



POSSIBILIDADES E DESAFIOS DO ENSINO MUSICAL NOS CURSOS BRASILEIROS DE PEDAGOGIA

Monique Traverzim*

Wasti Silvério Ciszewski Henriques**

Resumo – Este artigo tem por objetivo apresentar reflexões acerca da situação do ensino musical nos cursos de Pedagogia brasileiros, destacando os desafios enfrentados e as possibilidades de caminhos a serem trilhados. Foi proposto um diálogo a partir dos dados coletados pelo Grupo de Pesquisa Arte na Pedagogia (Gpap) por meio da análise de 1. planos de ensino das disciplinas Artes/Música oferecidas em cursos de Pedagogia públicos no Brasil; 2. da fala de alunos que tiveram experiências musicais em cursos de Pedagogia em São Paulo; e 3. da visão das autoras deste trabalho – embasadas em suas experiências profissionais e suas pesquisas –, permeada pelo pensamento de educadores, músicos e educadores musicais que estudam o tema em questão. É apresentado um breve histórico acerca da presença da música na formação de professores no Brasil e faz-se uma análise da situação atual a partir das ementas e bibliografias dos cursos. O estudo aponta para um espaço restrito para a linguagem musical nos currículos e desafios a serem superados. Apresentamos possibilidades de trabalho viáveis ao educador da infância, focados na práxis, tendo como eixos centrais o brincar e o criar.

Palavras-chave: Pedagogia. Formação de professores. Educação musical. Música. Ensino e aprendizagem escolar.

Este artigo tem por objetivo discutir a situação da educação musical nos cursos de Pedagogia públicos do Brasil e apresentar reflexões acerca das possibilidades de trabalho e dos desafios encontrados.

Para iniciar, consideramos importante situar nossa aproximação com a formação musical de pedagogos e interesse por esta pesquisa. Como educadoras musicais que atuam na educação

* Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Música do Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (IA-Unesp) e especialista em Educação Musical pela Faculdade de Música Carlos Gomes. Professora da pós-graduação em Educação Musical e da graduação nos cursos de Licenciatura em Música e Pedagogia da Faculdade Campo Limpo Paulista. Membro do Grupo de Pesquisa Arte na Pedagogia (Gpap). *E-mail:* niqueflauta@gmail.com

** Mestre em Música pelo IA-Unesp. Professora e coordenadora pedagógica de Educação Musical do Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro (campus Realengo I) e membro do Gpap. *E-mail:* wasti@uol.com.br

infantil e anos iniciais do ensino fundamental, tivemos inúmeras experiências bem-sucedidas de trabalhos colaborativos com os professores unidocentes, garantindo um trabalho integrado entre as diferentes linguagens presentes na escola.

Outro aspecto que nos motivou a atuar como formadoras musicais de pedagogos é a carência de educadores musicais interessados em atuar na educação básica. Portanto, considerando a obrigatoriedade do ensino de música na educação básica do país (Lei n. 11.769/2008), a formação de professores torna-se urgente.

É importante esclarecer que não defendemos a substituição do professor especialista da área pelo pedagogo, mas, ao contrário, acreditamos em um trabalho de parceria entre professor generalista e especialista de música, visando ao desenvolvimento integral das crianças. No entanto, vale ressaltar que essa ainda é uma realidade distante no Brasil, visto que há poucos contextos educacionais que contam com esses dois profissionais. Com isso, o desenvolvimento musical de crianças de 0 a 10 anos fica a cargo dos professores de classe, na maior parte das vezes, especialmente no que diz respeito ao ensino público.

Portanto, dentro dessa perspectiva e realidade, tivemos oportunidade de atuar como professoras de música em cursos de Pedagogia da Faculdade Mozarteum – lecionando a disciplina "Prática Pedagógica de Música" – e da Faculdade Campo Limpo Paulista – lecionando a disciplina "Brinquedoteca" –, na qual temos um espaço de 20 horas para realizar um trabalho de musicalização.

Atuamos, também, com a formação contínua em serviço de educadores da rede pública municipal de Mogi das Cruzes no projeto "Tocando e cantando... fazendo música com crianças" e na formação de pedagogos que buscaram fazer a pós-graduação em Educação Musical, oferecida pela Faculdade Campo Limpo Paulista, em que atuamos como professoras de diversas disciplinas.

O nosso envolvimento na formação musical desses pedagogos e estudantes de Pedagogia e os resultados alcançados com esse tipo de trabalho nos fizeram acreditar em seu potencial. Assim, decidimos nos aprofundar nessa temática nas pesquisas desenvolvidas em nossos cursos de mestrado: *A educação musical em cursos de Pedagogia do Estado de São Paulo* (HENRIQUES, 2011) e *A brincadeira de roda na formação musical do pedagogo* (TRAVERZIM, em andamento).

Paralelamente a essas experiências e pesquisas, juntamo-nos ao Grupo de Pesquisa Arte na Pedagogia (Gpap) em 2012, coordenado pela professora doutora Mirian Celeste Martins, trazendo contribuições específicas sobre música para a discussão a respeito de arte na Pedagogia.

Consideramos relevante apontar, neste momento, a importância da presença da música no currículo escolar, a fim de esclarecer a pertinência de investirmos na formação musical do pedagogo. Segundo o educador musical alemão Hans Günter Bastian (2010), a educação musical:

- Desenvolve as predisposições e capacidades musicais do indivíduo.
- Oportuniza o futuro desenvolvimento da capacidade de percepção (musical) na contramão do imperialismo da imagem, da música, da cultura de massa e do barulho dos dias atuais.
- É a única disciplina auditiva nas escolas.
- Desenvolve capacidade de expressão musical como uma partilha de sensações e emoções, como forma de comunicação músico-social em contrapartida à tendência do crescente individualismo.
- Possibilita o desenvolvimento da capacidade de composição musical para a compreensão do mundo e de si mesmo, com a contribuição da introdução à cultura musical.

Essas asserções a respeito da educação musical justificam a presença do ensino musical nas escolas. Acreditamos que elas reforçam a necessidade de formação musical do professor de classe, por ele ser o responsável pela formação das crianças na educação infantil e no ensino fundamental I, pois, de acordo com a Resolução n. 7, de 14 de dezembro 2010 - artigo 31,

Do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, os componentes curriculares Educação Física e Arte poderão estar a cargo do professor de referência da turma, aquele com o qual os alunos permanecem a maior parte do período escolar, ou de professores licenciados nos respectivos componentes (BRASIL, 2010b, p. 9).

Em observação à determinação da referida resolução, a qual fixa Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para o ensino fundamental de nove anos, torna-se evidente a necessidade de investirmos na formação musical do pedagogo para que ele possa ampliar o repertório cultural de seus alunos, trabalhar a *música* como linguagem expressiva e meio para a formação integral do indivíduo.

Dessa forma, pontuar *música na educação* é assinalar necessidade de sua prática nas escolas, auxiliar o educando a concretizar sentimentos de formas expressivas, favorecer a interpretação de sua posição no mundo, possibilitar a compreensão de suas vivências, conferir sentido e significado a sua condição de indivíduo e cidadão (SEKEFF, 2007, p. 130).

Com intuito de trazer o pensamento dos alunos de Pedagogia de modo vivo, incluímos no texto algumas falas e depoimentos de estudantes que tiveram aulas de música em cursos de Pedagogia no estado de São Paulo, colhidos em aulas ministradas por nós e por meio de questionários respondidos por professores de diferentes Instituições, na pesquisa de mestrado (HENRIQUES, 2011).

O depoimento de uma aluna de Pedagogia demonstra sua consciência em relação ao seu papel na formação musical da criança, reforçando a perspectiva apresentada neste trabalho.

Acredito que o papel do professor é de suma importância para o desenvolvimento do aluno. Sou professora de crianças a partir de 2 anos e meio e percebo o quanto eles se desenvolvem/adquirem linguagem, ampliam seu vocabulário. Percebo que o estímulo do professor e sua espontaneidade, a forma como canta (animada/desanimada) influencia na turma e em seu modo de cantar e expressar. O papel do educador é importantíssimo para os alunos, escola, família, portanto, ele é o espelho perante toda a sociedade. É necessário que o professor seja mediador do conhecimento e principalmente o musical (HENRIQUES, 2011, p. 305).

Feita a contextualização da problemática sobre o ensino de música no que tange à formação de profissionais para a educação infantil no Brasil, realizamos, neste artigo, a reflexão das possibilidades e dos desafios da formação musical de pedagogos. Para isso, tomamos como material de análise os dados colhidos nos últimos anos pelo Gpap acerca da situação do ensino de Arte nos cursos de Pedagogia públicos do Brasil. A análise apresentada estará focada na discussão a respeito da presença da linguagem musical nos referidos cursos.

Desse modo, pretendemos, neste artigo, estabelecer um diálogo sobre música na Pedagogia, tendo como interlocutores a história, os dados colhidos pelo Gpap, os alunos de Pedagogia que tiveram música em seus cursos e nossa experiência no chão da escola e na formação de professores. Esses diálogos serão permeados pelo pensamento de educadores, músicos e educadores musicais que refletem acerca das temáticas levantadas.

No que segue, apresentamos um breve panorama histórico a fim de contextualizar e trazer dados históricos que ajudem a compreender a situação atual da formação musical dos cursos de Pedagogia no Brasil.

PERSPECTIVA HISTÓRICA DA PRESENÇA DA MÚSICA NOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE PEDAGOGIA E REFLEXOS NAS ESCOLAS

O ensino de música nas escolas brasileiras foi contemplado como conteúdo obrigatório, pela primeira vez, por meio do Decreto n. 1331-A, de 17 de fevereiro de 1854. De acordo com a pesquisadora Rita Fucci-Amato (2012), esse decreto, além de regulamentar o ensino de música no país, passou a orientar as atividades docentes, e, no ano seguinte à sua implementação, outro decreto fez exigência de concurso público para a contratação de professores de música.

Leonor Maria Tanuri (2000) verificou que, após mais de vinte anos desse decreto, a música vocal também se tornou obrigatória no curso normal, pois fazia parte de uma das disciplinas instituídas pelo Decreto n. 7.247, de 19 de abril de 1879 (Reforma Leôncio de Carvalho). As disciplinas variavam de Língua Nacional, Geografia do Brasil, noções de Economia Doméstica a Princípios de Lavoura e Horticultura. Ligadas à arte eram oferecidas: "Desenho linear; *Música Vocal*; Ginástica; prática manual de ofícios (para os alunos); trabalhos de agulha (para as alunas)" (TANURI, 2000, p. 67, grifo nosso).

De acordo com Tanuri (2000), esse currículo serviu de modelo a algumas províncias e mesmo à primeira escola normal pública que se instalou na Corte, em 1880. A professora pesquisadora da área de educação musical Vera Lúcia Gomes Jardim (2008) constatou que a música foi incluída na escola normal em São Paulo pela primeira vez no ano de 1890, com a Reforma da Instrução Pública. Segundo a autora, a disciplina Música foi instituída para "garantir a integralidade de estudos, e como processo de reprodução do pensamento e da expressão dos sentidos" (JARDIM, 2008, p. 95).

Um dos principais destaques dados ao ensino musical naquele período era o canto, que assumia a função de integração e comunicação. A educadora musical Rosa Fucks (1991, p. 46-48) destaca que, "apesar do despreparo musical da professoranda, esta seria a responsável pelas aulas de canto nas escolas primárias".

No período subsequente, após a proclamação da República, foi assinado o Decreto n. 981, de 8 de novembro de 1890, que visava à realização de um concurso público destinado a professores especialistas em música, a fim de que pudessem atuar na educação básica brasileira (FONTERRADA, 2005, p. 194). Além disso, o decreto sistematizou o ensino musical nos dois ciclos principais: 1º grau, com a matéria "elementos da música", e 2º grau, bem como na instrução secundária e na escola normal, "voltada a formar o 'pessoal docente das escolas primárias'" (FUCCI-AMATO, 2012, p. 30-31).

Apesar da conquista desse importante espaço atribuído ao professor especialista em música, a pesquisadora Vera Jardim (2003) ressalta que, no período da República (1889-1930), já se entendia a necessidade da formação musical dos professores das séries iniciais, e, assim, a música continuava a ser contemplada nos cursos de formação de professores.

O historiador Renato de Souza Porto Gilioli (2003, p. 95) afirma que, em 1898, o ensino de música passou a ser de responsabilidade do auxiliar do diretor da escola, que também deveria promover, além do ensino musical, atividades relacionadas a trabalhos manuais, ginástica e exercícios militares. O pesquisador também constatou que, em 1904, o professor das séries iniciais tornou-se, novamente, o responsável pela educação musical de seus alunos. A pesquisadora Diana Gonçalves Vidal (1995) esclarece que a música estava presente no curso regular de formação do professor primário, realizado em dois anos, após a remodelação do currículo da escola normal. Essa alteração foi impulsionada pela reforma realizada por Anísio Teixeira, oficializada pelo Decreto n. 3.810, de 19 de março de 1932. Nesse período, a disciplina música era trabalhada no 1º ano do curso de formação do professor primário.

Nesse mesmo período, fatos relevantes aconteceram no ensino musical, como "a adoção do método 'tonic-solfa' (ou 'dó móvel') para a musicalização pelo canto coral (1923) e a implementação da musicalização para as crianças, a partir da criação dos jardins de infância com orientação especializada (1928)" (FUCCI-AMATO, 2012, p. 35).

No período seguinte, com a Lei Orgânica do Ensino Normal (BRASIL, 1946), foram instituídos dois ciclos de formação na escola normal. No segundo ciclo do curso, aparecia a Música,

entre as diversas disciplinas apresentadas, intitulada "Música e Canto Orfeônico" (TANURI, 2000, p. 76).

Estudos apontam que, independentemente da atuação dos professores especialistas em música na educação básica brasileira, o professor das séries iniciais assumiu, ao longo dos anos, importante papel na formação musical de seus alunos. Diante disso, os estudos de Rosa Fucks (1991) e Claudia Ribeiro Bellochio et al. (1998) ressaltam o fato de que a música sempre foi contemplada nas matrizes curriculares da escola normal e que na habilitação específica para magistério dispunha de um professor especialista em música para ministrá-la.

No entanto, tais estudos destacam que a presença da música se dava por meio de cantos de comando ou relacionados às datas comemorativas do calendário cívico-escolar e pelo ensino teórico da linguagem musical. Em relação à forte presença das músicas de comando nas escolas e nos cursos normais, Fucks (1991, p. 57-58) enfatiza que tal prática musical poderia ser considerada como um "poder-pudor", ou seja, "um mecanismo de camuflagem do controle escolar que, atingido em toda a sua plenitude, manifesta-se, principalmente, através das musiquinhas de comando [...]". A pesquisadora afirma que esse "disfarce para a ordem" é reforçado pelo uso de diminutivos e gestos, caracterizando uma prática generalizada de procedimentos de infantilização dos alunos.

Essa tradição musical, mesmo não sendo adequada na contemporaneidade, não retornou aos currículos dos cursos de Pedagogia e nem foi reexaminada de maneira a garantir a formação musical do pedagogo. Pesquisas indicam que, com o surgimento do curso superior de Pedagogia, em 1939, a formação musical, anteriormente constante nos cursos normais, começava a perder seu espaço.

A partir dos anos 1980, os cursos de Pedagogia foram reformulados e passaram a ter como foco a formação de professores das séries iniciais do ensino fundamental. No entanto, em sua maior parte, esses cursos não ofereciam disciplinas de ensino de música em seu currículo, salvo algumas exceções (BELLOCHIO, 2000, p. 75).

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996, a arte passou a ser considerada campo de conhecimento, voltando a ter *status* de disciplina no currículo escolar e alcançando posição de igualdade perante as demais disciplinas. Assim, conforme apontam pesquisadores do tema, houve, a partir de 1996, uma reformulação nas grades curriculares dos cursos de Pedagogia, nas quais a disciplina Arte foi inserida.

Consideramos pertinente trazer os dados históricos acerca da presença da música na escola e na formação de seus professores, visto que eles refletem, ainda hoje, nas concepções do ensino de música e na discussão de "quem pode ensinar música" nas escolas. A reflexão sobre os desafios encontrados desde a época da República e que ainda hoje são enfrentados nos leva a perceber a complexidade dessa questão e os desafios que ela nos propõe.

PANORAMA ATUAL DA MÚSICA NOS CURSOS DE PEDAGOGIA BRASILEIROS: ANÁLISE DE DADOS

Atualmente, no Brasil, espera-se que, ao se formar em um curso de Pedagogia o aluno esteja apto para "ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano" (BRASIL, 2006, grifo nosso).

Entretanto, é importante destacar que, mesmo que a disciplina Arte – que compreende as quatro expressões artísticas: artes visuais, artes cênicas, música e dança – tenha sido inserida nos currículos escolares e nos cursos de Pedagogia, o espaço destinado à música ainda é muito restrito, podendo ser considerado potencial, mas não real. Maura Penna (2004, p. 22) discute tal fato no que diz respeito à ausência da música no contexto escolar:

[...] é essa a área em que a maior parte dos cursos – e consequentemente dos professores habilitados – se concentra, de modo que, em muitos contextos, arte na escola passa, pouco a pouco, a ser sinônimo de artes plásticas ou visuais. E isso persiste até os dias de hoje.

Essa situação relatada por Penna (2004) e no texto de Mirian Celeste Martins, neste dossiê, que aponta as artes visuais como "rainha das artes", é também evidenciada nos cursos de Pedagogia brasileiros por Sérgio Luiz Ferreira de Figueiredo (2001, p. 2), que, ao pesquisar 19 cursos de Pedagogia das regiões Sul e Sudeste do país, verificou que

[...] a grande maioria das disciplinas oferecidas aborda várias linguagens artísticas, sendo que as mesmas são ministradas por um único professor. [...] De um modo geral, a música é pouco oferecida nas disciplinas mencionadas e é considerada específica demais.

A fim de identificarmos a situação da educação musical na atualidade, especificamente nos cursos de Pedagogia brasileiros, a partir dos dados colhidos pelo Gpap, começamos nossa pesquisa pela busca das palavras "música", "musical" e outras variáveis nos títulos das disciplinas artísticas encontradas. Verificamos que sua presença é inexpressiva, visto que a música aparece no título de apenas quatro das 56 instituições cujos dados estavam completos e, portanto, foram analisados. No que se refere aos termos mais utilizados nos títulos das disciplinas – arte, educação, artes, ensino, metodologias e fundamentos –, fica clara a insistência na polivalência e no ensino teórico.

A educadora musical e pesquisadora Wasti Silvério Ciszewski Henriques (2011), também autora do presente artigo, constatou em sua pesquisa de mestrado, em que analisou a situação do ensino musical nos cursos de Pedagogia paulistas, que a música está presente em 27 das 199 disciplinas Arte oferecidas nos cursos de Pedagogia, o que corresponde a 14% das

disciplinas analisadas. Portanto, podemos inferir que, nacionalmente, não temos a presença "efetiva" da música na formação de alunos de Pedagogia, assim como constatamos em São Paulo.

Tizuko Morchida Kishimoto (2002, p. 109) questiona essa situação: "Como justificar que, na maioria dos cursos de formação profissional, a arte está ausente ou fica restrita às artes visuais? Onde estão a música, a dança, o teatro, ou melhor, qual o espaço destinado às linguagens expressivas?". Preocupada com o trabalho artístico realizado com crianças pequenas, a pesquisadora discute o reflexo da ausência de formação nas diferentes linguagens expressivas na prática docente:

A falta de conteúdos sobre as linguagens expressivas (Música, Dança, Teatro, Artes Visuais e Plásticas) resulta na incapacidade dos professores de fazer emergir a cultura infantil. Como introduzir a riqueza da fauna e da flora, das danças e músicas, dos contos e da diversidade das pessoas e dos modos de vida sem o auxílio das linguagens expressivas? Não basta dotar as escolas de materiais de Artes Visuais e Plásticas ou mesmo de livros sobre os pintores brasileiros, pois falta o essencial: a formação do(a) professor(a). Em muitas unidades infantis tais recursos materiais ficam guardados nos armários, porque não se sabe utilizá-los (KISHIMOTO, 2005, p. 5).

Como colocado por Kishimoto (2005), é necessário investir na formação dos professores, a fim de que estes possam trabalhar com a riqueza das linguagens expressivas. Acreditamos que os cursos de Pedagogia podem ser um espaço para despertar esse interesse por meio de experiências, fundamentos e reflexões.

Seguimos, então, para a análise dos conteúdos apontados nas ementas das referidas disciplinas, considerando que a música poderia aparecer como conteúdo de arte, como previsto pela Lei n. 11.769/2008. Verificamos a presença da música em 30 das 56 instituições analisadas. Entre as 26 disciplinas que não mencionaram a música como conteúdo a ser trabalhado, encontramos termos gerais: arte, artes, linguagens artísticas, modalidades artísticas, linguagens da arte, atividades expressivas, arte-educação, diferentes linguagens, formas artísticas; e as quatro linguagens artísticas (artes visuais, teatro, música e dança) eram especificadas em apenas algumas ementas. O fato de a presença dos quatro termos nas ementas ser rara pode ser um indicativo de que existam resquícios da antiga formação com foco na polivalência do professor, com tendência à ênfase no trabalho com artes visuais.

Após análise das ementas, partimos para o estudo das bibliografias dos cursos a fim de verificarmos se a música era contemplada e de que forma. Inferimos que a música seja realmente abordada, ou ao menos potencialmente, em 26 dos cursos de Pedagogia que possuem referências bibliográficas na área. Esse número representa 46% dos cursos pesquisados. Apresentamos, a seguir, um quadro no qual categorizamos as temáticas abordadas nos livros das bibliografias analisadas.

Quadro 1 Categorização da bibliografia de música

Temática	Autores	Quantidade
Música na educação infantil e no ensino fundamental	Brito (2003), Beyer (2003) e Loureiro (2003).	11
Formação musical de professores	Bellochio (1999, 2000, 2005), Figueiredo (2004), Hentschke, Azevedo e Araújo (2005) e Mafiolletti (1998).	8
Música na escola	Snyders (1992), Beyer (2003), Ferreira (2001), Penna e Alves (2001), Hentschke e Del Ben (2003) e Terahata (2012).	8
Escuta/apreciação	Nogueira (1994), Schafer (1992), Ávila (2000), Boal Palheiros (2006) e Beyer e Kebach (2009).	7
"Universo da música"	Jeandot (1997), Brito (2010), Krieger (2007), Magnan e Scolari (2004) e Medaglia (2008).	7
História da música	Alaleona (1999), Bennett (1986), Tinhorão (1998), Heumann (2011) e Cit (2003).	5
A criança e a música	Howard (1984), Maffioletti (2008), Ilari (2002) e Beyer (2000).	5
Música regional/diversidade cultural	Higa (2010), Ibanhes (s. d.) e Souza (2007).	3
Educação musical	Beyer (1999), Fonterrada (2007) e França e Swanwick (2002).	3
Material didático/repertório	Garcia e Argentina (1988) e Maffioletti e Rodrigues (1992).	3
Música e criatividade	Beyer (2005) e Finck (2001).	2
Iniciação musical/musicalização	Mignoni (1991) e Penna (1990).	2
Música e educação	Fonterrada (2005) e Zagonel (2009).	2
Métodos ativos	Braga (2011).	1
Psicopedagogia musical	Gainza (1988).	1
Musicalidade	Mafiolletti (2001).	1
O som e o sentido	Wisnik (1989).	1

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Observamos, a partir das categorias apresentadas no Quadro 1, que as obras relacionadas à educação infantil e ao ensino fundamental aparecem em maior número, o que é pertinente, visto que os pedagogos atuam com essas faixas etárias. É relevante destacar aqui que o livro *Música na educação infantil: propostas para a formação integral da criança*, de Teca Alencar de Brito (2003), é o mais referenciado, uma vez que aparece em 11 cursos distintos. Em seguida, aparecem, em maior número, as obras com foco em música na escola e formação de professores. No entanto, é importante esclarecer que os livros relacionados à formação musical do pedagogo foram encontrados, em sua maioria, na bibliografia de disciplina ministrada por professor especialista em música, o que é uma exceção dentro do todo analisado.

Em três cursos distintos, encontramos os livros *Explorando o universo da música* (JEAN-DOT, 1997) e *O ouvido pensante* (SCHAFER, 1992). Consideramos pertinente a presença dessas obras nas bibliografias de disciplinas destinadas à formação de professores não especialistas, pois as obras de Jeandot (1997) e Brito (2003), trazem aspectos gerais da música, explicando conceitos musicais e de acústica, jogos musicais e possibilidades de construção de instrumentos, somente para citarmos alguns exemplos dos conteúdos abordados. Por sua vez, a obra de Raimond Murray Schafer (1992) traz uma proposta inovadora de "abertura de ouvidos" para a "nova paisagem sonora" surgida após Revolução Industrial, a qual não necessita de conhecimento musical formal para executá-la.

Dentre as obras apresentadas no quadro, muitas se encontram como bibliografia complementar, e, devido à carga horária reduzida dos cursos, podemos inferir que elas não são abordadas. Acrescemos à problemática discutida o pouco tempo disponibilizado para a disciplina Música quando esta é contemplada nos currículos dos cursos de Pedagogia. E dessa vez, são os próprios alunos que trazem essa crítica:

Eu considero que o tempo destinado à disciplina não é suficiente para que sejam atingidos seus objetivos quanto à música, visto que a música é executada na prática e leva tempo. [...] para que haja uma compreensão da complexidade desta disciplina o tempo é muito curto, pois, [para] mim, música não é só parte técnica e sim envolve o lado social.

Encerrando esta breve análise de ementas e bibliografias, vale ressaltar também que observamos algumas situações em que a música aparece na ementa, mas não é contemplada na bibliografia. A situação inversa também acontece, o que nos leva a questionar se essa linguagem artística é trabalhada e como isso ocorre.

Assim sendo, também buscamos entrar em contato com profissionais que lecionam disciplinas de Música em cursos de Pedagogia, integrantes do Gpap e demais colegas, contatados informalmente, para que pudéssemos responder a essas perguntas. Outro fato relevante a ser considerado foi o de que, ao entramos em contato com esses profissionais, eles relataram a dificuldade de atualizar a ementa e bibliografia de acordo com o trabalho que realizam na

prática. Essas respostas demonstram as limitações de análise desta pesquisa em relação ao real panorama do ensino de arte/música nos cursos de Pedagogia brasileiros. Apesar dessas limitações, elas apontam tendências que nos permitem delinear diferentes abordagens do ensino musical.

DIFERENTES ABORDAGENS DO ENSINO MUSICAL

Com base na análise interpretativa das ementas e bibliografias dos cursos de Pedagogia que oferecem disciplinas artísticas, identificamos diferentes categorias que apresentam: abordagens do ensino musical e conteúdos musicais, os quais agrupamos em função das palavras ligadas à música/educação musical. Essas palavras resultaram em algumas categorias que apresentamos na Figura 1.

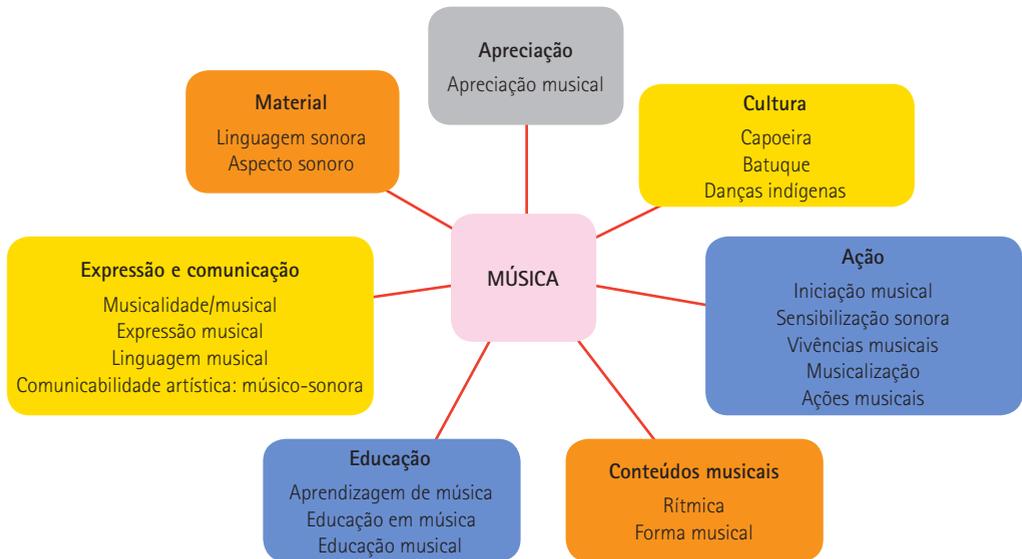


Figura 1 Categorização das ementas: diferentes abordagens do ensino de música

Fonte: Elaborada pelas autoras.

Essas abordagens identificadas foram também utilizadas como base para organizarmos as referências bibliográficas presentes nos cursos pesquisados. Para esta análise, agrupamos algumas das categorias, por entendermos que estão intrinsecamente relacionadas. Novamente, cabe ressaltar que muitas delas são indissociáveis umas das outras, por exemplo, um livro que trata da temática "música na escola" possivelmente aborda todas as categorias aqui criadas. Essa organização didática foi construída com intuito de apresentar o tema das obras

trazidas. Por meio dessa organização, percebemos uma ênfase maior na própria educação musical, dentro da categoria "educação/ação", o que consideramos pertinente.



Figura 2 Categorização das bibliografias: diferentes abordagens do ensino de música

Fonte: Elaborada pelas autoras.

As diferentes abordagens encontradas nas ementas das disciplinas também foram identificadas nas falas dos alunos de Pedagogia, tanto no que diz respeito ao significado da música e da educação musical para eles quanto às reflexões deles sobre as aulas de música vivenciadas em seus cursos.

Considerando que as categorias expressas nas ementas, bibliografias e falas dos alunos indicam aspectos essenciais no que diz respeito ao ensino-aprendizagem musical, discutiremos, a seguir, a pertinência de cada abordagem no processo de formação musical de pedagogos e o reflexo dessa formação na prática docente escolar.

Esclarecemos que, em razão de a análise documental realizada nas ementas e bibliografias ser um material limitado, pois as palavras dão apenas alguns indícios do trabalho que é realizado, decidimos focar as reflexões apresentadas a seguir em nossa própria experiência como formadoras de alunos de Pedagogia no que diz respeito à música e nas falas dos alunos que vivenciaram processos de formação musical. Assim, os eixos identificados nas ementas e bibliografias – "material/conteúdos musicais", "apreciação", "cultura/expressão e comunicação" e "educação/ação" – guiarão as reflexões acerca de possibilidades de trabalho na educação musical de pedagogos e alguns desafios encontrados.

Material/conteúdos musicais: linguagem sonora, aspecto sonoro, rítmica, forma musical

Um dos aspectos encontrados nas ementas e bibliografias foi a materialidade sonora. A obra de José Miguel Wisnik (1999, p. 9), inserida nesse eixo, trata desse caráter por meio de uma nova abordagem histórica, além de outros aspectos: "É um livro sobre vozes, silêncios, barulhos, acordes, tocatas e fugas, em diferentes sociedades e tempos".

Os alunos de Pedagogia observam a materialidade sonora ao serem questionados sobre "o que é música":

Música para mim são os sons diferentes que estão presentes em nosso cotidiano.

Música é para mim uma mistura de vários sons.

Música para mim é a arte de combinar sons. [...] Pode-se considerar, por exemplo, uma forma de arte da expressão pela combinação de sons e silêncio.

Nesse sentido, Wisnik (1999, p. 35) também afirma que "música é barulho e silêncio. A música extrai som do ruído num sacrifício cruento, para poder articular o barulho e silêncio do mundo".

Partindo da materialidade da música, temos diversos conceitos e domínios próprios da linguagem musical, identificados nos planos de ensino analisados

Ao ressaltarem os principais aprendizados nas aulas de música, alguns alunos destacam os parâmetros do som, que constituem a materialidade sonora, além de conteúdos musicais que passaram a conhecer:

O que mais chamou minha atenção foi descobrir e aprender mais sobre música (pulsção, timbre, intensidade, densidade etc.).

Arranjo em produção musical: pulsção, acento métrico, densidade, intensidade, desenho rítmico, cânone e timbre.

Muitas vezes, na busca por uma abordagem prática da música, há uma tendência em não nomear conceitos e não apresentar conteúdos próprios da música, principalmente quando se trata de música na escola. No entanto, acreditamos que, tendo o foco na práxis, os conceitos poderão ser apresentados aliados às experiências musicais, de modo que as singularidades e a profundidade do campo específico da área de música sejam compreendidas pelos alunos de Pedagogia e, assim, eles possam ter consciência das práticas que realizarão com as crianças.

Apreciação

A apreciação musical é uma importante abordagem do ensino musical por trabalhar com o desenvolvimento da escuta, aprimorando-a de modo a perceber as sutilezas das músicas de diferentes estilos, gêneros e culturas, o que contribui para a formação do gosto musical e para a percepção crítica dos sons presentes no cotidiano. Esse aspecto, relacionado com a formação do ouvinte, aparece no relato de um aluno do curso de Pedagogia quando reflete sobre a importância da educação musical em sua própria formação e na de seus alunos:

Na formação dos alunos também deve ser valorizado, de maneira que amplie o repertório de música, estimulando o gosto musical, formando pessoas que sabem apreciar música e despertando o interesse por instrumentos ou música.

A fala desse aluno pode ser fundamentada no pensamento de Duarte, quando afirma o seguinte:

A apreciação musical pode despertar no aluno o interesse em ouvir música de maneira crítica e diferenciada e, ao ter a música como referência qualitativa e crítica, melhorar a qualidade da audição, e conseqüentemente melhorar a sua formação como ser humano. Para isso, a atuação do professor frente ao ensino de música na escola é de fundamental importância, porque ele deve assumir a responsabilidade de propiciar para seus alunos oportunidades de vivenciarem atividades de apreciação musical, tendo consciência da dimensão que esta compreende (BEYER; KEBACH, 2011, p. 109).

Outra maneira de trabalharmos apreciação musical é por meio do canto. Um aluno apresenta, em seu relato, o que aprendeu a esse respeito:

Aprendi neste semestre, com a disciplina de música, que precisamos direcionar as músicas cantadas às crianças, não somente cantando-as por cantar; a música precisa ser apreciada independente de seu estilo, é preciso que a criança saiba ouvir. E que o professor, através de situações lúdicas, poderá trabalhar com a música nas salas de aula, estimulando-as e incentivando-as a ampliar seus repertórios de conhecimento.

Ao cantarmos em conjunto, podemos incentivar o aluno a perceber as características melódicas, rítmicas e harmônicas da canção, compreender a letra, o tipo de sonoridade que deve produzir ao interpretá-la e como essas características podem ser utilizadas na construção de um arranjo ou de uma composição musical. Ouvir o outro e ouvir-se no grupo são aspectos essenciais no desenvolvimento da musicalidade e das habilidades básicas para se fazer música coletivamente, como acontece no contexto escolar.

Apreciar para cantar, apreciar o canto do outro, apreciar seu próprio canto, parar para escutar, parar para construir, parar para refletir, parar para cantar. [...]

Dessa forma, a atividade de apreciação pode ser um recurso no desenvolvimento do cantar, na medida em que o sujeito passa a integrar, na sua ação de cantar, os elementos musicais assimilados no ato de apreciar (BEYER; KEBACH, 2011, p. 75).

Cultura/expressão e comunicação

Outra abordagem fortemente identificada nas ementas e bibliografias é a música entendida como cultura e meio de expressão e comunicação com o mundo. Essa perspectiva foi muito citada pelos alunos de Pedagogia ao refletirem sobre o significado da música para eles:

A música para mim é a forma que as pessoas encontram para expressar seus sentimentos, suas críticas, seus valores, seus ideais etc., enfim, é a forma de expressar sentimentos.

[Para] mim a música é um meio de comunicação, transmissão de pensamentos, sentimentos etc.

Considero a música importante tanto em minha formação quanto na formação de meus alunos, pois a música é uma forma de expressão, e se sabermos ler essas expressões musicais conseguimos então fazer uma leitura de mundo, o que [é] muito importante para todos os cidadãos.

Berenice Almeida e Magda Pucci (2002, p. 15) também concebem a música como forma de expressão humana, como uma das linguagens propícias para falar de si, do seu grupo social e de suas impressões do mundo.

Para que possamos reconhecer nossa própria identidade cultural e conhecer novas culturas, precisamos vivenciá-las e apreciá-las. Essa é nossa outra preocupação no que diz respeito às diferentes manifestações culturais, pois observamos, em nossa pesquisa, que, nas disciplinas de Arte, em especial a Música, ainda se priorizam os estudos teóricos, os conceitos, a história por meio da leitura e reflexão.

Enfim, os gêneros de nossa cultura tradicional são um patrimônio de valor incalculável. De enorme sofisticação e poderosa força criativa, cada brasileiro que se depara com essas manifestações experimenta inevitavelmente uma redescoberta da própria identidade cultural, social e política. Numa sociedade em que o espaço comunitário é cada vez mais escasso e

fragmentado, esses gêneros são capazes de "revelar o Brasil aos brasileiros", e de ser, sem dúvida, um dos mais preciosos instrumentos para o ensino de música nas escolas (JORDÃO et al., 2012, p. 153).

Em resposta à pergunta feita aos alunos a respeito do significado e da importância da música na vida do ser humano, podemos observar que o fato de terem vivenciado, durante as aulas de música, diferentes manifestações culturais traz importantes reflexões sobre a utilização dessa abordagem na educação musical:

A meu ver, música é uma *performance* de um povo (cultura), transmitida através de sons – música para mim está ligada à vida, pois através dela posso demonstrar como anda o "meu interior", (se estou triste, alegre).

Porque a música nos transporta para outros povos, outras culturas, e, mais importante, nos passa conhecimento de nossa cultura, nosso povo, nosso país; a música é uma forma de aprendizagem divertida, fácil e rápida.

Educação/ação

Pensamos a aula de música para o pedagogo como um processo de musicalização baseado no repertório de brincadeiras da infância, músicas de diferentes culturas e práticas criativas de maneira que ele possa experimentar o fenômeno sonoro, apreendê-lo para, então, utilizá-lo de maneira significativa com seus alunos. Dizemos significativo o fato de o professor utilizar-se de experiências musicais prévias relacionadas às novas experiências e novos conhecimentos adquiridos nas aulas de música dirigidas por um professor especialista em música.

Na perspectiva abordada, portanto, musicalizar é desenvolver os instrumentos de percepção necessários para que o indivíduo possa ser sensível à música, apreendê-la, recebendo o material sonoro/musical como significativo. Pois nada é significativo no vazio, mas apenas quando relacionado e articulado ao quadro das experiências acumuladas, quando compatível com os esquemas de percepção desenvolvidos (PENNA, 2012, p. 33).

Ponderamos a necessidade de o pedagogo apreciar, entender, saber e fazer arte/música para poder atuar nesse campo com crianças. Atentemo-nos ao fato de a criança, em especial na fase da educação infantil, aprender por meio da exploração, da experiência, das brincadeiras, e, em nossa análise, observamos que esse foco é pouco explorado na práxis dos cursos de Pedagogia.

A experiência direta com música, tocando, cantando, ouvindo, compondo, improvisando é de fundamental importância na realização da educação musical. Não podemos pensar num processo de formação em que a música seja resumida à atividade de falar sobre ela [...] é preciso empreender esforços em experiências musicais diretas. Para quem vai trabalhar com música na escola, é preciso saber fazer (BELLOCHIO, 2005, p. 205).

A importância da práxis também pode ser evidenciada na fala de alguns alunos de Pedagogia:

Fazer arranjo para uma música mesmo com pouco conhecimento foi para mim fantástico. [...] conhecer e produzir com amigos da sala os diversos sons utilizando o corpo, a fala etc. O conhecer e o produzir foi de essencial/fundamental importância.

É importante ressaltar que a ação e a reflexão devem acontecer concomitantemente, fazendo que o aluno possa refletir a respeito de seu próprio processo de formação musical e também de sua prática pedagógica, como demonstrado nos depoimentos a seguir:

Com as informações e experiências presenciadas em sala de aula pude enriquecer meus conhecimentos como estudante, usando uma ampla contribuição para a minha formação de educadora. [...] As dinâmicas trabalhadas [trouxeram] para o meu currículo tantos conhecimentos como ideias de criatividade. Amo música!

Durante as aulas do segundo bimestre, trabalhamos com a improvisação, composição e interpretação [...] discutimos as características de cada um destes itens e realizamos as mesmas na prática. [...] Tivemos a oportunidade de compor músicas, depois de toda a teoria, partimos para a prática. Os grupos me surpreenderam, pois apresentaram trabalhos muito interessantes (a única coisa ruim é que as músicas ficavam na cabeça!).

O processo reflexivo é mais uma vez apontado ao observarmos nas falas dos alunos o reconhecimento da necessidade de a música estar presente na vida das crianças desde a primeira infância:

Penso que teria sido muito importante se na minha infância tivesse contato com a música. Sempre que puder utilizarei a música para ajudar meus alunos a se desenvolverem, principalmente no ensino-aprendizagem.

Considero minha educação musical de suma importância, pois o meu trabalho com meus alunos será mais eficaz. Pretendo utilizar a música sempre em minha prática pedagógica.

O reconhecimento expresso por esse aluno traduz a pertinência de a música estar presente no cotidiano escolar, em especial nos currículos das escolas de educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, em que atuam os pedagogos, responsáveis pela formação das crianças que frequentam esses segmentos escolares. Preocupamo-nos, no entanto, com a formação desse profissional para que ele tenha condições de conduzir experiências musicais que sejam significativas, prazerosas e relevantes para seus alunos.

MÚSICA NA ESCOLA: FERRAMENTA PEDAGÓGICA *VERSUS* INTEGRADORA DO PROCESSO EDUCACIONAL

A partir da análise interpretativa dos dados coletados, percebemos que, em especial na educação infantil, a música é frequentemente utilizada como ferramenta pedagógica, como recurso para o ensino dos números, das cores, entre outros conteúdos, e para organizar a rotina. Souza et al. (2002, p. 63), ao colherem dados semelhantes na pesquisa realizada com professores dos anos iniciais, fundamentam essa opinião:

A música ganha importância à medida que traz benefícios a outras áreas do currículo (GIFFORD, 1998, p. 121). A música possibilita uma nova forma de abordar os conteúdos de outras disciplinas. A música serve como um "tempero" para as outras disciplinas curriculares (BRESLER, 1996, p. 28).

Além de essa visão ser observada frequentemente por nós em nossa prática pedagógica, também foi evidenciada nas falas de alguns alunos de Pedagogia:

[...] e no que diz respeito ao ensino e ao aprendizado ela [auxilia] a criança na construção de vários conceitos, tornando possível que ela aprenda matemática, português, ciências naturais, história, geografia etc.

[...] a formação musical ajuda na concentração e na disciplina. O aluno gosta e se identifica com as músicas. A música ajuda a memorizar conceitos e a se divertir.

A visão da arte como estratégia soa "pejorativa" se a entendermos somente como meio para atingirmos objetivos extras aos artísticos/musicais. Corroboramos a opinião da educadora musical Maria de Lourdes Sekeff (2007, p. 18, grifo nosso) quando diz que a música pode auxiliar como agente facilitador e integrador do processo educacional:

Tendo em conta que a música, modo particular de organizar experiências, atende a diferentes aspectos do *desenvolvimento humano* (físico, mental, social, emocional, espiritual),

infere-se ser possível recortar seu papel como *agente facilitador e integrador do processo educacional*, enfatizando desse modo sua importância nas escolas em virtude de sua ação multiplicadora de crescimento.

Além de concordarmos com a filosofia e proposta de trabalho musical do compositor e educador musical Hans Joachim Koellreutter, que traçou "um caminho para a realização de um trabalho interdisciplinar em que a música, em constante diálogo com as outras áreas do conhecimento, privilegiasse o ser humano" (BRITO, 2001, p. 27), entendemos que esse caminho deveria ser percorrido nas escolas brasileiras – um caminho permeado pelas diversas disciplinas do currículo escolar em que a música é tratada como conteúdo específico, tendo como objetivo a formação humana.

Nesse sentido, um aluno de Pedagogia também destaca:

[...] a música possui um papel importante na educação das crianças, contribuindo para o desenvolvimento psicomotor, socioafetivo e linguístico, [...] contribui também na interação social e é um meio de favorecer o desenvolvimento da criatividade, memória, concentração, autodisciplina, respeito ao próximo etc. Seus benefícios são inúmeros.

Portanto, baseados no pensamento de Koellreutter, acreditamos em uma educação musical que privilegie a criatividade, o questionamento e a reflexão, ou seja, "o humano como objetivo da educação musical".

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A coleta de dados demonstrou que o espaço destinado à música na Pedagogia ainda é inexpressivo. A maior parte dos cursos que oferecem disciplinas artísticas ainda tem foco em artes visuais e um tempo muito restrito destinado à área.

Muitos são os desafios encontrados, identificados por meio dos dados coletados, e corroborados por nossa experiência e pela opinião de alguns alunos. Destacam-se como pontos a serem superados o pouco tempo destinado à área nos cursos e a dificuldade de se trabalhar com uma linguagem a que os alunos não se sentem aptos, já que a noção de talento e de que a música é uma linguagem específica demais ainda é presente.

O breve panorama histórico da presença da música nos cursos de formação de professores de Pedagogia e nas escolas no Brasil elucidou seu reflexo na situação atual em que ainda precisamos discutir concepção e valor do ensino musical, bem como quem é o profissional que deve se responsabilizar por esse ensino no contexto escolar.

Levando em conta o uso da música como recurso pedagógico, presente em alguns cursos, acreditamos ser necessário dar ênfase ao seu valor como linguagem expressiva e como área do conhecimento, pois a música é fundamental para o desenvolvimento da percepção, criação e sensibilidade dos alunos. Também julgamos necessário enfatizar a possibilidade que todos os indivíduos têm de fazer música, quebrando a mistificação ainda presente do "dom musical".

Pela análise das ementas e bibliografias, identificamos diferentes abordagens do ensino musical. A partir da nossa experiência e observação, confirmadas pelas reflexões trazidas pelos alunos, acreditamos que o trabalho com música na Pedagogia deve ser focado na práxis. Beatriz Lemos (2003, p. 122) afirma que um trabalho destinado a alunos de Pedagogia é análogo aos processos de alfabetização, visto que a criança, antes de ser alfabetizada, utiliza a linguagem para se expressar e se comunicar. Assim, acreditamos também que um processo de ensino musical deva partir da prática tendo como eixos o brincar e o criar.

Em relação ao desafio relativo ao pouco tempo destinado à música nos cursos de Pedagogia, acreditamos ser necessário que o futuro professor tenha criticidade, curiosidade e comprometimento. Nesse sentido, alguns alunos apontam para a necessidade de eles assumirem uma postura reflexiva e de pesquisa, quando afirmam: "você realmente aprende quando estuda por conta própria".

Assim, longe de termos verdades ou receitas, nossa intenção foi compartilhar caminhos trilhados e algumas inquietações:

- Como garantir o espaço da música em cursos de Pedagogia e até mesmo na escola se o espaço destinado às linguagens artísticas como um todo é tão restrito?
- Como propor ações interdisciplinares sem cair na polivalência?
- Como assegurar que os alunos de Pedagogia tenham ricas experiências musicais em seus cursos se não existem concursos públicos destinados a professores especialistas na área, na maior parte dos casos e se as instituições privadas não garantem o espaço para o professor especialista em cada uma das linguagens artísticas?
- Por que insistimos em continuar discutindo o valor e a pertinência da educação musical na formação do indivíduo? Ainda não é clara a necessidade de a música estar inserida como componente curricular na educação básica?

Por fim, acreditamos que esse campo de pesquisa ainda tenha muitos aspectos a serem estudados, vivenciados, experimentados, mas sempre na perspectiva e na esperança de um real espaço para a música, nos cursos de Pedagogia, que repercuta em nossas escolas, a fim de que ela possa ser preenchida e transformada pelo som vivo de crianças e professores.

Possibilities and challenges of music education in Brazilian courses of Pedagogy

Abstract – This article aims to present reflections on the situation in Brazilian musical education in Pedagogy courses. We intend to highlight the challenges and possibilities. A dialogue was proposed from the data collected by the Grupo de Pesquisa Arte na Pedagogia (Gpap), a Research Group on Art Education. The research was carried out through the analysis of: 1. subjects teaching plans arts/music offered in public teaching courses in Brazil; 2. speeches of students who had musical experiences in Pedagogy courses in Sao Paulo; and 3. views of the authors of this work – based on their professional and their research experiences – permeated by the thought of educators, musicians and music educators who study the issue. It is presented a brief history about the presence of music in teacher training in Brazil and an analysis of the current situation, from the summaries and bibliographies of the courses. The study points to a restricted space for the musical language in the curriculum, and also it points to challenges to overcome. We present possibilities for the child educator, focused on practice, based on playing and creating.

Keywords: Education. Teacher training. Music education. Music. Teaching and school learning.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, M. B. de; PUCCI, M. D. *Outras terras, outros sons*. São Paulo: Callis, 2002.
- BASTIAN, H. G. *Música na escola: a contribuição do ensino da música no aprendizado e no convívio social da criança*. 2. ed. São Paulo: Paulinas, 2010.
- BELLOCHIO, C. R. *A educação musical nas séries iniciais do ensino fundamental: olhando e construindo junto às práticas cotidianas do professor*. 2000. Tese (Doutorado em Educação)– Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2000.
- BELLOCHIO, C. R. Formação de professores e práticas educativas em educação musical: transformando o existente e gerando alternativas. In: BEYER, E. S. W. (Org.). *O som e a criatividade: reflexões sobre experiências musicais*. Santa Maria: Editora UFSM, 2005. p. 199-219.
- BELLOCHIO, C. R. et al. A educação musical na escola normal e na habilitação magistério: recorte de uma reconstrução histórica da década de 60 à década de 90. *Caderno Pedagógico Frederico Westphalen*, ano 8, n. 15/16, p. 51-66, 1998.
- BEYER, E.; KEBACH, P. (Org.). *Pedagogia da música: experiências de apreciação musical*. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2011.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases (1996). Sanção da Lei n. 11.769. *Diário Oficial da União da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 19 ago. 2008. Seção 1, p. 1-2.

BRASIL. Sanção da Lei n. 12.287. *Diário Oficial da União da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 13 jul. 2010a.

BRASIL. Resolução n. 7, Câmara de Educação Básica, Brasília, DF, 14 dez. 2010b.

BRESLER, L. Traditions and changes across the arts: case studies of arts educations. *International Journal of Music Education*, n. 27, p. 24-36, 1996.

BRITO, T. A. de. *Koellreutter educador: o humano como objetivo da educação musical*. São Paulo: Peirópolis, 2001.

BRITO, T. A. de. *Música na educação infantil: proposta para a formação integral da criança*. São Paulo: Peirópolis, 2003.

FIGUEIREDO, L. F. de. A música nos cursos de Pedagogia. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 10., 2001, Uberlândia. *Anais...* Uberlândia: Abem, 2001. 1 CD-ROM.

FONTEERRADA, M. T. de O. *De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação*. São Paulo: Editora Unesp, 2005.

FUCCI-AMATO, R. *Escola e educação musical: (des)caminhos históricos e horizontes*. Campinas: Papirus, 2012.

FUCKS, R. *O discurso do silêncio*. Rio de Janeiro: Enelivros, 1991.

GILIOLI, R. de S. P. "*Civilizando pela música*": a pedagogia do canto orfeônico na escola paulista da Primeira República (1910-1920). 2003. Dissertação (Mestrado em Educação)–Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

HENRIQUES, W. S. C. *A educação musical em cursos de Pedagogia do Estado de São Paulo*. 2011. Dissertação (Mestrado em Música)–Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2011.

JARDIM, V. L. G. *Os sons da República*. O ensino da música nas escolas públicas de São Paulo na Primeira República – 1889-1930. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política e Sociedade)–Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.

JARDIM, V. L. G. *Da arte à educação: a música nas escolas públicas – 1838-1971*. 2008. Tese (Doutorado em Educação: História, Política e Sociedade)–Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

JEANDOT, N. *Explorando o universo da música*. São Paulo: Scipione, 2003.

JORDÃO, G. et al. *A música na escola*. São Paulo: Alluci & Associados, 2012.

KISHIMOTO, T. M. (Org.). *O brincar e suas teorias*. São Paulo: Pioneira, Thomson Learning, 2002.

- KISHIMOTO, T. M. Pedagogia e a formação de professores de educação infantil. *Pro-Posições*, Campinas, v. 16, n. 3, p. 181-193, set./dez. 2005.
- LEMOS, B. Educação Musical na Pedagogia – uma "paisagem sonora" possível. In: CONGRESSO NACIONAL DA FEDERAÇÃO DE ARTE/EDUCADORES DO BRASIL, 14., 2003, Goiânia. *Anais...* Goiânia: FAV/UFG, Faeb, 2003. 1 CD-ROM.
- PENNA, M. A dupla dimensão da política educacional e a música na escola: I – analisando a legislação e termos normativos. *Revista da Abem*, Porto Alegre, v. 10, p. 19-28, mar. 2004.
- PENNA, M. *Música(s) e seu ensino*. 2. ed. rev. e ampl. Porto Alegre: Sulina, 2012.
- SCHAFFER, R. M. *O ouvido pensante*. Tradução Marisa Trench de O. Fonterrada. São Paulo: Editora Unesp, 1992.
- SEKEFF, M. de L. *Da música: seus usos e recursos*. São Paulo: Editora Unesp, 2007.
- SOUZA, J. et al. *O que faz a música na escola?* Porto Alegre: Programa de Pós-graduação em Música do Instituto de Artes da UFRGS, 2002. (Série Estudo, 6).
- TANURI, L. M. História da formação de professores. *Revista Brasileira de Educação*, n. 14, p. 61-88, maio/ago. 2000.
- VIDAL, D. G. *O exercício disciplinado do olhar: livros, leituras e práticas de formação docente no Instituto de Educação do Distrito Federal (1932-1937)*. 1995. Tese (Doutorado em Educação)–Universidade de São Paulo, São Paulo, 1995.
- WISNIK, J. M. *O som e o sentido*. São Paulo: Companhia da Letras, 1999.