

Musica na educação infantil: cenas cotidianas em instituições municipais de Campina Grande-PB

Maura Penna

Universidade Estadual da Paraíba - UEPB
m_penna@terra.com.br

Rosemary Alves de Melo

Universidade Estadual da Paraíba – UEPB
rosy_melo@hotmail.com

Resumo: Neste artigo, analisamos algumas “cenas cotidianas” de práticas pedagógicas envolvendo música, com base em dados coletados através de observações e entrevistas com as professoras, no 2º semestre de 2004, junto a duas turmas de educação infantil, com crianças de 5 a 6 anos, em instituições municipais da cidade de Campina Grande, Paraíba. Mostramos como a música era encarada como mais uma atividade para/com as crianças, com objetivos diversos: música (a) acompanhando atividades cotidianas (lanche, oração, recreio, fila, etc.); (b) em função do processo de alfabetização; (c) para acalmar e relaxar, através de audição ou canto; (d) na preparação de apresentações para os pais, relacionadas ao calendário de eventos comemorativos. A análise de algumas cenas exemplares revela a ausência de objetivos propriamente musicais e a falta de conhecimentos básicos, como, no caso do canto, de princípios de colocação da voz. Assim, embora o *Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil* proponha a música como um dos eixos de trabalhos para a prática pedagógica, sendo este nível de ensino, portanto, um campo potencial para a educação musical, esta potencialidade não se realiza. A proposta do Referencial não é trabalhada pelas professoras, em virtude da ausência de conhecimentos musicais básicos em sua formação profissional. A atuação das professoras baseia-se, portanto, naquilo que “sempre se fez” nas instituições de educação infantil, em práticas mantidas pela tradição e reproduzidas em materiais didáticos, inclusive CDs.

Muito se tem discutido e proposto com respeito à educação musical na educação básica, em seus vários níveis. No entanto, pouco se conhece – de modo sistemático – das práticas efetivamente desenvolvidas no cotidiano escolar, principalmente fora dos grandes centros do país. Apesar de a música constituir um dos eixos de trabalhos para a prática pedagógica propostos pelo *Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil* (BRASIL, 1998)¹, poucos são os estudos que apresentam dados empíricos coletados em instituições públicas (cf. NOGUEIRA, 2005, p. 1). No entanto, na educação infantil ocorrem práticas de educação musical, mesmo na ausência de um profissional com formação específica, o que não podemos desconsiderar.

Buscando descrever e analisar as práticas pedagógicas, envolvendo música, desenvolvidas em instituições municipais de educação infantil da cidade de Campina Grande, Paraíba, trazemos aqui algumas “cenas cotidianas”, observadas em duas turmas de pré-escolar II (que denominaremos A e B), que atendiam crianças de 5 até 6 anos². Os dados foram coletados no 2º semestre letivo de

¹ Para facilitar as remissões, trataremos o *Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil* – especificamente o volume 3 - como RCNEI. Neste documento, a Música constitui um dos eixos de trabalho do campo de experiências relativo ao “Conhecimento de Mundo”, ao lado de Movimento; Artes Visuais; Linguagem Oral e Escrita; Natureza e Sociedade; Matemática.

² Na Rede Municipal de Campina Grande, a organização das turmas das instituições de educação infantil (denominadas “creches”), obedece ao seguinte modelo seriado: Berçário, para crianças de até 1 ano; Maternal I e Maternal II, para

2004, durante uma pesquisa de campo que visava, prioritariamente, a análise das práticas pedagógicas em artes visuais desenvolvidas nestas turmas (MELO, 2005)³. No entanto, para uma posterior análise em equipe, foram registradas sistematicamente, no diário de campo, as atividades musicais realizadas, sendo ainda feitas gravações em áudio, sempre que pertinentes – como em atividades de canto. Foram realizadas, ainda, entrevistas com as professoras, a respeito de sua formação, sua prática pedagógica e sua experiência com as linguagens artísticas. Estes dados estão agora sendo analisados⁴, buscando compreender o papel da música no cotidiano da educação infantil.

Antes de mais nada, é preciso assinalar que, até certo ponto, as turmas observadas eram privilegiadas, na medida em que as duas professoras tinham formação específica em nível superior (concluída ou em curso), através da Licenciatura em Pedagogia com Habilitação em Educação Infantil, pela Universidade Estadual da Paraíba. Além disso, as duas creches públicas municipais selecionadas – localizadas em um bairro de renda média e em um distrito afastado da cidade – eram relativamente bem estruturadas para o atendimento às crianças de zero a seis anos, quanto à aparência física, espaço arquitetônico, mobiliários e materiais de apoio. Entretanto, embora a música estivesse presente cotidianamente nas turmas observadas, faltavam recursos para desenvolver um trabalho pedagógico mais consistente: nas salas de aula não havia brinquedos ou objetos musicais – industrializados ou construídos com sucata –, CDs, fitas ou vídeos musicais. Cada creche dispunha apenas de um aparelho de som portátil, comprado com a contribuição dos pais das crianças, e os CDs utilizados em aula eram adquiridos pelas próprias professoras, para seus acervos particulares.

Por outro lado, aspectos da organização da rotina de trabalho revelavam a adoção de um modelo educacional mais adequado às escolas de ensino fundamental, predominando, no planejamento das professoras, as práticas nas áreas de linguagem oral e escrita e de matemática, não constando explicitamente espaços reservados para as artes, os jogos e as brincadeiras, tão importantes na educação infantil.

As práticas pedagógicas envolvendo música, observadas nas duas turmas de educação infantil, podem ser assim agrupadas: música (a) acompanhando atividades cotidianas (lanche, oração, recreio); (b) em função do processo de alfabetização; (c) para acalmar e relaxar, através de audição ou canto; (d) na preparação de apresentações para os pais, relacionadas ao calendário de eventos comemorativos. A seguir, analisamos algumas cenas exemplares de cada categoria.

crianças de 2 a 3 anos; Pré-Escola I e Pré-Escola II para crianças de quatro a cinco anos. A oficialização do início do Ensino Fundamental com a idade de 6 anos só ocorreu com a promulgação da Lei nº11.274/06, de 6 de fevereiro de 2006 (BRASIL, 2006). No entanto, já em 2004, as creches de Campina Grande só atendiam crianças até 5 anos.

³ Esta coleta foi realizada com quatro turmas, de creches distintas, mas selecionamos, para o presente trabalho, as duas turmas em que a presença da música era maior.

⁴ Esta análise constitui a etapa inicial de uma pesquisa mais ampla sobre a música na educação infantil, visando ajudar a definir com mais clareza os encaminhamentos posteriores.

- CENA 1

Profa. A começa a chamar cada criança pelo nome e elas vão formando uma fila para sair para o recreio. Em seguida, ela começa a conduzi-las e a cantar (com uma conhecida melodia):

“Eu vou, eu vou,

Pro parque agora eu vou...

Trá, lá, lá, eu vou, eu vou...”

Na volta do recreio, as crianças fazem fila, cantando a música de roda *Teresinha de Jesus*.

Na turma A, essas canções eram repetidas todos os dias, como instrumento de formação de hábitos disciplinares, configurando uma prática de “adestramento”, passível de críticas:

Por entender que as atividades são significativas e têm um PARA QUÊ, não adotamos rituais, tais como músicas, por exemplo, para anunciar o que será feito. A música dá contribuições extremamente ricas tanto cultural quanto psicologicamente (para o equilíbrio das ações infantis), mas não deve ser, por hipótese alguma, utilizada como forma de condicionar as crianças, atraindo-as para alguma atividade. Isso seria domesticá-las, quando estamos interessados na construção de sua autonomia. (KRAMER, 2003, p. 88)

Nas canções para anunciar atividades – como o lanche ou a hora de contar histórias –, cujo uso era freqüente nas duas turmas pesquisadas, a música tem uma função instrumental, não sendo valorizada como parte dos conhecimentos e da cultura das crianças. O próprio RCNEI (p. 47) reconhece este uso corrente da música como suporte, para atender “a vários objetivos, alguns dos quais alheios às questões próprias dessa linguagem”.

- CENA 2

Profa. B chama: – “Pessoal, venham para as mesas, vamos fazer uma atividade.”

[...] Ela prega um cartaz com a letra da música: *Não atire o pau no gato*, uma versão politicamente correta de *Atirei o pau no gato*:

“Não atire o pau no gato, to, to,

Porque isso, so, so, não se faz, faz, faz,

O gatinho, nho, é nosso amigo, go,

Não se pode maltratar os animais, miau!”

[...] A professora pergunta:

- “O que é que diz essa música?”

Várias crianças respondem ao mesmo tempo:

- “Não pode fazer mal aos animais.”

A professora pergunta:

- “Como é que começa cantando essa música? Vamos cantar?”

Ela canta junto com as crianças. Em seguida, avisa:

- “Olha, vocês vão receber no caderno de vocês, agora, essa música que Tia fez aqui. Olha, Tia colocou no caderno de todo mundo e todo mundo vai receber. Vai colocar o nome de vocês e vai procurar onde está a palavra gato, na música. Gato ou... tem gatinho também. Quando procurar, vai passar um tracinho embaixo, tá certo?”

[...] A atividade prossegue, com orientações sobre a escrita das palavras, e é finalizada com a “ilustração”: desenhos de gatos feitos no caderno. Não se faz mais nenhuma referência à música.

Aqui também a música tem função instrumental, sendo utilizada como recurso para o desenvolvimento da linguagem oral e escrita, durante o processo de alfabetização das crianças. Segundo Almeida (2001, p. 11-12):

Na opinião de muitos professores, as artes têm um caráter utilitário, meramente instrumental. [...] o teatro e a música podem ajudar na aprendizagem ou na fixação de conteúdos de outras disciplinas, assim como no “desenvolvimento da atenção, da concentração”; a música também é lembrada por seu caráter disciplinador – “serve para as crianças ficarem quietas” – ou para distrair e acalmar os alunos: “é bom para relaxar”, “serve para descansar a cabecinha das crianças”.

- CENA 3

Na volta do recreio, Profa. A avisa:

- “Pessoal relaxar agora... Relaxar assim, oh! [...]

As crianças vão sentando e muitas vão deitando a cabeça sobre a mesa, apoiada nos braços em posição de repouso, e fecham os olhos. A professora começa a cantar (com a melodia de *O Cravo brigou com a rosa*):

*“Quando chego do recreio,
Cansadinho de brincar,
Na mesinha eu me deito para poder descansar,
Fecho os meus olhinhos, e começo a sonhar,*

Sonho, sonho, sonho, sonho
Sonho, sonho até acordar, lá, lá, lá...
Eu agora vou sonhar,
Com uma estrela lá no céu,
Eu agora vou sonhar com
Uma flozirnha lá no jardim, lá, lá, lá..."

Repete a música mais uma vez, modificando a letra, de improviso:

[...] “ *Eu agora vou sonhar com,*
Uma nuvem bem branquinha,
E a nuvem bem branquinha,
É bem fofinha, é bem fofinha, Lá, lá, lá, lá,
Eu agora vou acordar
E vou me espreguiçar,
Xô preguiça, xô preguiça,
Xô preguiça, xô preguiça..."

As crianças começam a espreguiçar e levantam das cadeiras para a próxima atividade.

Na rotina das duas turmas, sempre havia música para relaxar, depois do recreio. Em algumas ocasiões, acontecia com a professora cantando, em outras, as crianças ouviam CDs de músicas natalinas, religiosas ou instrumentais. Segundo Profa. A, a música para relaxar servia como um “banho de mangueira”, para acalmar as crianças e “esfriar” a sala.

Nesta cena, o trabalho com música restringiu-se a decorar a letra, seguir o ritmo e dançar, do modo indicado pela professora, revelando “uma concepção modelar e padronizada de ensino: os professores sempre determinam o que e como fazer, cabendo aos alunos realizar a tarefa proposta – todos do mesmo modo e ao mesmo tempo” (ALMEIDA, 2001, p. 22). Na medida, portanto, em que predominam atividades de reprodução e imitação, “a música é tratada como se fosse um produto pronto, que se aprende a reproduzir, e não uma linguagem cujo conhecimento se constrói” (RCNEI, p. 47). Em nenhum momento observamos atividades de criação e elaboração musicais, como proposto pelo RCNEI (p. 57-63).

As cenas analisadas mostraram que, no cotidiano das turmas estudadas, a música recebia um tratamento secundário, como suporte para atender a vários propósitos – como a formação de hábitos, a realização de comemorações ou o desenvolvimento de conhecimentos de outras áreas –,

como também observado por Barbosa (2005, p. 2), Nogueira (2005, p. 2-3) e Cereser (2004, p. 29), em suas pesquisas. Assim, a música era encarada como *mais uma atividade* para/com as crianças, devendo-se a sua presença freqüente, no cotidiano dessas turmas, muito mais ao interesse das professoras e a suas experiências pessoais envolvendo música.

Isto é bastante evidente no caso da Profa. A, que utilizava a música com mais freqüência. Em entrevista, explicou que participava de dramatizações e apresentações musicais na igreja católica de sua comunidade, e gostava muito de MPB e música gospel. Sobre atividades com música, disse: “Eu gosto de trabalhar música, explicar música e daquela música surgir novos conhecimentos, como a leitura, a ilustração, como o estudo de palavras. Quando a gente trabalha algum tema sem música já sente falta, tem que ter a música...” Apesar de seu interesse, esta professora buscava, ao cantar, uma maior intensidade e forçava a voz (mal colocada) até ficar rouca, manifestando a falta de preparo para uma prática adequada do canto. Como consequência, no início de 2005, apresentou problemas de nódulos nas cordas vocais, tendo que se submeter a uma cirurgia.

As professoras relataram que não tiveram oportunidade – na formação inicial ou nas ações de formação continuada – de desenvolver conhecimentos sobre os conteúdos próprios da música ou sobre o seu ensino. Sua atuação é baseada, portanto, nas experiências pessoais ou naquilo que “sempre se fez” nas instituições de educação infantil, ou seja, nas práticas reproduzidas “por tradição”. Como comenta Beyer (1999, p. 10), parece haver dois mundos de existência da música: o da vida cotidiana, onde a música tem forte presença, enquanto o outro mundo, “do conhecimento de maiores informações sobre/da música – história, estrutura do discurso musical, características do som, seu/s significado/s – parece praticamente inexistir em nossas escolas, com raras exceções”. E não apenas nas escolas de educação básica; também nos cursos de Pedagogia.

O próprio RCNEI (p. 67) reconhece que a maioria dos professores de educação infantil não tem uma formação específica em música, sugerindo “um contínuo trabalho pessoal consigo mesmo”. Neste ponto, vale reconhecer o esforço dessas professoras, que mesmo sem formação adequada procuram inserir a música em suas práticas pedagógicas, inclusive investimento na compra de CDs e outros materiais. Mas mesmo um trabalho pessoal precisa de orientação e de apoio, ou irá simplesmente cair na “tradição”. Inovações exigem não apenas esforço, mas também ruptura, implicando em questionamentos e mudanças de concepções. É preciso, portanto, que a produção acadêmica em educação musical consiga interagir com o mundo da escola, de modo a apoiar a necessária renovação.

Referências

- ALMEIDA, Célia Maria de Castro. Concepções e práticas artísticas na escola. In: FERREIRA, Sueli (Org.). *O ensino das artes: construindo caminhos*. Campinas: Papyrus, 2001. p 11-38.
- BARBOSA, Maria Flávia Silveira. O lugar da música: em busca de elementos que respaldem uma presença significativa da música na educação infantil. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 14., 2005, Belo Horizonte. *Anais Eletrônicos...* Belo Horizonte: ABEM, 2005.
- BEYER, Esther. Fazer ou entender música? In: _____. (Org.) *Idéias em educação musical*. Porto Alegre: Mediação, 1999. p. 10-31.
- BRASIL Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Departamento de Políticas Educacionais. Coordenação Geral de Educação Infantil. *Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil: conhecimento de mundo*. Brasília: MEC, 1998. v. 3.
- _____. *Lei nº 11.274*, de 6 de Fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394/96. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03>. Acesso em: 11 maio 2006.
- CERESER, Cristina Mie Ito. A formação inicial de professores de música sob a perspectiva dos licenciandos: o espaço escolar. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, n. 11, p. 27-36, 2004.
- KRAMER, Sônia (Coord.) et. al. *Com a pré-escola nas mãos: uma alternativa curricular para a educação infantil*. 14. ed. São Paulo: Ática, 2003.
- MELO, Rosemary Alves de. *Numa folha qualquer eu desenho um sol amarelo...: as artes visuais em instituições de educação infantil em Campina Grande-PB*. 2005. 155 p. Dissertação (Mestrado em Ciências da Sociedade). Universidade Estadual da Paraíba. Campina Grande: 2005.
- NOGUEIRA, Monique Andries. Música e educação infantil: possibilidades de trabalho na perspectiva de uma pedagogia da infância. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 14., 2005, Belo Horizonte. *Anais Eletrônicos...* Belo Horizonte: ABEM, 2005.