

UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE PEDAGOGIA

CAMILA CLEMENTE DE SOUZA BORGES

**A MÚSICA NA FORMAÇÃO INICIAL DA(O) PEDAGOGA(O) NA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ**

MARABÁ
2022

CAMILA CLEMENTE DE SOUZA BORGES

**A MÚSICA NA FORMAÇÃO INICIAL DA(O) PEDAGOGA(O) NA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ**

Trabalho de Conclusão de Curso,
apresentado à Faculdade de Pedagogia
do Instituto de Ciências Humanas da
Universidade Federal do Sul e Sudeste do
Pará, como requisito para obtenção do
grau de Bacharel em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Lucélia Cardoso
Cavalcante

MARABÁ
2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará
Biblioteca Setorial Josineide da Silva Tavares

B732m Borges, Camila Clemente de Souza
A música na formação inicial da(o) pedagoga(o) na Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará / Camila Clemente de Souza Borges. — 2022.
123 f.

Orientador (a): Lucélia Cardoso Cavalcante.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Campus Universitário de Marabá, Instituto de Ciências Humanas, Faculdade de Ciências da Educação, Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, Marabá, 2022.

1. Música na educação. 2. Professores - Formação. 3. Prática de ensino. 4. Pedagogos. 5. Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará. I. Cavalcante, Lucélia Cardoso, orient. II. Título.

CDD: 22. ed.: 372.87

Elaborado por Miriam Alves de Oliveira – CRB-2/583

CAMILA CLEMENTE DE SOUZA BORGES

**A MÚSICA NA FORMAÇÃO INICIAL DA(O) PEDAGOGA(O) NA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ**

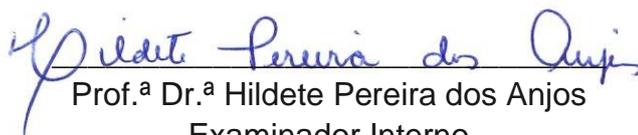
Trabalho de Conclusão de Curso,
apresentado à Faculdade de Pedagogia
do Instituto de Ciências Humanas da
Universidade Federal do Sul e Sudeste
do Pará, como requisito para obtenção do
grau de Bacharel em Pedagogia.

Data de aprovação: Marabá (PA), 28 de Junho de 2022.

Banca Examinadora:



Prof.^a Dr.^a Lucélia Cardoso Cavalcante
Examinador Interno



Prof.^a Dr.^a Hildete Pereira dos Anjos
Examinador Interno



Prof. Dr. Tiese Rodrigues Teixeira Jr
Examinador Interno

A minha filha Cecília por ter me mostrado caminhos mais bonitos e respeitosos para a educação das crianças

AGRADECIMENTOS

A Deus por sua infinita bondade e cuidados em todo o tempo.

A minha família pelo companheirismo, pelo apoio e por todo o incentivo.

A meu esposo por segurar minha mão e trilhar comigo o caminho da vida.

A minha filha Cecília que ao nascer me refez enquanto pessoa e enquanto profissional, me mostrando que as Cem existem!

A Pedagogia que me mostrou como ciência um caminho mais humano e mais sensível para a educação.

A minha orientadora Lucélia Cardoso a quem eu tenho enorme admiração pelo trabalho e por sua garra em fazer ciência da educação em nosso Estado.

Aos amigos que a Pedagogia me permitiu conquistar dentro e fora da Universidade e que assim como eu acreditam que podemos fazer nossa parte para um mundo melhor a partir de nossas ações como educadores.

Ao contrário, as cem existem

A criança é feita de cem.

A criança tem cem mãos, cem pensamentos

Cem modos de pensar, de jogar e de falar.

Cem sempre cem modos de escutar,

de maravilhar de amar.

Cem alegrias para cantar e compreender.

Cem mundos para descobrir.

Cem mundos para inventar.

Cem mundos para sonhar.

A criança tem cem linguagens (e depois cem cem cem)

Mas roubaram-lhe noventa e nove.

A escola e a cultura lhe separam a cabeça do corpo.

Dizem-lhe: de pensar sem as mãos

De fazer sem a cabeça, de escutar e de não falar

De compreender sem alegrias

De amar e de maravilhar-se só na Páscoa e no Natal.

Dizem-lhe: de descobrir um mundo que já existe

E de cem roubaram-lhe noventa e nove.

Dizem-lhe que o jogo e o trabalho

A realidade e a fantasia

A ciência e a imaginação

O céu e a terra, a razão e o sonho

São coisas que não estão juntas.

Dizem-lhe enfim: Que as cem não existem.

A criança diz: Ao contrário, as cem existem.

Lóris Malaguzzi (1994)

RESUMO

A presente pesquisa objetivou analisar a música na formação inicial de pedagogas(os) da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa), na busca por compreender o (não) lugar dessa área do conhecimento no curso de Pedagogia e suas influências na formação da(o) pedagoga(o) que a instituição tem colaborado com a formação inicial. Para compreender todos os fatores que influenciam e contribuem diretamente nessa perspectiva, percorremos uma trajetória de análises na arena legal, através das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Pedagogia (DCNP 2006 e 2015) que influenciaram a formulação dos Projetos Pedagógicos do Curso (PPC 2011 e 2018) nos quais situamos nossa pesquisa para evidenciar as mudanças sofridas nesse período com a redução das cargas horárias nas disciplinas que lidam diretamente com as linguagens artísticas dentro do curso de Pedagogia. Os resultados dessas análises foram confrontados com documentos importantes como o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI 1998), com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN 1998) e com a Base Nacional Comum Curricular, que delineiam o ensino nas primeiras etapas da educação básica do país, campo de atuação da(o) pedagoga(o). Diante disso, analisamos que embora a música não apareça de forma expressa como área do conhecimento nos documentos norteadores dos currículos de Pedagogia, está prevista como área do conhecimento dentro destes documentos que orientam o ensino na prática docente da(o) pedagoga(o) e, portanto, deve estar presente no processo formativo desse profissional. Nesse sentido, as Diretrizes para a Operacionalização do ensino de Música no país (DOM 2016) confirmam o papel dos cursos de Pedagogia na busca para avançarmos diante do ensino da música na educação básica, por meio de capacitação da(o) profissional pedagoga(o) em sua formação básica e continuada. Para analisar como as propostas curriculares sistematizadas nos PPCs (2011 e 2018) tem influenciado no perfil da(o) profissional pedagoga(o) quanto ao uso da música, analisamos na arena prática, os atores que fazem parte desse processo formativo (discentes, egressos das turmas de 2015, 2016, 2017 e 2018 dos turnos regular e docentes da Faculdade de Ciências da Educação (Faced), através do uso de questionários estruturados. Para essas análises seguimos no percurso metodológico uma abordagem qualitativa, identificando a pesquisa como um estudo de caso e

analisando os dados através do método de análise de conteúdo (BARDIN, 1979). Diante disso, concluímos esse estudo identificando que é preciso ressignificar olhares para avançarmos em uma maior compreensão da música e das diferentes linguagens artísticas na formação da(o) pedagoga(o), ressaltando ainda o papel da Unifesspa em pensar estratégias no processo formativo desse profissional, para incluir essa área do conhecimento através de uma visão ampla e potente, visando contribuir para desvelar possibilidades e instigar novos caminhos para a arte em relação a educação das crianças.

Palavras-chave: Curso de Pedagogia; Música; Prática docente.

ABSTRACT

This research's aims to study the use of music within the initial formation of the educationist on the Federal University of South and Southeast of Pará (Unifesspa) with the objective of understanding the importance of this knowledge area inside the Pedagogy course and its influence within the formation of the educationalist the institution seeks to mold. To understand all the factors that influence and directly contribute in this perspective, we go through a series of analyses on the legal arena, based on the National Curriculum Guidelines for Undergraduate Courses in Pedagogy (DCNP 2006 and 2015) that influenced into the formulation of the Pedagogical Projects of the Course (PPC 2011 and 2018) in which we place our research to evidence the changes that have occurred in this period with the reduction of the subject hours from disciplines that deal directly with artistic languages within the Pedagogy course. The results of these analyses were confronted with important documents such as the National Curricular Reference for Early Childhood Education (RCNEI 1998), the National Curriculum Guidelines (DCN 1998) and the National Curricular Common Base, that delineate teaching in the first stages of basic education in the country, a field of action of the pedagogue. Therefore, we conclude that although music does not expressly appear as an area of knowledge in the documents that guide the pedagogy course, it is foreseen as an area of knowledge within the documents that guide teaching in the teaching process of the pedagogue, and, therefore, should be part in the training process of the professional. In this sense, the Guidelines for the Operationalization of Music Teaching in the Country (DOM 2016) confirm the role of Pedagogy Universities in the path towards the teaching of music in basic education by qualifying the pedagogue teacher in its basic and continued graduation. To verify how the curricular proposals carried out through the PPCs (2011 and 2018) have influenced the profile of the professional pedagogue regarding the use of music, we analyzed in the practical arena the actors that have taken part of this training process (students from the 2015, 2016, 2017 and 2018 classes who have graduated, and teachers from the Faculty of Education Sciences (Faced) by structured questionnaires. To go through the analyses, we took the methodological way following a qualitative approach, identifying the research as a case study and analyzing the data through the content analysis method (BARDIN, 1979). Therefore, we conclude this study by identifying

what is necessary to re-signify perspectives to advance in a greater understanding of music and the different artistic languages in the formation of the pedagogue, and also emphasizing the role of Unifesspa in the thinking about strategies on the training process of the professional individual to include this area of knowledge through a broad and powerful vision aiming to contribute to unveil possibilities and instigate new paths for art in relation to children's education.

Keywords: Pedagogy course; song; teaching practice

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | |
|---|----|
| TABELA 1: OBJETIVO DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO ENVOLVENDO A MÚSICA. ... | 40 |
| GRÁFICO 1: PARTICIPAÇÃO DOS DISCENTES DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIFESSPA. | 50 |
| GRÁFICO 2: PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS EGRESSOS DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIFESSPA. | 50 |
| GRÁFICO 3: PARTICIPAÇÃO DOS DOCENTES DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIFESSPA..... | 51 |
| TABELA 2: TABELA COM O PERFIL DOS EGRESSOS | 52 |
| TABELA 3: TABELA COM O PERFIL DOS DISCENTES. | 52 |
| TABELA 4: TABELA COM OS DADOS DOS DOCENTES | 53 |
| QUADRO 1: CATEGORIA DE ANÁLISES. | 54 |
| TABELA 5: GRADE CURRICULAR DO EXERCIDO PELO CURSO DE PEDAGOGIA DE 1999 ATÉ 2011..... | 56 |

LISTA DE SIGLAS

| | |
|-----------|---|
| Abem | Associação Brasileira de Educação Musical |
| Anfope | Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação |
| Anpae | Associação Nacional de Política e Administração da Educação |
| Anped | Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação |
| BNCC | Base Nacional Comum Curricular |
| Cedes | Centro de Estudos Educação e Sociedade |
| DCNP | Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Pedagogia |
| DOM | Diretrizes Nacionais para a Operacionalização do Ensino de Música na Educação Básica |
| Faced | Faculdade de Ciências da Educação |
| LDB | Lei de Diretrizes e Bases da Educação |
| Naessp | Núcleo de Arte-Educação do Sul e Sudeste do Pará |
| Narte | Núcleo de Estudos em Arte e Educação |
| Neam | Núcleo de Estudos em Educação Ambiental |
| Need | Núcleo de Estudos em Educação e Deficiência |
| Nerie | Núcleo de Estudos em Educação Infantil e Ludicidade: A Brinquedoteca; Núcleo de Estudos em Relações Interculturais e Educação |
| Neshe | Núcleo de Estudos em Sexualidade Humana e Educação |
| Netic | Núcleo de Estudos em Educação, Tecnologias Informáticas e Comunicacionais |
| N'ubuntu | Núcleo de Estudos em Relações Étnico-raciais, movimentos sociais e educação |
| Ocem | Orientações Curriculares para o Ensino Médio |
| PCN | Parâmetros Curriculares Nacionais para Ensino Fundamental |
| PPC | Projetos Pedagógicos do Curso |
| RCNEI | Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil |
| UFPA | Universidade Federal do Pará |
| Unifesspa | Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará |

SUMÁRIO

| | | |
|----------|---|-----------|
| 1 | A MÚSICA CHAMA... | 15 |
| 2 | PERCURSO IDENTITÁRIO DO CURSO DE PEDAGOGIA DA Unifesspa | 20 |
| 3 | O LUGAR DA MÚSICA NA FORMAÇÃO DA(O) PEDAGOGA(O) | 26 |
| 3.1 | A MÚSICA DIANTE DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA A FORMAÇÃO DA(O) PEDAGOGA(O) | 27 |
| 4 | PORQUE A MÚSICA NAS ESCOLAS? | 32 |
| 4.1 | A criança e a música na educação infantil | 41 |
| 5 | PERCURSO METODOLÓGICO | 46 |
| 6 | INSTRUMENTOS DE PRODUÇÃO DE DADOS | 48 |
| 6.1 | ANÁLISE DE DOCUMENTOS NA ARENA LEGAL | 48 |
| 6.2 | ANÁLISE DOS SUJEITOS NA ARENA PRÁTICA | 49 |
| 6.3 | ANÁLISES DE CONTEÚDO | 51 |
| 6.4 | CATEGORIAS DE ANÁLISE DA PESQUISA | 53 |
| 7 | RESULTADOS E DISCUSSÕES | 55 |
| 7.1 | A MÚSICA NA ARENA LEGAL | 55 |
| 7.2 | A MÚSICA NA ARENA PRÁTICA | 64 |
| 7.2.1 | Música como “ferramenta” | 65 |
| 7.2.2 | Música ligada à técnica instrumental | 72 |
| 7.2.3 | Despreparo profissional frente à temática. | 78 |
| 8 | APROXIMAÇÕES CONCLUSIVAS | 84 |
| | REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 87 |
| | APÊNDICE A – Termo de consentimento livre e esclarecido e autorização | 91 |
| | APÊNDICE B – Questionário aos Egressos | 92 |
| | APÊNDICE C – Questionário Discentes | 93 |
| | APÊNDICE D – Questionário Docentes | 94 |

| | |
|--|------------|
| APÊNDICE E – Respostas do questionário aplicado aos discentes do curso de Pedagogia da Unifesspa | 95 |
| APÊNDICE F – Respostas do questionário aplicado aos egressos do curso de Pedagogia da Unifesspa | 103 |
| APÊNDICE G – Respostas do questionário dos Docentes. | 109 |
| ANEXO A - Lei Federal 11.769/2008 | 115 |
| ANEXO B – Lei Federal 13.278/2016 | 116 |
| ANEXO C – RESOLUÇÃO Nº 2, DE 10 DE MAIO DE 2016 | 117 |
| ANEXO D - EMENTA DA DISCIPLINA LUDICIDADE E EDUCAÇÃO ESTÉTICA PPC 2011 | 120 |
| ANEXO E - EMENTA DA DISCIPLINA ARTE, EDUCAÇÃO E CULTURA ESTÉTICA PPC 2011 | 121 |
| ANEXO F - EMENTA DA DISCIPLINA CURRÍCULO E FTM DA EDUCAÇÃO INFANTIL PPC 2011 | 122 |
| ANEXO G - EMENTA DO NÚCLEO ELETIVO Naessp – NÚCLEO DE ARTE-EDUCAÇÃO DO SUL E SUDESTE DO PARÁ PRÁTICA PEDAGÓGICA EM ARTE-EDUCAÇÃO PPC 2011 | 123 |
| ANEXO H - EMENTA DA DISCIPLINA ARTE, LUDICIDADE E EDUCAÇÃO PPC 2018 | 124 |

1 A MÚSICA CHAMA...

A música sempre foi algo marcante em minha vida e por isso tem me despertado o interesse e acima de tudo o respeito pela cultura, pelas diferentes Artes, pela expressividade humana através da música e pela infância, essa sim meu maior “objeto” de estudo, a quem tenho firmado minha luta em favor de uma educação mais lúdica, mais sensível e mais respeitosa às crianças por suas diferentes linguagens.

Depois que meus passos encontraram a Pedagogia então, vejo meu trabalho como Musicalizadora Infantil impregnado de sentido. Há em mim um chamado que me faz questionamentos incansáveis...

Não seria a Música a nossa primeira linguagem humana? Aquela que consegue nos alcançar ainda no ventre das nossas mães e nos comunicar por meio dos sons e movimentos?

Para mim que pesquiso e estudo sobre essa temática, isso é muito evidente! Diante dessa inquietação, vivo a desempenhar minha prática com música no ambiente escolar em nossa região, como quem desnuda algo novo, que de tão novo em alguns momentos causam estranheza e desconfiança...

Professora, a criança aprende mesmo música dessa forma ou ele está só brincando?

A alguns, digo que o brincar é arte, é vida, e por ser, também é uma das mais genuínas formas da criança se comunicar com o mundo e com os seus pares.

Outros não me dizem frases como essa, mas percebo em seus olhares a indiferença ou a preocupação em que eu possa saber quantificar o que foi “aprendido” por seu filho na “aula de Música”.

Esses mesmos pais às vezes tão pouco me conhecem, muito embora eu já tenha passado cinco anos ou até mais, dando aula de Musicalização infantil aos seus filhos e tenha acompanhado cada passo deles na escola.

Em outros momentos escuto: Mas professora, o que é Musicalização Infantil mesmo?

E assim, lá vou eu explicar a esse ou aquela, que musicalizar nada mais é do que usar a música em sua potencialidade, compreendendo que ela é capaz de ampliar nossas capacidades de comunicação, de expressão, de inter-relações, de percepções

sobre si e sobre o mundo que nos rodeia, partindo primeiramente do corpo através das vivências no cotidiano.

Esse relato é sem dúvidas o retrato nacional da atuação de muitos professores de Música e Artes nas escolas do país. Diante disso, atrevo-me a dizer que esse tem sido o preço que as Artes pagam pelo valor a elas conferido socialmente por séculos.

Se falarmos da sociedade marabaense, que ainda caminha a passos curtos ou bem diria, despreocupados para inserção das Artes nas escolas, vemos que a “cultura escolar e popular” pouco nos permite espaço para debates maiores e para uma ampliação de conceitos regionalmente enraizados.

E porque não me permitir dizer nacionalmente enraizados?

Nesse sentido, hora ou outra me pego a pensar porque as escolas ainda trazem consigo nos dias de hoje, visões de uma arte educação que não agrega conhecimento e muito menos, que seja capaz de dar algum futuro para o aluno? Aquele mesmo aluno que ainda pequeno acaba sendo enredado por uma educação que não o ouve, que em sua pressa em o “educar” acaba atropelando suas fases de desenvolvimento: motoras, afetivas, sociais e cognitivas.

Assim, nessa visão tão mercadológica de fazer educação, as escolas seguem sem compreender as formas como as crianças aprendem e se relacionam com o mundo, embora sigam ferrenhamente falando de Piaget.

Digo por mim, que enquanto educadora que trabalha com Música na escola, quero seguir falando de Piaget, mas também falando sobre Loris Malaguzzi e tentando com ele compreender a criança não somente em suas fases de desenvolvimento infantil, mas enquanto ser humano dotado de linguagens riquíssimas, mesmo muito antes que algum “som entendível” saia de sua boca ou que consiga escrever seu nome no papel.

Por falar em Malaguzzi, o poema das Cem linguagens nunca me saiu da cabeça, desde quando me foi apresentado por uma amiga que divide sonhos comigo sobre Educação e Arte. Uma amiga que não é pedagoga, mas que me desnudou caminhos sobre a educação que a Universidade não me permitiu...

Sobre o poema... Penso comigo: Não seria verdade aquelas palavras?

Se em minha profissão, a cada dia se torna mais claro para mim que a Música é sem dúvida a primeira linguagem humana, me questiono sempre o que tenho feito para impedir que ela seja tirada da vida de meus alunos e das crianças que me

cercam? Ou o que eu posso fazer para que ela passe a ser vista e respeitada dessa forma por mais pessoas?

Se faço, não sei mensurar. Mas tenho certeza que é pouco... muito pouco...

Contudo, sendo sensata e compreendendo o contexto em que vivemos, sei que não poderia sair proclamando o poema das Cem Linguagens aos quatro ventos. Seria inútil, pois acredito que essa reflexão rompe abruptamente conceitos enraizados durante séculos. Mas para mim, reverbera de outra forma e me tira o sossego quando penso em minha filha de apenas de 3 anos, que agora na escola, me comprova que o caminho é esse...

Das CEM linguagens de uma criança, de repente SEM linguagens...

E o que fazer por essa menina que foi gestada em meio ao curso de Pedagogia da Unifesspa na turma noturna de 2016 e que cresceu em minha barriga enquanto eu estudava e aprendia a teorizar sobre educação?

A partir dela e por ela, foi ampliada em mim a vontade de me permitir conhecer melhor sobre a infância. Afinal, ninguém naquela turma teve esse privilégio de em poucos meses comprovar na prática o que era até então teórico para nós futuras(os) pedagogas(os) e para mim, mãe de primeira viagem.

E assim, por graça divina, a vida me permitiu ser mãe em meio ao curso e em meio a minha experiência com o Programa de Residência Pedagógica. E enquanto eu vivia os primeiros passos da maternidade, também vivia as minhas primeiras experiências como futura pedagoga em uma escola municipal.

Minha pesquisa nasceu ali, exatamente nesse período e diante desse contexto!

O ano era 2019, o cenário era um Núcleo de Educação Infantil de nossa cidade com cerca de 200 alunos, quatro salas, quatro professoras em dois turnos. Com toda certeza, um cenário comum a qualquer escola, mas uma coisa me chamou à atenção. Ali havia pouquíssimas músicas nas salas de aula!

Inserida na rotina, me vi motivada a apresentar um Projeto que levasse musicalização infantil às crianças da escola e suas professoras.

Em seis meses de projeto realizamos aulas de musicalização, fizemos oficinas de criação de instrumentos musicais, propomos repertório, ensaiamos apresentações, criamos o projeto de um parque sonoro imenso que foi construído junto com as famílias e deu vida ao pátio da escola, em um dia de experimentação musical livre a partir do protagonismo infantil.

Terminei a residência e levo comigo até hoje essa experiência. Quantas coisas desenvolvemos junto aos residentes, ao corpo docente, aos gestores, às famílias e às crianças em tão pouco tempo.

Em um outro cenário, sigo trabalhando em uma escola particular e mesmo desenvolvendo esse trabalho há cinco anos nesse mesmo lugar, diria que nas salas de aula também há pouquíssima música. E que quando tento motivar as professoras a ampliarem suas percepções para que a música também esteja na rotina de suas salas de aula de uma forma mais potente e encantadora para as crianças, a resposta é sempre algo parecida com: Não sei cantar! Não sei nada de música! Eu não consigo...

Hoje, nesse atual contexto, minha pesquisa me desperta novamente ao ver minha filha chegar da escola cantarolando as mesmas músicas que me lembro bem que cantavam para mim há uns 30 anos atrás no jardim de infância, em uma escola pequena na cidade de Tucuruí- PA.

A música me chama novamente...

Ou seria um convite?

Um convite a voltar a pesquisar, para que antes que eu me despeça dessa casa de saberes, possa propor uma análise sobre: A MÚSICA NA FORMAÇÃO INICIAL DA(O) PEDAGOGA(O) DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ, objetivando compreender o lugar ou (não) lugar da música enquanto área do conhecimento na formação da(o) pedagoga(o) da Unifesspa, a partir das análises dos documentos que regem o curso de Pedagogia na arena legal e das percepções das pessoas que fazem parte do processo formativo na arena prática, com base na visão do futuro profissional da educação que a Universidade pretende formar.

Nessa busca, divido minha pesquisa em cinco capítulos que organizam e trazem contextualizações às discussões que me proponho a debater, como uma análise do percurso identitário do curso de licenciatura em pedagogia da Unifesspa, através dos Projetos Pedagógicos do Curso(PPC) (2011 e 2018) em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Pedagogia(DCNP) (2006 e 2015), a fim de compreender como se organizam e articulam as propostas de ensino que envolvem a temática e suas preocupações com a formação acadêmico-profissional das(os) futuras(os) pedagogas(os), para que atuem na educação básica, usando a música a partir de sua potencialidade como área do conhecimento.

Assim como o lugar da Música na formação da(o) pedagoga(o) a partir de uma breve análise das políticas educacionais que orientam o ensino de Arte/Música na Educação Básica e na formação docente, contextualizando a partir do estado da arte e estudos importantes de autores como Bellochio e Figueiredo, que embasam os referenciais teóricos e os debates acerca dos questionamentos surgidos em meio à pesquisa.

Da mesma forma, contextualizo a defesa de um ensino da linguagem musical nas escolas de maneira lúdica e sensível, abordando aspectos que envolvem a educação infantil a partir de uma prática pedagógica rica em estímulos e possibilidades, que visa o desenvolvimento global das crianças a partir de suas múltiplas linguagens, entre elas a música.

E por fim, no percurso metodológico e resultados e discussões a pesquisa ganha significado a partir de uma abordagem qualitativa dos dados obtidos por meio de questionários estruturados, que foram organizados em categorias de análises para permitir um melhor debate acerca da música na formação inicial da(o) pedagoga(o) na arena prática, junto aos sujeitos que fazem parte desse contexto, em uma descoberta dos limites e das possibilidades a partir do uso da música no curso de licenciatura em Pedagogia da Unifesspa em Marabá.

2 PERCURSO IDENTITÁRIO DO CURSO DE PEDAGOGIA DA Unifesspa

Para falarmos do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará(Unifesspa) e da formação do profissional pedagoga(o), julgamos necessário resgatar um pouco do percurso transcorrido pelo curso ao longo dos anos de atuação na região Sul e Sudeste do Estado do Pará, reafirmando a contribuição da Universidade para a formação de profissionais da área da educação nessa região e do compromisso social com o ensino, a pesquisa e a extensão, tendo a sociedade como pilar de uma educação pública, crítica e consciente.

Na busca por conhecer e reafirmar conhecimentos e características que imprimem identidade à sociedade local, a Faculdade de Ciências da Educação (Faced), tem se disposto a refletir sobre os contextos históricos, sociais e culturais em que está inserida, articulando esses conhecimentos com outras concepções pedagógicas educativas, primando pela formação de um profissional com uma visão ampla de sua responsabilidade social, capaz de articular conhecimentos para construção de uma sociedade com mais oportunidades de crescimento.

O processo de construção do PPC de Pedagogia se voltou, a partir da reflexão crítica sobre o contexto histórico cultural em que a região está inserida, com sua dinâmica e seus desdobramentos econômicos, políticos, culturais, sociais e ambientais, para a definição de princípios para a organização de conteúdos/temas curriculares e atividades acadêmicas necessárias e significativas para formação desse profissional, ou seja, para a construção de um CURRÍCULO para a formação da(o) PEDAGOGA(o), que considere as dinâmicas regionais. (Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia, Marabá, 2018, p. 2).

Dessa forma, desde a sua criação em 1987, através de uma política de interiorização da Universidade Federal do Pará(UFPA), o curso conferiu à região de Marabá uma oportunidade de qualificação docente, contribuindo para a mudança no cenário escolar vivido nessa região marcada por vários problemas sociais e com uma população de baixa escolaridade na época.

A partir desse importante passo, a Universidade abriu então caminhos para um campus mais autônomo e fortalecido, buscando além da identidade com a região, a formação de um quadro de professores, que morando aqui, impregnassem de sentidos as mudanças sociais a que se pretendia.

Nesse mesmo período, o curso de Pedagogia também vinha ganhando forma e identidade nacionalmente através de mudanças históricas, em meio a um amplo

movimento pela reformulação dos Cursos de Pedagogia e das licenciaturas, e ainda diante de um impasse entre diferentes concepções de educação, influências de políticas internacionais e a busca pela representatividade acadêmica nas legislações que surgiam para trazerem diretrizes nacionais às licenciaturas.

O curso de Pedagogia teve/tem uma longa história de disputa por identidade e orientação formativa que, ao longo dos anos, rendeu debates tanto nos eventos, nas Instituições de Ensino Superior, junto a professores e pesquisadores da área, quanto nas associações como a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação(Anfope), Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação(Anped), Associação Nacional de Política e Administração da Educação(Anpae) e Centro de Estudos Educação e Sociedade(Cedes), os quais têm influenciado a constituição de políticas para formação de professores da Educação Básica e do curso de Pedagogia. (AHMAD, 2017, p. 55)

Diante desse cenário, no ano de 1999 o curso então passou a viver uma outra fase com a aprovação da resolução 2.669/99, o que conferiu então uma nova reformulação ao curso, que antes habilitava profissionais pedagogas(os) através de um currículo fragmentado, com habilitações específicas para diferentes áreas da educação, passando então a dispor de um arranjo curricular integrado a formar profissionais pedagogas(os) com características principalmente da docência, mas também com conhecimentos abrangentes sobre gestão e organização do trabalho pedagógico em ambientes escolares e não escolares.

Essa preocupação é visível nos diferentes Projetos Pedagógicos do Curso de Pedagogia(PPC) já exercido a partir de então, e que sempre mantiveram o foco no perfil profissional que o curso propõe formar. O PPC 2018, demarca bem esse perfil,

A(O) Pedagoga(o) formado pela Faced deverá atuar de forma ética, crítica, criativa e comprometida com uma pedagogia dialógica e respeitadora do processo educacional escolar e de seus atores, com a investigação científica, com a compreensão e intervenção nos processos educativos em suas diversas manifestações quer escolares como não-escolares, para tanto deverá estar apto a lidar com concepções, relações, fatos, formas organizativas, contextos e situações diversas referentes às práticas educativas, com atitudes humildes e respeitadas, contribuindo para a construção de **uma educação pública prazerosa e constituída de processos didático-pedagógicos de qualidade**. (Unifesspa, 2018, p. 14, grifo nosso).

Partindo dessa premissa em qualificar um profissional de referência, habilitado e capaz de articular conhecimentos em diferentes áreas e contextos sociais, a Universidade tem mantido a perspectiva de um currículo flexível e aberto a novas

tendências educacionais e mudanças históricas que conferem ao curso identidade. Um exemplo disso são os Núcleos Eletivos de pesquisas que articulam as demandas emergentes de uma sociedade plural, visando ampliar a área de atuação da(o) pedagoga(o).

Nessa perspectiva, os Núcleos de Estudos oferecem ao profissional em formação, possibilidades de aprofundar-se em uma temática de sua escolha, percorrer caminhos de aprendizagens por meio da pesquisa e extensão, tendo o professor especialista como mediador desse processo em suas linhas de pesquisa nos campos de sua atuação.

O Núcleo Eletivo terá como objetivo possibilitar ao aluno a construção de um percurso acadêmico próprio, adequar o currículo do curso às diferentes realidades regionais dos Campi, atender a perspectivas profissionais não contempladas no núcleo básico e específico, além de estabelecer uma relação mais dinâmica do curso com a realidade social, tendo em vista um currículo mais flexível e aberto a novas exigências teórico-práticas e profissionais suscitadas por novas exigências históricas. (UFPA, 1999, p. 1)

Atualmente, os Núcleos/Grupos de Pesquisa e Extensão disponibilizados pela Faced mediante o atual PPC, deixam claro que o curso já dispõe de um espectro de possibilidades de conhecimentos importantes para a formação da(o) profissional pedagoga(o) em diferentes áreas de atuação representadas através de Núcleos como: Núcleo de Estudos em Educação Ambiental (Neam); Núcleo de Estudos em Educação, Tecnologias Informáticas e Comunicacionais (Netic); Núcleo de Estudos em Educação e Deficiência (Need); Núcleo de Estudos em Arte e Educação, (Narte); Núcleo de Estudos em Educação Infantil e Ludicidade: A Brinquedoteca; Núcleo de Estudos em Relações Interculturais e Educação, (Nerie); Núcleo de Estudos em Sexualidade Humana e Educação, (Neshe) e o Núcleo de Estudos em Relações Étnico-raciais, movimentos sociais e educação: N'ubuntu.

Diante de tais aspectos, cabe destacar que os Núcleos de Pesquisa e Extensão disponíveis propõem imersões em temáticas sociais necessárias e cada vez mais urgentes de estudos e reflexões, que com toda certeza darão base para uma atuação profissional segura diante de um contexto escolar complexo e diverso.

Dessa forma, os fundamentos e as políticas da formação docente segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (DCNP) nos demonstra:

A inclusão, na formação docente, dos conhecimentos produzidos pelas ciências para a Educação, contribui para a compreensão dos processos de ensino-aprendizagem, devendo-se adotar as estratégias e os recursos pedagógicos, neles alicerçados, que favoreçam o desenvolvimento dos saberes e eliminem as barreiras de acesso ao conhecimento. (BRASIL, 2019, p. 3).

Assim, vemos que diante da forma que o curso está proposto, a participação nos núcleos eletivos confere ainda ao futuro professor, um contato com o ensino, a pesquisa e a extensão, instigando o desenvolvimento de características importantíssimas ao profissional da educação, como: a percepção, o olhar de pesquisador, a reflexão contínua e o comprometido com a evolução de sua prática docente.

A iniciativa em fomentar o perfil pesquisador nesses futuros profissionais é sem dúvidas um passo importante para avançarmos no percurso de uma educação pública que dialoga com a sociedade, com a Universidade e com os seus saberes, em uma construção contínua a partir do movimento gerado pela prática pedagógica, que por si mesma já é suficiente para suscitar indagações na busca por novos caminhos para educação.

Dada a natureza do trabalho docente, que é ensinar como contribuição ao processo de humanização dos alunos historicamente situados, espera-se dos processos de formação que desenvolvam conhecimentos e habilidades, competências, atitudes e valores que possibilitem aos professores ir construindo seus saberes-fazer docentes a partir das necessidades e desafios que o ensino como prática social lhes coloca no cotidiano. Espera-se, pois, que mobilizem os conhecimentos da teoria da educação e do ensino, das áreas do conhecimento necessárias à compreensão do ensino como realidade social, e que desenvolvam neles a capacidade de investigar a própria atividade (a experiência) para, a partir dela, constituírem e transformarem os seus saberes-fazer docentes, num processo contínuo de construção de suas identidades como professores. (LIBÂNEO; PIMENTA, 1999, p. 261-262).

Nessa perspectiva, a Universidade também busca caminhos para articular a teoria e prática fundamentadas nos conhecimentos científicos e didáticos, evidenciando nesse contexto a união entre pesquisa e extensão, afirmando através dessa prática, o perfil social e profissional que se espera do professor, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para o curso de graduação em Pedagogia, que regulamentava até o ano de 2018 os cursos de licenciatura.

Compreende-se à docência como ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagens, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo. (BRASIL, 2015 p. 3)

De outra forma, embora as DCNP proponham direcionamentos curriculares aos cursos de pedagogia, a constituição de um PPC traz consigo características particulares de cada curso, e por assim ser, deixa transparecer um pouco da identidade e do perfil dos profissionais que fazem parte daquela Universidade, naquele determinado momento histórico.

Nessa perspectiva, as áreas de conhecimentos que terão maior ou menor destaques na formação acadêmica profissional dos estudantes, sofrem influências, resistências e adequações em um processo de construção, onde alguns conhecimentos são afirmados e reafirmados em detrimento de outros, tidos naquele momento como “menos relevantes” para a formação do profissional que se pretende formar.

Esse processo de construção do currículo nos cursos de pedagogia, mostra-se extremamente sensível e complexo uma vez que influenciará diretamente no perfil do profissional que irá atuar nas séries iniciais da educação básica em nosso país, assim como influenciará a vida das crianças em sua fase mais importante, a primeira infância, que é tida hoje como a fase neuronal de maior possibilidade de aprendizado na vida humana, como nos afirma Ilari (2003, p. 14).

Os estudos da neurociência apontam para a infância como um período propício para o desenvolvimento do cérebro. Tudo indica que do nascimento aos 10 anos de idade, o cérebro da criança está em pleno desenvolvimento e apresenta as melhores “condições” de aprendizado, as chamadas janelas de oportunidades. As conexões do cérebro infantil dão origem aos diversos sistemas do neurodesenvolvimento, que por sua vez auxilia no desenvolvimento das diversas inteligências.

Diante desses aspectos, é imprescindível que a(o) profissional pedagoga(o) deixe a universidade com uma perspectiva ampla e crítica sobre as diversas áreas do conhecimento, somente assim, este será capaz de construir uma prática pedagógica disruptiva aos modelos tradicionalistas existente nas escolas, e se posicionar frente a articulação das diferentes áreas do conhecimento, abrindo caminhos para a ampliação

da visão social de uma educação humana plural, necessária para que se possa garantir identidade e habilidades sociais e culturais às nossas crianças.

Sendo o professor um profissional que está permanentemente mobilizando conhecimentos das diferentes disciplinas e colocando-os a serviço de sua tarefa profissional, a matriz curricular do curso de formação não deve ser a mera justaposição ou convivência de estudos disciplinares e interdisciplinares. Ela deve permitir o exercício permanente de aprofundar conhecimentos disciplinares e ao mesmo tempo indagar a esses conhecimentos sua relevância e pertinência para compreender, planejar, executar, avaliar situações de ensino e aprendizagem. (BRASIL, 2001, p. 54).

Mas para que isso aconteça, a Universidade precisa além de organizar seus currículos de forma a articular as diferentes áreas do conhecimento referidas em suas diretrizes, primar por uma formação acadêmica-profissional através de um ambiente rico em possibilidades de aprendizagens por meio de estímulos ao desenvolvimento de uma prática docente baseada nas experiências e nas vivências, para a construção do conhecimento não apenas nas disciplinas do currículo dito como tradicional, mas também em outras áreas importantes para a formação humana, como é o caso das artes e por sua vez da música, como veremos mais a fundo no próximo capítulo.

3 O LUGAR DA MÚSICA NA FORMAÇÃO DA(O) PEDAGOGA(O)

Ao falarmos de música no contexto da educação básica, é preciso primeiramente falarmos das Artes e suas diversas linguagens, como: a música, o teatro, a dança e as artes visuais, que em meio a um cenário legislativo e educacional de negações, omissões, afirmações e reafirmações de sua importância ao longo da história, ainda se caminha nos dias de hoje para uma maior compreensão de sua importância nos contextos educativos para além da estética e para a real efetivação desse direito para todos os alunos da educação básica do país.

Nesse aspecto, podemos afirmar que o modelo de educação exercido nas escolas e nas universidades ainda estão longe da compreensão do que representa a arte para a humanidade, como nos afirma esse trecho da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)

A educação em Arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracteriza um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana: o aluno desenvolve sua sensibilidade, percepção e imaginação, tanto ao realizar formas artísticas quanto na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas por ele e pelos colegas, pela natureza e nas diferentes culturas (BRASIL, 1996, p. 19).

Acreditamos que esse entendimento sobre as linguagens artísticas refletem o preparo inadequado dos professores em suas formações acadêmicas. Estas, muitas vezes, carregam características de um currículo historicamente enraizado em uma formação acadêmica tradicional, onde se tem pouco espaço para as artes e suas linguagens, e onde se articula o conhecimento a partir de uma concepção de Artes superficial, sem aprofundar em suas linguagens como áreas do conhecimento com características distintas e amplas.

Ao chegar na Universidade o estudante de pedagogia encontrará algum tipo de formação em artes, mas tal formação poderá mostrar-se insuficiente para que o futuro professor sinta-se preparado para atuar com as artes na escola, porque receberá uma formação que mantém, de certa forma, a prática da polivalência para as artes, com pouca carga horária, com um professor responsável por toda a formação, o que conduz à superficialização deste processo formativo e à insegurança do profissional com relação a esta área de ensino. (FIGUEIREDO, 2003 apud FIGUEIREDO, 2017, p. 86)

Nesse contexto, é importante analisar que na busca por uma educação básica em que as linguagens artísticas, possam se desenvolver de maneira potente e repleta

de possibilidades para a formação humana, é preciso que esse tipo de conhecimento alcance os professores ainda em suas formações acadêmicas e continue sendo ampliada nos cursos de aperfeiçoamento.

A formação continuada, que é prevista inclusive na legislação específica para a formação de professores, é um direito dos profissionais da educação. As (Os) pedagogas(os) podem beneficiar-se significativamente da formação continuada em música, em artes visuais, em dança e em teatro, a fim de estabelecerem bases para uma prática escolar que seja relevante para a formação dos estudantes, o que não isenta as instituições de ensino superior de incluir na formação inicial Da(o) pedagoga(o) estas áreas específicas. (FIGUEIREDO, 2017, p. 86)

Dessa forma, as linguagens Artísticas e de maneira específica, pelo foco do trabalho, a Música, não pode estar de fora dessa integração de conhecimentos que se espera que a(o) pedagoga(o) possa lidar em sua prática docente. Fazer isso é alimentar a fragmentação a qual segrega conhecimentos e perpetua outros nos currículos tradicionais. "A omissão do professor dos anos iniciais com relação à música pode conduzir a uma concepção equivocada, que reforça a ideia de que a música não é para todos." (FIGUEIREDO, 2005, p. 27)

3.1 A MÚSICA DIANTE DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA A FORMAÇÃO DA(O) PEDAGOGA(O)

Diante da temática da música nos anos iniciais da educação, é preciso dizer que ainda há diversas dúvidas sobre a(o) pedagoga(o) ser responsável ou não por mais essa área do conhecimento, o que reflete sempre uma apreensão e uma certa insegurança sobre como se faria o ensino dessa linguagem artística, uma vez que o conhecimento sobre música dentro dos cursos de pedagogia é limitado e acaba não fazendo parte do processo formativo escolar e acadêmico deste profissional.

Contudo, as DCNP preveem que a(o) profissional pedagoga(o) deve dispor dessa habilidade, e estar apto para "aplicar modos de ensinar diferentes linguagens, Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano". (BRASIL, 2006, p. 6)

Além disso, diante do cenário legislativo atual, a música precisa fazer parte obrigatoriamente do currículo escolar e não há mais porque naturalizamos a

invisibilidade das Artes e por sua vez, da música, em um curso que forma professores responsáveis pelo ensino de todas as áreas do conhecimento nos anos iniciais da educação.

Vale lembrar ainda, que a obrigatoriedade do ensino de Música na educação básica do país não é algo novo, ele está amparado pela lei federal 11.769/2008 (ANEXO A - Lei Federal 11.769/2008). Essa lei é um marco para a educação musical do país, e é fruto de uma mobilização nacional em prol do ensino de música nas escolas, e para que esta área do conhecimento passasse a fazer parte dos documentos que orientavam o ensino no país.

Por longos anos, tentou-se trazer as linguagens artísticas para o debate educacional, porém as legislações anteriormente citadas, apresentaram uma amplitude que não garantiu o trabalho com cada uma das linguagens artísticas na escola básica e, neste caso, em especial, com a Música. A maioria das legislações que orientou/orienta o ensino de Arte/Música não teve como centralidade o Ensino Superior, mas a Educação Básica. (QUEIROZ, 2014, p. 4)

Nesse contexto histórico, o movimento propôs a alteração do parágrafo 6º do art. 26 da LDBEN 9.394/96, que até então era o documento que orientava o ensino do país, que passou então a especificar a música como conteúdo obrigatório, mas não exclusivo do componente curricular Artes. Esse mesmo artigo, anos depois foi alterado pela lei federal 13.278/2016 (ANEXO B – Lei Federal 13.278/2016), passando então a especificar que “as artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular Artes.”

Da mesma forma, é preciso lembrar que alguns documentos orientam o ensino das artes e da música na educação básica do país há muitos anos. O primeiro deles são os Parâmetros Curriculares Nacionais para Ensino Fundamental – PCN de 1998, que dispõe de orientações básicas para o planejamento didático do Ensino Fundamental, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI, vol. 3 de 1998, que trouxe a Música de forma didática e contextualizada ao que se esperava do ensino de música para os primeiros anos da educação e por último, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Ocem de 2006, que passou a orientar essa etapa da educação.

Atualmente, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC que é o documento norteador para a Educação Básica Nacional, também orienta em todas as etapas da

educação, as competências a serem desenvolvidas como direitos de aprendizagem e desenvolvimento de todos os estudantes através da música como linguagem artística que está inserida dentro do componente curricular Artes.

Este documento traz uma visão ampla e contextualizada do que se espera do ensino de música no país nas diversas fases da educação, demonstrando formas de desenvolver essa linguagem desde os primeiros anos escolares de maneira simples e muito potente. Além disso, ressalta conceitos importantes para uma prática pedagógica sensível às fases de desenvolvimento infantil, que por sua vez dialoga com as demais linguagens artísticas e valoriza a vivência, a experiência e o percurso do fazer artístico.

A ampliação e a produção dos conhecimentos musicais passam pela percepção, experimentação, reprodução, manipulação e criação de materiais sonoros diversos, dos mais próximos aos mais distantes da cultura musical dos alunos. Esse processo lhes possibilita vivenciar a música inter-relacionada à diversidade e desenvolver saberes musicais fundamentais para a sua inserção e participação crítica e ativa na sociedade. (BRASIL, 2017, p. 196)

Diante do exposto, o espaço atual que as linguagens artísticas, e por sua vez a música, têm conquistado nos documentos legais que norteiam a educação no país é inquestionável, e por conta disso, urge mudanças mais significativas nos contextos educativos, a fim de que possa haver efetivamente a democratização desses conhecimentos que até então, não alcançam as escolas em suas dinâmicas sociais.

Nesse sentido, para garantir que o ensino de Música seja colocado em prática e possa chegar em todas as etapas da educação brasileira, a Resolução Nº 2, de 10 de maio de 2016, foi o último documento legal criado nessa perspectiva, e passou então a definir pela primeira vez as Diretrizes Nacionais para a Operacionalização do Ensino de Música na Educação Básica – DOM (Brasil, 2016). (ANEXO C – RESOLUÇÃO Nº 2, DE 10 DE MAIO DE 2016)

Na referida resolução, encontra-se as competências para as escolas, para as Secretarias de Educação, para as Instituições de Ensino Superior e Educação Profissional, para o Ministério da Educação, para os Conselhos de Educação, assim como orientações para a formação musical nos cursos de Pedagogia e em suas formações continuadas. Tais aspectos podem ser conferidos a seguir:

§ 3º Compete às instituições formadoras de Educação Superior e de Educação Profissional:

III - Incluir nos currículos dos cursos de Pedagogia o ensino de Música, visando o atendimento aos estudantes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

V – Ofertar curso de formação continuada para professores licenciados em Música e Pedagogia. (BRASIL, 2016, p.2)

A resolução é de longe o documento mais organizado e esclarecedor de vários aspectos que envolvem a temática da música na escola. Nele é possível compreender como o ensino de música deverá ser desenvolvido na prática, quem é o profissional responsável por essa área do conhecimento em todas as etapas da educação, quais seriam os papéis das demais entidades que articulam o processo de ensino no país, e como a soma desses diversos aspectos são importantes para efetivação de um ensino de música de qualidade nas escolas.

De outra forma, o documento pela primeira vez lida com a temática através de uma visão macro, propondo um alinhamento e uma organização do ensino de música em todos os aspectos, desde a formação acadêmica específica para os professores especialistas na linguagem musical através dos Cursos de Licenciatura em Música, até a formação acadêmica dos cursos de Pedagogia, que são vistos como aliados para a efetivação do ensino de música desde os primeiros anos da educação básica.

Professores que atuam nos anos iniciais da escola, habilitados nos cursos de pedagogia, poderiam se tornar aliados no desenvolvimento de atividades musicais na escola, a partir de formação adequada durante o curso universitário, e também em ações de formação continuada. A ideia da(o) pedagoga(o) compreendendo e atuando em atividades musicais na escola não significa a substituição de um profissional especializado em música. (FIGUEIREDO, 2013, p. 38)

Esses ordenamentos ainda não tinham sido feitos pelas demais leis que determinavam o ensino de música na educação, e por conta disso, inúmeros questionamentos pairavam sobre essa temática e dificultavam ainda mais os avanços nessa perspectiva, muito embora como já mencionado, havia orientações pedagógicas para o ensino de Música na educação infantil através do RCNEI, desde o ano de 1998.

Contudo, pensar a formação acadêmica das(os) profissionais pedagogas(os) diante da perspectiva de uma educação voltada para o ensino de música nas escolas não é uma tarefa fácil, e com toda certeza precisará de muita reflexão e muito

comprometimento com um ensino musical de qualidade, como afirma Pacheco (2014, p. 85)

Pensar a formação em educação musical de professores pedagogas(os) é também problematizar a educação como um todo. Propor a formação em música de professores não especialistas é eleger a arte, e, neste caso, em especial, a música como traço importante não só da formação dos próprios professores em formação, mas também daqueles que serão as pessoas que vão compartilhar das escolhas feitas por estes futuros professores e seus alunos.

Nesse aspecto, além de determinações legais para que o ensino de música aconteça de fato nas escolas, a temática requer acima de tudo um olhar abrangente, partindo primeiramente das Universidades a compreensão dos aspectos irrefutáveis sobre a música como linguagem humana, que nos confere identidade como seres culturais e sociais que somos, linguagem esta, capaz de falar não somente ao corpo, mas a psique humana, servindo de ponte para o aprendizado significativo das crianças.

Nesse sentido, o próximo capítulo falará um pouco da música como área do conhecimento e como ela pode favorecer os alunos se inserida no contexto escolar de todo o país. Acreditamos que somente a partir de um entendimento maior nesse sentido poderemos vislumbrar um modelo de educação mais sensível e rico em possibilidades através da música nas escolas.

4 PORQUE A MÚSICA NAS ESCOLAS?

A temática de música na escola não é algo atual e tampouco alguma inovação do século XXI, muito pelo contrário, há tempos já se compreende o ensino de música como algo para além da técnica e até mesmo para além da percepção humana, sendo atrelada a algo divino que transcende o corpo e alcança o espírito. Como nos afirma Fonterrada, (2005, p. 19) “filósofos como Platão acreditavam que a arte tinha grande influência na formação do caráter humano, e seu objetivo era imprimir ritmo, harmonia e temperança a alma, por esse princípio dizia que preservá-la era tarefa do estado.”

De outra forma, mesmo em tempos remotos, há inúmeros registros que as antigas civilizações usavam a música de diferentes formas na vida cotidiana, e que esta possivelmente fez parte da concepção de seres humanos sociais que observamos em nossos comportamentos até os dias de hoje, como corrobora Levitin (2010, p. 291)

O fazer musical coletivo pode estimular a coesão social: os seres humanos são animais sociais, e a música pode ter servido historicamente para promover sentimentos de associação e sincronia grupal, talvez constituindo, além disso, um exercício para outros fatos sociais, como a capacidade de esperar seu momento de falar numa conversa. Cantar ao redor da fogueira podia ser uma forma de ficar acordado, afastar predadores e desenvolver a coordenação e a cooperação sociais no interior do grupo. Os seres humanos precisam de vínculos sociais para fazer a sociedade funcionar, e a música é um deles.

Em outros aspectos sociais, a mesma autora nos chama atenção para a relação da música com a capacidade de comunicação humana, que pode ter surgido em nossa espécie e ter sido aperfeiçoada a partir da exploração, da observação, da imitação e do contato com as sonoridades pessoais, coletivas e do ambiente em que viviam.

A música pode ser a atividade que preparou nossos antepassados pré-humanos para a comunicação, por meio da fala, e para a flexibilidade eminentemente representativa e cognitiva necessária para que nos tornássemos humanos. As atividades instrumentais e ligadas ao canto podem ter ajudado nossa espécie a aprimorar as habilidades motoras, abrindo caminho para o desenvolvimento do controle muscular de requintada precisão, necessário para a fala vocal ou gestual. (LEVITIN, 2010, p. 294)

Diante da mesma compreensão, é possível observar que os bebês já nascem com uma capacidade nata de apreciação musical, de percepção de ritmos e movimentos sonoro-musicais, e que como pesquisador, descobre naturalmente seu instrumento vocal ainda nos primeiros meses de vida, passando a produzir um repertório de sons próprios, sem predefinições, partindo da sua liberdade de exploração do corpo para a descoberta de sua relação com o som.

Em uma etapa posterior, a pesquisa sonora passa do corpo para os objetos e suas propriedades sonoras, esses primeiros passos do bebê diante do som são descritos como “garatujas sonoras” por Brito (2003, p. 43):

A “garatuja sonora” do bebê e da criança pequena sintoniza-se com o modo como ela explora os materiais sonoros que tem em mãos, com a exploração de sons vocais com que se entretém por longos períodos, sem que importe o resultado e sem que o uso de “regras gramaticais” dessa linguagem faça o menor sentido, como, aliás, só poderia ser. Importa explorar os materiais, imitar a ação, nessa fase que o pedagogo e pesquisador musical inglês Keith Swanwick, chama de “manipulativa”, com ênfase na exploração dos materiais, e que, para François Delalande, corresponde ao período de exploração sensório-motora, ambos apoiando-se nas pesquisas de Jean Piaget.

De outra forma, a infância inteira é feita por “barulhares”, de expressões musicais que partem do inédito para criança e alcançam os saberes por meio das experimentações. O corpo é o guia que movimenta e instrui a criança em busca do sentido musical que lhe é natural e próprio. Como categoriza Lino (2008, p. 133) em sua pesquisa de doutorado.

[...] o barulhar – O ato de fazer barulho, de sonorizar imprevisível, espontâneo e improvisado, sem prévia sistematicidade e determinação – expressa uma sensibilidade que, em sua dimensão primeira é de um corpo em contato com o real. Corpo que estabelece uma relação de presença e doação ao se movimentar, ao se fazer ressoar num tempo e num espaço, emergindo dele o sensível como característica da infância. Sensibilidade que, sendo social e histórica é condição de pôr se no mundo soando.

Diante desses aspectos, cabe afirmar que a música faz parte da nossa formação humana e singular, e que através das relações sociais ela imprime em nós a identidade de nosso povo e revela nossa essência enquanto seres rítmicos e musicais, assim como especificado no documento RCNEI:

A integração entre os aspectos sensíveis, afetivos, estéticos e cognitivos, assim como a promoção de interação e comunicação social, conferem caráter significativo à linguagem musical. É uma das formas mais importantes de expressão humana, o que por si só justifica sua presença no contexto da educação de um modo geral, e na educação infantil, particularmente. (BRASIL, 1998, p. 45)

Diante desses aspectos é imprescindível pensar que a escola como instituição social que reúne conhecimentos historicamente construídos, que desenvolve habilidades e amplia perspectivas sociais e culturais em nossa sociedade, precisa ser espaço para acolher a música como linguagem humana. Que a possa perceber nos alunos através de seus gestos, rimas e jogos na hora dos intervalos das aulas, que a respeite em sua comunicação singular a cada indivíduo e que a desvele em sua riqueza cultural a partir de um ambiente musical cotidiano, lúdico, criativo e instigante.

Na educação infantil, é preciso criar oportunidades para que as crianças entrem em contato com outros grupos sociais e culturais, outros modos de vida, diferentes atitudes, técnicas e rituais de cuidados pessoais e do grupo, costumes, celebrações e narrativas. Nessas experiências elas podem ampliar o modo de perceber a si mesma e ao outro, valorizar sua identidade, respeitar os outros e reconhecer as diferenças que nos constituem como seres humanos. (BRASIL, 2017, p. 40)

A música na Educação infantil pode fazer parte de todo o processo de ensino-aprendizagem das crianças, mesmo que de maneira intuitiva e natural, através dos cantos, canções de ninar, melodias curtas que trazem previsibilidade às ações da rotina, brincadeiras, parlendas e rimas, que quando associadas a uma intencionalidade e um ambiente criativo, serão ponte para o desenvolvimento global infantil.

O processo de musicalização dos bebês e crianças começa espontaneamente, de forma intuitiva, por meio do contato com toda a variedade de sons do cotidiano, incluindo aí a presença da música. Nesse sentido, as cantigas de ninar, as canções de roda, as parlendas e todo tipo de jogo musical têm grande importância, pois é por meio das interações que se estabelecem que os bebês desenvolvem um repertório que lhes permitirá comunicar-se pelos sons; os momentos de troca e comunicação sonoro-musicais favorecem o desenvolvimento afetivo e cognitivo, bem como a criação de vínculos fortes tanto com os adultos quanto com a música. (BRITO, 2003, p. 35)

Contudo, esses princípios que compreendem a música no contexto escolar de maneira rica e de múltiplas possibilidades para o aprendizado infantil, muitas vezes estão longe da realidade vivida na rotina das escolas, na qual é muito comum vermos

professores regentes fundamentados em uma prática pedagógica repetitiva e pouco estimulantes para as crianças, usando a música de maneira estereotipada através das popularmente conhecidas “musiquinhas”, que vão sendo repetidas há gerações em momentos pontuais, como: na hora da rodinha, na hora da fila, na hora do lanche e outros.

Sobre esse aspecto Brito (2003, p. 93) enfatiza muito bem,

Vale a pena refletir sobre um aspecto fundamental, e já lembrado que diz respeito ao uso do canto na pré-escola como forma de marcar a rotina ou estabelecer a ordem: canto na hora da entrada, na hora do lanche, na hora de lavar as mãos, na hora da saída etc. O que acontece, muitas vezes, é que o “cantar da rotina” torna-se monótono, repetitivo, mecânico e pouco musical!

Sem dúvidas, essa prática é muito comum e chega a passar despercebida aos nossos olhos, assim, ano após ano, vai se firmando como uma das poucas possibilidades de se usar a música no contexto escolar. Contudo, como a música para a criança liga-se facilmente ao lúdico é muito comum ouvir de qualquer professor da educação infantil que as crianças amam qualquer atividade com música, e que elas se interessam muito mais a aprender ou a participar de algo quando é feito o uso de música no ambiente escolar.

O lúdico é uma característica do ser humano, do qual a criança depende para se desenvolver. Para crescer, brincar e para se equilibrar frente ao mundo, precisa de jogo. Aprender brincando tem mais resultados, pois a assimilação infantil adapta-se facilmente à realidade. (PIAGET in Santos, 2001, p. 173)

De outra forma, em muitos casos no cenário escolar a música é sempre vista como “ferramenta” a quem se recorre nos momentos festivos nas celebrações escolares, que acontecem em momentos pontuais ao longo do ano, ou quando muito, ela aparece no contexto da sala de aula como um mero recurso para dar suporte ao ensino de outras disciplinas.

Tais aspectos refletem claramente a falta de conhecimentos abrangentes que reconheçam a música como área do conhecimento, ou mesmo a limitação profissional diante da temática e de suas múltiplas possibilidades aliada às práticas pedagógicas lúdicas musicais no contexto escolar.

Ouvir música, aprender uma canção, brincar de roda, realizar brinquedos rítmicos, jogos de mãos etc., são atividades que despertam, estimulam e

desenvolvem o gosto pela atividade musical, além de atenderem as necessidades de expressão que passam pela esfera afetiva, estética e cognitiva. Aprender música significa integrar experiências que envolvem a vivência, a percepção e a reflexão, encaminhando-as para níveis cada vez mais elaborados. (BRASIL, 1998, p. 48)

Vale lembrar que a infância é a fase em que se constitui a base do desenvolvimento cognitivo, motor e emocional das crianças, por isso, o processo de musicalização nessa fase, deve partir do corpo como instrumento de conexão entre a música e as diferentes habilidades que podem ser desenvolvidas, como: as habilidades linguísticas e sociais, a auto regulação e o autoconhecimento, a concentração e a imaginação, a expressividade e a desenvoltura rítmica. Sobre esses aspectos enfatiza

Esse processo musical é chamado de musicalização infantil, que são propostas que tem como objetivo principal, contribuir com o desenvolvimento global da criança, onde ela terá a oportunidade de vivenciar a linguagem musical através de brincadeiras, jogos musicais, histórias, em um espaço de sensibilização, onde ela poderá construir seu próprio conhecimento, através de práticas e reflexões musicais. (ZAGONEL, 2002, p. 34)

Em outras palavras, Musicalizar crianças é investir no cotidiano com intencionalidade, através de ações que compreendem o ser humano como um todo. É investir tempo na infância como base de todo o processo de transformação social e cultural, a partir de práticas pedagógicas que fortalecem vínculos, incentivam a criatividade, as habilidades linguísticas, emocionais, corporais e cognitivas, pautadas em aspectos da arte e da educação.

O desenvolvimento da educação musical (musicalização) como proposta pedagógica é fundamentada a partir de estudos sobre a natureza cognitiva da criança. Com base nessas teorias, principalmente em Piaget, Vygotsky e Wallon, alguns educadores musicais alicerçaram suas propostas metodológicas específicas para o ensino da música, principalmente para a iniciação musical ainda na infância. De um modo geral, todos os importantes educadores musicais se preocuparam com o processo de aprendizagem a partir da natureza cognitiva da criança, como também, estavam focados na formação global das pessoas a partir da música. Essas ideias fundamentam ainda o direcionamento da educação musical vigente. Algo que merece destaque é que todos esses educadores propõem o ensinamento da música de forma lúdica e a partir do uso do corpo, por compreenderem que a experimentação, a criatividade, as vivências práticas, o movimento e os jogos, exercem grande influência no processo de aprendizagem e no desenvolvimento das habilidades neurológicas. (LOURO, 2017, p. 47)

Diante disso, é possível afirmar que musicalizar crianças na sala de aula a princípio pode ser algo muito simples a(o) profissional pedagoga(o), e de certa forma não requer grandes investimentos para que seja desenvolvido um trabalho musical de qualidade. É possível ter um ambiente musical rico em estímulos com materiais que já se tem em sala de aula e que fazem parte do cotidiano das crianças, o que demonstra que não é preciso esperarmos para em um futuro incerto termos melhores condições para fazê-lo de maneira mais efetiva.

Contudo, é preciso que os profissionais da educação tenham compreensão da potencialidade dos estímulos musicais para a primeiríssima e primeira infância. Mais ainda, é preciso que o professor pautar sua prática educacional usando a música como base para um ambiente educacional criativo, lúdico e cheio de possibilidades, de maneira a garantir às crianças a efetivação de seus direitos a se desenvolverem de maneira plena.

Seja a música ou a literatura: se não for disponibilizado um repertório diversificado, com constância, permitindo o contato, chamando ao encontro, à aproximação com aquela sonoridade muitas vezes estranha, àquele enredo ou imagem incomum, à primeira vista, as crianças poderão negar a recepção, a fruição daqueles materiais novos. Em outras oportunidades, é provável que nem mesmo solicitaram para ver, ouvir, cantar ou manusear. Para que a escolha se faça, é imprescindível disponibilizar acervos que, como dizíamos, ampliem as relações das crianças com o universo artístico-cultural e, com isso, ampliem suas possibilidades de criação. (OSTETTO, 2011, p. 7)

Alinhada a essa visão pedagógica, uma infinidade de materiais podem ser usados de maneira criativa e propositiva, como: lenços, fitas, colheres, copos, baldes, bacias, folhas de papéis, sacolas, molas, fantoches, leques, guarda chuvas, penas, bolhas de sabão, balões, instrumentos feitos com materiais reciclados e tantas outras coisas podem ser base para um processo de musicalização infantil muito rico em possibilidades.

Vale lembrar, que a Base Nacional Comum Curricular em sua visão pedagógica reforça que a aprendizagem de “Arte precisa alcançar a experiência e a vivência artística como prática social, permitindo que os alunos sejam protagonistas e criadores” (BRASIL, 2017, p. 193). Dessa forma, orienta que a criança participe ativamente junto ao professor que deve mediar, planejar com cuidado e acompanhar o processo educativo a partir de uma visão do todo e não somente do resultado.

É importante que o educador utilize uma grande variedade de atividades e tipos de músicas. Cantar canções em aula, bater ritmos, movimentar-se, dançar, balançar partes do corpo ao som de música, reconhecer canções, desenvolver notações espontâneas antes mesmo do aprendizado da leitura musical, participar de jogos musicais, acompanhar rimas e parlendas com gestos, encenar cenas musicais, participar de jogos de mímica de instrumentos e sons, aprender e criar histórias musicais, compor canções, inventar músicas, cantar espontaneamente, construir instrumentos musicais; essas são algumas das atividades que devem necessariamente fazer parte da musicalização das crianças. Todas essas atividades são benéficas e podem contribuir para o bom desenvolvimento do cérebro da criança. (ILARI, 2003, p. 14)

De outra forma, o professor deve procurar trabalhar com propostas de atividades e estímulos musicais variados e enriquecidos a partir de metodologias diversificadas, respeitando as fases de desenvolvimento infantil e o nível de percepção das crianças, alinhando objetivos pedagógicos através de um planejamento coerente com as habilidades a serem desenvolvidas em cada fase da educação. Um exemplo de como uma atividade envolvendo a criação de um instrumento musical pode ser rica em estímulos e proposições pedagógicas é demonstrado por Ilari, (2003, p. 15)

Ao construir um instrumento, as crianças experimentam com os sons produzidos por diferentes tipos de materiais, aprendem “na prática” sobre os diversos tipos de instrumentos, discutem algumas questões de física (proporções de tamanho de instrumentos e alturas das notas musicais, materiais e timbres, entre outras). Tudo indica que a construção de instrumentos musicais é benéfica para o desenvolvimento dos sistemas do pensamento superior, de ordenação sequencial, motor e de controle da atenção. A construção de instrumentos musicais, entre outras, é mais um exemplo de atividade musical prazerosa e enriquecedora.

Nessa perspectiva, a BNCC como documento norteador da educação atual também demonstra um amplo entendimento sobre a música como linguagem humana, reforçando que “por meio das diferentes linguagens, como a música, a dança, o teatro, as brincadeiras de faz de conta, as crianças se expressam no entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem” (BRASIL, 2017, p. 41)

Esse entendimento de uma educação propositiva e que visa o desenvolvimento global das crianças é evidenciado nos objetivos de aprendizagem trazidos pela BNCC, nela podemos destacar propostas que lidam com a educação musical de maneira potente e que demonstram a importância dessa linguagem nos contextos educativos.

Nesse documento, a música recebe grande destaque no Campo de experiências: Traços, sons, cores e formas, que junto aos demais, “constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida

cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural.” (BRASIL, 2017, p. 40).

Com essa visão, a BNCC reitera o papel da Música enquanto linguagem humana, significativa para o desenvolvimento nas diferentes etapas da educação brasileira e como parte dos saberes e conhecimentos fundamentais a ser propiciados às crianças e associados às suas experiências, como podemos verificar a seguir.

Traços, sons, cores e formas – Conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar, possibilita às crianças, por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens, como as artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografia etc.), a música, o teatro, a dança e o audiovisual, entre outras. Com base nessas experiências, elas se expressam por várias linguagens, criando suas próprias produções artísticas ou culturais, exercitando a autoria (coletiva e individual) com sons, traços, gestos, danças, mímicas, encenações, canções, desenhos, modelagens, manipulação de diversos materiais e de recursos tecnológicos. Essas experiências contribuem para que, desde muito pequenas, as crianças desenvolvam senso estético e crítico, o conhecimento de si mesmas, dos outros e da realidade que as cerca. Portanto, a Educação Infantil precisa promover a participação das crianças em tempos e espaços para a produção, manifestação e apreciação artística, de modo a favorecer o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade e da expressão pessoal das crianças, permitindo que se apropriem e reconfigurem, permanentemente, a cultura e potencializem suas singularidades, ao ampliar repertórios e interpretar suas experiências e vivências artísticas. (BRASIL, 2017, p. 41)

Alguns desses objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que lidam especificamente com a linguagem musical podem ser vistos na Tabela 1.

Tabela 1: Objetivo de aprendizagem e desenvolvimento envolvendo a música.

**CAMPO DE EXPERIÊNCIAS
“TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS”**

| OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO | | |
|---|--|---|
| Bebês (zero a 1 ano e 6 meses) | Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) | Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses) |
| (EIO1TS01) Explorar sons produzidos com o próprio corpo e com objetos do ambiente. | (EIO2TS01) Criar sons com materiais, objetos e instrumentos musicais, para acompanhar diversos ritmos de música. | (EIO3TS01) Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais, festas. |
| (EIO1TS02) Traçar marcas gráficas, em diferentes suportes, usando instrumentos riscantes e tintas. | (EIO2TS02) Utilizar materiais variados com possibilidades de manipulação (argila, massa de modelar), explorando cores, texturas, superfícies, planos, formas e volumes ao criar objetos tridimensionais. | (EIO3TS02) Expressar-se livremente por meio de desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais. |
| (EIO1TS03) Explorar diferentes fontes sonoras e materiais para acompanhar brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias. | (EIO2TS03) Utilizar diferentes fontes sonoras disponíveis no ambiente em brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias. | (EIO3TS03) Reconhecer as qualidades do som (intensidade, duração, altura e timbre), utilizando-as em suas produções sonoras e ao ouvir músicas e sons. |

Fonte: Brasil (2017, p. 48).

De outra forma, em uma visão mais ampla, a música também pode ser um importante aliado no processo de alfabetização das crianças, de uma forma simples e cotidiana, desde o início da vida escolar. Mas para que isso aconteça, é preciso que a rotina pedagógica seja propositiva, com estímulos variados e potentes, de maneira que contemple o processo de alfabetização como um todo, não somente como o processo de aquisição da linguagem escrita.

A criança, muito antes de dominar as regras gramaticais, utiliza palavras com fluência e formula frases já com entonação. A linguagem é, para ela, uma coisa viva e, não, regras no papel. Deve-se educar o ouvido para que sejam sentidas, perfeitamente, modulações e combinações sonoras diversas. Deve-se deixar o aluno perceber a harmonia com seu próprio ouvido, antes de se deparar com o ensino da mesma. O conhecimento das regras não deve ser o objeto e, sim, uma necessidade a ser atendida em tempo devido. (PAZ, 2000, p. 16-17)

Nesses aspectos podem ser trabalhadas desde muito cedo canções diversas (não estando restrito ao repertório infantil), com diferentes arranjos, ritmos e estilos (como as músicas instrumentais por exemplo), incentivar o canto e as onomatopeias dos animais; contar e cantar histórias; ensinar brincadeiras ritmadas, jogos de mãos e brincos de dedos; chamar a atenção para a interpretação das canções, suas letras, poesias e histórias com inícios, meios e fins e mais uma infinidade de possibilidades.

Ações como essas, além de trazer um ambiente de aprendizagem mais sensível e acolhedor às múltiplas linguagens infantis, promovem o enriquecimento cultural, social, linguístico e abre espaço para que as crianças se expressem, criem, reinventem novas formas de aprender e de se relacionar com o processo educativo como um todo.

4.1 A criança e a música na educação infantil

Ao falar sobre o processo educativo de crianças é imprescindível que o educador tenha uma compreensão dos aspectos naturais que as definem enquanto seres culturais, detentores de direitos, e que possuem sua linguagem própria expressa por meio do brincar, seja ele dentro ou fora do ambiente pedagógico.

Com vista disso, as propostas pedagógicas para a Educação Infantil deverão considerar a criança como o centro do planejamento curricular, e por assim ser, deve ser vista como determina as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil em seu Artigo 4º.

Sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2010, p. 12)

Diante desse aspecto, a criança assume um papel de participante ativa de seu processo de aprendizagem e de agente do seu próprio desenvolvimento por meio das relações com os outros seres e com o meio que a cerca. Por conta disso, o professor precisa criar oportunidades de aprendizagens que amplie esse repertório cultural da criança, que instigue seu processo imaginativo e criativo, enriquecendo de experiências e novas descobertas no seu cotidiano.

A instituição escolar precisa promover oportunidades ricas para que as crianças possam, sempre animadas pelo espírito lúdico e na interação com os seus pares, explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, para descobrir variados modos de ocupação e uso de espaço com o corpo. (BRASIL, 2017, p. 41)

Partindo desses princípios, a música pode ser um grande aliado do professor para um ambiente escolar rico em possibilidades, instigante e cheio de potencialidade

para o desenvolvimento global das crianças. Mas para que isso aconteça, é preciso que o professor compreenda a criança como um ser musical por natureza, que desde muito pequena é capaz de expressar sua musicalidade através de seus cantos, seus movimentos rítmicos, suas criações de canções e pequenos versos, suas formas de se relacionar com a cultura a que está inserida e suas formas de criar e se perceber como ser capaz de fazer música, como nos apresenta o documento intitulado: A Música na Escola do Instituto Cultural Vale.

As escolas são espaços de formação nos quais é estimulada a produção de conhecimentos; os alunos, além de representantes sensíveis e inteligentes de estados musicais, são potenciais muito mais ricos do que imaginamos, que merecem ser conhecidos e desenvolvidos com consciência e respeito desde onde se encontram, a fim de tomarem contato com algo essencial em si próprios até na relação com a vida, cumprindo assim seu papel na sociedade. (BRASIL, 2012, p. 44).

Compreendendo tais aspectos, o professor que atua na educação infantil deve então reforçar em sua prática uma visão pedagógica lúdica e sensível, que alinhe a música aos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento a serem alcançados em cada etapa da educação infantil, pois para as crianças a música é uma linguagem tão atraente quanto o brincar e no contexto da sala de aula contribuirá para ampliação de possibilidades educativas. Nesse sentido enfatiza Brito (2013, p. 45)

O professor deve atuar – sempre- como animador, estimulador, provedor de informações e vivências que irão enriquecer e ampliar a experiência e o conhecimento das crianças, não apenas do ponto de vista musical, mas integralmente, o que deve ser o objetivo prioritário de toda proposta pedagógica, especialmente na etapa da educação infantil.

De outra forma, o educador deve compreender que a música aliada ao lúdico como linguagem infantil, são excelentes meios para o desenvolvimento da expressividade, da comunicação social, da expansão da criatividade, da imaginação e do processo de percepção de si e do outro. Somente esses aspectos já seriam suficientes para incentivar a busca por um ambiente escolar mais musical.

O trabalho com música deve considerar, portanto, que ela é um meio de expressão e forma de conhecimento acessível aos bebês e crianças, inclusive aquelas que apresentem necessidades especiais. A linguagem musical é excelente meio para o desenvolvimento da expressão, do equilíbrio da autoestima e autoconhecimento, além de poderoso meio de integração social (BRASIL, 1998, p. 49).

Alinhada a esses aspectos, é preciso que a educação infantil também amplie o contato das crianças não somente com a música, mas com as demais linguagens artísticas através das experimentações e das vivências, promovendo espaços em que as crianças se expressem através de suas múltiplas linguagens, criem suas próprias produções artísticas (individuais e também coletivas), formulem conceitos estéticos e crítico, percebam suas singularidades e ampliem sua forma de ver o mundo.

É no percurso do fazer artístico que os alunos criam, experimentam, desenvolvem e percebem uma poética pessoal. Os conhecimentos, processos e técnicas produzidos e acumulados ao longo do tempo em Artes visuais, Dança, Música e Teatro contribuem para a contextualização dos saberes e das práticas artísticas. Eles possibilitam compreender as relações entre tempos e contextos sociais dos sujeitos na sua interação com a arte e a cultura. (BRASIL, 2017, p. 193)

A partir dessa compreensão de música e artes, cabe ressaltar que a presença da música na escola não parte da pretensão de formar alunos músicos, assim como da mesma forma, a presença das demais artes não tem a pretensão de formar alunos artistas, mas seres sociais capazes de compreender a produção cultural humana em suas diferentes formas de linguagens, com capacidade de expressão, autonomia e protagonismo para criar e se comunicar com liberdade e pensamento crítico.

Toda arte é expressão, seja qual for a linguagem: música, dança, pintura, escultura, cinema e teatro. Ao propormos situações de expressões artísticas, devemos ter em mente que não pretendemos formar um artista, mas auxiliar, através de expressões e jogos, na construção de seres capazes de utilizar as diferentes formas de linguagem, seres espontâneos, vivos, dinâmicos e também capazes de expressar sensações, sentimentos e pensamentos. (Unesco, 2005, p. 25)

Nesse sentido, a visão apresentada para o ensino de música, distancia-se também do cenário das aplicações rotineiras e despretensiosa em que o professor por não compreender a música de maneira ampla como área do conhecimento, acaba reproduzindo modelos musicais que não agregam, não estimulam ou muito menos instigam as crianças a se desenvolverem a partir da música. Como demonstra bem Ilari (2003, p. 11)

A televisão e os jogos eletrônicos, a linguagem simples, as músicas infantis que são repetitivas e supersimplificadas, entre outros, incentivam atitudes

passivas e pouco estimulam o cérebro e funções como a resolução de problemas, a memória e o sistema motor.

Essa prática muito comum e instituída nas escolas, são resultados de uma formação acadêmica deficiente, ou mesmo, a falta de uma formação continuada que amplie a visão e oportunize esses conhecimentos de maneira contextualizada e prática aos docentes, como ressalta muito bem Bellochio (2003, p. 48), “não ensinamos aquilo que não vivenciamos diretamente, com nosso corpo e nossa alma, com razão e emoção”.

Ninguém promove a aprendizagem de conteúdos que não domina nem a constituição de significados que não possui ou a autonomia que não teve oportunidade de construir. É, portanto, imprescindível que o professor em preparação para trabalhar na educação básica demonstre que desenvolveu ou tenha oportunidade de desenvolver, de modo sólido e pleno, as competências previstas para os egressos da educação básica. (BRASIL, 2001, p. 37)

Nessa perspectiva, é preciso que esse professor experiencie no ambiente acadêmico novas formas de fazer educação, a partir do contato com outras áreas do conhecimento, com outras práticas e metodologias, com outras visões de se fazer arte e cultura, o que por sua vez, torna-se difícil em meio ao currículo universitário que carrega uma série de conhecimentos que são também importantes para essa profissão.

Diante desses aspectos, o lugar que as linguagens artísticas e por sua vez a música dispõe nesse modelo de formação acadêmica, são pensados de maneira conjunta e ministrados por um mesmo professor a partir de uma abordagem interdisciplinar, que muitas vezes remetem às artes plásticas. Essa abordagem pedagógica acaba por internalizar no futuro professor uma prática artística superficial, sem grandes bases e referências pedagógicas das demais linguagens artísticas, com poucas estratégias didáticas, metodológicas e com um repertório limitado, o que possivelmente refletirá em seu fazer docente.

Se na Universidade formadora dos profissionais da educação, como é o caso dos cursos de pedagogia, as artes têm sido negligenciadas, os reflexos dessa formação se farão na escola de ensino fundamental e médio, fechando um círculo vicioso que mantém sempre as artes e seu ensino num status muito baixo no contexto educacional e social. (FIGUEIREDO, 2005, p. 25)

Essa visão de interdisciplinaridade no contexto formativo de professores é apontada como responsável pelo enfraquecimento ou mesmo a anulação das linguagens artísticas nas escolas, isso porque, a carga horária reduzida nas formações assim como nos currículos escolares, abrem espaços para os modelos artísticos baseados na reprodução e no resultado meramente estéticos.

No âmbito da Educação Infantil, falamos em ampliação dos repertórios vivenciais e culturais das crianças como um dos objetivos a serem conquistados, assim como na necessidade de um trabalho que considere as múltiplas linguagens da infância. Porém, o que temos presenciado é a simplificação e o empobrecimento da “arte” em uma versão escolarizada, encerrada no fazer e visando a um produto, colocando em ação “o mesmo para todos”, “sigam o modelo”, “é assim que se faz”. Na Educação Infantil, frequentemente, a arte mostra-se com a roupagem de um conteúdo a ser ensinado em determinados momentos ou um conjunto de técnicas e instruções para o exercício de habilidades específicas (os “trabalhinhos” e as “atividades artísticas” vão por esse caminho). (OSTETTO, 2011, p. 5)

Assim, debaixo dessa lógica, a música como área do conhecimento segue nas escolas fadada ao seu uso como “ferramenta” a quem se usa quando o professor precisa de um suporte para ensinar um ou outro determinado assunto, para delimitar a rotina, determinar regras de comportamentos às crianças, para alegrar em momentos de recreação ou mesmo nos momentos de apresentações em datas comemorativas da escola, onde até mesmo as coreografias feitas pelas crianças são meras reproduções do que lhes foi ensaiado pela professora.

Assim, com essas referências musicais, as crianças crescem distantes dos ideários de uma educação musical de qualidade nos contextos escolares, enquanto não se tem maiores esclarecimentos culturais de que “fazemos música (ou deveríamos fazer) música porque somos seres musicais! Porque fazendo música fortalecemos nosso modo humano de ser, vivenciando a nossa inteireza e tornando-nos mais plenos, na integração natureza-cultura.” (BRITO, 2019, p. 38)

5 PERCURSO METODOLÓGICO

O presente estudo procura através de uma abordagem qualitativa compreender o lugar da música enquanto área do conhecimento na formação da(o) pedagoga(o) da Unifesspa, a partir dos documentos que regem desde a arena legal à arena prática, com base na visão do futuro profissional da educação que se pretende formar.

As abordagens qualitativas de pesquisa se fundamentam numa perspectiva que concebe o conhecimento como um processo socialmente construído pelos sujeitos nas suas interações cotidianas, enquanto atuam na realidade, transformando-a e sendo por ela transformados. (ANDRÉ, 2013, p. 97)

Tendo por lócus de pesquisa a Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, buscou-se analisar a temática a partir de alguns aspectos que envolvem os diversos sujeitos que fazem parte desse processo formativo da(o) pedagoga(o) como: docentes, discentes e egressos do curso de Pedagogia na modalidade regular, das turmas de 2015, 2016, 2017 e 2018, elencadas a fim de orientar as discussões que emergiram de diferentes pontos de vistas importantes para os caminhos conclusivos que se pretendia trilhar.

A delimitação das turmas participantes de discentes e egressos do curso de pedagogia foram importantes para colocar em evidência o processo de transição entre os diferentes Projetos Pedagógicos do Curso (2011 e 2018) a partir das mudanças ocorridas que impactaram na formação das(os) pedagogas(os) desse período.

De outra forma, foram convidados a participar da pesquisa todos os professores que atualmente fazem parte da Faculdade de Ciências e Educação, pelo seu envolvimento como formadores e participantes dos processos históricos, que têm constituído o curso de Pedagogia ao longo dos anos de atuação na região Sul e Sudeste do Estado do Pará.

Partindo desses pressupostos, foi adotado o tipo de pesquisa: estudo de caso, pois o envolvimento direto com a temática mediou as análises dos contextos e das diversas particularidades que emergiram antes e durante o processo de questionamentos e análises dos dados, sendo capazes de organizar a linha de pesquisa de maneira contextualizada e próxima a natureza do estudo.

Se o interesse é investigar fenômenos educacionais no contexto natural em que ocorrem, os estudos de caso podem ser instrumentos valiosos, pois o

contato direto e prolongado do pesquisador com os eventos e situações investigadas possibilita descrever ações e comportamentos, captar significados, analisar interações, compreender e interpretar linguagens, estudar representações, sem desvinculá-los do contexto e das circunstâncias especiais em que se manifestam. Assim, permitem compreender não só como surgem e desenvolvem esses fenômenos, mas também como evoluem num dado período de tempo. (ANDRÉ, 2013, p. 97)

Assim, com a delimitação dos objetivos da pesquisa, com a escolha dos colaboradores que fariam parte desse estudo e com a categorização a partir do método a ser seguido, foram sendo usados vários instrumentos de produção de dados, como: observações, análises dos contextos investigativos, entrevistas estruturadas, análises e revisão de documentos, entre outros.

Fica clara a visão mais ampla do que seja um estudo de caso, da qual compartilhamos. Ele deverá ser sempre constituído a partir de um conjunto de observações que possam ser utilizadas como evidências e que poderá ter diferentes unidades de análise, mas que tem a capacidade de nos ajudar a explicar a sua classe de eventos. (SÁTYRO & D'ALBUQUERQUE, 2020, p. 10)

Com os dados obtidos buscou-se aplicar o método de análise de conteúdo de Bardin (1979), pois é uma importante ferramenta para interpretação dos dados em pesquisas qualitativas, organizando as etapas desse processo e mediando a busca por correlacionar os dados com as respostas ao problema de pesquisa.

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos da descrição de conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos, às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens (BARDIN, 1979, p. 42).

Diante desse contexto de pesquisa, os diferentes aspectos do processo formativo da(o) pedagoga(o) Unifesspa foram sendo constituídos e passaram a revelar o lugar da música como área do conhecimento no curso de pedagogia, demonstrando aspectos que levaram à descoberta dos limites e possibilidades a partir do uso da música no curso de licenciatura em Pedagogia da cidade de Marabá.

6 INSTRUMENTOS DE PRODUÇÃO DE DADOS

Com base no caminho a ser percorrido diante da temática foi possível dividir a pesquisa em três importantes passos: a) análise documental na arena legal; b) análises dos sujeitos na arena prática e c) análises de conteúdo.

6.1 ANÁLISE DE DOCUMENTOS NA ARENA LEGAL

No primeiro momento concentrou-se esforços na produção dos dados da arena legal através da escolha de documentos que pudessem auxiliar na compreensão do lugar da Música nessa arena.

A princípio buscou-se analisar o percurso histórico percorrido pelo curso de Pedagogia de Marabá através dos Projetos Pedagógicos do Curso, para que pudesse ser compreendido como as propostas de ensino se articulavam com a temática e como estas foram sendo construídas em articulação com o perfil da(o) profissional pedagoga(o) que se pretendia formar para atuar na educação básica nesta região.

Em consonância com esse primeiro passo, foram analisadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia – DCNP que são os documentos que trazem orientações legais aos cursos de pedagogia em todo o país e delineiam as bases formativa para a(o) profissional pedagoga(o). Para delimitação melhor da análise buscou-se concentrar as pesquisas nas DCNP 2006 e 2015 que foram os documentos orientadores dos Projetos Pedagógicos do Curso de Pedagogia da Unifesspa dos anos 2011 e 2018 que se pretendia analisar.

Em um outro contexto, foram analisados documentos legais que orientavam o ensino da música nas escolas de educação básica do país, como: a Lei 11.769/2008 (BRASIL, 2008) que estabelece a obrigatoriedade do ensino de música nas escolas de educação básica, a Lei 13.278/2016 (BRASIL, 2016a) que incluiu as artes visuais, a dança, a música e o teatro nos currículos dos diversos níveis da educação básica e a Resolução Nº 2 de 10 de maio de 2016 (BRASIL, 2016b) que define as Diretrizes para a operacionalização do ensino de música na educação básica.

Da mesma forma, procurou-se analisar os documentos de orientações para o ensino de música na educação básica como: os Parâmetros Curriculares Nacionais

para Ensino Fundamental – PCN de 1997, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI/1998 e a Base Nacional Comum Curricular – BNCC.

Todos esses aspectos analisados foram também contextualizados e percebidos através de artigos e livros de autores importantes, que discutem a temática da música na escola a partir da atuação da(o) pedagoga(o), evidenciando a discussão no cenário nacional a partir da Associação Brasileira de Educação Musical – Abem.

6.2 ANÁLISE DOS SUJEITOS NA ARENA PRÁTICA

A partir das análises e com base em todos os aspectos levantados, emergiram questionamentos e direcionamentos que balizaram o início das discussões e que abriram pressupostos para partir em busca de dados mais concretos através dos sujeitos na arena prática do curso de pedagogia da Unifesspa.

Para essa fase da pesquisa foram desenvolvidos três questionários através de formulários do Google, que serviram como instrumentos de análises formais. O uso dessa ferramenta foi de grande importância para dar mais abrangência à pesquisa e mais segurança aos participantes nesse momento de distanciamento social, devido ao enfrentamento da pandemia que ainda estávamos vivenciando no período.

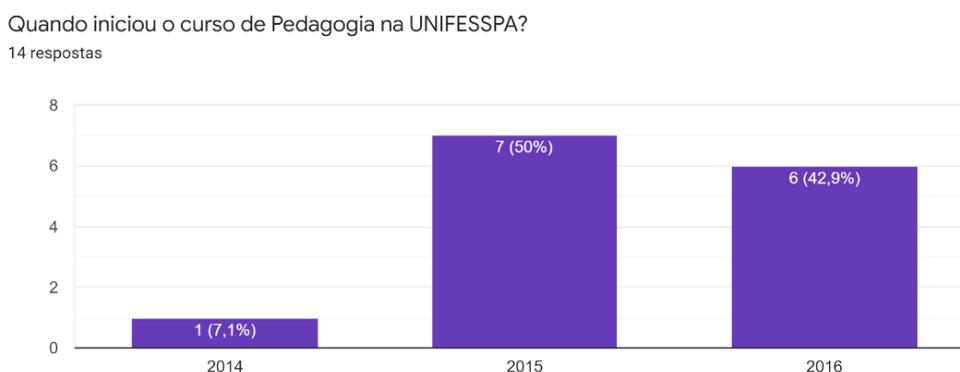
Os instrumentos de análises do grupo de egressos e dos discentes dispunham de cinco questões subjetivas que versavam sobre aspectos que envolviam a música na formação da(o) pedagoga(o) e sua preparação para atuar na educação básica usando essa linguagem a partir de sua potencialidade como área do conhecimento. Ver APÊNDICE B – Questionário aos Egressos e APÊNDICE C – Questionário Discentes.

Esses dois grupos totalizavam cerca de noventa e cinco (95) estudantes das diferentes turmas analisadas (2015, 2016, 2017 e 2018), contudo, apenas um total trinta e oito (38) responderam ao questionário no período entre o dia 26 de janeiro e o dia 12 fevereiro, período em que foram disponibilizados para receber respostas, sendo encaminhados através dos grupos de cada turma e de forma individual aos discentes.

Nesse contexto, vale ressaltar que a baixa taxa de adesão ao questionário pode ter sido ocasionada pelos alunos estarem em período de férias, contudo, avaliamos que esse fato não comprometeu o resultado da pesquisa. O perfil dos alunos participantes pode ser visto a seguir nos Gráfico 1 e Gráfico 2.

Gráfico 1: Participação dos discentes do curso de Pedagogia da Unifesspa.

Fonte: Autora

Gráfico 2: Participação dos alunos egressos do curso de Pedagogia da Unifesspa.

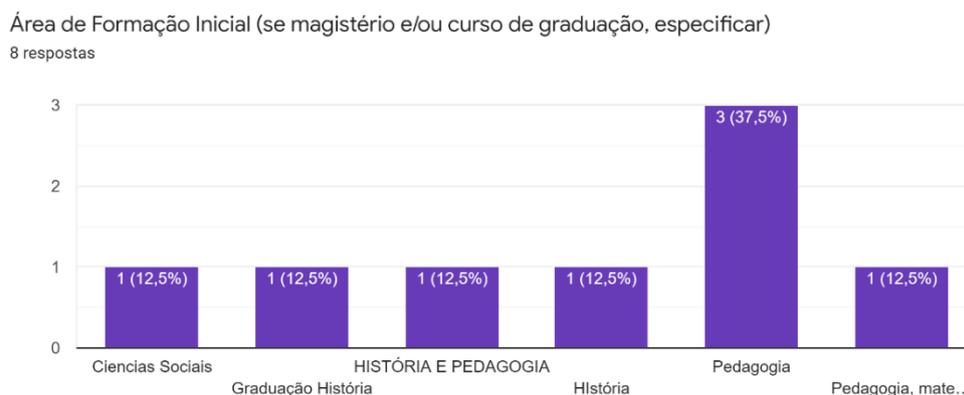
Fonte: Autora

Da mesma forma, o instrumento de coleta de dados disponibilizado aos docentes da Faculdade de Ciências da Educação continha sete questões discursivas que emergiam questionamentos sobre a música na formação da(o) pedagoga(o), contemplando também a forma como o curso se apresenta e como esta pode influenciar diretamente na formação desse profissional. Ver APÊNDICE D – Questionário Docentes.

Nesse grupo foi solicitada a participação dos quatorze (14) professores que compõem o quadro de professores da Faced, contudo somente oito (8) responderam ao questionário no período de 01 a 18 de fevereiro quando o questionário ficou disponível para receber respostas. Da mesma forma, vale ressaltar que o período de pesquisa acabou coincidindo com o período de férias e de licença médica de alguns

professores, o que justificou as não participações no tempo determinado. O perfil dos docentes participantes é apresentado conforme o Gráfico 3.

Gráfico 3: Participação dos docentes do curso de Pedagogia da Unifesspa.



Fonte: Autora

6.3 ANÁLISES DE CONTEÚDO

Essa etapa da pesquisa foi iniciada através de uma primeira análise flutuante dos questionários entre os grupos pesquisados, identificando possíveis similaridades entre as respostas dos questionários, para que futuramente fossem elencadas as categorias de análises a que seriam tidas como base para os resultados e discussões da pesquisa.

A metodologia de análise de conteúdo se destina a classificar e categorizar qualquer tipo de conteúdo, reduzindo suas características a elementos-chave, de modo com que sejam comparáveis a uma série de outros elementos. (CARLO MAGNO; ROCHA, 2016, p. 173)

Em um segundo momento prezou-se por resguardar a identidade dos sujeitos que fizeram parte da pesquisa, conforme acordado no termo de consentimento livre e esclarecido APÊNDICE A – Termo de consentimento livre e esclarecido e autorização. Os participantes foram codificados conforme as especificações de cada grupo e segundo a ordem em que responderam aos questionários: Grupo de Egressos (GE), Grupo de Discentes (GD) e Grupo de Docentes da Pedagogia (GDP). As codificações foram organizadas da seguinte maneira GE1, GE2; GD1, GD2 e GDP1 e assim por diante conforme mostrado nas Tabela 2, Tabela 3 e Tabela 4.

Tabela 2: Tabela com o perfil dos Egressos

| Código | Perfil |
|---------------|---------------|
| GE1 | Turma 2015 |
| GE2 | Turma 2016 |
| GE3 | Turma 2015 |
| GE4 | Turma 2016 |
| GE5 | Turma 2015 |
| GE6 | Turma 2016 |
| GE7 | Turma 2015 |
| GE8 | Turma 2016 |
| GE9 | Turma 2016 |
| GE10 | Turma 2016 |
| GE11 | Turma 2015 |
| GE12 | Turma 2015 |
| GE13 | Turma 2015 |
| GE14 | Turma 2014 |

Fonte: Autora

Tabela 3: Tabela com o perfil dos Discentes.

| Código | Perfil |
|---------------|---------------|
| GD1 | Turma 2017 |
| GD2 | Turma 2018 |
| GD3 | Turma 2016 |
| GD4 | Turma 2018 |
| GD5 | Turma 2017 |
| GD6 | Turma 2015 |
| GD7 | Turma 2016 |
| GD8 | Turma 2016 |
| GD9 | Turma 2018 |
| GD10 | Turma 2016 |
| GD11 | Turma 2016 |
| GD12 | Turma 2016 |
| GD13 | Turma 2018 |
| GD14 | Turma 2018 |
| GD15 | Turma 2018 |
| GD16 | Turma 2018 |
| GD17 | Turma 2016 |
| GD18 | Turma 2016 |
| GD19 | Turma 2016 |
| GD20 | Turma 2016 |
| GD21 | Turma 2017 |
| GD22 | Turma 2017 |
| GD23 | Turma 2015 |
| GD24 | Turma 2017 |

Fonte: Autora

Tabela 4: Tabela com os dados dos Docentes

| Código | Perfil |
|---------------|---------------|
| GDP1 | Doutorado |
| GDP2 | Doutorado |
| GDP3 | Doutorado |
| GDP4 | Mestrado |
| GDP5 | Doutorado |
| GDP6 | Doutorado |
| GDP7 | Doutorado |
| GDP8 | Doutorado |

Fonte: Autora

Depois dessa etapa, foram realizadas novas leituras minuciosas dos dados dos questionários, buscando elencar as respostas mais significativas para que se agrupassem a partir de dados semelhantes ou que se complementavam entre si. Nesses aspectos foi possível unir as análises dos grupos de egressos e de discentes reforçando as análises a partir dos pontos de vistas das diferentes turmas, que deram sustentação às discussões a partir da arena prática do curso.

Da mesma forma, os dados oriundos dos questionários dos professores seguiram a mesma lógica de análise, destacando respostas relevantes e que contribuem com novas visões sobre a perspectiva da temática, agrupando os pontos de consonâncias e destacando evidências para as aproximações conclusivas da pesquisa, desde a arena legal à arena prática.

6.4 CATEGORIAS DE ANÁLISE DA PESQUISA

As categorias de análise elencadas na arena da prática foram organizadas a partir de três eixos mais relevantes que emergiram entre as respostas dos participantes, esses eixos podem ser conferidos no quadro a seguir:

Quadro 1: Categoria de Análises.**MÚSICA COMO "FERRAMENTA"**

Visão do uso da música como um meio para um determinado fim.

MÚSICA LIGADA À TÉCNICA INSTRUMENTAL

Visão de música na escola para a formação de alunos músicos.

DESPREPARO PROFISSIONAL FRENTE À TEMÁTICA

Sensação de insegurança e insuficiência para atuar com a música na sala de aula.

Fonte: Autora

7 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nessa parte do estudo sintetizamos as análises centrais da pesquisa evidenciando os elementos que contribuem ou não para que a música tenha seu lugar na formação da(o) pedagoga(o) da Unifesspa, analisando de forma direta e indireta desde a arena legal à arena prática.

As discussões aqui apresentadas convidam a comunidade acadêmica para refletir sobre a forma que temos pensado a arte e a música em particular, como uma área do conhecimento, de expressão e de pensamento fundamental para a formação e o trabalho da(o) pedagoga(o) na educação básica de nosso país.

Nesse percurso, temos a pretensão de contribuir para que sejam alargadas as visões e perspectiva sobre a música na escola, acreditando também que as discussões sobre a temática não se esgotam aqui e que há ainda muito caminho a ser percorrido para que a música possa chegar às escolas com qualidade e de maneira a fazer diferença na vida das crianças em nosso país.

7.1 A MÚSICA NA ARENA LEGAL

Iniciamos as nossas discussões nessa arena buscando demarcar os caminhos percorridos durante a pesquisa que nos fizeram emergir questionamentos e análises mais pontuais, na busca por compreender o (não) lugar da música no curso de pedagogia da Unifesspa e o perfil da(o) profissional pedagoga(o) que o curso pretende formar a partir das bases curriculares que exerce.

Nessa trajetória, as análises dos PPC sinalizaram que somente a partir da Resolução Nº 2669 de 6 de outubro de 1999, o curso passou por uma mudança em sua estrutura curricular, passando a apresentar três núcleos: um núcleo de conteúdos básicos, um núcleo de conteúdos específicos e um núcleo eletivo. O núcleo básico que possibilita a(ao) pedagoga(o) uma trajetória teórico-prática como base para a construção do fazer docente de maneira ampla. O núcleo de conteúdos específicos que correlaciona os conteúdos com as especificidades da formação da(o) pedagoga(o) para atuar nos diferentes espaços de atuação e o núcleo eletivo que possibilita uma trajetória acadêmica mais diversificada de acordo com a temática escolhida, aproximando o estudante da pesquisa e da extensão universitária.

Esse novo formato conferiu à formação da(o) pedagoga(o) novas oportunidades de construir o conhecimento não mais de maneira fragmentada, mas a partir de uma formação mais densa e diversificada para os diversos campos de atuação da(o) pedagoga(o). Nesse contexto surgem na grade curricular novas disciplinas como: Arte e educação, Ludicidade e educação e Fundamentos teórico e metodológico da Educação infantil, que acreditamos serem disciplinas que poderiam dialogar com a música em diversos aspectos e, portanto, caberia analisá-las, contudo a resolução não apresentava as ementas das disciplinas. A Tabela 5 a seguir mostra o desenho curricular do curso a partir da Resolução Nº 2669/1999.

Tabela 5: Grade curricular do exercido pelo Curso de Pedagogia de 1999 até 2011.

ANEXO I
DESENHO CURRICULAR DO CURSO DE PEDAGOGIA

| NÚCLEO | DIMENSÃO | DISCIPLINAS CORRELATAS | CH |
|--|---|--|------------|
| BÁSICO | Fundamentação do Trabalho Pedagógico | 1. Filosofia da Educação | 75 |
| | | 2. História Geral da Educação | 75 |
| | | 3. Sociologia da Educação | 75 |
| | | 4. Psicologia da Educação | 75 |
| | | 5. Antropologia Educacional | 60 |
| | | 6. Biologia da Educação | 60 |
| | | 7. História da Educ. Brasileira e da Amazônia | 60 |
| | SUB-TOTAL | | 480 |
| | Pesquisa e Prática Pedagógica | 1. Pesquisa Educacional | 60 |
| | | 2. Metodologia da Pesquisa em Educação | 60 |
| | | 3. Seminários de Pesquisa | 105 |
| | | 4. Laboratório de Pesquisa | 60 |
| | | 5. TCC | 60 |
| | | 6. Prática Pedagógica | 60 |
| | | 7. Prática de Ensino na Educação Infantil | 60 |
| 8. Prática de Ensino na Escola Fundamental | | 60 | |
| 9. Prática de Ensino na escola Normal | | 60 | |
| 10. Estágio Supervisionado | | 60 | |
| SUB-TOTAL | | 645 | |
| Currículo, Ensino e Avaliação | 1. Concepções Filosóficas da Educação | 60 | |
| | 2. Teoria do Currículo | 60 | |
| | 3. Fundamentos da Didática | 60 | |
| | 4. Psicologia da Aprendizagem e do Desenvolvimento | 60 | |
| | 5. Avaliação Educacional | 60 | |
| | 6. Corporeidade e Educação | 60 | |
| | 7. Fundamentos da Educação Especial | 60 | |
| | 8. Tecnologias Informáticas e Educação | 45 | |
| SUB-TOTAL | | 465 | |
| SUB-TOTAL DO NÚCLEO | | 1590 | |
| ESPECÍFICO | Trabalho Docente na Educação Infantil, Séries Iniciais do Ensino Fundamental e Ensino Médio – Modalidade Normal | 1. Fund. Teórico-met. do Ensino de Português | 75 |
| | | 2. Fund. Teórico-met. do Ensino de Matemática | 75 |
| | | 3. Fund. Teórico-met. do Ensino de Ciências | 75 |
| | | 4. Fund. Teórico-met. do Ensino de História | 75 |
| | | 5. Fund. Teórico-met. do Ensino de Geografia | 75 |
| | | 6. Fund. Teórico-met. da Educação Infantil | 75 |
| | | 7. Didática e Formação Docente | 60 |
| | | 8. Psicogênese da Linguagem Oral e Escrita | 60 |
| | | 9. Arte e Educação | 60 |
| | | 10. Ludicidade e Educação | 45 |
| | SUB-TOTAL | | 675 |
| | Organização e Gestão do Trabalho Pedagógico | 1. Gestão de Sistemas e Unidades Educacionais | 60 |
| | | 2. Sociedade, Estado e Educação | 60 |
| | | 3. Política Educacional | 60 |
| | | 4. Sociedade, Trabalho e Educação | 60 |
| | | 5. Estatística Aplicada à Educação | 60 |
| | | 6. Organização do Trabalho Pedagógico | 60 |
| | | 7. Planejamento Educacional | 60 |
| | | 8. Coordenação Pedagógica em Ambientes Escolares | 60 |
| 9. Legislação da Educação | | 60 | |
| 10. Pedagogia em Ambientes Não - escolares | | 45 | |
| SUB-TOTAL | | 585 | |
| SUB-TOTAL DO NÚCLEO | | 1260 | |
| TOTAL GERAL | | 2850 | |

Fonte: Universidade Federal do Pará - UFPA

Quando analisamos os núcleos eletivos sistematizados por essa resolução, notamos que não apresentavam propostas que contemplassem a música enquanto área do conhecimento, ficando instituídas temáticas específicas como: educação indígena, educação rural, tecnologias informática e comunicação na educação, educação especial, educação ambiental, educação à distância e educação de jovens e adultos.

Somente a partir do PPC 2011 foi possível analisar melhor as propostas das disciplinas do arranjo curricular de acordo com suas ementas. Nessas análises, observamos que a música não aparece expressa nas ementas das disciplinas que tínhamos listado a princípio como possíveis pontes para articulação de conhecimentos envolvendo a música como linguagem artística. Ver os anexos ANEXO D - EMENTA DA DISCIPLINA LUDICIDADE E EDUCAÇÃO ESTÉTICA PPC 2011, ANEXO E - EMENTA DA DISCIPLINA ARTE, EDUCAÇÃO E CULTURA ESTÉTICA PPC 2011 e ANEXO F - EMENTA DA DISCIPLINA CURRÍCULO E FTM DA EDUCAÇÃO INFANTIL PPC 2011.

Essas constatações acabam sendo evidenciadas quando analisamos a ementa da disciplina de Arte e Educação e notamos que de uma maneira geral, a disciplina apresentava uma visão de arte ligada a aspectos das artes plásticas. Diante disso, podemos dizer que a visão de artes apresentada nesse componente curricular é muito próxima a visão que se apresenta nas escolas de educação básica do país, onde por sua vez, as artes plásticas tomam conta do currículo e as demais linguagens artísticas são suprimidas e negligenciadas diante dos contextos historicamente estabelecidos.

O fato é que a música não consegue se inserir de modo significativo nesse espaço, e a prática escolar da Educação Artística, que se diferencia de escola a escola, acaba sendo dominada pelas artes plásticas, principalmente. Vale lembrar que inúmeros livros didáticos de Educação Artística, publicados nas décadas de 1970 e 1980, apresentam atividades nas várias linguagens – artes plásticas, desenho, música e artes cênicas – embora com predominância das artes plásticas. Além disso, é essa a área em que a maior parte dos cursos – e conseqüentemente dos professores habilitados – se concentra, de modo que, em muitos contextos, arte na escola passa, pouco a pouco, a ser sinônimo de artes plásticas ou visuais. (PENNA, 2004, p. 22)

Essa visão é notória não somente dentro dos contextos da Universidade, mas como afirmamos em outro momento, está instituída desde os documentos legais que orientam o ensino no país. Podemos aqui ressaltar que a DCNP (2006) que serviu como base para a formulação desse PPC, ainda trazia nesse período uma concepção

de artes segundo a LDB 9.394/96, sem especificações de quais as linguagens artísticas estavam contempladas dentro do componente curricular Artes, partindo de uma visão de interdisciplinaridade do ensino de artes.

Embora isso, mesmo o PPC passando a vigorar a partir de 2011, notamos que este não apresentava quaisquer referências a música como linguagem artística dentro do componente curricular artes, mesmo estando amparada pela Lei 11.769 desde o ano de 2008.

Nesse sentido também, quando analisada a proposta do Núcleo eletivo de arte-educação do sul e sudeste do Pará – Naessp, criado a partir do PPC 2011, notamos que a visão de arte apresentada é muito abrangente e que em suma, demonstra uma visão interdisciplinar sobre o ensino de arte na formação do graduando, sem fazer menção específicas sobre as linguagens artísticas e por sua vez, sobre a música. Ver ANEXO G - EMENTA DO NÚCLEO ELETIVO Naessp – NÚCLEO DE ARTE-EDUCAÇÃO DO SUL E SUDESTE DO PARÁ PRÁTICA PEDAGÓGICA EM ARTE-EDUCAÇÃO PPC 2011.

Contudo, acreditamos que a criação do núcleo eletivo foi um marco importante para a formação acadêmica dos graduandos no aspecto da arte, passando a permitir o contato dos acadêmicos com várias experiências artísticas e com a ressignificação da arte a partir de um ambiente de novos estímulos e novas proposições, o que jogamos importantíssimo a(ao) pedagoga(o) em formação.

Em sua maioria, os professores tiveram uma educação escolar onde a linguagem e as possibilidades expressivas eram reprimidas. Assim sendo, para o educador promover a criatividade, ampliar a sensibilidade e garantir a criação e expressão de seus alunos, é necessário que ele próprio desenvolva sua expressividade e sua capacidade de criar e inventar, reencontrando com o lúdico e suas formas de dizer e representar o real (OSTETTO, 2011).

Vale ressaltar que nesse período 2011 a 2013 o núcleo de Artes desenvolveu ainda importantes ações frente ao ensino de artes em nossa região, se propondo a oportunizar oficinas, debates e reflexões sobre a temática e formações acadêmica das(os) futuras(os) pedagogas(os), assim como dos professores que já estavam em atuação no ensino público.

Para buscar tais objetivos, desenvolveram-se meios que possibilitassem ao professor sua alfabetização visual, para/com a imagem fixa e em movimento, propiciando-lhe, ainda, a oportunidade de conhecimento da musicalização e a iniciação aos jogos dramáticos. O pressuposto do projeto do curso é o de

que é possível conectar o professor ao mundo da linguagem da arte e também ao seu contexto histórico, cultural e social. Aliás, ao fazer arte e ao julgar esteticamente a produção cultural em diversos níveis de elaboração, o professor em formação acaba por fazer apreciação. (SANTOS FILHO, 2014, p. 147)¹

Uma dessas ações foi a oferta de cursos livres de extensão universitária denominados FAE – Formação em Arte e Educação, vinculado à Rede Nacional de Ensino de Arte pelo Instituto Arte na Escola, a qual a Unifesspa fazia parte juntamente com mais 52 (cinquenta e duas) universidades do país. Esses cursos ministrados na modalidade do Programa nacional de formação de professores da educação básica (Parfor) tinham carga horária de 200hs e duração de 3 (três) anos e objetivavam instruir e aperfeiçoar as práticas docentes dos professores da rede pública do município de Marabá, diante das diferentes linguagens artísticas, entre essas: artes visuais, mural, música e cinema.

O FAE Música teve duas turmas e foi criado “objetivando promover a elaboração da práxis educativa com os docentes participantes, a fim de que o conhecimento acadêmico seja um suporte para a formulação de uma proposta de trabalho com a arte na escola.” (SANTOS FILHO, 2014, p. 155)

O projeto de criação do curso FAE/Música propôs iniciar o processo de musicalização do professor, ofertando conhecimento dos pressupostos da arte-educação e seus desdobramentos na sociedade e comunidades. Esclarece que trabalha para promover experiências com materiais para a produção de artefatos de percussão com propriedades estéticas no sentido de solucionar problemas elementares da produção do som. Enfatiza e oferta materiais didáticos existentes na Unifesspa para produção de aulas experimentais na escola e é incisivo no esclarecimento do PCN-Arte e seu uso como referencial curricular para programar o currículo de Artes na escola. (SOUSA, 2016, p. 49)

Diante desses aspectos, vemos que a Universidade nesse período tornou possível a criação de um novo cenário acadêmico e local que visava uma mudança social diante do ensino de artes nas escolas, através de uma visão ampla sobre artes e suas linguagens. Os resultados dessas ações e diversas experiências, propiciaram ao professor não somente contato com a arte através dos conhecimentos teóricos

¹ Professor Alixa: Professor adjunto da Unifesspa, desenvolve atividades acadêmicas no curso de licenciatura em Artes Visuais, bem como é professor permanente de mestrado interdisciplinar em Dinâmicas Territoriais e Sociedades Amazônica-PDTSA e mestrado em letras no Instituto de Linguística, Letras e Artes (Illa/Unifesspa).

metodológicos, mas com a arte em sua experiência vivida, como nos explicita Santos Filho (2014, p. 159)

Ao se apropriar de vários estudos e dos vários territórios pertinentes ao campo conceitual da arte, o professor estará construindo um saber fazer, um executar e um avaliar; isso resultará em mudanças em sua prática educativa e em sua prática social, já que é a partir da criação com a arte que ele promove reflexão sobre a realidade subjacente.

Contudo, embora os cursos de extensão FAE sinalizassem uma possibilidade real para a qualificação docente frente ao ensino de artes, no ano de 2013 o curso foi desvinculado do curso de pedagogia e passou a fazer parte do curso de Artes Visuais, o que sinalizou um novo período para o curso de pedagogia. Sob uma nova coordenação, o núcleo de arte e educação aos poucos deixou de ser ofertado aos acadêmicos de pedagogia, culminando com sua inativação até o presente momento.

Diante desses aspectos, acreditamos que o curso perdeu então a característica artística que vinha desenvolvendo, e sem dúvidas, perdeu com isso a(o) pedagoga(o) em formação, pois lhes foram restringidas as possibilidades de ampliar o olhar sobre a arte e sobre o ensino da arte nas escolas por meio das diferentes linguagens artísticas. Por conseguinte, perde também o aluno que neste ciclo tem contato com a arte de maneira rasa e cheia de estereótipos em um processo que se repete ao longo dos anos em nosso país.

Vale evidenciar que a partir das turmas de pedagogia do ano de 2015, os graduandos passaram então a ter contato com os conhecimentos de artes apenas nas disciplinas de Ludicidade e educação estética e Arte e educação e cultura estética ambas de 60 horas. Na prática, nessas disciplinas, a música até aparece em alguns contextos de maneira lúdica e como suporte para desenvolver alguma ou outra atividade, mas não aparece pautada nos planejamentos como área do conhecimento, com propostas de ensino, debate, pesquisas e reflexões dentro do contexto pedagógico, embora a música faça parte da rotina das escolas como é notório a todos.

Se o professor dos anos iniciais é responsável pelo estabelecimento de um desenvolvimento de forma integral e não inclui música, isso quer dizer que nem todas as áreas do conhecimento podem fazer parte de uma formação integral. A conclusão que se pode chegar a partir dessa situação é que a música continuará sendo oferecida para poucos privilegiados, e os anos iniciais da escola introduzem essa forma de entender música a partir da ação (ou da falta de ação em termos de música) dos professores daquele nível escolar. (FIGUEIREDO, 2005, p. 26)

Quando analisada a proposta de ementa da disciplina Currículo e Fundamentos teóricos metodológicos da educação, vemos que esta apresenta a proposta de estudo dos dois primeiros volumes do RCNEI, contudo, o terceiro volume não é apresentado ao conhecimento dos acadêmicos. Esse volume lida diretamente com as linguagens a partir do que o documento intitula como: Conhecimento de mundo. Este é um material riquíssimo que apresenta entre outras, a linguagem musical aos professores da educação infantil de maneira simples e cheia de articulação com o trabalho da(o) profissional pedagoga(o) para o desenvolvimento global das crianças.

Um volume relativo ao âmbito de experiência Conhecimento de Mundo que contém seis documentos referentes aos eixos de trabalho orientados para a construção das diferentes linguagens pelas crianças e para as relações que estabelecem com os objetos de conhecimento: Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática. (BRASIL, 1998, p. 1)

Analisamos nesse aspecto que o curso de Pedagogia deixa de oportunizar aos alunos conhecimentos importantes que poderiam nortear o trabalho dos futuros professores quanto ao uso da música e dessas linguagens, de maneira contextualizada com essa fase da educação básica, a partir de uma visão prática e sensível às crianças.

De outra forma, quando analisamos o PPC de 2018 vemos que essa lógica de entendimento sobre a música na formação da(o) pedagoga(o), torna ainda mais restrita às possibilidades de se articular a temática com os conhecimentos ministrados nessas duas disciplinas, uma vez que esses conhecimentos foram condensados em uma única disciplina de 60 horas como nos mostra a desenho curricular. (**ANEXO H - EMENTA DA DISCIPLINA ARTE, LUDICIDADE E EDUCAÇÃO PPC 2018**).

A percepção que temos sobre essa nova proposta de disciplina é que pouco a pouco vão sendo limitada a visão da(o) profissional pedagoga(o) em formação sob uma nítida lógica de “interdisciplinaridade” entre os conteúdos artísticos, essa lógica pode muitas vezes ter sido influenciada pela DCNP 2015, que novamente não avançou em orientação para a formação acadêmica profissional da(o) pedagoga(o) quanto ao ensino de artes nos anos iniciais da educação básica.

A ausência de referenciais mais precisos sobre o que seria interdisciplinaridade neste contexto formativo, e como deveria ser aplicada

curricularmente na formação de professores, poderia conduzir a resultados que não avançam no sentido de qualificar os profissionais da educação. (FIGUEIREDO, 2017, p.14)

Esse cenário que as artes e por sua vez a música, tem vivido dentro do curso de Pedagogia da Unifesspa nos últimos anos, nos leva a refletir até mesmo sobre o que nos foi exposto por Figueiredo, em seus estudos sobre a educação musical nos anos iniciais da escola, “na prática, a educação artística nunca deu conta de todas as linguagens artísticas, mas isso nunca foi considerado um problema, pois o ensino das artes também não era considerado relevante no passado.” (FIGUEIREDO, 2005, p. 21).

Anos depois, elucida muito bem em suas palavras Figueiredo (2013, p. 30)

O ensino de música na escola brasileira pode ser observado a partir de distintos momentos históricos que evidenciam a presença desta prática na formação escolar. Evidentemente cada momento histórico apresenta singularidades que se manifestam nas várias atividades humanas. As ações curriculares, portanto, também apresentam singularidades que estão diretamente relacionadas com concepções de mundo e de ser humano, concepções estas que enfatiza, negligenciam ou ignoram áreas do conhecimento na organização curricular em favor de uma forma específica de conceber e praticar o currículo escolar.

Cabe então refletir esses contextos a partir das respostas dos docentes do curso de Pedagogia, quando perguntado suas opiniões a respeito dessas mudanças na carga horária das referidas disciplinas no último PPC. Em geral suas respostas convergiram para uma mesma opinião, dentre elas podemos destacar.

“[...] Penso que as disciplinas Ludicidade e Educação Estética e Arte e Educação cumprem um papel importantíssimo para a educação na infância, porém, não em aspectos de fundamentação teórico-prática em educação musical, mas na formação voltada para o desenvolvimento de processos cognitivos, estéticos, lúdicos, etc.0 , próprios da infância. Dessa forma, discordo da abreviação desses conteúdos na formação de professores.” (GDP 2)

“Sou contra toda redução de carga horária, considerando que elas fragmentam mais ainda um currículo já empobrecido.” (GDP 3)

“Já vejo de maneira negativa a redução de carga horária dessas disciplinas que poderiam trabalhar com música e vejo também que há uma desvalorização de quem atua nesse contexto por conta de "parecer" mais fácil, mas que na verdade existe uma complexa relação que vem de situações anteriores, ou seja, de valorização de paradigmas científicos serem mais valorizados que os paradigmas pedagógicos pois o séc. XX foi dominado pelo paradigma cartesiano da razão indo de encontro e criticando a emoção. Isso

já nos dá uma visão do porquê da não valorização de se trazer para o currículo e disciplinas o trabalho com a linguagem musical.” (GDP 5)

“Como já exposto, precisamos avançar. Pois de fato a redução dificulta o trabalho feito envolvendo música.” (GDP 6)

Nesse sentido, vemos que é preciso cada vez mais ampliar debates e reflexões acerca da temática dentro da formação da(o) pedagoga(o), uma vez que essas mudanças nos PPCs do curso sinalizam um empobrecimento do currículo em conhecimentos muito importantes, como é o caso da ludicidade e das linguagens artísticas.

Impõe-se a necessidade de se compreender as motivações sobre a ineficiência ou a inexistência do ensino de artes nas escolas brasileiras, além da pouca ou nenhuma presença dessa área nos cursos de licenciatura em Pedagogia. Nesse sentido, nos cabe perguntar se tal cenário é fruto de uma inoperância estatal ou seria, ao mesmo tempo, parte e consequência de políticas públicas voltadas, por um lado, para a educação brasileira, e pelo outro, para a cultura. (REQUIÃO, 2019, p. 117)

Além disso, a redução de disciplinas como essas dificultam mais ainda a aplicação do que determina a já mencionada resolução N° 2/2016 (BRASIL, 2016), que institui a operacionalização do ensino de música na educação básica no país conforme a Lei 11.769/2008 (BRASIL, 2008). Como já mencionada, essa resolução institui que os currículos dos cursos de pedagogia devem incluir a Música para favorecer o acesso a essa arte nos anos iniciais pela(o) pedagoga(o).

Agora como iremos avançar para incluir o acesso a música como arte no curso de pedagogia, se é notório um enfraquecimento de disciplinas que lidam diretamente com a dimensão humana e sensível na educação?

Analisa-se que, esvaziar esse currículo reduzindo disciplinas como essas, em um curso que lida diretamente com crianças em sua primeira fase escolar é desconstruir ainda mais a cultura da primeira infância e disseminar a lógica tecnicista, restringindo o olhar do professor para as disciplinas tradicionais do currículo, reafirmando essa hierarquia de um conhecimento sobre o outro.

Podemos dizer ainda que esses sinais evidenciam uma lógica muitas vezes contraditória, se refletirmos que a Universidade deveria a partir de seus contextos educativos, suas produções, pesquisas e reflexões, ampliar os debates sobre as diversas áreas do conhecimento dentro e fora da Universidade, de maneira a alcançar

a sociedade e possibilitar novas formas de compreensão sobre o fazer educativo nas escolas e na comunidade.

Outro aspecto importante que é possível mencionar no PPC 2018, é a apresentação da brinquedoteca como um núcleo eletivo e como um ambiente de aprendizado e que possivelmente poderia servir como laboratório para pesquisas, ensino e extensão para os conhecimentos de artes, ludicidade e educação. Vemos que a proposta desse espaço ao curso de pedagogia, sem dúvidas poderia oportunizar experiências enriquecedoras, podendo aproximar as(os) futuras(os) pedagogas(os) de particularidades da profissão, permitindo ainda reflexões e interlocuções entre a teoria e a prática na formação docente.

Dessa reflexão emerge esta proposta de Brinquedoteca, não apenas como o espaço de brincadeiras infantis, que por si só já é de grande importância para o processo pedagógico, mas enquanto um espaço de compreensão científica de mais um *locus* de produção de conhecimento sistematizado sobre a importância e as implicações desses dois fenômenos para a educação como um todo. Brinquedoteca enquanto laboratório ou atelier científico para onde convergem o esforço de compreensão e de onde fluem as ações educacionais pela arte e ludicidade. (Unifesspa, 2018, p. 34)

Acreditamos ainda que o funcionamento da Brinquedoteca no curso de Pedagogia da Unifesspa, além de cumprir um requisito legal para funcionamento do curso, poderia ser a oportunidade de pensar esse espaço de maneira potente em prol da construção do conhecimento, conferindo assim uma nova característica ao curso diante de temáticas como a ludicidade, arte e cultura.

7.2 A MÚSICA NA ARENA PRÁTICA

Para melhor discutir os resultados nessa arena, os dados obtidos serão apresentados a partir de três categorias de análises que norteiam as discussões e darão base para as aproximações conclusivas conforme os relatos dos participantes, são elas: a) Música como “ferramenta”; b) Música ligada à técnica instrumental e c) Despreparo profissional frente à temática.

7.2.1 Música como “ferramenta”

Em uma visão geral, vimos que percepções da música como “ferramenta” se apresentam em vários pontos de reflexões dos participantes em respostas às perguntas dos diferentes questionários (discentes e egressos).

Acreditamos que esses aspectos refletem a associação da música como meio para um outro fim, não considerando a música como uma linguagem artística própria, dotada de conhecimentos específicos e que é potente para promover inúmeros benefícios para as nossas vidas. O uso da palavra “ferramenta” já remete a essa ideia, pois está diretamente ligada a um pensamento de se usar em momentos específicos quando se quer chegar a um determinado resultado.

Essas compreensões podem ser observadas abaixo nas falas, tanto nas respostas dos discentes como nas dos egressos, quando perguntado sobre a importância da temática música para a formação acadêmica profissional da(o) pedagoga(o).

Penso ser de grande importância abordar a linguagem musical nos cursos de pedagogia já que a música não somente facilita os processos de aprendizagens da criança como também pode ser **uma grande ferramenta pedagógica** para auxiliar no ensino aprendizagem de outras faixas etárias. (GD 4, grifo nosso)

De extrema importância, afinal é uma parte importante do aprendizado, além de **uma ferramenta importante**. (GE 2, grifo nosso)

A música como ferramenta é incontestável. Pois é capaz de facilitar o processo de ensino aprendizagem, ganhando a atenção das crianças, e promovendo um ambiente descontraído e satisfatório a aprendizagem do educando. (GE12, grifo nosso)

É importante, **acredito que é uma ferramenta que pode ser utilizada na sala de aula**, mas nem sempre, mesmo que seja uma linguagem inicial, nem todas as crianças conseguem fazer relação dos conhecimentos musicados, ela funciona como um sistema de memorização, mas nem sempre garante que habilidades sejam desenvolvidas. (GE13, grifo nosso)

Julgo de extrema importância para a formação do Pedagogo, inclusive defendo disciplinas voltadas à **Música como ferramenta didática na formação pedagógica**. A música já é usada na prática em sala de aula pelos professores, já é uma *ferramenta didática*, por que não ter disciplinas com profissionais da área da música dentro do currículo de formação pedagógica nos cursos de pedagogia? (GE14, grifo nosso)

De outra forma, o mesmo pensamento aparece muitas vezes de maneira mais sutil, mas sempre remetendo ao uso da música como um instrumento ou como um facilitador para desenvolver alguma habilidade, ou algum comportamento social. Essa ideia fica bem clara quando perguntado como os grupos enxergavam a possibilidade de fazer uso da música na sala de aula em suas atuações docentes.

Pretendo fazer a música ser parte do cotidiano da sala de aula, seja para acolher os estudantes, **seja para motivar e animar o ambiente, seja como método para ensinar um determinado conteúdo ou como parte de uma conotação de História.** (GD 4, grifo nosso)

Aproveitando como uma **ferramenta fundamental para minha metodologia e para o aprendizado da criança.** (GD 5, grifo nosso)

Em uma possibilidade de atuação, certamente eu **utilizaria a música para trabalhar a interpretação de texto e para articular a interação social entre os alunos.** (GD 7, grifo nosso)

Como **instrumento de interação** entre as crianças. (GD 18, grifo nosso)

Por não ter um conhecimento adequado, uso de forma superficial, sem uma finalidade adequada, **uso em momentos em que vejo que as crianças estão estressadas com o ambiente escolar.** (GE 5, grifo nosso)

Sim, porque a música é cultura, arte, poesia, e **dá para utilizá-la no ensino de muitas disciplinas e conteúdos** de forma prazerosa. (GE 11, grifo nosso)

Utilizo para síntese de determinados conteúdos. Como disse anteriormente ela ajuda a fixar. (GE 14, grifo nosso)

Diante desses aspectos, vemos que a música é percebida em muitas possibilidades aliada a outros conhecimentos e que seu uso de maneira interdisciplinar favorece novas habilidades, novas percepções e despertam novos caminhos para a aprendizagem significativa no ambiente escolar. Como corrobora a BNCC esses aspectos.

Atividades que influenciem um trânsito criativo, fluido e desfragmentado entre as linguagens artísticas podem construir uma rede de interlocução, inclusive com a literatura e com outros componentes curriculares. Temas, assuntos ou habilidades afins de diferentes componentes podem compor projetos nos quais saberes se integrem, gerando experiências de aprendizagem amplas e complexas. (Brasil, 2017, p. 196).

Para tanto, vale ressaltar que é preciso que seja ampliada a visão da(o) futura(o) pedagoga(o) ainda em seu processo formativo quanto ao uso da música como área do conhecimento, a fim de que novas percepções e novas possibilidades sejam criadas a partir dela, para a promoção de um ambiente escolar mais rico e propositivo por meio desta e das demais linguagens artísticas. Essa percepção é trazida também a partir das falas extraídas dos questionários dos discentes e egressos como apresentado a seguir:

A temática é pouco vista e vivenciada dentro do ambiente acadêmico. Sua importância se insere na necessidade de favorecer com que os futuros pedagogos em formação possam experimentar a musicalidade e repassá-la aos alunos. Música é expressão, e não somos instigados a nos expressar musicalmente dentro do ambiente acadêmico. Por isso saímos crus e "duros", com receio de deixar esse lado aflorar. (GD 3, grifo nosso)

É bastante relevante o pedagogo ter o conhecimento e o aporte teórico e quem sabe prático, sobre diversas funções que a música pode desenvolver na vida das crianças. Vejo que poderia ser uma temática a ser disponibilizada em diversas etapas da educação básica. (GD 9, grifo nosso)

Necessitamos dessa temática no currículo acadêmico, pois é necessário que compreendamos o porquê da música ser uma das responsáveis pelo desenvolvimento de uma pessoa, para que um pedagogo vá para a sala de aula e saiba que a música não é uma distração ou calmante e sim uma forma de ensino complexo e válido. (GE 4, grifo nosso)

(...) É importante que na formação inicial os professores tenham contato com essa temática articulando com outros conhecimentos de cunho psicológico e didático, além de que música é um assunto presente nos currículos escolares, então é interessante que o professor tenha contado com saberes culturais e técnicos da música. (GE 9, grifo nosso)

O pedagogo pode trabalhar, mas **não recebemos formação sobre as funções musicais no desenvolvimento cognitivo,** fazemos uso da música em sala de aula em diversos momentos, mas não é garantia de uso devido correto ou com uma certa aplicabilidade. Acredito que a música deve ser melhor explorada no ensino de pedagogia. (GE 13, grifo nosso)

Percebemos ainda a partir das reflexões feitas pelos egressos entrevistados, que muitos já possuem uma visão ampla da música como área do conhecimento e que compreendem sua importância para o ambiente escolar e seus inúmeros benefícios para a vida das crianças e das pessoas. Podemos destacar algumas falas que demonstram essa percepção.

A música é uma arte necessária e que transforma vidas, facilita o aprendizado, diverte e anima. Pelo pedagogo ser o profissional encarregado da primeira infância, se nos fosse dado no ambiente acadêmico tal vivência, a ação educativa seria bem mais prazerosa. (GD 3, grifo nosso)

(...) Por chamar mais atenção dos pequenos estudantes que outras formas didáticas. **A música pode levar a uma leitura de mundo mais crítica, mais sensível e mais criativa.** Por isso acho super válido a inserção pedagógica da musicalidade nos anos de formação escolar das crianças. (GD 10, grifo nosso)

(...) **a música tem estado presente não só no ambiente escolar, mas em nosso dia a dia, nos sons e ritmos produzidos pelo ambiente, pelo nosso corpo, pelos objetos e entre outros.** Deste modo, acredito ser importante ter conhecimento de como melhor explorar a música a partir de uma visão ampla, de como trabalhá seja na educação infantil ou nos anos iniciais do ensino fundamental para que a aprendizagem possa ocorrer de forma significativa. (GD 13, grifo nosso)

Sim, ao utilizar a música em ambientes educativos **enriquece a interação dos alunos, bem como a sua sensibilidade com o mundo,** a música agrega e transmite valores éticos e morais. (GE 2, grifo nosso)

Acredito que essa temática contribui bastante na formação pedagógica, visto que oportuniza o pedagogo em prática, a trabalhar de forma mais dinâmica e ampla. **Por meio da música é possível trabalhar a aprendizagem de forma transdisciplinar, inclusive, estimulando a criatividade.** (GE 11, grifo nosso)

Trabalhar a música de forma lúdica e dinâmica, com professores comprometidos, pode trazer experiências marcantes e **desenvolver na criança sensibilidade, criatividade, senso crítico, expressão corporal, imaginação, memória, atenção, concentração, enfim, faz parte do processo de aprendizagem desde o "berço".** (GE 12, grifo nosso)

Tais constatações nos levam a imaginar o quanto uma boa base acadêmica contribuiria para instigar novos olhares sobre a arte educação e como essa base tem um papel extremamente importante para avançarmos no sentido social e cultural do país, podendo contribuir para a valorização desses conhecimentos que muitas vezes são historicamente menosprezados porque não temos acesso a eles em nossos processos formativos em qualquer etapa da educação. Com toda certeza, é mais fácil valorizarmos aquilo que compreendemos, que vivenciamos e que nos foi apresentado como importante para o nosso crescimento.

Nenhum professor consegue criar, planejar, realizar, gerir e avaliar situações didáticas eficazes para a aprendizagem e para o desenvolvimento dos alunos se ele não compreender, com razoável profundidade e com a necessária adequação à situação escolar, os conteúdos das áreas do conhecimento que

serão objeto de sua atuação didática, os contextos em que se inscrevem e as temáticas transversais ao currículo escolar. (BRASIL, 2001, p. 20)

Nesse sentido faz-se necessário a aproximação da(o) futura(o) pedagoga(o) com esses conhecimentos de maneira significativa, para que através do experimentar e do vivenciar, novas percepções possam surgir e a partir delas esse profissional possa criar novas possibilidades para um fazer docente mais sensível às múltiplas linguagens infantis e as formas das crianças se expressarem frente ao fazer educativo. Esse aspecto também é corroborado a partir das percepções dos estudantes e dos docentes nas respostas do questionário, como vemos a seguir.

Como qualquer outra Arte, **é conciso que o acadêmico experimente atividades artísticas para que compreenda a importância dela** para o desenvolvimento cognitivo, mesmo sendo de um adulto. Assim, entenderá a necessidade de trabalhar a Arte com crianças e adolescentes. (GD 15, grifo nosso)

Creio que seria algo bem legal, pois **a vivência e experiências nas mais diversas áreas nos abre possibilidades de poder trabalhar de forma transversal evitando um possível engessamento e fixação em uma visão única de mundo como certo**, assim, uma vivência seja dentro do núcleo de arte ou outro, pode contribuir para sermos pedagogos melhores e consequentemente pessoas melhores. (GE 8, grifo nosso)

É uma temática de **vital importância no curso de pedagogia pela dimensão que cria no professor e na criança**. (GDP 6, grifo nosso)

De grande importância. Não apenas para que o pedagogo saiba trabalhar essa área na educação básica, mas também para suprir a ausência da mesma na formação inicial do aluno de graduação em Pedagogia, que muitas vezes não teve contato com a música na escola. (GDP 8)

Nessa perspectiva, acreditamos que o núcleo de artes e educação pode ser um grande aliado para fazer a aproximação do futuro pedagoga(o) com as linguagens artísticas em suas diferentes percepções, alcançando as dimensões teórica e prática como meio de favorecer novas percepções para atuarem na educação com uma visão mais ampla da arte educação. Além disso, esse núcleo poderia ser capaz de instigar debates e ações em prol de uma educação mais sensível por meio das artes, o que favoreceria também outros professores que já estão em atuação nas salas de aula, como vemos abaixo.

É de suma importância para que o estudante de pedagogia conheça outras práticas pedagógicas que vão além da mesmice encontrada nas salas de aula

da maioria das escolas, que não fazem florescer nos alunos o gosto em aprender e de fato fazer aprender. (GD 10)

Vejo como um espaço que pode contribuir com a nossa formação inicial de futuros pedagogos, proporcionando novos conhecimentos, experiências e vivências relacionadas à música enquanto área do conhecimento, não só da música, mas de outras formas de expressão da arte. (GD 13)

É mais um ganho na formação do pedagogo, acredito que o Pedagogo no Brasil precisa ter um currículo extenso que possibilite a ele enxergar todas as opções dentro da sua atuação, e a arte é necessária devido a não valorização da mesma em nosso país dentro da educação também (GE 10)

Contudo, é preciso pensar que o desenvolvimento efetivo de um núcleo de arte e educação no curso de pedagogia, não seria suficiente para garantir que conhecimentos como esse alcance a todas(os) as(os) pedagogas(os) em formação e esse seria mais uma forma resguardar esses conhecimentos a quem mais se “identifica” com as artes. Diante disso, acreditamos que o ideal seria fortalecer as disciplinas que lidam diretamente com essa temática dentro do núcleo básico de conhecimentos do curso. Essa visão também é trazida pelos questionários, como mostra as falas a seguir.

Considero importante, mas apenas um núcleo não é suficiente, pois no curso de pedagogia da Unifesspa, os núcleos são optativos o que acarreta em muitos dos graduandos não terem acesso a essa temática na graduação. **O melhor a se fazer é criar uma disciplina obrigatória.** (GE 4, grifo nosso)

Arte é fundamental para o desenvolvimento do ser humano, em sentido cultural se comunicando e recebendo informações de diferentes cunhos por diferentes linguagens, um núcleo de estudos seria interessante pra formação desse profissional, mas um núcleo eletivo somente acredito não ser interessante, pois dependeria do interesse do aluno em querer participar das discussões desse núcleo **acredito que alguns momentos formativos obrigatórios poderiam ser incluídos no curso.** (GE 9, grifo nosso)

Este núcleo pode ser suficiente se for encaminhado para tal, ou seja, dependerá de quem estará à frente do núcleo. Mas ele é eletivo, então nem todos os alunos participarão dele, portanto não seria interessante nem suficiente. (GDP 5)

Uma vez que a escolha dos núcleos eletivos é realizada de forma autônoma e pessoal pelos discentes, a partir de seus interesses específicos; nem todos os alunos cursam o NEARTE, ou seja, nem todos terão contato com os conteúdos necessários para que estejam preparados para trabalhar com musicalização na educação básica. (GDP 8)

Nesse sentido, disciplinas específicas que lidam com a Arte educação, assim como a disciplina de Fundamentos teóricos e metodológicos da educação infantil poderiam sem dúvidas contribuir para favorecer o acesso aos documentos que norteiam a arte e por sua vez a música na atuação da(o) pedagoga(o), assim como propiciar conhecimentos básicos sobre essas disciplinas na formação teórico-prática.

Outrossim, devemos afirmar que era importante que a Universidade assumisse o papel de formadora desse profissional mesmo depois de sua graduação, ofertando espaços formativos para qualificação de maneira contínua, possibilitando o acesso desse profissional ao conhecimento da academia em um processo formativo de maneira cíclica.

Os pedagogos podem beneficiar-se significativamente da formação continuada em música, em artes visuais, em dança e em teatro, a fim de estabelecerem bases para uma prática escolar que seja relevante para a formação dos estudantes, o que não isenta as instituições de ensino superior de incluírem na formação inicial do pedagogo estas áreas específicas. (FIGUEIREDO, 2017, p. 86)

Esses espaços formativos mostram-se muito importantes também, pois podem ser pensados como oportunidades para a(o) pedagoga(o) ter contato com professores profissionais de cada linguagem artística específica, o que julgamos de extrema importância para avançarmos na ideia de polivalência no ensino artístico da educação básica. Em suma, a polivalência não consegue articular o ensino das diferentes linguagens artísticas devido à complexidade e as particularidades de cada uma delas, nesse sentido, esses espaços poderiam contribuir para o aprofundamento em cada uma delas.

Embora as licenciaturas plenas na área da educação artística prevejam uma única habilitação específica para o professor de artes (artes visuais, dança, música ou teatro), não é comum observarmos a presença dos quatro perfis profissionais no ambiente escolar, o que seria de se esperar. Os cursos de Pedagogia, de forma geral, também não atendem à necessidade de formação na área da arte dos futuros professores regentes de turma, sendo esta, apesar da possibilidade da presença do professor especialista, também uma área do conhecimento do professor-pedagogo. (REQUIÃO, 2019, p. 106)

Contudo, acreditamos que para que isso aconteça de maneira efetiva e que as artes voltem a ter espaços mais significativos dentro do curso de Pedagogia da Unifesspa, é preciso ampliarmos esses debates e reforçarmos nossos posicionamentos em prol de um ensino superior que acolha as diferentes linguagens

em seus espaços educativos, compreendendo que esse pode ser sem dúvidas, um dos primeiros passos para contribuir com uma educação social mais sensível e humana.

7.2.2 Música ligada à técnica instrumental

Embora muito já tenhamos avançado em relação a música na sociedade, ainda é muito comum nos depararmos com a visão de música somente ligada à técnica instrumental, a um dom específico ou mesmo a visão de que precisamos ser um profissional da música para compreender um pouquinho que seja sobre ela.

Diante dos aspectos trazidos pelas respostas dos diferentes grupos que participaram dessa pesquisa, elencamos essa percepção como uma das principais para intermediar os debates que queremos levantar sobre o uso da música na escola na atuação da(o) pedagoga(o). Entre algumas respostas trazemos as seguintes percepções sobre a música.

(...) Seria legal estudar nesse núcleo sobre a linguagem musical das crianças e quem sabe esse núcleo **poderia até mesmo oferecer cursos de alguns instrumentos**. (GD 4, grifo nosso)

Seria algo bom, entretanto complexo, pois ao meu ver, tanto pelo cenário educacional, quanto pelo modo que vejo a universidade se desenvolver hoje, creio que se houvesse a inclusão da temática seria nos oferecido apenas algo em torno de uma discussão teórica e não propriamente **um desenvolvimento prático ao qual suponho ser essencial caso realmente houvesse a inclusão dessa temática no currículo do curso de pedagogia**. (GE 8, grifo nosso)

Como professor de quinto ano de escola particular, já tive que acordar estreitamente conteúdos relacionados a música e história da música, não dando espaço pra fazer atividades que fugissem do conteúdo, **mas como fiz aulas de violão e canto, pude abordar a música de forma mais técnica com mais facilidade**. (GE 10, grifo nosso)

Acredito que o professor consiga através de auto-estudos, procurando conhecimento sozinho, porém tendo **um conhecimento prévio mais aprofundado em teorias musicais facilita o trabalho, pois às vezes precisamos ensinar partituras e elementos sonoros que são complicados de entender, imagina aprender pra ensinar depois**. (GE 9, grifo nosso)

De maneira geral, vemos que essa compreensão de música no ambiente escolar está relacionada não somente com a aplicação da técnica instrumental pelo professor,

mas sim, com a noção de música na escola para a formação de alunos músicos. Essa visão está muito distante do que os documentos pedagógicos orientam e esperam da atuação da(o) pedagoga(o), como é o caso do: RCNEI, PCN e BNCC, nesse sentido vemos que faltam uma compreensão maior sobre aspectos culturais básicos, sobre os documentos que regem a atuação desse profissional e até mesmo conhecimentos da diferença e propósito da musicalização infantil e da educação musical.

Essa visão também é corroborada a partir da visão de alguns docentes em respostas ao questionário, como podemos ver abaixo.

A formação inicial do pedagogo já é muito extensa, **penso que a música deveria ser ensinada por um pessoal qualificado, posto que noções de música não capacita para exercer a profissão.** (GDP 7, grifo nosso)

A obrigatoriedade dessa Lei predispõe a contratação de profissionais licenciados em Música, o que implica numa política a ser implantada pelos sistemas de educação. Embora concorde que o professor da educação básica deva trabalhar de forma interdisciplinar utilizando a música, **penso que a atuação no ensino de música nas escolas deve ser dos profissionais licenciados nesta área.** (GDP 2, grifo nosso)

Reitero o que disse antes: **Se há um profissional qualificado é este que deve assumir essa tarefa.** (GDP 7, grifo nosso)

Não, pois o professor não tem qualificação em música para desenvolver essas habilidades. (GDP 7, grifo nosso)

Diante de algumas respostas, notamos ainda que alguns professores não enxergam possibilidades da(o) profissional pedagoga(o) atuar a partir de conhecimentos musicais, e que para eles a música é uma área de conhecimento totalmente dissociada das demais áreas do conhecimento com as quais a(o) pedagoga(o) deveria atuar na educação básica. Essas afirmações demonstram o quanto precisamos compreender e debater essa temática, e que embora as Artes já façam parte dos documentos pedagógicos desde a LDBEN de 1996, ainda temos muito o que caminhar enquanto educação nesse sentido, como vemos a seguir.

Não concordo que professores que atuam na educação básica devam realizar atividades de educação musical com fundamentação teórico-prática, justamente porque sua formação inicial não daria conta, nem com um número de disciplinas superior a duas. (GDP 2, grifo nosso)

O currículo do curso já encontra-se demasiado amplo. **Para inserir conhecimentos mais amplos e específicos como no caso do pedagogo**

que atua na área de música, o curso teria que ser reformulado em relação aos seus objetivos principais. (GDP 2, grifo nosso)

Continuo acreditando que quem tem apenas noções não está habilitado para desempenhar este papel. **Posto a o conhecimento de música não é só cantar, envolve toda uma gama de conhecimento que só um profissional qualificado pode exercer.** (GDP 7, grifo nosso)

Para nós, essas percepções também são parte de uma visão de música na escola restrita à educação musical, até mesmo demonstra pouco conhecimento do chão da escola, de como os professores da educação infantil se articulam em meio a sua rotina e suas propostas pedagógicas. Demonstra também falta de compreensão de como as crianças são na primeira infância, fase em que a música e as demais artes são a base para seus primeiros contatos e relacionamentos com o mundo, sejam através dos acalantos, das primeiras canções que os despertam para os estímulos respostas ou mesmo através de seus primeiros “barulhares” que os fazem descobrir seus aparelhos vocais e os preparam para a fala, como nos afirma Levitin, (2010, p. 295)

O processamento musical ajuda crianças pequenas a se prepararem para a linguagem; pode abrir caminho para a prosódia linguística, antes mesmo que o cérebro em desenvolvimento esteja pronto para processar elementos fonéticos. Nessa fase, a música é uma forma de jogo, um exercício que invoca processos integrativos de mais alto nível que fomentam a competência exploratória, preparando a criança para explorar o desenvolvimento da linguagem generativa por meio dos balbucios e, em última análise, de produções linguísticas e paralinguísticas mais complexas.

Acreditar em uma Pedagogia dissociada da música é não compreender que tudo que nos move é embalado por ela. Seja pelo nosso coração que nos conduz através de um pulso contínuo e que sem percebermos a nossa vida se encarrega de nos dá o ritmo, ora mais lento, ora mais acelerado, assim, quando esse ritmo parar a nossa vida se vai com ele, dando fim ao nosso ciclo musical por aqui.

Essa mesma vida, desde muito pequenos, nos desperta para os sons da natureza, do mundo a nossa volta e dos objetos que temos contato, e assim, aos poucos vai nos ensinando que cada material tem seu som, que cada pessoa, cada animal tem sua voz e sem perceber somos movidos através do sentido musical.

Da mesma forma, vamos aprendendo no corpo aquele ritmo mesmo que ninguém nos ensine, afinal, é este corpo que intermedia a construção do conhecimento musical na infância. Vamos aprendendo que cantar e dançar é melhor

quando fazemos juntos e também, que aquela música já pode ser cantada por aquele serzinho, mesmo que ainda não saia um som “entendível” do português de sua boca. Que na escola, quando cantamos, todos chegam para perto para saber o que acontecerá naquele momento, e que as histórias cantadas nos ensinam tanto quanto os livros sobre a nossa língua, sobre a nossa cultura e sobre as estruturas textuais.

A relação do corpo com a música remete-se, porém, à própria gênese desta, sendo anterior a treinamentos, códigos e sistemas. Podemos imaginar a manifestação musical no âmbito das primeiras performances e rituais humanos, envolvendo sons e movimentos, tendo o corpo como o principal condutor da ação e do processo de criação. Longe de ser apenas um instrumento a ser treinado para se obter certos resultados, o corpo pode ser considerado como o principal responsável pela realização musical. (LOURO, 2019, p. 99)

E que a confecção de um instrumento pode nos ensinar diversas coisas, desde o movimento de pinça que pega os grãos para colocar dentro do potinho, desde a escolha, característica e proporcionalidade das sementes, dos grãos ou das pedrinhas, até a sonoridade que se faz diferente a cada outro material que eu escolho. E porque não falarmos que a experiência de fazer já é capaz de tornar significado para a cada criança aquele momento, e que sua personalização o torna um objeto que agrega estima e história de um grupo.

Dessa forma, no barulhar do instrumento eles vão compreendendo mais um tanto de coisas através da exploração musical. O meu barulhar, junta-se com o barulhar do meu amigo, e do outro, e do outro, e assim faz meu grupo virar um só como em uma orquestra. E como dizer que não há musicalização em tudo isso? Se muitas vezes somos os primeiros enquanto professores a dizer: Mais fraco, está doendo os nossos ouvidos; ou então, mais rápido, mais rápido vamos tocar mais rápido e ao fim terminamos pedindo silêncio para ouvir alguma coisa ou mesmo para acalmar as crianças.

Nessa mesma percepção nos relata muito bem Lino, (2010, p. 84) as particularidades das crianças em meio a escola.

Portanto, para as crianças do Maternal II os tempos de brincar sempre foram encontros para fazer música. Nesses encontros, a música não ignora o ruído, não idolatra a canção, nem um tipo específico de construção sonora, mas cria relações no risco e no excesso de experimentar a ludicidade do corpo e das paisagens sonoras do entorno. Sendo uma longa conversa entre o som e o silêncio, a música artesanalmente orquestrada pelas crianças expressa seus elementos constituintes, administrados pelas culturas infantis numa

simultaneidade heterofônica. Nessa ação, a música como substantivo plural não prescreve, mas emerge na infância como brincadeira, acolhendo e se nutrindo de vários repertórios que lhe conferem identidade, servem à diversão e à alegria para expressar a necessidade de lançar o corpo à sensibilidade de soar.

Diante disso, é nítido que não há como dissociar a música da atuação da(o) pedagoga(o), pois ele vive imerso e permeado por ela em todos os momentos da sua atuação. Sem dúvidas, o que trouxemos aqui são somente algumas das possibilidades do uso da música na escola a partir da atuação da(o) pedagoga(o), pois acreditamos que não é preciso novas técnicas para aplicar alguns conhecimentos que a(o) pedagoga(o) já possui, mas sim reflexões que promovam associações a partir de conhecimentos que poderiam ser combinados para que esse profissional pudesse trabalhar em uma perspectiva potente a partir da música.

Devemos sempre ressaltar que a pesquisa sonora, a vivência a partir dos parâmetros do som, as brincadeiras cantadas, o canto, a prática instrumental e outras atividades fazem parte do processo de Musicalização, sendo essenciais para todos. No caso daqueles com deficiência, essas propostas são igualmente importantes sendo nosso compromisso ter uma conduta que favoreça a inclusão: isso porque devemos trabalhar para que essas crianças e jovens venham a ter uma vida digna, com qualidade e com seus direitos atendidos e respeitados. Só assim, nesse jogo chamado “Música”, conseguiremos abrir a roda para TODOS! (BRITO, 2003, p. 164).

Vemos que essa aproximação entre a música e a pedagogia pode contribuir muito para ampliar a compreensão da música como linguagem humana para todos e não como uma linguagem restrita a quem sabe tocar um instrumento, a quem sabe teoria musical ou mesmo a quem sabe ler partituras. Defender a música na escola é lembrar que a música é muito anterior a isso, ela já estava presente desde as mais remotas civilizações o que nos demonstra que ela é superior a essas predefinições.

A Música é a expressão artística que se materializa por meio dos sons, que ganham forma, sentido e significado no âmbito tanto da sensibilidade subjetiva quanto das interações sociais, como resultado de saberes e valores diversos estabelecidos no domínio de cada cultura. (BRASIL, 2017, p. 196)

Cabe frisar que a música faz parte de nossa cultura humana e que ela esteve presente em todo o nosso processo formativo social no passado e até hoje intermedia as relações entre as pessoas, independe de qualquer estudo ou formação profissional para isso. Para nós, continuar acreditando nesses estereótipos é fortalecer a segregação de conhecimentos, é compartimentar a educação em “caixinhas” que não

se comunicam e não compreendem o ser humano como um ser completo e múltiplo em linguagens.

Uma educação musical que está presente no processo de desenvolvimento de pessoas, construindo e ativando memórias afetivas e culturais, permitindo que as pessoas, através da música, possam compreender o mundo e fazer parte dele. Portanto, falamos da música como parte da educação. (JOLY; SEVERINO, 2016, p. 20).

Corroborando com uma visão ampla sobre a música na formação da(o) pedagoga(o), trazemos adiante algumas considerações de egressos do curso de Pedagogia que mostram que é possível e preciso uma articulação desses conhecimentos vislumbrando novos caminhos não somente para a música ou para a arte, mas para a formação humana e social.

Sim. O professor pode fazer da música um excelente instrumento. **Não precisa ser um músico ou especialista, basta ser um apreciador atento.** A música fornece possibilidades infinitas: reflexão, memória, interpretação, interação, etc. (GD 7, grifo nosso)

Tentaria utilizar ela como uma ferramenta de aprendizagem e também de diversão que venha contribuir com o desenvolvimento das crianças, como por exemplo, utilizar a música para que elas possam desenvolver algum hábito, para que elas possam interagir uma com as outras, possam se expressar por meio da linguagem corporal, possam criar ritmos através dos seus corpos ou objetos, poderia também tentar trabalhar questões atuais, questões da realidade das crianças e dos conteúdos estudados, buscando atender assim pelo menos alguma das suas necessidades de aprendizagem. (GD 13)

Sim, pois **a música (arte em geral) não se limita a uma profissionalização.** Ela é livre e pode ser usada para fins desejados. (GD 21, grifo nosso)

Com toda certeza. **Não será ensinado base musical, mas será estimulado aprendizados através da música.** (GD22)

Pesquisar sobre essa temática nos cursos de pedagogia é buscar mais espaços que falem da arte e que corroborem com a importância delas para a formação humana e social não somente das crianças, mas também nossa enquanto profissionais da educação. É não se mostrar refém de um modelo de educação que nos é proposto em um currículo que nos distancia cada vez mais do que é humano e nos enreda sem que percebamos a valorização de um conhecimento mecânico e automático.

7.2.3 Despreparo profissional frente à temática.

Durante todo esse trabalho estudamos um pouco a fundo a temática da música no curso de pedagogia da Unifesspa, o que nos permitiu conhecer particularidades que influem na formação da(o) profissional pedagoga(o) em várias dimensões. Algumas delas são percebidas desde os documentos pedagógicos que orientam essa formação, outras através das pessoas que fazem parte desse processo formativo, e por fim, conhecemos o que a soma dessas informações impactam no perfil desse profissional que irá atuar na educação básica do país.

Com base nas respostas dos questionários, vemos que de maneira geral, os discentes e os egressos das diferentes turmas de pedagogia não se sentem capazes de promover um ambiente de estímulos musicais através de sua prática pedagógica, por não terem tido formação específica para isso, ou não serem especialistas em música, como perguntado na questão quatro do questionário.

Acredito que sim. **Mas vejo a necessidade de estudos básicos sobre a música.** Vejo que mesmo não sendo um especialista a gente vive rodeados de música. Podemos usar o corpo pequenos objetos e fazer uma canção. Hoje em dia na internet tem vários vídeos mostrando como fazer música tocando copos, colheres o copo etc. (GD 4, grifo nosso)

Acredito que sim, pois mesmo o pedagogo sem ser um especialista da área, vejo que este tem buscado auxílio de outras ferramentas como por exemplo a música, para que o processo de ensino e aprendizagem seja mais estimulante e significativo, mas acredito que mesmo este conseguindo desenvolver tais habilidades, **se pensar em momentos de formação com especialistas seja importante para este possa potencializar a sua prática pedagógica relacionada à utilização da música.** (GD 13, grifo nosso)

Depende! **Se for um professor que já tem experiência** com a música é válido utilizá-la em sua prática. Mas do contrário será preciso que se especialize. Não tem como desenvolver atividades com alunos por meio da música sem conhecer as técnicas. (GD 15, grifo nosso)

Sim. Mas penso que será desafiador utilizar dessa prática que irá requerer do Pedagogo a capacidade de conciliar o uso da música com o que está posto no currículo, digo, nas temáticas a serem trabalhadas nessa etapa de ensino. **Não ser especialista no assunto** não seria o maior entrave ao meu ver, mas romper com algumas práticas que muitas vezes limita a criatividade do docente que terá que atuar conforme o planejamento decidido pelas Secretarias de Educação e repassado aos docentes durante as formações. (GD 19, grifo nosso)

Depende do que sua formação lhe proporcionou para articular música ao ensino, digo formação não apenas acadêmica, mas sua trajetória de vida. **Eu**

pelo mesmo, nunca tive muito contato com a música, então, não saberia promover tal prática. (GE 3, grifo nosso)

Se o pedagogo tiver conhecimento sobre a temática, sim! Caso contrário, como ele poderá desenvolver um trabalho com musicalização se não é especialista e não possui conhecimento? Acredito que os cursos de formação continuada na área da música, tem muito a contribuir como uma forma de complemento e mais conhecimento para os pedagogos saberem as formas e como trabalhar com a musicalização. (GE 7, grifo nosso)

Sim e não. Sim, se formos pensar em usar a música como um veículo para tornar a aula mais prazerosa e **não no sentido de ter a mínima formação musical para desenvolver atividades musicais que não sejam de fato musicais** e usadas de forma correta para chegar ao objetivo pretendido. Por exemplo, uma música agitada ou lenta usada em momento inoportuno poderá causar um efeito reverso ao pretendido pelo professor(a) e desencadear comportamentos inesperados nas crianças. Com o mínimo de formação o pedagogo saberá qual caminho traçar, nesse sentido. (GE 14, grifo nosso)

Da mesma forma, sentem-se inseguros quanto a sua atuação usando a música em sua prática pedagógica e para isso acreditam que precisam de formação complementar que possa intermediar esse processo de construção do conhecimento, para que assim passem a compreender como repassar aos alunos em sua atuação docente, como vemos a seguir em resposta da questão 3.

Não sei ao certo como utilizar, mas acredito que escutar a música e cantar junto estimula a criança a aprender o que está cantando de forma mais descontraída, além de poder usar nas brincadeiras. (GD 2, grifo nosso)

Primeiramente faria cursos que me preparasse para trabalhar de maneira mais contundente a música em sala de aula. Porque não é só levar música para as crianças ou fazê-las cantar ou tocar instrumentos, vai além disso. É utilizar a música em prol da construção do conhecimento. (GD 10, grifo nosso)

Preciso de formações continuadas que me auxiliem a utilizar música em minhas aulas (GD 11, grifo nosso)

Pretendo aprender mais sobre a música no ensino das crianças para levar este conhecimento para sala de aula. (GD 23, grifo nosso)

Acreditamos que essa reflexão é muito importante, e faz parte da compreensão de que somente a formação inicial da(o) pedagoga(o) não é suficiente diante das inúmeras possibilidades frente ao fazer educativo. Assim, destacamos que é preciso sim incentivar a busca de conhecimentos complementares à formação acadêmica

para o desenvolvimento de uma prática mais significativa às crianças, entre esses conhecimentos, a música como linguagem humana.

O professor enquanto mediador do conhecimento deve ter consciência da complexidade do fazer docente. É preciso constante pesquisa, estudo e formação para entender as formas distintas que o aluno tem ao produzir o conhecimento e, para isso deve-se promover ações concretas. Não bastam os conhecimentos técnicos, tornam-se fundamentais reflexões significativas e ativas. “As atividades de formação continuada são, portanto, essenciais para ajudar a rever concepções e construir alternativas” (PENNA, 2008 p. 62).

Contudo, não podemos deixar de reafirmar que a música e as demais artes precisam fazer parte do processo formativo desse profissional de maneira potente, ultrapassando a dimensão teórica e alcançando a dimensão prática, onde esse profissional se veja atuando e sendo capaz de promover conhecimentos sobre essas linguagens em suas diferentes possibilidades, como nos afirma Ostetto (2011, p. 12).

O professor precisa alimentar sua expressão e conectar-se com ela, precisa reconquistar o seu poder imaginativo, se pretende e deseja garantir a criação, a expressão das crianças. A educação do educador é essencial e, no que diz respeito à arte, passa necessariamente pelo reencontro do espaço lúdico dentro de si, pela redescoberta das suas linguagens (perdidas, esquecidas, onde estão?), do seu modo de dizer e expressar o mundo.

A articulação desses conhecimentos com a prática pedagógica em uma visão ampla, poderia favorecer uma série de fatores que estão diretamente ligada ao processo educativo das crianças, como: o desenvolvimento da linguagem; a ampliação do repertório cultural da criança; o fortalecimento de vínculos; a criação de habilidades emocionais, sócio relacionais, cognitivas e motoras; despertar para as noções espaciais e corporais; percepções sobre si e sobre o mundo a sua volta, além ainda de poder ampliar a capacidade imaginativa e criatividade.

Além disso, defender a promoção de um ambiente formativo que valorize a arte e a música é acreditar no potencial humano, artístico e singular de cada indivíduo, e compreender que é preciso uma educação mais comprometida em desenvolver uma pedagogia para além do papel e para além das “tarefinhas” prontas que se imprimem na internet, é se ver como artista e instigar a criança a desenvolver a sua criatividade e seu potencial criador.

Como afirma Bellochio, (2014, p. 56) “se [o curso de] Pedagogia não assumir a música e as artes em geral como um de seus campos formativos para onde vai a

compreensão das crianças e suas necessidades criativas e expressivas nos processos escolares?”

O trabalho pedagógico na unidade de Educação Infantil, em um mundo em que a reprodução em massa sufoca o olhar das pessoas e apaga singularidades, deve voltar-se para uma sensibilidade que valoriza o ato criador e a construção pelas crianças de respostas singulares, garantindo-lhes a participação em diversificadas experiências (BRASIL, 2009).

Vale também ressaltar ainda, que se a música e as artes fossem compreendidas de maneira rica e contextualizada dentro dos contextos formativos da pedagogia poderíamos avançar diante das práticas estereotipadas nas escolas, onde a música se resume à recreação infantil e ao suporte de outras disciplinas, assim como as artes visuais se resumem as decorações das salas e a pintura de gravuras prontas.

Há uma cultura estabelecida no contexto educacional de que arte não é importante e que serve (na melhor das hipóteses) para deixar o ambiente mais bonito e agradável, ou então facilitar a aprendizagem de outras áreas mais nobres do currículo. Enquanto não existe uma compreensão sobre a música na escola é muito difícil vislumbrar qualquer mudança significativa para a educação musical escolar. As administrações públicas também necessitam dessa compreensão para que sejam apresentadas e apoiadas ações que ampliem a visão de música para além do divertimento e do entretenimento na escola. (FIGUEIREDO, 2005, p. 26)

Apresentamos então através dessas discussões, a importância de compreendermos a(o) profissional pedagoga(o) como aliado do trabalho de educação musical que queremos para as escolas de todo o país e que já está resguardado em lei.

Nesse processo de inserção da música na escola, esse profissional por estar todos os dias com as crianças torna-se peça fundamental para desconstruirmos a velha pedagogia que ainda existe nas escolas e que não valoriza esse campo do conhecimento, mas que pode compreender com uma visão ampla para fazer um trabalho sensível e potente aliado ao trabalho do professor especializado em música.

Pedagogos e especialistas das artes desempenham diferentes papéis no processo de formação dos estudantes, e o trabalho conjunto pode favorecer inclusive esta definição das atribuições de cada profissional na escola. O pedagogo atua com as crianças regularmente, todos os dias, com todas as áreas do conhecimento escolar: o especialista atua de forma regular, mas espaçada, em horários específicos com cada turma. (WERLE: BELLOCHIO, 2009, p. 89)

Essa perspectiva de formação da(o) pedagoga(o) a partir da música como campo do conhecimento já é bastante discutida por diversos autores e corroborada pela Abem, contudo, ainda caminha para ser discutida também dentro das universidades federais como é o caso da Unifesspa. Embora isso, algumas instituições privadas já lidam com a temática da musicalização infantil em disciplinas específicas dentro dos cursos de pedagogia, assim como a Universidade Federal de Santa Maria já oferece disciplinas voltadas para a educação musical mesmo antes da LDB que principiou os debates sobre artes na educação básica do país.

A Universidade Federal de Santa Maria – UFSM desde 1984 oferece a formação musical de forma especial, com professores específicos, com carga horária ampliada, com laboratórios e instrumentos musicais adequados para o desenvolvimento de diversas atividades formativas. Mas a UFSM é uma exceção, nesse sentido, realizando e valorizando a música no processo formativo do pedagogo intensamente. (FIGUEIREDO, 2017, p. 221)

Vemos ainda, que possibilitarmos o conhecimento da música na formação da(o) pedagoga(o) também pode contribuir de maneira significativa para facilitar o acesso das crianças às artes e a cultura, contribuindo também para disseminar esse conhecimento que muitas vezes fica restrito socialmente a uma parcela da população. Defender o acesso a esse conhecimento é também defender as premissas defendidas pelo PPC de 2018 da pedagogia.

Diante do quadro acima esboçado urge a necessidade da Faculdade de Ciências da Educação da Unifesspa assumir o compromisso com a formação de um(a) pedagogo(a), e, conseqüentemente, o desenvolvimento de uma Pedagogia, comprometida com a luta por uma educação de qualidade, que conheça academicamente esta realidade, cujo perfil esteja afinado com a necessidade de fazer da educação, na região, um instrumento de emancipação do jugo cultural e político que a população mais carente foi sendo historicamente submetida pelas elites econômicas locais e regionais. (Unifesspa, 2018, p. 7)

Dentre essas discussões uma grande alegria é saber que vários docentes já compreendem a importância da música nos contextos educativos e já fazem uso em suas práticas, a partir de muitas possibilidades como podemos ver a seguir, quando perguntado sobre em quais atividades curriculares costumam inserir a música em sua atuação.

Trabalho dentro da disciplina: Conteúdo e Ensino de História com documentários, com desfiles de escolas de samba que possuem como pano

de fundo determinado tema histórico. Problematizando o passado e o presente a partir da linguagem musical, por exemplo. (GDP 1)

Perfeitamente. A música é um conteúdo transdisciplinar, visto que a partir dessa modalidade artística podemos trabalhar vários aspectos da formação, utilizando-se desde os conteúdos apresentados nas letras, aos contextos sociais, políticos e históricos nas quais tais músicas foram criadas, até a sonoridade e características das notas musicais para o ensino de matemática, por exemplo. No meu caso, trabalho muito utilizando as letras de música para enfatizar algum conteúdo, bem como já ministrei oficinas pedagógicas que demonstram o potencial das notas e escalas musicais para o ensino de matemática, além de utilizar a música como elemento estético para momentos de relaxamento, ludicidade, entre outras situações. (GDP 2)

Eu sempre procuro trabalhar algo que envolva a questão da música, por exemplo, trabalho com paródias e trabalho com entrevistas cantadas e até mesmo com sarau e outras atividades que trazem essa questão para o centro do debate, então a importância da música entra na metodologia, nos conteúdos e nas dinâmicas de ensino aprendizagem. (GDP 5)

Faço interdisciplinaridade e interfaces em disciplinas que ministro. Músicas em libras, reflexões sobre letras de músicas a partir de temáticas das disciplinas, sarau pedagógico são exemplos. (GDP 6)

Diante disso, vemos que esses professores podem ser fortes aliados na busca por inserir a música nos contextos formativos da(o) pedagoga(o), levantando discussões que suscitem ações em prol dessa temática, desde a formulação dos novos PPC, até as valorações que intermediam a inserção de novos conhecimentos no currículo das disciplinas. Para isso, é preciso que haja uma compreensão de que é possível e preciso novos passos nesse sentido dentro da Universidade.

Além disso, é preciso fortalecer essas discussões entre os discentes e a comunidade, para que possamos iniciar hoje um caminho nesse sentido. Somente assim, em um futuro próximo, poderemos ver novos profissionais da educação tendo acesso a esses conhecimentos através de disciplinas específicas do curso, dentro do núcleo eletivo de arte e educação e da brinquedoteca, através de disciplinas optativas ou mesmo dentro de encontros e debates sobre a temática promovidos pelo curso de Pedagogia da Unifesspa.

8 APROXIMAÇÕES CONCLUSIVAS

Como direi que cheguei ao fim dessa pesquisa, se para mim ela não terá um fim? Sinto que já caminhei muito por esse caminho e nele já vi tantas coisas que agora não há como “desver”. Não há como ignorar tudo o que já construí em relação ao conhecimento sobre música no ambiente escolar na atuação da(o) pedagoga(o) e seguir minha vida normal, sem realizar novos estudos nesse sentido. Sinto que sairei dessa casa de saberes e a música continuará em mim e a me chamar para ir além...

Acredito que esse trabalho foi capaz de contribuir com uma maior compreensão da música enquanto área do conhecimento dentro dos contextos formativos da Pedagogia da Unifesspa, podendo abrir caminhos para uma prática mais lúdica e mais sensível às crianças no ambiente escolar da educação básica, e quem sabe tenha sido capaz de inspirar novos estudos, novos debates e novas ações diante dessa temática.

As aproximações conclusivas nos permitem neste momento olhar o caminho percorrido situando o leitor dos pontos de partida que nos trouxeram até aqui. Iniciamos essa trajetória objetivando compreender o lugar ou não-lugar da música enquanto área do conhecimento na formação da(o) pedagoga(o) da Unifesspa e para tanto, partimos analisando os documentos que regem o curso de Pedagogia desde a arena legal até a arena prática, com base na visão do futuro profissional da educação que a Universidade pretende formar.

Nesse caminho, conhecemos mais a fundo alguns documentos que regem os cursos de pedagogia em nosso país (DCNP 2006 e 2015) e assim compreendemos as bases que orientaram a formulação dos PPC 2011 e 2018 do curso de Pedagogia da Unifesspa, nos quais detivemos nossa pesquisa. Diante da análise desses documentos, concluímos que a música não aparece expressa como linguagem artística, mas a presença do componente Artes corrobora para que a música e as demais linguagens artísticas componham os currículos na educação básica do país e façam parte dos conhecimentos que a(o) pedagoga(o) deveria ser capaz de ministrar nessa etapa da educação.

Embora a música tenha sido expressa no texto legal a partir da lei 11.769/2008 e as demais linguagens artísticas somente a partir da lei 13.278/2016, evidenciamos durante essa pesquisa, que documentos pedagógicos como o RCNEI e os PCN já

orientavam o ensino e a prática pedagógica das linguagens artísticas de: música, dança, artes visuais e teatro, na educação básica desde o ano de 1998.

Da mesma forma, a BNCC como documento principal que orienta a educação básica em todas as etapas da educação, articula de maneira clara e por meio de uma perspectiva ampla o ensino da música, assim como as demais linguagens artísticas, reconhecendo esse campo do conhecimento e validando a música no entrelaçamento das habilidades e objetivos a serem desenvolvido pelas crianças desde a educação infantil até o ensino médio.

Analisar esses documentos nos deixa evidente que já era previsto o uso da música e das demais linguagens artísticas na atuação da(o) pedagoga(o) e, portanto, reiteramos que não há como negligenciá-los dentro de um currículo que a cada PPC tem restringido cada vez mais o acesso a esses conhecimentos.

Da mesma forma, evidenciamos a importância da Resolução Nº 2/2016 como um importante marco legal para a operacionalização do ensino de música no país, demonstrando que neste documento é previsto que os cursos de Pedagogia em todo o país incluam em seus currículos o ensino de música, visando facilitar o acesso das crianças a esse conhecimento na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental.

Esse documento prevê ainda a preocupação com formação da(o) pedagoga(o) não somente em seu ciclo básico de formação, mas também de maneira continuada, orientando as Universidades a pensarem ações nesse sentido que possibilitem o acesso a esse conhecimento aos professores já em atuação na educação básica, assim como, ações de incentivo a buscarem novas qualificações na área da música.

Diante disso, acreditamos que é preciso que o curso de Pedagogia da Unifesspa avance diante da perspectiva da música na formação profissional da(o) pedagoga(o), compreendendo seu papel em ampliar o acesso a esse tipo de conhecimento, seja por meio de ações, debates, seminários, cursos, oficinas e outros, e sobretudo, a partir da reformulação de suas propostas curriculares, validando esse conhecimento dentro da academia.

Reafirmar a importância da música nos contextos formativos da(o) pedagoga(o) não é somente cumprir a lei que garante a todos o acesso a esse conhecimento, mas em uma perspectiva mais ampla demonstra também respeito e preocupação com a formação da criança como um ser cultural e partícipe do mundo que lhe cerca,

compreendendo que esta constitui identidade própria e singular de acordo com as experiências e vivências a que tem contato.

Compreendendo isso, é imprescindível refletir enquanto educadores que em nossa prática precisamos garantir não somente o conhecimento tradicional, sistematizado, mas sim, permitir uma amplitude nas experiências dessas crianças a partir da aproximação dela com as demais áreas de conhecimentos, muitas vezes negligenciadas diante do currículo escolar.

Acreditamos que essa reflexão deve ser contínua, e para isso, a formação básica em Pedagogia deve garantir primeiramente a nós pedagogas(os), contato com as demais áreas do conhecimento, valorizando e instigando a pesquisa e a construção de uma visão ampla sobre a Arte como linguagem humana em suas diferentes formas, seja ela artes visuais, música, dança, teatro, e etc.

Somente assim, acreditamos que esses conhecimentos serão capazes de inspirar novas práxis educativas e desvelar novos caminhos para uma educação que respeita e acolhe as múltiplas linguagens das crianças, porque as compreende e as validam conforme o que já experienciaram e problematizaram em sua vida acadêmica. Que essa pesquisa seja o primeiro passo para isso!

Termino dizendo até breve, porque acredito que posso continuar fazendo minha parte para que a música seja valorizada dentro das Universidades de Pedagogia e das escolas, dessa vez não quero dizer que faço isso somente pela minha Cecília, mas também pelas Marias, pelas Vitória, pelos Pedros, Felipes e por tantos quantos vierem nas próximas gerações.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AHMAD, Laila Azize Souto. **A música no curso de pedagogia da Universidade Federal de Santa Maria**: da arena legal à arena prática. Santa Maria RS, 2017.

ANDRÉ, Marli. **O que é um estudo de caso qualitativo em educação?** Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 22, n. 40, jul./dez. 2013, p. 95-103.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1979.

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. **A educação musical e a vivência da ludicidade**: compromissos nas práticas educativas e na formação do professor. In: Anais da Jornada Pedagógica “(Re)orientando a formação de educadores: perspectivas para o ensino”, 2003. p. 45-51.

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro; GARBOSA, Luciane Wilke Freitas (Org.). **Educação Musical e Pedagogia**: pesquisas, escutas e ações. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2014. p. 69-88.

BRASIL. **Base nacional comum curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNC_C_20dez_site.pdf.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resoluções CNE/CP 009 de 8 de maio de 2001 - **Diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena**. Diário Oficial da União, Brasília.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para o curso de pedagogia**. Resolução CNE/CP n. 1, de 15 de maio de 2006.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº CNE/CP 2/2015 de 1º de julho de 2015. **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior** (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Diário Oficial da União, Brasília, 2015.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de maio de 2016 - **Define diretrizes nacionais para a operacionalização do ensino de Música na Educação Básica**. Diário Oficial da União, Brasília.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 2, de 20 de dezembro de 2019 - **Define diretrizes nacionais para a formação inicial de professores para a educação básica e institui a base comum para a formação inicial de professores da educação básica**. Diário Oficial da União, Brasília.

BRASIL. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, 1996.

BRASIL. Lei nº 11.769 de 18 de agosto de 2008. Diário Oficial da União. Seção 1. Brasília: Imprensa Nacional, 2008.

BRASIL. Lei nº 13.278 02 de maio de 2016. Diário Oficial da União. Seção 1. Página 1. Brasília: Imprensa Nacional.

BRASIL. Ministério da Cultura e Vale. **A música na escola**. São Paulo, 2012. Disponível em: <http://www.amusicanaescola.com.br/pdf>.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretária de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para educação infantil**. Brasília, 1998. v. 3: Conhecimento de Mundo.

BRITO, Teca Alencar de. **Música na educação infantil: propostas para a formação integral da criança**. 3. ed. São Paulo: Peirópolis, 2003.

BRITO, Teca Alencar de. **De roda em roda: Brincando e cantando o Brasil**. São Paulo: Peirópolis, 1ª Edição. 2013.

BRITO, Teca Alencar de. **Um jogo chamado música: escuta, experiência, criação, educação**. Ed. Peirópolis, São Paulo, 2019.

CARLOMAGNO, Márcio Carlos, ROCHA, Leonardo Caetano da. **Como criar e classificar categorias para fazer análise de conteúdo: uma questão metodológica**. Eletrônica de Ciência Política, vol. 7, n. 1, 2016.

FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira. **Currículo escolar e educação musical: uma análise das possibilidades e desafios para o ensino de música na escola brasileira na contemporaneidade**. InterMeio: Revista de Pós-Graduação em Educação, Campo Grande, MS, v.19, n37, p. 29-52, jan./jun. 2013.

FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira. **Educação musical nos anos iniciais da escola: identidade e políticas educacionais**. Revista da Abem, Porto Alegre, V. 12, 21-29, mar. 2005.

FIGUEIREDO, Sergio Luiz. Ferreira. **Música e as artes na formação do pedagogo: polivalência ou interdisciplinaridade?** Ver. FAEEBA – Ed. E Contemp. Salvador. V. 26, n. 48, p. 79-96, jan./abr. 2017.

FONTEERRADA, Maria Trench de Oliveira. **De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação**. São Paulo: Editora Unesp; Rio de Janeiro: Funarte, 2008.

ILARI, Beatriz Senoi. **A música e o cérebro: algumas implicações do neurodesenvolvimento para a educação musical**. Revista da Abem, Porto Alegre, vol. 9, p. 7-16, set. 2003.

LEVITIN, Daniel J. **A música no cérebro: a ciência de uma obsessão humana**, 2ª ed. – Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. & PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de profissionais da educação: Visão crítica e perspectiva de mudança**. Educação & Sociedade, ano XX, nº 68, Dezembro, 1999.

LINO, Dulcimarta L. **Barulhar: a música das culturas infantis**. Revista da Abem, v. 24, p. 81-88, set/2010.

LOURO, Viviane dos Santos. **A educação musical unida à psicomotricidade como ferramenta para o neurodesenvolvimento de pessoas com transtorno do espectro autista**, São Paulo, 2017.

LOURO, Viviane. **Conceitos de psicomotricidade e o ensino de música**. Música na Educação Básica, V. 9, n. 10/11, 2019.

MALAGUZZI, Loris **Ao contrário as cem existem**. (Tradução livre de Ana Lúcia Goulart de Faria, Patrícia Piozzi e Maria Carmem Barbosa). Bambini. Milão, n. 2, ano X, Fev. 1994.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Educação infantil e arte: sentidos e práticas possíveis** Caderno de Formação – Formação de Professores – Educação Infantil: princípios e fundamentos. Volume 3. São Paulo: UNESP/Cultura Acadêmica, 2011.

PACHECO, Eduardo Guedes. **Outras escutas e fazeres musicais na Pedagogia. Educação musical e pedagogia: pesquisas, escutas e ações**. 1ª edição Campinas, SP: Mercado das Letras, 2014.

PAZ, Ermelinda Azevedo. **Pedagogia musical brasileira no século XX: metodologias e tendências**. Brasília: MusMed, 2000.

PENNA, Maura. **A dupla dimensão da política educacional e a música na escola: I – analisando a legislação e termos normativos**. Revista Abem, Porto Alegre, V. 10, 19-28, mar 2004.

PENNA, Maura. **Caminhos para a conquista de espaços para a música na escola: uma discussão em aberto**. Revista da Abem, 19, 57-64, 2008

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

QUEIROZ, L. R. **Música nas escolas: uma análise do projeto de resolução das diretrizes nacionais para a operacionalização do ensino de música na educação básica**. Publicado em 16 de janeiro de 2014 no site da Abem. p. 1-6.

REQUIÃO, Luciana. **Arte, educação musical e a formação do pedagogo: notas sobre uma experiência**. Revista Linhas. Florianópolis, v. 20, n. 42, p. 102-124, jan./abr. 2019.

SANTOS FILHO, Alexandre Silva dos Santos. **Formação em arte-educação: diálogos possíveis.** Inter-Ação, Goiânia, v. 39, n. 1, p. 145-162, jan./abr. 2014

SÁTYRO, Natália Guimarães Duarte & D'ALBUQUERQUE, Raquel Wanderley. **O que é um Estudo de Caso e quais as suas potencialidades?** Revista Sociedade e Cultura. 2020, v. 23: e 55631.

SOUZA, Jane Lino Barbosa. **Música e formação docente:** As interfaces do curso de formação em arte educação – FAE, Goiânia, 2016.

UFPA, Conselho Superior de Ensino e Pesquisa. Resolução N. 2669 de 06 de Outubro de 1999, **altera a Resolução N° 1234/86 - CONSEP e define o Currículo do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia.**

UNESCO, Banco Mundial, Fundação Maurício Sirotsky Sobrinho. **A Criança Descobrendo, interpretando e agindo sobre o mundo.** Série Fundo do Milênio para a Primeira Infância. *Cadernos Pedagógicos – volume 2*, Brasília, 2005.

Unifesspa. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia.** Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará – Unifesspa. Marabá/PA, 2011.

Unifesspa. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia.** Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará – Unifesspa. Marabá/PA, 2018.

WERLE, Kelly; BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. **A produção científica focalizada na relação professores não-especialistas em música e educação musical:** um mapeamento de produções da Abem. Revista da Abem. Porto Alegre, v. 22, p. 29-39, set. 2009.

ZAGONEL, Bernadete. **Metodologia do ensino de Arte.** Curitiba: InterSaberes, 2013.

APÊNDICE A – Termo de consentimento livre e esclarecido e autorização

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO E AUTORIZAÇÃO

Confirmando minha participação na pesquisa intitulada “A MÚSICA NA FORMAÇÃO INICIAL DA(O) PEDAGOGA(O) DA Unifesspa,” desenvolvida pela acadêmica Camila Clemente de Souza Borges, a quem poderei contatar / consultar a qualquer momento que julgar necessário através do telefone nº (94) 98107-7973 ou pelo e-mail kmilacsouza@hotmail.com.

Afirmo que aceitei participar dessa pesquisa por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Fui informado(a) dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo, que, em linhas gerais são: compreender o lugar da música enquanto área do conhecimento na formação da(o) pedagoga(o) da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará - Unifesspa, a partir dos documentos que regem desde a arena legal à arena prática, com base na visão do futuro profissional da educação que se pretende formar.

Estou ciente que minha colaboração se fará de forma anônima através desse questionário e que o acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pela pesquisadora e/ou sua orientadora.

Fui ainda informado(a) de que posso me retirar desse estudo pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo para meu acompanhamento ou sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos.

Esclareço que compreendi os objetivos, riscos e benefícios da minha participação na pesquisa. Autorizo os registros previstos na pesquisa e descritos no termo de consentimento livre e esclarecido, apresentado pela pesquisadora. A pesquisadora informou que a coleta de dados foi autorizada pela Universidade e Faculdade.

APÊNDICE B – Questionário aos Egressos

1. Compreendendo a Música como uma das primeiras linguagens da criança e como área do conhecimento capaz de desenvolver inúmeras habilidades cognitivas, afetivas, emocionais, sociorrelacionais e motoras, como você analisa a importância dessa temática dentro da formação acadêmica profissional do (a) Pedagogo (a)?
2. Você avalia que o curso de Pedagogia da Unifesspa lhe oportunizou ambientes de aprendizagens que incluíssem a Música como área do conhecimento?
3. De que forma e em quais momentos você tem usado a Música em sua sala de aula em sua atuação docente?
4. Em sua visão, o (a) professor (a) pedagogo (a) também pode promover um ambiente de estímulos musicais e desenvolver uma prática docente rica e cheia de possibilidades através do uso da música, mesmo não sendo especialista na área? Explique.
5. Como você analisa a importância de um Núcleo de Estudos em Arte e Educação para a atuação do futuro profissional pedagogo?

APÊNDICE C – Questionário Discentes

1. Compreendendo a Música como uma das primeiras linguagens da criança e como área do conhecimento cientificamente comprovada, capaz de desenvolver inúmeras habilidades cognitivas, afetivas, emocionais, sociorrelacionais e motoras, como você analisa a importância dessa temática dentro da sua formação acadêmica profissional como Pedagogo(a)?
2. Você avalia que o curso de Pedagogia da Unifesspa tem oportunizado ambientes de aprendizagens que incluem a Música como área do conhecimento?
3. Em sua futura atuação profissional, como você se analisa utilizando a Música em sua sala de aula? Se você já atua na área faça uma análise de sua atuação.
4. Em sua visão, o (a) professor (a) pedagogo (a) também pode promover um ambiente de estímulos musicais e desenvolver uma prática docente rica e cheia de possibilidades através do uso da música, mesmo não sendo especialista na área? Explique.
5. Como você analisa a importância de um Núcleo de Estudos em Arte e Educação para a atuação do futuro profissional pedagogo?

APÊNDICE D – Questionário Docentes

1. Considerando que a Música se constitui uma das primeiras linguagens da criança capaz de desenvolver inúmeras habilidades cognitivas, afetivas, emocionais, sócio relacionais e motoras, como você analisa a presença desta temática/conteúdo para a formação inicial do/da pedagogo/a?
2. Com base na obrigatoriedade do ensino de Música prevista na lei 11. 769/2008 na educação básica de todo o país, qual a sua avaliação sobre o currículo do curso de Pedagogia neste contexto?
3. Analisando os dois últimos PPCs do curso de Pedagogia (versão 2011 e 2018) identifica-se que disciplinas como Ludicidade e Educação Estética e Arte e Educação ambas de 60 horas, são as disciplinas que em potencial contemplariam conteúdos sobre as linguagens artísticas, contudo, no PPC atual, as disciplinas foram condensadas em uma única disciplina de 60 horas. Com base nessa contextualização, como você se posiciona sobre essa mudança? Com a redução da carga horária de disciplinas você acredita que uma única será suficiente para que futuros/as pedagogos/as possam atuar como professores que ofertem atividades de educação musical com fundamentação teórico-prática?
4. Como componente curricular eletivo foi criado o Núcleo de Estudos em Arte e Educação como se evidencia nos últimos PPCs do curso de Pedagogia da Unifesspa, você acredita que esse núcleo eletivo é suficiente? Poderia explicitar por quê?
5. Como você analisa a organização de disciplinas e conhecimentos específicos de Artes concentrados somente no Núcleo de Estudos de Arte e Educação? A problemática de ser um componente eletivo, não prejudica a formação geral do/a pedagogo/a na área de música que é essencial na formação inicial para quem atua nos anos iniciais do ensino fundamental, em especial, gestão e coordenação pedagógica?
6. Você acredita que o currículo de Pedagogia poderia contemplar mais conteúdos relacionados à música? Em caso positivo poderia explicitar e apresentar proposições de melhorias com base em sua análise?
7. Nas diferentes atividades curriculares que você ministra, você acredita que conteúdos sobre a música poderiam ser inseridos para contribuir com a ampliação de espaços formativos? Poderia citar que atividades curriculares costumam ministrar que apresenta esse potencial?

APÊNDICE E – Respostas do questionário aplicado aos discentes do curso de Pedagogia da Unifesspa

1. Compreendendo a Música como uma das primeiras linguagens da criança e como área do conhecimento cientificamente comprovada, capaz de desenvolver inúmeras habilidades cognitivas, afetivas, emocionais, sócio relacionais e motoras, como você analisa a importância dessa temática dentro da sua formação acadêmica profissional como Pedagogo(a)?

1. Sim
2. Não tivemos nenhuma disciplina que de pudesse abordar de forma ampla esse assunto, mas entendo a importância da música para desenvolver habilidades cognitivas e emocionais.
3. A temática é pouco vista e vivenciada dentro do ambiente acadêmico. Sua importância se insere na necessidade de favorecer com que os futuros pedagogos em formação possam experimentar a musicalidade e repassa-la aos alunos. Música é expressão, e não somos instigados a nos expressar musicalmente dentro do ambiente acadêmico. Por isso saímos crus e "duros", com receio de deixar esse lado aflorar.
4. Penso ser de grande importância abordar a linguagem musical nos cursos de pedagogia já que música não somente facilita os processos de aprendizagens da criança como também pode ser uma grande ferramenta pedagógica para auxiliar no ensino aprendizagem de outras faixas etárias.
5. Contemplando o que já foi abordado em alguns momentos da nossa formação a música possui uma suma relevância diante a utilização pedagógica para o ensino e aprendizado na educação infantil servindo como estímulo ao aprendizado quando utilizado na prática educacional com crianças em seus anos iniciais da escolarização. A música conectada com o conteúdo de aprendizagem corrobora como material facilitador no ensino com sua utilização de um modo lúdico
6. É importante para a concentração, cultura e coordenação motora e afins
7. Fundamental. Pois, desperta o interesse em outros alunos, assim como pode ser um "destrave" para uma eventual dificuldade de interação do indivíduo com a classe.
8. Acredito ser de grande relevância levando em conta que a graduação te habilita para trabalhar com a educação infantil series iniciais.
9. É bastante relevante o pedagogo ter o conhecimento e o aporte teórico e quem sabe prático, sobre diversas funções que a música pode desenvolver na vida das crianças. Vejo que poderia ser uma temática a ser disponibilizada em diversas etapas da educação básica.
10. Acredito que a música é uma linguagem muito mais acessível nos primeiros anos de formação da criança e a pedagogia deveria fazer mais uso dessa linguagem. Por chamar mais atenção dos pequenos estudantes que outras formas didáticas. A música pode levar a uma leitura de mundo mais crítica,

mais sensível e mais criativa. Por isso acho super válido a inserção pedagógica da musicalidade nos anos de formação escolar das crianças.

11. De grande importância, visto que o pedagogo precisa saber trabalhar com esta estratégia
12. Extrema importância, pois ajuda no desenvolvimento
13. Considero essa temática necessária em minha formação enquanto futura pedagoga, pois percebo o quanto que a música se faz presente nas escolas, principalmente na educação infantil, se tratando de um instrumento lúdico importante que pode contribuir com a formação das crianças, envolvendo outras maneiras de aprender, de se expressar e movimentar. Além disso, a música tem estado presente não só no ambiente escolar, mas em nosso dia a dia, nos sons e ritmos produzidos pelo ambiente, pelo nosso corpo, pelos objetos e entre outros.
14. Deste modo, acredito ser importante ter conhecimento de como melhor explorar a música a partir de uma visão ampla, de como trabalha-la seja na educação infantil ou nos anos iniciais do ensino fundamental para que a aprendizagem possa ocorrer de forma significativa.
14. Creio que a música tem um grande papel na formação cognitiva da criança, pois ela pode ser usada como estímulo para os estudos
15. Como qualquer outra Arte, é conciso que o acadêmico experimente atividades artísticas para que compreenda a importância dela para o desenvolvimento cognitivo, mesmo sendo de um adulto. Assim, entendera a necessidade de trabalhar a Arte com crianças e adolescentes
16. É importante para a formação do pedagogo e para o enriquecimento no processo de ensino.
17. Avalio como essencial, pois com a música, há um diferencial na nossa formação.
18. Um tema bem rico para ser trabalhado e auxiliar no desenvolvimento infantil
19. Na verdade, gostaria que essa questão tivesse tido o espaço para discussão que considero merecer dentro da formação. Recordo-me de que alguns professores chegavam a afirmar que, quando fomos pra atuação em sala de aula, certamente teríamos que cantar e tentar envolver a turma. Que isso estimularia movimentos e tudo mais. Entretanto, penso que fiquei desassistida nesse sentido.
20. De suma importância.
21. Urde o estímulo musical para formação do indivíduo
22. Se faz necessário pelo fato da música ser, de fato, uma das primeiras linguagens compreendida pela criança. Sendo capaz de desenvolver diversas habilidades e tendo essa temática estudada na formação acadêmica torna o profissional mais capacitado para lidar com a sala de aula.
23. A música é uma forma de aprendizado leve prazerosa, facilita o ensino aprendizagem.
24. Bem importante, para ser mais específica necessário.

2. Você avalia que o curso de Pedagogia da Unifesspa tem oportunizado ambientes de aprendizagens que incluem a Música como área do conhecimento?

1. Não
2. Pouco

3. Não, infelizmente.
4. É relativo, dentro de núcleos ou em disciplinas que não são obrigatórias. Mas, o próprio curtimos de pedagogia, não temos aprendizados que incluem a música.
5. Mesmo reconhecendo a importância da linguagem musical o curso de Pedagogia da Unifesspa não oportuniza ambientes de aprendizagens que inclui a música de maneira satisfatória. Ou melhor dizendo a música aparece apenas em eventos.
6. Não diria como uma área do conhecimento, mas durante a formação no curso de pedagogia se oportunizou momentos em que a música foi utilizada como metodologia para ensino. não destacadamente apresentada como uma área do conhecimento, mas como uma ferramenta que permite chegar a um bom desenvolvimento do ensino aprendido
7. Não. Se faz, é pouco difundido.
8. Não, pelo menos não quando eu estava cursando.
9. Acredito que em partes sim, algumas disciplinas e professores têm trazido à tona essa temática. Contudo, vejo que ainda pode melhorar muito mais, com aplicações da música em outros campos do saber dentro do curso.
10. Não.
11. Tendo a música como ponto principal, não
12. Vejo que desde quando inicie o curso, este tem demonstrado uma lacuna com relação a música e ambientes que favoreçam um contato de aprendizagem através desta e de outras manifestações artísticas.
13. Não tenho conhecimento
14. Não
15. Não, só pude ter contato com a música em dois estágios.
16. Não sei dizer.
17. De forma bem rasa.
18. Moderadamente. Existem os eventos culturais
19. Não. Apenas em algumas disciplinas como "ludicidade"
20. Infelizmente não. No curso de pedagogia da Unifesspa a música como forma de aprendizagem tem sua devida importância e mesmo na disciplina de ludicidade a música não é muito explorada.
21. Acredito que não.

3. Em sua futura atuação profissional, como você se analisa utilizando a Música em sua sala de aula? Se você já atua na área faça uma análise de sua atuação.

1. Sim
2. Não sei ao certo como utilizar, mas acredito que escutar a música e cantar junto estimula a criança a aprender o que está cantando de forma mais descontraída, além de poder usar nas brincadeiras.
3. Não utilizo a música. Somente teoria e explicações de forma explicativa mesmo.
4. Pretendo fazer a música ser parte do cotidiano da sala de aula seja para acolher os estudantes, seja para motivar e animar o ambiente, seja como método para ensinar um determinado conteúdo ou como parte de uma conotação de História.

5. Aproveitando como uma ferramenta fundamental para minha metodologia e para o aprendizado da criança
6. Imagino ensinando libras através de música, pois quando exercita libras através de música, são aprendidos muitos sinais significativos
7. Em uma possibilidade de atuação, certamente eu utilizaria a música para trabalhar a interpretação de texto e para articular a interação social entre os alunos.
8. Ainda não tive a oportunidade de trabalhar com a educação infantil anos iniciais, porém seria bem mais complicado devido à falta de conhecimento.
9. Não atuo. Mas traria a música como algo motivador, crítica, desenvolvimento corporal e mental. Buscar extrair aquilo que esteja nas entrelinhas.
10. Primeiramente faria cursos que me preparasse para trabalhar de maneira mais contundente a música em sala de aula. Porque não é só levar música para as crianças ou fazê-las cantar ou tocar instrumentos, vai além disso. É utilizar a música em prol da construção do conhecimento.
11. Preciso de formações continuadas que me auxiliem a utilizar música em minhas aulas.
12. No meu posto de trabalho não é comum desenvolver essa atividade, somente em eventos ou atividades extracurriculares.
13. Tentaria utilizar ela como uma ferramenta de aprendizagem e também de diversão que venha contribuir com o desenvolvimento das crianças, como por exemplo, utilizar a música para que elas possam desenvolver algum hábito, para que elas possam interagir uma com as outras, possam se expressar por meio da linguagem corporal, possam criar ritmos através dos seus corpos ou objetos, poderia também tentar trabalhar questões atuais, questões da realidade das crianças e dos conteúdos estudados, buscando atender assim pelo menos alguma das suas necessidades de aprendizagem.
14. Como dito anteriormente, a música pode ser usada, como estímulo para aprendizagem
15. O que seria música? Geral ou particular? Pois tem música dança, música teatro, música instrumentos, etc.
16. Não
17. Acho que quando atuar, será de grande importância, pro desenvolvimento infantil em sala de aula.
18. Como instrumento de interação e entre as crianças.
19. Embora, num curto período de prática docente na educação infantil, foi possível perceber a diversidade de temáticas com as quais se pode trabalhar utilizando a música como recurso na sala de aula. Na Matemática, na leitura, reconhecendo as diferenças, nas questões culturais e religiosas (as crianças eram capazes de identificar a música gospel de outros tipos de música), identificando os animais, exemplificando e inculcando diariamente as regras da boa convivência. Muitos foram os momentos em que utilizei a música como aliada de trabalho, por meio da qual, obtive êxito em minha atuação.
20. Utilizo a música como forma de ajudar os alunos expressarem seus pensamentos e emoções, também em momentos de relaxamento e concentração.
21. A música é de grande utilidade para senso estético artístico e educacional, mas atualmente não a uso para fim educacional
22. Trazendo a música para implementar no aprendizado do aluno assim como utilizando instrumentos para desenvolver movimentos e coordenação motora

23. Pretendo aprender mais sobre a música no ensino das crianças para levar este conhecimento para sala de aula.
24. Já utilizo em vários momentos.

4. Em sua visão, o (a) professor (a) pedagogo (a) também pode promover um ambiente de estímulos musicais e desenvolver uma prática docente rica e cheia de possibilidades através do uso da música, mesmo não sendo especialista na área? Explique.

1. Sim pois a música estimula o aprendizado e entendimento da criança
2. Sim, acredito que escutar a música e cantar junto estimula a criança a aprender o que está cantando de forma mais descontraída, além de poder usar nas brincadeiras.
3. Com certeza. A música é uma arte necessária e que transforma vidas, facilita o aprendizado, diverte e anima. Pelo pedagogo ser o profissional encarregado da primeira infância, se nos fosse dado no ambiente acadêmico tal vivência, a ação educativa seria bem mais prazerosa.
4. Acredito que sim. Mas vejo a necessidade de estudos básicos sobre a música. Vejo que mesmo não sendo um especialista a gente vive rodeados de música. Podemos usar o corpo pequenos objetos e fazer uma canção. Hoje em dia na internet tem vários vídeos mostrando como fazer música tocando copos, colheres o copo etc.
5. Sim, pode. O Pedagogo possui uma ampla criatividade que possibilita na sua atuação a utilização de materiais diversos quando unido com a criatividade pode estar possibilitando sim um ambiente riquíssimo de aprendizado. Ex: quando se conecta a música com objetos, a música com a própria dança, a música com reações, e assim sucessivamente diante a competência da criatividade do professor...
6. Acho que bem rasamente, pois se não houver uma especialização na área fica bem complicado, já que isso não é abordado durante a graduação. Contudo, o professor precisa ser bem criativo.
7. Sim. O professor pode fazer da música um excelente instrumento. Não precisa ser um músico ou especialista, basta ser um apreciador atento. A música fornece possibilidades infinitas: reflexão, memória, interpretação, interação, etc.
8. Sim, pois o Pedagogo tem o papel de buscar os melhores caminhos para estimular o aprendizado das crianças e a música tem a finalidade de contribuir com o desenvolvimento de diferentes aspectos dos alunos.
9. Acredito que sim. Percebemos que a música está praticamente em todos ambientes, e que a grosso modo, todos gostam de música. Pode variar os estilos, mas onde há música sempre tem aquela pitadinha de algo diferenciado, que muitos se interessam em querer ouvir ou ver. Vai precisar ter criatividade assim como quase tudo na vida.
10. Sim. O docente pode fazer uso da música para ensinar números e noção de quantidade através de batidas rítmicas. Como um dos inúmeros exemplos de prática docente que utiliza a música para sensibilizar e construir conhecimentos.

11. Com certeza, como o objetivo do pedagogo é promover o desenvolvimento de seus educandos então toda estratégia é válida e importante.
 12. Creio que sim, mesmo que só com o básico. Ainda assim penso que precisa de um estudo nessa área
 13. Acredito que sim, pois mesmo o pedagogo sem ser um especialista da área, vejo que este tem buscado auxílio de outras ferramentas como por exemplo a música, para que o processo de ensino e aprendizagem seja mais estimulante e significativo, mas acredito que mesmo este conseguindo desenvolver tais habilidades, se pensar em momentos de formação com especialistas seja importante para este possa potencializar a sua prática pedagógica relacionada a utilização da música.
 14. Sem conhecimento
 15. Depende! Se for um professor que já tem experiência com a música é válido utilizada em sua prática. Mas do contrário será preciso que se especialize. Não tem como desenvolver atividades com alunos por meio da música sem conhecer as técnicas.
 16. Não. O professor deve ter ciência e um objetivo a ser alcançado, filtrando músicas que venham agregar no ensino, para que seja possível obter resultados positivos.
 17. Sim, através de iniciação musical, você tem grandes possibilidades até mesmo com materiais recicláveis.
 18. Sim, pois hoje em dia se aprende tudo na internet.
 19. Sim. Mas penso que será desafiador utilizar dessa prática que irá requerer do Pedagogo a capacidade de conciliar o uso da música com o que está posto no currículo, digo, nas temáticas a serem trabalhadas nessa etapa de ensino. Não ser especialista no assunto não seria o maior entrave ao meu ver, mas romper com algumas práticas que muitas vezes limita a criatividade do docente que terá que atuar conforme o planejamento decidido pelas Secretarias de Educação e repassado aos docentes durante as formações.
 20. Sim
 21. Sim, pois a música (arte em geral) não se limita a uma profissionalização. Ela é livre e pode ser usada para fins desejados.
 22. Com toda certeza. Não será ensinado base musical, mas será estimulado aprendizados através da música.
 23. O professor primeiro precisa aprender sobre o assunto para depois trabalhar com ele.
 24. Sim. Nós momentos de calma, na hora da história.
5. Como você analisa a importância de um Núcleo de Estudos em Arte e Educação para a atuação do futuro profissional pedagogo?

1. Aprender a como utilizar a música na educação infantil
2. A criatividade precisa ser instigada no mais no curso no sentido da música, como forma de desenvolver isso com nossos alunos futuramente.
3. Analiso como uma oportunidade de inovação e oportunidades de termos uma nova educação para as futuras gerações, uma que seja menos engessada.

4. De extrema importância para todos os estudantes de pedagogia. Seria legal estudar nesse núcleo sobre a linguagem musical das crianças e quem sabe esse núcleo poderia até mesmo oferecer cursos de alguns instrumentos.
5. Qualquer espaço de formação é considerado favorecedor diante a necessidade de se conhecer e obter mais informações e ampliar uma visão perante o acesso ao conhecimento contínuo
6. É essencial em vários contextos e pode criar possibilidades de incluir a música de uma maneira divertida e inclusiva
7. Necessário. É preciso resgatar o prestígio das artes, da boa cultura, das relações socioculturais saudáveis. A desumanização e o tecnicismo têm avançado.
8. Na minha visão deveria fazer parte da grade curricular obrigatória da graduação, pois assim o pedagogo teria um embasamento para atuar.
9. Vejo como algo promissor como também desafiador para ser posto em prática. Mas que seria um espaço de construção de conhecimento como também aprimoramento na dimensão cultural pelas interações e desenvolvimento de habilidades.
10. É de suma importância para que o estudante de pedagogia conheça outras práticas pedagógicas que vão além da mesmice encontrada nas salas de aula da maioria das escolas, que não fazem florescer nos alunos o gosto em aprender e de fato fazer aprender.
11. Grande importância, pois como o próprio questionário afirma a música na primeira infância, bem como em outras fases do desenvolvimento humano é significativa.
12. A faculdade possui esse núcleo na universidade, porém está praticamente abandonado. A meu ver esse seria um dos núcleos mais importantes pois como no curso é visto tanto sobre ludicidade e "pensar fora da caixa", esse núcleo trabalharia nessa parte.
13. Vejo como um espaço que pode contribuir com a nossa formação inicial de futuros pedagogos, proporcionando novos conhecimentos, experiências e vivências relacionadas a música enquanto área do conhecimento, não só da música, mas de outras formas de expressão da arte.
14. Não tenho conhecimento
15. Acredito que além de um núcleo, precisa investir e pôs nessa área. Estudos cada vez mais vêm comprovando a importância da Arte na vida do ser humano
16. Bom
17. De grande importância, mais que de fato atue, com projetos e pesquisas na área.
18. Importante para enriquecer a formação de um profissional diversificado
19. Dada a relevância dos benefícios diversos advindos da música que, positivamente contribui e influencia no desenvolvimento do ser humano sob vários aspectos, considero a proposta do Núcleo importante, pois seria espaço de vivências em que o futuro pedagogo poderia se apropriar e obter maior segurança para ampliar sua prática docente por meio do uso desse recurso.
20. É muito importante para que os pedagogos em formação possam ter o olhar voltado para este grande instrumento.
21. É importante para uso artístico na educação
22. De extrema importância! Visto que existe um vasto aprendizado que pode enriquecer a didática do pedagogo.

23. O núcleo citado na pergunta é de extrema importância pois estimula a criatividade dos estudantes e cria a identidade do futuro profissional de pedagogia.

24. Necessário

APÊNDICE F – Respostas do questionário aplicado aos egressos do curso de Pedagogia da Unifesspa

1. Compreendendo a Música como uma das primeiras linguagens da criança e como área do conhecimento capaz de desenvolver inúmeras habilidades cognitivas, afetivas, emocionais, sócio-relacionais e motoras, como você analisa a importância dessa temática dentro da formação acadêmica profissional do (a) Pedagogo (a)?

1. Sim
2. De extrema importância, afinal é uma parte importante do aprendizado, além de uma ferramenta importante.
3. Sua importância é essencial para a formação do pedagogo, através da música ele pode introduzir elementos novos no repertório da criança. Ademais, o estudo da música pode e deveria estar presente de forma multidisciplinar no currículo do pedagogo.
4. Necessitamos dessa temática no currículo acadêmico, pois é necessário que compreendamos o porquê da música ser uma das responsáveis pelo desenvolvimento de uma pessoa, para que um pedagogo vá para a sala de aula e saiba que a música não é uma distração ou calmante e sim uma forma de ensino complexo e válido.
5. Essencial
6. Compreendo que essa temática é de grande importância no ensino e aprendizagem da criança. Uma vez que as canções contêm letras educativas e contribui não só com o desenvolvimento do ensino e aprendizado do educando, como também favorece os estímulos sonoros, o bom convívio social, e contribui com o estímulo da fala da criança.
7. Acredito que a temática “musicalização” deveria ser mais explorada dentro da disciplina de Ludicidade que estudamos enquanto discentes do curso de pedagogia.
8. Seria algo bom, entretanto complexo, pois ao meu ver, tanto pelo cenário educacional, quanto pelo modo que vejo a universidade se desenvolver hoje, creio que se houvesse a inclusão da temática seria nós oferecido apenas algo em torno de uma discussão teórica e não propriamente um desenvolvimento prático ao qual suponho ser essencial caso realmente houvesse a inclusão dessa temática no currículo do curso de pedagogia.
9. Eu acho importante no sentido de ser mais uma linguagem a qual a criança pode se comunicar, tanto verbal, motora, social e artística. É importante que na formação inicial os professores tenham contato com essa temática articulando com outros conhecimentos de cunho psicológico e didático, além de que música é um assunto presente não currículos escolares, então é interessante que o professor tenha contado com saberes culturais e técnicos da música
10. Analiso de forma importante, pois o pedagogo principalmente aquele que atua na educação infantil precisa se aprofundar na musicalização, um eixo que está presente na BNCC.

11. Acredito que essa temática contribui bastante na formação pedagógica, visto que oportuniza o pedagogo em prática, a trabalhar de forma mais dinâmica e ampla. Por meio da música é possível trabalhar a aprendizagem de forma transdisciplinar, inclusive, estimulando a criatividade.
12. A música como ferramenta é incontestável. Pois é capaz de facilitar o processo de ensino aprendizagem, ganhando a atenção das crianças, e promovendo um ambiente descontraído e satisfatório a aprendizagem do educando.
13. É importante, acredito que é uma ferramenta que pode ser utilizada na sala de aula, mas nem sempre, mesmo que seja uma linguagem inicial, nem todas as crianças conseguem fazer relação dos conhecimentos musicados, ela funciona como um sistema de memorização, mas nem sempre garante que habilidades sejam desenvolvidas.
14. Julgo de extrema importância para a formação do Pedagogo inclusive defendo disciplinas voltadas à Música como ferramenta didática na formação pedagógica. A música já é usada na prática em sala de aula pelos professores, já é uma ferramenta didática, por que não ter disciplinas com profissionais da área da música dentro do currículo de formação pedagógica nos cursos de pedagogia?

2. Você avalia que o curso de Pedagogia da Unifesspa lhe oportunizou ambientes de aprendizagens que incluíssem a Música como área do conhecimento?

1. Não
2. Não.
3. Não, tivemos um pouco desse aprendizado na disciplina de Ludicidade somente.
4. Não, tive poucas oportunidades de estudar esse tema
5. Sim. Em linhas gerais, no meu processo formativo, pude ter contato com a Música, muito embora isso possa ter se dado a partir de outras experiências, para além do curso propriamente dito, como na participação em projetos de ensino e extensão, participação e realização de oficinas etc.
6. Não oportunizou como deveria, explorando a importância da canção para a vida do estudante. Mas enquanto estudante de pedagogia, me lembro que tive uma disciplina na qual tivemos que apresentar o trabalho de forma mais criativa, e com esse cenário de apresentações, alguns colegas de sala utilizaram a composição/música para explicar o seu trabalho. Foi um sucesso, embora eu tenha apenas essa recordação da música na área do conhecimento no percurso de graduação.
7. Não, todas as vezes que vi algo relacionado a música foi iniciativa dos próprios estudantes e não por parte do curso.
8. Acredito que o curso dentro de seu currículo não proporcionou conteúdos ou experiências com músicas, mas pude encontrar durante a formação em pedagogia em momentos extra-curriculares, em cursos de extensão e oficinas
9. Sim
10. Sim. Tive a oportunidade de explorar a música em algumas disciplinas acadêmicas.

11. O Curso não, mas certamente a universidade abre um leque de eventos e espaços que envolvem a música, todavia nem sempre como área de conhecimento.
12. Sim. Mesmo que de forma indireta. Porém eu, enquanto pedagogo e músico ainda sinto a falta de ambientes de aprendizagem formais que envolvam a prática e formação mínima musical para o curso de pedagógica.

3. De que forma e em quais momentos você tem usado a Música em sua sala de aula em sua atuação docente?

1. Não atuo como docente.
2. Quando participei do Programa Residência pedagógica no ano de 2019, utilizava músicas nos momentos da rodinha de conversas e apresentação da rotina.
3. Não atuo como professora
4. Por não ter um conhecimento adequado, uso de forma superficial, sem uma finalidade adequada, uso em momentos em que vejo que as crianças estão estressadas com o ambiente escolar.
5. Em momentos de recreação e de atividades que desenvolva a psicomotricidade.
6. Não atuo.
7. Não estou atuando na docência. Mas no período que trabalhei como professora auxiliar do maternal II, eu costumava colocar as musiquinhas na hora do lanche, e as vezes no momento em que as crianças estavam sentadas para realização de suas atividades. Me lembro também que por diversas vezes cheguei a colocar em outros horários, música era do “seu Lobato”, canção favorita do estudante autista, a música costumava chamar a atenção e acalmava-o, ele cantava, imitava os sons dos animais e em muitas vezes eu cantava junto com ele.
8. Como não atuo em sala de aula no momento, não tenho como utilizar da música, porém já refletir em alguns momentos como poderia utilizá-la.
9. Principalmente nas aulas de artes, como professor de quinto ano de escola particular tive que acordar estreitamente conteúdos relacionados a música e história da música, não dando espaço pra fazer atividades que fugissem do conteúdo, mas como fiz aulas de violão e canto, pude abordar a música de forma mais técnica com mais facilidade.
10. Não estou usando no momento esse recurso
11. Ainda não tive oportunidade devido atuar, por enquanto, apenas com reforço escolar e com horários e planos bem específicos.
12. Não atuo. Porém reconheço a importância.
13. Utilizo para síntese de determinados conteúdos. Como disse anteriormente ela ajuda a fixar.
14. Em todos os momentos. Rsrtrs

4. Em sua visão, o (a) professor (a) pedagogo (a) também pode promover um ambiente de estímulos musicais e desenvolver uma prática docente rica e cheia de

possibilidades através do uso da música, mesmo não sendo especialista na área? Explique.

1. Acredito que a música no ambiente de ensino é uma ótima ferramenta para estimular e ensinar, e sim deve ser usada para atingir o aprendizado.
2. Sim, ao utilizar a música em ambientes educativos enriquece a interação dos alunos, bem como a sua sensibilidade com o mundo, a música agrega e transmite valores éticos e morais.
3. Depende do que sua formação lhe proporcionou para articular música ao ensino, digo formação não apenas acadêmica, mas sua trajetória de vida. Eu pelo mesmo, nunca tive muito contato com a música, então, não saberia promover tal prática.
4. Sim, não é necessário saber música para utilizá-la como método que auxiliará no desenvolvimento de uma pessoa. O objetivo da música nessa etapa não é o de ensinar música, mas sim alcançar o pleno desenvolvimento psicomotor.
5. Sim, gosto sempre de receber meus alunos com um som ambiente.
6. Sim, ele pode e deve fazer isso, sobretudo porque o ensino de música na educação básica tem a obrigatoriedade garantida por lei, embora isso não seja efetivado na prática.
7. Se o pedagogo tiver conhecimento sobre a temática, sim! Caso contrário, como ele poderá desenvolver um trabalho com musicalização se não é especialista e não possui conhecimento? Acredito que os cursos de formação continuada na área da música, tem muito a contribuir como uma forma de complemento e mais conhecimento para os pedagogos saberem as formas e como trabalhar com a musicalização.
8. Sim, seria um pouco mais difícil desenvolver uma metodologia docente tendo como base a música, mas colocando algum esforço ainda seria possível.
9. Acredito que o professor consiga através de autos estudos, procurando conhecimento sozinho, porém tendo um conhecimento prévio mais aprofundado em teorias musicais facilita o trabalho, pois as vezes precisamos ensinar partituras e elementos sonoros que são complicados de entender, imagina aprender pra ensinar depois
10. Sim, precisa estar alinhado com as possibilidades dentro da sala de aula e usar a criatividade para criar uma aula interativa, e poderá fazer um curso, oficina que possibilite a ele o aprendizado sobre o que é musicalização e como aplica-la em sala de aula.
11. Sim, porque a música é cultura, arte, poesia, e dar pra utiliza-la no ensino de muitas disciplinas e conteúdos de forma prazerosa.
12. Trabalhar a música de forma lúdica e dinâmica, com professores comprometidos, pode trazer experiências marcantes e desenvolver na criança sensibilidade, criatividade, senso crítico, expressão corporal, imaginação, memória, atenção, concentração, enfim, faz parte do processo de aprendizagem desde o "berço".
13. O pedagogo pode trabalhar, mas não recebemos formação sobre as funções musicais no desenvolvimento cognitivo, fazemos uso da música em sala de aula em diversos momentos, mas não é garantia de uso devido

correto ou com uma certa aplicabilidade. Acredito que a música deve ser melhor explorada no ensino de pedagogia.

14. Sim e não. Sim, se formos pensar em usar a música como um veículo para tornar a aula mais prazerosa e não no sentido de ter a mínima formação musical para desenvolver atividades musicais que não se sejam de fato musicais e usadas de forma correta para chegar ao objetivo pretendido. Por exemplo, uma música agitada ou lenta usada em momento inoportuno poderá causar um efeito reverso ao pretendido pelo professor(a) e desencadear comportamentos inesperados nas crianças. Com o mínimo de formação o pedagogo saberá qual caminho traçar, nesse sentido.

5. Como você analisa a importância de um Núcleo de Estudos em Arte e Educação para a atuação do futuro profissional pedagogo?

1. De extrema importância, um núcleo desse daria apoio ao futuro pedagogo, e quanto mais conhecimento em áreas específicas, mais assertivo será o processo de ensino.
2. É de suma importância que um núcleo voltado para os Estudos em Arte e Educação seja incentivado e principalmente que esteja na grade do currículo da faculdade de pedagogia, um educador que estará em contato dia a dia pode se utilizar da música como uma ponte de interação e compreensão dos seus alunos.
3. penso que o Núcleo de Estudos em Arte e Educação poderia ser um divulgador de conhecimentos referentes a vários aspectos, inclusive no conhecimento e aplicação da música na formação do pedagogo
4. Considero importante, mas apenas um núcleo não é suficiente, pois no curso de pedagogia da Unifesspa, os núcleos são optativos o que acarreta em muitos dos graduandos não terem acesso a essa temática na graduação. O melhor a se fazer é criar uma disciplina obrigatória.
5. Super importante, desde que com disponibilidade para a comunidade local.
6. Pensando no curso de Pedagogia da Unifesspa, acredito que o Núcleo por si só não seria a solução para essa questão, tendo em vista de que a implementação de um Núcleo requer uma série de investimentos para que ele funcione de fato, além de um corpo docente que possa empreender estudos e investigação em torno da temática proposta. Não obstante, seria importante ter um espaço para aglutinar discentes interessados na temática, bem como realizar pesquisas e outras ações no âmbito do curso.
7. Penso que tanto o conhecimento quanto as oportunidades de participar, sejam em núcleo ou formações etc... devem ser sempre bem-vindos para o profissional da educação.
8. Creio que seria algo bem legal, pois a vivência e experiências nas mais diversas áreas nos abre possibilidades de poder trabalhar de forma transversal evitando um possível engessamento e fixação em uma visão única de mundo como certo, assim, uma vivência seja dentro do núcleo de arte ou outro, pode contribuir para sermos pedagogos melhores e conseqüentemente pessoas melhores.
9. Arte é fundamental para o desenvolvimento do ser humano, em sentido cultural se comunicando e recebendo informações de diferentes cunhos por diferentes

linguagens, um núcleo de estudos seria interessante pra formação desse profissional, mas um núcleo eletivo somente acredito não ser interessante, pois dependeria do interesse do aluno em querer participar das discussões desse núcleo acredito que alguns momentos formativos obrigatórios poderiam ser incluídos no curso

10. É mais um ganho na formação do pedagogo, acredito que o Pedagogo no Brasil precisa ter um currículo extenso que possibilite a ele enxergar todas as opções dentro da sua atuação, e a arte é necessária devido a não valorização da mesma em nosso país dentro da educação também
11. Fundamental importância como oportunidade de campo para as práticas pedagógicas sobre a temática.
12. A arte na educação de todos, desperta a capacidade de criação e ajuda a desenvolver e estimular habilidades que poderão ser utilizadas como ferramenta de ensino, também permite compreender expressões, de forma a trabalhar a inserção social como um todo.
13. A existência dos núcleos em geral é de suma importância, são por eles que conseguimos ter uma certa familiaridade em área específica, mas os núcleos educacionais nem sempre funcionam, as vezes servem como organizador de evento x ou y, mas não incentiva a produção e o desenvolvimento de atividades. Poderia também contribuir na integração entre egressos e discentes, troca de experiências... E ainda sobre o núcleo de arte é importante lembrar que arte envolve uma série de elementos que transcendem a música, o trabalho e o ensino através da música deve ser pensamento para além de um didática ou uma metodologia em sala de aula e para isso um núcleo de arte não supriria com tal necessidade.
14. É o que praticamente venho defendendo em todas as minhas respostas anteriores. É de extrema importância...

APÊNDICE G – Respostas do questionário dos Docentes.

1. Considerando que a Música se constitui uma das primeiras linguagens da criança capaz de desenvolver inúmeras habilidades cognitivas, afetivas, emocionais, sócio relacionais e motoras, como você analisa a presença desta temática/conteúdo para a formação inicial do/da pedagogo/a?

1. Um importante recurso lúdico para aprendizagem da criança nos anos iniciais
2. Vejo essa temática totalmente ausente nos currículos dos cursos de Pedagogia.
3. Ela não aparece
4. importante
5. Ao meu ver a música tem um papel primordial no trabalho Pedagógico portanto está deve estar presente no currículo e no processo de formação do Pedagogo pois de fato pode auxiliar muito na construção de diversas habilidades na criança e no adulto e torna-las pessoas melhores no futuro.
6. É uma temática de vital importância no curso de pedagogia pela dimensão que cria no professor e na criança
7. A formação inicial do pedagogo já muito extenso, penso que músico deveria ser ensinada por um pessoal qualificado, posto que noções de música não capacita para exercer a profissão.
8. De grande importância. Não apenas para que o pedagogo saiba trabalhar essa área na educação básicas, mas também para suprir a ausência da mesma na própria formação inicial do aluno de graduação em Pedagogia, que muitas vezes não teve contato com a música na escola.

2. Com base na obrigatoriedade do ensino de Música prevista na lei 11. 769/2008 na educação básica de todo o país, qual a sua avaliação sobre o currículo do curso de Pedagogia neste contexto?

1. Falta inserir os debates da temática dentro dos Projetos Políticos do Curso.
2. A obrigatoriedade dessa Lei predispõe a contratação de profissionais licenciados em Música, o que implica numa política a ser implantada pelos sistemas de educação. Embora concorde que o professor da educação básica deva trabalhar de forma interdisciplinar, utilizando a música, penso que a atuação no ensino de música nas escolas deve ser dos profissionais licenciados nessa área.
3. Mais uma vez, nunca vi aplicada.
4. precisa melhorar
5. Infelizmente mesmo com a aprovação da lei pouco se encontra no currículo do curso essa preocupação as vezes aparece na disciplina de arte educação,

mas depende muito até de quem será o prof. ou a professora. Neste caso precisamos fazer valer a lei na prática.

6. Precisamos avançar, pois no momento temos algumas disciplinas que falam do tema de forma direta e outras de forma transversal. Precisamos do componente curricular mais efetivo
7. Reitero o que disse antes: Se a um profissional qualificado é este que deve assumir essa tarefa.
8. Acredito que o currículo atende apenas parcialmente a demanda pela presença desse conteúdo na formação, uma vez que o contato dos discentes com os conteúdos relacionados ao ensino da música são vistos conjuntamente com outros conteúdos em disciplina como cultura e ludicidade, arte e ludicidade; ou nos núcleos específicos em que nem todos os alunos escolhem.

3. Analisando os dois últimos PPCs do curso de Pedagogia (versão 2011 e 2018) identifica-se que disciplinas como Ludicidade e Educação Estética e Arte e Educação ambas de 60 horas, são as disciplinas que em potencial contemplariam conteúdos sobre as linguagens artísticas, contudo, no PPC atual, as disciplinas foram condensadas em uma única disciplina de 60 horas. Com base nessa contextualização, como você se posiciona sobre essa mudança? Com a redução da carga horária de disciplinas você acredita que uma única será suficiente para que futuros/as pedagogos/as possam atuar como professores que ofertem atividades de educação musical com fundamentação teórico-prática?

1. Deve-se apostar mais na linguagem musical como recurso didático e pedagógico dentro da formação inicial do pedagogo.
2. Não concordo que professores que atuam na educação básica devam realizar atividades de educação musical com fundamentação teórico-prática, justamente porque sua formação inicial não daria conta, nem com um número de disciplinas superior a duas. Penso que as disciplinas Ludicidade e Educação Estética e Arte e Educação cumprem um papel importantíssimo para a educação na infância, porém, não em aspectos de fundamentação teórico-prática em educação musical, mas na formação voltada para o desenvolvimento de processos cognitivos, estéticos, lúdicos, etc, próprios da infância. Dessa forma, discordo da abreviação desses conteúdos na formação de professores.
3. Sou contra toda redução de carga horária, considerando que elas fragmentam mais ainda um currículo já empobrecido. Não tenho conhecimento de oferta de educação musical.
4. uma não é o bastante
5. Já vejo de maneira negativa a redução de carga horária dessas disciplinas que poderiam trabalhar com música e vejo também que há uma desvalorização de quem atua nesse contexto por conta de "parecer" mais fácil, mas que na verdade existe uma complexa relação que vem de situações anteriores, ou seja, de valorização de paradigmas científicos serem mais

valorizados que os paradigmas pedagógicos pois o séc. XX foi dominado pelo paradigma cartesiano da razão indo de encontro e criticando a emoção. Isso já nos dá uma visão do porquê da não valorização de se trazer para o currículo e disciplinas o trabalho com a linguagem musical.

6. Como já exposto, precisamos avançar. Pois de fato a redução dificulta o trabalho efeito envolvendo música.
7. não, mesmo que a carga horária fosse maior não os qualificaria.
8. Não; acredito que não seja suficiente.

4. Como componente curricular eletivo foi criado o Núcleo de Estudos em Arte e Educação como se evidencia nos últimos PPCs do curso de Pedagogia da Unifesspa, você acredita que esse núcleo eletivo é suficiente? Poderia explicitar por quê?

1. Podemos apostar em novas frentes de atuação dentro do curso de Pedagogia, por exemplo, com a criação de projeto de ensino, pesquisa e extensão que dialoguem com a linguagem musical.
2. Sim. Muito importante a criação de um núcleo com essas características, de modo que o mesmo poderá complementar atividades e conhecimentos relativos ao trabalho pedagógico, sobretudo para a atuação na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental.
3. Acompanhei as atividades do Núcleo até 2013, de lá para cá não tenho noção de como tem funcionado.
4. acredito que sim
5. Este núcleo pode ser suficiente se for encaminhado para tal, ou seja, dependerá de quem estará à frente do núcleo. Mas, ele é eletivo então nem todos os alunos participaram dele portanto não seria interessante nem suficiente.
6. Acredito que se o núcleo estiver em pleno funcionamento ele torna o trabalho bem mais efetivo, pois tanto a carga horária quanto os temas lá expostos já ajudam no desenvolvimento do tema.
7. Não, pois o professor não tem qualificação em música para desenvolver essas habilidades
8. Uma vez que a escolha dos núcleos eletivos é realizada de forma autônoma e pessoal pelos discentes, a partir de seus interesses específicos; nem todos os alunos cursam o NEARTE, ou seja, nem todos terão contato com os conteúdos necessários para que estejam preparados para trabalhar com musicalização na educação básica.

5. Como você analisa a organização de disciplinas e conhecimentos específicos de Artes concentrados somente no Núcleo de Estudos de Arte e Educação? A problemática de ser um componente eletivo, não prejudica a formação geral do/a pedagogo/a na área de música que é essencial na formação inicial para quem atua

nos anos iniciais do ensino fundamental, em especial, gestão e coordenação pedagógica?

1. Precisamos repensar a organização de disciplinas e conhecimentos específicos, nesse sentido, incluir a linguagem musical no curso de Pedagogia.
2. O currículo dos cursos de Pedagogia costumam ser muito abrangentes devido à natureza da profissão do pedagogo que se mostra voltada não apenas para a docência das disciplinas específicas nos anos iniciais no Ensino Fundamental e trabalho realizado em turmas de educação infantil, mas também, em muitos casos, como o curso de Unifesspa, se propõe a preparar profissionais para atuar na área das ciências da educação e ainda na gestão escolar. Um problema muito sério, pois em 4 anos não cabe no currículo tantas especificidades necessárias para a formação. Os núcleos eletivos são uma proposta para que os estudantes de pedagogia da Unifesspa possam optar pela carreira que querem se aprofundar, apesar de todos os núcleos terem sua importância na formação de pedagogos eles acabam sendo complementares a partir do interesse de cada discente. Não tenho conhecimento sobre as especificidades do Núcleo de Estudos de Arte e Educação.
3. Não tenho condições de responder, falta-me conhecimento a respeito.
4. Acredito que ser eletivo deixa a oferta frágil
5. Analiso a organização como tendo esse olhar cartesiano sem levar em consideração as reais possibilidades que essas disciplinas poderiam trazer para o curso e para o trabalho do Pedagogo. Ou seja deveriam haver disciplinas voltadas para estimular o trabalho com músicas na sala de aula.
6. A organização do curso em núcleos eletivos vejo como um diferencial. Caso ocorra uma mudança, vejo que o curso não conseguirá mais ser em 4 anos. De fato, sabemos que é um desafio, quem sabe uma maior integração da temática com mais disciplinas propicie melhor desenvolvimento
7. Não sei responder essa pergunta. Tenho pouco conhecimento no campo das artes.
8. Considero que o grande problema foi o condensamento das duas disciplinas de arte que antes eram previstas no PPC de 2011.

6. Você acredita que o currículo de Pedagogia poderia contemplar mais conteúdos relacionados à música? Em caso positivo poderia explicitar e apresentar proposições de melhorias com base em sua análise?

1. Trabalho dentro da disciplina conteúdo ensino de História o desfile da escola de samba da mangueira que foi campeã no carnaval 2019, que teve com samba enredo Histórias para ninar gente grande. Fazemos o debate dentro da referida disciplina de identidades afro-brasileiros e o ensino de história hoje.
2. O currículo do curso já encontra-se demasiado amplo. Para inserir conhecimentos mais amplos e específicos como no caso do pedagogo que

atua na área de música, o curso teria que ser reformulado em relação aos seus objetivos principais.

3. Não tenho condições de responder, falta-me conhecimento a respeito.
4. Acredito que sim. Em especial músicas regionais
5. Eu acredito que o currículo deveria sim trabalhar mais conteúdos voltados para a questão da música e sua importância, mas para melhorar necessita entrar no currículo ou seja faz se necessário criar disciplinas que trabalhem e tragam para o centro do debate essa questão.
6. Sim. Mais disciplinas e mais interfaces nas disciplinas presentes como os estágios, disciplinas da educação especial e as FTMS que no PCC novo são as conteúdo e ensino
7. Continuo com acreditando que que tem apenas noções não está habilitado para desempenhar este papel. Posto a o conhecimento de música não é só cantar, envolve todo uma gama de conhecimento que só um profissional qualificado pode exercer.
8. Sim, poderia. Tanto pela incorporação de disciplinas optativas como também pelo desmembramento das duas disciplinas anteriores ao currículo de 2018.

7. Nas diferentes atividades curriculares que você ministra, você acredita que conteúdos sobre a música poderiam ser inseridos para contribuir com a ampliação de espaços formativos? Poderia citar que atividades curriculares costumam ministrar que apresenta esse potencial?

1. Trabalho dentro da disciplina Conteúdo e Ensino de História com documentários, com desfiles de escolas de samba que possuem como pano de fundo determinado tema histórico. Problematizando o passado e o presente a partir da linguagem musical, por exemplo.
2. Perfeitamente. A música é um conteúdo transdisciplinar, visto que a partir dessa modalidade artística podemos trabalhar vários aspectos da formação, utilizando-se desde os conteúdos apresentados nas letras, aos contextos sociais, políticos e históricos nas quais tais músicas foram criadas, até a sonoridade e características das notas musicais para o ensino de matemática, por exemplo. No meu caso, trabalho muito utilizando as letras de música para enfatizar algum conteúdo, bem como já ministrei oficinas pedagógicas que demonstram o potencial das notas e escalas musicais para o ensino de matemática, além de utilizar a música como elemento estético para momentos de relaxamento, ludicidade, entre outras situações.
3. Até poderia, mas não tenho formação que possibilite isso.
4. O ensino da Língua Portuguesa pode ser mediado pela música brasileira, por exemplo
5. Eu sempre procuro trabalhar algo que envolva a questão da música por exemplo trabalho com parodias e trabalho com entrevistas cantadas e até mesmo com sarau e outras atividades que trazem essa questão para o centro do debate então a importância da música entra na metodologia, nos conteúdos e nas dinâmicas de ensino aprendizagem.

6. Já são inseridos. Faço interdisciplinaridade e interfaces em disciplinas que ministro. Músicas em libras, reflexões sobre letras de músicas a partir de temáticas das disciplinas, sarau pedagógico são exemplos
7. Não
8. Sim; História da Infância e Educação. Netic II

ANEXO A - Lei Federal 11.769/2008

Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos

LEI Nº 11.769, DE 18 DE AGOSTO DE 2008.

Mensagem de veto

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º O art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescido do seguinte § 6º:

“Art. 26.

§ 6º A música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2º deste artigo.” (NR)

Art. 2º (VETADO)

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

Art. 4º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 18 de agosto de 2008; 187º da Independência e 120º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA
Fernando Haddad

Este texto não substitui o publicado no DOU de 19.8.2008

ANEXO B – Lei Federal 13.278/2016

Presidência da República
Secretaria-Geral
Subchefia para Assuntos Jurídicos

LEI Nº 13.278, DE 2 DE MAIO DE 2016.

Altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte.

A PRESIDENTA DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º O § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 26.

.....

§ 6º As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2º deste artigo.

.....” (NR)

Art. 2º O prazo para que os sistemas de ensino implantem as mudanças decorrentes desta Lei, incluída a necessária e adequada formação dos respectivos professores em número suficiente para atuar na educação básica, é de cinco anos.

Art. 3º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 2 de maio de 2016; 195º da Independência e 128º da República.

DILMA ROUSSEFF

Aloizio Mercadante

João Luiz Silva Ferreira

Este texto não substitui o publicado no DOU de 3.5.2016

ANEXO C – RESOLUÇÃO Nº 2, DE 10 DE MAIO DE 2016**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO
CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA****RESOLUÇÃO Nº 2, DE 10 DE MAIO DE 2016 ²**

Define Diretrizes Nacionais para a operacionalização do ensino de Música na Educação Básica.

O Presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, em conformidade com o disposto no artigo 9º, § 1º, alínea “c” da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei nº 9.131, de 25 de novembro de 1995, a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com a redação dada pela Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008, e tendo em vista o Parecer CEB/CNE nº 12/2013, homologado por Despacho do Ministro de Estado da Educação, publicado no DOU de 6 de maio de 2016, resolve:

Art. 1º Esta Resolução tem por finalidade orientar as escolas, as Secretarias de Educação, as instituições formadoras de profissionais e docentes de Música, o Ministério da Educação e os Conselhos de Educação para a operacionalização do ensino de Música na Educação Básica, conforme definido pela Lei nº 11.769/2008, em suas diversas etapas e modalidades.

§ 1º Compete às escolas:

I - incluir o ensino de Música nos seus projetos político-pedagógicos como conteúdo curricular obrigatório, tratado de diferentes modos em seus tempos e espaços educativos;

II - criar ou adequar tempos e espaços para o ensino de Música, sem prejuízo das outras linguagens artísticas;

III - realizar atividades musicais para todos os seus estudantes, preferencialmente, com a participação dos demais membros que compõem a comunidade escolar e local;

² Resolução CNE/CEB 2/2016. Diário Oficial da União, Brasília, 11 de maio de 2016, Seção 1, p. 42.

IV - organizar seus quadros de profissionais da educação com professores licenciados em Música, incorporando a contribuição dos mestres de saberes musicais, bem como de outros profissionais vocacionados à prática de ensino;

V - promover a formação continuada de seus professores no âmbito da jornada de trabalho desses profissionais;

VI - estabelecer parcerias com instituições e organizações formadoras e associativas ligadas à música, visando à ampliação de processos educativos nesta área;

VII - desenvolver projetos e ações como complemento das atividades letivas, alargando o ambiente educativo para além dos dias letivos e da sala de aula.

§ 2º Compete às Secretarias de Educação:

I - identificar, em seus quadros de magistério e de servidores, profissionais vocacionados que possam colaborar com o ensino de Música nas escolas, incluindo-os nas atividades de desenvolvimento profissional na área de música;

II - promover cursos de formação continuada sobre o ensino de Música para professores das redes de escolas da Educação Básica;

III - apoiar a formação dos professores e dos demais profissionais da educação em cursos de segunda licenciatura em Música;

IV - criar bancos de dados sobre práticas de ensino de Música e divulgá-las por meio de diferentes mídias;

V - promover a elaboração, a publicação e a distribuição de materiais didáticos adequados ao ensino de Música nas escolas, considerando seus projetos político-pedagógicos;

VI - organizar redes de instituições ligadas à música com vistas ao intercâmbio de experiências docentes, de gestão e de projetos musicais educativos, bem como à mobilidade de profissionais e ao compartilhamento de espaços adequados ao ensino de Música;

VII - realizar concursos específicos para a contratação de licenciados em Música;

VIII - cuidar do planejamento arquitetônico das escolas de modo que disponham de instalações adequadas ao ensino de Música, inclusive condições acústicas, bem como do investimento necessário para a aquisição e manutenção de equipamentos e instrumentos musicais;

IX - viabilizar a criação de Escolas de Música, ou instituições similares, que promovam a formação profissional em Música.

§ 3º Compete às instituições formadoras de Educação Superior e de Educação Profissional:

I - ampliar a oferta de cursos de licenciatura em Música em todo território nacional, com atenção especial aos estados e regiões que apresentem maior escassez desses professores;

II - ofertar cursos de segunda licenciatura em Música para professores e demais profissionais da Educação Básica, bem como oportunidade de licenciatura em Música para bacharéis;

III - incluir nos currículos dos cursos de Pedagogia o ensino de Música, visando o atendimento aos estudantes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental;

IV - implementar a oferta de cursos técnicos de nível médio na área da Música pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF) e demais instituições de Educação Profissional e Tecnológica;

V - ofertar cursos de formação continuada para professores licenciados em Música e Pedagogia;

VI - orientar para que o estágio supervisionado e a prática de ensino dos cursos de graduação em Música tenham parte predominante de sua carga horária dedicada ao ensino de Música nas escolas de Educação Básica;

VII - estabelecer parcerias nacionais e internacionais de ensino, pesquisa e extensão em Música, bem como com outras iniciativas de instituições culturais ligadas à área musical.

§ 4º Compete ao Ministério da Educação:

I - apoiar técnica e financeiramente os sistemas de ensino para a implementação do ensino de Música nas escolas públicas de Educação Básica;

II - estimular a oferta de cursos de licenciatura em Música para formar professores de Música na Educação Básica

III - estimular a oferta de cursos de formação inicial e continuada na área do ensino de Música para os sistemas de ensino e instituições educacionais públicas;

IV - incentivar a realização de estudos e pesquisas, por meio de ações de suas agências de fomento à pesquisa, nas temáticas da música e do ensino de Música na Educação Básica;

V - estabelecer parcerias interinstitucionais entre órgãos governamentais, multilaterais e da sociedade civil para desenvolver programas de formação de profissionais e projetos educativos musicais nas escolas de Educação Básica;

VI - zelar pela presença de indicadores atinentes ao ensino de Música, seus recursos humanos, materiais, nos instrumentos censitários e de avaliação da Educação Básica.

§ 5º Compete aos Conselhos de Educação:

I - definir normas complementares a estas Diretrizes, em atendimento à necessária regulamentação local da obrigatoriedade do ensino de Música na Educação Básica;

2

- realizar acompanhamento dos Planos Estaduais, Distrital e Municipais de Educação quanto à avaliação da implementação das políticas públicas concernentes ao ensino de Música na Educação Básica.

Art. 2º Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário.

LUIZ ROBERTO ALVES

ANEXO D - EMENTA DA DISCIPLINA LUDICIDADE E EDUCAÇÃO ESTÉTICA PPC 2011

Ementa: A ênfase desse curso consiste em promover a ludicidade humana como contributo para a busca dos sentidos do homem. Destaca-se a formação crítica do pensar sobre o brincar, o jogar, o recrear, o lazer e a construção de artefatos lúdicos, cuja forma cultural destaca: dimensão estética, dimensão lúdica, dimensão social, dimensão educacional e seu desdobramento histórico-filosófico. Reconhecendo, assim, o fenômeno da ludicidade nos diversos aspectos de sua manifestação com destaque para a compreensão do jogo, brinquedo, brincadeira, brinquedoteca, comunicação lúdica, imaginação lúdica e importância da ludicidade na educação estética da criança e jovens. Ampliando a reflexão das práticas lúdicas na escola no processo de aprendizagem e de mudança.

Bibliografia Básica

- BENJAMIN, W. *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação*. Trad. Marcus Vinicius
- SCHILLER, F. *A educação estética do homem*. Trad. Roberto Schwarz e Marcio Suzuki. São Paulo: Iluminuras, 2002.
- VIGOTSKI, L. S. *O papel do brinquedo no desenvolvimento*. Trad. José Cipolla Neto et al. 6.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998. p. 121-138

Bibliografia Complementar

- BROUGÈRE, G. *Jogo e educação*. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Medicas, 1998.
- HUIZINGA, J. *Homo ludens*. Trad. João Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- LOPES, M.C.O. *Ludicidade Humana: contributos para a busca dos sentidos do humano*. Aveiro (Portugal): Universidade de Aveiro, 1994.
- PIAGET, J. *A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação*. Trad. Christiano Monteiro Oiticica. 3.ed. Rio de Janeiro: LTC, 1990.
- SANTOS FILHO, A. S. *A dimensão estética do brinquedo: contributos críticos à educação estética da criança*. Goiânia (GO): UFG, 2009. Tese de Doutorado.

ANEXO E - EMENTA DA DISCIPLINA ARTE, EDUCAÇÃO E CULTURA ESTÉTICA PPC 2011

Ementa: A partir da definição de arte como construção, conhecimento e expressão, refletir sobre o significado da arte na sociedade e no contexto escolar, compreendendo aprendizagem artística e a importância desta na sensibilidade e para o desenvolvimento do processo de criação artística e apreciação crítica. Conhecer o papel do prazer estético e as diferentes relações: arte, ciência e indústria; arte e poder; arte e realidade; arte e tecnologia; arte e público. Desdobrando-se, assim, a arte na educação de criança e dos jovens, entendendo as etapas do desenvolvimento gráfico-visual e estético. Indagando sobre o ensino da arte na escola, observando as conquistas na educação brasileira a sua trajetória, possibilitando desenvolver a crítica cultural, a leitura de obras de artes, a experimentação e a produção de artefatos artísticos em ambientes escolares.

Bibliografia Básica

- ADORNO, T. *Indústria cultural e sociedade*. Trad. Júlia Elisabeth Levy [et. al.]. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- BUORO, Anamélia Bueno. *O Olhar em Construção: uma experiência de ensino e aprendizagem da arte na escola*. São Paulo: Cortez, 1996.
- PAREYSON, Luigi. *Problemas de Estética*. Tradução de Maria Helena Nery Garcés. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

Bibliografia Complementar

- BARBOSA, Ana Mae (Org.). *Arte-Educação: leitura no subsolo*. São Paulo: Cortez, 1997.
- COSTA, C. *questões de arte: a natureza do belo, da percepção e do prazer estético*. São Paulo: Moderna, 1999.
- DUARTE, João-Francisco. *Porque Arte-Educação?* São Paulo: Papyrus, 1994.
- LOUREIRO, R. e FONTE, S. S. D. *Indústria cultural e educação: em tempos pós-modernos*. São Paulo: Papyrus, 2003.
- VAIDERGORN, J. e BERTONI, L. M. (Org.). *Indústria cultural e educação: ensaios, pesquisas, formação*. Araraquara: JM editora, 2003.

ANEXO F - EMENTA DA DISCIPLINA CURRÍCULO E FTM DA EDUCAÇÃO INFANTIL PPC 2011

Ementa: Estudo histórico das principais correntes da educação infantil. Vivência da dinâmica da educação infantil: seleção de conteúdos, metodologia de trabalho, organização do espaço e tempo. Planejamento das atividades. Avaliação do processo educacional. A importância do trabalho interdisciplinar na educação infantil. O papel do professor.

Bibliografia Básica

KRAMER, Sônia. Com a pré-escola nas mãos: uma alternativa curricular para a educação infantil. 14 ed. São Paulo: Ática, 2005.
KOCH, Dorvalino. Desafio da educação infantil. São Paulo: Loyola, 2005.
LUCK, Heloísa. Pedagogia Interdisciplinar: Fundamentos Teóricos-Metodológicos. 2ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

Bibliografia Complementar

NICOLAU, Marieta Lúcia M. A educação pré-escolar: fundamentos e didática. São Paulo: Ática, 2007.
ZABALA, Antonio. As relações interativas em sala de aula: o papel dos professores e dos alunos. In Cadernos de Formação PROFA, vol. 2. Brasília: MEC, 2005.
BORDENAVE, Juan Díaz. PEREIRA, Adair Martins. Estratégias de ensino aprendizagem. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.
BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Vol. 1. Brasília: MEC/SEF, 1998.
BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Vol. 2. Brasília: MEC/SEF, 1998.

ANEXO G - EMENTA DO NÚCLEO ELETIVO Naessp – NÚCLEO DE ARTE-EDUCAÇÃO DO SUL E SUDESTE DO PARÁ PRÁTICA PEDAGÓGICA EM ARTE-EDUCAÇÃO PPC 2011

Ementa: O encontro com a prática e a exploração de materiais em artes, caracteriza um modo de aprendizagem diferenciada das demais formas de conhecimento. A pesquisa com a matéria específica e a elaboração de produtos expressivos da criação artística é o ponto de partida para a constituição de reflexão e significados em arte na sociedade, assim como no contexto escolar. A referência da leitura de imagem para o entendimento da arte, atributos, natureza, tipologias, tecnologias de produção e significação são também práticas que devem ser exercitadas sob diferentes metodologias e compreensão. Para tanto, o papel da alfabetização visual no ensino da arte promove níveis de acessibilidade aos bens culturais da humanidade, bem como vale a investida na recepção estética da obra de arte, no sentido de a arte ser para a educação a cultura estética necessária. Assim, a ação pedagógica do professor de Arte na escola é fundamental e parte da caracterização do seu papel na escola e o que precisa conhecer sobre a representação artística da criança, organização da prática educativa, conteúdo de arte para o ensino na escola e critérios de avaliação das atividades artísticas.

Bibliografia Básica

DUARTE, João-Francisco. *Porque Arte-Educação?* São Paulo: Papyrus, 1994.
LOWENFELD, Victor & BRITTAIN, W. L. *Desenvolvimento da Capacidade Criadora*. Tradução Álvaro Cabral. São Paulo: Mestre Jou, 1970.
OSTROWER, Fayga. *Criatividade e Processo de Criação*. Petrópolis: Vozes 13ª ed., 1999.

Bibliografia Complementar

ARNHEIM, Rudolf. *Arte e Percepção Visual: uma psicologia da visão criadora*. Tradução de Ivone Terezinha de Faria. São Paulo: Pioneira/USP. 1980.
BARBOSA, Ana Mae. *Arte-Educação no Brasil*. São Paulo: Perspectiva. 5ª ed., 2002.
BUORO, Anamélia Bueno. *O Olhar em Construção: uma experiência de ensino e aprendizagem da arte na escola*. São Paulo: Cortez, 1996.
LANIER, Vincent. *Devolvendo Arte à Arte-Educação*. In: *Arte-Educação: Leitura no subsolo*. São Paulo: Cortez, 1997.
PAREYSON, Luigi. *Problemas de Estética*. Tradução de Maria Helena Nery Garcés. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

ANEXO H - EMENTA DA DISCIPLINA ARTE, LUDICIDADE E EDUCAÇÃO PPC 2018

Ementa: A arte na sociedade e no contexto escolar, compreendendo aprendizagem artística e a importância desta na sensibilidade e para o desenvolvimento do processo de criação artística e apreciação crítica. **Arte e ludicidade humana como contributo para a busca dos sentidos do homem.** A formação crítica do pensar sobre o brincar, o jogar, o recrear, o lazer e a construção de artefatos lúdicos e ações artísticas. Iniciação à pesquisa em Arte e Ludicidade na Educação.

Bibliografia Básica

BENJAMIN, W. Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação. Trad. Marcus Vinicius.

SCHILLER, F. A educação estética do homem. Trad. Roberto Schwarz e Marcio Suzuki. São Paulo: Iluminuras, 2002.

VIGOTSKI, L. S. O papel do brinquedo no desenvolvimento. Trad. José Cipolla Neto et al. 6.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998. p. 121-138

ADORNO, T. Indústria cultural e sociedade. Trad. Júlia Elisabeth Levy [et. al.]. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

BUORO, Anamélia Bueno. O Olhar em Construção: uma experiência de ensino e aprendizagem da arte na escola. São Paulo: Cortez, 1996. PAREYSON, Luigi. Problemas de Estética. Tradução de Maria Helena Nery Garcés. São Paulo: Martins Fontes, 1997

Bibliografia Complementar

BROUGÈRE, G. Jogo e educação. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Medicas, 1998.

HUIZINGA, J. Homo ludens. Trad. João Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectiva, 2005.

LOPES, M.C.O. Ludicidade Humana: contributos para a busca dos sentidos do humano. Aveiro (Portugal): Universidade de Aveiro, 1994.

PIAGET, J. A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação. Trad. Christiano Monteiro Oiticica. 3.ed. Rio de Janeiro: LTC, 1990.

BARBOSA, Ana Mae (Org.). Arte-Educação: leitura no subsolo. São Paulo: Cortez, 1997.

COSTA, C. questões de arte: a natureza do belo, da percepção e do prazer estético. São Paulo: Moderna, 1999.

DUARTE, João-Francisco. Porque Arte-Educação? São Paulo: Papirus, 1994.

LOUREIRO, R. e FONTE, S. S. D. Indústria cultural e educação: em tempos pós-modernos. São Paulo: Papirus, 2003.

VAIDERGORN, J. e BERTONI, L. M. (Org.). Indústria cultural e educação: ensaios, pesquisas, formação. Araraquara: JM editora, 2003.

SANTOS FILHO, A. S. A dimensão estética do brinquedo: contributos críticos à educação estética da criança. Goiânia (GO): UFG, 2009. (Tese de Doutorado).