÕES MUSICAIS E COMO ELAS OCORREM.....	15
3 LITERATURA, O QUE SE DIZ SOBRE A AUDIÇÃO MUSICAL NA ESCOLA?	20
3.1 LEGISLAÇÃO.....	20
3.2 A ESCUTA NA EDUCAÇÃO MUSICAL.....	22
3.3 CONTRIBUIÇÕES DA ESCUTA MUSICAL	28
4 O PASSO A PASSO DA PESQUISA.....	31
4.1 OS PROCEDIMENTOS DE PESQUISA.....	32
5 “ME CONTE SOBRE AS AUDIÇÕES MUSICAIS”: O QUE DIZEM AS PROFESSORAS PEDAGOGAS.....	34
5.1 METODOLOGIA DAS AUDIÇÕES MUSICAIS.....	34
5.2 REAÇÕES DAS CRIANÇAS	37
5.3 CONHECIMENTOS/RELAÇÕES COM SABERES	40
5.4 CONTRIBUIÇÕES DAS AUDIÇÕES.....	41
5.5 PERCEPÇÃO DAS PROFESSORAS SOBRE A ATIVIDADE DAS AUDIÇÕES MUSICAIS	44
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DE PESQUISA SOBRE AS AUDIÇÕES MUSICAI S NA ESCOLA VIRAVENTOS.....	52
APÊNDICE B – TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS DA PROFESSORA RENATA (TURMA: JARDIM I) (TRECHO COMO EXEMPLO).....	53
APÊNDICE C – TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS DA PROFESSORA. LILIAN (TURMA: JARDIM II) (TRECHO COMO EXEMPLO).....	54
APÊNDICE D – LISTA DE CATEGORIAS ENCONTRADAS NAS RESPOSTAS DO QUESTIONÁRIO	56
APÊNDICE E - QUADROS DE RESPOSTAS CATEGORIZADAS – PROFESSORA RENATA TRECHO COMO EXEMPLO)	57

ANEXO F - QUADROS DE RESPOSTAS CATEGORIZADAS – PROFESSORA LILIAN (TRECHO COMO EXEMPLO).....	58
APÊNDICE G – REDUÇÃO DE DADOS - RESPOSTAS SEPARADAS POR CATEGORIAS (TRECHO COMO EXEMPLO)	59
ANEXO A - FOTOS DO MURAL.....	61
ANEXO B – EXEMPLOS DO REPERTÓRIO.....	62

1 INTRODUÇÃO

Uma das atividades essenciais para o desenvolvimento da aprendizagem musical é a escuta, pois a compreensão musical inicia aí. França e Swanwick (2002) ao discutirem a “abordagem integrada” das atividades musicais composição, apreciação e performance no modelo C(L)A(S)P destacam a importância do ouvir no desenvolvimento musical. Os autores se fundamentam em teóricos da educação musical, entre os quais o próprio Swanwick e Leonhard e House. Em publicação de 1979, Swanwick destaca o ouvir como “razão central para a existência da música e um objetivo constante na educação musical” (SWANWICK, 1979, p.43 *apud* FRANÇA; SWANWICK, 2002, p.12), o que está, inclusive, presente no seu modelo CLASP na atividade de apreciação. Esse pensamento é também fundamentado no trabalho de 1972 de Leonhard e House que entendem a música como fenômeno sonoro que deve ser abordada, principalmente pelo ouvir (LEONHARD E HOUSE, 1972, p.256 *apud* FRANÇA; SWANWICK, 2002, p. 12). O ouvir é também apontado como uma ação que “permeia toda a experiência musical ativa, sendo um meio essencial para o desenvolvimento musical” (FRANÇA; SWANWICK 2002, p.12).

Entretanto, somente escutar não fará com que se adquira uma linguagem musical (LIEDKE, 2007, p.14). A escuta musical no intuito de promover uma aprendizagem, precisa ser direcionada, para que haja consciência acerca do que se ouve. Nesse sentido, não pode ser simplesmente um ato passivo de escuta. A escuta precisa ser atenta e ativa, ou seja, uma escuta que leve o ouvinte a prestar atenção no que ouve, a refletir sobre o que ouve, a perceber o que integra o acontecimento sonoro.

Desenvolver uma escuta musical atenta é, portanto, uma tarefa imprescindível para uma aprendizagem musical efetiva. Essa escuta musical atenta, porém, não se desenvolve somente quando se escuta música, ou somente em aulas, mas também nas experiências e relações que se estabelecem com outros eventos sonoros e em outros espaços.

A audição musical direcionada e consciente pode propiciar relações entre sons e obras musicais. A diversidade e a variedade das audições podem ampliar a escuta, os sentidos e as interrelações entre as experiências. Por exemplo: ao passear em um parque e escutar os diversos sons da natureza, a criança pode lembrar e relacionar o

som de um pássaro com o som de um instrumento que ouviu em uma obra musical. Ao andar pela rua, os passos rápidos de pessoas podem ser associados a uma música em andamento acelerado. A experiência com objetos compridos e pequenos pode ser relacionada aos sons longos e curtos. Em outras situações, quando a criança está em meio a um ambiente com vários sons, o trabalho de escuta musical prévio pode ajudá-la a reconhecer os sons mais fortes e os mais fracos.

Entretanto, é necessário destacar que essas experiências sensoriais tendem a ocorrer quando a criança foi estimulada e obteve experiência musical prévia. As relações apresentadas nos exemplos acima demonstram que a experiência e o conhecimento vêm a partir de algo que já ouviu ou aprendeu anteriormente, ou seja, a mediação da aprendizagem musical é importante para que ocorram novas aprendizagens.

Com relação à escuta musical, as escolas tratam a temática de diferentes formas. Em uma das escolas em que atuo ministrando aulas de musicalização, Escola *Viraventos*, existe uma atividade cotidiana em sala de aula ligada à escuta musical e mediada pelas professoras pedagogas. Essa atividade consta na própria proposta pedagógica da escola e chama-se: audição musical. De forma resumida consiste em um momento específico de escuta de peças musicais no ambiente da sala de aula das turmas. Mais à frente abordarei detalhadamente sobre essa atividade.

A *Viraventos* é uma escola particular de educação infantil, situada em Brasília, na região denominada Asa Sul. Suas atividades foram iniciadas no início do ano de 2016. A escola atende crianças da faixa etária de 1 ano e 3 meses a 5 anos, em turmas que vão do Berçário II ao Jardim II, formando assim cinco seguimentos de turmas: Berçário, Maternal I, Maternal II, Jardim I e Jardim II. Cada segmento é identificado por nomes de personagens de histórias que constam no material pedagógico específico da escola.

Comecei a trabalhar na *Viraventos* em agosto de 2017, ministrando aulas de musicalização, mas a escola já oferecia essas aulas desde o início de suas atividades. As aulas de música ocorrem uma vez por semana, e eu atendo todas as turmas da escola em dois dias na semana.

A escola adota a *Educação Personalizada de Victor Garcia Hoz*, explicada no capítulo seguinte, e segue as orientações metodológicas e pedagógicas dessa proposta sistematizadas em um manual específico: *Manual Técnico Projeto Optimist*.

Este também é abordado no capítulo posterior. Esse manual faz referência à importância de “exercitar os diferentes sentidos para favorecer o desenvolvimento global da inteligência e a capacidade para o aprendizado” (ALCÁZAR *et al*, 2014, p.35).

Quanto ao exercício do sentido auditivo, há, neste mesmo Manual, a descrição de uma atividade a ser realizada diariamente, que é a atividade de escuta musical já supracitada, denominada “audição musical”, e que tem dentre os seus objetivos - que logo serão detalhados aqui - auxiliar no desenvolvimento da escuta.

A existência dessa atividade diária na escola me chamou atenção, pois na educação regular não é comum um trabalho auditivo sistemático e contínuo. Na *Viraventos*, eu percebo que essa atividade tem implicações na formação e no comportamento das crianças como a atenção nas escutas musicais na aula de música e a facilidade de reconhecer a instrumentação das músicas. Essa particularidade no comportamento das crianças despertou meu interesse sobre a interrelação entre essas audições musicais e o comportamento infantil.

Assim, alguns questionamentos surgiram: como ocorrem essas audições diárias? De que forma as professoras pedagogas as realizam? Quais procedimentos utilizam? Por quê? Qual é a contribuição da escuta musical para as crianças na percepção das educadoras?

A partir desses questionamentos, este estudo objetivou conhecer de que forma as professoras pedagogas percebem a relação das crianças com a atividade de audição musical em suas aulas diárias. Especificamente, objetivou-se descrever os procedimentos das professoras nessa prática e apresentar quais efeitos dessa atividade elas observam no comportamento das crianças.

Para responder os objetivos acima, foi elaborado um questionário aberto, respondido por duas professoras pedagogas, uma do Jardim I (crianças de 4 anos) e outra do Jardim II (crianças de cinco anos) por meio de gravação de áudio via celular. Como já mencionado anteriormente as turmas são identificadas por nomes de personagens de histórias que constam no material pedagógico específico da escola, e as turmas do Jardim I e II correspondem respectivamente aos nomes “*Miguel*” e “*Inês*”.

Esta pesquisa se justifica pelo interesse em me inteirar mais sobre a atividade da audição musical, contudo na perspectiva das educadoras, e elaborar juntamente

com a escola, ideias e projetos que venham auxiliar e fortalecer essa prática no que se mostrar necessário, de forma que seja um trabalho conjunto e integrado com as aulas de música, de maneira a contribuir no desenvolvimento da escuta atenta de forma alinhada à proposta metodológica da escola.

A estrutura desta monografia apresenta nesta primeira parte a Introdução, em que destaquei a importância da escuta atenta, as questões de pesquisa, os objetivos e a justificativa. Em seguida, no segundo capítulo discorro um pouco sobre quem foi *Victor Garcia Hoz*, sobre sua proposta de Educação Personalizada, sobre o Manual Pedagógico utilizado pela escola e sobre como as audições musicais são abordadas neste manual. A discussão teórica sobre a escuta musical na Educação Infantil é apresentada a partir de marcos legais e teóricos na Revisão de Literatura no capítulo 3. Após, no capítulo 4, apresento a metodologia desta pesquisa com a descrição dos procedimentos realizados. A análise e os resultados gerados são apresentados no capítulo 5. Por fim, finalizo com considerações sobre a pesquisa realizada.

2 EDUCAÇÃO PERSONALIZADA. O QUE É O QUE É?

Neste capítulo, apresento a proposta pedagógica de *Victor Garcia Hoz*, em que destaco quem foi este estudioso, sua atuação e algumas de suas obras. Explico no que consiste a *Educação Personalizada*, ou seja, qual a proposta e suas características. Discorro sobre o documento que apresenta a metodologia da escola, *Manual Técnico Projeto Optimist* e trago a proposta das audições musicais descritas neste manual pedagógico, apresentando como elas ocorrem.

2.1 VICTOR GARCIA HOZ

Victor Garcia Hoz nasceu em 1911 na Espanha na cidade de Campillo de Aranda. Foi um renomado pedagogo espanhol e na sua trajetória profissional é reconhecido como: o primeiro doutor em Filosofia na Universidade Complutense de Madrid e pioneiro no movimento pedagógico baseado no conceito de educação personalizada. Além disso, atuou como acadêmico da Royal Moral and Political Sciences.

Nos anos 60, Garcia Hoz deu início ao *Fomento Centros de Ensino*, em parceria com outros profissionais, educadores e pais de alunos, que promoviam a criação de colégios tendo como uma de suas premissas o protagonismo das famílias na educação. Nesse projeto, sua pesquisa se voltou, primeiramente, para a sistematização do conhecimento pedagógico, exemplificada em: *Princípios de Pedagogia Sistemática e Pedagogia Visível Educação Invisível*. Em segundo momento, o pedagogo volta-se para os estudos da educação personalizada, que ganhou grande destaque e que, inclusive, é atualmente uma corrente pedagógica utilizada na Espanha, Portugal, Itália e toda a Ibero-América. Essas são algumas de suas obras: *O Nascimento da Intimidade, Maturidade e Educação Sexual, Alegria na Terceira Idade, Educação Personalizada e A tarefa Profunda de Educar*.

2.2 EDUCAÇÃO PERSONALIZADA NA PROPOSTA DE VICTOR GARCIA HOZ

A Educação Personalizada é o modelo de educação escolar elaborado pelo pedagogo Victor Garcia Hoz, cujo objetivo é oferecer uma atenção pessoal durante

todo o processo educativo considerando as potencialidades e limitações de cada aluno em particular. Essa abordagem trabalha a educação do aluno na sua condição de pessoa, considerando suas diferenças e ritmos de aprendizagem, auxiliando-o no conhecimento de si mesmo, no desenvolvimento máximo de suas aptidões, no reconhecimento e aceitação de suas dificuldades e no aprendizado de como superá-las (ALMEIDA, 2016).

Acerca desse princípio da criança na condição de pessoa humana e apontando para a necessidade de dar-lhe dignidade e atenção tanto quanto o que é dado ao adulto, a autora Macedo (2016) destaca a obra de Garcia Hoz, quando diz que a educação personalizada é uma educação pautada:

[...] na consideração do ser humano como pessoa, e não simplesmente como um organismo que reaciona diante dos estímulos do meio, mas principalmente, como um pesquisador ativo, que explora e modifica o mundo que o rodeia. (GARCÍA HOZ, 1970, p. 22 apud MACEDO 2016, p.26).

Entendo assim que, sob essa perspectiva de educação, a formação do ser humano tem sua importância desde a infância. Nessa abordagem, não há, portanto, uma fase mais importante que a outra. Ainda na infância, a formação da criança já considera o seu papel como um ser crítico, participante e ativo no meio em que vive.

Esse projeto pedagógico centra sua atenção na pessoa do estudante para ajudá-lo a preparar-se para a sociedade que ele mesmo necessita e deseja (SILVA, 2015), trabalhando para isso a autonomia e a liberdade com responsabilidade.

A educação personalizada propõe a educação integral do ser e trabalha o que considera as cinco dimensões da pessoa, que são: física, intelectual, volitiva, afetiva e transcendente. Com base nessas dimensões a educação procura promover o desenvolvimento e cuidado do corpo como estrutura física, da inteligência e do pensamento, dos sentimentos e das emoções, do domínio sobre a vontade e abertura para Deus e para o outro. Sua proposta trabalha inteligências múltiplas e visa o alcance da maior potencialidade que a criança pode desenvolver.

Os pais têm papel protagonista nesse modelo, já que as principais influências vêm do ambiente e do círculo familiar. A responsabilidade da educação está, primeiramente, apoiada neles. A escola tem um papel mediador e orientador. Acerca desse papel, Rojas, em texto de Niederauer (2015), diz: “Acreditamos que o

protagonismo da educação é dos pais. São eles que definem como será o projeto educativo dos filhos. A escola entra como uma colaboradora” (NIEDERAUER, 2015, p.1)

Na Educação Personalizada são utilizados também conceitos que se apoiam na educação oportuna e na educação positiva. A educação oportuna aproveita os períodos adequados para a aprendizagem, estimulando os potenciais das crianças em cada etapa do desenvolvimento. Alguns exemplos desses estímulos ocorrem: nos “circuitos psicomotores diários e audições musicais, que favorecem a concentração, a memória e a aquisição de um novo idioma” (NIEDERAUER, 2015, p.1). Já a educação positiva está presente no desenvolvimento de bons hábitos e no estímulo a aquisição de virtudes e valores, no exercício da autoridade de forma apropriada; na educação onde exista carinho, firmeza, motivação; no desenvolvimento da liberdade com responsabilidade, dentre outros aspectos

A partir desses conceitos percebo que o modelo de educação personalizada propõe a educação da pessoa em sua totalidade, pensando na formação integral do ser humano e no reflexo que isso terá não somente nas crianças, mas por meio delas no meio em que vivem ou onde estiverem. É uma formação voltada para cada criança como pessoa, mas para a sociedade também.

2.3 O MANUAL OPTIMIST

O *Manual Técnico Projeto Optimist* é um documento de orientações metodológicas gerais utilizado pela escola *Viraventos*. Ele apresenta de forma completa a metodologia utilizada, sua aplicação e todas as atividades pedagógicas desenvolvidas dentro da proposta pedagógica, com explicações detalhadas de procedimentos. Além de detalhar o “como fazer” por meio de instruções, ele apresenta também orientações que direcionam a aplicação das atividades. As especificidades de cada atividade e demais detalhamentos constam nos guias didáticos de cada seguimento educacional, materiais complementares ao Manual. Para cada etapa de ensino existe um manual. Neste trabalho, me refiro ao manual de Educação Infantil, faixa etária de 3 a 5 anos. Ele é utilizado pelas escolas brasileiras que se baseiam no modelo de *Educação Personalizada* e que trabalham com Educação Infantil.

Em sua introdução o Manual descreve o seguinte acerca das intenções educativas:

O principal objetivo do Projeto Optimist é alcançar a formação completa e integral dos alunos. Baseado na Educação Personalizada que, nas palavras de Victor Garcia Hoz, não é um “método” de educação ou de ensino, mas uma forma de ver a educação, através da realidade mais profunda do homem, que é sua condição de pessoa. A consideração de que o aluno é uma pessoa única e irrepetível, chamada a alcançar o máximo desenvolvimento possível de suas capacidades e atitudes, implica em conhecê-lo e respeitá-lo, atendendo às suas necessidades e características pessoais e a querê-lo como é (ALCÁZAR *et al*, 2014, p.5).

E ainda acerca do desenvolvimento integral diz: “A educação deve potenciar o desenvolvimento integral da pessoa e preparar as crianças e os jovens para que saibam viver seu papel de cidadãos ativos e responsáveis em uma sociedade em constante mudança” (p.12).

Percebo nestas descrições um encontro com o que consta no documento legal da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2016) quando discorre acerca do compromisso com a educação integral, apontando para o novo cenário mundial em que vivemos. Este cenário requer “reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável (p.14)”. Ou seja, é necessário estar preparado, desenvolver atitudes e adquirir ferramentas para viver e agir nesse contexto, e esse preparo requer um desenvolvimento integral do ser, que o auxilie a lidar consigo e com o outro. Ainda sobre esse assunto o documento aponta:

Nesse contexto [contexto histórico e cultural do novo cenário mundial], a BNCC afirma, de maneira explícita, o seu compromisso com a educação integral. Reconhece, assim, que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades (BRASIL, 2016, p.14).

É possível portanto, perceber uma coesão nas propostas, que apontam para a integralidade no desenvolvimento da criança e o respeito às suas particularidades, como também um foco no preparo para serem agentes em seu contexto e estejam preparados para viver e interagir nele.

Apesar de estar baseado na proposta de *Educação Personalizada* de Victor Garcia Hoz, este manual não é de sua autoria. A autoria é de José Antônio Alcázar com colaborações de outros autores. O manual é produzido pela Solar Colégios, uma associação civil que, no Brasil, é a representante oficial de *Fomento de Centros de Enseñanza*, instituição educacional na Espanha que promove os colégios de *Educação Personalizada*.

2.4 AS AUDIÇÕES MUSICAIS E COMO ELAS OCORREM

As audições musicais são uma das atividades apresentadas no *Manual Técnico Projeto Optimist*. Consiste em um momento de escuta de músicas clássicas¹, previamente estabelecidas e é conduzido pelas professoras pedagogas. O documento orienta os procedimentos didáticos para a realização dessas audições. Elas estão inseridas em uma parte fixa das aulas chamada “*passagem de mural*”, portanto, não ocorrem isoladamente.

Existe de fato um mural nas salas (Anexo A). Esses murais têm uma temática que varia mensalmente, sendo chamada de “centro de interesse”. O centro de interesse é o tema mensal a ser trabalhado com cada turma e todos os temas já estão pré-estabelecidos nos guias de cada seguimento. Eles são temas fixos e, portanto, se repetem a cada ano.

Os murais são compostos de uma sequência de cartões de imagens e escrita. Nesses cartões constam: o centro de interesse; poesia; trava-línguas; uma virtude; um lema; uma canção popular; um conto popular; uma canção do centro de interesse; imagens relacionadas ao centro de interesse e, ao final a descrição do nome da música a ser ouvida na audição musical, com o nome do compositor e anos de seu nascimento e falecimento . Tudo é ligado ao centro de interesse. Por exemplo: se o

¹ O repertório de músicas clássicas que o Manual apresenta refere-se às músicas da tradição ocidental, como grandes concertos, sinfonias e cantos gregorianos, em sua maioria de origem europeia. Em seu *hall* de compositores estão por exemplo: Mozart, Beethoven e Vivaldi.

centro de interesse for verão, todas essas partes do mural serão sobre o verão e suas características.

A “passagem de mural” tem esse nome, porque as professoras pedagogas passam por cada parte dele explicando e comentando o seu sentido. As crianças vão participando, repetindo os lemas, recitando as poesias, ouvindo as histórias, cantando as canções, enfim interagindo em cada parte do mural.

A audição musical então, ocorre como parte da realização dessa “passagem de mural” como já mencionado, sendo a última etapa desse momento. No manual há detalhamento sobre a duração e frequência das audições, o repertório, orientações didáticas e descrição de contribuições que ela pode propiciar. Apesar desta pesquisa referir-se às audições musicais nas turmas de Jardim I e II, todas as turmas da escola têm essa atividade.

Antes da escuta das obras musicais, as educadoras sempre falam o nome da música, do autor e as datas de nascimento e falecimento deste. Quanto à duração e frequência das audições, as músicas duram de dois a cinco minutos e a mesma música deve ser ouvida diariamente durante duas semanas, ou seja, a cada mês as crianças dessa faixa etária, a que se refere o Manual em questão (3 a 5 anos: Maternal II, Jardim I e Jardim II), escutam duas músicas distintas referentes à audição musical. Porém para a faixa etária anterior, que corresponde aos dois seguimentos iniciais (Berçário II e Maternal I) as audições musicais são uma por mês.

Nem sempre as obras são escutadas por completo, pois algumas são muito extensas e,, nesses casos as crianças escutam algum trecho da obra. Quando é assim, no CD a faixa musical vem somente com o trecho a ser escutado. Cada seguimento tem sua lista de repertório anual de audições, ou seja, para cada seguimento são músicas diferentes a cada ano, porém os compositores se repetem em alguns momentos e pode haver alguma repetição pontual de músicas também.

O manual recomenda que as crianças devem estar sentadas em roda e em silêncio para ouvir a obra musical e que o ambiente deve ser de alegria e atenção. Recomenda também que as gravações devem ter som claro e sem ruídos. O repertório é estabelecido no próprio manual (Anexo B) e acompanha um CD que faz parte do material pedagógico. Algumas dessas orientações podem ser observadas no trecho do manual descrito abaixo:

Enquanto as crianças se colocam sentadas para ouvir a audição e a professora prepara o cd, é interessante oferecer-lhes outras informações complementares, como alguns dados biográficos do autor, ou algumas noções culturais. Convém que a informação seja apresentada com entusiasmo e a professora também poderá utilizar “bits” de retratos dos autores, instrumentos musicais etc. Esta série de informações, ou brevíssimas explicações sobre os instrumentos, o tema, as características da música etc., incentiva a audição ativa. Podem também acompanhar a música com algum movimento, em silêncio, em seus lugares, fazendo de conta que tocam um instrumento ou acompanhando a música com gestos (ALCÁZAR et al, 2014, p. 62-63)

As educadoras fazem essa *passagem de mural* com as crianças todos os dias, normalmente no início das aulas, com uma duração média de quinze a trinta minutos. O mural é mudado mensalmente, isso porque o *centro de interesse*, que é o tema mensal, muda a cada mês, mas a mudança de música das audições, como já mencionado, se dá quinzenalmente na faixa etária de 2 a 5 anos. A audição musical, por estar interligada a esse momento da *passagem de mural* é, portanto, uma prática que ocorre dentro de um contexto de aprendizagem e não de forma isolada. Há inclusive audições que são diretamente ligadas ao centro de interesse, ou seja, o tema da música é o mesmo do *centro de interesse*, como por exemplo quando o *centro de interesse* é “animais”, na turma do Miguel (Jardim I) a audição musical é: Carnaval dos animais de Camille Saint-Saëns. Ou, quando o centro de interesse é alguma estação do ano, há turmas que escutam a obra *As quatro estações* de Antonio Vivaldi (a parte referente a estação em questão). Então, a audição musical apresenta-se, nesse contexto, como momento de apreciação musical e também como ferramenta para fixar e desenvolver os temas. Ela também é parte integrante da formação de hábitos e rotina das crianças, pois essa regularidade diária, dentro de um momento específico da aula, proporcionando esse exercício constante da escuta, vai estabelecendo aos poucos o hábito..

Há dois tipos de materiais complementares que acompanham as audições: os *bits de imagem* e as *fichas de informações*. De maneira geral, eles servem para aprofundar alguns conhecimentos acerca do autor e da obra em questão.

Os *bits de imagem*, são como cartazes (plastificados) em tamanho e resolução adequados para a visualização, contendo imagens ou foto dos compositores ou de instrumentos que aparecem nas obras musicais. Assim, as crianças podem fazer um

reconhecimento visual e associar à música escutada. Os *bits de imagem* contém, também, algumas informações sobre essas imagens na parte inversa para que as professoras possam consultar e abordar com as crianças. As *fichas de informações* (Anexo C), são fichas em que constam dados adicionais do autor e da obra e que as professoras abordam com os alunos.

Esses materiais não são usados todos os dias, normalmente nos primeiros dias em que as crianças estão escutando a música ou em outros momentos considerados oportunos pelas educadoras. Eles podem também ser complementados com outras informações que elas porventura vejam como necessário adicionar.

O manual dá abertura para que em algumas ocasiões a audição seja feita de outras maneiras, como por exemplo por meio de “filme de um concerto ou, por uma apresentação feita por alunos mais velhos” (ALCÁZAR *et al*, 2014, p.63). Quanto às professoras, é recomendado que não façam perguntas após as audições, mas as crianças podem comentar acerca do que ouviram e a partir daí as educadoras podem abrir espaço para as demais colocações que forem surgindo.:

As crianças podem comentar dados da peça de que se recordam, porque ouviram há pouco tempo. Porém, a professora não deve provocar situações de avaliação a respeito da audição, fazendo perguntas às crianças (ALCÁZAR *et al*, 2014 2014, p.63).

O Manual não aprofunda o porquê dessa recomendação, só diz que não há avaliações diretas e imediatas sobre o que as crianças aprenderam (p.63). Não posso afirmar, justamente por não haver uma abrangência na explicação do Manual quanto a isso, mas acredito que essa recomendação de não perguntar é colocada só no sentido avaliativo, pois a restrição específica é quanto a provocar situação de avaliação fazendo perguntas, ou seja, as perguntas não podem ter a intenção de avaliar, pois esse não é um dos objetivos da atividade da audição musical. Ela não é uma atividade para ser avaliada, mas desenvolvida com vista a outros fins. Porém, entendo que, se a intenção for de relembrar, fixar algo já abordado ou perceber o que as crianças conseguiram captar, acredito que não haja restrições em fazer perguntas.

Há ainda orientação para que as audições não sejam feitas quando as crianças estão em estado de mais relaxamento, como por exemplo após o almoço, pois isso pode ser um fator que impossibilite que a criança preste atenção. Aponta também para uma estimulação auditiva que ofereça a “possibilidade de ouvir um registro de sons (graves-agudos) o mais amplo possível” (ALCÁZAR *et al*, 2014, p.63). Ou seja, essas

orientações apontam para um cuidado no momento da escuta, mostrando a necessidade de que seja um momento silencioso, com ambiente de alegria e atenção, com material sonoro claro e com estimulações auditivas mais amplas.

Além das orientações, o manual também aponta contribuições das audições musicais. São elas:

- Desenvolvem o sentido auditivo;
- Facilitam a aprendizagem de outros idiomas;
- Favorecem a capacidade de ouvir e a discriminação auditiva;
- Cultivam a sensibilidade estética da criança e o gosto pela música.
- Criam um ambiente adequado para a interpretação musical, a expressão pessoal e a criatividade (ALCÁZAR *et al*, 2014, p.61-62).

Diante dessas informações, vejo que a escuta ocorre tanto como ferramenta para a aquisição de habilidades diversas. Como tem fins especificamente musicais, ela é uma prática intencional e complementar dentro da metodologia. Ela é imbuída de objetivos dentro do desenvolvimento global da criança e caminha junto a outras atividades, fazendo assim conexão com outras práticas e promovendo o desenvolvimento de conhecimentos, hábitos e habilidades.

Ressalto que, neste trabalho, apesar de ser a atividade musical o foco de estudo e também destaque no Manual como atividade que atua no desenvolvimento do sentido auditivo, a audição musical não é o único momento de envolvimento com música em sala de aula na proposta pedagógica da escola. A música permeia diversas atividades das crianças em sala e está inserida em todo o ambiente escolar. As professoras têm autonomia para desenvolver outras atividades musicais nos diversos procedimentos de ensino e aprendizagem da Educação Infantil. As aulas específicas de música, em que sou a professora, a vivência musical ocorre de forma diferenciada e com olhar mais específico para a linguagem e práticas musicais.

Apesar do Manual destacar a audição musical, ele não a apresenta como único meio de inserir a música em sala de aula ou na escola ou mesmo como o único meio ou o principal meio para desenvolver a escuta. A música está inserida em outras atividades do Manual, nos guias didáticos e na prática cotidiana das pedagogas com as crianças. Neste trabalho, a atividade da audição musical na passagem do mural é o objeto de estudo, por causa de sua particularidade e motivação de pesquisa. É

importante destacar que as outras formas em que a música atua na escola não abordadas.

3 LITERATURA, O QUE SE DIZ SOBRE A AUDIÇÃO MUSICAL NA ESCOLA?

Este capítulo é destinado a apresentar a parte de literatura que embasa este trabalho. Na primeira parte faço um breve apanhado do que a legislação tem apresentado acerca de diretrizes e orientações para a Educação Infantil, iniciando com a LDBEN, descrevendo a finalidade da educação infantil. Em seguida destacando as DCNs, a BNCC e algumas orientações propostas pelo RCNEI. Alguns desses documentos fazem menção específica sobre a música na Educação Infantil e outros apontam orientações mais gerais. Na parte que segue, dialogo com autores que abordaram a escuta musical e de suas contribuições para educação escolar.

3.1 LEGISLAÇÃO

A LDBEN 9394/1996, acerca da Educação Infantil, destaca que esta “tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 2017, p.22).

Acerca do currículo para a Educação Infantil, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (2013), na parte que descreve a Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, apontam que:

O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico.[...] Intencionalmente planejadas e permanentemente avaliadas, as práticas que estruturam o cotidiano das instituições de Educação Infantil devem considerar a integralidade e indivisibilidade das dimensões expressivo-motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural das crianças, apontar as experiências de aprendizagem que se espera promover junto às crianças e efetivar-se por meio de modalidades que assegurem as metas educacionais de seu projeto pedagógico. (BRASIL, 2013, p.86)

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, na parte que se refere às práticas pedagógicas, orientam que estas precisam garantir experiências diversas e complementares visando uma formação holística que:

Favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical; Promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura; (BRASIL, 2010, p.25 e 26)

A BNCC (2017) por sua vez, como já mencionado em capítulo anterior, compromete-se com a educação integral e aponta que a Educação Básica deve visar a formação e o desenvolvimento humano global, abarcando as dimensões intelectuais e afetivas, assumindo uma "uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto (BRASIL, 2017, p.14).

Esses documentos apontam para um desenvolvimento que integre as diferentes dimensões da criança e as diferentes linguagens. É uma proposta que defende o desenvolvimento integral do ser através de diferentes formas de expressão, considerando os aspectos que o envolvem. Essa aprendizagem deve considerar os saberes e experiências que as crianças possuem e conciliá-los com o conhecimento escolar. As práticas pedagógicas, nesse sentido, precisam de um dinamismo que una as diferentes artes e linguagens.

Relacionando-se à formas de expressão e linguagem, a Base Nacional Comum Curricular, quando se refere ao Campo de Experiência - *Traços, sons, cores e formas* -, aponta dentre outras linguagens, a música, como uma das formas de expressão que traz a possibilidade das crianças conviverem com “diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais” (BRASIL, 2017, p. 41). Ainda nesse campo, cita como objetivos de aprendizagem e desenvolvimento: “Reconhecer as qualidades do som (intensidade, duração, altura e timbre), utilizando-as em suas produções sonoras e ao ouvir músicas e sons” (p.43). E no campo de experiências - *Corpo, gestos e movimentos* - , aponta para a música, dentre outras artes, como um meio para “criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções” (p.47).

Por outro lado, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) enfatiza que a linguagem musical “é excelente meio para o desenvolvimento

da expressão, do equilíbrio, da auto-estima e autoconhecimento, além de poderoso meio de integração social” (BRASIL, 1998, Vol.3, p.49).

Algumas das capacidades a serem desenvolvidas pelas crianças dentro desse contexto musical são listadas neste documento:

- ouvir, perceber e discriminar eventos sonoros diversos, fontes sonoras e produções musicais;
- explorar e identificar elementos da música para se expressar, interagir com os outros e ampliar seu conhecimento do mundo;
- perceber e expressar sensações, sentimentos e pensamentos, por meio de improvisações, composições e interpretações musicais (BRASIL, 1998, p.55)

Este documento diz ainda que a proposta do desenvolvimento do trabalho com música tem uma organização e que esta ocorre em dois blocos: “o fazer musical” e “a apreciação musical” (BRASIL, 1998, p.57). Dentro da apreciação musical nós temos a atividade da escuta - que é o foco deste trabalho - e acerca desta atividade o documento diz que deve estar “integrada de maneira intencional às atividades cotidianas das crianças” (p.64).

Mediante estas diretrizes e encaminhamentos que os documentos apresentam acerca do uso da música na educação, percebo que ela é colocada como uma ferramenta que possibilita a interação de diferentes linguagens e que atua no desenvolvimento de diferentes aspectos de formação das crianças, ou seja, o uso da música se dá como um veículo para o alcance de uma aprendizagem mais integral. Contudo, há partes que apontam para objetivos especificamente musicais, considerando aspectos intrínsecos à música como foco da aprendizagem, apresentando assim a música como um fim em si mesma.

3.2 A ESCUTA NA EDUCAÇÃO MUSICAL

O papel da escuta na formação humana nem sempre é compreendido em sua totalidade. Por muitas vezes ela é vista somente como um processo físico e mental que permite captar e perceber sons à nossa volta, entretanto outros aspectos estão envolvidos nesse processo. A escuta é uma ferramenta de percepção e compreensão de mundo, pois é também pela escuta e interpretação dos sons que nos cercam que a aprendizagem se constrói. É por meio dela que a linguagem se desenvolve, inclusive

a linguagem musical. Nas palavras de Mendonça e Lemos, “[...] a audição permite que o indivíduo adquira conhecimentos sobre o mundo físico à sua volta, incluindo a aquisição e o desenvolvimento da linguagem” (MENDONÇA; LEMOS, 2010, p.59).

Para trazer uma compreensão mais ampla do processo auditivo e das diferenciações de termos que o distinguem, a autora Bastião (2009) faz menção do pedagogo Edgard Willems e seus tipos de audição – função sensorial, interesse e entendimento - para compreender cada momento que ocorrem na audição:

Três termos seriam necessários para situar os momentos característicos da audição. Poder-se-ia dizer ouvir para distinguir a **função sensorial** do órgão auditivo, que consiste em receber os sons... escutar para indicar que se toma **interesse pelo som**... entender para designar o fato de que se tomou consciência daquilo que se ouviu e escutou. (WILLEMS, 1970, p.56-57, apud BASTIÃO, 2009, p.22)

Quando se trata de escuta musical, a compreensão caminha na mesma linha de pensamento, no sentido de que mais do que receber os sons passivamente ao escutar músicas, pode-se ir além, estimulando uma audição consciente, sensível e crítica. Ainda que externamente o ato de ouvir demonstre uma recepção passiva do som, o processo mental e emocional na percepção é ativo (FRANÇA; SWANWICK, 2002, p.12)

Entretanto, o processo de escuta precisa ser pensado e organizado nesse sentido, devendo existir uma intencionalidade. É necessário que o entendimento acerca de audição musical caminhe para a compreensão de que esta não pode ser tratada como uma prática sem compromisso e sem fins construtivos (MOREIRA, 2010, apud BARBOZA et al, 2011 p.15).

Quando falamos de intencionalidade nos remetemos aos objetivos que pretendemos atingir e, conjuntamente aos objetivos que podemos pensar em diferentes funções. Qual função ou funções a música desempenhará dentro dessa prática de escuta musical? As funções podem ser diversas e vários autores abordam acerca delas e as categorizam de formas diferentes, mas que em alguns casos se assemelham.

Não discorrerei amplamente sobre as funções da música, porém, apresento brevemente uma das categorizações mais conhecidas e que tem servido como base para a formulação de outras, que é a categorização de Allan Merriam, apresentada no texto de Hummes (2004). A autora apresenta uma categorização com uma lista de

dez funções principais, sendo elas: 1) função de expressão emocional; 2) função do prazer estético; 3) função de divertimento e entretenimento; 4) função de comunicação; 5) função de representação simbólica; 6) função de reação física; 7) função de impor conformidade às normas sociais; 8) função de validação das instituições sociais e dos rituais religiosos; 9) função de contribuição para a continuidade e estabilidade da cultura e 10) função de contribuição para a integração da sociedade (HUMMES, 2004, p.18-19). Apesar de serem as principais, Hummes destaca a observação de Merriam de que é uma lista sujeita a alterações, podendo ser condensada ou expandida (HUMMES, 2004, p.19).

As funções podem ser diversas, no entanto, sendo estas ou mesmo outras estabelecidas, elas são percebidas quando refletimos e observamos o que a música está proporcionando para as crianças e quais as intenções que temos ao desenvolvê-la. As funções podem sofrer alterações dependendo do contexto, mas a abordagem musical de qualquer forma precisa ser intencional, planejada e reflexiva, pensando tanto nos objetivos que direcionarão as práticas desenvolvidas como na função ou funções que a música exercerá.

O ouvir também pode ser direcionado de maneiras diferentes. França e Swanwick apontam para duas maneiras de como ele pode ocorrer: **como meio ou como um fim em si mesmo**, descrevendo que “no primeiro caso, o ouvir estará monitorando o resultado musical nas várias atividades. No segundo, reafirma-se o valor intrínseco da atividade de se ouvir música enquanto apreciação musical” (FRANÇA E SWANWICK, 2002, p.12). Ao promover a escuta musical, é importante pensar e definir como a escuta atuará, se será um meio ou um fim em si mesma, pois os resultados da aprendizagem se diferenciam dependendo de como direciona-se o ouvir.

O planejamento, portanto, nos auxiliará no desenvolvimento dessa escuta direcionada, ativa, comprometida e construtiva. Essa escuta ocorre quando a atenção de quem ouve está voltada especificamente para o que se ouve, e é importante que além de momentos de escuta livre das peças musicais, ocorra momentos em que direciona-se o foco da apreciação, pois isso aponta ao ouvinte para onde voltar sua atenção e possibilita a aprendizagem dos diferentes aspectos da música. Liedke (2007) ao trazer um panorama das perspectivas de alguns estudiosos acerca do desenvolvimento da escuta musical, aponta o que diz Mateiro (2003):

[...] é prioridade desenvolver o ouvir ativo que implica no envolvimento de processos mentais relacionados ao que está sendo executado. Definida por Swanwick, a audição “significa prestar atenção à apresentação da música”, ou seja, o ouvinte adquire uma atitude ativa por estar direcionado para tal atividade (MATEIRO, 2003, *apud* LIEDKE, 2007, p.21).

Percebo com isso que a existência prévia de uma intenção no desenvolvimento da escuta ativa por parte de quem a promove é um ponto inicial para seu o desenvolvimento. Junto a isso é necessário o direcionamento para o acontecimento dessa escuta e acrescento o planejamento de estratégias para estimulá-la e torná-la interessante, significativa e envolvente para o ouvinte. Sem isso, o ouvinte pode escutar da maneira como bem entender e, desse modo, a escuta não tem um fim construtivo, necessariamente, nem mesmo objetivos claros.

Acerca desse preparo adequado para a escuta musical Liedke (2007) destaca a importância da “realização de momentos especificamente destinados à escuta musical e à execução de atividades que promovam uma conscientização do universo sonoro existente” (2007, p.27).

Entendo que para a criança na faixa etária das turmas em questão nesta pesquisa (4 e 5 anos) essa “conscientização” do universo sonoro teria como fim trabalhar com as crianças a própria sonoridade do ambiente para que haja a escuta atenta, pois, a condição do ambiente também é fator importante para a escuta. Outros fatores e procedimentos são: explicar também o porquê é importante ter atenção na escuta musical; trazer a música como uma linguagem, conversando com as crianças que a música conversa com a gente de uma maneira diferente, pelas letras (quando há), mas também por meio dos instrumentos e outros sons e, aos poucos, ir trabalhando a própria percepção dos elementos musicais existentes nas músicas escutadas.

Nesse sentido, formas adequadas de promover essa escuta podem levar a esse desenvolvimento efetivo. Exemplos disso são: um ambiente adequado para a escuta, ou seja, tranquilo e silencioso; a preparação para o momento, conversando com as crianças no sentido de conscientizá-las do que ocorrerá; estimular com repertório variado; elaborar atividades que integrem linguagens diferentes (o som com a escrita através de desenhos ou tipos de traços por exemplo) e propor a interação do

corpo com o som. Acerca dessa interação, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998) diz que:

É neste sentido que se propõe a participação das crianças em situações que façam a integração do corpo com a música, ou seja, o repertório escolhido “deverá apresentar obras que despertem o desejo de ouvir e interagir, pois para essas crianças ouvir é, também, movimentar-se, já que as crianças percebem e expressam-se globalmente” (BRASIL/MEC/SEF, 1998, p.64).

A interação com o corpo é parte da experiência musical e nosso corpo reage quando a escutamos. Sobre isso o autor Rodrigues (2017) traz em seu trabalho um pouco da abordagem de Moraes discutida em seu livro *O que é música* (1983), referente às formas de escutar música. Uma dessas formas é definida por Moraes como: Ouvir com o corpo. Rodrigues a define assim:

Ouvir com o corpo caracteriza-se como uma forma de resposta corporal aos estímulos sonoros, em que o corpo e algumas de suas partes e funções (pele, coração, respiração, etc) entram em sintonia com a música [...] essa escuta não se restringe à dança, é uma forma de externalizar o fenômeno sonoro, de responder com algum tipo de movimento ao estímulo musical sentido pelo corpo (RODRIGUES, 2017, p.27).

O ouvir faz parte das experiências musicais, e essas devem permear todos os aspectos da criança. Acerca das experiências musicais as autoras Santiago e Nascimento (1996) dizem:

As pesquisas apontam para a necessidade de se oferecer às crianças, desde cedo, um ambiente que lhes oportunize vivenciar experiências musicais variadas, compatíveis com suas idades, propiciando o desenvolvimento de comportamentos musicais (SANTIAGO e NASCIMENTO, 1996, p.22).

Elas citam alguns objetivos a serem desenvolvidos a longo prazo na aprendizagem musical, sendo um deles: ouvir atentamente. Quanto a esse objetivo discorrem:

Para cantar uma canção, mover-se ritmicamente a música ou tocar um instrumento, é necessário ouvir atentamente. Contudo, audição atenta também significa ouvir música feita por outros. Neste contexto, um repertório amplo, que inclua música popular, folclórica, regional, incidental, erudita, étnica, enfim, todas as músicas, deve ser selecionado (SANTIAGO e NASCIMENTO, 1996, p.25).

Entendo com os apontamentos destes autores que a escuta musical requer mais que promover oportunidades de escuta livre. Propõe desenvolver a percepção da música como um todo, para promover compreensão e experiência musical ampla, variada, interessante e envolvente para as crianças.

É relevante ressaltar que uma experiência musical ampla compreende também o aspecto emocional, pois reações emocionais também surgem dessa experiência, e por esse motivo pensar no envolvimento emocional da criança com aquilo que escuta é de igual forma importante. Música não é só uma organização sonora, ela exprime e emerge sentimentos no ouvinte. Se a criança se envolve emocionalmente com o que escuta sua disposição para a apreciação ganha maior abertura, compreensão e sentido. Acerca disso, Constantino (2012) aponta que:

[...] se os indivíduos forem emocionalmente mobilizados, por um motivo musical ou extra musical, adquirirão maior disposição para realizar uma apreciação comprometida de qualquer gênero, sendo direcionados gradativamente a estabelecer um nível mais aprofundado de compreensão musical.

O envolvimento emocional com aquilo que se aprecia é algo que não podemos negligenciar. Afinal, além do aspecto prático da tarefa de apreciação e sendo esta uma atividade que implica subjetivação, as reações do apreciador ao material musical serão inevitáveis e parte do que se esperará no momento (CONSTANTINO, 2012, p.32).

É perceptível portanto, que vários aspectos contribuem para o acontecimento dessa escuta comprometida e atenta. As formas de promovê-la são também variadas, e cabe ao educador ver as melhores estratégias e o que se aplica mais a cada grupo procurando envolvê-los e desenvolver suas potencialidades assim como ajudá-los em prováveis dificuldades.

A literatura aqui abordada traz também a compreensão de que a base do desenvolvimento musical vem da escuta, pois necessitamos dela para reconhecer, perceber e decodificar a música e seus elementos. O que se pode obter através da música vem, portanto a partir daí, do ato de escutar. É no processo auditivo que a música começa, e partindo da escuta ativa ela é conhecida, percebida em suas diversas características e age de diferentes formas no interior de cada um, causando reações, e proporcionando percepções e experiências musicais.

A compreensão da importância do desenvolvimento dessa escuta e da experiência musical que ocorre a partir dela e nela possibilita abrir caminhos para uma aprendizagem musical ampla e significativa.

3.3 CONTRIBUIÇÕES DA ESCUTA MUSICAL

Diante dos apontamentos acima, em que se destaca a necessidade e importância do desenvolvimento de uma escuta ativa e atenta, quais seriam as contribuições dessa escuta para seus ouvintes?

Na literatura utilizada como base para o desenvolvimento deste trabalho, uma pequena parte aponta para as contribuições da escuta musical especificamente. A maior parte aponta para as contribuições da utilização da música de forma geral, sendo a atividade de escuta compreendida dentro da aprendizagem musical como um todo. Considerarei tanto as contribuições gerais como as específicas.

Mendonça e Lemos (2010), afirmam que a audição permite que o indivíduo adquira conhecimentos sobre o mundo físico à sua volta, incluindo a aquisição e o desenvolvimento da linguagem” (MENDONÇA; LEMOS, 2010, p.59). Ainda neste mesmo trabalho elas citam que Gil *et al.* (2000) e Ishii, Arashiro e Pereira (2006), realizaram estudo com adultos em que constataram que “a prática musical favorece habilidades auditivas de atenção e discriminação de frequências, intensidade e duração.” E citam também Soncini e Costa (2006), apontando que estes autores “verificaram que a prática musical melhora a habilidade de reconhecimento de fala, quando esta ocorre diante de ruído” (MENDONÇA; LEMOS, 2010, p.59).

Elas complementam em suas considerações finais dizendo:

A prática musical pode ser apontada como uma das formas de se melhorar aspectos da audição e do processamento auditivo, e pode ser considerada como um fator de proteção em relação a distúrbios de desenvolvimento, em especial àqueles relacionados ao desenvolvimento de fala e linguagem (MENDONÇA; LEMOS, 2010, p.65).

Estas autoras mostram como contribuições da escuta e da prática musical o conhecimento de mundo e o auxílio no desenvolvimento da linguagem e da habilidade auditiva para discriminação de sons. Isso demonstra que além de haver um foco em elementos que são diretamente ligados ao som, há também um interrelação da música com outras áreas.

Weigel (1988) e Barreto (2000) (*apud* CHIARELLI; BARRETO 2005, p.3) ao abordarem sobre o desenvolvimento cognitivo/linguístico apontam que “ao trabalhar

com os sons ela [a criança] desenvolve sua acuidade auditiva”, ou seja, a capacidade de percepção pelo ouvir.

Chiarelli e Barreto (2005) dizem que “fazer uso de atividades de musicalização [...] irá desenvolver sua capacidade auditiva, exercitar a atenção, concentração e a capacidade de análise e seleção de sons” (CHIARELLI; BARRETO 2005, p.4). Afirmam que “o trabalho com musicalização infantil na escola é um poderoso instrumento que desenvolve, além da sensibilidade à música, fatores como: concentração, memória, coordenação motora, socialização, acuidade auditiva e disciplina” (CHIARELLI; BARRETO 2005, p.6). E nas considerações finais deste mesmo trabalho descrevem mais algumas contribuições da música:

A presença da música na educação auxilia a percepção, estimula a memória e a inteligência, relacionando-se ainda com habilidades lingüísticas e lógico-matemáticas ao desenvolver procedimentos que ajudam o educando a se reconhecer e a se orientar melhor no mundo. As atividades de musicalização são uma forma de aliviar e relaxar a criança, auxiliando na desinibição, contribuindo para o envolvimento social, despertando noções de respeito e consideração pelo outro, e abrindo espaço para outras aprendizagens. (CHIARELLI e BARRETO 2005, p.6).

Em Chiarelli e Barreto já pode-se ver uma ampliação das contribuições a outros níveis. As autoras apresentam além do desenvolvimento da capacidade auditiva e análise e seleção de sons, outros pontos que são favorecidos, como: atenção, concentração, memória, disciplina, desinibição e mesmo a existência de conexão com outras aprendizagens. Aparecem aqui contribuições quanto a questões comportamentais.

Liedke (2007) referindo-se às crianças de quatro a seis anos, diz que as atividades de escuta musical podem ser desenvolvidas de maneira a aprofundar e ampliar, “inclusive, a capacidade de atenção e concentração” (LIEDKE 2007, p.20), o que se assemelha com pontos destacados em Chiarelli e Barreto.

Falando da apreciação musical, que é uma atividade que ocorre por meio da escuta, França e Swanwick (2002) afirmam que “é uma forma legítima e imprescindível de engajamento com a música. Através dela podemos expandir nossos horizontes musicais e nossa compreensão” .

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil acerca da linguagem musical diz que “é excelente meio para o desenvolvimento da expressão, do equilíbrio, da auto-estima e autoconhecimento, além de poderoso meio de integração social”

(BRASIL, 1998, Vol.3, p.49). Neste documento percebe-se uma abrangência de aspectos ligados à sensibilidade e expressividade humana.

É perceptível portanto, que o alcance da música, compreendendo aqui a escuta musical também, se estende para o desenvolvimento ou auxílio no desenvolvimento de diversas áreas integrantes do ser, seja física, cognitiva ou emocional e que suas contribuições são diversas e abrangentes.

Destaco também o pensamento de Gohn e Stavracas (2010), que afirmam que:

O trabalho com a musicalização infantil permite ao aluno desenvolver a percepção sensitiva quanto aos parâmetros sonoros – altura, timbre, intensidade e duração –, além de favorecer o controle rítmico-motor; beneficiar o uso da voz falada e cantada; estimular a criatividade em todas as áreas; desenvolver as percepções auditiva, visual e tátil; e aumentar a concentração, a atenção, o raciocínio, a memória, a associação, a dissociação, a codificação, a decodificação etc (Gohn e Stavracas, 2010, p.87).

Por fim as contribuições mencionadas no *Manual Técnico Projeto Optimist*, reforçam as contribuições da música, citadas anteriormente e retomadas aqui quando diz que as audições musicais:

- Desenvolvem o sentido auditivo
- Facilitam a aprendizagem de outros idiomas
- Favorecem a capacidade de ouvir e a discriminação auditiva
- Cultivam a sensibilidade estética da criança e o gosto pela música
- Criam um ambiente adequado para a interpretação musical, a expressão pessoal e a criatividade (ALCÁZAR et al, 2014, p.61-62)

De acordo com as literaturas supracitadas, percebo que a escuta musical e a música de forma geral trazem consigo várias contribuições para a aprendizagem e desenvolvimento da criança. Elas envolvem diferentes dimensões física, cognitiva e emocional, compreendendo tanto aspectos especificamente musicais como extramusical. Dentro dessa aprendizagem estão: o desenvolvimento de diversas habilidades, o avanço de outras áreas de aprendizado, integração social, expressividade, melhora em questões comportamentais e desenvolvimento específico de aspectos ligados especificamente à música, como ampliação da escuta musical e repertório, reconhecimento de instrumentação, estilos musicais, compositores, entre outros.

4 O PASSO A PASSO DA PESQUISA

Neste tópico discorro sobre a metodologia, que é o processo da pesquisa e suas etapas, suas características e os procedimentos desenvolvidos para atingir os objetivos da pesquisa.

Este estudo objetivou conhecer de que forma as professoras pedagogas percebem a relação das crianças com a atividade de audição musical em suas aulas diárias. Especificamente, objetivou-se descrever os procedimentos das professoras nessa prática e apresentar quais efeitos dessa atividade elas observam no comportamento das crianças na escola.

Esses objetivos demandam uma aproximação e contato direto com as professoras, um diálogo e, quando possível, observação da atividade da audição musical. Tais procedimentos metodológicos são identificados com a pesquisa qualitativa. Esta direciona-se para o ambiente e a situação que está sendo estudada. Nela, o pesquisador é o agente de observação, seleção, análise, coleta e interpretação dos dados. Ela é descritiva, considera a opinião e perspectiva dos participantes e busca a compreensão do foco da pesquisa como um todo.

Considerando esses princípios, esta pesquisa é um estudo exploratório em que a técnica de geração de dados aplicada foi um questionário aberto. O estudo exploratório visa investigar e buscar um levantamento de informações acerca do foco da pesquisa ampliando e aprofundando a experiência em torno deste (TRIVIÑOS, 1987, p.109). O questionário aberto (Apêndice A) foi a técnica mais adequada, pois as perguntas permitiram a expressão da opinião das professoras de maneira orientada, mas não limitada, ou seja, há uma abertura de espaço para que os interrogados exponham seu pensamento pessoal com suas próprias palavras, “conforme seu próprio sistema de referências” (LAVILLE e DIONNE, 1999, p.186).

Inicialmente, a entrevista de caráter narrativo foi considerada a mais adequada, na intenção de ter uma interação com as entrevistadas. Contudo, em decorrência da dificuldade de conciliar os horários de ambas as partes para a realização das entrevistas pessoalmente, em uma reação rápida e na intenção de não perder a oportunidade de ter o relato das professoras, me vi com a necessidade de mudar a

proposta de execução da pesquisa. Assim, um questionário com sete perguntas (Apêndice A) foi encaminhado para as duas professoras pedagogas participantes da pesquisa. As perguntas, no meu entendimento me levariam a chegar ao conhecimento dos pontos que necessitava saber de acordo com objetivos estabelecidos no trabalho. Assim foi realizado, as professoras responderam cada uma das perguntas e me encaminharam via *whatsapp*, por áudio, um áudio para cada resposta, suas opiniões e impressões. Em seguida, foi realizada a transcrição para análise posterior.

A alteração do procedimento de geração de dados, entretanto, não prejudicou a continuidade da pesquisa e não afetou a coerência com os objetivos, sendo assim levada à diante.

As perguntas do questionário foram elaboradas tendo por base os objetivos da pesquisa e as respostas foram, inicialmente, separadas por categorias prévias baseadas nas perguntas. Em seguida foi feita a leitura, categorização, interpretação e análise das respostas (LAVILLE e DIONNE, 1999, p.186).

4.1 OS PROCEDIMENTOS DE PESQUISA

Quanto às etapas da pesquisa, primeiramente contactei a coordenação e direção da escola para explicar a proposta do meu TCC e pedir autorização para a realização da pesquisa.

Tendo em vista a necessidade de conhecer a percepção das professoras pedagogas sobre os efeitos da audição musical a longo prazo, a escolha das turmas, foco da pesquisa, se deu pelo critério de tempo em que os alunos estavam estudando na escola, ou seja, turmas em que os alunos estavam há mais tempo na escola: uma de Jardim I (4 anos) e outra de Jardim II (5 anos). Sendo assim, a pesquisa foi realizada com duas professoras pedagogas, as respectivas professoras de cada turma. Seus nomes são: Renata (Jardim I) e Lilian (Jardim II). Os nomes são reais, pois as professoras consentiram com a utilização de seus nomes.

Em seguida à escolha das turmas, conversei com as professoras explicando a proposta da pesquisa: como ocorreria e perguntei se elas estavam de acordo em participar. Posteriormente, marquei data para a realização das entrevistas, porém não houve a possibilidade de encontro para as entrevistas e a pesquisa adotou questionário aberto, como citado acima.

Para elaborar as perguntas, baseei-me nos objetivos que o trabalho propõe. Em seguida, enviei o questionário por escrito via aplicativo *whatssap* e pedi que elas respondessem as questões via áudio e me encaminhasssem pelo mesmo aplicativo. Após o recebimento das respostas, estas foram transcritas (Apêndice B e C). De acordo com o que foi pontuado nas respostas das professoras, fui estabelecendo categorias que emergiam de suas falas. Foram seis categorias gerais com subcategorias conforme quadro de categorias apresentado no Apêndice D.

Após essa etapa seguiu-se, na forma de quadros (Apêndice E e F), a redução de dados com a distribuição das falas pelas categorias presentes em cada resposta. Foram identificadas cinco categorias principais: 1) Metodologia das Audições; 2) Reações das crianças; 3) Conhecimentos/Relações com saberes; 4) Contribuições das audições e 5) Percepção das professoras sobre a atividade das audições.

Após esse procedimento foi realizada a redução de dados (Apêndice G) em que as falas específicas de cada professora foram inseridas nas categorias. Em seguida, foi realizada a interpretação e redação dos resultados.

Na apresentação das falas das professoras, para referenciar à questão que está sendo respondida, utilizei a letra “Q” e em seguida o número da questão.

5 “ME CONTE SOBRE AS AUDIÇÕES MUSICAIS”: O QUE DIZEM AS PROFESSORAS PEDAGOGAS

Neste capítulo apresento a análise da pesquisa, que é a interpretação das respostas das duas professoras participantes da pesquisa, a partir das informações por elas compartilhadas e orientadas pelas categorias encontradas em suas respostas. Essa interpretação é também baseada na literatura utilizada para embasar esta pesquisa.

5.1 METODOLOGIA DAS AUDIÇÕES MUSICAIS

Na parte em que as professoras relatam a metodologia das audições, ou seja, como ocorre, pude observar nos relatos que há um foco em como as crianças devem estar, qual a postura e o comportamento considerados adequados para essa escuta: as crianças sentadas de pernas cruzadas, uma postura ereta, em silêncio e concentradas. Neste momento, há inclusive o relato de utilização de expressão de comando, no sentido de que quando determinada expressão é utilizada, as crianças já sabem qual comportamento é necessário para aquele determinado momento. Abaixo estão algumas respostas das educadoras que remetem a essa interpretação:

A orientação é para as crianças [se] sentarem com as pernas cruzadas e a coluna ereta, muitas vezes com as mãozinhas nos joelhos e de preferência com os olhos fechados para melhor concentração (RENATA, Q.1).

Quando eu uso a expressão "postura para a audição musical", eles já sabem que não podem fazer barulho, que eles têm que se concentrar para aquela atividade (LILIAN, Q.1).

Percebo que isso vem de uma formação de hábito, pois o momento das audições musicais como já mencionado ocorre todos os dias, ou seja, as crianças já possuem o hábito dessa atividade, de como ela ocorre e de como portar-se nela.

Autores relevantes abordam acerca da formação de hábitos sob perspectivas diversas. Este aspecto é interessante como análise e reflexão e pode ser aprofundado em outros estudos: os *habitus* de audição e a conformação do corpo. Contudo, apresento aqui abaixo uma percepção mais geral baseada em alguns autores,

considerando que, em momento posterior é interessante um aprofundamento sobre o tema.

No texto de Oliveira e Boveto (2012), as autoras abordam o ensino e a formação de hábito, tendo por base a ótica de Aristóteles. Elas definem hábito da seguinte maneira: “O hábito, [...] representa a ação intencionalmente executada e que, repetida, manifesta o comportamento” (OLIVEIRA; BOVETO, 2012, p.7). Sendo assim, percebo que os comportamentos de escuta podem ser construídos pelo hábito.

Setton (2002) fala sobre o *habitus* segundo a perspectiva de Pierre Bourdieu. Sobre a origem do conceito de habitus ele descreve: “[...] palavra latina utilizada pela tradição escolástica, traduz a noção grega *hexis* utilizada por Aristóteles para designar então características do corpo e da alma adquiridas em um processo de aprendizagem” (SETTON, 2002, p.61). E dentro da perspectiva de Pierre Bourdieu ele define o *habitus* da seguinte maneira:

Habitus é então concebido como um sistema de esquemas individuais, socialmente constituído de disposições estruturadas (no social) e estruturantes (nas mentes), adquirido nas e pelas experiências práticas (em condições sociais específicas de existência), constantemente orientado para funções e ações do agir cotidiano (SETTON, 2002, p.63).

A formação de hábitos está presente também em um dos conceitos de educação adotados na própria metodologia da Escola *Viraventos*, que o de educação positiva, exposto neste trabalho com base no texto de Niederauer (2015). Como visto, além do estímulo a aquisição de virtudes e valores, a educação positiva também propõe a formação de hábitos para o desenvolvimento das crianças.

Assim, percebo que comportamentos podem ser construídos pelo hábito, pela prática que se repete no cotidiano. As ações sistemáticas e constantes vão formando os hábitos. A educação infantil é permeada pela formação de rotina e hábitos, pois é a fase inicial da vida da criança e fase em que os hábitos estão começando a ser formados.

Nessas colocações das educadoras verifico também o direcionamento e a importância que é dada para uma postura mais estática no acontecimento dessa escuta. As crianças não são proibidas de movimentar-se (ALCÁZAR et al, 2014, p.63), mas percebo que há um foco na postura mais ereta no sentido de que isso os ajude a se concentrar melhor.

A música auxilia na concentração e disciplina, como já foi apontado por autores aqui utilizados (CHIARELLI; BARRETO, 2005). Contudo, é importante pensar na abordagem didática para o desenvolvimento da concentração. Esta é, sim, algo necessário para a escuta atenta, pois sem isso não conseguimos perceber e nos envolver com o que escutamos. Porém, é necessário atentar para o entendimento de que essa concentração não vem necessariamente de uma estaticidade corporal. A música não é algo estático, tanto que não é incomum reagirmos com algum tipo de movimentação corporal, ainda que mais reservada quando escutamos música. O próprio Manual da Escola propõe: “[...] podem também acompanhar a música com algum movimento, em silêncio, em seus lugares, fazendo de conta que tocam um instrumento ou acompanhando a música com gestos alegres etc (ALCÁZAR et al, 2014, p.63).

A resposta física é inclusive considerada uma função da música, como já apresentado neste trabalho quando apontada a categorização de Merriam (HUMMES, 2004) e nela podemos observar que a resposta física é algo intrínseco do nosso corpo quando estamos em contato com música.

A movimentação é parte da nossa reação e resposta ao que estamos ouvindo. Logo, é necessário que o modo como direcionamos a escuta não interfira ou impeça as reações e expressões ao senti-la. Acerca da interação da música com o corpo temos ainda as considerações já apontadas nesse trabalho quer sejam pelas DCNs (BRASIL, 2013;1998) ou por Rodrigues (2017).

É importante uma reflexão com as crianças sobre a forma de se expressar corporalmente, mas sem deixar de dar atenção ao que escutam. A escuta precisa ser atenta e também envolvente e prazerosa, para que não se torne algo mecânico e desinteressante.

Percebo nessa parte da metodologia das audições algo importante realizado pelas professoras nessa atividade, que é a preparação para esse momento no sentido de mostrar às crianças a necessidade de um momento específico para apreciar música e a necessidade também do silêncio e atenção para esse momento de escuta. Isso vai construindo a formação do hábito (OLIVEIRA; BOVETO, 2012 e SETTON, 2002) para a escuta musical. Essa é uma prática importante, pois cria condições para que a escuta seja atenta e comprometida.

Há ainda na metodologia da audição, uma parte expositiva em que são passadas breves informações acerca do autor da música e sobre a música.

[...] ao final da passagem de mural eu coloco a audição; falo o nome do compositor; falo o nome da música (LILIAN, Q.1);

São repassadas algumas informações para eles a respeito do compositor e em seguida colocada a música (RENATA, Q.1).

As informações aqui servem para lembrar às crianças qual música vão ouvir e quem a compôs, o que é importante para que ela vá relacionando a música ao compositor e sabendo nomear o que está ouvindo.

O modelo *C(L)A(S)P* de Swanwick tem como modalidades periféricas aquelas identificadas pelas letras entre parênteses: “Skill acquisition e *Literature studies*” (FRANÇA E SWANWICK, 2002). Em português, essas letras foram traduzidas como: Técnica e Literatura. Percebo que na atividade de audição musical, em certa medida, há o desenvolvimento da literatura, pois esta compreende informações sobre música e músicos. Essa exposição de informações ocorre com frequência nas audições. Com relação à técnica, vejo que está presente também, pois a preparação que ocorre para o momento da audição já pode ser considerada um tipo de técnica de audição e auxilia no desenvolvimento da habilidade de ouvir identificando e diferenciando o que se ouve.

5.2 REAÇÕES DAS CRIANÇAS

Quanto às reações apontadas pelas professoras no momento da escuta, são destacadas reações comportamentais e quanto ao gosto. As crianças demonstram respostas corporais movimentando-se e reações de expectativa e curiosidade para o que vão ouvir.

[...] algumas crianças em alguns momentos mexem as mãos ou a cabeça (RENATA, Q.2).

Eles estão habituados já a ouvirem para perceberem que tipo de som que vai vir, se é uma música mais agitada se é uma música mais calma, então eles já ficam na expectativa para ouvir (LILIAN, Q.2)

Mas acontece também, no caso já teve um mês que o autor era desconhecido, que eram cantos gregorianos, então isso também

desperta neles uma curiosidade para o ritmo que vai vir, e eles conseguem identificar (LILIAN, Q.3)

Aqui verifico novamente a resposta corporal (RODRIGUES, 2017), a existência da formação do hábito (OLIVEIRA e BOVETO, 2012) e ainda uma resposta de expectativa e curiosidade que pode ser vista como uma reação interna e que se externaliza no comportamento visto. Somado a essas reações aparece também a questão do início da formação do gosto musical dos alunos como é observado abaixo na resposta da professora Lilian na questão 4.

Acerca desse assunto o autor Constantino traz um conceito do estudioso Bourdieu (1979) que diz que o gosto musical é uma “disposição adquirida para diferenciar e apreciar [...] ou estabelecer e marcar uma operação de distinção” (BOURDIEU, 1979, p.534 *apud* CONSTANTINO, 2012, p.42). Constantino complementa dizendo que “os registros desses julgamentos se movimentam conforme as ações de apreciação vão sendo ampliadas” (CONSTANTINO, 2012, p.42).

Pensando nessa questão da ampliação da apreciação é que vejo que esta liga-se diretamente à ampliação de repertório também, não somente para a formação do gosto musical, pois este só pode ser ampliado à medida em que se tem contato com mais possibilidades de repertório, mas também pela riqueza cultural e musical que se pode obter mediante tal ampliação. Neste sentido, verifico que é uma questão a ser considerada dentro do repertório da atividade de audições musicais da Escola *Viraventos*.

Nas aulas de música eu promovo o contato com repertório mais ampliado, o que já pode ser considerado complementar. Mas como já mencionei, as aulas de música ocorrem uma vez por semana, a atividade das audições musicais ocorre todos os dias. Penso, que seria uma oportunidade significativa ampliar o repertório, não somente das crianças, mas das educadoras também, e ainda considerando que esse repertório pode chegar até nas próprias famílias.

Quanto ao gosto das crianças pela audição temos essas citações das educadoras:

[...] no geral eles gostam e conseguem se concentrar (RENATA, Q.2).

Então, eles gostam de reconhecer o compositor, eles gostam de reconhecer a música, eles prestam muita atenção ao ritmo e aos instrumentos da música. Eles gostam muito ao final da audição

musical de tentar identificar quais foram os instrumentos que eles escutaram (LILIAN, Q.3).

[...] eu acho muito interessante também, porque você já vai criando neles o gosto. Então alguns já têm suas preferências de audição musical. Alguns gostam de uma música mais calma, outros gostam de uma música mais agitada, outros gostam de um compositor específico. Claro que na idade deles, eles ainda não falam "ah eu prefiro Beethoven", não, mas o ritmo do Beethoven agrada o ouvido de um ou outro, mais do que outros, então eles comentam, "ah eu gosto desse tipo de música" (LILIAN, Q.4).

As respostas demonstram reações como: ficar na expectativa para o que vão escutar, gostar de reconhecer os ritmos, os compositores e os instrumentos e pelos relatos percebe-se que já está se desenvolvendo nelas o gosto musical, dentro do repertório que têm escutado, ou seja, já se apresentam algumas preferências.

A escuta musical, como já mencionado precisa ser envolvente, dar espaço para a expressividade, ser um momento prazeroso e de apurar a escuta e percepção auditiva.

O próprio Manual Técnico da Escola propõe isso, e podemos observar na seguinte recomendação: “[...] a audição musical é uma atividade [...] que deve estar cercada de um ambiente de alegria e atenção” (ALCÁZAR et al, 2014, p.62). E uma das contribuições das audições citadas no mesmo é criar “um ambiente adequado para a interpretação musical, a expressão pessoal e a criatividade” (p.62).

Se há demonstração de gosto pelo que estão ouvindo, seja pelo prazer da escuta ou pela interação que têm ao participarem identificando elementos presentes nas músicas, isso é um indicativo de algum nível de envolvimento e prazer. O desenvolvimento integral da criança, conforme os documentos apontam (LDBEN, 2017, p.22 e BRASIL, 2013, p.86), compreende a interação dos aspectos mental, corporal e emocional. A música também atua dentro de todos esses aspectos como observado em autores utilizados na presente pesquisa (CONSTANTINO, 2012; FRANÇA; SWANWICK, 2002; RODRIGUES, 2017; GOHN; STAVRACAS, 2010). Essa integração precisa estar presente na atividade de escuta musical e na aprendizagem musical de modo geral, a fim de proporcionar uma aprendizagem mais abrangente, significativa e integral.

5.3 CONHECIMENTOS/RELAÇÕES COM SABERES

Identifiquei nos relatos que as crianças demonstram estar adquirindo conhecimentos sobre música reconhecendo informações das músicas escutadas, fazendo relações com outros saberes e com frequência percebendo a instrumentação presente (FRANÇA; SWANWICK, 2002).

Acerca desse reconhecimento da instrumentação, Santiago e Nascimento afirmam que “crianças de quatro a cinco anos podem aprender a identificar instrumentos de orquestra e categorias de instrumento (sopro, eletrônico, cordas ou percussão) pelo som” (SANTIAGO; NASCIMENTO, p.22) e um dos objetivos da audição citado por elas é: “identificar instrumentos regionais, populares e de orquestra pelo timbre” (p.33). Ou seja, é uma habilidade a ser aprendida e um objetivo a ser alcançado dentro da prática da escuta musical.

Como é possível observar nas respostas a seguir, as informações adquiridas na prática de audição musical da Escola *Viraventos* são tanto sobre música quanto diretamente ligadas aos aspectos musicais. O saber sobre música envolve informações sobre o autor e sobre a peça musical por exemplo. As informações ligadas aos aspectos musicais se referem ao material musical existente em cada música, ou seja, o desenvolvimento da percepção dos elementos especificamente musicais, como ritmo, timbres dos instrumentos, dinâmica, melodia. Isso podemos observar nessas respostas:

As crianças costumam lembrar sempre onde o compositor nasceu, o seu nome (RENATA, Q.3).

As crianças costumam fazer relação com frequência quando é o mesmo compositor ou quando nasceu no mesmo país, eles sempre comentam: igual ao fulano de tal que nasceu em tal lugar, ou até mesmo: o mesmo compositor daquela outra canção. Então eles conseguem fazer relação, eles conseguem lembrar (RENATA, Q.7).

[...] muitas vezes eles falam o instrumento que estava sendo tocado na audição (RENATA, Q.3).

[alunos dizem] “Prof., nessa música tinha instrumento de cordas, tinha instrumentos de sopro, tinha violino, tinha trompete” eles vão falando o nome dos instrumentos. Isso com certeza tem relação com tua aula de música, que faz com que trabalhe os tipos de timbre, de instrumentos e que também ajuda a apurar o ouvido deles pra isso, pra essa percepção (LILIAN, Q.3).

Sim, eles fazem relação de músicas anteriores, de músicas que vêm depois, do mesmo compositor, eles fazem essa relação sim. Inclusive é comum o relato de pais que colocam música clássica no carro e a criança reconhece, reconhece o compositor, reconhece a música (LILIAN, Q.7).

Então eu posso falar que ajudou eles também nisso, na memorização, e também por conta da passagem de mural, porque você recitar poesia que tem um ritmo né, os versos, as estrofes e tem um ritmo (LILIAN, Q,5).

Percebo que a frequência da prática das audições, ajuda tanto a fixar as informações sobre as músicas e autores, como a reconhecer elementos que vão se repetindo nas músicas. A escuta das crianças, por estar sendo exposta a determinado tipo de música, que por vezes têm aspectos semelhantes, pode por esse motivo desenvolver a habilidade de reconhecer os timbres e outros elementos e assim relacionar com músicas de outras audições. E como algumas informações sobre as músicas e autores são repetidas, essa repetição ajuda na fixação das informações.

Pude observar na resposta da professora Lilian na questão sete, que o trabalho com a música se reflete além da escola, quando ela cita uma escuta que ocorre junto com os pais quando as crianças podem expressar o que têm aprendido.

Chamo a atenção aqui também, para a colocação da professora Lilian na questão três citada acima em que afirma que o reconhecimento dos instrumentos pelas crianças tem relação com as aulas específicas de música que ocorrem na Escola, conduzidas por mim. Verifico com isso que já existe de certa maneira uma parceria entre as aulas, uma contribuição das aulas específicas de música com a audição musical das aulas regulares. Pode-se observar uma relação entre os conhecimentos de uma aula com a outra. Essa interação é importante para a troca de conhecimentos e para o fortalecimento do que vem sendo desenvolvido em ambas as aulas.

5.4 CONTRIBUIÇÕES DAS AUDIÇÕES

Dentre as contribuições que as professoras citaram encontram-se tanto contribuições musicais como: reconhecimento da instrumentação, estilo composicional, andamentos; quanto contribuições extra-musicais como: obtenção de

maior atenção e concentração e estímulos cognitivos para a aprendizagem. Destaco algumas contribuições musicais citadas:

Vejo que a audição musical além de trazer conhecimento para as crianças com o envolvimento com a música, conhecendo compositores e os instrumentos também, que estão sendo tocados, que chama muito a atenção das crianças. (RENATA, Q.6)

Eles gostam muito ao final da audição musical de tentar identificar quais foram os instrumentos que eles escutaram. Isso eu acho incrível, isso eu não consigo fazer e eles têm nitidamente essa sensibilidade, essa percepção auditiva mesmo (LILIAN, Q.3)

Eu acho que isso é uma ferramenta que realmente faz com que a criança aprenda mais...e para apurar os instrumentos de vários tipos que contribui para aula de música.” (LILIAN, Q.6)

Quanto a esse reconhecimento dos sons dos instrumentos, percebo ainda a relação com o que Chiarelli e Barreto (2005) afirmam quando dizem que: “é fundamental fazer uso de atividades de musicalização que explorem o universo sonoro, levando as crianças a ouvir com atenção, analisando, comparando os sons e buscando identificar as diferentes fontes sonoras” (CHIARELLI; BARRETO, 2005, p.4). Acerca disso também, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) cita como capacidades desenvolvidas dentro do contexto musical o “ouvir, perceber e discriminar eventos sonoros diversos, fontes sonoras e produções musicais” (BRASIL, 1998). Confirmando com isso que a prática das audições tem atuado dentro do que consta na literatura, proporcionando a identificação auditiva das diferentes fontes sonoras resultando em seguida na nomeação do que se ouve.

Ainda acerca dessa identificação dos sons escutados, percebo uma relação com o que a autora e pesquisadora Cristina Grossi (2004) aponta. Em artigo publicado em 2004, ela apresenta as principais ideias e conceitos de Keith Swanwick especificamente com relação a percepção musical.

Referindo-se à percepção musical, ao abordar os materiais do som, uma das dimensões centrais do desenvolvimento musical defendido por Swanwick em sua Teoria Espiral, ela diz:

As pessoas relacionam o som a fonte sonora; encontram prazer no próprio som e nas sonoridades, particularmente nos timbres e nos

extremos de dinâmica [...] Depois, começam a "manipular" os materiais, transformando o prazer sensorial em exploração e vontade de controlar os materiais (GROSSI, 2004, p.30).

Ou seja, na percepção musical a relação do som com a fonte sonora é algo esperado e esse reconhecimento é umas das fases dessa escuta. Escuta que depois é transferida para a execução musical, para a exploração sonora.

As contribuições extramusicais apontadas com maior frequência pelas professoras são a melhoria na concentração e atenção dos alunos. Outras mencionadas são: o auxílio na concentração nas demais rotinas da escola; na memorização; na absorção e assimilação do aprendizado e conteúdo; no despertar da curiosidade para o que vão ouvir; no crescimento cultural; no apuramento do ouvido para o belo e na melhora na postura. Abaixo algumas das respostas em que podemos observar essas descrições:

A prática da audição musical reflete em toda a rotina da sala porque a criança tem mais facilidade em se concentrar, ela demonstra interesse maior também, consegue escutar e entender quando a professora está falando e isso tudo é muito positivo (RENATA, r.5)

Eu vejo que também ajudam muito na concentração em todas as demais rotinas da sala. Então ela perpassa a música, ela consegue entrar em todos os ambientes da escola durante toda a rotina, através especialmente da concentração (RENATA, Q.6).

Como isso ajuda na concentração, como isso ajuda na memorização deles. Fora o crescimento cultural que eles vão ter, que é surreal isso aí, porque realmente fica memorizado (LILIAN, Q.3).

E aí eles realmente têm uma melhora significativa. Eu percebo, porque eu trabalhei em outra escola, a diferença de comportamento, de uma maior atenção deles, realmente isso é fato (LILIAN, Q.5).

[...] eu percebi essa diferença, e a questão do raciocínio lógico-matemático eu acho que contribui também, porque ajuda na memória...Então eu posso falar que ajudou eles também nisso, na memorização (LILIAN, Q.5)

Eu acho que isso é uma ferramenta que realmente faz com que a criança aprenda mais, o aprendizado seja mais assimilado, contribui significativamente pra concentração, para a memória, para a postura (LILIAN, Q.6)

[...] a criança aprende a escutar e a prestar atenção ao que está sendo falado e a partir daí ela consegue absorver melhor o conteúdo dado. (RENATA, Q.4)

Isso pra mim é um sinal claro de que o ouvido deles está apurado para o belo, para a música clássica, para os instrumentos (LILIAN, Q.7).

Observo nos relatos que parte das contribuições citadas mostram a audição musical como um meio e ferramenta e, também como um fim em si mesma (FRANÇA; SWANWICK, 2002). A prática da audição musical na Escola *Viraventos* tem um olhar voltado para a música especificamente no que diz respeito à apreciação das músicas, ao conhecimento de seus compositores, os estilos e suas instrumentações como também voltado para as melhorias que podem vir a partir dela nas questões comportamentais, no aprendizado de demais conteúdos, na comunicação e interação, conhecimento de mundo, construção do conhecimento e formação humana.

Acerca desses papéis diferentes que a música pode assumir as autoras Chiarelli e Barreto (2005) em seu artigo *A Música como Meio de Desenvolver a Inteligência e a Integração do Ser*, falam do papel da música na educação, apontando-a não “apenas como experiência estética, mas também como facilitadora do processo de aprendizagem, como instrumento para tornar a escola um lugar mais alegre e receptivo, e também ampliando o conhecimento musical do aluno” (CHIARELLI; BARRETO, 2005, p.1).

A música atua na escola portanto, como ferramenta no processo de aprendizagem e como uma linguagem específica a ser conhecida, estudada e ampliada.

5.5 PERCEPÇÃO DAS PROFESSORAS SOBRE A ATIVIDADE DAS AUDIÇÕES MUSICAIS

A percepção das educadoras já pôde ser em parte observada nas suas falas sobre as contribuições no subtópico anterior. Ao mencionarem no que percebem os efeitos da audição musical, elas já estão apontando suas percepções. O primeiro ponto que destaco então, é que elas identificam nas crianças os efeitos que a prática da audição musical tem possibilitado.

Outros apontamentos são:

Então Lyza, o efeito das músicas para as outras atividades né, a escuta, eu não vou te falar que os efeitos vêm somente pela audição musical, eu acho que o projeto da nossa escola é um projeto que é muito completo. Então em vários momentos onde se tem um estímulo no momento certo, que é a educação oportuna mesmo e naquele período propício para aquele estímulo né, então como são vários

momentos de estímulo, eu acho que a audição agrega, ela não é exclusiva. eu acho que ela vem junto com os outros estímulos para agregar (LILIAN, Q.5).

Então eu acho a audição musical extremamente valiosa, extremamente significativa para a educação [...]. Então eu vejo que eu nunca tiraria, é extremamente importante (LILIAN, Q.6).

Diante dessas colocações identifico também o reconhecimento do valor da música na escola e na fala dessas professoras, que consideram que a música é uma linguagem importante na aprendizagem e que vem para somar, para agregar ao projeto escolar, ou seja, a música não é vista como algo à parte, ela integra o projeto e a aprendizagem como um todo e está presente dentro de toda vivência escolar.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa sobre a audição musical na Escola *Viraventos* pela perspectiva das duas educadoras participantes foi muito relevante, pois me possibilitou conhecer de que forma as professoras pedagogas percebem a relação das crianças com a atividade de audição musical; conhecer os procedimentos utilizados para a realização e os efeitos observados por elas no comportamento das crianças na escola.

Pude reconhecer que a audição musical é uma atividade importante no projeto da escola, em que a música assume tanto um papel de ferramenta para outras aprendizagens como o de linguagem específica a ser desenvolvida. As audições ocorrem dentro de um contexto, mas seus efeitos perpassam vários outros contextos.

Verifiquei também que essa prática caminha em concordância com os documentos legais e com muitos aspectos destacados pela literatura utilizada como base para o desenvolvimento desse trabalho, inclusive com os próprios fundamentos da Metodologia de Educação Personalizada. Pois, a música contribui para a formação da criança como pessoa, como ser integrante e participante no meio em que vive, desenvolvendo vários aspectos da formação humana como, socialização, participação ativa, sensibilidade, atenção, concentração.

Entretanto, cabe destacar também que há pontos que podem ser problematizados e melhorados, como por exemplo, o repertório. Por que um repertório constituído basicamente por músicas de concerto da tradição ocidental? É relevante discutir a ampliação de repertório, com a inclusão de uma maior variedade de músicas. A audição deve ir além do contexto erudito da música europeia para contemplar músicas de outras culturas inclusive da nossa para aproximar as crianças de outras práticas culturais. A literatura aponta para a importância dessa variedade e ampliação da escuta para as manifestações de artes culturas variadas. Nesse sentido, o repertório é um ponto a melhorar.

Como já apontei, as aulas específicas de música da escola proporcionam a vivência com outros repertórios, porém penso que essa ampliação pode ser expandida para essa atividade também, mesmo que de forma gradativa.

Outro ponto é quanto ao como acontece essa audição. Apesar do *Manual* dar abertura para que ela seja diferenciada em alguns momentos, pude perceber que as educadoras costumam realizá-las da mesma forma. Penso que algumas

possibilidades de escuta mais interativas poderiam ser elaboradas, até para dar um dinamismo para esse momento. Em algumas aulas pontuais de música, eu abordo algumas músicas do repertório das audições mais corporalmente na intenção de trazer formas diferentes de vivenciá-lo, mas não me refiro somente a novas possibilidades desenvolvidas nas aulas de música comigo, mas também com as próprias educadoras nas aulas regulares.

Vejo que a audição musical pode ser também integrada às outras modalidades da aprendizagem musical, como a composição e a performance, de modo a ampliar a experiência musical das crianças e trazer aprofundamento quanto às obras escutadas e aos elementos musicais nelas presentes. Essa integração pode ocorrer na aula de música, mas também pode ser pensada após os momentos de escuta.

Nas aulas de música, a execução e a composição são trabalhadas com outros repertórios, mas em alguns momentos algumas músicas das audições podem ser trabalhadas na aula de música. Nessa perspectiva, as atividades musicais devem ser levadas para outros momentos e ambientes da escola, fora da sala de aula, e de forma diferente do momento de escuta, como por exemplo em apresentações de uma turma para outras. Cabe destacar que essa integração entre as atividades musicais não deve ser desenvolvida somente nas aulas de música, mas podem ser trabalhadas também pelas pedagogas, a partir do que elas puderem contribuir em suas aulas. Nesse caso, é interessante pensar conjuntamente em maneiras de promover essa integração.

Essa pode ser uma abordagem que possibilitará uma conexão com as aulas de música e acredito que pode fortalecer ainda mais o projeto da escola e atuar de maneira mais abrangente no desenvolvimento das crianças.

Entendo que a audição musical é apenas uma parte em que a música está inserida, e vejo que sua abordagem está focada no saber escutar, no parar para ouvir, e isso realmente é uma ação necessária para a vida em muitos momentos, não só para escutar músicas, mas para escutar o outro.

Contudo, paralelo a isso é necessário atentar que a necessidade de concentração e atenção não pode tirar a liberdade de apreciação e expressão da criança. Digo isso no caso de ocorrer da criança ficar tão focada em não se desconcentrar ou não desfazer a postura a ponto de não aproveitar com leveza e

prazer o momento da escuta. Como já vimos, a proposta é que esse momento seja prazeroso. A escuta precisa ser atenta, mas ao mesmo tempo prazerosa.

Por ter um objetivo mais focado no saber escutar, a atividade da audição musical é direcionada por orientações que focam na concentração para desenvolver uma escuta atenta. Isso liga-se à esfera comportamental, entretanto como já mencionado ela é apenas uma atividade em que a música está inserida. Tem uma parte dela que abrange alguns aspectos do desenvolvimento da linguagem musical, porém esse não é foco dessa atividade, até mesmo porque as professoras pedagogas não têm o preparo específico para promover o desenvolvimento musical de forma específica. A criança vivencia a música de outras formas tanto nas aulas de musicalização quanto em outros momentos das aulas regulares dentro de sala e no ambiente escolar como um todo. São momentos diferentes e com abordagens diferentes.

Daqui em diante, como professora de música da escola, visto que estou me graduando, e considerando esta pesquisa e o que pude aprender com o estudo feito para realizá-la, pretendo ampliar a pesquisa e o contato com as professoras pedagogas por meio de observações em sala de aula, diálogo com as pedagogoas e mais estudo.

Proponho também dialogar junto às partes do corpo escolar para vermos de forma conjunta, estratégias e ações no sentido de desenvolver ainda mais essa prática e melhorá-la no que se faz necessário. Dentro das possibilidades da proposta pedagógica da escola, considero relevante ampliar os conhecimentos das educadoras sobre a linguagem musical e sobre a escuta bem como oportunizar ferramentas para que elas possam aprimorar as atividades e vivências musicais com as crianças. Assim, tanto o aprimoramento de saberes quanto o desenvolvimento integral das crianças poderá ser atingido.

REFERÊNCIAS

ALCÁZAR, José e colaboradores. *Manual Técnico Projeto Optimist*. Tradução e Adaptação Luciana Sellos. São Paulo: Editora Solar Colégios, 2014.

ALMEIDA, Ricardo. Educação Personalizada uma alternativa de vanguarda. *In Solar Colégios*, Site Oficial. Blog. São Paulo, 2016. Disponível em: <<https://solarcolegios.org.br/educacao-personalizada-uma-alternativa-de-vanguarda/>>. Acesso em 18 de out.2018.

BARBOZA, Maria da Glória da Silva; TEIXEIRA, Jânio Carlos Ramos; NOGUEIRA, Emerson Marques; OLIVEIRA, Luiz Carlos de. *Escuta ativa e compreensão musical*. 2011. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Música a Distância). - Departamento de Música, Universidade de Brasília, Cruzeiro do Sul, 2011.

BASTIÃO, Zuraida. *A abordagem AME – Apreciação Musical Expressiva – como elemento de mediação entre teoria e prática na formação de professores de música*. 2009. Tese (Doutorado em Música) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.

BRASIL. *Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Brasília, DF: Presidência da República, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm Acesso em: 18 de out.2018.

_____. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica*. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file> . Acesso em: 18 de out.2018

_____. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: <http://ndi.ufsc.br/files/2012/02/Diretrizes-Curriculares-para-a-E-I.pdf> Acesso em: 18 de out.2018

_____. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, CNE, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acesso em: 18 de out.2018

_____. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI)*. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf ; <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume2.pdf> <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf> Acesso em: 18 de out.2018

CHIARELLI, Lígia Karina Meneghetti; BARRETO, Sidirley de Jesus. A música como meio de desenvolver a inteligência e a integração do ser. *Revista Recre @rte*,

Santiago de Compostela, n.3, p.1-10, 2005. Disponível em:

<http://www.iacat.com/revista/recreate/recreate03/musicoterapia.htm> Acesso em: 18 de out.2018

CONSTANTINO, Paulo Roberto Prado. *Apreciação de gêneros musicais na escola: Possíveis percursos*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.

FRANÇA, Cecília; SWANWICK, Keith. Composição, apreciação e performance na educação musical: pesquisa, teoria e prática. *Revista Em Pauta*, Porto Alegre, v.3, n.21, p.5-41, 2002.

GOHN, Maria da Glória; STAVRACAS, Isa. O papel da música na educação infantil. *Eccos Revista Científica*, São Paulo, vol. 12, núm.2, p. 85-100, 2010.

GROSSI, Cristina. As ideias de Keith Swanwick aplicadas na percepção musical. *Revista Debates*, Rio de Janeiro, n.7, p. 23-38, 2004.

HUMMES, Júlia. Por que é importante o ensino de música? Considerações sobre as funções da música na sociedade e na escola. *Revista da ABEM*, Londrina, n.11, p.17-25, 2004.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. *A construção do saber*. Manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LIEDKE, Cláudia Coutinho. *Apreciação na Educação Infantil*. 2007. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Música). Instituto Villa-Lobos, Centro de Letras e Artes - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

MACEDO, Gabriela. *A obra do Educador Victor Garcia Hoz e uma experiência brasileira nele inspirada*. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia). Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

MENDONÇA, Júlia; LEMOS, Stela. Relações entre prática musical, processamento auditivo e apreciação musical em crianças de cinco anos. *Revista ABEM*, Londrina, n.23, p.58-66, 2010.

MORENO, Victor *et al.* Victor Garcia Hoz. In MORENO, Victor, *Busca Biografias*, 2018. Disponível em:

<https://www.buscabiografias.com/biografia/verDetalle/8738/Victor%20Garcia%20Hoz> Acesso em 11 nov.2018.

NIEDERAUER, Mariana. À procura de um novo modelo: Grupo de pais do DF investe em metodologia de ensino espanhol com o objetivo de participar mais da formação escolar dos filhos. In *Solar Colégios*, Site Oficial. Blog. São Paulo, 2015. Disponível em: <https://solarcolegios.org.br/a-procura-de-um-novo-modelo/>. Acesso em: 25 nov.2018

OLIVEIRA, Terezinha; BOVETO, Laís. Ensino e formação de hábitos: análise na história da educação. *Revista Interações*, Lisboa, v. 8, n.21, p.152-178, 2012. Ética e Educação. DOI: <https://doi.org/10.25755/int.1527>

RODRIGUES, Leonardo do Nascimento. *Apreciação musical nos anos iniciais do ensino fundamental: Experiências de escuta de música instrumental*. 2017. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

SANTIAGO, Diana; NASCIMENTO, Ilma. Ensinar "disposições": O caminho do meio na educação musical pré-escolar. *Revista da ABEM*, Londrina, v.3, n.3, p.17-22, 1996.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n.20, p.60-70, 2002.

SILVA, Claudio Alberto Rigo da. Educação Personalizada: Nova Esperança para o Século XXI, *In Solar Colégios*, Site Oficial. Blog. São Paulo, 2015. Disponível em: <https://solarcolegios.org.br/educacao-personalizada-nova-esperanca-para-o-seculo-xxi/>. Acesso em: 18 out. 2018.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. *Introdução a pesquisa em ciências sociais: A pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Editora Atlas, 1987.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DE PESQUISA SOBRE AS AUDIÇÕES MUSICAIS NA ESCOLA VIRAVENTOS

1 – Me conte sobre a atividade de audições musicais. Como ocorre?

2 – Conte como as crianças reagem às audições musicais.

3 - Quais informações as crianças costumam guardar e comentar sobre as audições?

4 – São percebidos efeitos na escuta das crianças em decorrência da prática das audições musicais. Quais?

5 - É percebido que o desenvolvimento da escuta através das audições reflete em outras situações de escuta seja dentro de sala ou em outros momentos dentro da escola. De que forma?

6 - Qual sua percepção acerca dessa prática (contribuições ou/ e pontos a melhorar)?

7 - Elas fazem relações com escutas anteriores e/ou posteriores? Exemplifique.

APÊNDICE B – TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS DA PROFESSORA RENATA (TURMA: JARDIM I) (TRECHO COMO EXEMPLO)

1 – Me conte sobre a atividade de audições musicais. Como ocorre?

A audição musical ocorre diariamente dentro da rotina da sala de aula. A orientação é para as crianças sentarem com as pernas cruzadas e a coluna ereta, muitas vezes com as mãozinhas nos joelhos e de preferência com os olhos fechados para melhor concentração. São repassadas algumas informações para eles a respeito do compositor e em seguida colocada a música.

2 – Conte como as crianças reagem às audições musicais.

Algumas crianças conseguem se concentrar com facilidade, conseguem passar todo o tempo da música com a postura boa “elegante”, mas algumas crianças em alguns momentos mexem as mãos ou a cabeça, mas no geral eles gostam e conseguem se concentrar.

3 - Quais informações as crianças costumam guardar e comentar sobre as audições?

As crianças costumam lembrar sempre onde o compositor nasceu, o seu nome, e muitas vezes eles falam o instrumento que estava sendo tocado na audição.

APÊNDICE C – TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS DA PROFESSORA. LILIAN (TURMA: JARDIM II) (TRECHO COMO EXEMPLO)

1 - Me conte sobre a atividade de audições musicais. Como ocorre?

Então Lyza, como ocorrem as audições musicais: ao final da passagem de mural eu coloco a audição; falo o nome do compositor; falo o nome da música; peço que eles fiquem em postura, que seria a coluna reta, a perninha cruzada, pra que ajude na concentração deles.

Como a minha turma já está acostumada com audições musicais, que é uma coisa bem perceptível neles mesmos - eles já vêm de dois anos de audições musicais - então eles já não são crianças que ficam falando, ou fazendo barulho. Quando eu uso a expressão "postura para a audição musical", eles já sabem que não podem fazer barulho, que eles têm que se concentrar para aquela atividade, então eles já estão condicionados a isso.

2 - Conte como as crianças reagem às audições musicais.

A reação na audição musical já começa com o nome do compositor. Eles já ficam querendo saber também quem é o compositor. Eu acho super interessante isso, porque como eles já estão habituados a ouvir, eles já esperam algum compositor conhecido, e quando vem um nome conhecido eles imediatamente falam "ah...já escutamos uma música dele".

É impressionante, porque durante o ano a gente vê vários compositores. Na turma da Inês a gente repetiu algum compositor no decorrer do ano. Eles memorizam mesmo, eles guardam quem é o compositor, então eles são muito familiarizados com os nomes dos compositores de músicas clássicas.

Também acho super interessante assim a percepção deles, como que eles reagem a audição. Eles já estão também habituados, eu não vou falar condicionados porque parecem robôs né...Eles estão habituados já a ouvirem para perceberem que tipo de som que vai vir, se é uma música mais agitada se é uma música mais calma, então eles já ficam na expectativa para ouvir.

Algumas audições são mais demoradas outras mais rápidas, mas é perceptível mesmo neles a questão da expectativa do que vai vir, e eles também já estão habituados a tentar reconhecer que instrumentos tem naquela música. Além do ritmo, do que vai vir, se é uma música mais calma, mais agitada, eles também já apuraram o ouvido pra ver que instrumentos que tem nessa música.

3 - Quais informações as crianças costumam guardar e comentar sobre as audições?

Então, as informações que eles guardam, que eles costumam comentar das audições primeiro, seria o compositor, quem é, se eles já conhecem, se já estão familiarizados né..."já conheço, sei quem é". Se é um novo ou não, ou se é um desconhecido. Depois a música se eles já escutaram, porque já aconteceu deles falarem "ah a gente já escutou essa audição musical" não sei se foi em Clara ou se

foi em Miguel. Talvez tenha sido um trecho diferente ou alguma música parecida, mas eles tiveram essa sensibilidade de perceber que já tinham escutado algo parecido.

Como eu já fiz também, já coloquei música sem ser da audição - música clássica conhecida - eles reconheceram "ah, esse aí é Sebastian Bach, Beethoven, então realmente eles têm uma percepção muito, muito apurada. Eu acho isso incrível! Como isso ajuda na concentração, como isso ajuda na memorização deles. Fora o crescimento cultural que eles vão ter, que é surreal isso aí, porque realmente fica memorizado. Uma experiência pessoal minha também, depois que eu entrei na Viraventos eu comecei a escutar mais em casa música clássica e eu percebi que isso ajudou na minha concentração. Isso é fato, eu posso comprovar pela minha pessoa.

Então eles gostam de reconhecer o compositor, eles gostam de reconhecer a música, eles prestam muita atenção ao ritmo e aos instrumentos da música. Eles gostam muito ao final da audição musical de tentar identificar quais foram os instrumentos que eles escutaram. Isso eu acho incrível, isso eu não consigo fazer e eles têm nitidamente essa sensibilidade, essa percepção auditiva mesmo. "Prof., nessa música tinha instrumento de cordas, tinha instrumentos de sopro, tinha violino, tinha trompete" eles vão falando o nome dos instrumentos. Isso com certeza tem relação com tua aula de música, que faz com que trabalhe os tipos de timbre, de instrumentos e que também ajuda a apurar o ouvido deles pra isso, pra essa percepção. Então é muito interessante quando eles reconhecem vários instrumentos ao final da audição musical.

Mas acontece também, no caso já teve um mês que o autor era desconhecido, que eram cantos gregorianos, então isso também desperta neles uma curiosidade para o ritmo que vai vir, e eles conseguem identificar porque eu testei isso com eles, eu coloquei outros cantos gregorianos e eles reconhecem que são cantos gregorianos, que os autores são desconhecidos.

APÊNDICE D – LISTA DE CATEGORIAS ENCONTRADAS NAS RESPOSTAS DO QUESTIONÁRIO

1 Metodologia das Audições

1. Postura
2. Comportamento
3. Exposição das informações – sobre música
4. Expressões de comando

2 Reações das crianças

- 2.1 Comportamentais
- 2.2 Quanto ao gosto

3 Conhecimentos/relações com saberes

- 3.1 Reconhecimentos de informações
- 3.2 Reconhecimento musical

4 Contribuições das Audições

- 4.1 Musicais
- 4.2 Extramusicais
 - 4.2.1 Concentração e Memória
 - 4.2.2 Outros benefícios

5 Percepção das professoras da prática das audições musicais

APÊNDICE E - QUADROS DE RESPOSTAS CATEGORIZADAS – PROFESSORA RENATA TRECHO COMO EXEMPLO)

PROFESSORA RENATA	
Resposta 1:	CATEGORIAS
A audição musical ocorre diariamente dentro da rotina da sala de aula. A orientação é para as crianças sentarem com as pernas cruzadas e a coluna ereta, muitas vezes com as mãozinhas nos joelhos e de preferência com os olhos fechados para melhor concentração. São repassadas algumas informações para eles a respeito do compositor e em seguida colocada a música.	<u>Categoria 1:</u> -Postura -Comportamento -Informação – exposição
Resposta 2:	
Algumas crianças conseguem se concentrar com facilidade, conseguem passar todo o tempo da música com a postura boa “elegante”, mas algumas crianças em alguns momentos mexem as mãos ou a cabeça, mas no geral eles gostam e conseguem se concentrar.	<u>Categoria 1:</u> -Postura -Comportamento -Concentração <u>Categoria 2:</u> -Gosto/Prazer -Respostas corporais
Resposta 3:	
As crianças costumam lembrar sempre onde o compositor nasceu, o seu nome, e muitas vezes eles falam o instrumento que estava sendo tocado na audição.	<u>Categoria 3:</u> -Conhecimentos sobre música (autor e nacionalidade) -Conhecimentos musicais (fonte sonora)
Resposta 4:	
As audições musicais, elas ajudam as crianças, a saber escutar, a saber silenciar também por algum momento, que é o que exige a audição musical, então a criança aprende a escutar e a prestar atenção ao que está sendo falado e a partir daí ela consegue absorver melhor o conteúdo dado.	<u>Categoria 4:</u> -Concentração -Valorização da escuta (silêncio) -Saber escutar – música como meio -Absorver conteúdo
Resposta 5:	
A prática da audição musical reflete em toda a rotina da sala porque a criança tem mais facilidade em se concentrar, ela demonstra interesse maior também, consegue escutar e entender quando a professora está falando e isso tudo é muito positivo.	<u>Categoria 4:</u> -Concentração -Interesse -Saber escutar – música como meio
Resposta 6:	

ANEXO F - QUADROS DE RESPOSTAS CATEGORIZADAS – PROFESSORA LILIAN (TRECHO COMO EXEMPLO)

PROFESSORA LILIAN	
Resposta 1:	CATEGORIAS
<p>Então Lyza, como ocorrem as audições musicais: ao final da passagem de mural eu coloco a audição; falo o nome do compositor; falo o nome da música; peço que eles fiquem em postura, que seria a coluna reta, a perninha cruzada, pra que ajude na concentração deles.</p> <p>Como a minha turma já está acostumada com audições musicais, que é uma coisa bem perceptível neles mesmos - eles já vêm de dois anos de audições musicais - então eles já não são crianças que ficam falando, ou fazendo barulho. Quando eu uso a expressão "postura para a audição musical", eles já sabem que não podem fazer barulho, que eles têm que se concentrar para aquela atividade, então eles já estão condicionados a isso.</p>	<p><u>Categoria 1:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Postura -Comportamento -Silêncio -Informação - exposição -Expressão verbal de comando <p><u>Categoria 2:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Acostumadas -Condicionamento
<p>Resposta 2:</p> <p>A reação na audição musical já começa com o nome do compositor. Eles já ficam querendo saber também quem é o compositor. Eu acho super interessante isso, porque como eles já estão habituados a ouvir, eles já esperam algum compositor conhecido, e quando vem um nome conhecido eles imediatamente falam "ah...já escutamos uma música dele".</p> <p>É impressionante, porque durante o ano a gente vê vários compositores. Na turma da Inês a gente repetiu algum compositor no decorrer do ano. Eles memorizam mesmo, eles guardam quem é o compositor, então eles são muito familiarizados com os nomes dos compositores de músicas clássicas.</p> <p>Também acho super interessante assim a percepção deles, como que eles reagem a audição. Eles já estão também habituados, eu não vou falar condicionados porque parecem robôs né...Eles estão habituados já a ouvirem para perceberem que tipo de som que vai vir, se é uma música mais agitada se é uma música mais calma, então eles já ficam na expectativa para ouvir.</p> <p>Algumas audições são mais demoradas outras mais rápidas, mas é perceptível mesmo neles a questão da expectativa do que vai vir, e eles também já estão habituados a tentar reconhecer que instrumentos tem naquela música. Além do ritmo, do que vai vir, se é uma música mais calma, mais agitada, eles também já apuraram o ouvido pra ver que instrumentos que tem nessa música.</p>	<p><u>Categoria 2:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Habitados a ouvir -Percepção -Expectativa para ouvir <p><u>Categoria 3:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Reconhecimento musical -Reconhecimento de informações <p><u>Categoria 4:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Ouvido apurado -Memorização -Familiaridade com nomes

APÊNDICE G – REDUÇÃO DE DADOS - RESPOSTAS SEPARADAS POR CATEGORIAS (TRECHO COMO EXEMPLO)

1 Metodologia das Audições

1.1 Postura

A orientação é para as crianças sentarem com as pernas cruzadas e a coluna ereta, muitas vezes com as mãozinhas nos joelhos e de preferência com os olhos fechados para melhor concentração (Renata, Q.1)

[...] peço que eles fiquem em postura, que seria a coluna reta, a perninha cruzada, pra que ajude na concentração deles. (Lilian, Q.1)

1.2 Comportamento

Algumas crianças conseguem se concentrar com facilidade, conseguem passar todo o tempo da música com a postura boa “elegante”, mas algumas crianças em alguns momentos mexem as mãos ou a cabeça (Renata, Q.1)

A orientação é para as crianças sentarem com as pernas cruzadas e a coluna ereta, muitas vezes com as mãozinhas nos joelhos e de preferência com os olhos fechados para melhor concentração (Renata, Q.1)

Quando eu uso a expressão "postura para a audição musical", eles já sabem que não podem fazer barulho, que eles têm que se concentrar para aquela atividade (Lilian, Q.1)

...então eles já não são crianças que ficam falando, ou fazendo barulho. (Lilian, Q.1)

1.3 Exposição das informações – sobre música

São repassadas algumas informações para eles a respeito do compositor e em seguida colocada a música. (Renata, Q.1)

ao final da passagem de mural eu coloco a audição; falo o nome do compositor; falo o nome da música; (Lilian Q.1)

1.4 Expressões de comando

Quando eu uso a expressão "postura para a audição musical", eles já sabem que não podem fazer barulho, que eles têm que se concentrar para aquela atividade. (Lilian Q.1)

2 Reações das crianças

2.1 Comportamental

algumas crianças em alguns momentos mexem as mãos ou a cabeça (Renata, Q.1)

Eu acho super interessante isso, porque como eles já estão habituados a ouvir, eles já esperam algum compositor conhecido, e quando vem um nome conhecido eles imediatamente falam "ah...já escutamos uma música dele". (Lilian Q.2)

Eles estão habituados já a ouvirem para perceberem que tipo de som que vai vir, se é uma música mais agitada se é uma música mais calma, então eles já ficam na expectativa para ouvir. (Lilian, Q.2)

Mas acontece também, no caso já teve um mês que o autor era desconhecido, que eram cantos gregorianos, então isso também desperta neles uma curiosidade para o ritmo que vai vir, e eles conseguem identificar (Lilian Q.3)

2.2 Quanto ao gosto

...no geral eles gostam e conseguem se concentrar. (Renata, Q.2)

Então eles gostam de reconhecer o compositor, eles gostam de reconhecer a música, eles prestam muita atenção ao ritmo e aos instrumentos da música. Eles gostam muito ao final da audição musical de tentar identificar quais foram os instrumentos que eles escutaram (Lilian, Q.3)

...eu acho muito interessante também, porque você já vai criando neles o gosto. Então alguns já têm suas preferências de audição musical. Alguns gostam de uma música mais calma, outros gostam de uma música mais agitada, outros gostam de um compositor específico. Claro que na idade deles, eles ainda não falam "ah eu prefiro Beethoven", não, mas o ritmo do Beethoven agrada o ouvido de um ou outro, mais do que outros, então eles comentam, "ah eu gosto desse tipo de música" (Lilian, Q.4)

3 Conhecimentos/relações com saberes

3.1 Reconhecimentos de informações sobre música

As crianças costumam lembrar sempre onde o compositor nasceu, o seu nome... (Renata, Q.3)

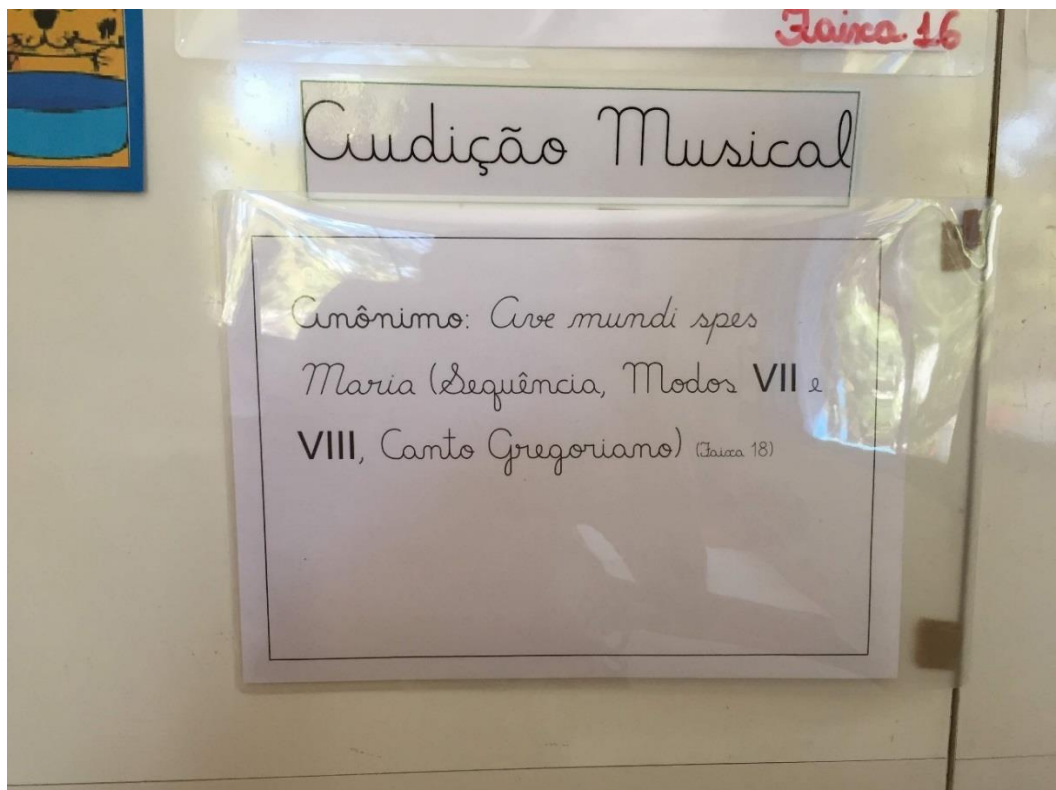
As crianças costumam fazer relação com frequência quando é o mesmo compositor ou quando nasceu no mesmo país, eles sempre comentam: igual ao fulano de tal que nasceu em tal lugar, ou até mesmo: o mesmo compositor daquela outra canção. Então eles conseguem fazer relação, eles conseguem lembrar. (Renata, Q.7)

...quando vem um nome conhecido eles imediatamente falam "ah...já escutamos uma música dele". (Lilian, Q.2)

3.2 Reconhecimento musical

...muitas vezes eles falam o instrumento que estava sendo tocado na audição. (Renata, Q.3)

...
ANEXO A - FOTOS DO MURAL



ANEXO B – EXEMPLOS DO REPERTÓRIO



Manual Técnico Optimist 3-5 anos

Audições para crianças de quatro anos

1. ANTONIO VIVALDI (1678-1741)

Concerto op.3 nº 1 em Ré maior, RV 549 "L'estroarmonico"

1º movimento (Allegro) 3:50

2. JOHANN SEBASTIAN BACH (1685-1750)

Suite Nº 2 para orquestra

Polonesa 3:04

3. ANÔNIMO: CANTO GREGORIANO

Alleluia Dies Santificatus 2:28

4. ANTONIO VIVALDI (1678-1741)

Concerto para 2 violinos em Lá maior, RV 552

3º movimento (Allegro) 3:29

5. ANTONIO VIVALDI (1678-1741)

Concerto op 8 nº 5, RV 253 "La tempestadi mare"

1º movimento (Allegro) 2:52

6. CAMILLE SAINT-SAËNS (1836-1921)

O carnaval dos animais

Marcha do leão 1:59

7. JOHANN SEBASTIAN BACH (1685-1750)

Suite orquestral Nº3

Air 4:26

8. ANÔNIMO: CANTO GREGORIANO

Kyrie fonsbonitatis 4:05

9. GEORG FRIEDRICH HÄNDEL (1685-1759)

Música Aquática, Suite Nº 3

Hornpipe 3:00

10. JOHANN SEBASTIAN BACH (1685-1750)

ANEXO C – FICHAS DE INFORMAÇÕES**AUDIÇÃO MUSICAL Nº 1 – 3 ANOS****PERÍODO:** BARROCO**COMPOSITOR:** ANTONIO VIVALDI (1678-1741)**AUDIÇÃO SELECIONADA:** AS QUATRO ESTAÇÕES - 2º CONCERTO "O VERÃO" - 2º MOVIMENTO – ADAGIO**DURAÇÃO:** 2'27"**BIT** – () SIM () NÃO**INFORMAÇÃO CULTURAL****A – BIOGRÁFICA**

Vivaldi é um compositor italiano. Nasceu no ano de 1678 em Veneza.

Era sacerdote e ruivo, por isso era chamado de "o padre ruivo".

De toda a Europa lhe pediam partituras e era muito famoso.

B. MUSICAL

Um concerto é uma peça musical dedicada a um instrumento. A orquestra acompanha. "As quatro estações" são um conjunto de quatro concertos cuja temática são as estações do ano: primavera, verão, outono e inverno.