

Reflexões a partir da Abordagem PONTES em aulas de musicalização infantil

Comunicação

Silene Costa Leão

*Universidade Federal de Minas Gerais
sileneeducacaomusical@gmail.com*

Angelita Broock

*Universidade Federal de Minas Gerais
angelitabroock@ufmg.br*

Resumo: O educador musical carrega consigo uma missão muito importante: proporcionar aos seus alunos uma rica experiência sonora/musical a cada aula. Para que isso seja possível é necessário que, além de um profundo conhecimento sobre os fundamentos musicais, o educador tenha domínio de diversas áreas de conhecimento sobre educação musical, práticas pedagógicas, metodologias específicas, didáticas, desenvolvimento musical, entre outros que irão garantir que os objetivos sejam alcançados. O presente artigo é um recorte de uma monografia e apresenta reflexões sobre teorizações recentes acerca do termo musicalização infantil, dialogando com a Abordagem PONTES (OLIVEIRA, 2008). O objetivo da pesquisa foi compreender quais habilidades permeiam a prática do educador musical, além dos domínios técnicos musicais e pedagógicos, sob a luz da Abordagem PONTES. Os objetivos específicos foram: (1) estudar a Abordagem PONTES de Alda Oliveira (2015); (2) identificar, descrever e analisar situações específicas de articulações pedagógicas significativas coletadas nas aulas de musicalização infantil de crianças de 5 e 6 anos. Para este estudo foi utilizada a metodologia qualitativa, por meio da técnica de Estudo de Caso. Foram feitas análises de oito aulas gravadas em vídeos que aconteceram no primeiro semestre de 2019 para crianças de 05 e 06 anos de idade, com cenas em que pudemos identificar atitudes que caracterizam um Educador Musical Pontes. A partir destas observações foram selecionados seis episódios que pudessem exemplificar as articulações pedagógicas utilizadas. A partir destes exemplos, foi possível observar, registrar e analisar as articulações pedagógicas realizadas nas aulas, que de alguma forma contribuíram para o desenvolvimento e aprendizado, promovendo reflexões sobre atuação pedagógica.

Palavras-chave: Educação Musical Infantil. Abordagem Pontes. Professor reflexivo.

INTRODUÇÃO

O trabalho aqui apresentado é um recorte de uma monografia intitulada *Reflexões a partir da Abordagem PONTES em aulas de musicalização infantil*. A pesquisa surgiu a partir de reflexões sobre as características do professor de música e seu olhar sobre o processo de

desenvolvimento de habilidades essenciais para a construção de um educador musical reflexivo a partir da Abordagem PONTES (OLIVEIRA, 2015). Assim, este estudo partiu da seguinte questão: “Como a abordagem PONTES pode auxiliar o professor de música no processo de preparação de aulas e em suas reflexões sobre suas práticas e ações pedagógicas?”. Partindo disso, o objetivo geral da pesquisa foi compreender quais habilidades permeiam a prática do educador musical, além dos domínios técnicos musicais e pedagógicos, sob a luz da Abordagem PONTES. Os objetivos específicos foram: (1) compreender a Abordagem PONTES de Alda Oliveira (2015); (2) identificar, descrever e analisar situações específicas de articulações pedagógicas significativas coletadas nas aulas de musicalização infantil de crianças de 5 e 6 anos. Para isso, exemplos de articulações pedagógicas foram coletados a partir das gravações das oito aulas de musicalização infantil realizadas em 2019. Neste artigo serão apresentados 6 exemplos de situações didáticas analisadas à luz da Abordagem PONTES.

Espera-se que os resultados deste trabalho possam auxiliar professores de musicalização infantil, para que, guiados pela Abordagem PONTES, possam refletir sobre suas ações docentes, aprimorando assim suas práticas em sala de aula.

MUSICALIZAÇÃO INFANTIL

A musicalização infantil é uma modalidade de ensino musical direcionada a crianças na primeira infância, e tem como objetivo sensibilizar a percepção dos sons e desenvolver as habilidades musicais a partir de experiências musicais proporcionadas por diversas abordagens que permitam a elas serem ativas, reativas, criativas e perceptivas promovendo a apropriação aos materiais sonoros apresentados.

No Referencial Curricular para a Educação Infantil (BRASIL, 1998), a musicalização é entendida como uma abordagem específica de Educação Musical, e acontece por meio de canções, jogos, danças, exercícios de movimento, relaxamento, prática instrumental, improvisação e audição, noções básicas de ritmo e melodia que quando apresentados à criança se reportam ao universo lúdico da infância (BRASIL, 1998 p.45-79).

Brito (2003) aponta que o processo de musicalização começa espontaneamente e de forma intuitiva por meio de contatos com sons cotidianos, incluindo sons musicais. Para

Violeta Gainza (1988, p.101), musicalizar é “tornar um indivíduo sensível e receptivo ao fenômeno sonoro” incluindo o vínculo afetivo como parte desse processo musicalizador, capaz de romper barreiras e abrir canais de expressão e comunicação. Maura Penna (2010) diz que a sensibilidade musical pode ser adquirida e construída num processo em que as potencialidades dos indivíduos são trabalhadas e preparadas para reagir ao estímulo musical, muitas vezes de forma não consciente.

Tiago Madalozzo (2019, p. 100) define musicalização como “um processo em que, com a sensibilização sonora, a criança passa a atribuir sentido aos conceitos musicais a partir de uma série de práticas ativas em que se envolve de maneira(s) significativa(s)”. Para o autor, a criança passa a atribuir sentido musical a partir de suas experiências de forma duplamente significativa, incluindo tanto o entendimento das características técnicas musicais (conceitos) quanto a sua experiência pessoal em relação à música.

Para que o processo de aprendizagem musical aconteça de maneira eficiente se faz extremamente necessário a figura do educador musical, que se propõe a compreender todas as áreas de conhecimento que norteiam o processo de construção das habilidades, buscando conhecer abordagens e ferramentas que possibilitem às crianças compreender conceitos extremamente complexos através de uma linguagem adequada que considere todas as suas competências (OLIVEIRA, 2015).

O domínio dessas habilidades se faz presente na prática diária do educador musical, sendo refletidas no desenvolvimento de bom planejamento, nas ações de gestão da sala de aula e nas reflexões após a aula.

ABORDAGEM PONTES

A abordagem PONTES é uma proposta de reflexão teórica que vem sendo desenvolvida pela professora Alda Oliveira desde o ano de 2001. Essa abordagem busca sensibilizar no educador um olhar reflexivo, percebendo assim que durante o processo de ensino, além das diversas áreas de conhecimentos que fundamentam a educação musical, as experiências pessoais do professor quando utilizadas de maneira intencional, trarão resultados na construção de conexões com os educandos, promovendo um ambiente de ensino significativo. Para que isso aconteça em seu planejamento, o educador precisa adotar

uma postura que, além dos conteúdos e habilidades que deseja desenvolver, acolha o contexto de educação que está inserido através de um ensino customizado e de articulações pedagógicas (OLIVEIRA, 2008, 2015).

O termo “articulação pedagógica” é entendido por Alda Oliveira como:

(...) o percurso no processo de ensino e aprendizagem (movimento) em direção à construção do conhecimento necessário para solucionar problemas, que é realizado na práxis educativa entre indivíduos. Esse processo de articulação pedagógica, é visto como um caminho para o desenvolvimento. Nesse caminho vão sendo construídas ou criadas pontes de articulação ou ações pontuais que conduzem, ligam, conectam, fazem a transição entre os atores e sujeitos participantes do processo de articulação pedagógica e os saberes que estão sendo trabalhados (OLIVEIRA, 2008, p. 5)

Oliveira (2015) enfatiza que a Abordagem PONTES não é um método, e sim uma abordagem que visa promover ao educador fundamentos para reflexões sobre sua postura em relação a tudo que permeia um ambiente de ensino, sendo assim possível ser aplicada em diversos contextos em que a música é utilizada como matéria prima, articulando diversas metodologias através de um ensino customizado.

Em sua proposta, a autora reflete sobre o papel articulador que o professor exerce no ambiente de ensino, promovendo conexões e articulações entre os conhecimentos que os alunos já adquiriram através de suas experiências culturais/sociais e conectando aos conhecimentos que o professor se propõe a compartilhar. Para Oliveira (2015), o olhar do Educador Musical Pontes (EMP) é treinado para ser um observador atento às necessidades do ambiente em que está inserido para que possa promover em conjunto com toda sua rede de apoio, criar oportunidades para experiências musicais significativas.

Além do sentido integral da palavra, Alda Oliveira (2015) também propõe um acróstico, onde as letras que compõem a palavra PONTES formam seis elementos, ou características, associados à postura do professor: Positividade, Observação, Naturalidade, Técnica, Expressividade e Sensibilidade. Assim, Oliveira propõe que Educadores Musicais PONTES (EMPs), se esforcem para tornarem-se:

Positivos: Confiante no potencial de cada pessoa para aprender e desenvolver. Trabalhador capaz, forte e cumpridor de tarefas. Capaz de tranquilizar os outros que também podem aprender a compreender e



apreciar música, desenvolver suas próprias habilidades artísticas e executar música em público.

Observadores: Observa e escuta. Conhece famílias, amigos, professores e líderes comunitários e aprende através dos seus músicos favoritos e repertórios. Descobre o que os alunos querem e precisam, e escolhe as articulações pedagógicas adequadas e estratégias de ensinar para avaliar, para fazer planos de aula, para ensinar conceitos e para estudar/executar música.

Naturais: Coloca as pessoas à vontade. Faz um esforço sincero para entendê-las. Curioso, paciente, flexível, compreensivo, solidário e transparente. Tem um toque suave que convida a pessoa para participar como “um de nós”. Consciente da própria identidade e potencial para liderar, para ensinar, para executar a música, para educar e administrar.

Técnicos: Entende, reflete e aplica a pedagogia da música, teoria musical e conceitos educacionais com habilidades de modulação, adaptando as atividades de acordo com as variáveis do contexto de ensino e o nível de desenvolvimento dos estudantes. Prepara exercícios vocais e instrumentais para construir força, agilidade, precisão e expansão. Competente para desenvolver currículos de curso, planos de aula e organizar performances e produções artísticas.

Expressivos: Eloquente e apaixonado. Pronto para colaborar com outros que gostam de música e ajudá-los a aprender a fazer música juntos. Capaz de articular ideias musicais e estimular a criatividade. Ansioso para dar a seus ouvintes uma rica experiência musical.

Sensíveis: Sensível à vida em geral. Aberto para muitos gêneros de música e diferentes linguagens artísticas. Curioso sobre quem as pessoas são, como vivem, o que elas gostam, o que elas precisam e como a música se encaixa em suas vidas. (OLIVEIRA, 2015, p. 25 e 26)

As características apresentadas por Oliveira (2015) podem servir como guia para as reflexões dos professores de música. Pensando em cada elemento, o professor pode reviver a sua aula e analisá-la de acordo com cada característica. Além disso, ele se torna capaz de refletir sobre a sua prática docente e sua postura em sala de aula, questionando a eficiência das suas aulas antes (no planejamento), durante (ação) e depois (reflexão) (BROOCK, no prelo). Mesmo que muitos professores apresentem as características da abordagem em suas práticas sem ao mesmo conhecê-la, e que criem pontes e conexões com os alunos o tempo todo, muitos acabam não tendo consciência de suas habilidades. Neste sentido, a prática

reflexiva guiada pela abordagem PONTES pode ser um caminho eficiente para esta consciência, e a partir dela o professor pode ser um pesquisador de sua própria prática pedagógica (BROOCK, no prelo).

DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

Para alcançar os objetivos desta pesquisa, foram estruturados os seguintes procedimentos:

1. Realização de oito aulas presenciais de musicalização infantil para crianças de 5 e 6 no ano de 2019;
2. Registro em vídeo de todas as aulas;
3. Reuniões semanais de orientação e acompanhamento das aulas ministradas;
4. Escrita de um diário reflexivo a cada aula;
5. Seleção de trechos das filmagens, buscando exemplos de situações didáticas onde pudessem ser identificadas situações de ensino e aprendizagem significativas e articuladas, e as características consideradas importantes e relevantes descritas pela Abordagem PONTES;
6. Categorização dos exemplos de PONTES coletadas;
7. Análise dos dados coletados;
8. Resultados, conclusões, implicações e recomendações.

Assim, este estudo documentou e analisou articulações pedagógicas utilizando a Abordagem PONTES como referencial.

CONTEXTUALIZAÇÃO DAS AULAS

As aulas aconteceram no primeiro semestre de 2019. Para a pesquisa, foram gravadas integralmente oito aulas, durante 8 semanas consecutivas, que aconteceram uma vez por semana com duração de uma hora, entre os dias 23/04/2019 e 11/06/2019.

As aulas aconteceram no CMI - UFMG (Centro de Musicalização Integrado da Universidade Federal de Minas Gerais), em uma sala toda equipada para proporcionar ricas experiências musicais para as crianças e possibilitar uma grande diversidade nas propostas de atividades musicais.

Esta turma foi escolhida para a pesquisa por ser uma turma desafiadora. As crianças apresentavam características diferentes, algumas com muita facilidade de aprendizado, outras que apresentavam maior dificuldade, algumas que se sentiam confortáveis e outras extremamente tímidas. Essa diversidade demandava, durante os planejamentos das aulas, profundas reflexões sobre estratégias para alcançar todo o grupo. Em geral, as crianças apresentavam grande dificuldade para respeitar o espaço de fala, e apesar das dificuldades comportamentais iniciais, a turma se tornou mais tranquila no decorrer do semestre. As crianças eram bastante afetuosas, e foram se engajando cada vez mais com as atividades. Ao final de cada aula foram redigidas anotações em um diário reflexivo sobre as aulas dadas e anexadas ao plano de aula com observações pessoais e pontuais.

A seguir serão apresentados exemplos de situações didáticas selecionadas para este trabalho e suas análises a partir das características da Abordagem PONTES.

ANÁLISES DAS CENAS SELECIONADAS

Positividade [Aula 8, 11/06/2019]

O exemplo de **positividade** foi recolhido na oitava e última aula. Em uma atividade de composição e após vivenciarem alguns conteúdos musicais, as crianças criaram e registraram em uma folha de papel variações entre sons longos e curtos e puderam executar suas criações na flauta doce.

Por ter tido poucas experiências de criação em minha formação, foi um grande desafio desenvolver a atividade referida. A primeira tentativa de criação com a mesma turma não teve sucesso, o que foi registrado no diário reflexivo: “A atividade de criação precisou ser adaptada por eu não sentir compreensão suficiente das crianças, o que talvez não tivesse acontecido se tivéssemos vivenciado mais vezes” (Trecho do diário reflexivo da aula 04, dia 14/05/2019).

Ao longo das aulas, a experiência com a criação esteve presente com abordagens e propostas diferenciadas, sempre encorajando as crianças e criando um ambiente confortável para expressarem suas ideias musicais e a se envolver com as atividades. Russell (2005) pontua sobre a importância do reforço positivo, assim como outras estratégias de encorajamento serem utilizadas como uma ferramenta, sendo feita de forma assertiva e pontual em coerência com os objetivos que se pretende alcançar para que não perca a eficiência.

Estudos empíricos e experimentais nos ensinam que o reforço positivo, a linguagem corporal expressiva e o entusiasmo por parte do professor são elementos que constituem a intensidade. Contudo, se conceituarmos o ensino como uma interação social humana, não podemos produzir entusiasmo e reforço positivo artificialmente, e nem mesmo aplicá-los para remediar uma deficiência percebida em um professor. A distribuição de reforço positivo como se fosse “arroz em dia de casamento” não é apenas ineficaz, mas pode ser contraproducente, já que perde seu impacto por conta da repetição, podendo ainda ser percebido pelos alunos como uma forma adicional de poder existente na autoridade do professor. (RUSSELL, 2005, p. e 4)

Essa atividade só teve sucesso após pequenas experiências em que as crianças foram encorajadas a experimentar possibilidades sonoras e expressá-las. Ao assistir às aulas, foi possível observar que ao decorrer delas, os alunos em uma mesma atividade necessitavam de níveis de encorajamento diferentes, e o professor precisava estar atento para identificar a medida necessária para cada um. Os reforços positivos foram realizados a partir do encorajamento da professora, através da fala e da expressividade corporal. Podemos afirmar, assim, que a professora confiou no potencial de cada criança para aprender. (OLIVEIRA, 2015)

Observação [Aula 7, 04/06/2019]

O exemplo de **observação** foi recolhido na sétima aula. Para a atividade que seguiria, seria usada uma bola para trabalhar a forma da música “O cravo brigou com a rosa - Villa Lobos”, passando a bola de mão em mão e mudando a direção a cada nova parte da música que iniciasse. Como preparação para a atividade proposta, foi usada a música “Animais de Orelhas Pontudas - Camille Saint Saens”, que já fazia parte do repertório dos alunos, trabalhada nas aulas anteriores. Nesta música, foram trabalhados os movimentos que seriam utilizados na música “O cravo brigou com a rosa”, para que existisse um elo entre as duas atividades. No entanto, os movimentos não foram reproduzidos de maneira intuitiva pelas crianças, como era o esperado, sendo necessário dividir por etapas. Para que elas compreendessem o sentido que a bola estaria sendo direcionada, foi solicitado que passassem a bola para o colega ao lado, verbalizando em qual mão a bola seria apoiada, passando primeiro para sua mão e depois para a mão do colega, e alcançando o estágio pretendido,

mantendo a pulsação, e percebendo as alterações de andamento estando atento para que quando mudasse a forma da música, também mudasse a direção da bola.

Oliveira (2015) pontua algumas atitudes que demonstram que o educador musical se mostrou observador que esteve presente durante essa experiência, e diz que o EMP é observador quando “(...) avalia regularmente a estrutura e o impacto dos reforços para articular o desenvolvimento do aluno” (OLIVEIRA, 2015, p. 58).

A partir da observação atenta, as adaptações foram sugeridas pela professora e feitas mediante às dificuldades apresentadas pelas crianças durante a atividade e as estratégias adaptadas serviram para melhor compreensão, alcançando assim o sucesso na realização da atividade.

Naturalidade [Aula 6, 28/05/2019]

O exemplo de **naturalidade** foi recolhido na sexta aula. A aluna Maria tinha uma severa alergia na pele que causava fortes coceiras pelo corpo. Ao chegar na referida aula, a menina já apresentava sinais de crise. Diante da crise de coceira houve curiosidade de alguns colegas e desconforto de outros pela descamação causada pelo atrito do ato de coçar a pele. Perguntei o que poderia ser feito para aliviar os sintomas e durante algum tempo foi possível que ela permanecesse na aula, mas a alergia atingiu um nível que ela não conseguia parar de se coçar, sendo necessário solicitar que um responsável viesse buscá-la.

Durante a situação, foi necessário que eu mantivesse a calma para que as crianças não se assustassem e fosse possível continuar a aula. Era a primeira aula que eu utilizava pequenas peças de madeira para trabalhar a percepção e leitura de sons longos e curtos. A partir do momento que foi necessário buscar auxílio, houve uma readaptação da atividade para que enquanto eu me ausentasse, as crianças estivessem com sua atenção direcionada, uma estratégia assertiva para essa situação de tensão, exigindo flexibilidade pedagógica. Nesse momento, distribuí peças de tamanhos variados para que as outras crianças pudessem criar sequências rítmicas, variando entre sons longos e curtos de acordo com o tamanho das peças.

O fato de eu ter conseguido me manter calma e lidar com naturalidade durante essa situação de tensão foi algo que me chamou atenção, já que tenho uma aversão particular para sangramentos e fico tensa diante desse tipo de situação.

Oliveira (2015) pontua que lidar com naturalidade está diretamente ligado a como nos conectamos com todos que integram a situação de ensino dentro da sala de aula, e também aos que não estão presentes dentro da sala de aula, mas estão diretamente ou indiretamente envolvidos no ambiente de educação musical ao qual estamos inseridos.

Lida como momentos difíceis com leveza, carinho, compreensão e naturalidade, tentando desenvolver uma relação positiva com as famílias dos alunos e com o corpo administrativo da escola. Solicita apoio, convida famílias e amigos para ajudar a ensinar as crianças e os acompanham com instrumentos musicais. Desenvolve uma boa relação com a administração da escola e inclui seu apoio para as atividades musicais. (OLIVEIRA, 2015, p 87)

O suporte da equipe administrativa foi fundamental, possibilitando que a aluna tivesse toda assistência e observação necessária dentro da aula, e todo suporte para que a aula pudesse ter continuidade sem que eu precisasse me ausentar.

Técnica [Aula 6, 28/05/2019]

O exemplo de **técnica** foi recolhido na sexta aula. A música “*The lion mountain king*” do compositor norueguês Edvard Grieg (1843-1907) foi apresentada em aulas anteriores através de uma história sobre o passeio de um leão e vivenciada pelas crianças com diferentes abordagens, passando pela experiência corporal vivenciando as mudanças de andamentos, representação gráfica do movimento melódico rítmico através de um musicograma, e também através de um vídeo da Filarmônica de Berlim executando essa obra. Na cena escolhida, a aluna Ana perguntou se naquela aula iríamos assistir novamente ao vídeo da música “o Leão da montanha”, sendo possível perceber que através das estratégias pedagógicas escolhidas para apresentar esse repertório, as crianças haviam se apropriado da música e a incluído em seu repertório.

Oliveira (2015) cita algumas áreas que a técnica está presente: 1) Técnica para compreensão de pessoas; 2) Técnica para abordar assuntos da música; 3) Técnica para aprender e interpretar música; 4) Técnica para a compreensão do contexto sociocultural; 5)

Técnica para aprender e interpretar música, propondo reflexões sensíveis para um termo que muito é utilizado para pensar em organizações estruturais, humanizando e conectando ao fazer musical.

Muito se discute sobre o que seria um repertório adequado para o público infantil. Seriam apenas músicas que retratam o universo infantil? Seriam apenas músicas simples com uma melodia de fácil assimilação e harmonia de fácil percepção e um ritmo básico?

As crianças e os adolescentes aprendem a gostar daquilo que mostramos a eles no dia a dia, seja através de conversas, de aulas específicas, de programas de rádio e TV ou CDs que ouvimos na companhia deles a até mesmo de comentários que fazemos quando achamos que eles não estão prestando atenção (lembre-se de que, conforme sugeriu Small (1998), eles são como esponjinhas que sugam informações, através de ouvidos e mentes superatentos!). Tudo isso, além das experiências musicais vividas dentro e fora de casa, terá um papel fundamental na formação do gosto musical futuro de seu filho ou aluno. (ILARI, 2009, p 59)

Podemos dizer que os bebês percebem e reagem aos sons desde o período pré-natal (PARIZZI e RODRIGUES, 2020) e mesmo antes de nascer já estão atentos e reativos aos sons prontos para ter contato com todas as possibilidades sonoras. Nós, como professores, temos a missão de apresentar para as crianças, desde muito pequenas, todas as diversidades de sonoridades, estilos musicais, timbres, experimentações sonoras para que através do contato com repertório diversificado ela possa desenvolver e refinar o seu senso estético.

Expressividade [Aula 7, 04/06/2019]

O exemplo de **expressividade** foi recolhido na sétima aula. Como parte da rotina da aula, o início da aula era marcado por uma canção de acolhida, que foi composta por mim a partir da vontade de trabalhar conteúdos musicais diversos e integrar as crianças presentes na aula. No texto da canção, os nomes de todas as crianças eram citados e a professora expressava grande alegria pela presença delas. A forma de cantar variava, trabalhando diferentes planos de altura, como grave e agudo. Havia também abertura para possibilidades de adaptações, conforme os objetivos e criatividade do professor. A letra da canção diz:

“Olá, Maria, que bom que você chegou,

Pra fazer música, com a Tia Si e com os amigos Laraêo, Hey, How “

Durante as aulas coletadas para a pesquisa trabalhamos diversos conteúdos musicais durante a execução desta canção, como: dinâmica, andamento, improvisação, pausa, forma, timbres, regularidade e irregularidade, buscando, através das experiências musicais, sensibilizar a audição para reagir aos estímulos sonoros. Sobre a expressividade, Oliveira (2015) diz que o EMP:

Organiza e desenvolve atividades de música aos alunos que os estimula expressar emoções, ideias e projetos nas suas interpretações, improvisações e composições. Quando trabalham com dinâmicas que usam voz e movimentos corporais, usa como modelo expressivo e os encoraja através do exemplo, a explorar seus sentimentos a arriscar sem medo de estar exagerando ou sendo tolos. (OLIVEIRA, 2015, p 88)

No exemplo citado, através da entonação da voz as crianças executavam a canção, sem que fosse necessário um comando verbal que as direcionasse. As crianças foram conduzidas musicalmente a tocar o chocalho no andamento, cantar acompanhando dinâmica estabelecida e perceber as pausas que aconteciam durante a execução da música escolhida para iniciar a aula, alcançando um nível refinado de sensibilização da escuta ao perceber as sutilezas do som.

Sensibilidade [Aula 6, 28/05/2019]

O exemplo de sensibilidade foi recolhido na sexta aula da coleta de dados. A cena escolhida foi de uma atividade de percepção de alturas, em que as crianças precisavam perceber se o som produzido pelo xilofone era um som ascendente ou descendente e, assim, reagir corporalmente a esses sons. As crianças estavam totalmente envolvidas nessa atividade que exigia concentração, quando um aluno de trombone iniciou seus estudos no ambiente externo da escola, chamando atenção das crianças e provocando interesse em descobrir a qual instrumento aquele timbre pertencia. Iniciamos então uma investigação sobre qual instrumento seria, conduzindo as crianças a perceberem as características daquele timbre e logo após todos verbalizaram suas suposições, todos foram até a janela onde foi possível ver o instrumento sendo tocado.

Durante as aulas lidamos com várias imprevisibilidades, dúvidas, inseguranças, questionamentos que são expressos através das falas e comportamentos. É necessário que o



educador esteja pronto para escolher e para transformar em situações de ensino, acolhendo as dúvidas e criar um ambiente onde seja confortável para se posicionar.

Oliveira (2015) destaca que uma atitude sensível: “tende e também excede as expectativas dos alunos, famílias e amigos, assim como dos administradores e colegas da instituição em que trabalha” (OLIVEIRA,2015, p 78).

CONCLUSÃO

Embora eu tenha optado para o presente trabalho entre recolher cenas em que um exemplo entre os seis elementos que estivessem em evidência, é possível identificar em uma mesma cena a presença de várias atitudes que caracterizam um Educador Musical Pontes. Logo, é possível concluir que as características do professor sugeridas pela abordagem PONTES se conectam, e as articulações pedagógicas realizadas nas aulas muitas vezes podem contemplar todos os elementos propostos.

Muitos são os desafios presentes no processo de construção do educador musical que deseja proporcionar aos seus alunos uma aprendizagem musical significativa. Muitas habilidades são refinadas após muitas reflexões e experiências, e compartilhar esses processos nos faz perceber que nossa limitação humana não permite estar atento sem que haja uma intencionalidade e um olhar sensibilizado.

A abordagem PONTES ampliou significativamente meu olhar sobre o poder de impacto que a educação musical possui para além da sala de aula, alcançando não apenas os que estão dentro da sala de aula, mas também a todos que indiretamente envolvidos para que a aprendizagem musical aconteça, e quanto mais consciente estivermos, mais utilizaremos dessa poderosa ferramenta.



Referências

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial curricular para a educação infantil*. Brasília: MEC/SEF, 1998. 3 v.,: II.

BRITO, Teca Alencar de. *Música na Educação Infantil, propostas para a formação integral da criança*. São Paulo: Petrópolis, 2003.

BROOCK, Angelita. *Antes, durante e depois: práticas reflexivas nas aulas de música*. No prelo.

GAINZA, Violeta. *Estudos de psicopedagogia musical*. 3.ed. São Paulo: Summus, 1988.

ILARI, Beatriz. *Música na infância e na adolescência: um livro para pais, professores e aficionados*. Curitiba: IBPEX, 2009:

MADALOZZO, Tiago. *A prática criativa e a autonomia musical infantil: sentidos musicais e sociais do envolvimento de crianças de cinco anos de idade em atividades de musicalização*. Curitiba, 2019. 152 f. Tese (Doutorado em Música) - Setor de Artes, Comunicação e Design, Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2019.

OLIVEIRA, Alda. *A Abordagem PONTES para a Educação Musical: Aprendendo a articular*. Jundiaí, Paco Editorial 2015.

OLIVEIRA, Alda. *Abordagem PONTES na formação continuada de professores de música*. Apostila do curso ministrado no XVII Encontro Anual da ABEM. Publicação artesanal, São Paulo, de 08 a 11 de outubro de 2008.

PARIZZI, Betânia e RODRIGUES, Helena. *O bebê e a música*. São Paulo: Instituto Langage, 2020.

PENNA, Maura. *Música (s) e seu Ensino*. Porto Alegre: Sulina, 2010.

RUSSELL, Joan. Estrutura, conteúdo e andamento em uma aula de música na 1ª série do ensino fundamental: um estudo de caso sobre gestão de sala de aula. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, 2005. v. 12. mar. 2005. p. 73-88.

