

UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE

EDUARDO HENRIQUE DE MATOS LIMA

EDUCAÇÃO MUSICAL NÃO-FORMAL: ESTUDO DE CASO DO
PROJETO SOM NA LUZ – BELO HORIZONTE/MG – 2006/2007

São Paulo
2008

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

EDUARDO HENRIQUE DE MATOS LIMA

**EDUCAÇÃO MUSICAL NÃO-FORMAL: ESTUDO DE CASO DO
PROJETO SOM NA LUZ – BELO HORIZONTE/MG – 2006/2007**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Arte e História da Cultura da Universidade Presbiteriana Mackenzie, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre.

Orientador: Prof^o. Dr^o. Arnaldo Daraya Contier

São Paulo
2008

EDUARDO HENRIQUE DE MATOS LIMA

EDUCAÇÃO MUSICAL NÃO-FORMAL: ESTUDO DE CASO DO
PROJETO SOM NA LUZ – BELO HORIZONTE/MG – 2006/2007

Dissertação apresentada à Universidade
Presbiteriana Mackenzie como requisito parcial
para a obtenção do título de Mestre em
Educação, Arte e História da Cultura.

Aprovado em

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Arnaldo Daraya Contier – Orientador
Universidade Presbiteriana Mackenzie

Prof. Dr. Geraldo Antonio Fiamenghi Jr.
Universidade Presbiteriana Mackenzie

Prof. Dr. Celso Antônio Mojola
Faculdade de Música Carlos Gomes

Esse trabalho é dedicado a toda a minha família, mas de forma muito especial à memória do meu querido Pai, que foi e sempre será imprescindível nas minhas realizações.

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar às forças divinas pelo amparo e inspiração de sempre.

Não poderia deixar de agradecer, ainda que de forma singela, mas de coração, ao meu orientador Prof. Dr. Arnaldo Contier, pela atenção e ensinamentos dentro e fora da sala de aula, e ao Prof. Dr. Geraldo Fiamenghi pela disponibilidade e contribuição inestimável.

Tenho que agradecer sempre a meus pais maravilhosos, Sr. Devair (que infelizmente nos deixou no decorrer desse programa, mas está e estará sempre vivo em meu coração) e Sr^a. Maria Helenita, que sempre estiveram ao meu lado, com ouvidos, olhos, bocas e corações disponíveis. Muito obrigado papai e mamãe!!!

Meus irmãos, Anair / Alex e Alexandre / Cristine, muito obrigado pelo carinho e compreensão de sempre.

Aos meus sobrinhos, Ana Paula, Gabriel, Ana Clara, Mariana, Rômulo, Gabriel, Rebeca, Rodrigo e Arthur, agradeço pelas transpirações e inspirações, que eu possa estar efetivamente contribuindo para um futuro melhor para vocês.

Não poderia deixar de agradecer à minha sogra, Dona Nazaré, que tanto contribuiu para que eu pudesse me ausentar, de uma forma ou de outra, para a realização deste estudo.

Um agradecimento muito especial à FCE-Universidade da Luz, a todos que contribuíram para o trabalho realizado, aos alunos do Projeto Som na Luz pelo carinho e confiança e, principalmente, pelas oportunidades de crescimento.

E, de forma intensa, agradeço à pessoa maravilhosa que reencontrei e que tem se mantido firme e confiante ao meu lado, que tem me proporcionado momentos inesquecíveis de ensinamentos, reflexões e muitas alegrias, duas delas sem dúvida os nossos filhos Pedro Henrique e Felipe. Muito Obrigado meus luminosos filhos e minha linda e inspiradora esposa Lucinalva pela presença e os olhares cheios de Arte!!!

RESUMO

Trata-se de um estudo de caso sobre o Projeto de Educação Musical de Crianças, desenvolvido em uma instituição do terceiro setor, localizada em Belo Horizonte/MG - Projeto Som na Luz de Educação Musical Não-formal. Foi adotado como referenciais teórico-metodológicos para a realização deste trabalho: a natureza epistemológica da proposta triangular da Professora Ana Mae Barbosa e sua abordagem sobre Arte/Educação; o Ensino pré-figurativo e o espírito criador do músico, compositor e professor Koellreutter e; a Abordagem Sócio-cultural da Educação Musical com base nos estudos da professora Margarete Arroyo. Foram realizados um levantamento e uma análise dos trabalhos desenvolvidos no projeto, assim como os resultados alcançados entre os meses de abril de 2006 e julho de 2007. Pretende-se com essa pesquisa contribuir com o processo de análise e reflexão sobre as práticas e possibilidades da Educação Musical de crianças na contemporaneidade, com ênfase em propostas não-formais de ensino e aprendizagem.

Palavras-Chave: Educação Musical; Educação não-formal; Arte-Educação; Contemporaneidade.

ABSTRACT

It is a study about a case on the Project of Musical Education of Children, developed in an institution of the third section, located in Belo Horizonte/MG - Project Sound in the Light of No-formal Musical Education. It was adopted as theoretical-methodological referential for the accomplishment of this work: the epistemological nature of Teacher's Ana Mae Barbosa triangular proposal and her approach on Art/Education; the pré-figurative Teaching and the musician's creative spirit, composer and teacher Koellreutter and the sociocultural Approach of the Musical Education based on the teacher Margarete Arroyo's studies. There were accomplished a research and an analysis of the works developed in the project, as well as the reached results from April 2006 to July 2007. It is intended with that research to contribute with the process of analysis and reflection about the practices and possibilities of the Musical Education of children in the contemporaneity, with emphasis in the no-formal proposals of teaching and learning.

Keywords: Musical education; No-formal education; Art and Education; Contemporaneity.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Foto 1: FCE-Universidade da Luz	112
Foto 2: Ante-sala da FCE-Universidade da Luz (Quadro de avisos).....	112
Foto 3: Corredor que dá acesso ao salão onde o Projeto é Realizado	113
Foto 4: Vista parcial da parte externa do salão onde o Projeto é realizado	113

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Pessoas residentes em BH por Bairro e idade – 2000 - Região administrativa Leste.	114
--	-----

LISTA DE MAPAS

Mapa 1: Mapa da região metropolitana de Belo Horizonte	115
Mapa 2: Índice de vulnerabilidade social.....	116
Mapa 3: Bairros da Região Metropolitana de Belo Horizonte.....	117

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
A JUSTIFICATIVA.....	13
B OBJETIVO GERAL	16
C OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	16
D CRITÉRIOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS.....	17
E DEBATE DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA	26
F CORPUS	32
G APRESENTAÇÃO DOS CAPÍTULOS	36
1 PROJETO PEDAGÓGICO-MUSICAL DA FCE - “UNIVERSIDADE” DA LUZ	37
1.1 A INSTITUIÇÃO: CARACTERIZAÇÃO GERAL	38
1.2 O PROJETO PEDAGÓGICO: CARACTERÍSTICAS FUNDAMENTAIS.....	41
1.2.1 Objetivos	44
1.2.2 Metodologia.....	45
1.2.3 Os Profissionais envolvidos no Projeto	46
1.2.4 A participação das Crianças.....	48
1.2.5 Atividades desenvolvidas	50
2 APRECIÇÃO, PERCEPÇÃO E CRIAÇÃO-MUSICAL	62
2.1 APRECIÇÃO/PERCEPÇÃO – PERCEPÇÃO/APRECIÇÃO.....	63
2.2 CRIAÇÃO MUSICAL	68
3 PONTO DE VISTA DAS CRIANÇAS	72
3.1 O RESULTADO DAS ENTREVISTAS.....	73
3.2 QUESTÕES DE ORIENTAÇÃO PARA A REALIZAÇÃO DAS ENTREVISTAS	77
4 DESENVOLVIMENTO DO PROJETO	79
4.1 CONSIDERAÇÕES GERAIS.....	79
4.2 A PRÁXIS.....	81

4.2.1	Os trabalhos de apreciação/percepção.....	83
4.2.2	O Processo de criação e produção musical:.....	85
4.2.3	Quanto às questões dos jogos e brincadeiras:	87
4.2.4	Sobre o trabalho do professor e do monitor:.....	89
4.2.5	Alguns destaques.....	92
4.3	AS CRIAÇÕES MUSICAIS.....	93
CONCLUSÃO		100
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....		105
ANEXOS.....		111

INTRODUÇÃO

A - JUSTIFICATIVA

A Arte sempre foi utilizada e considerada como elemento fundamental na formação e no desenvolvimento humano. A música, por exemplo, sempre esteve presente na evolução da humanidade, desde o período primitivo, através dos sons e ritmos da natureza que foram percebidos e imitados pelo homem, contribuiu no processo de desenvolvimento da fala e do movimento.

“A Arte não é algo isolado das demais atividades humanas” (PROENÇA, 2001, p. 08), através dela é possível se comunicar, descrever situações, emoções, idéias e expressões. Ela está presente nos diversos ambientes e espaços, e como afirma Oliveira e Garcez (2002), assim como a ciência, é uma forma de conhecimento, ambas são formas de compreensão do mundo.

Nas últimas décadas o ensino de Arte vem se transformando e ganhando outras conotações. Dentro desse aspecto, a educação musical vem se tornando foco de muitos debates sobre as práticas e teorias educativas. Dessa forma, entender as possibilidades do ensino da música pode ser importante para que se possa apreender a sua contextualização e sua influência nas práticas e concepções nos dias atuais.

A Educação Musical pode e deve possibilitar o processo educativo que envolva a percepção dos elementos musicais, a concentração, o desenvolvimento psicomotor e cognitivo, a elaboração e organização do pensamento, a fala, a interação social, a auto-estima e a criatividade, independente do ambiente ser formal ou informal de ensino e aprendizagem.

A educação, formal e não-formal, deve envolver tanto a aquisição do conhecimento científico, como o aspecto geral da formação humana. Edgar Morin propõe que a educação considera a “multidimensionalidade e a complexidade humana, bem como integrar a contribuição inestimável das humanidades, não somente a filosofia e a história, mas também a literatura, a poesia, as artes...” (MORIN, 2002, p. 48). Enfim, uma educação que integre o homem psíquico, físico, biológico, social, histórico e artístico, e que este homem possa estabelecer um elo entre a unidade e a diversidade de tudo o que é humano.

Loureiro considera importante a educação musical na sociedade contemporânea para promover o desenvolvimento do ser humano, “não por meio do adestramento e da alienação, mas por meio da conscientização da interdependência entre o corpo e a mente, entre a razão e a sensibilidade, entre a ciência e a estética” (2004, p. 17).

No entanto, a Arte, e a Música em particular, com toda a sua abrangência e, ao mesmo tempo particularidade, aparentemente tem sido negligenciada como elemento de grande potencialidade no processo educativo. Pode-se perceber que não vem sendo considerada em sua possível contribuição na Educação Formal. “Diferentemente dos moldes educacionais europeus e norte-americanos, nos quais a educação musical sempre esteve ligada à educação formal, o modelo brasileiro não cultivou uma tradição de ensino de música nas escolas” (FREITAS et all, 1995, p. 149).

Por outro lado, processos envolvendo a Educação Musical mostram-se presentes em diversos projetos e experiências em ambientes não-formais e informais de Educação, com apoio da iniciativa pública e privada. Vem ganhando destaque em pesquisas e em diversos meios de comunicação com objetivos e intenções distintas (desde simples propaganda ou modismo quanto à “responsabilidade social”, até projetos sociais sérios), apresentando propostas de aparente sucesso na formação crítica e artística de crianças e adolescentes. Iniciativas que podem ser significativas nas possibilidades de formação humana e nas práticas de Educação Musical.

Os estudos e abordagens acerca das diferenças e consonâncias, e da relação entre o formal e não-formal, são pertinentes e podem ser fundamentais no contexto atual. Ou seja, a aproximação e as trocas de experiências entre práticas de Educação Musical em diversos contextos podem ser de grande relevância para a formação artístico-cultural, crítica e social de crianças e adolescentes na contemporaneidade.

Segundo Arroyo (2002, p.26), estudos sobre os processos de Educação Musical em ambientes não-formais e informais, ou seja, “Estudo Sócio-cultural de Educação Musical”, vêm ganhando destaque em diversas pesquisas no Brasil a partir da década de 90. “[...] as ações baseadas nessa abordagem sócio-cultural merecem um cuidadoso trabalho de análise e reflexão para entendermos como estamos construindo a Educação Musical na contemporaneidade”.

As pesquisas com enfoque nessas experiências são relevantes para se entender, pensar ou repensar a ampliação e as possibilidades das práticas da Educação Musical nos diversos contextos educacionais, visando à aproximação e às trocas entre os processos de educação formal, informal e não-formal. Oliveira (2004, p.72) afirma ainda que “[...] os estudos sobre a discrepância da prática musical na escola e fora dela podem contribuir para ações práticas para a música no ensino fundamental e médio e também para os cursos de formação docente”.

A presente pesquisa faz uma abordagem sobre um projeto de Educação Musical realizada em uma Fundação (ambiente informal), localizada na periferia de Belo Horizonte, com apoio da iniciativa público-privada, envolvendo crianças e adolescentes entre seis e treze anos de idade, estudantes de escolas públicas e moradoras do entorno da Instituição. Trata-se de um estudo de caso sobre o processo de Educação Musical não-formal, considerando o processo de criação musical, a abordagem sócio-cultural na Educação Musical¹ e a Arte-Educação.

O estudo foi realizado entre os meses de abril de 2006, início das atividades do Projeto Som na Luz, e julho de 2007, período em que houve uma interrupção do

¹ De acordo com Arroyo, “a abordagem sócio-cultural de Educação Musical se assenta sobre a idéia do relativismo cultural e sobre a idéia das músicas como construções sócio-culturais” (ARROYO, 2002, p. 20). Trata-se de uma importante vertente contemporânea dessa área de conhecimento.

Projeto para reestruturação – renovação do contrato com a Instituição financiadora do Projeto, mudanças dos profissionais envolvidos e a implantação de aulas de instrumentos (flauta doce, violão e bateria).

Pretende-se com este estudo contribuir com o processo de reflexão sobre as práticas, possibilidades e potencialidades do ensino e aprendizagem de música no contexto atual.

B - OBJETIVO GERAL

Explorar e descrever o processo de Educação Musical não-formal do Projeto Som na Luz, em Belo Horizonte/MG, entre os meses de abril de 2006 e julho de 2007, assim como os prováveis resultados alcançados.

C - OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Identificar e avaliar as abordagens, os procedimentos e estratégias adotadas no desenvolvimento do projeto, assim como a pertinência em relação aos objetivos e pressupostos definidos;

Identificar aspectos positivos e negativos proporcionados pela Instituição e pelo Projeto na participação e no desenvolvimento educacional das crianças no processo de Educação Musical não-formal;

Avaliar os resultados e as possíveis contribuições da proposta de Educação Musical não-formal desenvolvida no projeto para as crianças participantes.

D - CRITÉRIOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Encontram-se na atualidade políticas e proposições pedagógicas que visam à construção de novos paradigmas para a formação de um ser humano integrado que possa exercer sua participação no contexto em que vive de forma crítica e consciente. A reflexão sobre o trabalho na educação, em suas perspectivas, deve envolver o relacionamento e a integração de fatos e diferentes áreas do conhecimento. Deve-se estar atento às novas formulações quanto ao trabalho educativo, referenciando-se em propostas coerentes com as necessidades e apontamentos atuais.

Tendo em vista a aludida coerência e com o objetivo de contribuir no processo de análise e reflexão sobre as práticas e possibilidades da Educação Musical na contemporaneidade, foram adotados como referenciais teórico-metodológicos para a realização desse trabalho: a natureza epistemológica da proposta triangular da Professora Ana Mãe Barbosa e sua abordagem sobre Arte-Educação; o ensino pré-figurativo e o espírito criador do músico, compositor e professor Koellreutter; e a Abordagem Sócio-cultural da Educação Musical, campo investigativo que encontra na Sociologia fundamentos para pensar o ensino e aprendizagem musical em contextos formais ou informais. Além de estudos envolvendo as definições sobre Educação formal, informal e não-formal.

Essas referências mostram-se coerentes com a proposta e as atividades desenvolvidas no Projeto Som na Luz. São abordagens freqüentemente adotadas na atualidade em estudos, pesquisas e trabalhos envolvendo Arte e Educação em

diversos contextos. Apresentam pontos de convergência e especificidades que fundamentam esse estudo e permitem uma análise consistente dos dados levantados.

As três propostas são pertinentes quanto às definições contemporânea na prática e nos estudos do Ensino de Arte (como por exemplo: Permitir que a arte não seja privilégio de uma elite e nem esteja presa a uma única concepção, mas seja alimentada por diferentes influências; Estimular novas vivências e habilidades criativas; Aliar a Arte às necessidades sociais), nas possibilidades de aplicação em diversos contextos educacionais (em escolas, museus, projetos, grupos artísticos, etc.), ao permitir acesso aos saberes constituídos do passado e do presente e na busca do futuro via exploração e desenvolvimento das novas potencialidades artísticas/musicais de fontes diversas e dos educandos;

Esse estudo ressalta as seguintes especificidades das propostas: em Barbosa destaca-se a importância da Arte e do profissional, com formação específica e responsável, na educação, as possibilidades do ensino de Arte no desenvolvimento cognitivo e crítico dos alunos e a fundamentação consistente nas possibilidades de aplicação da proposta triangular, principalmente em relação à contextualização e análise do material artístico; em Koellreutter destaca-se a criação como elemento primordial na Educação musical, a importância da participação ativa dos alunos no processo - da experiência vivenciada, da reflexão, da sensibilidade e da criatividade; e na Abordagem Sócio-cultural da Educação Musical, a definição de que toda prática musical, independente do contexto e espaço social, traz implícita ou explícita a aprendizagem dessa prática e que ocorre assim alguma modalidade de Educação, dando ênfase no processo de aprendizagem musical em ambiente informal.

D.1 - Ana Mae Barbosa: proposta triangular e Arte-Educação

A professora e pesquisadora Ana Mae Barbosa é uma das principais referências no Brasil para o ensino da arte. Ela acredita que a arte estimula a construção e a cognição das crianças e adolescentes, ajudando a desenvolver outras áreas de conhecimento.

Sua proposta triangular foi sistematizada na década de 1980 e tem em sua natureza epistemológica o fazer artístico, a leitura da obra de arte e a contextualização. Essa proposta permite a abordagem da arte na educação de forma sistemática e significativa, possibilitando a ampliação da capacidade cognitiva, estética e social.

Em sua origem essa abordagem foi influenciada conceitualmente por três tendências de educação em Arte: “o Critical Studies, inglês, as Escuelas al Aire Libre mexicanas e o Movimento de Apreciação Estética aliado a DBAE (Discipline Based Art Education) americano” (BARBOSA, 1998, p.).

Com o intuito de explicitar as formas de acesso aos objetos culturais da Arte, Barbosa define três ações de aproximação da Arte na Educação: a leitura de imagens (apreciação), a contextualização e o fazer artístico. Essas ações, complementares, tornaram parte da concepção de ensino de arte como conhecimento, isto é, “a Arte entendida como qualquer outra área do conhecimento humano, com uma história e repertório próprios que podem ser vivenciados e refletidos pelos alunos” (PONTES, 2001, p. 28).

Essa nova abordagem não despreza as técnicas e/ou a arte como expressão, mas ela vai além, busca o processo de construção do saber e fazer artístico, a arte como conhecimento.

A Arte como conhecimento vem sendo, assim, o “slogan” das décadas de 80 e 90 que de certa forma veio a substituir, sem excluir, as crenças anteriores de arte como técnica e/ou como expressão. Aparentemente, esta corrente tem sido defendida tanto por aqueles que participaram ativamente como docentes defensores da “liberação da expressão” quanto pelas novas gerações que somente a experimentaram. (MARQUES, 1999, p. 34)

Segundo Livia Marques Carvalho (2005), os três eixos norteadores citados no PCN-Arte - produção, fruição e reflexão - derivados da proposta triangular da professora Ana Mae Barbosa, foram concebidos originalmente para o ensino de artes plásticas, nos PCN² são colocados para a área de Arte como um todo, flexibilizando e abrindo possibilidades de aplicação nos diversos campos da Arte-Educação - Artes Plásticas, Música, Teatro e Dança.

Os três eixos da proposta triangular são abordados nesta pesquisa como percepção, apreciação e criação musical, considerando e respeitando suas colocações sobre a importância e as possibilidades da reflexão, fruição e produção no processo de ensino e aprendizagem de arte.

A proposta da Professora Ana Mae Barbosa, além de sua flexibilidade de aplicação em todas as modalidades artísticas, representa uma mudança significativa na prática do ensino de Arte e na importância atribuída ao especialista a partir da década de 1980, contribuindo para o movimento de valorização e entendimento da Arte na Educação como desenvolvimento cognitivo, crítico e expressivo. Esse movimento, denominado “Arte-Educação”, constitui uma das tendências mais importantes da educação contemporânea.

Em seus estudos, Barbosa (1991) afirma que entre as décadas de 60 e 70, nos EUA e Inglaterra, arte-educadores preocupados em devolver a Arte à escola questionaram as práticas pedagógicas espontaneístas e articularam propostas de ensino da arte que consideravam tanto a emoção quanto à cognição. Esses trabalhos definiram que os objetos da Arte podem e devem ser o conteúdo de seu ensino, isto significa dizer que essa área deve ser abordada em situações de ensino e aprendizagem que tenham as peculiaridades de suas linguagens como conteúdo principal e não somente as questões psicológicas. Essas novas concepções sobre a Arte e seu ensino ganharam maior repercussão no Brasil nas últimas décadas do século XX, especialmente com os trabalhos da professora Ana Mae Barbosa.

Na educação musical alguns educadores foram influenciados pelos ideais contemporâneos do ensino de Arte, do movimento da Arte-Educação, considerando

² Foi considerado pouco produtivo para este trabalho abordar as questões referentes às discussões realizadas sobre os PCN's, foi citado apenas como exemplo da abrangência e possibilidades do uso da proposta triangular.

as influências culturais na construção de situações de acesso a produção musical, assim como a ampliação das possibilidades de influência da Arte/Música na formação crítica, cognitiva e social do aluno.

D.2 - Hans-Joachim Koellreutter: ensino pré-figurativo e o espírito criador

Compositor e educador de origem alemã, em 1937 naturalizou-se brasileiro e em 1938 foi responsável pelo importante movimento denominado “Música Viva”. Para Koellreutter “música é, em primeiro lugar, uma contribuição para o alargamento da consciência e para a modificação do homem e da sociedade” (KOELLREUTTER, 1997, p. 26).

Com uma visão contemporânea Koellreutter visa à construção de novos paradigmas para a formação e exercício da cidadania, uma formação integral do ser humano, dentro de um trabalho interdisciplinar, integrando a música às outras áreas de conhecimento, destacando em seu trabalho a criação musical como elemento primordial na educação. Para ele, a valorização da vida humana é fundamental no ensino da arte, dessa forma a educação viva (contextualizada) deve estar em função de uma sociedade à qual a educação está voltada.

A proposta do ensino pré-figurativo do professor Koellreutter procura visualizar a Educação Musical com possibilidades de contextualização, sensibilização, respeito, troca de experiências, novas vivências e conhecimentos, dinâmicas que podem proporcionar um posicionamento do sujeito frente à sua realidade sócio-cultural e na capacidade de compreensão e transformação da mesma. Segundo o próprio Koellreutter, a Educação Musical dentro da proposta do ensino pré-figurativo

[...] orienta e guia o aluno, não o obrigando, porém, a sujeitar-se à tradição, valendo-se do diálogo e de estudos concernentes àquilo

que há de existir ou pode existir, ou se receia que exista. Um sistema educacional em que não se 'educa', no sentido tradicional, mas, sim, em que se conscientiza e 'orienta' os alunos através do diálogo e do debate. (KOELLREUTTER, 1997)

Trata-se de uma “[...] atitude pedagógica e educadora em seu sentido mais amplo, aponta caminhos futuros porque respeita o presente, o contexto, as possibilidades que se apresentam, visando preservar e enriquecer o espírito criador” (BRITO, 2001).

Os trabalhos de Koellreutter são marcados pela participação ativa dos alunos, pela criação, pela experiência vivenciada, a reflexão, a sensibilidade, a criatividade e a valorização dos alunos. Ele propôs um currículo aberto, flexível voltado para o contexto dos alunos, estando de certa forma contra os princípios tradicionalistas. Dessa forma ele desenvolveu sua proposta de ensino (ao qual chamou de ensino pré-figurativo), que tem como objetivo orientar o aluno através de diálogos e debates para a formação do pensamento crítico e reflexivo.

Segundo Brito (2001, p. 37),

O professor considera que o ensino pré-figurativo poderá preparar os jovens para viver numa época em que ocorrem transformações num ritmo cada vez mais acelerado, construindo, desse modo, uma concepção de educação para o futuro, que implica a educação e a formação permanente. O ensino pré-figurativo exige também que o professor se recicle constantemente, em virtude da rápida transformação de conhecimentos e técnicas que caracterizou o século XX .

Dessa maneira, a valorização do contexto, dialogando e motivando a criação musical, Koellreutter orienta os alunos na criação musical ao trabalhar com objetos sonoros diversos, mas não esquecendo dos instrumentos convencionais. Ao construir o processo de ensino-aprendizagem junto com o educando alia sua proposta aos seus ideais de uma educação musical:

[...] voltada às necessidades da sociedade, do indivíduo, em 'tempo real', atual, e não fundamentada em objetivos, valores, princípios e conteúdos que remetem a épocas passadas, em que viviam outros seres humanos, com necessidades e características próprias. (Idem, p. 31)

A abordagem do professor Koellreutter quanto ao processo de contextualização e criação na prática da Educação Musical foi fundamental nos procedimentos de observação, apreensão e análise dos dados e conteúdos trabalhados no desenvolvimento desta pesquisa, assim como nas atividades práticas com as crianças do projeto.

D.3 - Abordagem Sociocultural da Educação Musical

A Abordagem Sócio-cultural da Educação Musical considera que toda prática musical, independente do contexto e espaço social, traz implícita ou explícita a aprendizagem dessa prática e que ocorre assim alguma modalidade de Educação.

Essa abordagem permite ampliar o conceito de Educação Musical, contribuindo para o entendimento da construção da prática do ensino e aprendizagem de música na contemporaneidade.

De acordo com Arroyo, a Abordagem Sócio-cultural da Educação Musical está:

Baseada nos pressupostos epistemológicos do relativismo cultural e da constituição social e cultural das práticas musicais, fazendo uso de metodologia de investigação de campo e de técnicas que desvelem como o ensino e a aprendizagem de música acontecem em diferentes cenários. (ARROYO, 2002, p. 25-26)

A professora e pesquisadora Margarete Arroyo é um dos principais nomes em estudos e pesquisas com essa abordagem. Ela vem realizando pesquisas desde 1995 sobre cenários de ensino e aprendizagem musical na cidade de Uberlândia/MG, tendo como campo investigativo a Abordagem Sócio-cultural da Educação Musical, que encontra na Sociologia, entre outras áreas de conhecimento, fundamentos para pensar o ensino e aprendizagem musical em contextos formais ou informais.

De acordo com Arroyo (2006), citando Tia DeNora, uma das principais referências em seus trabalhos, a música não é meramente um meio “significativo” ou “comunicativo”. Na vida diária, a música tem poder, ela está implicada em muitas dimensões da promoção social, está implicada com sentimento, percepção, cognição e consciência, identidade, energia, incorporação (no sentido de dar forma).

A Abordagem Sócio-cultural da Educação Musical pode contribuir significativamente para o entendimento de como a música é apreendida dentro de circunstâncias específicas.

Esses estudos representam uma importante vertente para a Educação Musical na atualidade, permitindo novos significados e possibilidades para essa área do conhecimento, e servem de fundamentação às considerações acerca do processo de educação musical não-formal deste trabalho, principalmente por tratar-se de um projeto social, espaço onde abordagens específicas devem ser consideradas e articuladas no processo de ensino e aprendizagem.

D.4 - Educação Formal, Informal e Não-formal

Faz-se necessário esclarecer a diferenciação entre Educação Não-formal e Educação Informal, por se tratarem de conceitos aparentemente comuns, simplesmente opostos à Educação Formal, onde os processos de ensino e

aprendizagem são desenvolvidos em ambientes reconhecidamente voltados para esse fim (escolas, faculdades, cursos, etc.). Assim como esclarecer a opção pelo termo “Educação Musical Não-formal”.

Educação Informal, segundo a definição apresentada pelo INEP (Sistema de informações, pesquisas e estatísticas educacionais), trata-se do processo de aprendizagem contínua e incidental que se realiza fora do esquema formal e não-formal de ensino. Abrange todas as possibilidades educativas desenvolvidas no decurso da vida do indivíduo, um processo permanente e não organizado. Ou seja, o processo de educação informal ocorre permanentemente, independente de necessidade, opção, ambiente, etc..

Educação Não-formal, também conforme a definição do INEP, diz respeito a atividades ou programas organizados fora do sistema regular de ensino, com objetivos educacionais bem definidos. Processos de formação que acontecem fora do sistema de ensino (escolas, universidades, etc.). Não leva a grau, nem título, mas pode ocorrer dentro de instituições educacionais. Pode atender pessoas de todas as idades, geralmente oferecida por instituições sociais governamentais e não-governamentais.

Segundo Moacir Gadotti (2005, p. 2):

A educação formal tem objetivos claros e específicos e é representada principalmente pelas escolas e universidades. Ela depende de uma diretriz educacional centralizada como o currículo, com estruturas hierárquicas e burocráticas, determinadas em nível nacional, com órgãos fiscalizadores dos ministérios de educação. A educação não-formal é mais difusa, menos hierárquica e menos burocrática. Os programas de educação não-formal não precisam necessariamente seguir um sistema seqüencial e hierárquico de progressão. Podem ter duração variável, e podem, ou não, conceder certificado de aprendizagem.

A educação não-formal é também uma atividade educacional organizada e sistemática, mas levada a efeito fora do sistema formal. Daí também alguns a chamarem impropriamente de educação informal.

Portanto, a pesquisa foi realizada considerando de forma particular o conceito de Educação Não-formal. O Projeto Som na Luz, onde a pesquisa foi desenvolvida, apresenta um programa organizado, com objetivos bem definidos, estruturado, que é desenvolvido fora do sistema regular de ensino. Elementos que o caracterizam como um projeto de Educação não-formal, o que possibilitou adotar o termo “Educação Musical Não-formal”.

No entanto, foi considerado também o processo de Educação Informal, que trata da dinâmica de formação constante e independente do contexto social (segundo a definição do conceito apresentado acima), e o processo de Educação Formal que pode ser ampliado e beneficiado a partir da Educação não-formal. Segundo Gadotti (2005), não se pode estabelecer fronteiras muito rígidas hoje entre o formal e o não-formal, existem diversos modelos culturais, e “... os currículos interculturais de hoje reconhecem a informalidade como uma característica fundamental da educação do futuro” (p. 04).

É fundamental o reconhecimento e a necessidade de integração dos diversos processos de Educação (formal, informal e não-formal) nas práticas relacionadas principalmente ao campo das artes.

E - DEBATE DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA

Os Estudos e discussões voltados para a Arte-Educação, e mais precisamente para a Educação Musical, que ampliam a compreensão e o espaço da Arte no processo de formação humana e na relação com o momento atual, vêm ganhando espaço nos últimos anos definindo, ou no mínimo indicando, novas perspectivas para as possibilidades e importância da Arte/Música nos diversos ambientes educacionais (ver Marques (1999), Arroyo (2002), Souza et al (2002),

Salles (2002), Joly (2003), Fischer (2003), Brécia (2003), Barbosa (2003), Oliveira (2004), Fonterrada (2005) Valiengo (2006), Grossi (2007)).

Segundo grande parte dessas Pesquisas e Estudos, educar por meio da arte é favorecer a aprendizagem, a articulação e a relação criadora com outras áreas do conhecimento, uma vez que a própria arte possui uma dimensão interdisciplinar, como diz Barbosa (2003). Segundo o músico, compositor e professor Koellreutter (1997), a arte, como “instrumento de libertação”, é indispensável na educação, pois contribui de forma essencial na formação humana.

A presença da arte nas escolas e em outros pólos culturais pode permitir a emoção/fruição diante da obra artística por parte dos alunos ou do público, e pode contribuir para o aumento da qualidade de vida. (FONTERRADA, 2001, p. 14)

Dentre as possibilidades que a Arte oferece, a música é uma opção que pode integrar as diversas formas de expressão, criação e ensino-aprendizagem. Apresenta-se como recurso notável e fundamental na prática educativa conforme afirma Koellreutter (1997). De acordo com Brécia (2003), a grande massa de pesquisas e documentação disponíveis deixa claro a presença da música no processo de ensino e aprendizagem desde tempos remotos.

Deve-se considerar, porém, a necessidade de ampliar o entendimento e a compreensão acerca de sua potencialidade na formação humana para uma melhor organização e coerência diante daquilo que pode ser realizado, das possibilidades no processo educativo, e não fazer uso indiscriminado, fora do contexto e negligente quanto ao seu conteúdo específico e suas particularidades.

Joly destaca que:

A música, entre outras artes, tem sido considerada como parte fundamental da história da civilização e também como excelente ferramenta para o desenvolvimento de inúmeras capacidades humanas, entre elas o autoconhecimento e a autoexpressão. (JOLY, 2003, p. 113)

Durante a primeira metade do século XX os métodos da Educação Musical eram preponderantemente direcionados ao desenvolvimento sensório-motor do educando por meio de aspectos específicos da música, em movimentos que possuíam começo, meio e fim e, quando se dirigiam ao coletivo, eram geralmente resgatando elementos tradicionais da cultura popular ou erudita.

Já algumas propostas da segunda metade do século passado, de acordo com Valiengo (2006), refletem uma preocupação ampla que vai além da música e do âmbito individual, estendendo-se a aspectos mais propriamente filosóficos e a uma nova forma de pensar as relações entre pessoas e o mundo.

Com as novas tecnologias os valores sociais vão passando por transformações, propiciando novos dilemas e embates culturais. As artes foram modificadas pelos novos conceitos e concepções estéticas. Os artistas de vanguarda repudiavam as linguagens tradicionais que fazem parte do crescente “mercado cultural” e passaram a utilizar variadas ferramentas e recursos eletrônicos, propondo sentimentos emotivos e contrapondo-os às novas características das sociedades consideradas por eles como frias, calculistas e muito aceleradas.

Vai surgindo assim o Pós-Modernismo, isto é, mudanças ocorridas nas ciências, nas artes e nas sociedades desde 1960, eliminando as formas tradicionais e valorizando ecletismos e pluralismos culturais. (VALIENGO, 2006, p. 73)

As propostas das últimas décadas do século XX caminham no sentido da ampliação e atualização de conceitos, repertório e formas de atuação - diferentemente do período anterior onde o ensino de música estava preso a uma concepção única e particular de música. Busca incentivar a identidade humana, mas agora de forma ampliada, “apresentando alternativas menos presas às convenções musicais e estando mais adaptadas às novas tecnologias ou até mesmo à falta delas, já que as diferenças econômicas e sociais são cada vez mais evidentes” (Idem, p. 78).

Essas propostas de Educação Musical se abrem aos diversos estilos musicais, assim como aos sons presentes no ambiente e todas as suas possibilidades de criação, emissão e fusão. Promovem a integração da música às

outras áreas de conhecimento, destacando a vivência e a criação musical como elementos essenciais no processo. Além de não se restringirem a métodos pré-estabelecidos e ambientes formais de ensino, ao contrário, são ampliadas e se estendem ao contexto sócio-cultural, onde o informal ganha espaço na formação musical.

A professora Arroyo discorre com propriedade sobre as pesquisas voltadas para a Educação Musical em ambiente informal - com ênfase no Estudo Sócio-cultural da Educação Musical - mas destaca o fato de serem ainda insuficientes para gerar efeitos expressivos nessa área de conhecimento.

O Grupo de Pesquisa formado pelas professoras Alda Oliveira, Liane Hentschke e Jussamara Souza vem contribuindo de forma significativa com diversos trabalhos voltados para os problemas relacionados à Educação Musical no Brasil, incluindo estudos relativos aos processos de ensino e aprendizagem formais e informais. De acordo com Oliveira (2005, p. 77) “necessitamos reconhecer quanto de formal ou informal poderíamos encontrar em cada ponte educacional ou atividade artística, para atuar educacionalmente de maneira mais adequada”.

O professor Koellreutter (1997) coloca que a música tem a capacidade de fazer as pessoas se abrirem, expressar sentimentos que proporcionam uma atuação mais direta em relação às mudanças e desenvolvimento das potencialidades do indivíduo, respeitando sua personalidade, individualidade e o momento em que se encontra. A música transcende o simples aspecto de sua utilização formal, principalmente em se tratando de educação.

Segundo Barros (2006):

Nos últimos anos, os educadores vêm se rearticulando para mostrar à sociedade a importância da música na formação dos alunos, desde a infância. Os motivos são vários: seu aprendizado ajuda o desenvolvimento cognitivo, a capacidade lógica, a motricidade, o desenvolvimento estético e a socialização, além de ser um elo com as diversas manifestações da cultura nacional (BARROS, 2006, p. 38-39).

Nesse processo de desenvolvimento estão muito presentes as improvisações que valorizam a expressão e a comunicação sem fixação em uma técnica específica, dando margem a reflexões sobre o sistema de relações que envolvem os indivíduos, tanto interna quanto externamente. Os processos contam mais que os objetivos pedagógicos.

Segundo Antunes:

A meta da Educação Musical, que é meio de educação e não um fim, é o desenvolvimento do pensamento musical. E são mais importantes as atenções a serem dadas ao pensamento, do que aquelas a serem dadas ao aspecto musical deste pensamento. (ANTUNES, 1990, p. 58)

E como destaca Gainza (1988, p. 100) “[...] a música é um bem primeiro da humanidade e deve ser valorizada, conservada, ensinada e sobretudo utilizada para dignificar, dulcificar e tornar mais rica e profunda a vida do homem”.

A música propicia a aproximação dos seres humanos tornando-os mais perceptivos, críticos e confiantes numa participação significativa no contexto em que vivem. Permite a identificação cultural e o desenvolvimento individual, com possibilidades para ampliar a percepção e a imaginação, apreender a realidade do meio-ambiente, desenvolver a capacidade crítica, permitindo ao indivíduo analisar a realidade percebida e desenvolver a criatividade.

Mas o conceito de criatividade, segundo os estudos, não surge de improviso na pedagogia atual. De acordo com Gainza (1990), quase todos os métodos da primeira época da nova pedagogia musical do século XX (Dalcroze, Martenot, Orff, Kodály, Willems) preocuparam-se em estimular e desenvolver a capacidade criadora da criança. Mas ultimamente abrem-se novas perspectivas nesse aspecto, as pesquisas pedagógicas atuais deixam o educando em total liberdade para explorar e descobrir suas próprias formas de expressão, suas próprias regras, materiais e até técnicas e estilos. No entanto, as formas preestabelecidas devem ser abordadas em momentos oportunos.

“Hoje se tende também a integrar os aspectos básicos da experiência musical; algo que foi ‘degustado’ auditivamente (um clima sonoro, harmônico, rítmico, etc.) poderá ser identificado posteriormente e também recriado” (GAINZA, 1988, p. 107). É fundamental disponibilizar aos alunos a multiplicidade de estilos musicais existentes. A apreciação e a percepção musical tornam-se elementos essenciais na abordagem musical, mas não restritos aos aspectos “técnicos”, devem ser consideradas as dimensões expressivas, estruturais, contextuais, culturais, interdisciplinares, etc..

De acordo com Grossi (2007), é necessária uma abordagem musical mais inclusiva e qualitativa, onde os estudantes possam vivenciar e responder de diversas maneiras e emitir julgamentos diferenciados, imaginativos, criativos, personalizados e fundamentados em conhecimentos desenvolvidos na escola e fora dela, que tenham sentido e significado.

Uma das tendências na Educação Musical atual tem sido buscar alternativas educacionais que conduzam a uma relação mais aproximada entre as práticas musicais formais e informais, entre os saberes musicais e demais saberes constituídos.

Os professores devem estar abertos à diversidade das práticas musicais, seus usos e funções na cultura, que é sempre dinâmica - a exploração do ambiente sonoro, o uso sem preconceitos dos instrumentos tradicionais, a descoberta e a valorização do objeto sonoro, onde papeis, plásticos, tubos, se transformam em instrumentos que os alunos imaginam e constroem.

No entanto, como alerta Gainza (1990), a presença de procedimentos e materiais novos nas aulas de música não basta para configurar uma pedagogia contemporânea da música, será necessário que novos meios e processos sejam apoiados nas teorias e estudos atuais de ensino e aprendizagem da Arte.

F - CORPUS

F.1 - A Instituição onde o projeto foi realizado (Fundação Cultura do Espírito - “Universidade” da Luz)

Trata-se de uma Instituição de direito privado, filantrópica e sem fins lucrativos. De acordo com sua presidente, a FCE – Fundação Cultura do Espírito – Universidade da Luz, foi instituída em 21 de abril de 1998 em Belo Horizonte/MG, com a missão de disseminar o conhecimento espiritual, promover a saúde física, emocional, mental e espiritual do ser humano, gerando a afirmação de corretas relações humanas. Não se trata de um estabelecimento formal de ensino.

A partir de 2001 uma atenção especial tem sido dedicada ao desenvolvimento harmônico da criança e do adolescente, através de ações sócio-educativas, culturais e de lazer. Verificou-se grande carência desta faixa etária, especificamente da região onde atua a FCE – Universidade da Luz, motivando a criação de alguns projetos específicos para este público com a participação de vários setores da comunidade local como os bairros da Pompéia, Taquaril, Vera Cruz, Esplanada, Saudade e Paraíso.

F.2 - Projeto Pedagógico-Musical desenvolvido na “Universidade” da Luz

O Projeto Som na Luz surgiu da vontade da Fundação Cultura do Espírito-Universidade da Luz em desenvolver um processo pedagógico para práticas educativas e assistenciais em serviços destinados para crianças a partir da realidade local da comunidade onde atua. É uma região com alto índice de vulnerabilidade

social, com aproximadamente 250 mil habitantes, sendo 40 mil entre 05 e 14 anos de idade. (ver dados em Anexo).

O projeto vem sendo desenvolvido desde o primeiro semestre de 2006 com o patrocínio da Eletrobrás e de Furnas. As aulas são realizadas duas vezes por semana, com duração de duas horas e beneficia cerca de 40 (quarenta) crianças entre 06 (seis) a 13 (treze) anos que vivem no entorno da Fundação e bairros vizinhos.

F.3 - Músicas trabalhadas no projeto, incluindo músicas compostas pelas crianças participantes

As atividades desenvolvidas no projeto, além de visarem aos ensinamentos técnicos e teóricos, priorizavam o processo de criação musical. As crianças eram estimuladas e envolvidas em atividades que enfatizavam o processo de reflexão e produção a partir de temas específicos ou provenientes de interesses dos participantes. Isso possibilitou a composição de várias músicas.

Foram analisadas nesta pesquisa músicas compostas pelas próprias crianças e por compositores diversos. No decorrer desse estudo as partituras de algumas dessas músicas são apresentadas e detalhadas, o que permitiu analisar e compreender parte dos processos de apreciação/percepção e criação realizados.

F.4 - Observações do desenvolvimento das atividades práticas e teóricas realizadas (Documentos referentes ao projeto: relatório das aulas, planos de aula, gravações de áudio e vídeo, cartas, etc.)

As práticas adotadas nesse item referem-se aos procedimentos definidos no Estudo de Caso através da Pesquisa Exploratória e Pesquisa Descritiva.

A Pesquisa Exploratória, segundo Oliveira (2007, p.66), “requer levantamento bibliográfico, análise de documentos, observações de fatos, fenômenos e procedimento metodológico que se aplica ao método de Estudo de Caso”.

A Pesquisa Descritiva “vai além do experimento: procura analisar fatos e/ou fenômenos fazendo uma descrição detalhada da forma como se apresentam esses fatos e fenômenos, é uma análise em profundidade da realidade pesquisada” (idem, p. 68).

A abordagem exploratória permite um levantamento específico e detalhado dos elementos pertinentes ao estudo. E a abordagem descritiva uma análise aprofundada dos dados levantados.

Foram considerados Documentos para análise: os relatórios, fotos, gravações de vídeo e áudio, cartas, planos de aula e o projeto sobre a proposta de Educação Musical.

Sobre as questões dos vieses referentes aos procedimentos e métodos aplicados, foram adotados estratégias e princípios para que as abordagens fossem realizadas de forma mais precisa e confiável, pertinentes quanto às questões definidas.

Com a utilização de várias fontes de evidência (o que permitiu a triangulação dos dados), a criação de um banco de dados (objeto de análise secundária, independente do parecer do pesquisador original³) e a manutenção do encadeamento de evidências⁴, houve um cuidado maior nas análises e na obtenção dos resultados durante o desenvolvimento da pesquisa.

³ Notas para estudo de caso - resultados de entrevistas, observações ou análise de documentos organizados para que possam ser recuperados integralmente posteriormente à pesquisa.

⁴ “O observador externo será capaz de seguir a origem de qualquer evidência, indo das questões iniciais da pesquisa até as conclusões finais do estudo de caso” (YIN, 2005, p. 133).

F.5 - As Crianças participantes do projeto.

Foram realizadas entrevistas semi-estruturadas tendo a história oral como procedimento e processo de apreensão e análise dos dados como método qualitativo de investigação. De acordo com Meihy (2005), História Oral é o resultado de entrevistas indicadas em projetos previamente existentes e elaborados para atender a algum objetivo.

Para a realização e utilização da história oral, foi elaborado um projeto que permitiu a estruturação e o bom desenvolvimento do estudo. Em nível material, conforme afirma Meihy, “a história oral consiste em gravações premeditadas de narrativas pessoais, feitas diretamente de pessoa a pessoa, em fitas ou vídeo, tudo prescrito por um projeto que detalhe os procedimentos” (2005, p. 17).

As entrevistas previstas no desenvolvimento da pesquisa, e definidas a partir do Projeto de História Oral, constituiu uma importante fonte de evidências no processo de análise dos dados, que foram levantados também através da pesquisa documental e de técnicas de observação.

O uso da história oral temática permitiu articular os dados levantados a partir das entrevistas, com outros dados provenientes da pesquisa documental e da técnica de observação que também foram procedimentos utilizados no desenvolvimento do estudo.

As crianças que participaram das entrevistas foram selecionadas a partir dos critérios de idade, tempo de participação no projeto, envolvimento nas atividades e presença nas aulas.

As crianças foram entrevistadas por serem um dos focos de interesse principal da pesquisa. Foram fundamentais no processo de apreensão e análise dos elementos trabalhados. Elas, de forma direta, forneceram dados objetivos sobre o desenvolvimento do projeto, sobre as impressões e participações nas atividades, a dinâmica das aulas, em fim, de todo o processo que participaram.

G - APRESENTAÇÃO DOS CAPÍTULOS

O primeiro capítulo faz uma abordagem geral sobre a Fundação Cultura do Espírito – Universidade da Luz e o Projeto Som na Luz. Destaca as características da Instituição, sua história, seus objetivos, o contexto em que está inserida e a motivação para o desenvolvimento de um Projeto de Educação Musical. Faz um levantamento da proposta pedagógico-musical do Projeto Som na Luz, apresenta a origem do projeto, a metodologia, os objetivos, o público-alvo, os profissionais envolvidos e as atividades realizadas.

No segundo capítulo são apresentados e definidos os conceitos de apreciação, percepção e criação musical adotados no Projeto Som na Luz, levando-se em consideração os critérios teórico-metodológicos definidos nesse estudo. São apresentados como fundamentais nos processos de educação musical na contemporaneidade, proporcionando uma abordagem mais significativa e aberta nos processos de ensino e aprendizagem principalmente no campo das artes.

O ponto de vista das crianças participantes do Projeto Som na Luz sobre o processo de educação musical que vivenciaram é destacado no terceiro capítulo. É apresentada uma análise das entrevistas realizadas com as crianças sobre o Projeto.

O quarto capítulo apresenta uma análise das atividades e processos desenvolvidos no Projeto Som na Luz durante o período de realização da pesquisa. São destacados os procedimentos voltados para o processo de apreciação/percepção e criação musical.

1 - PROJETO PEDAGÓGICO-MUSICAL DA FCE - “UNIVERSIDADE⁵” DA LUZ

Cada vez mais a sociedade civil vem manifestando-se através de instituições voltadas às mais diferentes necessidades e áreas. De acordo com Valiengo (2006), por possuírem uma formatação administrativa específica, em que os recursos não vêm diretamente do poder público (primeiro setor) e também não produzem riquezas voltadas à geração de lucros (segundo setor), enquadram-se no terceiro setor e recebem diferentes nomenclaturas, como, por exemplo, Associações, Organização Não governamental (ONG) e Organização da Sociedade Civil (OSC).

O envolvimento da sociedade e das instituições públicas e privadas em projetos e ações sociais mostra-se fundamental na busca de alternativas e soluções para grande parte dos problemas que enfrentamos na atualidade, principalmente em relação à Educação de crianças e adolescentes. E a Arte apresenta-se como instrumento de grandes possibilidades neste processo.

Lívia Marques Carvalho, professora da UFPB e autora de diversos artigos na área de educação artística e ensino de arte no terceiro setor, destaca em seus trabalhos a importância da arte para a transformação pessoal e social.

Considerada por diversos setores da sociedade como um instrumento estratégico na solução de parte dos problemas sociais, a arte serve tanto ao coletivo quanto ao indivíduo na medida em que processa emoções e pensamentos, incentivando a afirmação da identidade.

Para a professora Lívia Marques Carvalho (2005) a educação para as artes faz com que o indivíduo se sinta capaz, adquira autoconfiança e, conseqüentemente, sonhe. As atividades artísticas, segundo ela, são oportunidades para a expressão de sentimentos, alguns deles passíveis de menção apenas a partir da criação, além disso, ao interpretar reações sociais, a arte revela aspectos da vida humana e faz com que o indivíduo reflita e se posicione diante de sua realidade.

⁵ O termo “Universidade” presente no nome da Fundação é meramente ilustrativo, não se trata de uma Instituição de Ensino Superior, onde o termo é usado com sentido e significado específicos.

Nesse sentido, a professora Lívia destaca a importância de ações consolidadas pela sociedade civil, por meio de ONGs e associações que enfocam comunidades, muitas vezes constituídas por indivíduos em situação de vulnerabilidade, fortalecendo sua auto-estima positiva; desenvolvendo sua capacidade cognitiva, habilidades e competências; possibilitando sua inserção no mercado de trabalho; e contribuindo para a efetivação dos direitos humanos.

Dentro dessa perspectiva, a FCE – Universidade da Luz propôs o desenvolvimento do Projeto Pedagógico-Musical “Som na Luz” na comunidade onde está inserida, adotando a arte como ferramenta educacional e de ação social.

1.1 - A INSTITUIÇÃO: CARACTERIZAÇÃO GERAL

A FCE – “Fundação Cultura do Espírito – Universidade da Luz”, com sede na rua Ouro Branco, número 38, no Bairro Pompéia, em Belo Horizonte/MG, foi instituída em 21 de abril de 1998, com a missão de disseminar o conhecimento espiritual, promover a saúde física, emocional, mental e espiritual do ser humano, gerando a afirmação de corretas relações humanas. Trata-se de uma Instituição de direito privado, filantrópica e sem fins lucrativos.

Para concretizar seus objetivos, a instituição procura: Propiciar o acesso aos ensinamentos de conteúdos científicos, filosóficos e religiosos; Manter uma biblioteca pública para estudos e pesquisas; Incentivar toda idéia e propósito que ampliem a compreensão entre os homens; Estimular a expansão das relações pacíficas na humanidade e o desenvolvimento espiritual por meio das artes; Apoiar atividades que tragam alívio aos sofrimentos humanos; Promover cursos, palestras, festivais e outros eventos; Promover a integração e intercâmbio com organizações e instituições afins.

A partir de 2001, uma atenção especial tem sido dedicada ao desenvolvimento harmônico da criança e do adolescente através de ações sócio-educativas, culturais e de lazer - de onde surgiu o Projeto “Som na Luz”, em 2006.

Verificou-se grande carência de atividades voltadas para esse público na região onde atua a FCE – Universidade da Luz, motivando a criação de alguns projetos específicos para crianças e adolescentes com a participação de vários setores da comunidade e de bairros vizinhos – Pompéia, Taquaril, Vera Cruz, Esplanada, Saudade e Paraíso.

A Fundação, com apoio financeiro de empresas públicas e privadas, iniciou uma reforma em suas instalações, no final de 2005, para a realização dos projetos voltados para crianças e adolescentes.

Para o desenvolvimento do Projeto Som na Luz foi construída uma sala ampla e bem ventilada no último andar de um dos prédios onde é a sede da Instituição. Uma estrutura simples, com piso em cerâmica, paredes com acabamento em tinta acrílica e teto com telhas coloniais, além de dois banheiros. A sala tem cadeiras simples disponíveis para as crianças e adolescentes, sem mesas ou carteiras, tem um quadro branco e uma boa iluminação. É um espaço que permite a realização de diversas atividades, inclusive reuniões e apresentações, o que ocorria eventualmente. No entanto, as aulas de música ficavam comprometidas em parte pela falta de tratamento acústico e uma infra-estrutura mais apropriada para esta finalidade – como, por exemplo, a falta de mesas e carteiras, a falta de instrumentos musicais como piano e teclado e equipamento de som profissional.

As aulas do Projeto Som na Luz eram realizadas na sala construída em um dos prédios da Fundação. Esse local não possuía acesso para pessoas com necessidades especiais. O acesso ao ambiente interno da sala era feito por uma rampa e dois lances de escadas.

Os alunos do Projeto apresentavam características variadas e podiam inscrever-se a partir de 6 (seis) anos de idade, com ou sem conhecimento musical, originários do entorno da Fundação e dos bairros vizinhos. É uma instituição grande com atividades diversas, voltadas para o público infanto-juvenil e adulto, sendo que

o Projeto Som na Luz era um dos principais trabalhos realizados na instituição e o único com apoio financeiro exclusivo para cobrir as despesas com o pagamento dos profissionais envolvidos (um professor, um monitor e um coordenador), a compra de instrumentos, visitas a eventos e locais diversos, e outras despesas.

Apesar do apoio e do reconhecimento da Instituição quanto aos progressos em relação aos trabalhos realizados com as crianças, existia uma certa dificuldade de comunicação entre os profissionais envolvidos diretamente com o Projeto e os membros da direção da FCE – Universidade da Luz. Como o Projeto era realizado somente dois dias da semana, na parte da manhã e da tarde, intercalando com outras atividades realizadas na Fundação, quase não havia contato entre as pessoas envolvidas no Projeto e membros da Instituição, o que dificultava um acompanhamento mais criterioso nos trabalhos desenvolvidos. A coordenadora do Projeto era a responsável por esse acompanhamento e o contato com a direção da Fundação, mas era realizado de forma precária, o que provocava certa dificuldade na execução de algumas práticas, como por exemplo: na realização de excursões e de eventos envolvendo as crianças e seus familiares nos finais de semana e em datas específicas.

O Projeto era reconhecido, pelos membros da FCE – Universidade da Luz, como parte fundamental dentro das propostas de trabalho voltadas para crianças e adolescentes desenvolvidas na Instituição. Era manifesto o respeito pelo trabalho que a equipe do Projeto estava realizando, tanto pela Fundação como pelos pais e responsáveis pelas crianças. Não somente pelo desenvolvimento musical apresentado por elas (as crianças), mas pela abertura em recebê-las gratuitamente em horários alternados com a escola, proporcionando-lhes atividades que possibilitavam o desenvolvimento de habilidades e potencialidades, dando-lhes novas perspectivas no processo de formação educacional, social e profissional.

1.2 - O PROJETO PEDAGÓGICO: CARACTERÍSTICAS FUNDAMENTAIS

O Projeto Som na Luz⁶ surgiu da vontade da Fundação Cultura do Espírito - Universidade da Luz em desenvolver um processo pedagógico para práticas educativas e assistenciais em serviços destinados a crianças e adolescentes a partir da realidade local da comunidade onde atua, bairro Pompéia, região Leste da cidade de Belo Horizonte/MG - é uma região com alto índice de vulnerabilidade social, com aproximadamente 250 mil habitantes, sendo 40 mil entre 05 e 14 anos de idade (ver dados em Anexo).

O projeto tinha como objetivo maior promover a educação artístico-musical das crianças e possibilitar o desenvolvimento do senso crítico-criativo e perceptivo, assim como o respeito à diversidade e ao trabalho em conjunto.

Eram desenvolvidas atividades levando-se em consideração as seguintes etapas: pesquisa sonora, exercícios preliminares, desenvolvimento rítmico, conceitos musicais básicos, jogos de comunicação e criação, modelos de improvisação e exercícios práticos. Além da realização de eventos envolvendo as crianças em atividades diversas e visitas a exposições de arte/música, ensaios de orquestras, de bandas de música, etc..

O projeto estava sendo desenvolvido desde o primeiro semestre de 2006 (mais precisamente em abril de 2006) com o patrocínio da Eletrobrás e de Furnas.

As aulas eram realizadas duas vezes por semana, com duração de duas horas, tanto no período da manhã como no período da tarde - Segunda e sexta-feira, nos horários de 08:00 (oito) horas as 10:00 (dez) horas e 14:00 (quatorze) horas as 16:00 (dezesesseis) horas.

⁶ Todos os projetos e trabalhos desenvolvidos na FCE - Universidade da Luz recebem o complemento “na Luz”, fazendo referência ao nome da Instituição. Como se trata de um Projeto de Educação Musical, a palavra “Som” foi sugerida e acolhida para se juntar ao complemento “na Luz”, ficando o nome do Projeto: “Som na Luz”.

O Projeto foi elaborado por um professor formado em Licenciatura em Educação Artística com Habilitação em Música, pela Universidade do Estado de Minas Gerais. Ele foi convidado por membros da Fundação para a elaboração e a aplicação do Projeto, considerando as mudanças que estavam sendo efetuadas nos trabalhos realizados pela Instituição e as constatações citadas acima.

O Processo de avaliação e a metodologia para a realização das atividades não apresentam definições precisas na proposta do Projeto, e os objetivos são amplos. O Projeto não tem uma fundamentação teórico-metodológica definida de forma objetiva, foi possível encontrar ao longo do documento elementos que são abordagens teórico-metodológicas coerentes com a Educação Musical na contemporaneidade. No entanto, isso é uma falha na elaboração do documento, o que ficou claro muitas vezes durante a observação das atividades realizadas.

Ao retomar as atividades em 2007 – em janeiro, após o período de férias da Fundação - ficou definido pelo professor e pelo monitor o desenvolvimento dos trabalhos com base na proposta triangular da professora Ana Mae Barbosa e no ensino pré-figurativo do professor Koellreutter, o que suscitou novos encaminhamentos e possibilidades quanto às atividades e objetivos em relação ao ano anterior.

O Projeto não foi realizado no primeiro ano (em 2006) na totalidade dos pressupostos definidos pelo autor. Somente parte do valor especificado foi disponibilizado pela Fundação, o que comprometeu a contratação dos profissionais e a compra de equipamentos que estavam previstos. Somente um professor (estavam previstos um professor e um monitor) e um coordenador estiveram no desenvolvimento do Projeto durante o ano de 2006. O material usado era levado pelo professor responsável para realização das atividades (estantes para partitura, instrumentos musicais e uma caixa de madeira com vários instrumentos de percussão: pandeiro, triângulo, caxixi, tambor, chocalhos, baquetas, claves, etc.), e sucatas adquiridas pela coordenação do Projeto (latas, galões de plásticos, etc.).

No ano de 2007 foi disponibilizado o valor total previsto num primeiro momento para o desenvolvimento do Projeto - isso após uma avaliação do trabalho realizado no ano anterior, considerando algumas reuniões com os envolvidos

diretamente no Projeto (as crianças, seus responsáveis e os profissionais) e uma apresentação das crianças sobre os trabalhos realizados. Foi contratado um monitor e vários instrumentos foram adquiridos (flautas, violões, uma bateria e estantes de partitura), o que permitiu uma adequação em relação ao que foi possível realizar no ano anterior (considerando a falta de verba) com o que estava previsto no projeto desde o início, o que efetivamente foi realizado e os resultados parciais alcançados, como: a aprendizagem de conceitos básicos dos elementos fundamentais da música, execução de células rítmicas em instrumentos diversos e no corpo (percussão corporal), cantar canções trabalhadas durante as atividades do projeto e a apresentação de uma “história sonora⁷” criada pelas crianças.

Houve um salto qualitativo em relação ao primeiro ano. A contratação de um monitor, a definição de critérios teórico-metodológicos, a aquisição de equipamentos e as visitas a exposições e eventos diversos favoreceram um ambiente de entusiasmo e expectativas para a realização dos trabalhos. Foi possível constatar um maior envolvimento dos familiares, uma participação mais efetiva das crianças e um desempenho melhor nas atividades. Houve uma valorização dos profissionais envolvidos, aumentando também a cobrança em relação aos trabalhos realizados e os resultados, o que no ano anterior não foi verificado com tanta acuidade. Em 2006, houve uma liberdade maior no desenvolvimento dos trabalhos que, mesmo com certas dificuldades, foram realizados com seriedade e comprometimento pelo professor e coordenador envolvidos, o que talvez tenha contribuído decisivamente no empenho da Instituição em dar continuidade ao Projeto de acordo com o que estava previsto na proposta inicial.

O compromisso dos profissionais na realização das atividades do Projeto continuou no ano seguinte, o que foi possível constatar também na permanência da maioria das crianças e um maior envolvimento dos familiares e no melhor desempenho de todos os envolvidos.

Destaca-se a mudança representativa e significativa no desenvolvimento dos trabalhos do Projeto no ano de 2007 não somente pela contratação do Monitor e pela compra dos instrumentos, que também foram decisivos, mas principalmente

⁷ Descrição da atividade no item Atividades Desenvolvidas.

pela definição e utilização de critérios teórico-metodológicos nas atividades da proposta de Educação Musical. Levando-se em conta a importância de uma prática profissional fundamentada em estudos e trabalhos já realizados, que confirmam a contribuição que a música pode oferecer no desenvolvimento humano e no reconhecimento da arte/música enquanto forma de conhecimento, a definição de aspectos teóricos e metodológicos permite e contribui para um direcionamento mais preciso e criterioso no planejamento, na aplicação e na avaliação dos trabalhos realizados e dos objetivos alcançados e pretendidos nas práticas pedagógicas, desde que esses aspectos sejam entendidos quanto ao que se propõe e tenha coerência com a proposta a ser realizada.

1.2.1 Objetivos

A proposta do Projeto Som na Luz apresenta como objetivo principal promover a Educação Musical das crianças e dos adolescentes, desenvolvendo o senso crítico-criativo e perceptivo, assim como o respeito à diversidade e ao trabalho em conjunto.

Os objetivos específicos apontados são:

- Contribuir para a formação humana e promoção da cidadania;
- Trabalhar a criatividade e o espírito de observação, de forma a obter uma visão crítica da interpretação e da criação;
- Ampliação do universo musical e cultural;
- Desenvolver a capacidade de relacionamento, do respeito à individualidade e à diversidade.

1.2.2 Metodologia

A metodologia deliberada no Projeto prevê atividades práticas e teóricas, que num primeiro momento não têm uma definição específica de pressupostos teórico-metodológicos. As aulas são definidas com formatos dinâmicos, com perspectivas de ludicidade, sem deixar de abordar e considerar as técnicas e os conteúdos necessários conforme os assuntos tratados. As atividades devem ser voltadas para a realidade dos participantes, respeitando o desenvolvimento individual, a capacidade de envolvimento e participação de cada uma das crianças e adolescentes. A metodologia ainda prevê o envolvimento dos responsáveis e dos familiares para que as atividades e os conceitos trabalhados tenham continuidade e repercussão no dia-a-dia dos envolvidos e da comunidade.

As atividades devem ter características que abordam conteúdos específicos sobre manifestações artísticas e culturais e que sejam voltadas para um tema central, ou seja, as músicas, as dinâmicas, os jogos e as brincadeiras, em tudo que for trabalhado estarão introduzidos os valores éticos e morais, as questões de conscientização, de participação, etc., segundo o que consta no projeto, temas que transcendem os aspectos formais da aprendizagem e que possibilitam a ampliação da consciência e a formação educacional humana.

Uma vez a cada dois meses estavam previstos encontros com os pais para passar informações, através de palestras e oficinas, sobre os trabalhos realizados com as crianças e os adolescentes durante as aulas do projeto. O que era realizado de forma ocasional e com muita dificuldade, tanto na marcação e preparação quanto na participação.

1.2.3 Os Profissionais envolvidos no Projeto

Trabalhavam diretamente no Projeto Som na Luz um professor, um monitor, que foi contratado no ano de 2007, mas que estava previsto na proposta desde o início, e uma coordenadora.

O Professor, que era responsável pela elaboração do Projeto e pela realização das atividades, era formado em Licenciatura em Educação Artística com habilitação em música pela universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG). Músico com passagem em diversas bandas em Belo Horizonte, realizou trabalhos em projetos Sociais nas cidades de Belo Horizonte e Contagem, nas áreas de música e artes visuais. Professor de Arte do ensino fundamental em Escolas públicas e particulares.

Declarava que a maior dificuldade encontrada no Projeto eram as turmas onde crianças com idades diferentes participavam juntas. Segundo ele, exigia uma preparação e aplicação mais cuidadosa e criteriosa das atividades. Não teve em sua formação uma preparação adequada nesse sentido. Tanto as crianças mais novas (com 6 anos) quanto as mais velhas (com 13 anos) acabavam prejudicadas em algum momento. No entanto, percebia-se uma preocupação das crianças mais velhas em ajudar as mais novas, o que promovia um clima de solidariedade e compreensão nos trabalhos realizados, contribuindo para um maior empenho e envolvimento do grupo.

Outro problema era a falta de critérios para a seleção das crianças que queriam participar do Projeto (a criança tinham que estudar em escola pública, querer participar e comparecer nos dias das aulas com certa freqüência) e a forma como iniciavam as atividades. Não havia uma preparação prévia da criança que estava iniciando sua participação no Projeto, havendo vaga a criança iniciava sua participação já na primeira aula após a realização de sua inscrição, com as aulas em andamento e a turma já avançada. Isso provocava um certo desconforto na criança que estava iniciando, exigindo um esforço maior para acompanhar as atividades. O

Professor tentava fazer um tipo de revisão geral de tudo que foi trabalhado até aquele momento para que a criança tivesse conhecimento sobre o que foi e estava sendo realizado, mas isso era insuficiente para que a criança se sentisse à vontade e tivesse um desempenho semelhante ao das outras crianças que participavam há mais tempo. Novamente a turma se mostrava solidária e contribuía para que a criança se sentisse bem recebida.

O Monitor era formado em cursos técnicos de musicalização, teoria musical e técnica vocal. Tinha experiência profissional como Músico instrumentista e vocalista de diversas bandas de baile. Era professor particular de violão, guitarra, técnica vocal, monitor de práticas em conjunto em uma Escola de Música de Belo Horizonte, produtor e compositor musical.

O encarregado pela seleção do monitor foi o próprio Professor do Projeto. Segundo ele, esse profissional, apesar de não possuir curso superior, tinha uma vasta experiência como músico e compositor, o que facilitava no trabalho de criação musical. Trabalhavam juntos na preparação e realização das atividades, sendo o professor responsável pela fundamentação teórica.

O trabalho realizado pelo Monitor foi fundamental no processo de composição musical, performance e preparação vocal das crianças. Contribuía significativamente com a organização da sala e o desenvolvimento das atividades, principalmente quando realizadas em pequenos grupos.

A coordenadora do Projeto era formada em Serviço Social pela PUC/Minas. Possuía experiência profissional como Assistente Social em um Projeto Social de Educação Musical, desenvolvido na cidade de Sabará durante 4 anos, e como coordenadora do Projeto Brasil Alfabetizado na ONG Moradia e cidadania/MG durante 2 anos.

Era responsável pelas inscrições das crianças, pelas entrevistas com os familiares e responsáveis, pela organização de reuniões, na preparação e efetivação das visitas e apresentações das crianças em eventos, pelo monitoramento dos trabalhos realizados no Projeto, assim como da participação das crianças, no

contato entre os envolvidos no Projeto e a direção da Fundação e pelos contatos com as instituições financiadoras do Projeto Som na Luz.

Mostrou-se com dificuldades quanto aos contatos entre os participantes do Projeto e a direção da Fundação, o que resultava muitas vezes na falta de comunicação na realização de reuniões e de eventos envolvendo as crianças, os familiares e membros da Instituição.

Sua participação era importante no monitoramento e na manutenção dos trabalhos, na organização dos eventos e no controle das crianças durante o período em que estavam na Fundação.

Essa equipe, responsável direta pelo desenvolvimento do Projeto, trabalhava de forma integrada e empenhada na realização das atividades e propostas. No entanto, a falta de comunicação com os membros da Instituição dificultava a realização de eventos e a aquisição de equipamentos que pudessem auxiliar nos trabalhos com as crianças.

1.2.4 A participação das Crianças

O Projeto Som na Luz permitia a participação de meninos e meninas entre 6 (seis) e 13 (treze) anos de idade, estudantes de escolas públicas e moradores do entorno da Instituição ou bairros vizinhos como Taquaril, Saudade, Paraíso, Vera Cruz e Esplanada. Estipulava o número máximo de participantes entre 40 (quarenta) e 50 (cinquenta) crianças, contando com as turmas da manhã e da tarde, sendo 25 (vinte e cinco) por turma.

Durante o período definido para a realização deste estudo (entre abril de 2006 e julho de 2007), cerca de 60 (sessenta) crianças e adolescentes freqüentaram

as aulas do projeto, sendo que houve um rodízio entre os anos de 2006 e 2007, participando regularmente das aulas, nos períodos da manhã e da tarde, 25 (vinte e cinco) crianças durante o ano de 2006 e 36 (trinta e seis) até o mês de julho de 2007.

Havia um número maior de procura e de participantes na turma do período da tarde. Com isso, foi criada uma lista de espera para aqueles que tinham interesse em participar do Projeto na parte da tarde. Na parte da manhã, havendo procura e interesse, a criança passava pelo processo de inscrição e era imediatamente encaminhada para a aula.

A criança participava do Projeto de forma voluntária, facultativa, podendo se retirar quando desejasse. No entanto, para a sua permanência era exigido: a frequência nas aulas, um comportamento de responsabilidade e respeito com a Instituição, com os profissionais do Projeto, com os membros da Fundação e com os colegas, comprometimento com as atividades e com os trabalhos desenvolvidos, estar estudando e freqüentando a escola. Enfim, algumas regras para que pudesse permanecer no Projeto. O não cumprimento de alguma delas implicava em observação, no caso de reincidência a criança não podia mais participar das aulas.

Durante o período de realização da pesquisa, duas crianças foram impedidas de participar do Projeto, ambas por falta de respeito com os colegas e por apresentarem um comportamento de não reconhecimento das regras estabelecidas. Seis crianças saíram por opção dos pais, que não tinham mais como levá-las. Três saíram por que se mudaram. Outras quatro sem especificar o motivo.

1.2.5 Atividades desenvolvidas

Foram priorizados trabalhos de apreciação e percepção musical, de desenvolvimento rítmico e de experimentação, com ênfase em atividades lúdicas, durante o ano de 2006. Em 2007, com a adequação dos trabalhos em relação às mudanças ocorridas, as atividades, ainda com características lúdicas, com muitos jogos e brincadeiras, foram realizadas visando à análise musical (apreciação e percepção dentro das perspectivas apresentadas nesse trabalho), vivências sonoras, a criação musical e a performance, o que possibilitou a apresentação das crianças em alguns eventos (na Fundação e em Escolas) e a criação de um projeto⁸ paralelo para a gravação de um CD com as músicas compostas pelas próprias crianças e outras trabalhadas durante as atividades.

As atividades não foram realizadas na seqüência que são apresentadas aqui. Elas foram trabalhadas e desenvolvidas levando-se em consideração a programação e o planejamento do Projeto e conforme as necessidades percebidas e analisadas pelos envolvidos.

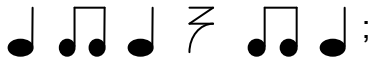


São descritas neste item de acordo com o que foi realizado, seguindo os procedimentos aplicados. Estão organizadas e agrupadas conforme os seguintes objetivos: - Início das atividades (abertura dos trabalhos); - Atenção e concentração; - Introduções diversas de técnicas e/ou teorias; - Iniciação e desenvolvimento rítmico; - Apreciação/Percepção musical; - Jogos e brincadeiras musicais; - Criação musical; - Atividades Diversas e; - Encerramento. No capítulo 4 foi realizada uma análise sobre as atividades consideradas mais relevantes para a pesquisa.

Segue a relação das atividades desenvolvidas durante o período determinado para a realização do levantamento dos dados para esse estudo - levantamento realizado a partir dos procedimentos de observação participante, das entrevistas com as crianças, de conversas com os profissionais do Projeto e da

⁸ Este Projeto de gravação de um CD estava em fase de captação de recurso em julho de 2007 quando foi finalizada a etapa de levantamento de dados para a realização deste estudo.

análise dos documentos disponíveis (gravações de áudio e vídeo, relatórios e anotações diversas):


- Harmonização – as crianças ficavam sentadas em círculo, no chão ou nas cadeiras, em silêncio, escutavam uma música instrumental durante um ou dois minutos, tinham que permanecer em silêncio durante este tempo, caso contrário a atividade era repetida;
- Exercício de concentração “nome/palma/pulo” - uma pessoa ficava no centro de uma roda formada pelos participantes, era considerado o “maestro”, ele apontava para as pessoas da roda de forma aleatória, num ritmo determinado por ele, e a pessoa apontada tinha que falar o nome. Na segunda rodada seguia o mesmo da vez anterior, mas em vez de falar o nome, a pessoa apontada batia uma palma. Na terceira rodada em vez de bater palma, um pulo. Na quarta rodada a pessoa apontada pela primeira vez falava o nome e a segunda batia uma palma. Na quinta rodada a pessoa apontada pela primeira vez falava o nome, a segunda batia uma palma e a terceira dava um pulo, e seguia a seqüência até o momento que o “maestro” quisesse;
- Brincadeira do Sinal - usando um CD ou instrumento musical, todos caminhavam pela sala conforme o ritmo da música ou do instrumento que estava sendo tocado; uma pessoa ficava encarregada de determinar os sinais e as ações correspondentes; ao dar um sinal todos paravam (por exemplo), ao mesmo sinal continuavam as movimentações; ao dar outro tipo de sinal, todos levantavam os braços (por exemplo), ao mesmo sinal abaixavam; podiam ser criados vários comandos e estes intercalados à vontade; podiam ser trabalhados a dinâmica, o ritmo, o estilo musical, etc.;
- Apresentação de instrumentos de percussão e de materiais alternativos (pandeiro, chocalhos, tambor, latas, etc.) e considerações sobre as propriedades dos materiais usados e dos sons;
- Aulas expositivas sobre alguns aspectos e parâmetros musicais: som (barulho e som musical), altura (agudo, médio e grave), intensidade (forte e fraco), timbre (a “cor” do som) e andamento (rápido, lento, etc.).

- A partir de um CD com vários sons (de natureza, animais, pessoas) eram realizados trabalhos de percepção considerando os fundamentos básicos da música: grave, agudo, médio, forte, fraco, etc.;
- Acompanhamento de uma música folclórica usando instrumentos de percussão alternando a forma de tocar: forte e fraco, sentados e em pé, somente com os pés ou somente com os instrumentos, etc.;
- Trabalho com músicas folclóricas (“marcha soldado”, por exemplo) – as músicas eram ensinadas e executadas com onomatopéias, variando a forma de cantar (grave, agudo, forte, fraco), alternando os grupos, um cantando de uma forma, outro de outra, etc.;
- Exercícios rítmicos, aproveitando a música folclórica da atividade anterior, usando os instrumentos alternativos. O ritmo da música tinha que ser executado com os instrumentos variando a forma de tocar – forte, fraco, agudo, grave – também alternando os grupos;
- Execução de um ritmo coordenado pelo professor - cada participante recebia um instrumento de percussão e executava uma célula rítmica, em seguida realizavam o seguinte ritmo juntos ;
- Exercício de pergunta e resposta rítmica e a realização de um ritmo com dois grupos rítmicos diferentes. Por exemplo: ;
- Execução de uma célula rítmica () usando, galões, tambores ou latas, variando a forma e o timbre;
- Realização de atividade rítmica com latas, tambores ou galões, executando duas células rítmicas. Todos realizando juntos os ritmos, depois o grupo foi dividido e cada um executou uma célula rítmica, alternando a forma (forte, fraco, do lado agudo, do lado grave);

- Realização de atividade rítmica com latas, tambores ou galões - usando cartelas contendo cada uma quatro linhas que representavam o som grave e agudo (linhas grossas = grave e linhas finas = agudo) eram executadas várias combinações na parte grave e aguda dos “instrumentos”; num segundo momento, usando várias combinações de figuras dispostas numa folha, cada combinação com quatro retângulos, uns escuros que representam a execução de um toque e outros claros que representam silêncio, eram executados (atividades para introdução da leitura musical, principalmente da leitura rítmica); e executando duas células rítmicas. Todos realizavam juntos os ritmos, depois o grupo era dividido e cada um executa uma célula rítmica, alternando a forma (forte, fraco, do lado agudo, do lado grave);
- Atividade com duas células rítmicas - todos realizavam juntos os ritmos, depois a turma era dividida e cada grupo executava uma célula rítmica, alternando a forma (forte, fraco, agudo, grave). Eram criadas duas seqüências, com uma pausa entre as células rítmicas e a outra sem pausa, a segunda célula rítmica era iniciada no último tempo da primeira célula rítmica, que era repetida enquanto a outra era executada. Iniciavam a criação de uma coreografia batendo as baquetas em alguns intervalos rítmicos;
- Atividade com figuras rítmicas⁹ - algumas figuras rítmicas (mínimas e semínimas) foram distribuídas em cartelas para a turma, o professor “montou” um ritmo com as figuras disponíveis e executou como exemplo, a turma foi dividida em três grupos; cada grupo teve um tempo para organizar as figuras, montar um ritmo, estudá-lo e ao final executá-lo usando os instrumentos que quiseram;
- Durante algumas atividades rítmicas as crianças ficavam à vontade para realizarem trabalhos de “criação livre” – aproveitavam algum ritmo trabalhado em algum momento, ou alguma música de preferência delas, e executavam acrescentando alguma coisa ou mudando a forma, o andamento, o

⁹ Ver em anexo algumas cartelas com as figuras rítmicas trabalhadas nessa atividade.

acompanhamento, etc. Às vezes, durante o processo, criavam uma música, ou simplesmente um ritmo novo. O professor dava dicas ou sugeria uma formatação, ensaiavam e em seguida faziam o registro do trabalho com uma gravação simples em um aparelho de MP4. Caso as crianças demonstrassem interesse em dar continuidade no trabalho com a música, elas ensaiavam e faziam as alterações que acham necessárias, ou conforme a orientação do professor e do monitor;

- Regência Corporal - um aluno ou professor ficava à frente da turma como um “maestro”; todos os outros com um instrumento ou objetos sonoros; o “maestro” determinava quais instrumentos deveriam ser tocados conforme o movimento que iria fazer com o corpo (cabeça = metais ou chaves; mãos = chocalhos ou bater mãos; pés = tambor ou bater pé; etc.); o “maestro” podia dançar, caminhar, fazer qualquer movimento para determinar a utilização dos instrumentos ou objetos sonoros;
- Execução da música folclórica “No fundo da mata ouvi” – era cantada executando um ritmo usando uma seqüência de percussão corporal chamada “peito-estala-bate” (uma batida no peito com a mão, um estalo e uma palma; na seqüência mais uma batia no peito, um estalo, outra batida no peito e uma palma) para acompanhá-la, no ritmo de rap  ;
peito estala bate peito estala peito bate
- “Coreografia da latinha” – trata-se de um ritmo executado usando latas de refrigerante ou o corpo. Foi explicado de forma bem lenta para que todos conseguissem executar e tentar treinar em casa – essa atividade foi criada a partir da música “Fome Come” do grupo Palavra Cantada;
- Assistir ao clipe da música “fome come” do grupo Palavra Cantada usando a “coreografia da latinha” – foram discutidos alguns aspectos presentes no arranjo da música: o ritmo que se mantém, a presença da guitarra e de outros

instrumentos, a estrutura da música com introdução, parte 1 (A), parte 2 (B), parte 3 (A'), parte 4 (B') e o fechamento;

- Exercício de percepção sonora – todos em silêncio e de olhos fechados ouviam os “sons do ambiente” (barulhos de carros, pessoas falando, gritos, chiados, a respiração, o vento, pássaros, etc.) e relatavam o que ouviram (atividade desenvolvida e estimulada pelo canadense Murray Schafer, muito utilizada e estimulada nos processos de apreciação/percepção e criação);
- Exercícios de percepção, identificação e sensibilização sonora - jogo usando instrumentos de percussão, cada instrumento determinava uma ação. A turma foi dividida em dois grupos, todos realizavam as tarefas: executar as ações conforme cada instrumento, um após o outro e competindo entre eles. Os instrumentos determinavam as seguintes ações: Chocalho = passar entre as cadeiras onde os membros do seu grupo se encontravam o mais rápido possível e tocando um instrumento; Reco-reco = fazer um percurso com uma perna só alternadamente; Triângulo = andar um percurso cantando uma música. O grupo que terminava primeiro tocava o Xequerê e “ganharia a brincadeira”;
- “Som e sentimento” – Na seqüência da atividade anterior, as crianças tinham que associar uma “qualidade” sonora, executando um instrumento, a um sentimento;
- Ditado Sonoro¹⁰ explorando o Parâmetro Timbre (atividade de sensibilização auditiva) – foram distribuídas folhas com o formato de uma “prova” de múltipla escolha para os participantes; a folha continha várias opções escritas de seqüências de sons ou barulhos que eram realizados pelo professor (som de chave, de espirro, de estalo de dedo, de palma, de flauta, de tambor, etc.); as crianças ouviam, de costas para o professor, a seqüência executada e marcavam a opção que entendessem como correta, que correspondia com a seqüência executada;
- Ditado sonoro explorando os parâmetros Intensidade e Altura¹¹ (atividade de sensibilização auditiva) - foram distribuídas folhas com o formato de uma “prova”

¹⁰ Ver em anexo exemplo da atividade, realizada em 2007.

¹¹ Ver em anexo exemplo da atividade, realizada em 2007.

de múltipla escolha para os participantes; a folha continha várias opções escritas de seqüências de sons explorando os parâmetros intensidade (forte e fraco) e altura (agudo e grave); as crianças ouviam, de costas para o professor, a seqüência executada usando instrumentos diversos (tambor, pandeiro, flauta, etc.) e marcavam a opção que entendessem como correta, que correspondia com a seqüência executada;

- Atividade de percepção musical – a turma foi dividida em três grupos; um grupo ficou responsável por tocar os instrumentos; os outros dois na parte de percepção; ao sinal do professor, o grupo que estava com os instrumentos tocava, num primeiro momento, somente um dos instrumentos, e um participante dos outros dois grupos teria que falar qual instrumento foi tocado; o grupo que acertava ganhava um ponto; o grupo com os instrumentos executava novamente, cada rodada acrescentando um instrumento, sendo tocados juntos; os outros dois grupos revezavam na tentativa de percepção quanto ao(s) instrumento(s) tocado(s);
- Atividade de percepção e apreciação sobre as formas e estruturas das músicas - foram colocadas várias músicas para que as crianças pudessem perceber as partes e compará-las. Foram usadas músicas do Monitor do Projeto, da Banda Eva (“Me leva”), uma do Rubinho do Vale (“Canção das brincadeiras II”), uma música do grupo Barbatuques, só com percussão corporal, e a música “Aquário”, da peça “Carnaval dos Animais” do compositor Saint Saens. O Monitor, que tocou e cantou uma de suas músicas, conversou sobre a forma que usou para compô-la e organizá-la, mostrando e mudando as partes para que percebessem as possibilidades e diferenças;
- Atividades sobre afinação - assistiram um clipe do Cocoricó chamado “Nota sol”, onde os personagens brincam de “cantar no tom”, e conversaram sobre tonalidade, a importância de ouvirmos e cantarmos no tom certo da música. A importância da afinação quando forem cantar uma música tonal;

- Aula sobre as notas musicais, oitavas, acordes, melodia, a importância da melodia e da parte rítmica na composição e na execução das músicas;
- Atividade de apreciação/percepção a partir de dois desenhos animados: “Pedro e o Lobo”, baseado na peça de Prokoffief e “A Hora da Sinfonia”, ambos da Disney – foram abordados e enfatizados os parâmetros da música que estavam sendo trabalhados (timbre, intensidade, altura e som). Foi destacada a trilha sonora dos desenhos, em especial do primeiro. Tiveram que fazer uma apreciação cuidadosa quanto aos registros agudos e graves dos instrumentos e a forma que estavam sendo executados, como a música sofre variações conforme o que o compositor quer representar;
- No período do carnaval foi apresentado um trabalho sobre a história do carnaval, com textos e fotos. A história do carnaval foi contada de forma expositiva, tentando despertar nas crianças o interesse e a compreensão da importância de conhecer sobre nossa cultura. As músicas foram apresentadas para que ouvissem e tivessem maior entendimento e percepção do que estava sendo apresentado – os estilos e ritmos diversos que fizeram e fazem a história do carnaval. Brincaram com algumas músicas mais recentes e alguns sambas. No final foram alertadas para os problemas que estão presentes no carnaval, as questões negativas que também marcam a festa. Fizeram um exercício de apreciação com alguns sambas enredo, fizeram uma análise sobre o tema, a história abordada. Executaram, usando latas, galões e instrumentos diversos, alguns ritmos, diálogos entre os instrumentos, o contraste entre o grave e o agudo, a complementação rítmica entre os instrumentos usados, etc.; um ritmo de bossa nova foi tocado no violão pelo monitor. Em seguida houve uma conversa sobre o ritmo e um pouco sobre os acordes, como são tocados, etc.;
- Atividade de “sonorização da história¹²” (ou “história sonora”) com a utilização do corpo, dos instrumentos de percussão e materiais alternativos, e com a participação ativa de cada criança - trata-se de sonorizar histórias conhecidas, modificadas ou criadas pelos participantes (contos, textos, poesias, etc.),

¹² Em anexo segue as Histórias criadas pela turma da manhã e pela turma da tarde em 2006.

utilizando objetos, instrumentos, o corpo, a voz, etc.. Nesta atividade a turma foi dividida em três grupos de quatro, se reuniram para pensar e criar uma história (após um exemplo dado pelo professor sobre uma história criada por outras crianças) que teve que ser ensaiada e apresentada somente com gestos e sons diversos, principalmente usando os instrumentos e materiais sonoros disponíveis;

- Revisão da história criada pelo grupo, definindo os instrumentos que seriam utilizados e executando o som de cada parte da história que foi desenhada;
- Discussão sobre o som dos instrumentos usados na “sonorização da história”, verificação das possibilidades de novas sonoridades;
- Construção de instrumentos alternativos - pau de chuva e chocalhos;
- Jogo da Glória Musical - a turma foi dividida em cinco grupos de três e cada componente do grupo participava de uma rodada jogando o dado, percorrendo um circuito, definido pelo professor com auxílio das crianças, e executando as atividades determinadas em cada etapa do jogo. O jogo não tinha um vencedor, todos os grupos deveriam percorrer todo o circuito;
- Jogo de reconhecimento de Instrumentos – a turma era dividida em três grupos de quatro, espalha-se alguns instrumentos no centro da sala; algumas letras do alfabeto eram escolhidas para serem utilizadas durante o jogo; uma letra era escolhida aleatoriamente em cada rodada e cada grupo pegava um instrumento que comesse com a letra escolhida ou com alguma característica que começasse com a letra; no final era contabilizado o número de instrumentos por grupo;
- Jogo da Memória auditiva – instrumentos e materiais alternativos diversos eram distribuídos entre as crianças (dois instrumentos repetidos para cada dupla); cada criança recebia um número; uma criança ficava de fora, de costas para o grupo; ela escolhia dois números e ficava atenta para o som dos instrumentos tocados pelas crianças correspondentes aos números escolhidos, se fossem os mesmos instrumentos e ela acertasse, esse par de instrumentos era retirado, caso contrário tinha que memorizar o número e o instrumento correspondente

para acertar os pares nas próximas jogadas; a criança escolhia mais dois números e o jogo continuava até acertar os pares de instrumentos e dar lugar para outra criança;

- Jogo de classificação dos sons – A turma era separada em grupos, alguns instrumentos e materiais alternativos eram distribuídos entre os grupos e cada grupo tinha que classificar e ordenar os mesmos levando em consideração o parâmetro altura (agudo, médio e grave);
- Criação de partituras “estilizadas” ou anotações das músicas¹³ - desenhos ou anotações diversas, que lembravam os instrumentos usados ou sons trabalhados pelas crianças, eram colocados numa folha conforme as “músicas” eram executadas, tentando estabelecer a seqüência dos instrumentos tocados ou sons, o ritmo e/ou o andamento (uma introdução no processo de inserção da partitura convencional e a figura do “regente”). Ver exemplo em anexo.
- As músicas compostas pelas crianças, em grupo ou individualmente, eram sempre retomadas, eram ensaiadas ou simplesmente tocadas ou reorganizadas;
- Brincadeira “Terra, Céu e Água” substituída por médio, agudo e grave – as crianças ficavam dentro de um círculo desenhado no chão; quando o professor ou o monitor falava a palavra “terra” ou tocavam um instrumento que correspondia ao som médio, as crianças tinham que permanecer dentro do círculo paradas em pé; quando falavam a palavra “céu” ou tocavam um instrumento que correspondesse ao som agudo, as crianças tinham que ficar pulando o mais alto possível; quando falavam a palavra água ou tocavam algum instrumento que correspondesse ao som grave, as crianças tinham que sair do círculo e ficar sentadas no chão;
- Eventualmente eram realizadas gravações das músicas para que as crianças pudessem aprimorar a execução ou fazer alguma alteração – após a gravação realizada, de forma simples, somente o áudio, as crianças ouviam e discutiam sobre a impressão que tiveram. Era um processo de apreciação/percepção com

¹³ Ver em anexo exemplos de uma Partitura “Estilizada” e uma anotação sobre uma música, trabalhos realizados em 2007.

as suas próprias músicas – trabalho de análise das próprias composições dos alunos é muito comentado por Barbosa e Jeandot;

- Atividade de criação explorando alguns parâmetros musicais – a turma era dividida em grupos e cada grupo ficava responsável por criar uma parte de uma música, instrumental ou não. Cada grupo tinha que trabalhar com materiais e parâmetros musicais diferentes, um com percussão corporal abordando bem o parâmetro timbre, outro com instrumentos diversos abordando a intensidade e outro com a voz trabalhando a altura. Um tema era definido e iniciavam a atividade. Ao concluírem a música faziam uma apresentação para toda a turma – essa atividade durava várias aulas;
- Visita ao Palácio das Artes, um dos principais centros artísticos e culturais de Belo Horizonte – as crianças assistiram uma apresentação/oficina do grupo de percussão da orquestra sinfônica de Minas Gerais, no centro de estudos artísticos do Palácio das Artes. O grupo de percussão apresentou várias músicas usando somente instrumentos de percussão e o corpo. Com muitos elementos que estavam sendo trabalhados com as crianças no Projeto – percussão corporal, criatividade, trabalho em grupo, elementos da música (timbre, intensidade, volume, etc.);
- Antes do encerramento das aulas, normalmente executava-se uma música e as crianças ouviam sentadas, às vezes em silêncio e em outro momento cantando junto com o CD. As músicas tratavam de algum tema específico: cooperação, paciência, respeito, etc..;

Em todas as aulas havia a organização das atividades e uma certa seqüência dos trabalhos realizados, um tipo de atividade em cada momento. Normalmente as aulas eram iniciadas com uma conversa sobre a aula anterior e/ou os trabalhos que estavam sendo desenvolvidos; em seguida era realizada a “harmonização”; depois executavam um jogo ou alguma brincadeira que trabalhasse a atenção e a concentração; como parte principal da aula, eram realizadas atividades voltadas para o trabalho de apreciação/percepção e/ou de criação musical, neste momento também algumas atividades de experimentação; para

finalizar, a turma se reunia, após a organização da sala, em uma roda sentados no chão ou nas cadeiras, uma música era colocada, com algum tema específico, em um aparelho de som e as crianças ouviam ou cantavam acompanhando a música.

As atividades desenvolvidas no Projeto tinham como referencia diversos estudos e obras, os principais eram: Schafer, Jeandot, Marzullo, Koellreutter, Brito, Guia; Cavalieri, entre outros. Além de atividades inspiradas na cultura popular e outras criadas ou adaptadas pelo professor e pelo monitor.

As aulas de instrumentos (violão, bateria e flauta doce) estavam sendo implantadas no Projeto quando foi encerrada a fase de coleta dos dados para a realização desse estudo, o que não permitiu uma análise e uma abordagem sobre essas atividades.

2 - APRECIÇÃO, PERCEPÇÃO E CRIAÇÃO-MUSICAL

A Educação Musical deve proporcionar situações de desenvolvimento e aprimoramento de uma escuta atenta e significativa dos alunos, como forma de ampliar as habilidades de apreciação, percepção e de produção musical.

Deve disponibilizar o universo musical para os alunos, possibilitá-los experiências e vivências diversas de análise e criação para que se percebam inseridos no campo artístico-cultural e social como agentes consumidores, produtores e em (trans)formação.

Dentro dessas possibilidades, Arroyo afirma ainda que a abordagem artística e culturas no processo de Educação Musical pode:

Aumentar a riqueza de experiências musicais dos estudantes; neutralizar o etnocentrismo; formar e melhorar a musicalidade sem alienar; evitar transmitir uma visão restrita da música; desenvolver a tolerância e o respeito; moderar tensões sociais; ir além do próprio idioma musical, criando novos valores. (1991, p. 65)

Os trabalhos de apreciação, percepção e criação musical devem ser realizados de forma a contribuir com esses objetivos, indo ao encontro com a atitude pré-figurativa definida e defendida por Koellreutter no processo de Educação Musical e a proposta triangular da professora Ana Mae Barbosa, que extrapolam uma formação simplesmente técnica e intelectual dos alunos, buscam uma formação integral, um comprometimento com o tempo e a realidade em que estão inseridos.

Nesse capítulo são apresentadas as definições e proposições dos trabalhos de apreciação, percepção e criação musical que foram desenvolvidos no Projeto Som na Luz e formam uma das bases de estudo dessa pesquisa.

2.1 - APRECIÇÃO/PERCEPÇÃO – PERCEPÇÃO/APRECIÇÃO

Neste Estudo, a apreciação e a percepção são utilizadas como partes complementares e fundamentais no processo de educação musical, no desenvolvimento da escuta, da análise e do conhecimento musical. Não são consideradas de forma isolada ou desconectadas, mas sim como unidades no processo de sensibilização e análise musical.

A **apreciação** é reconhecida como análise, crítica, julgamento, e a **percepção** como aquisição de conhecimento (inteligência, compreensão). A apreciação possibilita a análise, e a percepção a compreensão, elementos essenciais no âmbito da aprendizagem e do desenvolvimento musical. É nesse sentido que os dois procedimentos são adotados como complementares.

A percepção é uma parte intrínseca do conhecimento humano, é por meio dela que se conhece o mundo. Na música, como parte desse conhecimento, o processo de apreciação/percepção exerce um papel fundamental. De acordo com Granja (2006), a música é uma linguagem que fala diretamente aos sentidos e, por essa razão, está intimamente ligada à percepção. Acrescenta-se aqui a apreciação, que é parte direta no campo da percepção.

E como afirma Grossi (2007), os processos de apreciação e percepção devem ocorrer de forma correspondente na Educação Musical, permitindo e abrindo possibilidades de abordar a música de forma mais aproximada à realidade das práticas auditivas, considerando os aspectos múltiplos envolvidos.

O mecanismo de apreciação e percepção se desdobra num primeiro momento em duas direções, uma em relação aos sons e outra em relação à música, e estas se desdobram em muitas outras ramificações de questões mais objetivas e subjetivas.

Conforme afirma Salles (2002, p. 109),

[...] na esfera da educação musical, estamos constantemente escutando os sons como música e a música como sons, o que significa dizer que a percepção deve ser sempre musical e a escuta de músicas deve ser sempre um encontro com seus sons.

O material sonoro, a partir do processo de apreciação/percepção, deve ser captado e analisado, considerando e diferenciando a escuta externa (sons externos) e interna (sons da memória, aflorados de forma consciente ou inconsciente).

Em situação de ensino e aprendizagem, esse processo deve ser controlado, ainda que ocorrem de forma misturada e entrecruzada, deve-se buscar a transformação de uma escuta desatenta e passiva em uma escuta atenta e ativa.

Nesses casos, segundo Salles:

Em se tratando de crianças, é a escuta ativa que irá permitir o surgimento da escuta atenta pois, atuando sobre os sons do mundo e transformando-os, as crianças estarão assimilando sua essência e seus detalhes sensoriais muito mais do que se as obrigássemos a uma escuta atenta sem objetivos concretos e sem a participação do corpo, da atividade criativa ou da atuação transformadora. (Idem, p. 110)

Conforme afirma Jeandot (1997), a escuta ativa envolve o interesse, a motivação e a atenção das crianças. Dessa maneira elas podem perceber na música seus elementos constituintes como a tonalidade, os timbres, o andamento, o ritmo, etc., além de fazê-las tomar consciência daquilo que se captou através dos ouvidos.

Jeandot fala ainda sobre a escuta crítica, que envolve o distanciamento em relação àquilo que se observa - por isso é interessante gravar o trabalho das crianças para que elas possam escutar de forma analítica sua própria música, assim como a dos outros.

É possível trabalhar a escuta ativa de várias formas: através dos sons do ambiente, da exploração de objetos sonoros, da expressão dos sons através de movimentos corporais, do processo de imaginação do som, de criação de histórias, etc.

O processo de apreciação/percepção não é só para adquirir algum conhecimento, mas também para ampliar o repertório e a potencialidade dos alunos no processo de criação.

As pesquisas atuais tornam a teoria das sensações puras obsoletas, pois o fenômeno da percepção é um fenômeno complexo que envolve processos fisiológicos, emocionais, neurológicos e mentais.

Para a compreensão da música na atualidade, a vivência e a percepção de valores qualitativos são importantes, pois apresentam melodias e/ou séries, configurações sonoras, harmonias e texturas, estruturas de simultaneidade de sons ou estruturas timbrísticas e o ritmo, às vezes transformado em qualidade temporal imprecisa.

As relações mais importantes no discurso musical não são aquelas feitas por simples associações, relações de contigüidade ou de causalidade, mas sim as relações dinâmicas de interação entre as partes e o todo, entre a estrutura e a forma.

De acordo com Parejo (2000), a Escuta Musical é de grande complexidade, pois envolve dois tipos de processos: a) o encadeamento de diferentes tipos de escuta musical; b) diferentes processos pelos quais o ouvinte passa. O sistema de escuta musical tem portanto informações provenientes do exterior: a música e as instruções para ouvir, e outras informações provindas do interior: diferentes estados internos do indivíduo.

Sobre a importância e possibilidades da análise musical, que permite aos alunos uma reflexão sobre os contextos e contingências de produção e consumo musical, Fischer (2003) alega que:

Equipar nossos alunos com instrumentos para uma melhor compreensão dos sistemas musicais diz respeito a aspectos como a abordagem do contexto cultural que envolve a produção musical, performance, função da música nos diversos meios, aspectos textuais, instrumentais, timbrísticos, além do trabalho com os parâmetros sonoros da linguagem musical em geral, inclusive com base na nomenclatura consagrada pela teoria musical ocidental.

Devemos estimular e exercer uma análise o mais abrangente possível, pois não podemos ignorar o aspecto sócio-cultural que envolve a produção musical. (p. 54)

Todos os aspectos abordados e que podem ser considerados e trabalhados através do processo de percepção/apreciação, são justificados também pela proposta triangular da professora Ana Mae Barbosa.

Conforme afirma Barbosa (2005), o ensino de Arte deve envolver a percepção para que o aluno possa perceber o meio-ambiente, possa desenvolver a capacidade de reflexão, de análise dos dados recebidos, para ampliar ainda o processo criador como possibilidades de mudar a realidade.

Quando Barbosa se coloca a favor de uma proposta de ensino que desenvolva a criatividade, a capacidade crítica, do julgamento estético e da reflexão sobre as emoções, a professora amplia as possibilidades da Arte na formação do aluno, uma formação voltada para o desenvolvimento do sistema de pensar não simplesmente discursivo ou artístico, mas um conhecimento totalizador de si e dos outros, uma compreensão integral do mundo.

Nesse sentido, o processo de apreciação/percepção desse trabalho compreende também aspectos referentes à contextualização e historicidade da obra artística/musical, na medida em que coloca como primordial o contexto que envolve a música trabalhada com as crianças, bem como todos os aspectos referentes às mesmas como performance, análise mercadológica, parâmetros estéticos, dentre outros.

Esses procedimentos, inspirados na proposta da professora Barbosa, tem, segundo Foerste (1996), como preocupação maior a construção de uma proposta educativa humanizadora, ela compreende que a educação deve levar o indivíduo a pensar, a analisar, a julgar, enfim, deve promover o desenvolvimento do pensamento e a participação crítica nas tomadas de decisões, deve ser uma educação não apenas centrada no desenvolvimento intelectual, mas também na imaginação criadora e no desenvolvimento da percepção.

O que ocorre de forma quase espontânea nos processos de educação informal de acordo com a abordagem sócio-cultural de educação musical, e que deve ser compreendido e assimilado nos processos formais, com direcionamentos precisos e consistentes, mas respeitando e considerando a liberdade e a capacidade de expressão das crianças, suas vivências e apropriações, o contexto cultural e suas manifestações.

Em relação a Koellreutter, ele aborda as questões relativas à percepção ligadas à conscientização como forma não só de conhecimento e aprendizagem musical, mas individual e social. O processo de formação musical proposta por ele, com base no fazer e na análise crítica, cuida de respeitar o nível de percepção, como processo de discernir, distinguir, comparar e entender, e de consciência de cada aluno. O processo de apreciação/percepção deve ser abordado como uma forma ativa e crítica de conhecimento segundo Koellreutter.

E de acordo com Ferraz e Fusari (1991, p. 110) “a apreciação é sempre um ato criativo e imaginativo e não, como muitos pensam, uma manifestação da passividade”.

Esse ato foi fundamental para o processo de composição das músicas realizado pelas crianças do Projeto. As atividades de apreciação/percepção estavam sempre voltadas para o desenvolvimento das potencialidades e a capacidade criadora das crianças, não se restringiam a uma simples assimilação de conhecimentos específicos ou do universo musical, que também representavam uma parte importante na proposta de aprendizagem do Projeto, mas principalmente como base e fundamentação para os trabalhos de criação, para ampliar as condições das crianças nas práticas de composição que exigem processos de análise, de compreensão, de crítica e de apropriação dos elementos musicais.

2.2 - CRIAÇÃO MUSICAL

Considerando as idéias e propostas educativas de Koellreutter, suas composições não convencionais, com formas novas e criativas, incentivando a utilização de materiais alternativos e não limitando a música aos instrumentos existentes, o processo de criação ganha ênfase e destaque, onde o fazer musical é atitude e manifestação da consciência em um jogo de inter-relacionamento com a cultura, permitindo uma infinidade de aplicação e desenvolvimento na aprendizagem e produção musical.

Koellreutter propõe um ensino musical pré-figurativo, aberto, livre de pré-concepções, onde atue o espírito criador.

Segundo afirma Koellreutter:

O alicerce do ensino artístico é o ambiente. Um ambiente que possa acender no aluno a chama da conquista de novos terrenos do saber e de novos valores da conduta humana. O princípio vital, a alma desse ambiente, é o espírito criador. O espírito que sempre se renova, que sempre rejuvenesce e nunca se detém.

Sem o espírito criador não há arte, não há educação. É esta uma verdade que os educadores tão facilmente esquecem. (1997, p. 53)

Mas este espírito criador deve ter suas raízes na tradição, nos tempos passados, em mundos estranhos, sem jamais se isolar e afastar-se do presente real. Como afirma Koellreutter, o espírito criador despertará forças para elucidar o presente e contribuir resolutamente para a construção do futuro. Para isso é fundamental retomar o que já foi realizado, produzido e sistematizado, não de forma fechada e absoluta, mas como meio para novas possibilidades, para aquilo que pode ser construído.

De acordo com Fonterrada (2005, p. 200), “Koellreutter sempre incentivou a capacidade criativa e ensinava seus alunos a duvidar de tudo, a ampliar seu leque de escuta, a improvisar e a criar”.

O processo de criação dentro dessa perspectiva considera o conhecimento como algo a ser construído, com grandes possibilidades dinâmicas, e não algo estático e preestabelecido. E Koellreutter destaca a importância tanto do professor quanto do aluno no processo de construção do saber.

O ensino pré-figurativo, onde deve atuar e desenvolver o espírito criador, não propõe respostas prontas, nem um caminho seguro de certezas absolutas, mas o questionamento constante, a busca de um trabalho em conjunto entre os envolvidos no processo.

Gainza (1988) também destaca a importância de um espírito inventivo, de exploração, de liberdade e criação tanto do professor quanto do aluno. A utilização e introdução de elementos diversos na Educação musical. É preciso trabalhar o aluno como uma pessoa inteira, com sua afetividade, suas percepções, sua expressão, seus sentimentos, sua crítica e principalmente sua criatividade.

Dentro da proposta triangular da professora Ana Mae Barbosa, o fazer artístico significa a situação de produção, que é importante no processo de ensino e aprendizagem da arte porque propicia a criança a descobrir que pode se expressar e comunicar através da arte (música), e que essa comunicação é fruto do diálogo entre as concepções pessoais e as influências sociais e culturais.

Acerca dessas influências, Arroyo coloca que:

A relevância pedagógica musical de se considerar os contextos sócio-culturais dos alunos significa antropologicamente reconhecer que estes alunos estão inseridos em redes particulares de significados, que sinalizam para suas visões de mundo. (2000, p. 17)

O que chama a atenção e abre possibilidades na participação da criança no processo de produção musical respeitando seu contexto e as formas de expressão e

compreensão de mundo. Aspectos essenciais considerando a abordagem sócio-cultural de educação musical, principalmente quando associado ao processo de apreciação/percepção.

Brito (2004) afirma que os significados e funções da música dialogam com distintas produções, com a diversidade de materiais sonoros disponíveis para a elaboração do discurso musical e com os meios propiciadores e facilitadores da fruição musical, em processos de transformação contínua. Para ela, o fazer música é a convergência desses elementos, implica em “escutar/produzir sons e silêncios – no ‘continuum espaço-tempo’” (p. 13).

De acordo com Salles (2002), junto com a criação deve-se trabalhar a percepção, ambos são instâncias da prática musical inter-relacionadas e interdependentes, uma informa e transforma a outra constantemente, em todos os tempos e culturas e em todos os momentos do percurso criador.

Apreender sons, estabelecer com eles relações de sentido, para apropriar-se do mundo, para compreender, criar e comunicar, é parte de um modo de ser e viver na linguagem. E a dinâmica busca de (re)construção de sentidos e significados para os saberes/fazer humanos, atualizada pelo permanente jogo presente entre a consciência e a produção de conhecimentos, ocupa-se também de justificar e explicar o fato musical. (BRITO, 2004, p. 14)

No entanto, ainda que muitos autores e trabalhos procurem destacar a importância de processos de produção musical no ensino e aprendizagem da música na atualidade, Salles (2002) afirma em seus estudos que hoje a criação musical não é algo tão primordial, a música tornou-se banal e corriqueira, que não é mais possível prestar atenção a ela e ao que ela tem de notável e extraordinário enquanto produção humana. Alega que a falta ou a inadequação de uma educação musical também são grandes responsáveis por esta perda considerável de uma das atividades mais características do ser humano: o fazer musical.

Mas ao mesmo tempo Salles busca em seu trabalho uma visão mais aberta e consciente da música, uma visão construtiva, voltada para as possibilidades e a importância da criação musical na educação musical de crianças. Apresenta uma

série de exemplos e análises de composições realizadas por crianças demonstrando como o processo de criação (ou reinvenção) musical é possível e fundamental no desenvolvimento de um aprendizado musical reflexivo e transformador.

Ainda que Salles critique essa ausência do fazer musical de forma consistente e ampla no ensino e aprendizagem de música, deixa claro o universo que isso implica, e destaca como as atividades voltadas para a criação musical são ferramentas poderosas na educação musical.

Isso tem sido comprovado em diversos trabalhos e é um dos objetivos desse estudo. Pode ser considerada a criação um processo de extremo valor no desenvolvimento do potencial artístico, crítico e criativo das crianças, que são alguns dos objetivos centrais nas propostas de Arte-Educação na atualidade. A criação contribuiu significativamente no resgate da auto-estima das crianças, na confiança e valorização de suas vivências e concepções, nos trabalhos em grupo, respeitando e motivando-as ao gosto mais elaborado do universo musical e do aprendizado musical.

3 - PONTO DE VISTA DAS CRIANÇAS

As entrevistas foram realizadas no local onde o projeto era desenvolvido. Os encontros foram agendados com as crianças selecionadas, a partir dos critérios estabelecidos, respeitando e considerando a disponibilidade e interesse delas e dos responsáveis legais.

Foram utilizados aparelhos digitais para gravação dos diálogos. Os dados visuais considerados relevantes foram anotados no Caderno de Campo, assim como detalhes considerados significativos.

As perguntas tiveram como orientação às questões e objetivos definidos no projeto de pesquisa, considerando os dados que foram levantados através de outros procedimentos.

As perguntas tratavam do conhecimento e envolvimento das crianças com o projeto, com o desenvolvimento da proposta (as atividades práticas e teóricas realizadas), sobre o que foi assimilado e sobre a impressão delas acerca de todo o processo que participaram¹⁴.

Em termos analíticos, foram realizados os procedimentos previstos nos propósitos do Estudo de Caso e na Estratégia Analítica Geral. Os dados das entrevistas foram articulados com os outros dados levantados a partir da pesquisa documental e da técnica de observação respeitando os critérios e delimitações estabelecidas.

Além dos critérios estabelecidos, foram considerados para a seleção dos colaboradores (os sujeitos das entrevistas) os dados dos relatórios, as observações, a definição dos objetivos em relação aos dados relevantes a serem levantados a partir das entrevistas e o tempo disponível para a sua realização, assim como o tratamento dos dados coletados.

¹⁴ Ver roteiro de orientação para a realização das entrevistas no final desse capítulo.

Foi fundamental o confronto dos dados fornecidos pelas crianças com o que foi observado durante as atividades, com o comportamento que elas tinham durante a realização dos trabalhos e como agiram na entrevista. A maioria procurou destacar os pontos positivos do Projeto, o que de certa forma já era previsto, principalmente pela forma que se mostraram quando solicitadas para a entrevista, ficaram entusiasmadas com a idéia, sentiram-se valorizadas. No entanto isso não representa uma inconsistência dos dados levantados, pois o convívio com as crianças, as observações e anotações realizadas possibilitaram uma análise mais criteriosa quanto ao que responderam e não foi levado em consideração simplesmente o que disseram.

As limitações apresentadas pelas crianças tanto em relação ao vocabulário quanto na forma de elaborar determinadas respostas fizeram com que as interpretações e conclusões fossem realizadas a partir do que foi constatado nos procedimentos de observação e nas conversas informais.

3.1 - O RESULTADO DAS ENTREVISTAS

Foram realizadas entrevistas com 7 (sete) crianças, selecionadas considerando num primeiro momento a idade, uma de cada idade (07, 08, 09, 10, 11, 12, 13 anos), em seguida os critérios de tempo de participação no Projeto, de frequência, de desempenho e por último se já interromperam a participação no Projeto em algum momento ou não. Um fator que a principio não estava previsto na seleção das crianças, mas que também foi considerado, diz respeito à distância que moravam da Instituição onde o Projeto era realizado, o que forneceu dados relevantes para a análise de algumas questões.

Todas as crianças eram estudantes de escolas públicas, um dos critérios previstos na proposta para a participação no Projeto. Quatro declararam ter tido aulas de arte na escola, mas somente duas tiveram aulas de música, uma durante as aulas regulares e outra em um projeto que foi desenvolvido durante um tempo na escola que estudava. O que de certa forma ratifica os dados de pesquisas que comprovam a quase ausência dessa especialidade (ou área de conhecimento) no currículo das escolas públicas de Belo Horizonte (ver, por exemplo, Loureiro (2003), Marino (2005)).

Das crianças selecionadas somente duas participavam na parte da manhã. Declararam ter dificuldades em acordar cedo para participarem do Projeto, mas que isso não representava um empecilho. Afirmaram que “valia a pena”. No entanto, a turma da manhã, que tinha um número bem menor de participantes em relação à turma da tarde, enfrentava problemas com as faltas constantes de algumas crianças, o que prejudicava a realização e continuidade de determinadas atividades, principalmente nos trabalhos de composição em grupo, e essas faltas eram justificadas pelo fato de terem que acordar cedo, representando assim, um empecilho significativo para algumas crianças na participação nas atividades do Projeto. Quanto às crianças da turma da tarde, somente uma alegava chegar cansada da escola e ficar com “preguiça” para participar do Projeto, apesar de morar perto. É justamente a criança que se afastou por duas vezes por longos períodos mas acabava retornando. Declarou gostar de participar do Projeto, mas que acabava dormindo depois que chegava da escola e perdia o horário.

A maioria das crianças declarou não ter ou não “ver” nenhuma dificuldade em participar do Projeto, mesmo aquelas que moravam em bairros mais afastados. Mas alguns fatores foram apontados: acordar cedo; ficar desanimado quando chegava da escola e; algumas abordagens realizadas nas aulas, os aspectos mais técnicos e teóricos, representavam alguma dificuldade.

Um dado interessante foi a verificação do contentamento demonstrado pelas crianças que participavam desde o início do Projeto e a frustração da criança entrevistada com menor tempo de participação. Ela se declarou descontente por estar há pouco tempo no Projeto, isso representava uma certa dificuldade na

realização e no desempenho de algumas atividades, mas não um problema ou motivo para desistir. Quando havia disponibilidade de vagas nas turmas e interesse da criança, ela podia iniciar sua participação a qualquer momento, o que realmente acabava dificultando a realização e a participação em algumas atividades, uma questão que deveria ser revista no Projeto, pois tanto os Profissionais quanto as crianças demonstravam um certo desconforto com essa questão.

Quanto aos motivos que as levaram a participar do Projeto, as crianças declararam que iniciaram ou por que “sempre” quiseram estudar música ou por simples curiosidade. As crianças que compareciam pela primeira vez nas aulas eram informadas de que teriam que avaliar durante aquele encontro se realmente gostariam de participar ou não do Projeto. Elas não teriam somente aquela oportunidade para isso, mas os primeiros encontros eram fundamentais nesse sentido, principalmente para aquelas que iam ou por influência dos pais (ou responsáveis) ou por algum colega. Durante a realização da pesquisa todas declararam interesse em participar do Projeto.

Em relação ao envolvimento com a música antes de participarem do Projeto, todas as crianças disseram gostar muito de ouvir música. Ouviam normalmente as programações de rádio, somente uma declarou colocar CD's para ouvir. Não tinham uma preferência específica, declararam gostar de todos os estilos, mas os preferidos citados foram: Pop-rock, Funk, Rap e Axé. Uma citou a música “clássica” (erudita) como muito “chata”, “...faz a gente dormir”, disse ela. Somente duas tiveram vivências com instrumentos musicais antes do Projeto Som na Luz, uma na escola e outra em um projeto social. A mãe de uma das crianças tocava violão, mas ela nunca tocou porque a mãe tocava somente quando ia à casa de algum parente, pois não tinha o instrumento em casa. Quanto às preferências musicais, é fácil constatar a escolha por determinados estilos, isso por influência marcante do “mercado cultural”, principalmente em se tratando de crianças de famílias de classes sociais menos favorecidas. Ficam muito expostas às influências do rádio e da televisão, e não têm normalmente oportunidades de discutirem sobre isso, tanto em casa quanto na escola ou em outros ambientes.

Quanto às questões relativas ao envolvimento com a música após a participação no Projeto, as crianças se declararam mais atentas às letras, ao ritmo e aos “timbres” (os instrumentos) das músicas. Muitos declararam que a música passou a ser algo mais importante para elas, às vezes sem conseguir definir porque, mas de forma geral como uma possibilidade de trabalho, como músico, compositor ou professor.

Sobre o processo de criação musical realizado no Projeto, as crianças se mostraram muito animadas em falar a respeito. Em uma das respostas a criança declarou: “É um pouco difícil, mas quando a gente começa a gente entusiasma e não quer parar...”. Uma outra declarou que sempre quis “criar” uma música. Algumas afirmaram ser a atividade mais interessante do Projeto. Ou seja, os pareceres foram favoráveis, justificando de certa forma os destaques e abordagens representativas sobre as possibilidades e importância do processo de criação e composição na educação musical na atualidade.

Quanto aos trabalhos de apreciação/percepção e a importância de ouvir música no processo de aprendizagem musical, as crianças não souberam responder com muita precisão. Mas num levantamento geral acreditam ser importante para que pudessem conhecer outros estilos musicais e para o trabalho de criação, “...tipos diferentes de música podem nos ajudar a criar uma outra música”, foi a resposta de uma delas, e que sintetiza de forma geral o que a maioria respondeu. O que caracteriza e confirma a importância do trabalho correspondente entre apreciação/percepção e criação nas práticas de educação musical.

Em relação ao que as crianças gostavam ou não no Projeto as respostas foram bem objetivas. O que mais gostaram, de acordo com as respostas foram: de aprender coisas novas, dos jogos e brincadeiras e de “criar” músicas. Quanto ao que menos gostaram a resposta foi quase única: quando havia bagunça durante as aulas, no entanto não se declararam inseridos nesses momentos, não eram culpados pelas bagunças. No entanto, uma disse que não gostava quando tinha que cantar. O que foi possível perceber durante as observações, algumas crianças não se sentiam bem nos trabalhos vocais, por acreditarem que não conseguiam cantar direito ou por timidez, o que estava sendo constantemente revisto pelo professor e

pelo monitor para que não representasse um elemento de dificuldade na participação das crianças nessas atividades.

Sobre a música preferida trabalhada no Projeto, “tempo¹⁵” foi a eleita das crianças da turma da tarde, com exceção de uma que declarou preferir “Tudo a Ver – Parte III - trânsito”, e das crianças da turma da manhã, uma disse gostar de todas e a outra da música “Som na Luz¹⁶”, composta por ela.

Quanto ao significado do Projeto Som na Luz para as crianças entrevistadas e o porquê da participação, as respostas destacam principalmente a função social do Projeto, de estar aberto às crianças como oportunidade de aprenderem sobre música, um lugar de acolhimento, de aprendizagem e convívio social. Ficou evidenciado também o fato de ser gratuito. Elas destacaram o fato do Projeto “tirar as crianças das ruas”, como oportunidade de aprenderem algo importante para o futuro delas, de se sentirem muito bem, fazendo amizades e de serem tratadas com carinho pelos profissionais envolvidos. As questões afetivas ficaram muito evidentes nas respostas, o que foi constatado também através dos procedimentos de observação, é algo que atrai as crianças ao Projeto e faz com que se sintam estimuladas na realização dos trabalhos.

3.2 - QUESTÕES DE ORIENTAÇÃO PARA A REALIZAÇÃO DAS ENTREVISTAS

Essas questões serviram de base para os diálogos que foram realizados com as crianças, possibilitaram informações pertinentes para o processo de coleta e análise dos dados que foram trabalhos.

¹⁵ Ver partitura em anexo

¹⁶ Ver partitura em anexo

- 01 - Qual o seu nome e quantos anos você tem?
- 02 - Em que bairro você mora? É perto ou longe do Projeto?
- 03 – Como você ficou sabendo do Projeto?
- 04 – Por que você quis participar?
- 05 – Qual o seu envolvimento com a Música antes do Projeto:
 - a) Que “tipo” de música ouvia e por que?
 - b) Tocava algum instrumento? Qual?
 - c) Já teve aulas de música? Onde e Quando?
- 06 - Onde você estuda? Em que série?
- 07 - Quando você entrou no Projeto?
- 08 - Qual o seu envolvimento com a música hoje?
- 09 – Explique as razões de sua permanência neste Projeto.
- 10 – Possui alguma dificuldade na participação das atividades do Projeto?
 - a) Explícite essas dificuldades.
- 11 – Identifique alguns aspectos positivos do Projeto.
- 12 - O que você diria sobre o trabalho de criação musical nas atividades do Projeto?
- 13 - Qual música você mais gosta de executar com os colegas do projeto? Por que?
- 14 - Como foi o processo de gravação do CD:
 - a) O que você gostou? Por que?
 - b) O que você não gostou? Por que?
 - c) O que foi mais fácil?
 - d) O que foi mais difícil?
- 15 - O que você diria sobre o projeto:
 - a) O que você gostou? Por que?
 - b) O que você não gostou? Por que?
 - c) O que o Projeto significou para você?

4 - DESENVOLVIMENTO DO PROJETO

Este capítulo apresenta uma análise das atividades realizadas no Projeto Som na Luz com ênfase nos processos de apreciação/percepção e criação musical.

Foi realizada a análise das atividades consideradas relevantes, aquelas que apresentaram alguma anormalidade ou algum destaque, positivo ou negativo, em sua realização e desenvolvimento.

Houve uma atenção maior para as ocorrências, os procedimentos, as práticas e as atividades realizadas considerando as especificidades do Projeto e o fato de tratar-se de um ambiente informal de ensino e aprendizagem.

4.1 - CONSIDERAÇÕES GERAIS

Um dos aspectos que deve ser destacado é a não obrigatoriedade das crianças na participação do projeto, ao contrário, a criança participava de forma espontânea e gratuitamente. Isso era um fator que facilitava o envolvimento e a participação nas atividades, no entanto a atuação dos profissionais era fundamental. O compromisso da instituição e dos envolvidos com os trabalhos foi determinante para a participação das crianças, elas se sentiam seguras quanto à realização das atividades, eram estimuladas e motivadas.

Também foi observada neste trabalho a heterogeneidade dos alunos no que diz respeito à sistematização do conhecimento musical, o que deve ser respeitado e considerado nestes casos. Quando se fala do ensino de música em uma escola especializada, os alunos são selecionados nas turmas de acordo com seu nível de

aprendizado, pressupõe-se uma certa homogeneidade, atividades que consigam abordar a totalidade ou quase a maioria dos alunos. Em projetos de Educação não-formal isso normalmente não acontece, principalmente no processo inicial das atividades, mas com a continuidade e sistematização do trabalho isso pode ser alcançado, o que, de certa forma, promove uma maior facilidade na atuação dos profissionais e no desenvolvimento dos envolvidos.

No projeto Som na Luz havia crianças que faziam parte de grupos musicais, tendo um certo conhecimento a respeito do assunto. Crianças que apesar de não exercerem a música diariamente faziam parte de um ambiente musical significativo. Havia também aquelas que eram simples ouvintes, que consumiam a música de forma descomprometida. E ainda crianças que não foram estimuladas nessa área e que apresentavam dificuldades quanto aos aspectos musicais. Diante dessa heterogeneidade o planejamento tinha que atender de forma satisfatória e concomitante a todas as crianças. As atividades tinham que ser motivadoras para todos ou a maior parte do grupo.

Outra questão que dificultava o desenvolvimento dos trabalhos no projeto era a diferença de idade das crianças participantes. As turmas eram multiseriadas (usando o termo empregado na escola formal, principalmente em escolas rurais). Participavam crianças entre 06 (seis) e 13 (treze) anos de idade nas mesmas turmas. Havia uma participação maior de crianças entre 09 (nove) e 10 (dez) anos, mas que não significava necessariamente alguma vantagem ou desvantagem frente ao quadro geral.

O número de alunos era um fator positivo no projeto. As turmas tinham no máximo 20 alunos, o que facilitava o contato com as crianças e a aplicação das atividades, principalmente quando o professor e o monitor estavam trabalhando juntos, as tarefas eram divididas e faziam atendimentos quase personalizados aos alunos ou aos grupos que estavam realizando alguma atividade.

Um dos eixos centrais do Projeto era privilegiar a vivência direta da linguagem musical pelas crianças, o que implicava numa abordagem metodológica em que elas tivessem uma participação ativa.

As aulas ministradas no âmbito das novas propostas de Educação Musical são fundamentadas em experimentos desenvolvidos pelos próprios alunos que envolvem novas fontes sonoras, criações coletivas, novos conceitos de tempo, utilização, por exemplo, de planos sonoros ao invés de alturas definidas e texturas diversificadas. Há uma ampliação de possibilidades nos processos de ensino e aprendizagem musical.

Não há um formato a ser seguido, mas propostas que, na maioria das vezes, estimulam o envolvimento entre professor e aluno por meio de estudos e pesquisas, criação, improvisação etc, ao invés de planos de aula fechados em si, dando margem a inúmeras reflexões e chegando ao fim do século XX ultrapassando a busca da criatividade em função da busca da consciência. (VALIENGO, 2006, p.94)

De acordo com Valiengo, além dos instrumentos convencionais pode ser inserida uma gama teoricamente infinita de possíveis fontes sonoras instrumentos que compreendem de sucatas a computadores, sons da natureza ou qualquer recurso que possa produzir alguma contribuição sonora.

4.2 - A PRÁXIS

A apreciação/percepção e o fazer musical foram priorizados nos trabalhos realizados. Nas atividades de apreciação/percepção o objetivo principal era ensinar alguns elementos básicos da música através de vivências de escutas musicais diversas. Por exemplo:

- ouvir músicas eruditas e tentar definir sentimentos e sensações; descrever a música através de movimentos corporais e de desenhos;

acompanhá-las com instrumentos diversos; identificar alguns elementos básicos da música: os sons agudos e graves, o andamento, a dinâmica, os timbres, etc.;

- realizar uma espécie de meditação ouvindo músicas instrumentais;
- ouvir estilos musicais diferentes e tentar identificar e acompanhar com movimentos corporais – dançando, caminhando, correndo, fazendo percussão corporal, etc.;
- fazer pesquisas sonoras usando o corpo, instrumentos e materiais diversos através de imagens e sons de carros, de vento, da chuva, de animais, de ritmos, etc., alternando timbres, alturas, intensidades, andamentos e tessituras;
- jogos e brincadeiras que exigiam e destacavam a importância do silêncio, a combinação de sons e instrumentos e a identificação sonora.

Nos processos de criação musical (o fazer musical) o objetivo era desenvolver e estimular a criatividade, a capacidade de criação, recriação e releituras, o trabalho em conjunto, formas de expressão, a pesquisa e investigação, a performance, destacar a importância do erro, da análise e da crítica nos procedimentos realizados e a aproximação com universo musical. Por exemplo:

- ouvir estilos musicais diversos e fazer releituras usando o corpo, os instrumentos e materiais disponíveis;
- criar e sonorizar histórias;
- compor músicas em grupo usando palavras, ritmos, sons e combinações sonoras a partir de temas, debates e jogos desenvolvidos nas aulas;

- espalhar os instrumentos no ambiente e permitir e estimular a experimentação sonora e rítmica, a improvisação e a produção de sons.

4.2.1 Os trabalhos de apreciação/percepção

As atividades de apreciação/percepção usando as folhas com opções em múltipla escolha¹⁷ tinham um resultado muito positivo. As crianças gostavam de realizar a atividade, participavam concentradas e envolvidas, isso possibilitou uma maior compreensão dos conteúdos trabalhados.

Os processos de apreciação/percepção utilizando composições diversas, vários estilos musicais, contribuíram na composição das músicas das turmas, alguns ritmos e timbres foram utilizados em algumas músicas e eram aproveitados em atividades diversas de criação.

Uma das maiores dificuldades das crianças foi compreender a diferença entre barulho e som musical e a relação entre Altura (agudo e grave) e Volume/Intensidade. Não conseguiram, no primeiro momento, entender a “Altura” como referencia de som agudo ou grave, mas sim como sendo um som alto em volume, o que na teoria musical diz respeito ao parâmetro Intensidade. Mas com as atividades de apreciação/percepção, que foram trabalhadas com muita ênfase, essas questões foram solucionadas, as crianças vivenciavam de forma prática os parâmetros, usando instrumentos diversos e os jogos musicais.

A exploração de timbres e combinações diferentes, usando baquetas tocadas no chão e em objetos diversos, por exemplo, possibilitavam a variação na forma de executar os ritmos, variações de figuras rítmicas em momentos diferentes e

¹⁷ Detalhes no item Atividades Desenvolvidas e em anexo.

alternados. Auxiliavam no desenvolvimento da criatividade. As músicas “Untodotomundo” e “Rock das baquetas¹⁸” foram compostas a partir desses momentos. As crianças experimentaram algumas combinações, que acabaram sendo trabalhadas pelo grupo, com auxílio do Professor e do Monitor, que a organizaram e a estruturaram musicalmente.

A atividade de apreciação/percepção a partir dos desenhos “Pedro e o Lobo”, baseado na peça de Prokoffief, e “A Hora da Sinfonia”, ambos da Disney, uma atividade muito utilizada em cursos de música, tem um aspecto negativo, as crianças ficavam muito envolvidas com as imagens, com os desenhos e não prestavam muita atenção na parte sonora. Por outro lado, sendo uma atividade lúdica, as crianças se envolviam, gostavam de assistir. É uma atividade que facilita a abordagem dos fundamentos da música, com uma linguagem direta e agradável. No entanto deve-se chamar a atenção do grupo para o que está sendo trabalhado, o objetivo e a finalidade da atividade.

Os procedimentos de apreciação/percepção voltados para o desenvolvimento do conhecimento e do universo artístico, devem ter como preocupação no processo de ensino e aprendizagem da Arte de acordo com Barbosa (1996), não somente o fazer artístico, mas principalmente a apreciação e o conhecimento histórico e estético das obras de todos os tempos. Ela acredita que a leitura da obra e a história da produção artística associados ao fazer artístico pode proporcionar um ensino de Arte crítico, capaz de formar o apreciador e o fruidor da arte.

¹⁸ Ver detalhes das músicas em anexo.

4.2.2 O Processo de criação e produção musical:

O estímulo à produção musical e a abertura para que os participantes pudessem expressar ou demonstrar os conhecimentos adquiridos fora do ambiente de ensino, permitiu que duas meninas do Projeto apresentassem uma música usando técnicas de percussão corporal que aprenderam com algumas colegas da rua onde moravam. Executaram o ritmo, usando uma “coreografia rítmica”, e cantaram uma letra com um dialeto aparentemente africano - elas não souberam responder sobre isso. Essa abertura aumenta a confiança no processo de criação e de apresentação, faz com que as crianças se sintam estimuladas e inseridas na produção artístico-musical.

Neste caso específico, as crianças que assistiram a apresentação aprovaram com aplausos calorosos o que as meninas mostraram, e na atividade seguinte, de criação explorando alguns parâmetros musicais, se mostraram confiantes, estimuladas e concentradas no processo, fizeram questão de apresentar o trabalho que realizaram, o que acabou resultando na criação de mais uma composição da turma da tarde, a ambientação sonora “Tudo a Ver¹⁹”, dividida em três partes

Em muitos momentos as crianças tiveram dificuldades para definir o que fazer, ficavam discutindo e brincando, tinham muitas idéias, mas não conseguiam se mobilizar para a realização da atividade. Acabavam improvisando uma das idéias que tinham, de forma muito simples, sem muitos detalhes e elaborações, com muito pouco dos aspectos sonoros, e o gestual simples. Algumas crianças não conseguiam definir o que fazer e ficavam de fora, não queriam participar. Isso ocorria principalmente com os grupos formados somente por meninos, o que exigia um atendimento individualizado do Professor ou do Monitor. Uma das vantagens de se trabalhar com um grupo menor, e com duas pessoas responsáveis pelas atividades, é essa possibilidade de uma atenção maior em situações que são

¹⁹ Ver partitura em anexo.

necessárias. É um dos aspectos positivos e significativos nesse processo de educação musical não-formal. Atentos para as questões diversas envolvendo as crianças participantes do Projeto (as diferenças de idade, a desenvoltura e participação, etc.), o professor e o monitor procuravam acompanhar de perto o desenvolvimento das atividades em grupo, procuravam dividir a turma de forma a não permitir que as crianças menores ficassem sem a companhia de uma maior, davam liberdade e abertura para que expusessem as idéias e procurassem criar conforme o que foi definido, orientavam e estimulavam o processo de organização e apresentação. Faziam uma análise dos procedimentos adotados e sobre a realização das atividades para que fossem revistas e melhor desenvolvidas em outros momentos.

As atividades com os ritmos “peito-estala-bate” (percussão corporal) e a “coreografia da latinha²⁰” eram executadas com muita freqüência, auxiliavam nos trabalhos de criação, juntamente com os esclarecimentos sobre a importância de a música ter uma estrutura bem definida e organizada. Permitiam algumas possibilidades para as composições das crianças, que em alguns momentos sugeriram a utilização dos dois ritmos em algumas músicas, o que ocorreu principalmente na música “Tempo²¹”, a preferida das crianças da turma da tarde - isso foi constatado durante as entrevistas, a maioria citou essa música como a preferida, justificavam que a forma com que foi composta e o ritmo (percussão corporal) usado eram muito interessantes.

As observações realizadas após as apresentações dos grupos durante as atividades de criação musical contribuía para a reflexão sobre o que e como executaram, sobre as possibilidades e falhas, permitindo uma aprendizagem na prática, a partir do que estavam criando. O que estava sendo desenvolvido tinha um significado prático e objetivo para as crianças, o que é fundamental no processo pedagógico, amplia o envolvimento, a compreensão e a aprendizagem dos conteúdos trabalhados.

²⁰ Detalhes das duas atividades no item Atividades Desenvolvidas.

²¹ Ver partitura em anexo

Em muitos momentos as crianças ficavam à vontade para explorar os instrumentos disponíveis, verificar as possibilidades sonoras e rítmicas. Algumas músicas compostas pelas crianças começaram durante esses momentos, ficavam livres para criar. Num segundo momento as músicas eram trabalhadas com todo o grupo, o Professor e o Monitor davam sugestões e aproveitavam para trabalhar alguns fundamentos musicais.

O fazer, a leitura desse fazer e dos fazeres dos outros no processo de ensino, segundo Barbosa (1996), determinam a construção do conhecimento em Arte, preservando a dialeticidade e unidade entre forma e conteúdo, significativo e significado, espaço e tempo, razão e emoção, visual e verbal, Arte e Educação.

De acordo com Jeandot (1997), a necessidade de criar é comum a todas as crianças, que ao interagirem com o mundo, constroem seu conhecimento. O educador não pode perder a oportunidade de aproveitar essa disposição.

4.2.3 Quanto às questões dos jogos e brincadeiras:

Os jogos e brincadeiras, sendo uma alternativa importante nos processos de ensino/aprendizagem, além de contribuírem para o desenvolvimento da percepção, da sensibilidade auditiva trabalhada no Projeto, permitiram um maior envolvimento das crianças, elas participavam com mais disposição e tinham a oportunidade de assimilar melhor alguns conceitos. No entanto, deve-se ter cuidado com as regras, com o envolvimento sério durante as etapas e a participação de todos. Em muitos momentos as crianças se entregavam à pura brincadeira e perdiam o foco da proposta do trabalho.

Em algumas atividades as crianças se divertiam muito, principalmente nos jogos pedagógicos musicais²², não gostavam quando as atividades eram encerradas. Em alguns jogos as crianças tinham que raciocinar e criar formas diversas para descobrirem ou justificarem o que estavam criando ou realizando. Esse processo contribuía para o desenvolvimento da criatividade, de argumentação, e ampliava as alternativas e possibilidades para se obter êxito no jogo, respeitando as regras e contribuindo com os outros grupos no processo de criação e reflexão.

Os conceitos e aspectos musicais teóricos trabalhados de forma expositiva e detalhada eram cansativos, confusos e muito abstratos, mas tinham que ser abordados, mesmo que as crianças não compreendessem com profundidade num primeiro momento, eram importantes no processo de formação musical das turmas. Os jogos musicais e as brincadeiras reforçavam essas abordagens teóricas, possibilitando a assimilação dos termos e elementos usados e seus significados.

Conforme afirma Jeandot (1997), o jogo estimula a criança na realização de atividades e procedimentos diversos. E de acordo com Guia; França (2005), os jogos pedagógicos em sala de aula permitem aos educadores revitalizarem suas práticas, a aprendizagem musical pode ser realizada com alegria, espontaneidade e prazer. No entanto, alertam para o fato de que além de conferir interesse ao jogo, as regras devem ser um fator determinante da busca pela atividade lúdica. “A atividade lúdica favorece o desenvolvimento integral da criança dentro de uma atmosfera de agradável cumplicidade entre professores e alunos” (idem, p. 20).

²² Os jogos pedagógicos musicais, de acordo com Guia; França (2005, p. 20), “...são propostas inovadoras para o ensino dos diversos conteúdos, visam uma realização musical consistente, desenvolva e consciente”.

4.2.4 Sobre o trabalho do professor e do monitor:

Constantemente o Professor conversava com as turmas sobre a importância das atividades para o desenvolvimento da capacidade de criação, do trabalho em grupo, da realização do que se propunham, principalmente em relação aos aspectos sonoros, que deveriam ser explorados e trabalhados. Isso tinha o objetivo de fazer com que as crianças tivessem uma compreensão maior sobre o que estavam fazendo ou iriam fazer. No entanto as crianças demonstravam dificuldade nesse processo, se dispersavam durante as conversas e nas exposições puramente teóricas. As atividades práticas tinham um resultado melhor, possibilitavam um alcance maior nesse objetivo.

Eventualmente as atividades eram interrompidas por uma certa desordem da turma, o que pode ser considerado normal em se tratando de crianças, principalmente pela diferença de idade entre elas. Mas a forma de abordar e o tipo de atividade contribuía para a dispersão ou falta de interesse das crianças. O Professor e o Monitor procuravam identificar os motivos do insucesso nesses casos e corrigi-los. Faziam uma análise e as correções necessárias, atitudes fundamentais no processo de ensino-aprendizagem.

O Monitor, sendo compositor e um músico experiente, mesmo não tendo uma formação específica em licenciatura, sob a orientação do Professor e em parceria com este, demonstrou-se fundamental tanto no planejamento e na realização das atividades como dando exemplos e contribuindo com as atividades de apreciação/percepção executando várias músicas tocando violão e cantando, mas principalmente no processo de criação. Ampliou as possibilidades de criação das crianças com sua criatividade e experiência como compositor, indicava caminhos ou solucionava questões sobre harmonia e melodia dando exemplos ou algumas sugestões.

As aulas e atividades que exigiam uma atitude de análise mais apurada e um processo abstrato de entendimento dificultavam e provocavam um certo

desinteresse das crianças mais novas. Isso era motivo de preocupação do professor e do monitor, que percebiam essas dificuldades, que acabavam prejudicando o processo de desenvolvimento e o resultado final. Algumas foram revistas e adaptadas para essas crianças, obtinham assim um resultado melhor.

Eventualmente o Professor e/ou o Monitor tinham que solicitar mais atenção e concentração das crianças nas atividades desenvolvidas. Mas normalmente as aulas eram muito proveitosas, as crianças trabalhavam com precisão e boa disposição, ficavam freqüentemente envolvidas, comprometidas com a qualidade na execução e na realização das propostas.

Em alguns momentos ocorriam conflitos entre as crianças, desentendimentos em relação ao trabalho que estavam realizando, principalmente durante as atividades de criação musical. Nos trabalhos em grupo essas ocorrências são normais, no entanto devem ser administradas para que não sejam constantes e para que o grupo se desenvolva nas questões referentes ao relacionamento, o respeito e a colaboração, atitudes fundamentais nos trabalhos com música, em especial em Projetos Sociais que buscam também a conscientização, a inclusão e o resgate social. No Projeto Som na Luz essas questões eram observadas com cuidado pelo Professor, pelo Monitor e pela Coordenadora.

Os conflitos que ocorriam e a falta de envolvimento de algumas crianças nos trabalhos realizados podem ser entendidos dentro de uma certa normalidade e previsibilidade, no entanto um fator que poderia minimizar tais questões seria a observação cuidadosa quanto à diferença de idade entre as crianças participantes em uma mesma turma, as etapas de desenvolvimento considerando a idades dessas crianças. Diversos estudos demonstram e indicam formas diferenciadas de desenvolvimento e de possibilidades de trabalhos respeitando essa questão. No desenvolvimento do Projeto Som na Luz não houve uma abordagem específica nesse sentido.

Quanto à postura dos profissionais envolvidos em Projetos voltados ao ensino e aprendizagem da Arte, Barbosa (2005) demonstra uma preocupação em seus trabalhos. Os professores, artistas, etc., para atuarem como Arte-Educadores de forma coerente e consistente, devem ter consciência das novas exigências,

decorrentes de mudanças na sociedade, que conduzem o professor, gradativamente, a se envolver com discussões emergentes, buscando constantemente sua capacitação, afirma a professora.

O Arte-Educador, na concepção de Barbosa, tem um papel intransferível a desempenhar, na sua atuação não pode ser isolado, deve buscar a participação de artistas para desenvolver um trabalho conjunto. O que foi realizado no Projeto Som na Luz, a parceria entre o professor especialista e o músico/compositor mostrou-se relevante e significativa no trabalho desenvolvido.

Ao falar de educação, de uma postura dialógica entre professor e aluno, de consciência profissional, de parcerias, de trabalhos voltados para um grupo de pessoas que vivem de certa forma à margem da sociedade e de uma formação crítica e social, não se pode deixar de fazer menção aos ensinamentos de Paulo Freire. Suas idéias servem de referência em todos os trabalhos de educação, mas de forma especial quando são tratadas questões como as levantadas nesse estudo. Para Freire, por exemplo, a parceria tanto entre educadores como entre educandos e educadores é de fundamental importância. Para ele a educação ocorre com o educando e não para ele. Quanto à conscientização do trabalho do Professor, Freire defende que é uma obrigação não só em relação ao ato educacional, mas também em relação ao estar no mundo. Enfim, seus pensamentos fundamentam trabalhos em diversas áreas da educação e são coerentes com diversos estudos voltados para o ensino da Arte na atualidade. A proposta triangular de Barbosa tem em Paulo Freire uma de suas referências, e muitas idéias de Koeullreutter encontram-se em consonância com as de Freire, principalmente sua proposta de ensino pré-figurativa. São referências nesse estudo e que se mostraram de forma representativa na postura e nos trabalhos realizados pelos profissionais do Projeto Som na Luz.

4.2.5 Alguns destaques

As gravações das músicas trabalhadas pelos grupos, mesmo que de forma simples, contribuíram para a análise do trabalho realizado, a identificação de falhas ou problemas na estrutura e/ou execução. Isso permitia um aprimoramento das músicas e exigia uma atenção e um cuidado maior das crianças tanto no processo de criação como no desempenho, pois sabiam que iriam gravar e analisar como ficou, iriam ouvir e fazer uma apreciação/percepção das suas próprias músicas. As crianças gostavam desse processo, demonstravam entusiasmo durante a atividade, mas com uma certa dose de apreensão, ficavam com receio de errar, do “trabalho não ficar bom”, o que provocava um comprometimento maior do grupo na realização da atividade.

Esse processo de gravação e análise dos trabalhos registrados representa um procedimento importante e significativo na prática do ensino e aprendizagem no campo artístico. É abordado de forma relevante tanto na proposta da professora Ana Mae Barbosa como pela professora Jeandot (1997).

Com as gravações o Professor pode chamar a atenção para as dificuldades, os problemas e possibilidades nas realizações, de como podem melhorar os trabalhos, pode-se destacar a importância dos ensaios, da execução das propostas, o comprometimento com o que está sendo realizado. As crianças têm a oportunidade de ver o resultado prático daquilo que estão trabalhando nas aulas e estimula a participação.

Um momento significativo sobre os efeitos e os resultados iniciais do trabalho realizado com as crianças ocorreu quando um aluno, uma criança de 10 (dez) anos, perguntou à coordenadora e ao professor se a turma da tarde não poderia fazer uma apresentação em uma festa na escola que estudava. Ele comentou com a professora da escola sobre sua participação no Projeto Som na Luz, sobre as músicas que estavam compondo, e ela sugeriu a apresentação. Isso foi levado ao grupo e todos se mostraram muito entusiasmados com a idéia,

concordaram com a apresentação, eles ficaram animados com a possibilidade. Ensaïaram com muita dedicação as músicas “Tempo” e “No fundo da Mata”, com uso da percussão corporal e se apresentaram com sucesso.


Esse fato demonstrou a confiana das crianas no trabalho que estavam realizando, se sentiam valorizadas, com a auto-estima em alta, um exemplo tpico dos efeitos positivos e a importância da educao musical para crianas e adolescentes. Elas se organizaram de forma espontânea, escolheram as músicas, a roupa que iriam usar e como seria a apresentao, a performance e a seqüência das músicas, demonstraram responsabilidade e acuidade na realizao do trabalho, o que é fundamental principalmente em atividades artísticas.

A visita ao Palácio das Artes para assistir a apresentao do grupo de percussão da Orquestra Sinfnica de Minas Gerais permitiu uma abordagem significativa sobre os trabalhos que estavam sendo realizados no Projeto. Foram reforados alguns conceitos e conteúdos trabalhados nas atividades de apreciao/percepo e criao musical. As músicas executadas, a forma, os recursos e os instrumentos utilizados chamaram a ateno para os ritmos corporais, as músicas com objetos diversos, a criatividade e os fundamentos trabalhados - timbre, intensidade e altura. É o tipo de atividade que atrai a ateno das crianas, que desperta o interesse pelo trabalho que estão realizando, motiva o grupo, e permite que elas percebam as possibilidades e alternativas musicais, além do trabalho profissional do músico.

4.3 AS CRIAES MUSICAIS

Conforme as afirmaes e observaes acima, o trabalho de criao musical teve uma certa ênfase no desenvolvimento do Projeto, apresentou-se como proposta

fundamental no processo de aprendizagem musical, porém, como foi salientado também, juntamente com os procedimentos e atividades de apreciação/percepção. Isto contribuiu para que as crianças tivessem um entendimento maior sobre os elementos e estruturas musicais, assim como um alargamento do repertório próprio sobre estilos, ritmos, melodias, formas, etc., do universo musical. E que acabou refletindo, de acordo com as entrevistas, em um aprimoramento no entendimento, na escuta e na fruição musical das crianças.

A primeira música composta pelas crianças da turma da manhã foi “Embola Tudo²³”. O processo de composição ocorreu após algumas atividades de apreciação/percepção. As crianças estavam tendo “contato” com músicas de estilos diferentes, canções populares, folclóricas, eruditas, somente com percussão, etc., e em outros momentos aulas sobre as estruturas das músicas. Em um momento de liberdade de criação, antes de iniciar a atividade que estava prevista, uma criança pegou alguns instrumentos alternativos (uma cabaça, um pandeiro e uma lata), uma baqueta e começou a tocar um ritmo (, executar uma célula rítmica. As outras crianças se mobilizaram em torno daquele ritmo, e criaram outras formas de execução, com todos participando tocando algum instrumento. O professor e o monitor ficaram observando, em seguida fizeram algumas sugestões no sentido de organizar o que cada criança poderia executar para que houvesse uma melhor definição do ritmo e mais qualidade sonora. As crianças aceitaram as sugestões. Na aula seguinte foi sugerido pelo Monitor a criação de uma letra para o ritmo que criaram, as crianças ficaram animadas com a idéia, mas questionaram: “como iremos fazer isso?”. O monitor falou de algumas de suas músicas, de como compunha, deu alguns exemplos. As crianças acharam interessante a idéia de dar um nome para o ritmo e em seguida criar uma letra, de acordo com o nome. Surgiram vários nomes e “Embola Tudo” foi o escolhido. As crianças começaram a falar palavras e frases soltas que representavam a idéia de “estar tudo embolado e bagunçado”, que foi a interpretação que tiveram sobre o nome que escolheram. O professor anotava no quadro as sugestões, as crianças junto com o monitor, que sugeriu uma melodia tocando-a no violão, organizaram as frases, e assim criaram o refrão e os versos. A música foi registrada através de uma gravação simples e em

²³ Ver partitura em anexo

seguida as crianças fizeram uma análise sobre a estrutura e como estava sendo executada, o que resultou em algumas alterações.

A música “Rock das Baquetas²⁴” foi uma criação em grupo. Uma improvisação realizada durante uma atividade sobre timbre por uma das crianças, inspirada no ritmo da música “Embola Tudo”, resultou na criação de mais uma música da turma da manhã. As próprias crianças se organizaram em torno do ritmo (re)criado, se mobilizaram de forma espontânea, realizaram variações timbrísticas em cima do mesmo ritmo, conseguindo efeitos interessantes. Após esse trabalho das crianças, o professor e o monitor, fizeram algumas sugestões na ordem de execução e sobre a seqüência dos instrumentos utilizados para a realização do ritmo, possibilidades alternativas em relação aos contrastes que podiam ser explorados, variações usando a intensidade e os timbres, enfim, elementos que estavam começando a conhecer. Compuseram uma música instrumental utilizando instrumentos alternativos e de percussão e o chão do salão onde as aulas eram realizadas. Exploraram diversos timbres repetindo duas células rítmicas. Em alguns momentos executavam o mesmo ritmo juntas e em outros dividiam o grupo, algumas executavam uma célula rítmica e o outro grupo realizava outra, retornando ao “tema central”, que era o ritmo e a seqüência de timbres criado num primeiro momento. Ficou um trabalho interessante e dentro das perspectivas contemporâneas tanto em termos de sonoridade quanto na forma de escrita, que de acordo com Lopes (1990), uma das mais importantes alterações que surgiu com a nova música situa-se na sua escrita, sistemas de notação foram criados para corresponder às novas necessidades expressivas, aos novos materiais sonoros e às novas lógicas de disposição das obras. De acordo com esse autor, a música contemporânea é uma exploração de sons que são considerados pela tradição como ruídos. A variação de timbres tem uma relevância significativa nas composições atuais.

A última música composta pela turma da manhã, “Untodotomundo²⁵”, surgiu de forma muito espontânea, e está de acordo com as considerações levantadas acima. Antes de iniciar uma das aulas, uma criança pegou alguns instrumentos alternativos e de percussão e os organizou numa certa seqüência. Em seguida

²⁴ Ver partitura em anexo

²⁵ Nome criado pelas crianças que, segundo elas, significa uma música composta e tocada por todos. Ver detalhes em anexo.

realizou um ritmo tocando em todos os instrumentos, uma parte do ritmo em cada peça. Ela criou uma seqüência rítmica tocando nos instrumentos que selecionou, não teve preocupação quanto ao som de cada instrumento, pegou-os de forma aleatória. Mas a seqüência tinha uma qualidade muito bem definida de timbres agudos, médios e graves. Iniciava o ritmo no agudo e concluía no grave. As outras crianças começaram a imitá-la, executando a seqüência em outros instrumentos e com as disposições dos sons agudos, médios e graves diferentes. O professor ficou observando até que as crianças pararam de “brincar”. Em seguida sugeriu a utilização do ritmo, da seqüência criada, em mais uma composição da turma. Todos ficaram animados com a proposta. O Professor reforçou para a turma o trabalho realizado sobre ritmo e sobre os fundamentos “timbre” e “intensidade”. Todos ficaram atentos e juntos organizaram a forma de realizar a seqüência rítmica, explorando os dois aspectos apontados pelo professor. Compuseram uma música instrumental, com instrumentos alternativos e de percussão, trabalhando basicamente esses dois elementos. A música foi gravada e o professor sugeriu que fossem feitas anotações para que todos pudessem lembrar depois o que foi utilizado por eles, assim como a seqüência da música. Isso foi realizado de forma quase literal, mas somente como registro para que não esquecessem o que fizeram²⁶.

A música “Tempo²⁷” foi composta pelo grupo da tarde de forma intensa e com muito entusiasmo. Surgiu a partir de uma conversa entre o professor, o monitor e as crianças sobre uma música do cantor e compositor Lenine. Durante o momento de encerramento de uma das aulas, o professor colocou, como normalmente fazia, uma música para que pudessem ouvir e fazer uma análise sobre algum tema específico, em relação a alguma coisa que estava sendo realizada ou sobre algum problema. Durante essa análise o professor começou a chamar a atenção para algumas questões levantadas na letra da música, a abordagem realizada sobre o “tempo” na música foi ressaltada pela turma. A partir desse momento, nas aulas seguintes, surgiu a idéia da criação de uma música a respeito do tema “tempo”. A estratégia adotada pelo professor e pelo monitor foi a mesma para a composição da música “Embola Tudo” da turma da manhã, ou seja, as crianças falavam palavras ou frases que correspondiam ao tema enquanto o professor as registrava no quadro.

²⁶ Detalhes desse registro em anexo.

²⁷ Ver partitura em anexo.

Em seguida fizeram uma seleção das palavras que julgaram mais significativas e iniciaram a construção de frases. Esse processo foi realizando durante algumas aulas. Em uma delas, uma das crianças sugeriu que o ritmo da música fosse o mesmo da seqüência de percussão corporal chamada “peito-estala-bate²⁸”, que era muito trabalhado com eles. A turma toda achou interessante, comentaram que seria difícil, mas aceitaram a sugestão. Nas aulas seguintes foram surgindo idéias sobre o refrão e a organização dos versos, sempre com a participação de toda a turma. Foram realizadas algumas gravações, para que pudessem ouvir e fazer uma análise mais detalhada sobre como estava ficando a música. Depois de definida a estrutura e a formatação da música o professor sugeriu que o trava-línguas “O tempo perguntou pro tempo”, trabalhado com eles em outro momento, fosse adicionado à letra da música, a maioria concordou e assim concluíram a música, que se tornou a preferida da maioria das crianças da turma da tarde, tanto pela forma com que foi composta como pelo ritmo utilizado.

Com as músicas “Som na Luz” e “Canção das Brincadeiras” o processo de composição foi semelhante. Ambas foram compostas em casa pelas crianças participantes da turma da manhã. A criança que compôs a música “Som na Luz” queria fazer uma homenagem ao Projeto, segundo ela seria uma forma de mostrar o quanto gostava de estar participando e dos amigos que tinha lá. Mostrou a letra ao professor em uma das aulas, disse que tinha definido a melodia, mas que gostaria que ela fosse trabalhada pelo grupo, que fosse apresentada aos seus colegas e junto com eles concluí-la. As crianças gostaram muito do que ela havia escrito. O monitor deu algumas sugestões de melodia reproduzindo-as no violão. Fizeram alguns testes, foram realizadas algumas alterações na letra, para que fossem ajustadas a parte rítmica e a melódica, e a música foi aprovada por toda a turma. A canção foi inspirada nas músicas populares (comerciais) que a criança gostava de ouvir, demonstrou carinho pelo Projeto, pelos participantes e como estava envolvida nos processos de criação musical realizados, o quanto as atividades estavam sendo importantes para ela. Após a música ter sido concluída e gravada para que fosse registrada e analisada por toda a turma, como normalmente faziam, ela declarou que sempre pensou em escrever uma música, mas que acreditava que isso não seria

²⁸ Ver detalhes no item “Atividades desenvolvidas” do capítulo 1.

possível. Após essa conquista, ela percebeu não só que era capaz de compor uma música, mas que o envolvimento dela com a música poderia ser maior a partir daquele momento, disse querer continuar aprendendo sobre música e que queria ser cantora e dar aulas para outras crianças.

A música “Canção das brincadeiras” foi composta também em casa, por outra criança. Ela compôs a música inspirada em uma canção que ouviu durante uma das aulas no Projeto. Ela perguntou se poderia escrever uma música sozinha e depois trabalhá-la com os colegas durante as aulas, o professor disse que sim e assim ela fez. Escreveu uma letra e levou-a para a turma. Mais uma vez o monitor, com muita habilidade e inspiração, fez sugestões quanto à estrutura rítmica e melódica, realizaram alguns testes e definiram juntos como ficaria. A letra da música apresenta elementos da canção que a inspirou, mas também foi uma maneira de declarar respeito ao Projeto Som na Luz, de como gostava de estar participando daqueles trabalhos. Mais um exemplo do reflexo positivo e inspirador da proposta do Projeto para as crianças participantes, de como elas realmente estavam envolvidas, de como era significativo para elas.

A “música Tudo a ver” surgiu de uma atividade onde os parâmetros altura, intensidade e timbre estavam sendo trabalhados pelo professor. Foram realizadas diversas atividades com esse objetivo²⁹. Para reforçar o que foi trabalhado, o professor dividiu a turma da tarde em 3 (três) grupos, cada grupo ficou responsável por criar uma “música” onde um parâmetro seria destacado. O primeiro grupo criou uma composição usando somente o corpo, destacando o parâmetro timbre; outro grupo trabalhou com instrumentos diversos destacando a intensidade; e o último grupo destacou a altura usando somente a voz. Esse trabalho foi desenvolvido durante algumas aulas com uma certa dificuldade (algumas observações sobre isso no item “A Praxis”, no capítulo 4). Após a apresentação das composições, que as crianças deram o nome de “Tudo a Ver parte 1, 2 e 3”, as crianças se concentraram na composição do último grupo, no trabalho realizado somente com a voz, a parte 3. Era um trabalho sobre o trânsito, tentaram representar o “barulho” nas ruas de Belo Horizonte, os carros, as motos, as buzinas e sirenes, pessoas gritando, etc., acharam muito interessante o que o grupo fez e quiseram participar também - um

²⁹ Ver detalhes das Atividades de apreciação/percepção no item “Atividades Desenvolvidas”, no capítulo 1,

pouco pela espontaneidade característica na execução da “música” e por ser algo muito próximo deles. Algumas aulas foram dedicadas nesse sentido. Foi discutido o que seria retratado na “música” (que na verdade pode ser considerada uma “paisagem sonora³⁰”, de acordo com os trabalhos de Schafer e Cage), quem faria o quê e como. Foram realizados alguns testes, até que chegaram a uma definição aceita por todos. O resultado ficou muito interessante tanto na estrutura quanto na forma de executar e na escrita³¹, que resultou na elaboração de uma “partitura estilizada”, ou seja, com desenhos e disposições bem características para representar o que era para ser executado. Tornou-se a composição preferida de algumas crianças da turma da tarde.

O trabalho de criação, em conformidade com as propostas contemporâneas no campo da educação musical, juntamente com os processos de apreciação/percepção, está muito próximo das idéias de Koellreutter, em especial com a proposta de ensino pré-figurativo onde ele vislumbra uma educação com e pela música, a possibilidade de ampliar a percepção e a consciência dos alunos, o estímulo ao pensar, onde as atividades devem indicar caminhos para a invenção e a criação de novos princípios e quando aponta para a necessidade de criar espaços de atividades musicais lúdicas, funcionais, voltados à formação dos estudantes que não pretendem profissionalizar-se, mas sim trabalhar com a linguagem musical de modo aberto e criativo, com o objetivo principal de desenvolver as capacidades humanas. Enfim, permite uma aproximação maior dos alunos com a linguagem musical, um maior envolvimento de todos com o trabalho que está sendo realizado, possibilita uma aprendizagem ativa e significativa, voltada para as necessidades e interesses humanos e sociais. O que pode ser considerado representativo e coerente com as propostas de ensino não-formal de Associações, Ong's e instituições diversas voltadas para o trabalho de educação com crianças e adolescentes em situação social e econômica desfavorável.

³⁰ “Paisagem Sonora” pode ser entendida, de acordo com Brito (2001), como desafios composicionais que se realizam pela interface da escuta. A música é aquilo que, por princípio, não é música: os sons ambiente.

³¹ Ver detalhes em anexo.

CONCLUSÃO

O terceiro setor surgiu no Brasil com a intenção de modificar o quadro crescente de desigualdade social desde a década de 1980. A mídia, de forma geral, tem destacado esse fato, e a Arte é o instrumento mais utilizado nesses casos.

De acordo com pesquisas realizadas pela professora Carvalho (2005), o papel destinado à Arte em projetos não-formais de ensino é contribuir para reconstrução pessoal e social. Os principais objetivos são: fortalecer a auto-estima; desenvolver a capacidade cognitiva; permitir acesso aos bens culturais; inserção no mercado de trabalho; fazer valer os direitos de crianças e adolescentes; etc..

No entanto, falta, muitas vezes, uma formação específica para a realização dos trabalhos quanto aos objetivos que se propõem. Os cursos de licenciaturas devem preparar melhor os professores para as diversas realidades existentes hoje no setor educacional.

A Educação Musical não-formal é um tema que vem ganhando notoriedade nos últimos anos. É uma prática que vem se tornando alternativa diante do descaso e/ou negligência com o ensino de música na educação formal, mais precisamente no ensino público. A sociedade civil, em especial as instituições não-governamentais, vem assumindo parte do papel dos governos em relação à formação das crianças de classes sociais menos favorecidas. Desenvolvem práticas alternativas e complementares às escolas, explorando principalmente atividades no campo das Artes.

No XVI encontro anual da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM) realizado em 2007, em Campo Grande/MS, alguns trabalhos apresentaram resultados de pesquisas e estudos sobre o ensino de musical em ambientes não-formais e informais. Isso pode ser considerado um reflexo diante do número crescente de Projetos voltados para essa área.

A professora Arroyo (2000) esclarece que estudos voltados para essa realidade tem aumentado a partir de 1990. E de acordo com a professora Grossi (2007), a música está cada vez mais presente em projetos sociais porque ela tem muito a contribuir com a educação de crianças e adolescentes em vários sentidos.

Os processos e procedimentos adotados nesses projetos podem representar possibilidades significativas para ampliar o universo cultural e artístico da criança envolvida, contribuindo com sua formação intelectual e social, podem representar alternativas profícuas para os problemas enfrentados nesse campo, tanto para os envolvidos diretamente (as crianças e os profissionais), como para as comunidades e escolas públicas.

No entanto, procedimentos de análise, de pesquisa e trocas sobre os trabalhos realizados são essenciais para dar direcionamentos mais precisos e consistentes para atingir suas finalidades.

No caso específico do Projeto pesquisado, o levantamento realizado possibilitou identificar alguns aspectos que poderão ou deverão ser revistos para que possa ter um direcionamento ainda mais preciso no alcance dos objetivos propostos no campo da educação musical.

Um dos aspectos negativo no desenvolvimento da proposta do Projeto Som na Luz, além da falta de um envolvimento maior da família e dos responsáveis pelas crianças, ainda que estimulados pelos responsáveis do Projeto, é o fato de não haver uma consideração específica e sistematizada quanto as diferentes etapas de desenvolvimento vivenciada pelas crianças levando-se em consideração a idade. Como o trabalho era realizado com crianças em idades diferentes nas mesmas turmas, esse fator deveria ter sido melhor observado. O fato de não haver por parte da instituição possibilidades de abertura para turmas específicas, com diferenciação por faixa etária, permitiu que esse problema não fosse resolvido de forma talvez mais adequada, no entanto, os profissionais envolvidos no Projeto deveriam ter demonstrado uma preocupação maior quanto a esse aspecto, principalmente por declararem como fator complicador na realização de diversos trabalhos o fato de lidarem com turmas “multiseriadas”.

De acordo com Barbosa (2003), o professor, na escolha da metodologia mais apropriada ao desenvolvimento integral do indivíduo deve levar em consideração vários fatores como os aspectos básicos da história individual, o desenvolvimento genético do ponto de vista emocional, intelectual, social, gráfico, plástico, sonoro, gestual, etc., da criança, Estes e outros fatores são imprescindíveis para a construção de projetos metodológicos para o ensino de Arte mais adequado ao atendimento de objetivos próprios a cada realidade, envolvendo o indivíduos concretos.

Outro fator que não foi observado com cuidado no desenvolvimento do Projeto foi a avaliação. Barbosa (2003) afirma que a avaliação é um grande conflito no ensino de Arte, com causas históricas. No entanto, nos estudos contemporâneos encontra-se diversos trabalhos sobre o assunto, o que significa e permite uma abordagem fundamental para a realização do processo de construção do conhecimento. A avaliação deve contribuir para o crescimento intelectual, emocional e social das crianças, é entendida não como resultado, mas como momento de análise e síntese dos trabalhos, processos e procedimentos.

De forma geral, os trabalhos realizados no Projeto levam em conta a profunda contribuição que a música pode oferecer ao desenvolvimento dos seres humanos, proporcionando novas formas de organização - tanto do pensamento quanto relacional e social - estimulando a autonomia, a percepção, a atenção, a autodisciplina, a autocrítica e fortalecendo a comunicação, entre muitas outras.

Ao apontar para um universo de significações, a arte passa do plano da estética para o plano da subjetividade, capaz de atuar positivamente no processo de formação do indivíduo.

A Arte é considerada por diversos setores da sociedade como um instrumento estratégico para o desenvolvimento social, serve tanto ao coletivo quanto ao indivíduo, na medida em que processa emoções e pensamentos, incentivando a afirmação da identidade. Para a professora Lívia Marques Carvalho (2005), a educação para as artes faz com que o indivíduo se sinta capaz, adquira autoconfiança e, conseqüentemente, sonhe.

As atividades artísticas são oportunidades para a expressão de sentimentos, alguns deles passíveis de menção apenas a partir da criação. Além disso, ao interpretar reações sociais, a arte revela aspectos da vida humana e faz com que o indivíduo reflita e se posicione diante de sua realidade. Por isso, acredito que a arte deva ser encarada como um direito de todo cidadão. (CARVALHO, 2005, p. 102)

Nesse sentido, Lívia destaca a importância de ações consolidadas pela sociedade civil, por meio de ONGs e associações que enfocam comunidades, muitas vezes constituídas por indivíduos em situação de vulnerabilidade, fortalecendo sua auto-estima positiva; desenvolvendo sua capacidade cognitiva, habilidades e competências; possibilitando sua inserção no mercado de trabalho; e contribuindo para a efetivação dos direitos humanos.

A Educação, com todas as suas formas de encantamento e seus pressupostos, deve contribuir para a construção da cidadania, em suas diversas linguagens, superando diferenças sociais, faixas etárias, etnias, religiões, culturas e contextos tecnológicos.

De acordo com Hermes Petrini (2004), é na Educação que todos se descobrem seres com responsabilidades individuais e sociais – fazem parte de um todo e as ações locais revelam a inserção e compromisso com os semelhantes, o que reforça a humanização. Uma experiência educacional bem sucedida desenvolve valores importantes que contribuem sensivelmente para a construção da cidadania.

O processo Educacional pode e deve utilizar-se de recursos enquanto meio e fim, e parte da natureza humana para efetivar-se, como música, teatro, jogos dramáticos, dança, pintura, escultura, poesia e toda forma de arte que deve ser entendida como inerente à natureza humana.

Esse processo se dá em todos os níveis de educação, sejam eles formais ou não formais, e que acontecem de modo constante e simultaneamente em ambientes diversos, sejam eles acadêmicos, familiares ou não, ou até mesmo nos lugares mais simples.

Oportunizar à crianças e adolescentes os aspectos técnicos, inventivos, representacionais e expressivos da música é possível e fundamental para que, além de se conseguir um objetivo final que resulte em uma apresentação artística - que também é importante -, eles possam ampliar os entendimentos e posicionamentos frente ao que foi trabalhado, compreendendo os motivos e intenções daquilo que estão aprendendo e fazendo, abrindo possibilidades de si conhecerem e conhecerem a realidade com um olhar crítico e transformador, que resulte na construção e mobilização de conhecimentos em prol de seu desenvolvimento afetivo, intelectual e social.

A Arte tem que ser o “movimento na dialética da relação homem-mundo” (FUSARI; FERRAZ, 1993, p.24) para os alunos, pois assim o é em essência.

A postura do aluno durante as atividades e diante dos trabalhos propostos é de reconhecimento e significância quando inserido em um processo de ensino-aprendizagem voltado para a valorização e reconhecimento de suas capacidades e necessidades.

Ao ser estimulado no processo de reflexão e criação musical, considerando sua realidade e gosto, mas sem deixar de lhe apresentar o universo musical com seus matizes, especificidades e diversidade, a criança desenvolverá uma escuta mais consciente, mais ativa, crítica e criativa. A música pode deixar de ser produto de simples consumo e entretenimento para tornar-se produto de reflexão, possibilidade e oportunidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBERTI, Verena. *Manual de História Oral*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. *O Método na Ciências Naturais e Sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa*. 2ª ed. São Paulo: Pioneira Thonson Learning, 1999, p. 147-188.

ANTUNES, Jorge. Criatividade na escola e Música Contemporânea. In: *Cadernos de Estudo: Educação Musical*, nº 1 (Org. Carlos Kater). São Paulo: Atravez, 1990, p.53-61.

ARROYO, Margarete. *Adolescentes-música popular-escola: subsídios e desafios*. 2006. Disponível em [http://www.nupea.fafcs.ufu.br/atividades/5ERAEA/5ERAEA%20\(15\).pdf](http://www.nupea.fafcs.ufu.br/atividades/5ERAEA/5ERAEA%20(15).pdf), Acesso em 07 março de 2008.

_____. *Educação Musical na Contemporaneidade*. Anais do II Seminário Nacional de Pesquisa em Música da UFG, Goiás, 2003.

_____. *Um olhar antropológico sobre práticas de ensino e aprendizagem musical*. Revista da ABEM, no 5. set/2000. p. 13 – 19.

_____. A formação do educador musical no Brasil: contemporaneidade e pluralidade cultural. Porto Alegre. EM PAUTA, vol. 3 no 3. jun/1991. p. 64 – 69.

BARBOSA, Ana Mae. *A imagem no ensino de arte: anos oitenta e novos tempos*. São Paulo: Perspectiva. Porto Alegre: Fundação IOCHPE, 1991. (Estudos).

_____. (org.). *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. Arte/Educação contemporânea ou culturalista, *Anais do XV Congresso Nacional da Federação de Arte-Educadores do Brasil*. Rio de Janeiro: FUNARTE: Brasília: FAEB, 2005. p.32-39.

_____. *Arte-Educação no Brasil*. São Paulo: Perspectiva, 2006. (Debates; 139 / dirigida por J. Guinsburg)

BARROS, Rubem. Nós e Harmonias. *Revista Educação*. São Paulo, ano 9, n.106, p.36-42, fev. 2006.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: Arte*. 2ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

BRÉSCIA, Vera Lúcia Pessagno. *Educação Musical: Bases psicológicas e ação preventiva*. Campinas, SP: Editora Átomo, 2003. São Paulo: Edições PNA, 2003.

BRITO, Teca Alencar de. *Koellreutter educador: O humano como objetivo da educação musical*. São Paulo: Peirópolis, 2001.

_____. *Criar e comunicar um novo mundo: As idéias de música de H.J. Koellreutter*. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, dissertação (mestrado), 2004.

CARVALHO, Livia Marques. Reflexões sobre o ensino da arte no âmbito das Ongs, *Anais do XV Congresso Nacional da Federação de Arte-Educadores do Brasil*. Rio de Janeiro: FUNARTE: Brasília: FAEB, 2005. p.97-104.

FISCHER, Daniele Damasceno. *O Ensino Musical na Rede Regular Pública Brasileira sob a Ótica da Pedagogia de Paulo Freire*. 2003. Monografia (Especialização em Educação Musical) – Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, Belo Horizonte, 2003.

FOERSTE, Gerda Margit Schutz. *Arte-Educação: pressupostos teórico-metodológicos na obra de Ana Mae Barbosa*, 1996. Dissertação de Mestrado em Educação Escolar Brasileira. UFG.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. *De tramas e fios: um ensaio sobre a música e educação*. São Paulo: Universidade Estadual Paulista/ Instituto de Artes, tese (livre docência), 2001.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FUSARI, Maria Felisminda de Rezende e, FERRAZ, Maria Heloísa Corrêa de Toledo. *Arte na Educação Escolar*. São Paulo: Cortez, 1993. (Coleção Magistério 2º grau. Série formação geral)

GADOTTI, Moacir. *A questão da Educação formal/não-formal*. Institut International des Droits de L'enfant (IDE). Sion (Suisse), outubro de 2005.

GAINZA, Violeta Hemsy. "A improvisação musical como técnica pedagógica". In: *Cadernos de Estudo: Educação Musical*, nº 1 (Org. Carlos Kater). São Paulo: Atravez, 1990, p.22-30.

_____. *Estudos de psicopedagogia musical*. São Paulo: Summus, 1988. Trad. Beatriz A. Cannabrava.

GRANJA, Carlos Eduardo S. C. *Musicalizando a escola: música, conhecimento e educação*. Coleção Ensaios Transversais, n. 34. São Paulo: Escrituras, 2006.

GRILLO, Marlene. O professor e a docência: o encontro como o aluno. In: ENRICONE, Délcia (Org.). *Ser professor*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001. Cap. 5, p. 73-89.

GROSSI, Cristina. Desenvolvimento da percepção musical na prática da Educação Musical, 2007. Curso proferido no XVI Encontro Nacional da ABEM e Congresso Regional da ISME na América Latina. Campo Grande, out/2007.

_____. Percepção e sentido da música para a educação musical. *Em Anais do XIV Congresso Nacional da FAEB*, UFB, Goiânia, p. 71-84. 2003.

GUIA, Rosa Lúcia dos Mares; FRANÇA, Cecília Cavaliere. *Jogos Pedagógicos para Educação Musical*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.

HENTSCHKE, Liane. *Música e Dança*. Lisboa/Portugal: Centro Cultural de Belém, 2006. Palestra proferida na I Conferencia Mundial de Arte Educação, promovida pela UNESCO, em Lisboa/Portugal, em 06/03/2006.

JEANDOT, Nicole. *Explorando o universo da música*. São Paulo: Scipione, 1997. (Pensamento e Ação no Magistério)

JOLY, Ilza Zenker Leme. Educação e Educação Musical: conhecimentos para compreender a criança e suas relações com a música. In: HENTSCHKE, Liane; DEL BEN, Luciana (org.). Ensino de música: propostas para pensar e agir em sala de aula. São Paulo: Moderna, 2003. Cap. 7, p. 113-126.

KOELLREUTTER, Hans Joachin. O ensino da Música num mundo modificado. In: *Caderno de Estudo – Educação Musical*. Belo Horizonte: Atravez / EMUFG, 1997. N° 6 p.37-44.

_____. O Espírito criador e o ensino pré-figurativo. In: *Caderno de Estudo – Educação Musical*. Belo Horizonte: Atravez / EMUFG, 1997. N° 6 p.53-59.

_____. “Educação Musical – hoje e, quiçá, amanhã”. In: *Educadores musicais de São Paulo: encontro e reflexões* (Org. Sonia Albano de Lima). São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1998, p.39-45.

LEAL, Renata. Infância musicada. *Revista Época*, São Paulo, 13 setembro 2004.

LOUREIRO, Alicia Maria Almeida. *O ensino de música na escola fundamental*. Campinas: Papyrus, 2003 (Coleção Papyrus Educação)

_____. A Música no currículo do Ensino Fundamental. *Presença Pedagógica*. Belo Horizonte, v.10, n.60, p.15-23, nov./dez. 2004.

LOPES, Jose Júlio. *As escritas da abertura na música contemporânea*. 1990. Disponível em: <http://fenix2.ubi.pr/~comum/lopes-jose-julio-escritas.html>. Acesso em 10 fev. 2008.

MARINO, Gislene. Análise do ensino de música nas escolas municipais de Belo Horizonte: uma perspectiva para a implementação da Música na escola regular. Belo Horizonte: Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, dissertação (mestrado), 2005.

MATOS, Adalgisa Helena Gomes de. A arte na formação da docência. *Presença Pedagógica*. Belo Horizonte, v.11, n.64, p.31-39, jul./ago. 2005.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. *Manual de História Oral*. 5ª ed (revisada e ampliada). São Paulo: Edições Loyola, 1996.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à Educação do Futuro*. Trad. Catarina E. F. da Silva e Jeanne Sawaya, São Paulo: Cortez Editora, 2002.

OLIVEIRA, Alda. Pontes Educacionais em Música: relações entre o formal e o informal. *Anais do 18º Seminário Nacional de Arte e Educação*. Montenegro: Ed. da Fundarte, 2004, p. 72-87.

OLIVEIRA, Jô; GARCEZ, Lucília. *Explicando a Arte: uma iniciação para entender e apreciar as artes visuais*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 2002.

OLIVEIRA, Maria Marly de. *Como fazer Pesquisa Qualitativa*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

PAREJO, Enny. *Iniciação e sensibilização musical pré-escolar*. São Paulo, 2000. Mimeo.

PROENÇA, Graça. *História da Arte*. São Paulo: Editora Ática, 2001.

SALLES, Pedro Paulo. *A reinvenção da música pela criança: implicações pedagógicas da criação musical*. 2002. Tese de Doutorado (Educação) – Universidade de São Paulo – USP, São Paulo, 2002.

SAVIANI, Dermeval. A educação musical no contexto da relação entre currículo e sociedade, *Anais do IX Encontro Anual da Associação Brasileira de Educação Musical*. Belém: ABEM, 2000.

SOUZA, Jusamara et al. *O que faz a música na escola? Concepções e vivências de professores do ensino fundamental*. Porto Alegre: Programa de Pós-Graduação em Música – Mestrado e Doutorado do Departamento de Música UFRGS, 2002.

YIN, Robert K. *Estudo de Caso: planejamento e método*. Trad. Daniel Grassi. 3ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ZAMBONI, Sílvio. *A pesquisa em Arte: um paralelo entre Arte e Ciência*. 2ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2001. (Coleções polêmicas do nosso tempo:59)

PONTES, Gilvânia Maurício. Ângulos de uma escola infantil na universidade: ensino, produção e socialização de conhecimento. In: *2º Encontro Nacional das Unidades Universitárias Federais de Educação Infantil*, 2002, Florianópolis. Anais. 2002. p.105 – 102.

VALIENGO, Camila. *A Educação Musical no Século XX: estudo comparativo entre duas instituições musicais em São Paulo*. São Paulo: Programa Interdisciplinar em Educação, Comunicação e Administração da Universidade São Marcos, dissertação (mestrado), 2006.

ANEXOS

Fotos da FCE-Universidade da Luz_____	112
Mapas, estatísticas e indicadores demográficos_____	114
História Sonora da turma da Manhã_____	118
História Sonoro da turma da tarde _____	119
Ditado Sonoro explorando os Parâmetros Intensidade e Altura_____	120
Ditado Sonoro explorando o Parâmetro Timbre_____	121
Cartelas trabalhadas em atividades com Figuras Rítmicas_____	122
Partitura Estilizada da Música “Tudo a Ver” – parte III_____	123
Anotações sobre a Música “Untodotomundo”_____	124
Partitura da Música “Rock das Baquetas” _____	125
Partitura da Música “Embola Tudo” _____	126
Partitura da Música “Canção das Brincadeiras” _____	127
Partitura da Música “Som na Luz” _____	128
Partitura da Música “Tempo” _____	129

Fotos da FCE-Universidade da Luz



Foto 1: FCE-Universidade da Luz



Foto 2: Ante-sala da FCE-Universidade da Luz (Quadro de avisos)



Foto 3: Corredor que dá acesso ao salão onde o Projeto é Realizado



Foto 4: Vista parcial da parte externa do salão onde o Projeto é realizado

Mapas, estatísticas e indicadores demográficos

Pessoas residentes em BH por UP e idade - 2000 Região administrativa Leste

Código UP	Nome UP	Faixa etária								
		0 a 4	5 a 9	10 a 14	15 a 19	20 a 24	25 a 29	30 a 34	35 a 39	40 a 44
Leste		19.452	19.799	21.530	24.571	24.749	21.122	20.381	21.252	18.682
2001	Instituto Agrônômico	2.545	2.760	3.199	3.935	4.029	3.440	3.553	4.073	3.757
2002	Boa Vista	3.706	3.680	3.984	4.502	4.567	3.968	3.909	4.001	3.389
2003	Floresta/SantaTereza	1.688	1.802	2.288	3.006	3.178	2.811	2.602	2.835	2.500
2004	Pompéia	1.765	1.818	2.155	2.392	2.507	2.163	2.090	2.246	1.996
2005	Taquaril	4.482	4.445	4.319	4.434	4.065	3.381	3.108	2.853	2.405
2006	Santa Efigênia	3.133	3.105	3.355	4.024	4.051	3.472	3.224	3.399	3.056
2007	Baleia	1.027	1.029	946	871	887	742	737	589	498
2008	Mariano de Abreu	592	571	595	604	633	423	371	366	345
2009	Santa Inês	514	589	689	803	832	722	787	890	736
Código UP	Nome UP	Faixa etária								Total
		45 a 49	50 a 54	55 a 59	60 a 64	65 a 69	70 a 74	75 a 79	80 e mais	
Leste		14.845	11.773	8.894	8.163	6.801	5.206	3.452	3.894	254.566
2001	Instituto Agrônômico	3.016	2.352	1.689	1.464	1.316	1.070	695	767	43.660
2002	Boa Vista	2.669	2.067	1.614	1.450	1.192	898	573	581	46.750
2003	Floresta/Santa Tereza	2.314	1.914	1.445	1.391	1.211	972	775	1.025	33.757
2004	Pompéia	1.593	1.328	1.010	1.020	810	672	460	477	26.502
2005	Taquaril	1.712	1.197	935	847	634	395	213	215	39.640
2006	Santa Efigênia	2.431	2.023	1.467	1.305	1.116	806	535	644	41.146
2007	Baleia	375	256	204	153	93	62	35	35	8.539
2008	Mariano de Abreu	205	180	107	100	61	54	23	21	5.251
2009	Santa Inês	530	456	423	433	368	277	143	129	9.321

Fonte: IBGE. Censo Demográfico 2000. Nota: 42 pessoas ignoradas.

Tabela 1: Pessoas residentes em BH por Bairro e idade – 2000 - Região administrativa Leste.

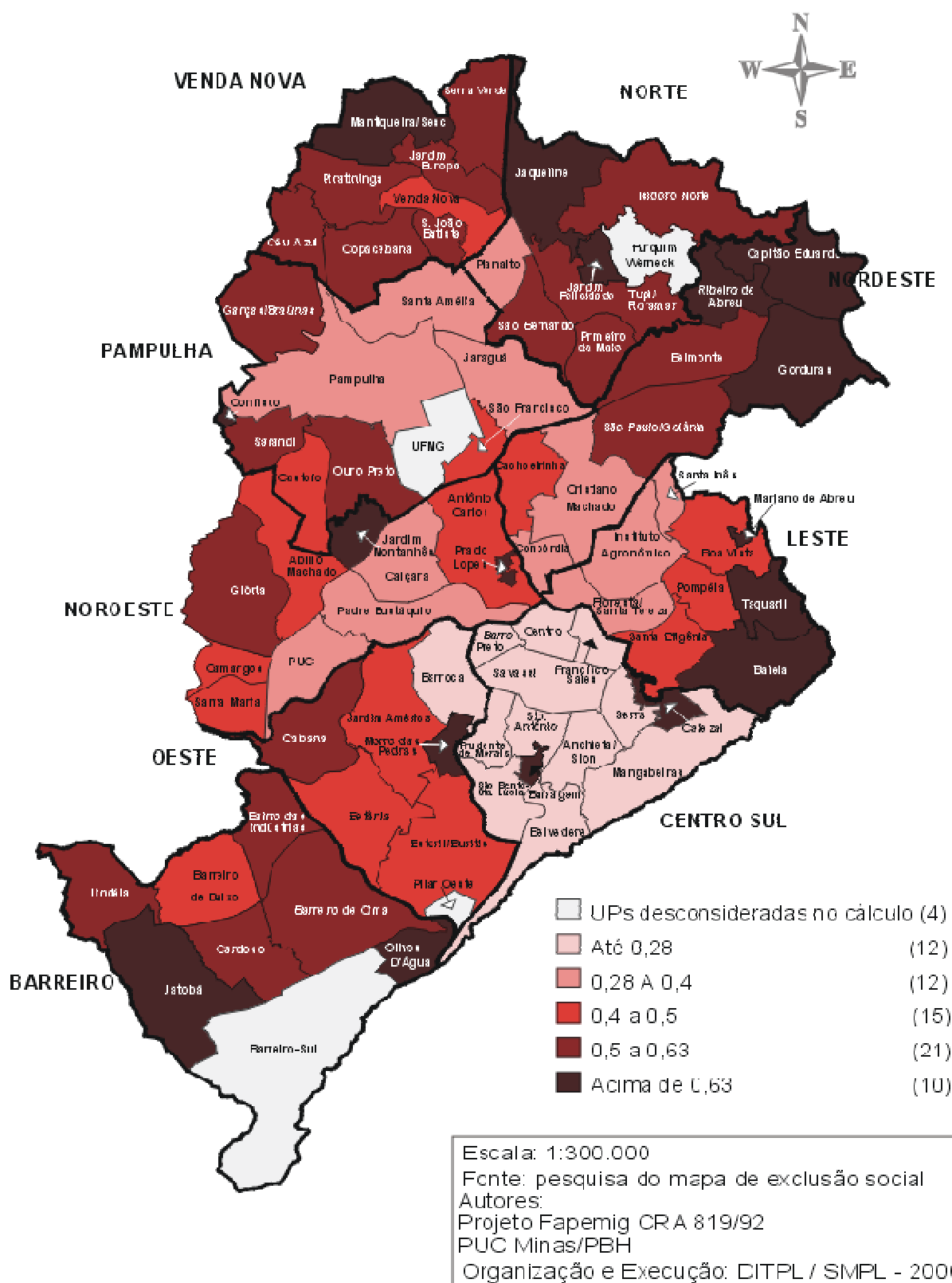
Divisão Metropolitana de Belo Horizonte



Mapa 1: Mapa da região metropolitana de Belo Horizonte

Exclusão Social 2000

Índice de Vulnerabilidade Social



Mapa 2: Índice de vulnerabilidade social

Bairros da Região Metropolitana de Belo Horizonte



Mapa 3: Bairros da Região Metropolitana de Belo Horizonte

Dados obtidos no sítio oficial da Prefeitura de Belo Horizonte na Internet:

http://portal1.pbh.gov.br/pbh/pgEDOCUMENT_VisualizaConteudo_Header.html?query=pp_conteudo.id=5950

HISTÓRIA SONORA DO GRUPO DA MANHÃ

Era uma vez um grupo de crianças que gostavam muito de música, se reuniram e formaram um grupo musical chamado “Fundo da Mata”.

Um dia, eles estavam ensaiando quando começou um vento muito forte, balançava as árvores arrancando as folhas. Pedro, o baterista do grupo, com medo de começar a chover, pegou sua bicicleta e foi correndo para casa. No meio do caminho um sapo enorme atravessou a sua frente, ele se assustou e caiu da bicicleta, caiu próximo a um grilo. O sapo viu o grilo, deu um pulo e o comeu. Pedro ficou com nojo do sapo e foi correndo para casa tomar banho.

Chegando em casa, deixou a bicicleta no quintal e entrou correndo, indo direto para o banheiro. Pedro estava tomando banho quando de repente ouviu o som de um cavalo galopando, chegou até a janela e viu que era o cavalo mascote do seu grupo musical, lembrou que o nome da banda - Fundo da Mata - foi dado por causa daquele cavalo, que era muito bonito e vivia no fundo de uma mata próximo a casa dele.

Começou uma chuva forte e o cavalo foi parar dentro de sua casa, fazendo a maior bagunça. Pedro ficou sem saber o que fazer. Ouviu o sino da igreja tocando e percebeu que eram 6:00 (seis horas), sua mãe estava para chegar do trabalho, ele começou a se preocupar com aquela situação, sua mãe não ia gostar de ver a casa daquele jeito, muito menos com um cavalo lá dentro.

Ficou pensando no que fazer ouvindo o som do relógio e se assustou com um batido na porta, pensou que seria a sua mãe, correu com o cavalo para dentro do banheiro, mas um passarinho verde, amigo dele, vendo sua preocupação cantou de forma a mostra-lhe que não era a sua mãe. O cavalo então ficou escondido dentro do banheiro, Pedro atendeu a porta e viu que era um amigo que estava passando por ali e resolveu visitá-lo. Pedro contou-lhe o que estava acontecendo, eles então arrumaram a bagunça e quando estavam indo tirar o cavalo do banheiro sua mãe chegou. Pedro tentou disfarçar e fazer de conta que nada estava acontecendo, mas sua mãe desconfiada, perguntou o que houve, Pedro então resolveu contar tudo, que estava tomando banho quando começou a chover, viu o cavalo galopando lá fora e que de repente ele foi parar dentro de casa. Sua mãe então perguntou onde estava o cavalo, Pedro disse e foram todos para o banheiro tira-lo de lá. Quando abriram a porta, tomaram o maior susto, o cavalo estava escovando os dentes...

HISTÓRIA DO GRUPO DA TARDE

Em uma região distante, onde todos se conheciam, em um lugar bonito, com muito verde, mas que estava passando por muitas mudanças, _____ passeava com seu cavalo toda manhã. Ele ia sempre pelo mesmo caminho, onde havia muitas árvores, pássaros cantando e grilos saltitantes. Havia um lugar em especial que ele gostava muito, era um campo florido, com um lindo lago cheio de sapos, onde ele brincava com seus colegas.

Numa dessas manhãs, _____ estava passeando quando começou um vento frio e forte derrubando as folhas das árvores, ele se assustou percebendo que em poucos instantes começaria a chover. Olhou para o relógio e viu que estava quase na hora de um encontro que seria realizado naquele dia na igreja e saiu correndo com seu cavalo.

No meio do caminho os sinos da igreja começaram a tocar, ele acelerou ainda mais a sua corrida sentindo que a qualquer momento a chuva começaria, pois o vento estava cada vez mais forte.

Parou o cavalo na porta da igreja e entrou, em poucos instantes começou a chover. Ele ficou preocupado sem saber como iria embora, mas logo teve uma idéia, comprar um guarda-chuva na venda do Seu Nicolau que era bem em frente à igreja. Assim que acabou a reunião, ele saiu correndo e entrou na loja, se deparou com uma linda bicicleta e ficou encantado, ficou tanto tempo admirando a bicicleta que deu tempo da chuva parar. Ele pegou seu cavalo e o trocou pela bicicleta.

_____ foi para casa de bicicleta feliz da vida. De repente, um carro passou correndo em uma poça d'água molhando _____ todo, ele se assustou e caiu da bicicleta. Ficou chateado e todo sujo. Depois de examinar a bicicleta e perceber que nada de grave aconteceu, a não ser alguns arranhões, foi para a casa tomar um banho e contar pra todos o que aconteceu.

Chegando em casa, contou tudo para sua mãe, lavou a bicicleta e foi tomar banho. Em seguida fez um lanche e escovou os dentes. Depois de descansar um pouco, chamou seus amigos em sua casa, contou para todos o que aconteceu, mostrou para eles a linda bicicleta e foram para a garagem onde eles costumavam se encontrar para tocarem juntos, pois estavam aprendendo a tocar alguns instrumentos e ensaiavam de vez em quando para praticarem o que mais gostavam de fazer, MÚSICA.

DITADO SONORO EXPLORANDO OS PARAMETROS INTENSIDADE E ALTURA
(ATIVIDADE DE SENSIBILIZAÇÃO AUDITIVA)

1)

FORTE / FORTE / fraco

fraco / fraco / FORTE

FORTE / FORTE / FORTE

2)

Fraco / FORTE / fraco

FORTE / fraco / fraco

FORTE / fraco / FORTE

3)

fraco / fraco / fraco

fraco / FORTE / FORTE

FORTE / FORTE / fraco

4)

Agudo / Grave / Grave

Grave / Grave / Grave

Grave / Agudo / Agudo

5)

Agudo / Agudo / Grave

Grave / Grave / Agudo

Agudo / Grave / Agudo

6)

Grave / Agudo / Grave

Agudo / Agudo / Agudo

Agudo / Grave / Grave

7)

Agudo FORTE

Agudo fraco

Agudo FORTE

Agudo FORTE

Agudo FORTE

Agudo fraco

Agudo fraco

Agudo fraco

Agudo FORTE

8)

Grave FORTE

Grave FORTE

Grave fraco

Grave FORTE

Grave fraco

Grave fraco

Grave FORTE

Grave FORTE

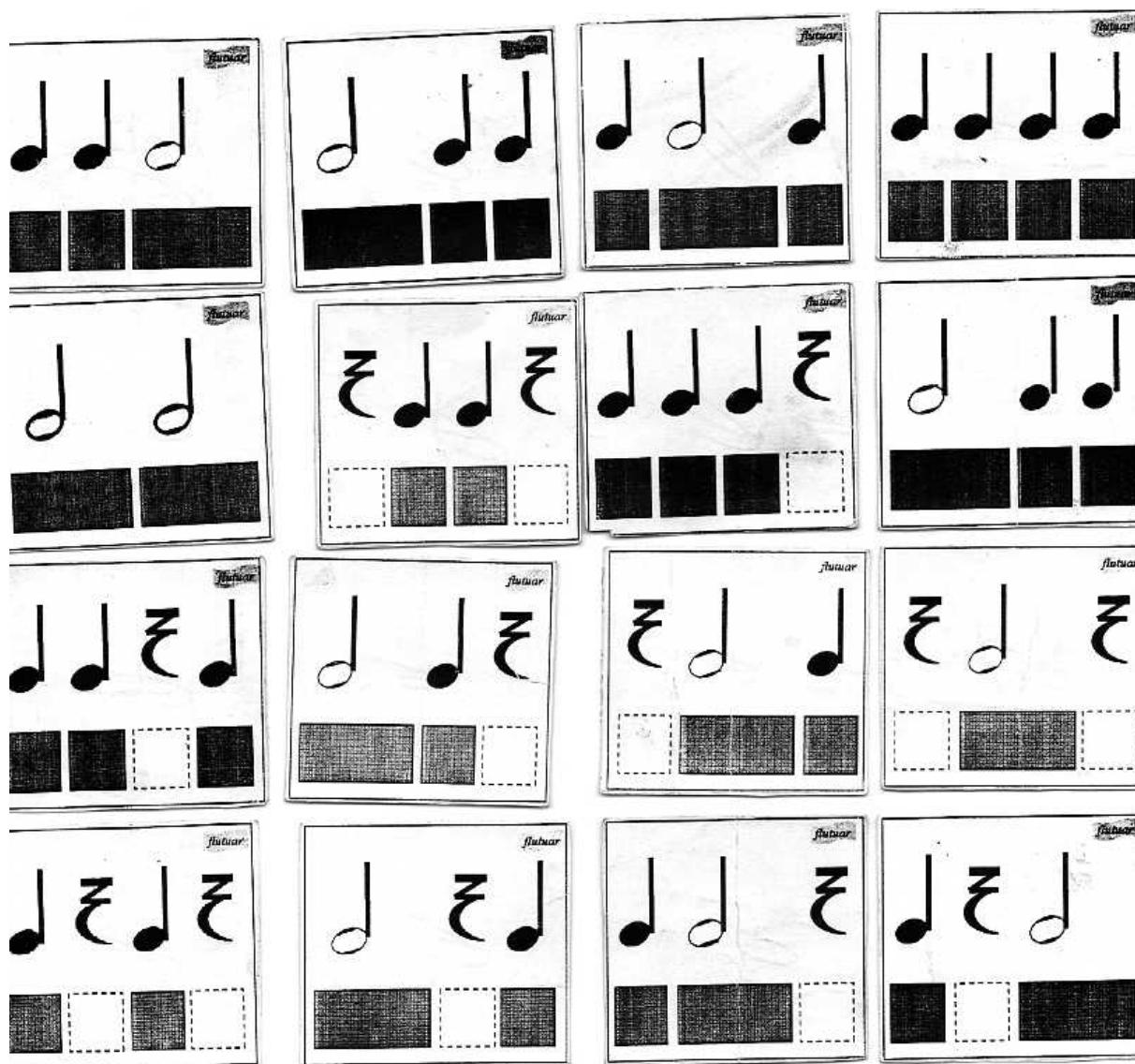
Grave FORTE

DITADO SONORO EXPLORANDO O PARÂMETRO TIMBRE
(ATIVIDADE DE SENSIBILIZAÇÃO AUDITIVA)

[] Chaves – Palmas – Estalo de Dedos	[] Palmas – Chaves – Tosse	[] Chaves – Estalo de dedos - Beijo
[] Espirro – Sopro – Amassar papel	[] Espirro – Tosse – Amassar papel	[] Tosse – Beijo – Palmas
[] Moedas caindo – Estalo de dedos – Beijo	[] Moedas caindo – Sopro – Beijo	[] Sopro – Beijo – Espirro
[] Estalo de dedos – Espirro – Sopro	[] Estalo de dedos – Tosse – Sopro	[] Amassar papel – Moedas caindo – Espirro
[] Beijo – Palmas – Moedas caindo	[] Beijo – Chaves – Moedas caindo	[] Espirro – Chaves – Moedas caindo
[] Tosse – Estalo de dedos – Chaves	[] Tosse – Espirro – Beijo	[] Palmas – Espirro – Beijo
[] Tosse – Tosse – Palmas	[] Tosse – Palmas – Beijo	[] Tosse – Beijo – Estalo de dedo
[] Palmas – Sopro – Beijo	[] Palmas – Beijo – Estalo de dedos	[] Palmas – Espirro – Tosse
[] Estalo de dedos – Palmas – Estalo de dedos	[] Estalo de dedos – Tosse – Beijo	[] Estalo de dedos – Chaves – Tosse
[] Chaves – Tosse – Beijo	[] Chaves – Palmas – Tosse	[] Chaves – Beijo – Tosse
[] Beijo – Tosse – Beijo	[] Beijo – Estalo de dedos – Tosse	[] Beijo – Espirro – Estalo de dedos
[] Espirro – Beijo – Estalo de dedos	[] Espirro – Tosse – Beijo	[] Espirro – Estalo de dedos – Beijo
[] Moedas caindo – Estalo de dedos – Beijo	[] Moedas caindo – Tosse – Beijo	[] Moedas caindo – Espirro – Estalo de dedos
[] Chaves – Beijo – Espirro	[] Chaves – Espirro – Estalo de dedos	[] Chaves – Espirro – Beijo
[] Amassar papel – Palmas – Tosse	[] Amassar papel – Chaves – Beijo	[] Amassar papel – Beijo - Tosse

CARTELAS TRABALHADAS EM ATIVIDADES COM FIGURAS RÍTMICAS
(Algumas cartelas trabalhadas com as crianças)

As crianças tinham num primeiro momento os quadrados e retângulos que aparecem em baixo da figura rítmica como referência, com a repetição da atividade e esclarecimentos sobre as figuras musicais, trabalhavam também somente com essas.



ANOTAÇÕES SOBRE A MÚSICA “UNTODOTOMUNDO”

“UNTODOTOMUNDO”

Música da turma da manha / 2007

Aluno A – coquinho / latinha / coquinho / tambor / chocalho

Aluno B – Galão / Cabaça / Pele / Triangulo / Prato

Aluno C – Tan-tan

Aluno D – Xequerê com rabo

Aluno E – Galão / Prato

Aluno F – coquinho grande / latinha / tic-tac / galão / Paia de chaves

Aluno G - Galão / latinha

Aluno H – reco-reco

2 x cada um com seu set – parte A

4 x todos juntos – parte B

4 x Um grupo faz a parte A / Outro a parte B (ao mesmo tempo)

4 x Chão e Galão (um grupo) – parte B

Marcação (os alunos C, D, E e F)

Aluno A faz a parte A sozinho

1 x Aluno B sozinho termina com a parte A

Parte A - 

Parte B - 

EMBOLA TUDO

Música da turma da manhã / 2007

4x REFRÃO { TÁ TUDO EMBOLADO NO RITMO DO IAGO MEXE

O QUADRIL DA MENINADA PRA FICAR DESEMBOLADO /

VERSO 1
PALAVRA É DIVERSÃO DIVERSÃO É A PALAVRA TEM PAPEL TATU BOLINHA BALÃO PANO DE CHÃO

VERSO 2
BAGUNÇA ORGANIZADA NA FALA DA EMBOLADA / (REFRÃO 2x) / TÁ UMA ZORRA A BRINCADEIRA

DO SOM DOS EMBOLADOS TÁ UMA ZORRA A BRINCADEIRA DO SOM DOS EMBOLADOS EMBOLA RITMO

EMBOLA MÃO EMBOLA ROUPA PANO DE CHÃO TATU BOLINHA ROLA NA MÃO MÃO MÃO

SOLTA BALÃO / (VERSO 1) / TÁ TUDO EMBOLADO NO RITMO DO IAGO MEXE

O QUADRIL DA MENINADA PRA FICAR DESEMBOLADO

CANÇÃO DAS BRINCADEIRAS

Música da turma da manhã / 2007

QUEM QUER BRINCAR DE BOLA JOGAR
 PLAY II OU BRINCAR DE BONECA VAMOS CHAMAR
 OS MENINOS PRA IR AO CINEMA AGORA ME DIGA
 QUEM FOI QUE FALOU PRA IR AO CINEMA HO HO HO HO TENHO UMA IDÉIA AINDA
 MELHOR VAMOS PRO SOM NA LUZ CANTAR E BRINCAR TENHO UMA IDÉIA AINDA
 MELHOR VAMOS PRO SOM NA LUZ CANTAR E BRINCAR

TEMPO

Música da turma da tarde / 2007

REFRÃO { O TEMPO É NOVO NUNCA TERMINA

A VIDA TEM PRESSA DE UM NOVO TEMPO

VERSO 1
O TEMPO NÃO PARA TEMPO É DIVERSÃO TEMPO É A

VERSO 2
PALAVRA TEMPO É A VIDA DE UMA NOVA JORNADA / TEMPO NÃO É SÓ GANHAR TEMPO

VERSO 3
NÃO É SÓ PERDER EU GOSTO DO TEMPO E APROVEITO PARA APRENDER / NÃO

VERSO 4
PENSA NOVELHO MUITO MELDS NO NOVO SÓ PENSA EM CONSTRUIR UM TEMPO

NOVO / O TEMPO PERGUNTOU PRO TEMPO QUANTO

TEMPO O TEMPO TEM O TEMPO RESPONDEU PRO TEMPO QUE O TEMPO TEM

TANTO TEMPO QUANTO TEMPO O TEMPO TEM O TEMPO RESPONDEU PRO
TEMPO QUE O TEMPO TEM TANTO TEMPO QUANTO TEMPO O TEMPO TEM

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)