

Música e Educação: uma análise do Currículo de Pernambuco¹

Viviane Maria da Silva Rito²

RESUMO

Este presente artigo tem por objetivo abordar a perspectiva e a importância da música atrelada a educação. Para tal, utilizamos a pesquisa documental e a análise crítica para abordar como a temática está inserida no Currículo de Pernambuco, que é um documento oficial do estado, que se propõe a nortear a construção de currículos e/ou propostas pedagógicas para escolas e professoras/es. Ainda será analisado, também, o Caderno de Orientações Metodológicas, que traz, com base ao solicitado no Currículo de Pernambuco, algumas atividades que envolvem a música a serem realizadas pelos professores. A pesquisa foi realizada focada na educação infantil embora não descarte a possibilidade de trabalhar música nas demais etapas de ensino.

PALAVRAS-CHAVE: Música; Educação; Currículo de Pernambuco.

Introdução

A música tornou-se, para nós, uma parte considerável da rotina. “Nossos cérebros registram uma média de 3 horas e meia de música por dia – quase 25% do tempo de vida que passamos acordados” (TAGG, 2010, p.07). Com isso, é possível dizer que música está cada vez mais presente em nosso cotidiano e em diversos espaços, como nas casas, internet, locais religiosos e na escola.

Em se tratando da escola, partimos do pressuposto que a música tem sido utilizada como uma ferramenta pedagógica, capaz de favorecer o processo de ensino-aprendizagem de diversas disciplinas, assim como também procura tornar o ensino mais lúdico e prazeroso para o estudante.

Um dos períodos escolares em que mais podemos acompanhar o uso da música como forma de contribuição para o processo de ensino aprendizagem é a educação infantil. Nela, os professores buscam coadjuvar para que as crianças aprendam sobre cores, regras de convivência, indo mais além quando procuram também desenvolver habilidades sociais e emocionais em conjunto com os demais assuntos escolares.

Apesar de termos apresentado a temática em relação à educação infantil, isso não significa que apenas as crianças sejam beneficiadas com o uso da música na escola. Os/As estudantes do ensino fundamental e médio, por exemplo, também a utilizam, em processos

¹ Trabalho de conclusão de curso desenvolvido sob orientação do Prof. Dr. Sandro Guimarães de Salles, E-mail: sandro.ufpe@gmail.com

² Graduanda do curso Licenciatura de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE-CAA
E-mail: vivianemsrito@gmail.com

criativos de produção e execução e/ou ainda como forma de aprender conceitos das disciplinas, já que por meio de canções eles conseguem assimilar de maneira mais leve o que é trabalhado em sala de aula. Contudo salientamos que esse trabalho pretende abordar a perspectiva da música na educação mais voltada para a área infantil.

Como estudante de pedagogia e amante da música, a vontade de fazer uma pesquisa nessa perspectiva, como aspectos interligados, passou a ser uma questão muito presente na minha trajetória acadêmica. Isso se intensificou com a minha participação em um estágio na educação infantil³, em que foi possível ver que as crianças ficavam entusiasmadas com as músicas cantadas/executadas em sala, percebendo, assim, que o som tornava a aprendizagem daqueles/as estudantes mais viva e divertida.

Ao pesquisar sobre música e educação no repositório UFPE⁴, pude encontrar bastante trabalhos acerca do tema. Alguns traziam a perspectiva do docente sobre o tema, ou como esta perspectiva era vista pelos discentes. Foi muito acolhedor saber que em Pernambuco a temática da música atrelada à educação como forma de propiciar um melhor ensino já vem sendo trabalhada. Isso me fez buscar entender mais sobre a música na educação, no âmbito de Pernambuco. Dessa forma, esta pesquisa tem por **questão central** como o Currículo de Pernambuco trata a música na educação infantil.

1. Música

Para iniciarmos nossa conversa é preciso entender o que é música. No dicionário Michaelis, o termo refere-se à arte de expressar ideias por meio de sons, de forma melódica e conforme certas regras. O Caldas Aulete define música como a arte de usar os sons combinando-os num mesmo todo criativo de ritmo e harmonia.

Para Langer, “os elementos da música não são tons desta ou daquela altura, duração e volume, nem acordes e batidas medidas; eles são, como todos os elementos artísticos, algo virtual, criado apenas para a percepção” (1953, p.114). Dito isso, podemos afirmar que a concepção do que é música não é algo estático, mas, sim, cheio de significados.

Em ambos os dicionários vemos uma definição do conceito que remete ao que Tagg chama de competência poética⁵, que diz respeito, justamente, a essa habilidade de compor, de arranjar e tocar. A parte do qual nos apresenta Langer seria a competência estética, que é definida por Tagg como “a habilidade de perceber e compreender música (lembrar, reconhecer, distinguir sons musicais, assim como suas conotações e funções culturalmente

³ Realizado em 2022 em uma turma com crianças entre 3 e 4 anos.

⁴ Pesquisa realizada no mês de fevereiro de 2023.

⁵ Subtipo do conhecimento musical.

específicas” (2011, p. 9). Entre as duas competências citadas, a estética poderia ser mais difundida na escola, embora o próprio autor relate que isso não é que o acontece.

Langer, a partir do que afirma Eduard Hanslick sobre música⁶, vai dizer que “Esse movimento é a essência da música; um movimento de formas que não são visíveis, mas que são dadas ao ouvido em vez à visão” (1953, p.115). Isto impacta diretamente em como expressamos nossas percepções de quem somos, das nossas relações e do mundo, cada qual com sua unicidade.

Além de referir-se a música como percepção, Langer, também nos fala que esta é sentimento. “Ora, a música é algo audível, como uma pintura é algo visível, não meramente em sua concepção, mas em sua existência sensível” (1953, p.127).

Langer também destaca que:

Pode até acontecer que o barulho forneça fenômenos musicais; martelos em bigornas, serras circulares, torneiras gotejantes tendem a fazê-lo; mas a música real só passa a existir quando alguém toma o motivo e o usa, ou como uma forma a ser desenvolvida, ou como um elemento a ser assimilado a uma forma maior (1953, p.133).

Isso significa que algo só passa a ser música justamente quando ocorre essa transformação para o sentido e percepção, algo que é maior ao simples evento de ocorrência dos sons.

Algo que está diretamente ligado a música é a cultura. Ou seja, “[...] a concepção de música como uma dimensão da experiência capaz de promover a comunicação e a expressão de aprendizagens culturais” (MAFFIOLETTI, SANTANA, 2017, p.14). A cultura presente em cada experiência musical transcende a sociedade e atinge o ser humano em seu eu.

A existência sensível pontuada por Langer e essas aprendizagens culturais, como bem citaram Maffioletti e Santana, buscam a variedade de como a música pode nos atingir. O que pode ser uma música calma e agradável para um pode não ser para outro. A melodia que transporta um sujeito para um paraíso de memórias pode despertar no outro sentimento de tristeza. Isso porque a música é percepção.

Por estar cada vez mais inserida em nossa vida, como nunca esteve antes, a música se torna uma parte importante do nosso eu e com isso Bellocchio, Weber e Souza apontam que:

[...] a música é uma das áreas do conhecimento que compõe um conjunto de saberes e práticas importantes ao desenvolvimento dos seres humanos. Importante porque faz parte do dia a dia da vida dos estudantes. Importante, também, porque a música pode ser criada e inventada no contexto da educação básica (2017, p.208).

Com isso, notamos que a música atrelada à educação não seria algo a ser trabalhado

⁶ “Formas sonoras moventes.”

como imóvel, mas tal qual foi apontado, como um quesito a ser criado e reinventado. Este é, então, tratado como sentimento e percepção, além de estar situado dentro da competência estética.

2. Currículo

Dentro do ambiente educacional, é praxis nos depararmos com o currículo, seja aquele recebido do estado, do município e até os que trazem os planos de ensino dos professores. Para Lopes e Macedo, existe um aspecto comum em todas as definições de currículo, “a ideia de organização, prévia ou não, de experiências/situações de aprendizagem realizada por docentes/redes de ensino de forma a levar a cabo um processo educativo” (2011, p.19). O currículo pode ser considerado um apêndice que auxilia na hora de decidir o que trabalhar com os alunos.

Silva afirma que “O currículo é sempre o resultado de uma selecção: de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes seleciona-se aquela parte que vai constituir, precisamente, o currículo” (1999, p.13).

Lopes e Macedo (2011), por sua vez, trazem as seguintes questões: “Mas como definir o que é útil? Útil para quê? Quais as experiências ou os conteúdos mais úteis? Como podem ser ordenados temporalmente?” (2011, p.21) E, de fato, se o currículo é resultado de uma seleção de conhecimentos e saberes, quem os define e por quê.

Para Silva,

Nas discussões cotidianas, quando pensamos em currículo pensamos apenas em conhecimento, esquecendo-nos de que o conhecimento que constitui o currículo está inextricavelmente, central-mente, vitalmente, envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos: na nossa identidade, na nossa subjetividade (2016, p.15).

O currículo, dessa forma, além de ser o que o constitui, seus conteúdos e experiências, seria, sobretudo, uma questão mais antropológica do ser.

Lopes e Macedo pontuam que “Seja escrito, falado, velado, o currículo é um texto que tenta direcionar o ‘leitor’, mas que o faz apenas parcialmente” (2011, p.42). Com isso, destacamos, a partir das autoras, que apesar de o currículo ser concebido como um organizador das práticas, ele não consegue fazer com que os interessados no ensino aprendizagem consigam fazer/melhorar sua prática.

Sobre como a música é abordada dentro desses documentos, Tagg nos diz que “A fatia de tempo e de dinheiro que a música recebe no currículo escolar e nos salários dos professores e conteúdo não guarda nenhuma ou quase nenhuma relação com sua importância

extracurricular em termos financeiros ou de distribuição de carga horária” (2011, p.07).

Essa afirmação nos remete ao que é dito por Silva, “As teorias mais tradicionais, ao aceitar mais facilmente o *status quo*, os conhecimentos e os saberes dominantes, acabam por se concentrar em questões técnicas” (1999, p.15). Ou seja, para as visões tradicionais, é mais válido focar num ensino transmissor de técnicas e fórmulas prontas do que buscar um processo de ensino-aprendizagem que proponha um desenvolvimento total do aluno.

Com isso, Silva aponta que “Os modelos tradicionais de currículo restringiam-se à atividade técnica de como fazer o currículo. As teorias críticas sobre o currículo, em contraste, começam por colocar em questão precisamente os pressupostos dos presentes arranjos sociais e educacionais” (2016, p.30).

Podemos, então, dizer que hoje se busca construir currículos mais voltados para a criticidade do que aqueles tradicionalistas do passado, embora Silva ainda destaque que “O currículo da escola está baseado na cultura dominante: ele se expressa na linguagem dominante, ele é transmitido através do código cultural dominante” (2016, p.35). Podemos afirmar, no entanto, que, apesar dos avanços, em muitas escolas ainda é possível ver a aplicação de um currículo tradicional, conteudista e mecanizado.

3. Metodologia

Para a realização deste artigo, utilizarei a pesquisa documental, que, como nos diz Pádua, “é aquela realizada a partir de documentos, contemporâneos ou retrospectivos, considerados cientificamente autênticos (não fraudados); tem sido largamente utilizada nas ciências sociais, na investigação histórica, a fim de descrever/comparar fatos sociais, estabelecendo suas características ou tendências” (1997, p.62). Dessa forma, será feita uma análise crítica utilizando o Currículo de Pernambuco para a educação infantil como forma de compreender como o documento vigente no estado de Pernambuco aborda a música na educação infantil.

O Currículo de Pernambuco, por nos analisado, é um documento do estado que tem por objetivo nortear a construção de currículos e/ou propostas pedagógicas. Além do Currículo do estado, também serão trabalhados o Caderno de Orientações Metodológicas, também produzido pelo governo, seguindo o solicitado no Currículo.

Para que ocorra a análise será realizada uma pesquisa nos documentos para perceber como a música é destacada além de abordar de forma crítica o que está presente no Currículo, de Pernambuco e no caderno de orientações, retomando as ideias dos autores exploradas neste artigo.

4. Uso da música na sala de aula

Como mencionado, uma das etapas em que mais podemos acompanhar a música dentro do ambiente escolar é a educação infantil. Neste momento, os/as professores/as buscam tornar a aprendizagem mais lúdica e prazerosa para as crianças, já que é nessa fase que as mesmas são descobridoras e exploradoras do novo e cada som e cada ritmo envolve-os em um novo universo.

O Brasil é um país de proporções continentais. Em cada parte dele, é possível encontrar culturas e modos de viver diferentes, sendo com isso normal que se tenha muita variedade de sons e gostos musicais em todos os espaços, o que nos leva a concluir que os/as estudantes podem trazer consigo suas preferências e seus estilos para sala de aula, possibilitando aos outros a ter acesso a novas experiências.

No Art. 26, no parágrafo 2º da LDB⁷, é defendido que “O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos”. Tendo em vista que os aspectos culturais de um povo são sempre muito importantes para que se saiba mais sobre eles, seus costumes, suas crenças, suas músicas e demais características, esse quesito da LDB torna-se imprescindível.

No Brasil, podemos encontrar diferentes culturas até mesmo dentro dos próprios estados brasileiros, uma vez que cada qual possui suas diferenças, que são o que fazem do nosso país uma mistura cultural. Frevo, Forró, Funk, Samba, Carimbó são alguns dos exemplos de gêneros musicais do Brasil que possuem essa questão cultural e regional forte.

O professor pode apresentar para as crianças diversos gêneros musicais, mostrando também sua dimensão cultural, podendo apresentar sua relevância no estado em que moram, mas sem ignorar as outras regiões, povos e culturas.

Ainda no Art. 26, no parágrafo 6º da LDB⁸, é defendido que “A música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2º deste artigo”. Sendo assim, a música, como já citado pela lei, seria um tópico importante, mas não um ponto exclusivo, já que nas artes também deve-se envolver artes visuais, a dança e o teatro.

É possível utilizar a música para realizar diversas atividades. Porém, podemos dizer que, como toda atividade, é preciso ter um propósito para seu uso e que este não deve ser feito

⁷ Redação dada pela Lei nº 12.287, de 2010.

⁸ Incluído pela Lei nº 11.769, de 2008.

apenas como forma de ocupar o tempo livre ou apenas utilizar o recurso sem saber ao menos em que ele contribui para o processo de ensino aprendizagem.

Toda atividade realizada pelo professor necessita ter um sentido. Na escola, é possível perceber que a música está inserida de alguma forma, como já mencionamos, mas “seu ensino deveria ser intencionalmente planejado e desenvolvido tendo em vista uma perspectiva longitudinal” (MAFFIOLETTI, SANTANA, 2017, p.09). Só assim, de fato, poderia ocorrer o desenvolvimento do ensino aprendizagem e sua potencialização.

A música quando utilizada visando à participação, interação e desenvolvimento da criança é um ponto significativo na aprendizagem, mas se for utilizado sem propósito é provável que até as próprias crianças a ignorem ou a pratiquem apenas por obrigação.

Embora apontemos acima que é preciso ter um sentido na realização destas atividades, reconhecemos que na formação dos professores ainda existe uma grande lacuna com relação à aprendizagem na área da música.

Tendo consciência de que a maioria dos alunos dos cursos de Pedagogia não vivenciou aulas de Música durante sua escolarização, existirão orientações para o processo de formação musical, durante a graduação, que sejam consideradas potenciais pedagógico-musicais para que esse professor insira conteúdos musicais em suas aulas? (BELLOCHIO, WEBER, SOUZA, 2017 p.210).

O questionamento das autoras expressa bem a realidade de grande parte dos professores, seja aqueles que tiveram pouco contato com a música no ensino superior, ou ainda aqueles que não tiveram acesso a nenhuma orientação acerca da temática.

Assim como diz Brito, “Para a grande maioria das pessoas, incluindo os educadores e educadoras (especializados ou não), a música era (e é) entendida como algo pronto, cabendo a nós a tarefa máxima de interpretá-la” (2003. p.52). Possivelmente, isso se expressava no comum uso das músicas apenas para a apreensão de letras, números e regras de convivência. Não queremos com isso dizer que essas atividades não são importantes, mas, sim, que o professor não deve realizá-las apenas para que as crianças repitam o que ele (ou a música) diz.

Para Tagg, “Os alunos são estimulados a analisar criticamente as mensagens verbais e visuais, mas a música é raramente ensinada como se comunicasse algo substancial” (2011, p.10). Isso só nos mostra como a música é deixada de lado no espaço escolar, sendo utilizada como inerte para a aprendizagem.

Ainda para o autor, esse fenômeno pode acontecer tanto por falta da formação dos professores quanto pelos mesmos estarem presos a um sistema tradicional de educação, que não oferece espaço para que sejam desenvolvidas tais atividades. Isso cria um *looping*, visto que professores que não tiveram experiências com música na educação seguem perpetuando esse fato com seus/suas estudantes.

5. O Currículo de Pernambuco

O Currículo de Pernambuco foi produzido buscando atender tanto a Educação Infantil quanto o Ensino Fundamental, sendo a primeira vez que Pernambuco produziu um currículo para Educação Infantil, considerado um marco para as políticas educacionais.

Assim como é apresentado em seu documento, o Currículo de Pernambuco “Traz como pilares os conhecimentos definidos pela Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil e Ensino Fundamental, os Parâmetros Curriculares do Estado de Pernambuco e documentos legais que orientam a educação nacional” (2019, p.11.) Sua criação, assim como é mencionado oficialmente, foi partir da participação de professores, gestores, universidades e escolas públicas e privadas e diversos profissionais da educação.

O Currículo de Pernambuco, então, se propõe a ser

[...] um elemento que integra a dimensão humana aos requisitos necessários para a vida em sociedade, buscando ofertar uma formação integral aos sujeitos do processo educativo, possibilitando a estudantes e professores compreenderem diferentes dimensões da vida e do ser social (2019, p.17).

Podemos perceber que no documento é proposto favorecer essa dimensão humana social, além de buscar atingir o ser humano em sua totalidade, ou seja, indo contra a perspectiva da pedagogia tradicional, que trata os professores e estudantes apenas como figuras estáticas, numa cadeia de transmissores do conhecimento e ouvintes, respectivamente.

Em conjunto com a BNCC, o Currículo de Pernambuco se propõe a ser um referencial para orientar desde professoras/es até estudantes, destacando a necessidade de

[...] repensar a prática pedagógica, os conteúdos, as habilidades e as metodologias com o intuito de assumir novas posturas, novos valores, os quais possam contribuir - mais significativamente - em prol do processo de construção e apropriação de conhecimentos e saberes para a formação de cidadãos autônomos, críticos e criativos (2019, p. 24).

O Currículo de Pernambuco se propõe a não limitar-se apenas ao espaço escolar público, assumindo o objetivo de “nortear a construção de currículos e/ou propostas pedagógicas das redes públicas de ensino e escolas privadas, os projetos políticos pedagógicos das escolas e as práticas pedagógicas vivenciadas em sala de aula” (2019, p.41). Com isso, voltamos a pensar nas indagações trazidas por Lopes e Macedo: que conteúdos são esses que serão trabalhados? Como eles são definidos? E por nosso foco maior, como a música é proposta?

Para que abordemos o Currículo de Pernambuco é preciso dizer que este foi elaborado de acordo com o proposto na BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e nas DCNEI

(Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil). Podemos observar que durante todo o documento é possível encontrar menções a estes.

6. A abordagem da música na educação infantil na perspectiva da legislação brasileira e do Currículo de Pernambuco

Como mencionado, o Currículo de Pernambuco se propõe seguir os Campos de Experiências expostos pela BNCC (2017), que, por sua vez, se baseiam na relação dos saberes e conhecimentos fundamentais dispostos nas DCNEI (2010). Estes são:

- O Eu, o Outro e o Nós;
- Corpo, Gesto e Movimentos;
- Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação;
- Traços, Sons, Cores e Formas;
- Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações.

É definido que

Essa abordagem tem foco nas experiências que são sustentadas pela lógica do conhecimento não como algo estanque, linear, instrumental, mas sim como ciência com uma construção que encanta e conecta a criança com o mundo, que favorece a aprendizagem e o desenvolvimento, que agrega diferentes linguagens, oportunizando possibilidades às crianças para explorarem, brincarem, participarem, conviverem, expressarem-se e conhecerem-se a si e ao mundo (Currículo de Pernambuco, 2019, p. 71).

Assim, vemos que no Currículo de Pernambuco os Campos de Experiências serão abordados ao invés das matérias da estrutura curricular. Além dos Campos, a BNCC trata dos Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento da criança (CONVIVER, BRINCAR, PARTICIPAR, EXPLORAR, EXPRESSAR E CONHECER-SE), que também é um tópico citado no Currículo Pernambucano logo após cada Campo.

No documento, ao serem apresentados os Campos de Experiências, notamos que o texto não tem alterações, sendo o mesmo explorado na BNCC. Apenas nos “Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento” o texto sofre algumas modificações para se adequar aos campos de experiências.

Também se faz necessário dizer que a música é discorrida pelo Currículo de Pernambuco juntamente com outras áreas, tais como poesia, danças, artes visuais, mapas etc. Portanto, no presente artigo, todas as vezes que nos referirmos à música na educação, saberemos que esta se deu em conjunto com outras, sem estar, de fato, sendo explorada de forma única.

A primeira menção à música é feita no Campo da Experiência Corpo, Gesto e

Movimentos, em que a mesma é abordada como uma linguagem em conjunto com outras, como dança e teatro, pontuando que isso possibilita várias experiências para as crianças já que “[...] elas se comunicam e se expressam no entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem” (BNCC, 2017 p.41)

Ainda no Campo da Experiência Corpo, Gesto e Movimentos, mas agora no item que apresenta os Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento deste determinado campo, a música é marcada no “Conviver”, em que é retratadas sua importância nas questões culturais. Neste campo, referindo-se tanto às crianças quanto aos adultos, é destacada a importância de “experimentar, de múltiplas formas, a gestualidade que marca sua cultura e está presente nos cuidados pessoais, dança música teatro, artes circenses, jogos, escuta de histórias e brincadeiras” (Currículo de Pernambuco, 2019, p.75). É também situada no Direito do Expressar, em que a música, juntamente com outras atividades, seria oferecida as/os estudantes, “empenhando-se em compreender o que outros também expressam” (*ibid.*, p.75).

Quando partimos para o Campo da Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação, o texto da BNCC não menciona a música, citando apenas as primeiras interações dos bebês por meio do choro e outros recursos vocais. No item dos Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento deste campo, mais especificamente no que tange o Brincar, é sugerido trabalhar com “parlendas trava-línguas, adivinhas, textos de memória, rodas, brincadeiras cantadas e jogos, ampliando o repertório das manifestações culturais da tradição local e de outras culturas, enriquecendo a linguagem oral, corporal, musical, dramática, escrita, dentre outras” (*ibid.*, p.77).

O Campo Traços, Sons, Cores e Formas é o local em que mais encontramos menções à música. Este campo é proposto pela BNCC, argumentando que “Conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar, possibilita às crianças, por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens” (2017, p.41).

Esse aspecto é reforçado no item “Conviver”, presente nos “Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento” do referido campo, em que esse acesso a diversas manifestações culturais contribuiria para a sua sensibilidade, também “desenvolvendo senso estético, empatia e respeito às diferentes culturas e identidades” (Currículo de Pernambuco, 2019, p.79).

No item “Brincar”, também mencionado para atender o campo “Traços, Sons, Cores e Formas”, apesar de não citar a música refere-se à trabalhar com sons e ritmos visando enriquecer o repertório e desenvolver o senso estético das/os estudantes.

Ainda citando os itens dos Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento do campo acima, no Explorar, seriam utilizados vários recursos e objetos para desde criar até recriar

danças, músicas, encenações teatrais “apropriando-se de diferentes manifestações artísticas e culturais” (*ibid.*, p.79). E, por fim, no item “Conhecer-se” é destacado que

[...] no contato criativo com manifestações artísticas e culturais locais e de outras comunidades, identificando e valorizando o seu pertencimento étnico-racial, de gênero e de crença religiosa, desenvolvendo sua sensibilidade, criatividade, gosto pessoal e modo peculiar de expressão (*ibid.*, p.79)

No campo “O Eu, o Outro e o Nós” e o campo “Espaços, Tempos, Quantidades, Relações e Transformações” não temos nenhuma alusão à música e sua contribuição para os respectivos campos.

7. Caderno de Orientações Metodológicas

Enquanto analisávamos a legislação, um documento nos interessou bastante. Tratava-se do Caderno de Orientações Metodológicas para a Educação Infantil, construído por, entre outras, as redatoras da parte da educação infantil do Currículo de Pernambuco, que toma por uma das referências para sua organização o documento do Currículo.

Algo que nos chamou bastante atenção no caderno foi o campo Traços, Sons, Cores e Formas, em que são exploradas algumas atividades que poderiam ser realizadas em sala de aula utilizando a música.

Atendendo ao código (EI03TS03PE) busca-se

Reconhecer as qualidades do som como duração (curtos ou longos), altura (graves ou agudos), intensidade (fracos e fortes) ou timbre (que qualifica os sons a partir da fonte que os origina), utilizando-os em suas produções sonoras nas brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias (s.d. p. 58).

Para questões de esclarecimento, esse código é fragmentado da seguinte forma:

- As duas letras iniciais representam a etapa de ensino, que neste código em específico se aplica à Educação Infantil;
- Os primeiros pares de números representam a idade do grupo da faixa etária, que neste caso seria 03 anos.
- As letras são as duas iniciais dos campos experiências, discursados no Currículo de Pernambuco e BNCC. Por exemplo, aqui estamos nos referindo ao campo Traços, Sons, Cores e Formas;
- Os últimos pares de números indicam a numeração dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento;
- E o “PE” representa os objetivos das Redes de Ensino de Pernambuco.

A primeira atividade seria ampliar o repertório musical, apresentando gêneros como rock, MPB, música clássica etc., sem ignorar as produções artísticas de Pernambuco, criando essa diversidade musical e possibilitando que as crianças desenvolvam suas preferências.

A próxima seria apresentar não só músicas, mas objetos e instrumentos musicais que contribuíssem para que as crianças explorassem altura, duração, intensidade e timbre. A terceira trata-se de uma brincadeira para o reconhecimento do timbre das crianças, e nesta as mesmas deveriam adivinhar qual criança era ao escutar sua voz.

Por último é sugerido a produção de instrumentos musicais com as crianças, possibilitando que elas produzam, também, suas músicas.

Algumas dessas atividades remetem ao que vem a ser sugerido no Organizador Curricular do Currículo de Pernambuco, que é uma parte do documento em que são encontradas algumas atividades a serem trabalhadas pelos docentes. Um dos exemplos sugeridos é o de “Produzir diferentes Instrumentos musicais com apoio do adulto, utilizando materiais reciclados e valorizando a sua construção” (2019, p.100). Do mesmo modo, também há uma referência ao reconhecimento do timbre, altura, duração utilizados em “brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias” (2019, p.109).

8. Análises e reflexões

Pudemos perceber que, apesar de se apresentar como um documento que se propõe a ser um orientador das práticas dos professores na escola, o “Currículo de Pernambuco” repete, em muitos quesitos, o texto da BNCC sem conseguir aprofundar mais os temas, abordando-os de forma superficial.

Com relação à música, que aqui tem nosso enfoque, embora esta tenha sido, sim, citada no documento, tanto nos “Campos de Experiência”, quanto nos itens dos “Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento” entendemos que o que foi proposto é vago e não consegue abordar a relevância da música na educação infantil.

Isso nos remete ao que foi dito por Tagg, que “A fatia de tempo e de dinheiro que a música recebe no currículo escolar e nos salários dos professores e conteúdo não guarda nenhuma ou quase nenhuma relação com sua importância extracurricular em termos financeiros ou de distribuição de carga horária” (2011, p.07). Ou seja, o currículo não aborda de forma concisa a música nem tampouco sua relevância para a educação, apenas menciona de forma breve, quase como para preencher uma cota.

Essa questão também nos remete à indagação feita por Bellochio, Weber e Souza (2017): se o professor que, muitas vezes, não tem acesso a uma formação que explore a

contribuição da música no processo de ensino aprendizagem, e decide *seguir* o que vem a ser proposto no currículo “existirão orientações [...] que sejam consideradas potenciais pedagógico-musicais para que esse professor insira conteúdos musicais em suas aulas?” (p.210). Infelizmente, esse ciclo vai se atualizando a cada turma e ano, em que o professor não tem formação suficiente e o currículo aborda a música apenas superficial.

Nos cursos de educação, essa formação já deveria ter avançado, mas, como postulam as autoras, vemos que muitas vezes o professor não tem acesso, ou recebe pouca formação acerca de como trabalhar com a música na sala de aula, gerando um déficit na aprendizagem das/os estudantes.

No Currículo de Pernambuco, podemos encontrar menções à música e sua importância para a cultura das/os estudantes, mas em nenhum momento foram abordadas de forma clara quais eram essas questões culturais. Tendo em vista “[...] a concepção de música como uma dimensão da experiência capaz de promover a comunicação e a expressão de aprendizagens culturais” (MAFFIOLETTI, SANTANA, 2017, p.14). Esta deveria ser bem mais explorada dentro do documento, já que a escola é um espaço onde os alunos se socializam e experienciam diferentes culturas.

Silva, sobre o currículo, disse que o “conhecimento que constitui o currículo está inextricavelmente, central-mente, vitalmente, envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos: na nossa identidade, na nossa subjetividade” (2002, p.15). Ou seja, esse documento poderia ser bem mais desenvolvido com relação a essa união entre música e cultura, visto que, como bem sabemos, Pernambuco tem um acervo cultural de gêneros musicais gigantesco, que representam a pluralidade cultural do povo pernambucano.

Esse ponto da identidade de um povo nos remete novamente à definição de música proposta por Langer, uma vez que, para a autora, esta é “como todos os elementos artísticos, algo virtual, criado apenas para a percepção” (1953, p.114). Logo, a música, como parte da cultura, compõe um universo simbólico que nos faz humano, nos diferenciando dos outros animais. Estes tem o comportamento determinado pelo instinto, enquanto o nosso é construído socialmente, a partir de padrões simbólicos (GEERTZ, 1989). Assim, podemos dizer que buscamos produzir sentido e estamos em busca de significações, algo que nos conecte à nossa cultura, a nossos grupos sociais e, sobretudo, a nós mesmos.

O Currículo de Pernambuco, no entanto, menciona em alguns “Direitos de Aprendizagem” a importância da música para a sensibilidade do estudante para sua cultura e a dos outros. Isso, de fato, é significativo, já que a escola deve ser espaço para que o estudante consiga, em contato com o outro e com o novo, reinventar, entender e valorizar suas próprias questões sociais.

Quando partimos para o Caderno de Orientações Metodológicas, vemos que este apresentou como um ponto importante esse reconhecimento da cultura, valorizando não só a música nacional como um todo, mas pensando no cenário cultural e artístico de Pernambuco.

Isso pode ser considerado um avanço, visto que no Currículo de Pernambuco encontramos a referência à música como sendo um ponto importante para a educação, embora a questão cultural da região não tenha sido mencionada nos “Campos de Experiência” nem nos “Direitos de Aprendizagem”.

No “Caderno de Orientações Metodológicas” foram mencionadas as atividades que exploravam a diferença entre timbre, altura e duração. Todo esse conjunto se encaixaria na chamada competência estética, abordada por Tagg, que é justamente “a habilidade de perceber e compreender música “lembrar, reconhecer, distinguir sons musicais, assim como suas conotações e funções culturalmente específicas” (2011, p.9). Algo que, de fato, poderia ser bem mais explorado nos espaços escolares.

Embora nesse “Caderno de Orientações Metodológicas” tenhamos nos deparado com uma área dedicada à música, esta ocorreu, de fato, em apenas uma página. Dessa forma, consideramos que, com toda a importância da música discutida neste artigo, abordar o tema de modo tão resumido é ignorar o seu potencial educativo e cultural.

Voltamos, então, ao sinalizado por Lopes e Macedo: “Seja escrito, falado, velado, o currículo é um texto que tenta direcionar o ‘leitor’, mas que o faz apenas parcialmente” (2011, p.42). Vimos que o Currículo de Pernambuco pontua fatos sobre a música e educação, mas, assim como dizem as autoras, parcialmente.

Todos esses fatores acabam perpetuando o desconhecimento da importância da música na educação. Deste modo, são reforçadas as práticas dos docentes que, muitas vezes, por não perceberem, replicam apenas o caráter secundário da música, como as cantigas de bom dia ou de boa tarde, da hora de lanchar, de lavar as mãos etc., sem contemplar todo o aspecto lúdico, cultural e social que a música oferece.

9. Considerações finais

Como vimos, o Currículo de Pernambuco, apesar de se apresentar como um marco para as políticas educacionais, por ser o primeiro documento voltado para a educação infantil no estado, em muitos pontos apenas repete os textos de outros documentos, como é o caso da BNCC. Assim, ao invés de explorar o que foi abordado nos documentos de referência, não o faz, ignorando questões, como a pluralidade das músicas na cultura pernambucana.

O Currículo, que também diz ser um documento para nortear a construção de

currículos e/ou propostas pedagógicas, embora mencione a música e sua importância dentro dos Campos de Experiência e nos Direitos de Aprendizagem, não consegue oferecer um suporte mais preciso aos professores. O problema se intensifica quando consideramos que a maioria dos docentes não teve uma formação acadêmica que possibilite explorar com mais elementos a música em sala de aula.

Como mencionamos, o documento diz que a música é importante, mas de que forma ela é importante? Como pode contribuir para a cultura? Como pode sensibilizar as crianças para a cultura do outro? De que forma a música trabalhada na sala de aula consegue explorar a criatividade dos estudantes? Infelizmente, não temos respostas para estas perguntas no documento, demonstrando mais uma vez o porquê consideramos que o Currículo de Pernambuco fez uma abordagem superficial.

Assim, seguimos com professores que não sabem como trabalhar música em suas aulas, utilizando-as apenas como uma ocupação do tempo livre. Do mesmo modo, o currículo se mantém sem explorar, de forma clara, os aspectos relacionados à pluralidade cultural da música da região. Tudo isso acaba por criar um sistema de repetição do que foi, talvez, visto no passado, perpetuando aulas e classes que não conseguem explorar a potencialidade da música na formação das crianças.

Com isso, concluímos este estudo pontuando que é preciso pensar novas maneiras de elaborar documentos norteadores em nosso país, pois apesar de hoje já encontramos a música na legislação, ainda falta muito para que consigamos, de fato, vivenciar uma educação que aborde o tema com a importância que ele merece. Precisamos refletir não só sobre a construção de currículos e práticas pedagógicas atentas à música em sala de aula, mas também olhar para a formação docente, que ainda encontra-se engessada para as artes como um todo.

Referências

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. WEBER, Vanessa. SOUZA, Zelmielen Adornes de. **MÚSICA E UNIDOCÊNCIA: PENSANDO A FORMAÇÃO E AS PRÁTICAS DE PROFESSORES DE REFERÊNCIA**. Rev. FAEEBA – Ed. e Contemp., Salvador, v. 26, n. 48, p. 205-221, jan./abr. 2017

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB** - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRITO, Teca Alencar de. **Música na Educação Infantil**. Propostas. São Paulo: Peirópolis, 2003.

GEERTZ, C. **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

LANGER, Susanne, K. **Sentimento e forma: uma teoria da arte desenvolvida a partir de filosofia em nova chave**. Brasil: Perspectiva, 1953.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elisabeth. **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

MAFFIOLETTI, Leda de Albuquerque. SANTANA, Soraia. **As atividades musicais das crianças analisadas por professoras de educação infantil – Perspectivas metodológicas para a análise narrativa-biográfica**. Revista da Abem. Londrina, v.25, n.398-19. jul.dez. 2017.

PÁDUA, Elisabete Matallo. **Metodologia da pesquisa: abordagem teórico-prática**. 2. ed. São Paulo: Papirus, 1997.

PERNAMBUCO. **Orientações Metodológicas. Educação Infantil**. Recife. sd

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação e Esportes. **Currículo de Pernambuco: educação infantil**. Recife: A Secretaria, 2019.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade. Uma introdução às teorias do currículo**. 3ª edição, 8ª reimpressão, autêntica. 2016.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Teorias do Currículo**. Belo Horizonte: autêntica editora. 1999.

TAGG, Philip. **Análise musical para “não-musos”: a percepção popular como base para a compreensão de estruturas e significados musicais**. Belo Horizonte, n.23, 2011, p.7-18.

VIVIANE MARIA DA SILVA RITO**MÚSICA E EDUCAÇÃO: UMA ANÁLISE DO CURRÍCULO DE PERNAMBUCO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso da Graduação em Licenciatura em Pedagogia do Campus Agreste da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, como requisito parcial para a obtenção do título da Licenciado(a) em Pedagogia.

Aprovado em: 04/10/2023

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Sandro Guimarães de Salles
CAA - UFPE
(Orientador)

Profa. Me. Saira Vargas Sanches
(Examinadora Interna)

Prof. Me. Philipe Moreira Sales
(Examinador Externo)