

# Sons da Autonomia: Experiências com a pedagogia crítico-social dos conteúdos na educação musical.

## Comunicação

Valter Souza dos Santos Junior  
Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)  
contato.juniorazuos@gmail.com

**Resumo:** Este texto apresenta o desenvolvimento e as primeiras considerações acerca do projeto pedagógico “Sons da Autonomia”, elaborado em caráter emergencial para a realização remota das aulas de musicalização com crianças da educação infantil de uma escola filantrópica localizada na cidade de São Paulo. A partir deste relato espera-se contribuir com demais profissionais da educação musical na elaboração de projetos para a educação infantil, sobretudo daqueles atuantes em instituições que atendem crianças em vulnerabilidade social, enfatizando a importância da aproximação entre escola, crianças com suas famílias e conteúdos musicais socialmente críticos para uma educação musical autônoma. O projeto foi desenvolvido com base nas premissas pedagógicas do educador Paulo Freire presentes em seu livro “Pedagogia da Autonomia” (1996), na tendência pedagógica crítico-social dos conteúdos descrita por José Carlos Libâneo (1985) e nos parâmetros para o desenvolvimento curricular em música propostos pelo músico e educador Keith Swanwick no livro “Música, Mente e Educação (2014)”.

**Palavras-chave:** Currículo. Música. Projetos.

## Introdução

Ao ser decretado o estado de quarentena no município de São Paulo, em razão da pandemia do COVID-19, em março de 2020, os projetos desenvolvidos para a SBA Girassol Kids, escola filantrópica de educação infantil foram suspensos e, emergencialmente, elaborados novos modelos que dialogassem com o formato remoto adotado no período.

Sendo comumente as aulas e projetos de musicalização práticos e coletivos, a demanda por repensar a educação musical no formato remoto levou a novas considerações sobre as práticas e os elementos essenciais destas para as crianças da educação infantil e seus perfis socioeconômicos. Foram elaboradas estratégias que pudessem ser empregadas remotamente – síncrona e assincronamente – considerando a dificuldade de acesso tanto aos

serviços de conexão à internet quanto a equipamentos básicos para este modelo de ensino, como computadores e celulares, características comuns às famílias dos alunos da instituição, e que mantivessem o objetivo de aproximação e desenvolvimento da linguagem musical alinhado às características das crianças desta etapa de ensino.

Tais estratégias culminaram na elaboração de propostas didáticas específicas para as aulas online, e um novo projeto pedagógico intitulado “Sons da Autonomia”, cujo objetivo está no emprego de fazeres musicais que protagonizem as crianças em seu processo de musicalização, em consonância com abordagens já experienciadas na instituição e embasadas em autores da área como Murray Schafer, François Delalande, Teca Alencar de Brito e Keith Swanwick, somadas aos preceitos de atuação docente do educador e filósofo brasileiro Paulo Freire e através de condutas didáticas da pedagogia crítico-social dos conteúdos, nos moldes descritos pelo educador brasileiro José Carlos Libâneo.

### **Elaboração e Aplicação do Projeto:**

A escola filantrópica de educação infantil localizada no Grajaú, distrito da extrema zona sul da cidade de São Paulo, elabora anualmente projetos pedagógicos nos quais se baseiam as práticas docentes a partir de suas diretrizes curriculares, metodológicas e temáticas. Cada educador(a) prepara um projeto alinhado às suas áreas de atuação e ano escolar atendido. Para a educação musical o projeto envolve todas as faixas etárias atendidas – três turmas distintas com crianças de 3, 4 e 5 anos de idade, respectivamente.

Com o decreto de 22 de março de 2020, que determinou a quarentena no Estado de São Paulo e seus municípios, os projetos elaborados para o mesmo ano foram temporariamente suspensos e, entre os meses de março e abril, planejadas novas estratégias a serem aplicadas no ensino remoto assíncrono, utilizando o aplicativo de mensagens *WhatsApp* como meio de comunicação e interação entre famílias, crianças e educadores(as), considerando este o recurso mais democrático e acessível às famílias atendidas pela instituição. Para este período de aulas assíncronas, que foi empregado até a terceira semana de julho, a primeira ação realizada para as aulas de musicalização foi a organização de

propostas didáticas que serviram como referencial teórico para a gravação de aulas em vídeo encaminhadas às famílias, com explicações sobre as propostas e suas aplicações.

### **Organização das Propostas Didáticas Assíncronas:**

Keith Swanwick, pesquisador e educador musical britânico, apresenta em seu livro “Música Mente e Educação” (2014), uma série de análises e ensaios sobre projetos e elaborações de currículos musicais a partir de pesquisas de sua autoria e de demais pesquisadores da área citados na obra. Discorrendo sobre “o que faz a música ser musical?”, título de um dos capítulos de seu ensaio, ele ressalta a importância de “(...) considerar sons interessantes como gestos expressivos incorporados em formas coerentes, que é o que a música essencialmente é” (SWANWICK, 2014, p. 32).

Esta consideração dialoga com a abordagem e organização de conteúdos brevemente proposta pelo educador musical e pesquisador francês François Delalande em seu ensaio de 1999 intitulado “A Criança do Sonoro ao Musical”, e difundidos no Brasil pela obra de Brito (2003), onde classifica-se a educação musical de crianças de até 5 anos de idade em três estágios não-hierárquicos: exploração, expressão e construção.

Pela necessidade de propostas remotas que integrassem as famílias das crianças às práticas musicais, uma vez que estas agora tornaram-se mediadoras diretas da relação educador(a) e criança, um conjunto de propostas foram reunidas partindo de referenciais já adotados em projetos anteriores, sendo estas as obras “O Ouvido Pensante” (1992), “Educação Sonora” (2004) e “OuvirCantar” (2018), todos do músico e educador canadense Murray Schafer e “Música na Educação Infantil” (2003) da educadora e musicista brasileira Teca Alencar de Brito. Tais atividades serviram como base para a elaboração de outras propostas que pudessem ser compreendidas pelas famílias das crianças e realizadas por elas em conjunto com facilidade.

Estas atividades foram divididas em três eixos nomeados conforme categorias propostas por Delalande (1999):

- Exploração, com seis atividades cujos objetivos foram: potencializar o contato com elementos sonoros diversos a partir de jogos de escuta, vivenciar timbres e rítmicas diversas na exploração de movimento, voz e percussão corporal e integrar exploração sonora-musical à exploração visual através de grafismos sonoros;
- Expressão, com seis atividades cujos objetivos foram: possibilitar a percepção de elementos e fontes sonoras diversas e suas classificações, práticas de improvisação rítmica e melódica, expressão sonora através de instrumentos não-convencionais e experimentações de recursos tecnológicos no registro sonoro-musical;
- Construção, com cinco atividades cujos objetivos foram: ampliar os usos dos recursos tecnológicos no processo pedagógico-musical, dar continuidade ao desenvolvimento auditivo através da percepção e identificação de fontes sonoras específicas e propiciar a fruição estética através da criação de uma pequena peça musical em conjunto.

A opção por atividades que abrangessem a exploração e criação sonora se deram por entender a necessidade de fortalecer a autonomia investigativa, identitária e expressiva através da linguagem musical das crianças desta escola, considerando a urgência da manutenção de vínculo afetivo entre elas, suas famílias e comunidade escolar no período de distanciamento social. Sobre a prática de relacionar um momento histórico-social dos educandos a uma determinada área de conhecimento – neste caso, a educação musical - Freire (1996) diz: “Por que não estabelecer uma ‘intimidade’ entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos?” (FREIRE, 1996, p. 32).

A partir desta premissa é que se compreendeu a urgência de direcionar o foco das propostas de musicalização ao traçado de futuros indivíduos, cuja fruição estética da música e suas vivências com a linguagem pudessem sanar parte de suas restrições de acesso educacionais e tornar estes desvelados, aprofundando e dando continuidade a seu acesso e vivência com as práticas da área. Libâneo (1985) descreve a abordagem da pedagogia crítico-social dos conteúdos como um caminho para a transformação de tais restrições ao afirmar que

(...) a emancipação das camadas populares requer o domínio dos conhecimentos escolares como requisito essencial para a compreensão da prática social, vale dizer, do movimento de desenvolvimento histórico do povo. (LIBÂNEO, 1985, p. 77).

As propostas encaminhadas tiveram tais diretrizes como pré-requisito, de forma que estas tanto reunissem as crianças e seus familiares no fazer musical de forma integrada e autônoma, sendo elas responsáveis por cada etapa das propostas, como instigassem possíveis problematizações sobre as barreiras que as restrições de acesso a recursos tecnológicos impuseram às suas vivências. Para tanto, o acervo de atividades encontrado em bibliografia especializada, tais como a exploração da paisagem sonora proposta por Schafer (1992, p. 21), construção de instrumentos com materiais reutilizáveis, como indicado por Brito (2003, p. 76) e a aplicação de abordagens presentes nestes referenciais em propostas com o uso de recursos tecnológicos, como a construção de uma peça em conjunto à distância, com o envio de áudios gravados com o celular, demonstraram-se ferramentas potentes para tais fins.

Contudo, novamente as barreiras de acesso dificultaram alguns dos processos: o conjunto de propostas incluídas no eixo “construção”, que culminavam em uma peça colaborativa formada por áudios gravados por celular, foram realizadas por um número quase nulo de crianças, impedindo a finalização da peça. As justificativas dadas pelos seus familiares incluíam a dificuldade de conexão à internet – muitas ainda dependentes da rede 3G – e danos nas funções de seus eletrônicos disponíveis, como câmeras e gravadores de voz danificados. Em uma nova tentativa de criar alternativas para a continuidade do ensino remoto, a instituição conseguiu, desde a quarta semana do mês de julho, a utilização da plataforma Google Sala de Aula, iniciando aulas síncronas e instaurando um repositório fixo para a inclusão das propostas realizadas.

### **Organização das Propostas Didáticas Síncronas:**

As propostas didáticas realizadas através da plataforma Google Sala de Aula foram primeiramente designadas ao grupo Infantil II, turma com crianças de 5 anos de idade, em

razão de sua aproximada passagem para o ensino fundamental I e consequente mudança de instituição.

O projeto de referência para a elaboração e organização das propostas se manteve o mesmo, adaptando apenas o modelo de aplicação: não foi mais necessária que as propostas fossem realizadas pelas famílias e crianças sem mediação dos(as) educadores(as), sendo assim, pôde-se desdobrar mais suas variações. Considerando a presença ao vivo através do serviço de comunicação em vídeo *Google Meet*, as propostas incluíram jogos de corpo e movimento cênico, exploração e improvisação rítmica com objetos diversos, tais como colheres e sacolas de plástico, grafismo sonoro com ênfase nos parâmetros de duração (sons curtos e longos), exploração vocal e improvisação melódica com cantigas improvisadas e composição gráfica de pequenas peças instrumentais através da plataforma *Chrome Music Lab*. Tais propostas foram guiadas por inserções dialógicas sobre as práticas e os contextos de suas realizações, onde

uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. (FREIRE, 1996, p. 42).

Nesse sentido, as propostas de integração entre movimento, jogos de escuta, de improvisação, composição e apreciação adaptados e desenvolvidos a partir do referencial bibliográfico especializado, tornaram a experiência múltipla, onde foi observada a fruição e fazer musical simultaneamente pelas crianças e educador, sendo esta uma das características mais ímpares das aulas presenciais de musicalização. A proposta de composição a partir da plataforma *Chrome Music Lab* possibilitou o fazer criativo e a exploração integrada de recursos sonoros e tecnológicos, tornando enfim possível a realização dos fazeres do eixo “criação”, contextualizando tais práticas ao período de distanciamento social vivenciado e desenhando uma realidade alternativa a tal momento, pois, “no jogo imaginativo, criamos um mundo de novas relações a partir dos elementos à nossa volta. Um novo mundo é criado numa composição musical”. (SWANWICK, 2014, p. 67).

A experiência da educação musical é assertiva na emancipação e autonomia dos sujeitos educandos ao tornar estes protagonistas de cada etapa de seus respectivos processos

de musicalização. Considerar o contexto destas práticas, das crianças e suas famílias, é dar voz às suas múltiplas musicalidades. Mas, para ouvir tais vozes e fazê-las se propagar, foi necessária a formulação crítica e sistêmica das propostas desenvolvidas, tecendo uma metodologia de conexões entre os conteúdos experienciados e o momento histórico em que se inseriram. Sem este compromisso direto com as crianças e suas famílias envolvidas, e uma prática constante de pesquisa e organização didática, a experiência musical poderia seguir uma tendência “reducionista” e meramente reproduzida, de maneira que a atuação docente se igualaria a de um

Intelectual memorizador, que lê horas a fio, domesticando-se ao texto, temeroso de arriscar-se, fala de suas leituras quase como se estivesse recitando-as de memória – não percebe, quando realmente existe, nenhuma relação entre o que leu e o que vem ocorrendo no seu país, na sua cidade, no seu bairro. (FREIRE, 1996, p. 29).

E, ampliando tais reflexões sobre a prática docente em música na educação básica, vale as considerações de que “nossa tarefa é criar um currículo verdadeiramente progressivo para todos, ao mesmo tempo que promovemos eventos únicos para alguns. Essa dupla obrigação, embora difícil, é inevitável.” (SWANWICK, 2014, p. 171).

### **Considerações Finais:**

Até o momento de finalização deste relato, a instituição filantrópica de educação infantil centraliza suas ações em campanhas para doações de equipamentos eletrônicos para a participação das crianças nas aulas síncronas, uma vez que o número de presença nas aulas ainda se mantém baixo – média de nove crianças por aula, do total de vinte e quatro. Entretanto, as diretrizes de curadoria curricular como caminho para a emancipação das camadas sociais em maior vulnerabilidade socioeconômica, designadas pela pedagogia crítico-social dos conteúdos, já se mostra um caminho viável de pesquisa e construção contínua de um currículo musical com as crianças desta escola. Sua junção à práxis da escuta, diálogo e problematizações acerca dos contextos escolares, sociais e históricos, como preceitos da

abordagem da pedagogia da autonomia, de Paulo Freire, potencializa tal caminho e abre um escopo investigativo sobre a educação musical brasileira de nosso tempo.

A experiência emergencial de estruturação pedagógica em música devido à suspensão das aulas presenciais trouxe uma nova perspectiva sobre o fazer musical e seus meios. Se antes fosse possivelmente impensável o processo de musicalização infantil à distância, hoje, visualiza-se um possível contraponto a tal consideração anterior e, aqui, entende-se também a urgência de ocupação digital por parte das camadas sociais em maior vulnerabilidade, entendendo este movimento como parte de sua emancipação e consciência social.

A educação musical é e será parte essencial deste processo se garantido seu caráter autônomo, dialético e contextualizado. Talvez assim presenciemos um novo lugar para ela em nossa comunidade escolar e sociedade, que rompa com a cultura da informalidade e subestimação de suas potências.

## Referências

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

DELALANDE, François. A criança do sonoro ao musical. Tradução de Bernadette Zagonel. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 8., 1999, Curitiba. *Anais...* Curitiba: ABEM, 1999. p. 2-5.

DÓRIA, João. Diário Oficial do Estado de São Paulo, Imprensa Oficial, mar. 2020. Disponível em:

<<http://dobuscadireta.imprensaoficial.com.br/default.aspx?DataPublicacao=20200323&Caderno=DOE-I&NumeroPagina=1>>. Acesso em: 26 ago. 2020.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 61ª edição. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2019.

LIBÂNEO, José Carlos. *Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos*. 28ª edição. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

SCHAFER, R. Murray. *O Ouvido Pensante*. Tradução de Marisa Trench de Oliveira Fonterrada, Magda R. Gomes da Silva e Maria Lúcia Pascoal. São Paulo: Editora Unesp, 1992.

\_\_\_\_\_. *Educação Sonora: 100 exercícios de escuta e criação de sons*. Tradução de Marisa Trench de Oliveira Fonterrada. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2009.

\_\_\_\_\_. *OuvirCantar: 75 exercícios sobre ouvir e criar música*. Tradução de Marisa Trench de Oliveira Fonterrada. São Paulo: Editora Unesp, 2018.

SWANWICK, Keith. *Música, mente e educação*. Tradução de Marcell Silva Steuernagel. São Paulo: Autêntica Editora, 2014.