



**RONALDO SILVA LOPES**

**A MUSICALIZAÇÃO COMO ESPAÇO DE ELABORAÇÃO PEDAGÓGICA E  
CULTURAL: MEMÓRIAS MOÇAMBICANAS COMO INSPIRAÇÃO PARA  
ATIVIDADES NA ESCOLA TRINDADE EM ESTEIO-RS**

**Canoas/RS**



**Programa de Pós-Graduação em Memória Social e Bens Culturais**  
**Mestrado Profissional em Memória Social e Bens Culturais**

**A MUSICALIZAÇÃO COMO ESPAÇO DE ELABORAÇÃO PEDAGÓGICA E  
CULTURAL: MEMÓRIAS MOÇAMBICANAS COMO INSPIRAÇÃO PARA  
ATIVIDADES NA ESCOLA TRINDADE EM ESTEIO-RS**

**RONALDO SILVA LOPES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Memória e Bens Culturais do Centro Universitário La Salle, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Memória Social e Bens Culturais – linha de pesquisa em **Memória e Linguagens Culturais**.

**ORIENTADORA:** Prof. Dra. Lúcia Regina Lucas da Rosa

**COORIENTAÇÃO:** Prof.Dr. Wagner dos Santos Chagas

**Canoas, 2021**

**Dados Internacionais  
de Catalogação na Publicação (CIP)**

L864mLopes, Ronaldo Silva.

A musicalização como espaço de elaboração pedagógica e cultural [manuscrito] : memórias moçambicanas como inspiração para atividades na escola Trindade em Esteio, RS / Ronaldo Silva Lopes – 2021.

69 f.; 30 cm.

Dissertação (mestrado em Memória Social e Bens Culturais) – Universidade La Salle, Canoas, 2021.

“Orientação: Prof<sup>a</sup>. Dra. Lúcia Regina Lucas da Rosa”.

1. Musicalização. 2. Mobilizações sociais. 3. Oficina de percussão. 4. Vila Pedreira. 5. Escola Municipal de Ensino Básico Trindade. I. Rosa, Lúcia Regina. II. Título.

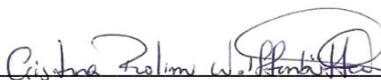
CDU: 78:37

Bibliotecária responsável: Melissa Rodrigues Martins - CRB 10/1380

RONALDO SILVA LOPES

Trabalho Final aprovado como requisito parcial para obtenção do título de mestre, pelo Programa de Pós-Graduação em Memória Social e Bens Culturais da Universidade La Salle.

**BANCA EXAMINADORA**



---

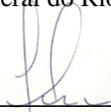
Prof.a. Dra. Cristina Rolim Wolfenbüttel  
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul

P/



---

Prof. Dr. Richard Belchior Klipp Burgdurff  
Egresso da Universidade Federal do Rio Grande do Sul



---

Prof. Dr. Luciano Lunkes  
Universidade La Salle



---

Prof. Dr. Paulo Fossatti  
Universidade La Salle



---

Prof. Dr. Wagner dos Santos Chagas  
Coorientador – Universidade La Salle



---

Prof.a. Dra. Lucia Regina Lucas da Rosa  
Orientadora e Presidente da Banca – Universidade La Salle

**Área de concentração:** Memória Social e Bens Culturais

**Curso:** Mestrado em Memória Social e Bens Culturais

Canoas, 30 de abril de 2021.

“A memória guardará o que valer a pena. A memória sabe de mim mais que eu; e ela não perde o que merece ser salvo”. (Eduardo Galeano, 2001).

## AGRADECIMENTOS

Não poderia iniciar meus agradecimentos sem me apropriar da dedicatória do Henfil em seu Livro Cartas da Mãe:

Ao meu pai Garibaldi Ferreira Lopes, a minha mãe Ilse da Silva Lopes, que, por terem gostado muito de mim, me deram confiança para viver, me deram segurança para me exhibir. Não tenho medo de ser ridículo, não tenho medo de morrer. Porque fui amado.

Aos meus orientadores, Prof. Dra. Lúcia Regina Lucas da Rosa e Prof. Dr. Wagner dos Santos Chagas pelo incentivo *tire tessi* e pela paciência *ajayô*.

Ao PPGMSBC da La Salle, aos professores pela acolhida, a equipe da secretaria pelo “auxílio mais que luxuoso”, aos colegas de aula, ao grupo de pesquisa pelos bons momentos de aprendizado e convívio.

Ao pessoal da EMEB Trindade, direção, professores, criançada, saudades de vocês e grato por me receberem.

À Cris, ao João e a Simone pelo apoio incondicional.

Ao Leonardo, a Luana e a Mariana pelo muito do que sei a respeito do “ser criança”.

Ao Professor e Amigo Balduino Antonio Andreola (Baldô) pela generosidade e o gosto pela pesquisa.

À Dadi e ao Tio Véio, a Cissa e ao Binho, ao Marcio, a Camila e a Helena, ao Gê e a Sirlei, ao Antonio. À Tia Diva e ao Povo das Taquareiras. À Tia Almeri e ao pessoal da Sans Soucy. Ao Ruivão pelos *tête-à-tête*, ao Rafa pelas *twoobeer*. Ao Rafael pela primeira foto, e pela pandeirola reciclada. Ao Oldemir e a Rose pelo carinho. E a todos e todas que torceram de uma maneira ou outra.

MINHA GRATIDÃO

## RESUMO

Este estudo pretende relatar e analisar uma experiência com Musicalização Infantil em atividades desenvolvidas durante o ano de 2019, além de estabelecer um paralelo entre o pensamento de Mia Couto e as contribuições da cultura de Moçambique na criação de espaços culturais junto a Escola Municipal de Educação Básica Trindade e a Vila Pedreira, na cidade de Esteio-RS. Entrelaçando a música e mobilizações sociais, promoveu-se o diálogo com o seguinte problema de pesquisa voltado às vivências na área da educação e da psicologia: De que forma a memória do trabalho pedagógico com percussão realizado no Centro Assistencial La Salle e na Escola João XXIII, em Moçambique, pode se constituir em fio condutor para realização de oficinas na Escola Municipal de Ensino Básico (EMEB Trindade), em Esteio? O objetivo geral é criar espaço de aprendizagens com a comunidade escolar da Escola Municipal de Ensino Básico Trindade, em Esteio-RS, a partir da musicalização. Para isso, o trabalho estruturou-se a partir de uma metodologia calcada na abordagem de pesquisa qualitativa com desenho metodológico estudo de caso. O estudo aborda especificamente os efeitos de oficinas de percussão realizadas junto a alunos da referida escola. Sua relação com a temática da questão étnico-racial dá-se pela experiência de seu autor como voluntário em projetos sociais e comunitários que a Universidade La Salle realiza em Beira/Moçambique e pelos estudos da cultura afro-brasileira. Os autores, dentre outros utilizados para fundamentação teórica deste trabalho, foram Maurice Halbwachs (2006), Aleida Assmann (2011), Mia Couto (2003, 2011,2012), Paulo Freire (1967,1970,1995), Pierre Nora (1993), Roland Barthes (1990), Walter Benjamin (2012), entre outros. Além dos já citados, utilizamos como base de arte, educação e musicalização infantil autores como: Alicia Maria Almeida Loureiro (2003), Maura Penna (2014) e R. Murray Schafer (2009).

**Palavras-chave:** Musicalização e Mobilizações Sociais. Oficina de Percussão. Vila Pedreira. EMEB Trindade.

## ABSTRACT

The aim of this study is both to report and to analyze the experience had with musicalization and children along the year of 2019. To do so, a parallel will be drawn along the lines of Mozambique's celebrated writer Mia Couto and the contributions of Mozambique's culture for the creation of cultural spaces at the Escola Municipal de Educação Básica Trindade, in the municipality of Vila Pedreira, in Esteio, south of Brazil. By bonding music with social mobilization, a space of dialog was brought about, around a specific research question, concerning interactions relating to the field of education and psychology: how has the memory of the activities developed at the Centro Assistencial La Salle and at the Escola João XXIII, in Mozambique, has been able to inform the setting up of workshops at Escola Trindade? The general intent has been to make a space of learning with the community at Trindade, in Esteio, by means of music. This has comprised a structured work around qualitative research, specifically through participative research. This work thus examines the particular effects of said workshops, and of education set to music in that school. It relates to the issues of ethnicity, and race, due to the present author's experience with social and community work conducted institutionally by Universidade La Salle in Beira, Mozambique, and to his interests in the field of African-Brazilian culture. The references that were relied upon, among others, for its completion include Maurice Halbwachs (2006), Aleida Assmann (2011), Mia Couto (2003, 2011, 2012), Paulo Freire (1967, 1970, 1995), Pierre Nora (1993), Roland Barthes (1990), and Walter Benjamin (2012). Furthermore, as a reference in the field of art, education, and musicalization for children, it relied on such authors as Alicia Maria Almeida Loureiro (2003), Maura Penna (2014), and R. Murray Schafer (2009).

**Keywords:** Musicalization and Social Mobilization. Percussion and Rhythm Workshops. Vila Pedreira. EMEB Trindade.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO - DA PRIMEIRA BATIDA À MUSICALIZAÇÃO NA ESCOLA</b>	<b>8</b>
<b>2. REVISÃO CONCEITUAL</b>	<b>15</b>
2.1. Memória - os primeiros sons, os primeiros passos	20
2.2. Ubuntu - uma discussão filosófica e teórica	26
2.3. Mia Couto e Paulo Freire – diálogo Moçambique e Brasil	29
2.4. Musicalização no ritmo pedagógico	36
<b>3. ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO TRINDADE</b>	<b>39</b>
<b>4. ARTESANIA METODOLÓGICA</b>	<b>43</b>
4.1. Metodologia utilizada	43
4.2. Metodologia das Oficinas	49
<b>5. PRODUTO FINAL</b>	<b>54</b>
5.1.Documentário: Os tambores de Moçambique ecoando na Pedreira	54
5.2. Tema	54
5.3. Justificativa	56
5.4. Detalhes de produção	56
5.5. Breve Roteiro	57
<b>6.CONSIDERAÇÕES FINAIS: O QUE MUDA, E O QUE FICA</b>	<b>60</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>66</b>

## 1 INTRODUÇÃO - DA PRIMEIRA BATIDA À MUSICALIZAÇÃO NA ESCOLA

Compositor de todos os destinos  
Tambor de todos os ritmos  
Tempo, Tempo, Tempo, Tempo  
Entro num acordo contigo  
Tempo, Tempo, Tempo, Tempo  
(Oração ao Tempo – Caetano Veloso)

A música, além de facilitar o processo de aprendizagem na educação, contribui de maneira significativa para o desenvolvimento da psicomotricidade, através de elementos e recursos gestuais, da socialização e da afetividade, do cognitivo e do linguístico no reconhecimento e execução de signos sonoros.

Em consonância com a funcionalidade da música, a musicalização é um processo de construção do conhecimento, favorecendo o desenvolvimento da sensibilidade, criatividade, senso rítmico, do prazer de ouvir música, da imaginação, da memória (concentração e atenção) e do respeito ao próximo. É possível relacionar a musicalização a um método específico do ensinar, que favorece o aprendizado de outras disciplinas. Por exemplo, ao desenvolver a noção rítmica, a criança está aprendendo matemática (divisão e multiplicação). Através do canto ou da dança, a música propicia inúmeros ganhos, podendo se transformar em uma ferramenta psicoterapêutica e grande aliada da consciência corporal.

A partir dessa concepção pedagógica da música, aqui denominada por musicalização, discutiremos a experiência com Musicalização Infantil na Escola Municipal de Trindade, na Vila Pedreira, área periférica do município de Esteio (RS). O estudo aborda especificamente os efeitos de oficina com instrumentos de percussão realizada junto a alunos dessa comunidade escolar.

A relação da musicalização com a temática de cultura e religiosidade afro-brasileira e africana dá-se pela experiência pessoal do pesquisador músico percussionista, como voluntário em projetos sociais e comunitários que a Universidade La Salle realiza. Tal experiência se deu sob vários aspectos educacionais, dentre eles, destacamos a realização de oficinas com crianças do Centro Assistencial La Salle e na Escola João XXIII em Beira/Moçambique.

Este trabalho se insere na Linha de Pesquisa Memória e Linguagens Culturais, pretende discutir a experiência com Musicalização Infantil em atividades desenvolvidas durante o ano de 2019, além de estabelecer um paralelo entre o pensamento de Mia Couto e as contribuições da cultura de Moçambique na criação de espaços culturais junto à Vila Pedreira e à Escola Municipal de Educação Básica Trindade.

Essas atividades pedagógicas, a partir da musicalização, mais especificamente, a percussão, vêm do meu percurso de vida pessoal, que relatarei brevemente a seguir a fim de traçar um elo entre minha trajetória de vida e os estudos deste Mestrado.

Eis aqui o menino que nasceu em Canoas, filho de Ilse da Silva Lopes e Garibaldi Ferreira Lopes, o qual me estimulou o gosto pela leitura. Foi no ano de 1968, na casa de meus avós maternos, no Porto da Pedreira (Triunfo-RS), lá fui alfabetizado pela minha Tia Almeri da Silva Ramos. Alfabetização essa que ocorreu sob a luz de um lampião de querosene, e tendo como paisagem sonora, além dos sons naturais característicos de uma localidade rural, as músicas da banda inglesa The Who através de um rádio a pilha de Ondas Médias e Curtas que sintonizava a rádio BBC de Londres. Em 1969, iniciei meus estudos regulares aos seis anos de idade com o Irmão Constantino no antigo Colégio Irmão Miguel (atual La Salle Niterói).

Desde a minha chegada na Unilasalle em 2011, na qual sou formado em Psicologia, já trabalhei como bolsista voluntário e, atualmente, mestrando do PPG em Memória Social e Bens Culturais. No mesmo ano de 2011 fui selecionado para fazer parte do primeiro grupo de voluntários brasileiros em Beira/Moçambique em 2012, onde desenvolvi atividades na área de educação infantil e formação de professores. Dentre outras atividades, estas na educação infantil, em 2019, vieram a gestar o presente trabalho de musicalização, junto à Escola Municipal de Educação Básica Trindade na Vila Pedreira, município de Esteio-RS.

Em 2012, ao retornar de Beira/Moçambique, iniciei meu período como bolsista do Prof. Dr. Balduino Antonio Andreola, reforçando a minha paixão pela pesquisa e pela educação. Em Moçambique, conheci o trabalho do escritor Mia Couto, autor que se tornou a linha condutora para o meu olhar na pesquisa, e a partir disso, no dia 24/05/17, em parceria com a Prof<sup>fa</sup>. Dr<sup>a</sup>. Lúcia Regina Lucas da

Rosa, apresentei o trabalho que foi aprovado no evento 5ª Semana da África na UFRGS, *Gênero e participação feminina*, na Faculdade de Educação, de 23 a 26 de maio, intitulado “Mia Couto e a simbologia da (na) mulher moçambicana”. (o link para acesso ao evento é <https://www.ufrgs.br/africa/>).

Ainda em 2017, orientado pelo Prof. Evaldo Luis Pauly, Doutor em Educação pela UFRGS, docente do PPG em Educação da Universidade La Salle, com o objetivo de analisar uma experiência de reinserção social onde, através da arte da percussão, apresentei como Trabalho de Conclusão, o artigo intitulado “Oficinas terapêuticas com instrumentos de percussão a partir de materiais recicláveis: contribuições para a reinserção social de jovens em medida socioeducativa”, em Canoas-RS no Centro Especializado de Assistência Social (CREAS), uma unidade estatal responsável pela oferta de orientação e apoio especializado e continuado a indivíduos e famílias com seus direitos violados. No CREAS, o público atendido, basicamente, era composto por adolescentes e jovens em conflito com a lei, no cumprimento de medida socioeducativa, a fim de construir e reconstruir seus projetos de vida, numa tentativa de romper com a reincidência na prática de atos infracionais.

Esse projeto vinha sendo desenvolvido desde março de 2011, por minha iniciativa, músico/percussionista e na época, graduando em Psicologia. Iniciativa esta que foi aceita e executada inicialmente junto ao sistema de Saúde Mental do município de Canoas/RS. Sendo que, em setembro de 2012 esse trabalho foi apresentado sob o título “Oficina de Percussão com Materiais Recicláveis para Reinserção Social de Pacientes do Sistema de Saúde Mental do Município de Canoas-RS”, em evento promovido pelo Conselho Federal de Psicologia (CFP) no Parque de Eventos do Anhembi-SP, na 2ª Mostra Nacional de Práticas em Psicologia, divulgando trabalhos de psicólogos e estudantes de psicologia do Brasil e de alguns países convidados, dentre eles Moçambique.

No CREAS, durante o período de 2014 a 2015, a Oficina de Percussão acolheu semanalmente adolescentes em conflito com a lei e seu objetivo foi a reinserção social; onde se trabalhou a questão ambiental, educação e da saúde, sendo que até hoje, temos a ousadia em afirmar, que durante as oficinas, pela sua proposta: “não ensinamos somente música, mas sim, formamos cidadãos”. Entre as atividades desenvolvidas estiveram presentes a produção de sons e ritmos, registros

e edição em arquivos digitais, sendo que os instrumentos eram confeccionados pelos próprios participantes das oficinas.

Esse trabalho teve seu início no Centro de Atenção Psicossocial - Álcool e Drogas (CAPS AD) e por último, de 2014 a 2015, foi desenvolvido junto ao CREAS. A oficina de percussão se constitui como uma prática multi, inter e transdisciplinar, dialogando com saberes oriundos dentre outros, da Antropologia, Educação, Filosofia, Física, História, Música, Psicologia, Direito, Saúde e Sociologia. As múltiplas leituras das necessidades dos indivíduos, tendo a vulnerabilidade como um conceito ampliado, permitindo à Saúde Coletiva agregar práticas cujo sentido é o serviço público de cuidado ao indivíduo que faz parte de um coletivo.

No segundo semestre de 2017, iniciei atividades de pesquisa relacionadas ao Observatório Cultural Unilasalle e ao projeto de pesquisa Antropologia de Lugares Históricos e Equipamentos Culturais (Produtividade em Pesquisa – Nível 2 do CNPq), sob a supervisão do Prof. Dr. Lucas Graeff, pesquisa de interesse do projeto Unilasalle Cultural.

No decorrer dos encontros do grupo de pesquisa, os quais abordavam a diversidade cultural, houve espaço para as mobilidades culturais, espaciais, temporais, discursivas em contextos de globalização e ou de fronteira. Nestes três semestres deparei-me com novos autores, entre eles Aleida Assmann e seus espaços de recordação, Joel Candau tratando sobre a memória e identidade, Josaida de Oliveira Gondar versando a respeito da memória social, Maurice Halbwachs, base para os trabalhos desenvolvidos no campo da memória coletiva, Michael Pollack explorando o silêncio e o esquecimento (que por sua vez dialoga com Mia Couto e a concepção de tempo circular em Moçambique), Walter Benjamin e sua narrativa literária.

Ainda em 2017, juntamente com a Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Lúcia Regina Lucas da Rosa, escrevemos o conto *O Segredo da Capulana*, para publicação no livro trilingue *Contos de Crianças*, pela Editora Unilasalle. O conto faz homenagem às crianças moçambicanas, fruto da vivência no trabalho voluntário dos autores naquele país. Acompanhei a realização de atividades artísticas e culturais no Campus da Universidade La Salle, em Canoas. Dentre as atividades culturais desenvolvidas, passei a integrar o grupo teatral do curso de Letras da Unilasalle, criando e atuando na trilha sonora da peça *Mulheres de Machado*, em cartaz há 12 anos, com

apresentações em diversas instituições de ensino. Além disso, participei de diversos saraus e do esquete na I Feira do Livro da Unilasalle, em 2019.

Entrelaçando minha trajetória de vida com meus caminhos no contexto da pesquisa, teve origem a seguinte **questão norteadora**: De que forma a memória do trabalho pedagógico com percussão realizado no Centro Assistencial La Salle e na Escola João XXIII, em Moçambique, pode se constituir em fio condutor para realização de oficinas na Escola Municipal de Ensino Básico (EMEB Trindade), em Esteio? O **objetivo geral** é criar espaço de aprendizagens com a comunidade escolar Escola Municipal de Ensino Básico Trindade, em Esteio-RS, a partir da musicalização.

Para atender a esse objetivo geral, os objetivos específicos da pesquisa se expressam da seguinte maneira:

Rememorar espaços musicais e pedagógicos do trabalhos realizados no Centro Assistencial La Salle na Escola João XXIII em Beira/Moçambique;

Criar espaços de aprendizagem com musicalização na Escola Municipal Trindade em Esteio - RS;

Estabelecer vínculos entre a escrita de Mia Couto e Paulo Freire para atribuir significado às experiências com percussão em Moçambique e na comunidade Pedreira de Esteio;

Criar um documentário integrando a influência moçambicana nas oficinas realizadas no Brasil em um diálogo pedagógico.

Considerando a questão norteadora e os objetivos, pretende-se, então, estabelecer um paralelo entre o pensamento de Mia Couto, a fim de dialogar com questões referentes à musicalização como espaço de elaboração cultural, e as memórias de atividades pedagógicas desenvolvidas em Moçambique como base de experiência para o trabalho na Escola Municipal de Ensino Básico Trindade, tendo como suporte teórico os espaços da recordação de Aleida Assmann, a memória coletiva entre os músicos de Maurice Halbwachs, os temas geradores de Paulo Freire, dentre outros.

Nessa proposta de diálogo teórico e análise das vivências nos ambientes educacionais, será explicitada a trajetória dos estudos dividindo-os em cinco partes.

Na **introdução**, foi narrado o caminho que conduziu ao presente estudo, desde minhas inquietações iniciais em relação ao trabalho realizado junto ao serviço

de saúde mental, e assistência social do município de Canoas, que acarretaram a busca por respostas em cursos, encontros e congressos. Ao relatar minha trajetória no município de Canoas, tornou-se necessário apresentar um breve histórico de minhas atividades junto à educação do atendimento público às crianças e adolescentes no CAPSi (Centro de Atendimento Psicossocial Infantil), transitando pelo Programa Mais Educação no Instituto de Educação Dr. Carlos Chagas também em Canoas, e que culmina na Escola Municipal de Educação Básica Trindade (EMEB Trindade) na cidade de Esteio.

O **segundo capítulo** tratará dos conceitos teóricos sobre memória, sobre os autores Mia Couto e Paulo Freire, sobre musicalização e os princípios do Ubuntu. Neste capítulo, serão traçados os princípios teóricos que conduziram os estudos e serviram de base para a fundamentação do produto, visto que se trata de um Mestrado profissional. Apresento algumas características da musicalização infantil e a sua importância pedagógica na educação básica. Discuto o repertório a ser oferecido às crianças pelo mercado em detrimento da grande produção musical para a infância, apresentada pelos pesquisadores em música da infância, compositores pertencentes à tradição e aos universos artísticos locais, regionais, nacional e porque não, os universos moçambicanos.

O **terceiro capítulo** apresenta a EMEB Trindade, escola escolhida para *locus* da pesquisa sobre a questão da musicalização produzida nas primeiras etapas da educação infantil, mostrando a construção de instrumentos de percussão.

No **quarto capítulo** apresento a construção metodológica calcada na abordagem de pesquisa qualitativa. A produção dos dados no campo empírico foi realizada por meio de observação participante e pelo diário de campo. Neste capítulo descrevo as brincadeiras sonoras e os brinquedos sonoros utilizados, assim como as possíveis produções musicais das crianças que frequentam a EMEB Trindade. Questões importantes são abordadas quanto ao ouvinte - tanto as crianças quanto os profissionais que as educam - as diferenças existentes entre ouvir e escutar, já que a música é composta por sons para serem ouvidos, discutindo também a questão do ruído e do som. Outra abordagem refere-se à música/musicalização e na corporeidade, principalmente entre as crianças, que têm a corporeidade e o movimento como base de seu conhecimento e reconhecimento de mundo e, portanto, de suas identidades. Antes de apresentar a bibliografia

pesquisada e consultada durante esse período, apresento o diálogo com os autores escolhidos, trazendo minhas inquietações/conclusões. A partir dessa bibliografia foram sendo revelados vários fatores, que serão analisados nesta redação como: o local da pesquisa; o espaço reservado para se trabalhar com a pequena infância; a reverberação dos ecos físicos e subjetivos existente nesses locais; a formação dos profissionais envolvidos a fim de observar; ouvir e perceber as relações estabelecidas entre as crianças e estes com elas; relações de comunicação pelas diferentes linguagens; a importância de realizarem experiências sonoras com os sons; ruídos; músicas instrumentais de diferentes culturas e as canções (contação de histórias) e brincadeiras infantis.

No **quinto capítulo**, serão apresentadas as ideias sobre a produção do Documentário *Os tambores de Moçambique ecoando na Pedreira*. Este produto final do Mestrado Profissional pretende abordar cenas das oficinas, depoimentos das crianças participantes e dos profissionais envolvidos com a escola a fim de fazer uma mostra da proposta pedagógica que envolve a música.

## 2. REVISÃO CONCEITUAL

A decisão por esse tema está intimamente relacionada à minha própria trajetória de vida como músico profissional (baterista e percussionista), e psicólogo. As minhas origens remetem à minha infância no Porto da Pedreira, distrito da pequena cidade de Triunfo, localizada a cerca de 60 km da capital gaúcha. Os autores que serão utilizados para fundamentação teórica desse trabalho, foram Maurice Halbwachs (2006), Aleida Assmann (2011), Mia Couto (2003, 2011, 2012), Paulo Freire (1967, 1970, 1995), Pierre Nora (1993), Roland Barthes (1990), Walter Benjamin (1986), entre outros. Além dos já citados, utilizamos como base de arte educação e musicalização infantil autores como: Alicia Maria Almeida Loureiro (2003), Maura Penna (2014) e R. Murray Schafer (2009).

Com a finalidade de apresentar o estado da arte do tema da presente pesquisa, efetuou-se levantamento feito em trabalhos (dissertações) no banco de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), selecionado o período entre 2015 e 2020 (período compreendido entre, logo após minha ida a Moçambique, e a pesquisa desenvolvida na EMEB Trindade), a partir dos descritores “Memória Social”, “Musicalização Infantil”, “Alfabetização e Letramento”, chegou-se ao Quadro 1.

**Quadro 1: Descritores**

<b>PLATAFORMA</b>	<b>DESCRITORES</b>	<b>TOTAL DE TÍTULOS</b>
<b>BDTD</b>	<b>Memória Social</b>	429
<b>BDTD</b>	<b>Musicalização Infantil</b>	25
<b>BDTD</b>	<b>Alfabetização e Letramento</b>	740

Fonte: elaborado pelo autor. (2021)

**Quadro 2: Títulos Seleccionados para Análise**

<b>MUSICALIZAÇÃO INFANTIL - SELECIONADOS PARA ANÁLISE</b>			
<b>PLATAFORMA</b>	<b>TÍTULO</b>	<b>AUTOR</b>	<b>MODALIDADE</b>
<b>BDTD</b>	Batucan(do) na Escola Filomena Martins dos Santos em Cruz/CE: Processo de musicalização (étnico-racial e educação ambiental) através de práticas percussivas.	Lidonildo Costa Pereira	Dissertação
<b>BDTD</b>	O processo criativo de crianças iniciantes em atividades de musicalização: uma perspectiva sócio-histórica.	Airma Farias de Araujo Melo	Dissertação

Fonte: elaborado pelo autor. (2021)

Foi encontrado um número bastante significativo de trabalhos nas áreas de Ciências Sociais e Humanas, o que configura uma tendência ao aprofundamento do tema da musicalização infantil com a alfabetização e letramento. Aqui neste trabalho de pesquisa os descritores serão apenas citados, não sendo exemplificados e/ou aprofundados. À exceção de dois mais próximos ao meu tema de interesse que foram escolhidos para análise.

A primeira pesquisa intitula-se Batucan (do) na Escola Filomena Martins dos Santos em Cruz/CE: Processo de musicalização (étnico-racial e educação ambiental) através de práticas percussivas.

A escolha desta pesquisa para leitura se deu primeiro pelo título e pelo resumo ser muito ligado à minha pesquisa, depois, ao ler o texto, descobri muitos pontos em comum: o reconhecimento da linguagem percussiva como uma área do conhecimento musical de grande importância para o desenvolvimento educativo e

formativo de um indivíduo como sujeito social. Na educação infantil e na adolescência, esse conhecimento envolve e desenvolve aspectos necessários à formação humana como a expressão, a coletividade, a psicomotricidade e a reflexão.

A dissertação em questão foi vivenciada e desenvolvida em uma escola pública, assim como a EMEB Trindade onde foi o meu lócus de pesquisa, onde também se fez a confecção de seus próprios instrumentos, criados em oficinas com materiais recicláveis, um projeto que desenvolvo na cidade de Canoas desde 2010.

Como os ritmos trabalhados são do repertório afro-brasileiro; cria-se um *link* para a abordagem de temáticas ligadas à educação étnico-racial, e com minha experiência como voluntário em projetos sociais e comunitários que a Universidade La Salle realiza em Beira/Moçambique, e também pelos estudos da cultura afro-brasileira que realizo. Portanto, é nessa perspectiva Musical, Ecológica e Étnico-Racial, que dialoga com o meu trabalho de Educação, Saúde e Ecologia.

A metodologia escolhida para os propósitos desta pesquisa teve uma abordagem qualitativa. Seu caminho metodológico foi o da pesquisa-ação.

Dentre os autores escolhidos para referenciar o trabalho, (re) encontrei Penna (2015) e seus estudos voltados à musicalização, e também tive a oportunidade de conhecer novos autores, tais como:

- Brito, Teca (2003) tratando da importância da oficina reciclável para o aprendizado musical através da construção de instrumentos;
- Cunha Jr. (2011) abordando a valorização das práticas educativas que incentivem a sensibilização dos alunos quanto às questões étnico-raciais;
- Santos, Catherine (2013, 2017) com seus saberes percussivos nas escolas públicas da cidade de Fortaleza/CE;
- Schrader (2011) a respeito dos contextos teóricos voltados às práticas percussivas em grupo.

Por fim, o estudo apresenta as experiências formativas de um grupo musical que utiliza suas práticas percussivas como a principal proposta de musicalização na escola, articulando áreas educacionais ligadas às questões étnico-raciais e ecológicas.

A segunda pesquisa selecionada para análise é uma dissertação de mestrado do Departamento de Psicologia Cognitiva, da Universidade Federal de Pernambuco, Recife, intitulado.

*O processo criativo de crianças iniciantes em atividades de musicalização: uma perspectiva sócio-histórica.* Esta dissertação me instigou, a partir da maneira como a pesquisa demonstrou que as salas de educação infantil podem ser o ambiente social apropriado e mais abrangente para a democratização dos conhecimentos de um modo geral.

Como forma de linguagem, a música está presente na vida do ser humano, influenciando no desenvolvimento cognitivo, social, emocional e afetivo de muitos que com ela se relacionam, principalmente com as crianças. Ao entrarem em contato com o mundo sonoro, as crianças reconhecem diversos sons e são capazes de reproduzi-los e reinventá-los. Isso é possível porque o ser humano tem a capacidade de imaginar, criar e dar novos sentidos às suas experiências. De acordo com a perspectiva sócio-histórica de Vygotsky, assumida neste trabalho, toda atividade humana geradora de algo novo é um ato criativo e a imaginação criadora é um processo que transforma culturalmente a realidade. A partir desses pressupostos, foram traçados objetivos que delinearão a estruturação teórico-metodológica da pesquisa. Assim, o objetivo geral é compreender o processo criativo de crianças da educação infantil, iniciantes em atividades de musicalização, envolvendo reconhecimento, identificação e representação de elementos do som a partir de diversas produções sonoras. Por sua vez, os objetivos específicos foram:

- verificar a capacidade de crianças da educação infantil para reconhecer, identificar e reproduzir sonoridades apropriadas às atividades propostas em cada encontro;
- identificar elementos da bagagem cultural das crianças em suas representações de alguns componentes da música;
- compreender de que maneira as crianças (re)organizam seu conhecimento de alguns componentes musicais enquanto reproduzem sonoridades;
- averiguar as possíveis relações que os sons produzidos pelas crianças têm com movimentos realizados durante a produção dos sons.

Os participantes desta pesquisa foram alunos da Educação Infantil de uma escola regular. Foram realizados cinco encontros, com registro videográfico, nos

quais foram desenvolvidas atividades de musicalização adequadas à idade das crianças participantes da pesquisa. Foi feita uma análise da dinâmica do processo de desenvolvimento do fenômeno estudado (processo criativo) para se evidenciar sua natureza e conhecer suas estratégias e, para isso, foi tomada como unidade de análise os sons e movimentos realizados pelas crianças no momento em que elas foram solicitadas a improvisarem um som para determinadas situações apresentadas nas diversas atividades realizadas.

A autora também nos apresenta a “Linha do Desenvolvimento Musical Infantil”

Dos 3 aos 5 anos:

- As crianças começam a ter maior consciência da intensidade e ritmo dos sons.
- Aprendem a cantar canções mais complexas à medida que evoluem as suas capacidades de fala e as suas cordas vocais.
- Enfrentam melhor as sofisticadas variações da música.
- Têm mais prazer em tocar e explorar novos sons de novos instrumentos musicais.

Dos 5 aos 7 anos:

- As crianças adquirem maior força vocal, aumentando a sua amplitude.
- Desenvolvem uma melhor memória musical através da repetição de canções e de padrões melódicos. Começam a compreender conceitos musicais simples.
- São capazes de tocar instrumentos simples de percussão e, dada a oportunidade, serão capazes de elaborar curtas melodias em instrumentos de teclas e xilofones.

Levando em consideração a mesma faixa etária, essa linha de tempo apresentada pode ser utilizada na EMEB Trindade como instrumento de avaliação.

Por fim, a pesquisa constatou que as crianças a partir de sua bagagem cultural e imaginação criativa produziram novos produtos materiais ou subjetivos e seu potencial criativo permitiu-lhes se apropriarem de conhecimentos musicais com os quais ainda não haviam entrado em contato sistemático.

## 2.1. Memória - os primeiros sons, os primeiros passos

A música é a voz harmoniosa da criação; um eco do mundo invisível; uma nota de divina concórdia que o universo inteiro, um dia, está destinado a soar. (Mazzini)

O primeiro instrumento é a voz, o melhor instrumento é o corpo. Percussão é ciclo de vida, porque se não tiver percussão, coração batendo, não tem vida. (Naná Vasconcelos, 2010)

Nas mais diversas tradições de povos originários de todo o mundo, os sons foram responsáveis pela criação do universo, do mundo e dos seres que habitam a Terra. Conforme escreve Sergi (2017, p. 387), os mitos cosmogônicos desses povos:

[...] sob as mais diversas formas e metamorfoses ou utilizando instrumentos de sopro ou percussão, o deus criador e seus deuses assistentes utilizaram o som para realizar o ato da criação. A partir da respiração, elemento essencial à vida, interrompia a estagnação das águas, a escuridão e as formas e seres vivos fossem criados por meio do som. Seja qual for a forma utilizada ou instrumento transformador, o ato da criação sempre é descrito como um fenômeno acústico.

Além do próprio teor da mensagem presente nos mitos fundacionais que formam essas cosmogonias, seus povos cantam como forma de rememoração dessas histórias. O som e as músicas compostas por esses sons, representam um componente importantíssimo na memória coletiva dos grupos humanos. A combinação de cada som das memórias individuais compõe a música da memória coletiva dos grupos sociais.

As lembranças dos indivíduos são elaboradas a partir da sua relação de pertencimento com um determinado grupo. Por isso que a lembrança individual é como uma nota musical que, a partir da combinação com demais notas musicais, uma sinfonia é composta. No jogo dos instrumentos, no bailar dos sons desses instrumentos musicais, os sambas, os boleros, o rock é produzido. Cada uma das notas ganha um sentido ampliado no momento que está ritmicamente entrelaçada com as outras notas. Por isso que, quando lembramos, lembramos a partir do grupo social que estamos inseridos, nossas memórias individuais são como notas que, bailando com as notas musicais dos outros atores sociais do nosso grupo de pertencimento, formam a memória coletiva. Se a memória individual é uma nota musical, a memória coletiva é a sinfonia composta pelo grupo social que pertencemos.

[...] Ao saírem de um concerto em que ouviram uma obra pela primeira vez, em sua memória não resta quase nada. Os motivos melódicos se separam e suas notas se espalham, como as pérolas de um colar cujo fio se rompeu. É claro, mesmo desconhecendo a transcrição musical, conseguimos reconhecer e recordar qualquer seqüência de notas, árias, motivos, melodias, e até acordes e partes de uma sinfonia. (HALBWACHS, 2006, p. 195).

E essa sinfonia, com o passar dos anos, pode ganhar novos arranjos musicais, novos ritmos, pois essa sinfonia da memória coletiva é executada a partir dos sentimentos vividos no presente, lugar onde cada ator social está inserido e com uma determinada linguagem. A memória coletiva não é uma reprodução do passado, mas uma reconstrução a partir do presente. Por isso que a sinfonia da memória não é uma simples leitura de partitura para executar repetidas vezes a mesma música, mas é sempre uma versão nova dessa música da memória.

Em o Dicionário de Expressões da Memória Social, dos Bens Culturais e da Cibercultura, Graeff (2017), com base nos pressupostos teóricos de Halbwachs, escreve que só é possível recordar um acontecimento marcante, quando estamos imersos no contexto social, tempo e espaço de um grupo de forma que nossas lembranças estão entrelaçadas em uma ou mais correntes do pensamento coletivo desse grupo. Esse grupo de pertencimento pode ser a família, congregação religiosa, turma de alunos de uma instituição de ensino, grupo de músicos e etc. Para Halbwachs, a memória coletiva está relacionada aos seus quadros sociais, ou seja representações coletivas que atuam como gatilhos das lembranças. Esses podem ser representados pelo tempo, pelo espaço e pela linguagem. No contexto da pesquisa o tempo é a infância em toda a sua riqueza de experiências, o espaço é a escola e todas as vivências carregadas de significado presentes nesse ambiente, e a linguagem é a música e a literatura com toda a sua diversidade e possibilidade de produzir e pronunciar o mundo.

A partir da atividade de contação de histórias e das oficinas de musicalização, aliou-se o realismo fantástico e a escrita alegórica de Mia Couto para permitir construções pessoais, como o uso de figuras de linguagem e elementos da narrativa pelos alunos. De posse dessas narrativas, produziu-se um documentário em parceria com as crianças da Escola, reforçando, através da memória, as suas vivências e aprendizagens, pois de acordo com Aleida Assmann, “a imagem reforça a posteridade da memória, o hiato que se verifica entre a experiência e sua repetição na recordação.” (ASSMANN, 2011, p. 179).

A memória está ameaçada pelo esquecimento, e também por uma sociedade, em que se valorizam mais e mais os fatos presentes em comparação ao que já passou. Portanto, surge a necessidade da criação de lugares para guardá-la, preservá-la do esquecimento. Sendo assim, o foco no passado se torna menor, deixando para as memórias virtuais o armazenamento das coisas que são possíveis “esquecer”.

Mia Couto por sua vez, em palestra no evento “Fronteiras do Pensamento” nos diz o seguinte:

[...] É verdade que nós usufruímos de um tempo fantástico, um tempo que temos acesso instantâneo a mais variada e infinita informação mas temos tendência a confundir ideias novas com informações recentes, mas não é a mesma coisa e muitas vezes as ideias que já temos impedem que novas ideias possam surgir. (COUTO, 2012).

Sontag analisa o papel da fotografia atualmente e diante disso propõe que, “[...]se pudesse contar a história em palavras, não precisaria carregar uma câmera” (HINE apud SONTAG, 2004, p. 201). Essa é também a sensação experimentada pela professora Carmem, na EMEB Trindade – segundo ela, se pudesse contar a história, se pudesse descrever a escola onde trabalha na Vila Pedreira, com suas próprias palavras, não necessitaria fotografar para registrar tudo.

Barthes faz um contraponto, afirmando que:

[...] mesmo à vista de uma análise apenas imanente, a estrutura da fotografia não é uma estrutura isolada; ela comunica pelo menos com uma outra estrutura, que é o texto (título, legenda ou artigo) de que vai acompanhada toda foto de imprensa. A totalidade da informação é pois suportada por duas estruturas diferentes (das quais uma é lingüística); essas duas estruturas são convergentes, mas como suas unidades são heterogêneas, não podem se misturar; aqui (no texto) a substância da mensagem é constituída por palavras; ali (na fotografia), por linhas, superfícies, tonalidades. Além disso, as duas estruturas da mensagem ocupam espaços reservados, contíguos, mas não “homogeneizados”, como, por exemplo, num enigma figurado que funde numa só linha a leitura de palavras e figuras. (BARTHES, 1990, p. 11-25).

Como diria Saramago: “Se podes olhar, vê. Se podes ver, repara.” Nota: Epígrafe do “Ensaio sobre a cegueira”, citando o “Livro dos Conselhos” de El-Rei D. Duarte.

Importante destacar, segundo Tedesco (2011), que atualmente a análise da memória não é objeto exclusivo do campo da história. O autor justifica que a memória passou a ser um campo de investigação transversal nas ciências humanas e sociais e, também, dialoga com os campos da saúde, arquitetura, comunicação,

artes, etc. Ele salienta, ainda, que múltiplos campos a têm como “companheira de viagem”, utilizando-a a seu modo.

A literatura, no decorrer da história, considerada como uma ciência, a partir do aumento de estudos relacionados à memória, sofreu várias mudanças, especialmente após a década de 1970. Segundo Tedesco (2011, p. 24): “Se faz necessário destacar que anteriormente a literatura e a história eram disciplinas que praticamente não dialogavam entre si. No entanto, agora, “a memória fê-las ‘trocarem figurinhas’”.

Mia Couto (2005), por sua vez afirma: Sou escritor e cientista. Vejo as duas actividades, a escrita e a ciência, como sendo vizinhas e complementares. A ciência vive da inquietação, do desejo de conhecer para além dos limites. A escrita é uma falsa quietude, a capacidade de sentir sem limites. Ambas resultam da recusa das fronteiras, ambas são um passo sonhado para lá do horizonte. A Biologia para mim não é tanto uma disciplina científica, mas uma história de encantar, a história da mais antiga epopéia que é a Vida. E isso que eu peço à ciência: que me faça apaixonar. É o mesmo que eu peço à literatura.

Ainda de acordo com Tedesco (2011), os lugares de memória não possuem significados imanentes, mas sim são considerados expressões de uma memória vivida e socializada, usando como exemplos lugares carregados de simbologia, como a casa, a praça, a roça, a rua, entre outros, que vão além das materialidades.

Halbwachs e Nora comentam que a memória renova-se constantemente, visto que não pode ser revivida, precisa ser reinventada. Candau, por sua vez, afirma que a memória é muito relevante nas sociedades enquanto forma de transmitir para as próximas gerações “os saberes, as maneiras de fazer as coisas, as crenças e tradições” (CANDAU, 2006, p. 10).

Outra afirmação apontada na análise de Candau (2006) diz respeito ao passado real em relação ao passado criado, já que é preciso que as lembranças pessoais sejam confirmadas pelas dos outros indivíduos.

Conforme Nora (1993), o lugar de memória refere-se ao fazer lembrar, evitando, assim, a ação do esquecimento. Verifica-se, desta forma, as três dimensões do lugar de memória citadas por Nora, que são os lugares materiais, que existem física e concretamente; lugares funcionais, que são os que dão suporte às memórias coletivas; e lugares simbólicos, que permitem que a memória coletiva faça

sentido e seja promulgada. Assim, apesar de a memória ser considerada um meio de transferência de saberes e crenças e fatos vividos para descendentes vindouros, também pode ser possível ser enganado por ela. Diante disso, se faz necessário que sejam criados lugares de memória, objetivando que possa se recordar do que foi vivido, a partir do concreto. Nora (1993, p. 14) define este entendimento da memória como arquivística, amparando a compreensão dessas questões, visto que a memória:

[...] se apoia inteiramente sobre o que há de mais preciso no traço, mais material no vestígio, mais concreto no registro, mais visível na imagem. [...] Menos a memória é vivida do interior, mais ela tem necessidade de suportes exteriores e de referências tangíveis de uma existência que só vive através delas. Daí a obsessão pelo arquivo que marca o contemporâneo e que afeta, ao mesmo tempo, a preservação integral de todo o presente e a preservação integral de todo o passado.

Em palestra proferida na Aula Magna da UFRGS (2014), Mia Couto relatou: Tal e qual acontece nas histórias, nas casas, nas ruas, no bairro, na chuva, é preciso que a gente restitua essa dimensão humana a esses, aquilo que nós chamamos hoje de territórios, que são de facto lugares. É preciso que esses lugares não morram porque perderam raiz, perderam sua própria alma. Hoje é muito vulgar as pessoas viverem numa cidade, e não conhecerem a história da cidade, não conhecerem a história do seu bairro, da sua própria casa, o que significa que vivem em lugares que são mortos. Um lugar é morto quando ele não produz histórias, quando ele não evoca memórias. (COUTO, 2014)

E falando memória, para as autoras Jô Gondar e Vera Dodebei (2005), “[...] o conceito de memória social não pode ser formulado em moldes clássicos, sob uma forma simples, imóvel, unívoca. Pensamos, ao contrário, que se trata de um conceito complexo, inacabado, em permanente processo de construção.”

Em Esteio, existe um projeto chamado Fiscalito, para o qual a professora Carmem da EMEB Trindade e as crianças, ao entrevistar os moradores reúnem relatos, testemunhos, fotografias, vestígios de algo que logo já não são mais, fundamentos indiscutíveis de que ali naquela comunidade houve vivências únicas, bem como realizações que necessitam ser passadas adiante, rememoradas. Neste sentido, Nora também argumenta que fazer memória ou registrá-la é praticamente um dever individual, o que faz de cada indivíduo um historiador de si mesmo (NORA, 1993, p.17). Para o autor, “[...] está dada a ordem de se lembrar, mas cabe a mim

me lembrar e sou eu que me lembro. O preço da metamorfose histórica da memória foi a conversão definitiva à psicologia individual” (NORA, 1993, p. 17).

Deve-se afirmar que tanto a escola Trindade como o bairro Vila Pedreira podem ser considerados como lugares de memória a partir do fato de que as crianças na escola e os moradores do bairro reconhecem nelas a história de vida de “Dona Renita”, que acompanhou as transformações da cidade de Esteio e da Vila Pedreira durante o período em que ela, ex-presidente da Associação de Moradores, a conheceu – desde sua adolescência aos 15 anos de idade quando chegou à Vila Pedreira nos anos 1960, até os dias de hoje – e pelo fato de que a história a eles contada traz fatos históricos e imagens que reportam à formação daquela comunidade.

Além disso, os registros feitos pela Professora Carmem durante o “Projeto Fiscalito” pode ser entendido como um meio de transmitir para as futuras gerações o que foi apreendido, adquirido e vivido pela geração dos que fundaram a Vila Pedreira e participaram da construção da escola: o olhar em relação à Vila e à cidade Esteio, o entendimento do cotidiano daquele lugar e de suas memórias contemporâneas, as vivências e emoções dos sujeitos/atores na história da comunidade, que darão lugar a novas vivências e emoções com o passar do tempo, dando, assim, espaço a outras memórias, outras inquietações, conforme analisa-se o pensamento da antropologia da memória de Candau (2006).

A memória registrada em diferentes suportes e de diferentes formas permite que os moradores da Vila Pedreira de hoje possam identificar nestes registros feitos pelos antepassados como foi aquele lugar outrora.

Reafirma-se, então, o já referido costume implícito na sociedade contemporânea de guardar coisas que tenham significados para a memória:

[...] nenhuma época foi tão voluntariamente produtora de arquivos como a nossa, não somente pelos meios técnicos de reprodução e de conservação de que dispõe, mas pela superstição e pelo respeito ao vestígio. À medida que desaparece a memória tradicional, nós nos sentimos obrigados a acumular religiosamente vestígios, testemunhos, documentos, imagens, discursos, sinais visíveis do que foi, como se esse dossiê cada vez mais prolífero devesse se tornar prova em não se sabe que tribunal da história. (NORA, 1993, p.15).

Esses sujeitos da história da Vila Pedreira, tanto no papel da professora como no papel dos estudantes, cumprem, assim, o seu dever de narradores de sua história e da história da cidade, mais especificamente do seu espaço na cidade,

onde vivem, transitam e juntam essas imagens, objetos, testemunhos de outros moradores do local e suas impressões a respeito da Vila Pedreira. A ideia de sujeitos da história já vinha dentro de minhas inquietações desde que comecei a me dedicar à educação e aflorou mais na vivência em Moçambique.

## 2.2 Ubuntu - uma discussão filosófica e teórica

Em seu livro *O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil*, Darcy Ribeiro (2006) escreveu que os negros do Brasil foram trazidos principalmente da costa ocidental africana, sendo que sobre o aspecto cultural distinguem-se, três grandes grupos, dos quais o primeiro, é o das culturas sudanesas, já referidos no texto, a exemplo: os *Yourubas* chamados *nagô*, os Dahomey designados geralmente como *gegêe* os *Fanti-Ashanti* conhecidos como *minas*.

O segundo grupo trouxe ao Brasil culturas africanas islamizadas e oriundas dos povos da Nigéria, conhecidos na Bahia como negros *malée* no Rio de Janeiro como negros *alufá*.

E por último, o terceiro grupo, integrado por tribos *Bantu*, do grupo congolês provenientes de Angola e ao atual território de Moçambique. Dessa maneira, as experiências culturais dos povos das diversas províncias não são estanques. Assim, em toda região do litoral norte do país, assiste-se a uma grande influência árabe na melodia e nas formas de dançar, enquanto nos centros urbanos, de forte influência europeia, o sincretismo musical, inclina-se mais para o ocidente; por fim, na região do interior do país predomina a tradição musical *bantu*, tanto no cantar como no dançar.

Segundo Chagas (2017), o conceito de Ubuntu é oriundo dos povos africanos do tronco linguístico Bantu localizados na região da atual África do Sul. Segundo Nogueira (2011), quatro grupos étnicos bantufônicos (Ndebele, Swati, Xhosa e Zulu) utilizam a mesma grafia e transcrição fonológica da palavra Ubuntu. Ainda segundo o autor, outros povos do tronco linguístico Bantu possuem palavras com o mesmo sentido, como Hunhu, para os Xona, e Botho, para os Sotho. Conforme explica Ramose (2002, 2009 e 2010), Nogueira (2011), Barbosa (2012) e Chagas (2017), a palavra Ubuntu é formada pela aglutinação de duas palavras: Ubu e Ntu.

A palavra Ubu representa a ideia da constituição do ser no fluxo das relações com os outros (ancestrais e divindades, seres humanos, natureza e aqueles que estão por nascer). Ou seja, Ubu é a forma de como nos conectamos com tudo e todos que estão ao nosso redor através da nossa ação no mundo. Ubu é o coletivo, a concepção de que, historicamente, a coletividade é anterior ao indivíduo. Porém, Ubu está entrelaçado de maneira indissociável a Ntu.

A palavra Ntu representa as partes que formam o coletivo, os modos distintos de existência dos seres humanos. O Ntu representa as unidades da coletividade, onde cada ser humano é um ser em movimento, em constante transformação, em constante processo de vir a ser. “Em linhas gerais, ‘ubu’ indica tudo que está ao nosso redor, tudo que temos em comum. ‘Ntu’ significa a parte essencial de tudo que existe, tudo que está sendo e se transformando” (NOGUEIRA, 2011, p. 148).

Segundo Ramose (2002) e Chagas (2017), Ubu e Ntu são os dois aspectos inextricáveis do processo de vir a ser, representando a totalidade (diversidade) e a unidade (particularidade) que não pode ser dividida no pensamento dos povos bantufônicos. Ubu (totalidade/diversidade) pode ser compreendido como as diversas formas de leitura do mundo, no movimento da existência coletiva dos seres humanos. E Ntu (unidade/particularidade), é a forma que os seres humanos agem no mundo, através das ações que constituem o movimento processual de vir a ser.

A partir da aglutinação dessas duas palavras surge o conceito de Ubuntu, que é exemplificado pelo aforismo dos povos Zulu e Xhosa “umuntungumuntungabantu”, que significa que uma pessoa só é uma pessoa através de outras pessoas ou, simplesmente, eu sou porque nós somos. Para Malomalo (2014) e Chagas (2017), a partir da visão filosófica e antropológica dos povos tradicionais da África Negra, o conceito de Ubuntu concebe o mundo como uma rede de relações entre o sagrado, a comunidade e a natureza. Nessa rede de relações, os seres humanos possuem a responsabilidade de manter e preservar o equilíbrio do cosmos. Essa responsabilidade coloca o ser humano como centro de tudo, mas não numa perspectiva de domínio sobre a natureza ou sobre os outros, mas em uma relação de mutualidade na convivência entre os elementos constitutivos do mundo, sem dicotomizar o terreno e o sagrado, o pensamento e a ação, o coletivo e o individual, a natureza e a sociedade. Para o ethos do Ubuntu, não existe a dicotomia entre esses elementos porque eles nunca foram separados.

A essência do pensamento filosófico do Ubuntu é pluriversal, pois conforme Ramose (2011) e Chagas (2017), a diferença entre o pluriversal do Ubuntu e o universal das filosofias ocidentais, é uma questão de autoridade fundamentada em relações de poder. As nações europeias, no processo de invasão e conquista dos territórios do continente africano, através de premissas belicosas tomaram, por meio da força, o direito de definir o que pode ser considerado conhecimento e os seus processos de produção de conhecimento em nome dos povos africanos.

Eles fizeram isto cometendo epistemicídio, ou seja, o assassinato das maneiras de conhecer e agir dos povos africanos conquistados. O epistemicídio não nivelou e nem eliminou totalmente as maneiras de conhecer e agir dos povos africanos conquistados, mas introduziu, entretanto, numa dimensão muito sustentada através de meios ilícitos e “justos” a tensão subsequente na relação entre as filosofias africana e ocidental na África. (RAMOSE, 2011, p.09).

A partir dessa conectividade entre seres humanos, antepassados, ancestrais e deuses, natureza e os que ainda nascerão, o Ubuntu se configura, conforme escreve Nascimento (2014) e Chagas (2017), como a Filosofia do Nós. Essa concepção filosófica parte do pressuposto de que “ser humano é afirmar a humanidade própria através do reconhecimento da humanidade dos outros e, sobre tal embasamento, estabelecer relações humanas respeitadas para com eles” (RAMOSE, 2009, p.170). Essas relações respeitadas entre os seres humanos é o fundamento para a construção do conhecimento e da sabedoria dos povos da África Negra.

A experiência humana é o chão inescapável para o começo da marcha rumo à sabedoria. Onde quer que haja um ser humano, há também a experiência humana. Todos os seres humanos adquiriram, e continuam a adquirir sabedoria ao longo de diferentes rotas nutridas pela experiência e nela fundadas. Neste sentido, a filosofia existe em todo lugar. Ela seria onipresente e pluriversal, apresentando diferentes faces e fases decorrentes de experiências humanas particulares. (RAMOSE, 2011, p. 08 e 09).

Por referir-se à essência do ser humano, a palavra Ubuntu admite a impossibilidade de este existir de forma isolada, o que implica a constante interligação entre eles.

A estruturação da filosofia Ubuntu contorna a elaboração e partilha de histórias, levando em consideração as histórias próprias de cada sujeito junto a seus semelhantes, pois histórias têm um poder transformador. No caso específico do trabalho realizado na Vila Pedreira, vê-se a interligação de muitas histórias, desde o

pesquisador deste projeto, até professores, equipe diretiva e, principalmente, estudantes, onde, além de se comunicarem, se modificam.

Assim como a filosofia Ubuntu está presente na leitura de mundo moçambicana esse sentimento de comunidade presente na Vila Pedreira, se materializa na EMEB Trindade. O projeto de oficinas de musicalização na escola, através de suas ações, fala desta generosidade que caracteriza o Ubuntu, aliando a isso a importância de valores que se destacam naquela comunidade, como a generosidade, solidariedade, partilha, harmonia, hospitalidade e respeito. Todos estes importantes valores, talvez despercebidos entre os integrantes da comunidade, vêm à tona nas atividades que procuram resgatar este potencial humano inerente a esta filosofia humanista.

Diante desse pressuposto de valorização do coletivo e do indivíduo e de sua relação integrada, no subcapítulo a seguir será analisado o entrelaçamento de escritas entre Mia Couto e Paulo Freire - um escritor de literatura africana e um teórico da educação pensando a convivência humana.

### **2.3. Mia Couto e Paulo Freire - diálogo Moçambique e Brasil**

O escritor e biólogo moçambicano Mia Couto, pseudônimo de Antônio Emílio Leite Couto, nasceu em 5 de julho de 1955, e foi escolarizado na cidade de Beira, capital da província de Sofala, em Moçambique. Adotou o seu pseudônimo porque tinha uma paixão por gatos.

Na paisagem de sua cidade Beira, “[...] a segunda maior cidade de Moçambique, [...] se instalou o cimento, o ferro, o asfalto, as vestes próprias de um espaço urbano” (COUTO, 2005, p. 145), porém das memórias de sua cidade natal o que ficou para o escritor em suas memórias de infância são as lembranças de uma cidade-casa-natureza.

A nossa casa ficava na margem de uma extensa praia. [...] Recordo fantasmas de minha meninice para mostrar como a minha cidade nunca se libertou do mar, como se manteve comandada por uma delicada harmonia entre a Natureza e o Homem. Agora, em meu sono, já não há paisagem sem mar. [...] O passado é um litoral onde tudo se converte em espuma. E a minha cidade é feita de maresia e espuma. (COUTO, 2005, p. 149).

Foi na cidade de Beira onde Mia Couto aprendeu que um “(...) país tem países diversos dentro, profundamente repartido entre universos culturais e sociais

variados” (COUTO, 2005, p. 150). Ensinou também que as cercas nas casas, apesar de procurarem separar-se do mundo externo, pouco sucesso obtêm. (...) Recordo as casas coloniais, marginadas por varandas a toda volta, oferecendo pouca defesa contra o continente em redor.” (COUTO, 2005, p. 147). Nessas cidades e casas se ouviam muitas línguas, pois Moçambique tem entre 20 e 30 línguas originárias. A tradição de multiplicidade de línguas e experiência oral do país possibilitou ao autor *falinventar* o português, um português que mesmo após a independência foi escolhido pela população como o idioma oficial de Moçambique, repleto de oralidade que, para Mia Couto (2011, p. 23), constitui “[...] um território universal, um tesouro rico de lógicas e sensibilidades que são resgatadas pela poesia”.

O diálogo que percebi entre Mia Couto e Paulo Freire começou a ser alinhavado no ano de 2012, um dia após ser entrevistado e selecionado pelo Prof. Balduino Antonio Andreola, para ser seu bolsista de iniciação científica. Nesse dia, ao final da entrevista, comentei que tinha participado do primeiro grupo de voluntários lassalistas brasileiros em Moçambique, no que ele me perguntou:

- Conhece o livro *Cartas a Guiné Bissau* do Paulo Freire?

Respondi que não, e saindo dali me dirigi ao local da biblioteca em busca do referido livro (FREIRE, 1978, p. 13-14). No outro dia, fiz questão de mostrar a ele, foi quando pegou o livro e leu os seguintes trechos:

Meu primeiro contato com África não se deu, porém, com a Guiné-Bissau, mas com a Tanzânia, com a qual me sinto, por vários motivos, estreitamente ligado. Faço esta referência para sublinhar quão importante foi, para mim, pisar pela primeira vez em chão africano e sentir-me nele como quem voltava e não como quem chegava.

E continuou:

[...] Na verdade, na medida em que, deixando o aeroporto de Dar es Salaam, há cinco anos passados, em direção ao campus da universidade, atravessava a cidade, ela ia se desdobrando ante mim como algo que eu revia e em que me reencontrava. Daquele momento em diante as mais mínimas coisas – velhas conhecidas – começaram a falar a mim, de mim. A cor do céu, o verde-azul do mar, os coqueiros, as mangueiras, os cajueiros, o perfume das suas flores [...].

Paulo Freire, naquele dia, aqui no Brasil, falou por nós.

Nesse momento, lembrei que, em Moçambique, nós voluntários, vivenciamos algumas situações e dinâmicas que foram *Cheias do maior silêncio* como diz Clarice Lispector. Momentos que nos motivava a só ficar ali, juntos, em silêncio. Sustentando com a presença uma (trans)formação que também foi sofrida. Porque

não é tão belo e simples quanto se parece, mudar, crescer. Porque esse processo implica em deixarmos algumas concepções pra trás. Mas estando lá, as concepções, por vezes, são arrancadas sem permissão, e então vivemos um “esvaziamento” de sentidos, que abre espaço para tantas outras razões de ser. Nada que não seja a vida como ela é no trágico, e no belo. Porém, sinto que essa intensidade foi diferente em Moçambique, acontecendo em um tempo também diferente. Ainda acontecendo: Penso que o silêncio em Moçambique tomou conta de grande parte dos nossos corações! Talvez não fosse o momento de falar sobre isso, talvez não pudéssemos expressar o que sentimos, talvez não tivéssemos o que dizer, talvez só quiséssemos não falar.

Algum tempo depois, no mesmo ano, o escritor moçambicano Mia Couto, em palestra no evento Fronteiras do Pensamento, fez o caminho inverso, veio a Porto Alegre e aqui se sentiu também como quem estava retornando a sua terra natal:

Eu falo de um Brasil sem ter a ingenuidade de estar a romantizar uma nação que eu sei que é feita de contrastes, de ambivalências, de desigualdades. A minha intenção não é promover uma espécie de campanha de simpatia, não vou concorrer a prefeito no Brasil. Portanto, eu falo dessa maneira apaixonada do Brasil e dos brasileiros, porque eu quero dizer que Moçambique e o Brasil sofrem das mesmas doenças e tem os mesmos remédios em graus diferentes. (COUTO, 2012).

A partir desse momento, comecei a perceber algumas semelhanças entre o realismo fantástico de Mia Couto e a obra de Paulo Freire, principalmente no que tange à educação.

Na EMEB Trindade, na Vila Pedreira, no município de Esteio, entendemos a vida como um festival de contrastes, um amontoado de ambivalências e uma fatura de desigualdades.

Não obstante à realidade de Beira, a comunidade da EMEB Trindade sofre diuturnamente os percalços de estar à margem da sociedade, da pobreza extrema e das tantas situações de preconceito e descaso.

Na cidade de Beira encontramos essas desigualdades de forma impactante, mas não podemos usar de critérios distintos pelo único fato de sabermos onde se situa, por conhecermos a realidade, ainda que remotamente, do continente africano. É preciso olhar a nossa própria realidade como nossa de fato e nos apropriarmos do que nos cabe para modificá-la.

A escola João XXIII em Beira preza por uma pedagogia da vida, cujo papel vai muito além dos vastos currículos fundamentados em conteúdos vazios, sem

sentido concreto. O objetivo da escola em Beira vai ao encontro justamente de procurar sentido e perspectivas.

Assim também é a EMEB Trindade, um local de aprendizado de vida, onde a socialização e a garantia de direitos, onde as enormes distorções de igualdade acontecem de forma a buscar a inclusão, o pertencimento.

Assim, a relação entre estes dois espaços se dá, não através de questões intrínsecas no sentido de sua essência, e não enquanto análogos por características concretas determinadas por idades do público que as definem ou mesmo seus níveis cognitivos. Sua equivalência se dá pelas suas identidades sociais.

Os pensadores que permeiam estas reflexões, tanto Mia Couto como Paulo Freire, buscam, através de seus escritos, contribuir para minimizar as diferenças gritantes que a sociedade impõe de maneira covarde a estas duas comunidades esquecidas.

Freire também se refere ao pertencimento a um lugar, denominando essa territorialidade de quilombo, ao falar de si, quando conta de sua imersão em um trabalho educativo para com os africanos, onde teve a oportunidade de viver uma experiência única com a natureza e com as pessoas do local, com a bagagem da vivência levada do Brasil.

Da mesma forma, no trabalho realizado na Vila Pedreira, este pertencimento promoveu uma aproximação e ao mesmo tempo uma oportunidade de encontrar as melhores alternativas para transformar as vivências das oficinas em espaços de aprendizagem e mudança. Sem essa afinidade não é possível se estabelecer sequer objetivos coletivos, quanto menos a construção de momentos propícios a eles.

O pertencimento étnico-racial pressupõe assumir e buscar traços, aqueles considerados estereótipos determinantes de identificação com antepassados, apropriar-se das perdas históricas, identificar-se com questões tão positivas como a dança, a religiosidade, a culinária, a cultura, enfim, questões que tocam profundamente com o nosso âmago, proporcionando um reencontro pessoal. Esse reencontro nos dá subsídios para que se possa levantar elementos a respeito de nossa matriz às novas gerações. Conforme Freire (1978, p. 13-14), “naturalmente, não foram apenas estes aspectos, para alguns puramente sentimentalistas, na verdade, contudo, muito mais do que isto, que me afetaram naquele encontro que era um reencontro comigo mesmo”.

Paulo Freire escreveu, em sua Terceira Carta Pedagógica: “Se a educação sozinha, não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.”(FREIRE, 2000, p.67). A educação não pode limitar-se apenas aos problemas encontrados na sala de aula. Nas suas fundamentais dimensões ética, pedagógica e política precisa sim, contribuir para a solução de problemas, que dizem respeito à sociedade a qual esteja inserida.

Ainda, segundo Paulo Freire:

[...] os homens educam-se entre si mediatizados pelo mundo, pela educação problematizadora que exige a superação da contradição educador-educando e o diálogo, e em que ambos se tornam sujeitos do processo e crescem juntos em liberdade, procurando o conhecimento verdadeiro e a cultura pela «emersão» das consciências para uma inserção crítica na realidade. (FREIRE, 1970, p.70).

Inspirado nas leituras do escritor moçambicano Mia Couto, percebeu-se que havia algo em comum entre a escola de Beira/Moçambique e a escola na Vila Pedreira: a apropriação pelo grupo do seu próprio território, aproveitando o realismo fantástico e a sua escrita alegórica para permitir construções pessoais, como o uso de figuras de linguagem e elementos da narrativa pelos alunos. Assim, para o autor, “[...] um futuro civilizado passa por grandes e radicais mudanças neste mundo que poderia ser mais nosso” (COUTO, 2011, p. 24).

A partir dessa concepção pedagógica, discutiremos as contribuições de uma experiência com Musicalização Infantil na Escola Municipal Trindade, na Vila Pedreira, área periférica do município de Esteio (RS). O estudo aborda especificamente os efeitos de uma oficina com instrumentos de percussão realizada junto a alunos desta comunidade escolar.

A fim de conquistar os alunos para a melhoria da aprendizagem foi desenvolvida uma experiência com Musicalização Infantil, em atividades desenvolvidas durante o primeiro e segundo semestre de 2019, e as contribuições para aprimoramento nos discursos existentes entre os professores da Escola Municipal de Educação Básica Trindade e os alunos da comunidade Vila Pedreira em Esteio (RS), o que pode ser vivenciado através das atividades desenvolvidas nas turmas da referida instituição, tais como: experiência de familiarização com instrumentos musicais, experiência sensorial, experiência sonora e construção de instrumentos musicais a partir de materiais reciclados e ressignificados.

A proposta é, a partir das oficinas de musicalização infantil, procurar identificar, refletir e melhor entender os saberes construídos e mediados por educadores que atuam junto a Escola Municipal de Educação Básica Trindade, através dos seus discursos.

Freire (1967) por sua vez, afirma:

O processo de composição de um discurso escrito implica um apoio conversacional, o que se pretende explicar na concepção de interatividade. Fala-se do 'diálogo' ou discurso oral como um dos procedimentos de interatividade entre os sujeitos e como fonte de construção de sentido(s) ou de conhecimentos pela ação conjunta identificada na fala e entre outros 'agentes educativos'.

O cuidado, o acolhimento das crianças pela escola não é apenas deixá-las entrar num ambiente físico. É confiar, convidar, aceitar, desafiar, observar como elas vivem os tempos de seus cotidianos, como brincam. É estar com elas, considerando suas interrogações e seus sonhos. Conviver com as crianças torna possível perceber as relações que elas estabelecem – com o mundo e com os outros – e os pensamentos presentes nessas ações e relações. A função educadora dos adultos para com as crianças é potencializar a vontade e a capacidade de aprender, de criar sentidos, e juntos constituírem a realidade mundana das coisas e das relações entre as pessoas. Acolher uma criança é também acolher sua experiência de infância, suas expectativas, seus planos e suas hipóteses, seus sonhos e suas ilusões. As crianças emitem sinais importantes para os adultos. Sinais que os adultos podem aprender a ler porque permitem saber a melhor forma de agir ao apontarem como enriquecer em complexidade e amplitude as experiências das crianças (STACCIOLI, 2013).

De acordo com Barbosa e Richter (2015), no encontro entre o velho e a criança, forma-se um nó apertado de saberes que – por sua radical alteridade – torna-se difícil definir o que um deve ao outro. Dessa aproximação entre ambos, emergem nascimentos e acontecimentos. Começamos e aprendemos como no conto Nas águas do tempo, do livro *Estórias Abensonhadas* (2012), no qual o autor escreve que “[...] o avô era um homem em flagrante infância, sempre arrebatado pela novidade de viver” (COUTO, 2012, p. 9). Ver e escutar o mundo, viver o mundo, são situações importantes para o personagem:

E [o avô] lhe contou os lugares secretos de sua infância, mostrou-lhe as grutas junto ao rio, perseguiram borboletas, adivinharam pegadas de bichos. O menino, sem saber, se iniciava nos amplos territórios da infância. Na companhia do avô, o moço se criançaava, convertido em menino. A voz antiga era o pátio onde ele se adornava de folguedos. (COUTO, 2009, p. 113).

A experiência de infância das crianças é permeada pelas histórias narradas pelos adultos e a elas contadas e pelas vivências constituídas no dentro e no fora das casas. “[...] Uma noite eu exercia a minha infância com as miudagens, brincando às aventuras, heróis dos mais pistoleiros filmes. Subindo os telhados, eu escapava de mortal perseguição, enganando as centenas de índios” (COUTO, 2012, p. 90). Aprender o concreto da existência é aprender a ser gente, pois ser gente não está previsto com anterioridade. Aprendemos a ser com os outros:

Enquanto remava um demorado regresso, me vinham à lembrança as velhas palavras de meu velho avô: a água e o tempo são irmão gémeos, nascidos do mesmo ventre. E eu acabava de descobrir em mim um rio que não haveria nunca de morrer. A esse rio volto agora a conduzir meu filho, lhe ensinando a vislumbrar os brancos panos da outra margem. (COUTO, 2012, p. 14).

A infância, portanto, não é “[...] apenas um estado para a maturidade. É uma janela que, fechada ou aberta, permanece viva dentro de nós” (COUTO, 2011, p. 104), sempre pronta a ser reiniciada. A infância é onde podemos buscar elementos para recomeçar, recompor modos de narrar e ficcionar, pois lugar de infância é o indomesticável, aquilo que ficará para sempre ingovernável” (COUTO, 2005, p. 145). Por isso, a infância para Mia Couto (2011, p. 104) “[...] não é um tempo, não é uma idade, uma coleção de memórias. A infância é quando ainda não é demasiado tarde. É quando estamos disponíveis para nos surpreendermos, para nos deixar encantar”.

Barbosa e Richter (2015) afirmam que na contemporaneidade, a educação escolar enfrenta o impasse da exigência de responder quantitativamente à sociedade nos aspectos materiais de seus conteúdos padronizados e objetivos planejados a partir de escores. Porém, concordamos com Mia Couto que discorre que “[...] um dos problemas do nosso tempo é que perdemos a capacidade de fazermos as perguntas que são importantes. A escola nos ensinou apenas a dar respostas, a vida nos aconselha a que fiquemos quietos e calados” (COUTO, 2011, p. 84).

Mia Couto enfatiza que quando falamos em leitura, normalmente estamos nos referindo apenas aos livros ou textos escritos, o que compactua com uma ideia do

senso comum de que somos capazes de ler palavras apenas. No entanto, destaca veementemente que a leitura está ligada a um universo enorme, afinal é possível fazer a leitura desde emoções nas feições das pessoas, até manifestações climáticas em nuvens no céu, o chão por onde andamos, enfim, é possível fazer a leitura do Mundo, pois somos capazes de ler a Vida. Para Mia Couto (2011, p. 103) “tudo pode ser página. Depende apenas da intenção de descoberta do nosso olhar”.

Esse olhar tão amplo e ao mesmo tempo tão perspicaz sobre o significado da leitura se aproxima do pensamento de Paulo Freire (FREIRE, 1989, p. 9) que nos diz que a experiência da compreensão na alfabetização tem início com a “leitura do mundo que precede a leitura da palavra”. E as leituras de mundo e de si mesmo perpassam os caminhos da educação, seja em palavras, seja em ritmos - tema a ser tratado no próximo subcapítulo.

#### **2.4. Musicalização - no ritmo pedagógico**

A música é uma experiência humana. Não deriva das propriedades físicas do som como tais, mas sim da relação do homem com o som. (ARONOFF, 1974, p.34)

O Trabalho pedagógico-musical deve se realizar em contextos educativos que entendam a música como um processo contínuo de construção, que envolve perceber, sentir, experimentar, imitar e criar e refletir. (BRITO, 2003)

A partir de minhas inquietações e interesses em estudar as relações entre infância e educação musical (musicalização), encontrei pesquisadores e educadores que têm contribuído significativamente a essas fases através de seus questionamentos e pesquisas, em destaque: Brito (2003); Ilari (2009); Ilari, Broock, (2013); Joly (2003), Penna (2014) entre outros, que dialogam com conhecimento de áreas como sociologia, filosofia, pedagogia e psicologia, assim como o meu trabalho de reinserção social que desenvolvo desde 2010.

Tal experiência de musicalização se deu sob vários aspectos educacionais, dentre eles, destacamos a realização de oficinas com crianças do Centro Assistencial La Salle, na Escola João XXIII em Beira/Moçambique e na Escola Municipal Trindade em Esteio. Desde o início de minhas atividades houve uma presença constante da música a me conduzir. A música, assim como a linguagem,

foi cultivada e transmitida durante muito tempo através da transmissão oral, de geração para geração.

Então, como surgiu a música? Partimos da ideia de que tudo tem uma origem, com o início, o surgimento das estrelas, os planetas, a própria Terra onde vivemos.

Contudo, considera-se que no princípio, havia só o silêncio, porque não havia movimento e, por consequência, nenhuma vibração podia mover o ar, que se trata de um fenômeno físico importante na produção do som. O som dos elementos naturais: chuva, relâmpagos e trovoadas.

Portanto, podemos afirmar que a música surgiu a partir do som, o qual pode ser produzido através do movimento/vibração: uma corda de violão ou uma pele de tambor geram ondas sonoras.

Em seu livro *A memória Coletiva*, no apêndice “A memória coletiva entre os músicos”, Maurice Halbwachs, (2006), ao distinguir a palavra da lembrança de um som qualquer, natural ou musical esclareceu que – à primeira sempre corresponde a um modelo ou um esquema exterior, fixado nos hábitos fonéticos ou sob forma impressa, enquanto a maioria dos homens, quando escuta som que não são palavras, não pode compará-los a modelos que seriam puramente auditivos, porque estes lhes faltam. É o som que faz pensar no objeto, porque reconhecemos o objeto pelo som, mas o objeto em si (ou seja, o modelo a que nos reportamos), sozinho raramente evocaria o som.

Não existe somente a música dos músicos. Desde cedo a criança é embalada por canções de ninar. Mais tarde ela repete os refrões que os pais cantarolam a seu lado. Existem canções de brincadeira, existem canções de trabalho. Nas ruas das grandes cidades as cantigas populares correm de boca em boca [...]. (HALBAWCHS, 2006, p. 205).

O presente trabalho utilizará a definição que se encontra no livro *Música(s) e seu Ensino* (PENNA, 2014, p. 30). Segundo a autora,

“Musicalização: ato ou processo de musicalizar.

Musicalizar(-se): tornar(-se) sensível à música, de modo que, internamente, a pessoa reaja, mova-se com ela.”

De acordo com Maura Penna (2014):

[...] a musicalização é um momento de educação musical, mas, mesmo quando inserida em uma formação mais prolongada (que se quiser ser realmente eficaz deverá construir-se a partir dela), tem importante significado próprio, não se definindo por esta sua localização em um trajeto mais amplo. Em si mesma, é significativa e necessária, indispensável ao

desenvolvimento de uma competência musical sólida. (PENNA, 2014, p. 49).

A musicalização é um processo de construção do conhecimento, favorecendo o desenvolvimento da sensibilidade, criatividade, senso rítmico, do prazer de ouvir música, da imaginação, da memória (concentração e atenção) e do respeito ao próximo. É possível relacionar a musicalização a um método diferente do ensinar, que favorece o aprendizado de outras disciplinas. Por exemplo, ao desenvolver a noção rítmica, a criança está aprendendo matemática (divisão e multiplicação).

A musicalização, além de facilitar o processo de aprendizagem na educação, contribui de maneira significativa para o desenvolvimento da psicomotricidade, através de elementos e recursos gestuais, da socialização e afetividade, do cognitivo e linguístico no reconhecimento e execução de signos sonoros. Através do canto ou da dança, a música propicia inúmeros ganhos, podendo se transformar em uma ferramenta psicoterapêutica e grande aliada da consciência corporal.

De acordo com Pita, Himua e Gomate (2004), Moçambique é um país muito rico no que diz respeito à tradição popular. Essa riqueza se assemelha muito com o Brasil que tem origem nas várias influências culturais de povos. Em Moçambique, desde os povos do litoral, cultura se diferencia dos do interior, passando pelos pastores, os agricultores e os caçadores, até os povos de *além-mar*, que por lá passaram e viveram durante vários séculos – os Árabes e os Europeus – que, no seu convívio com os nativos, deixaram marcas indeléveis nos instrumentos musicais.

### 3. ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA TRINDADE

Esse capítulo apresenta a EMEB Trindade, escola escolhida para *lócus* da pesquisa sobre a questão da musicalização produzida na educação infantil, bem como nos três primeiros anos do ensino fundamental, mostrando a estrutura existente para o desenvolvimento das atividades das oficinas de percussão.

**A** Mantenedora Prefeitura Municipal de Esteio – Secretaria Municipal de Educação.

Escola Nome: Centro Municipal de Educação Básica Trindade

Endereço: Rua José Pedro Silveira, 404, Vila Pedreira, Esteio/RS

Fone: (51) 3473-8644

E-mail: [emtrindade@esteio.rs.gov.br](mailto:emtrindade@esteio.rs.gov.br)

Criação e Denominação: Lei Municipal nº 3383/02

Autorização de Funcionamento: Parecer CEED nº 466/90

Horário de Funcionamento Turno Integral: 8h às 17h

A Organização da Escola é distribuída da seguinte forma:

- Conselho escolar constituído por:

- Diretor
- 01 representante do segmento professores
- 01 Representante do segmento funcionários
- 02 Representantes do segmento pais

- Equipe diretiva constituída por:

- Diretor
- Supervisor Escolar
- Orientador Educacional

- Funcionários

O grupo de funcionários é constituído por:

- Servente Escolar
- Servente Merendeira
- Secretário de Escola

- O grupo de professores é constituído por:
  - Professores de Educação Infantil
  - Professores de Séries Iniciais
  - Professor Referência do Programa Mais Educação
  - Professor do Laboratório de Aprendizagem
  - Professor da Sala de Recursos
  - Professor Substituto
  - Professor Suporte Pedagógico à Docência
- Estagiários
  - Estagiário remunerado com função de auxiliar de educação/inclusão
- Voluntários
  - Oficineiros do Projeto Mais Educação.

O então Centro Municipal de Educação Básica Trindade foi fundado no dia 03 de abril de 1990. Situa-se na Vila Pedreira, um bairro da região central do município de Esteio. Teve como mantenedora durante os dez (10) primeiros anos de funcionamento, a Associação Amiga dos Meninos - AME, da Igreja Luterana do Brasil e, a partir do ano de 2000, passou a integrar a Rede Municipal de Ensino de Esteio.

Com a municipalização, a escola passou por mudanças, assemelhando-se em sua estrutura e funcionamento às demais escolas da rede municipal de Esteio, sem, no entanto, perder características significativas à comunidade escolar da Vila Pedreira.

A escola foi construída através da iniciativa privada e de recursos angariados pela AME. A construção foi realizada por meio de mutirões entre os moradores da vila. Esta ação levou a comunidade a desenvolver um sentimento de pertencimento em relação ao prédio escolar e, conseqüentemente, a tudo o que ele propiciar. A Prefeitura fez um contrato de comodato com a associação de moradores da Vila Pedreira, garantindo seu funcionamento. Atualmente, atende os alunos regularmente em turno integral, além do currículo regular, participa de Projetos sociais autorizados pela Prefeitura Municipal de Esteio.

Conforme Escosteguy (2016), a partir do ano de 2000, o Centro de Educação inicia um novo olhar para a comunidade. A equipe diretiva se mostra aberta às

manifestações culturais que caminham pela Vila Pedreira e abre, não só o espaço, mas o portão e as salas de aula para que a cultura entre pela porta da frente e dê um maior significado para as vivências de sala de aula. [...] O Centro de Educação Trindade é o exemplo da inovação, da democracia, da busca de uma educação mais participativa e aberta a todos os segmentos culturais, respeitando a vida e as escolhas dos habitantes da Vila que circulam no interior do Centro de Educação. Esse talvez seja um dos maiores retornos de um trabalho que foi realizado com seriedade e perseverança. O espaço da escola se abriu para a cultura e mudou o comportamento e a vida de muitos habitantes da comunidade da Vila Pedreira.

Para Escosteguy (2016), é muito importante, neste processo, abrir possibilidade para que as manifestações culturais populares fiquem integradas com o sistema e processo do ensino formal, para que possam revolucionar o trabalho e trazer para a escola uma visão mais ampla e mais humanizada de estratégia de educação. O Centro Municipal Trindade conseguiu realizar: organizou e reestruturou o espaço onde pudesse vicejar uma multiplicidade de linguagens que florescessem. Assim, a escola se tornou um espaço de muitos sentidos, de novos sentidos do humano. Ficou apta a fazer do ensino um instrumento sustentador de valores e não apenas um lugar de reprodução de aprendizados técnicos, produzindo a produção do conhecimento.

Ao refletirmos a respeito da mudança na escola, lembramo-nos das palavras de Brandão (2002) que reforça que a cultura é um conjunto diverso, múltiplo, de maneiras de produzir sentido, uma infinidade de formas de ser, de viver, de pensar, de sentir, de falar, de produzir e expressar saberes, não existindo, por conta disso, uma só cultura ou culturas mais ricas ou evoluídas que outras gentes ou povos sem cultura. (apud ESCOSTEGUY, 2016).

Em 2016, o Conselho Municipal de Educação a partir do Parecer CME nº 50/2016: “Reconhece o Centro Municipal de Educação Básica Trindade como Recredenciado e Autorizado a funcionar pelo Conselho Municipal de Educação de Esteio e dá outras providências.” O Conselho Municipal de Educação de Esteio, com fundamento no art. 11, Inciso IV da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, nas Leis Municipais Nº 3.644, de 30 de dezembro de 2003, art.5º Inciso VII e Nº 4.452, de 19 de novembro de 2007, art. 2º,

Incisos XV e XVI possui a competência de credenciar e autorizar o funcionamento dos estabelecimentos de ensino do Sistema Municipal de Ensino de Esteio.<sup>1</sup>

A Escola Trindade é motivo de orgulho aos moradores da Vila Pedreira. Não sofre atos de vandalismo que prejudiquem sua conservação. A comunidade, de forma coletiva e organizada, ocupa as dependências da escola para atividades sem fins lucrativos ou particulares, mediante liberação da Secretaria Municipal de Educação. Instituiu-se como um espaço de respeito, onde todos têm direitos e deveres vivenciados. (PPP TRINDADE, 2017, p. 07).

Tendo em vista a realidade vivenciada hoje por nossa comunidade, deparamo-nos com desigualdades e injustiças, aliadas a uma confusão de valores morais e éticos, que contribuem à segregação, tornando-a vítima de estereótipos construídos pela discriminação social. (PPP TRINDADE, 2017, p.07-08).

A Escola Municipal de Educação Básica Trindade atende uma população diversificada, cuja condição de vida socioeconômica predominante é de baixa renda. Há uma estrutura familiar diferenciada, abandono de genitores, encarceramentos, problemas com dependência química, óbito por violência e a AIDS. A maioria vive de empregos informais e temporários.

Em termos de Organização de Ensino, a Escola Municipal de Educação Básica, atende os dois últimos anos de educação infantil (4 e 5 anos) e o ciclo de alfabetização e letramento (1º, 2º e 3º anos), em tempo integral, pautada nas diretrizes nacionais expressas na LDBEN e do Conselho Nacional de Educação e do Conselho Municipal de Educação de Esteio. Dessa maneira, a escola em tempo integral deve se encontra a serviço da real necessidade da comunidade escolar, contribuindo para o resgate de direitos por meio da educação, fazendo com que os educandos permaneçam mais tempo nela, diminuindo assim, as lacunas causadas pelas desigualdades sociais. (PPP TRINDADE, 2017, p. 17).

Tendo como pressuposto básico a visão socioeconômica, política, cultural, educacional e profissional, este centro insere-se na atual realidade para desenvolver, participar e promover as transformações da sociedade de forma crítica, produtiva, solidária, transparente e ética, retomando e redefinindo seu compromisso conforme demonstrado em sua Proposta Político-Pedagógica.

---

<sup>1</sup><https://www.esteio.rs.gov.br/documents/Conselhos/CME/Pareceres/2016/Parecer%20CME%20n%2050-2016%20-%20CMEB%20Trindade%20-%20Recredenciamento%20e%20Renovacao%20da%20Autorizacao.pdf>

Sendo assim, Escosteguy (2016), nos diz que, em vez de preservar uma tradição monocultural e uníssona, a escola está sendo chamada a lidar com a pluralidade de culturas, reconhecer os diferentes sujeitos sócio culturais presentes em seu contexto, abrir espaços para a manifestação e valorização das diferenças. É essa, a nosso ver, a questão hoje posta. A escola sempre teve dificuldade em lidar com a pluralidade e a diferença. Tende a silenciá-las e neutralizá-las. Sente-se mais confortável com a homogeneização e a padronização. No entanto, abrir espaços para a diversidade, para a diferença e para o cruzamento de culturas constitui o grande desafio, mas também o grande desenvolvimento e sucesso do Centro de Educação Trindade.

## **4. ARTESANIA METODOLÓGICA**

### **4.1. Metodologia utilizada**

Neste capítulo apresento o percurso metodológico percorrido para a execução desta pesquisa, descrevendo todo o seu desenvolvimento desde a escolha do campo empírico até a escolha da abordagem de pesquisa e da estratégia metodológica utilizada. O presente objeto de pesquisa aborda especificamente as discussões a respeito da Musicalização Infantil nas séries iniciais, e os efeitos de oficinas de percussão realizadas junto a alunos da EMEB Trindade em Esteio-RS.

A fim de destacar a relevância do objeto desse estudo, foi feito inicialmente uma revisão bibliográfica, com leitura de produções de periódicos, livros, anais de congressos, dissertações e outras publicações que contemplassem aspectos ligados ao tema Musicalização Infantil em turmas de educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental.

No decorrer de todo o texto desta dissertação entrelacei as minhas experiências de vidas com as memórias que produzi em Moçambique, as minhas memórias produzidas na comunidade Pedreira de Esteio e as concepções teóricas dos autores que utilizei. Para Mills (2009), a produção intelectual, resultado das pesquisas acadêmicas, é um processo que está ligado de maneira íntima à vida cotidiana de quem se propõe a pesquisar. Mills encara o trabalho de pesquisa como um artesanato intelectual, onde o pesquisador, por mais que utilize de maneira hábil os instrumentos e técnicas teóricas e metodológicas, ele coloca todo o seu potencial

criativo no processo de pesquisa. Ou seja, pesquisa e vida cotidiana do pesquisador não se separam, assim como a vida cotidiana e todo o potencial criativo do artesão não pode ser separado do seu trabalho.

O artesão é, por conseguinte, livre para aprender com seu trabalho, e para usar e desenvolver suas capacidades e habilidades na execução do mesmo. Não há ruptura entre trabalho e diversão, ou trabalho e cultura. O modo como o artesão ganha seu sustento determina e impregna todo o seu modo de vida. (MILLS, 2009, p. 59).

Sou um psicólogo, pesquisador iniciante, músico e construtor de instrumentos de percussão. Nenhuma dessas características pode ser separada, pois cada uma age e interage influenciando a minha forma de ser e estar no mundo. Por isso vou escrever os contornos metodológicos da pesquisa e das oficinas de musicalização, como um artesão-músico-pesquisador faz no processo de construção de um instrumento de percussão chamado Cajon<sup>2</sup>.

Pois quando estou construindo um Cajon, possuo uma motivação, escolho o material e as melhores ferramentas para enfrentar as dificuldades e desafios que surgem no processo de construção do Cajon. No final desse processo tenho um cajon, porém, dependendo das minhas escolhas durante a sua construção, é um instrumento de percussão totalmente diferente de outros que construí. No processo de produzir esse instrumento, pensando nos sons, rememorando os momentos que tive com pessoas significativas em vários momentos da minha vida, eu também me construo como ser humano, músico e artesão. No ato de tocar as músicas em acompanhamento com os outros, eu também me coloco no mundo e leio o mundo através do diálogo com os outros.

Isso também acontece com a pesquisa, pois o pesquisador, no processo de planejamento e execução de uma pesquisa, tem uma motivação para pesquisar, delimita um campo empírico, sujeitos de pesquisa, instrumentos de coleta e produção de dados, ferramentas teóricas e metodológicas para a análise dos dados e a redação do texto que apresenta toda essa caminhada investigativa. Assim como o artesão, o pesquisador utiliza todo o seu potencial criativo no decorrer da pesquisa para que, no final, surja um resultado original. Suas escolhas, experiências

---

<sup>2</sup>O Cajon é um instrumento de percussão que teve sua origem no Peru colonial, onde os escravos africanos, separados de seus instrumentos de percussão pelos feitores da época, transformaram caixas de madeira e gavetas outra (tradução para Cajon) para tocarem seus ritmos. Com o passar do tempo o instrumento transformou-se no que conhecemos hoje. Em 2010 foi eleito como Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade pela UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura).

vivenciadas no decorrer da pesquisa, as dificuldades enfrentadas resultam em uma pesquisa diferente. É no processo de pesquisar ao rememorar a fala dos professores, dos textos dos autores, das vivências significativas com as comunidades escolares de Moçambique e da comunidade Pedreira de Esteio, eu também me constituo como pesquisador. No decorrer desta pesquisa eu pude participar de eventos acadêmicos e tive textos publicados, assim eu também me coloco no mundo da pesquisa em diálogo com os outros pesquisadores mais experientes.

Para iniciar a construção de um Cajon, assim como para iniciar uma pesquisa, tudo começa com uma motivação. O motivo para construir o instrumento pode vir da necessidade de uma apresentação, encomenda, como parte de um processo de ensino e de aprendizagem, enfim, pode ter muitos motivos. O motivo para iniciar essa pesquisa pode ser expresso pela pergunta norteadora: De que forma a memória do trabalho pedagógico com percussão realizado no Centro Assistencial La Salle e na Escola João XXIII, em Moçambique, pode se constituir em fio condutor para realização de oficinas na Escola Municipal de Ensino Básico (EMEB Trindade), em Esteio? Com base na pergunta norteadora que estrutura a pesquisa, o objetivo geral da pesquisa é criar espaço de aprendizagens com a comunidade escolar Escola Municipal de Ensino Básico Trindade, em Esteio-RS, a partir da musicalização.

Para definir a abordagem de pesquisa fui inspirado pelas ideias de Mills (2009, p.22), quando o autor escreve que o pesquisador “deve aprender a usar sua experiência de vida em seu trabalho intelectual: examiná-la e interpretá-lo continuamente.” Para Bogdan e Biklen (1994), a pesquisa qualitativa privilegia essencialmente a compreensão dos comportamentos a partir dos sujeitos de investigação. A visão da importância do contexto, onde se realiza a pesquisa, deriva da visão de que o comportamento humano é diretamente influenciado pelo seu contexto social . Por isso que minhas escolhas de artesão-músico-pesquisador fizeram com que eu escolhesse a abordagem de pesquisa qualitativa para o desenvolvimento desta pesquisa. Essa abordagem de pesquisa:

[...] exige que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita

estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo. (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p.49).

Os pesquisadores, no contexto da abordagem de pesquisa qualitativa:

[...] movimentam-se nas escolas munidos de blocos de apontamentos para registrarem os dados. Outros recorrem ao equipamento de vídeo na sala de aula e não seriam capazes de conduzir uma investigação sem ele. Outros ainda elaboram esquemas e diagramas relativos aos padrões de comunicação verbal entre alunos e professores. No entanto, todos têm em comum o seguinte: o seu trabalho corresponde à nossa definição de investigação qualitativa e incide sobre diversos aspectos da vida educativa. (BOGDAN; BIKLEN, 1994. p.47).

Para Chagas (2010), o pesquisador que se utiliza da abordagem de pesquisa qualitativa está inserido no campo empírico tentando encontrar pistas capazes de criar um conjunto de informações para ampliar a compreensão do seu objeto de pesquisa. Nesse aspecto, “o investigador deve estar em permanente estado de alerta intelectual” (TRIVIÑOS, 1987, p.157). Aqui “toda a sua mente estará envolvida no processo inteiro da pesquisa que inunda todas as suas perspectivas, para que nada fuja ao quadro que está tratando de esclarecer” (TRIVIÑOS, 1987, p.157).

Os investigadores qualitativos freqüentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto. Entendem que as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência. Os locais têm de ser entendidos no contexto da história das instituições a que pertencem. Quando os dados em causa são produzidos por sujeitos, como no caso de registros oficiais, os investigadores querem saber como e em que circunstâncias é que eles foram elaborados. Quais as circunstâncias históricas e movimentos de que fazem parte? Para o investigador qualitativo divorciar o ato, a palavra ou o gesto do seu contexto é perder de vista o significado. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.48).

Nesse contexto da abordagem de pesquisa qualitativa, a pesquisa que desenvolvi tem seu desenho metodológico identificado com os contornos do Estudo de Caso. Para André e Lüdke (2004, p17), “o estudo de caso é o estudo de *um* caso, seja ele simples ou específico” ou ainda “complexo ou abstrato”. Os autores Bogdan e Biklen (1994, p.89), escrevem que o “estudo de caso consiste na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico”. Para Stake (1998, p.15):

El caso puede ser un niño. Puede ser un grupo de alumnos, o un determinado movimiento de profesionales que estudian algunas situaciones de la infancia. El caso es uno entre muchos. En cualquier estudio dado, nos concentramos en ese uno. Podemos pasar un día o uno año analizando el caso, pero mientras estamos concentrados en él estamos realizando estudio de casos.

O pesquisador qualitativo que se utiliza do desenho metodológico estudo de caso, tem o objetivo de compreender os múltiplos contextos que estão presentes no campo empírico. “Esse tipo de abordagem enfatiza a complexidade natural das situações, evidenciando a inter-relação dos seus componentes” (ANDRÉ; LÜDKE, 2004. p.19).

Para Chagas (2010), em uma investigação cujo desenho metodológico é um Estudo de Caso, os investigadores:

[...] procuram locais ou pessoas que possam ser objeto do estudo ou fontes de dados e, ao encontrarem aquilo que pensam interessar-lhes, organizam então uma malha larga, tentando avaliar o interesse do terreno ou das fontes de dados para os seus objetivos. Procuram indícios de como deverão proceder e qual a possibilidade de o estudo se realizar. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.89).

Após definida a motivação da construção do Cajon, o próximo passo é escolher a matéria prima que dará vida ao instrumento, bem como as ferramentas mais adequadas para utilizar na construção de instrumento musical. No contexto da pesquisa, as oficinas foram desenvolvidas em turmas de pré-escola, primeiro ano, segundo ano e terceiro ano do ensino fundamental. Como instrumentos de coleta e produção de dados foram utilizados diário de campo e observação participante.

Para Bogdan e Biklen (1994, p.150), as notas de campo são “relatos escritos daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo”. Foi no diário de campo que realizei todas as anotações para planejar e replanejar as atividades com as crianças, bem como minhas reflexões sobre a pesquisa

A anotação de cada fato, cada comportamento, cada atitude, cada diálogo que se observa pode sugerir uma idéia, uma nova hipótese, a perspectiva de buscas diferentes, a necessidade de reformular futuras indagações, de colocar em relevo outras, de insistir em algumas peculiaridades. [...] Também o pesquisador faz anotações sobre questões metodológicas: os aspectos positivos que elas apresentam, as falhas que ressaltam no decorrer do estudo, a necessidade de corrigir algumas técnicas, de determinados instrumentos etc. Não se perde a oportunidade, se surgir, de fazer observações sobre o referencial teórico: se tais fenômenos confirmam parcial ou totalmente o apoio teórico, se é necessário aprofundar alguns aspectos da teoria, se esta é refutada pela prática, se pode surgir um novo conjunto de idéias que podem explicar as características da situação que está em análise etc. (TRIVIÑOS, 1987, p.157).

Aliado ao caderno de campo, também foi utilizado como instrumento de coleta e produção de dados a observação participante, que consiste na participação do pesquisador nas atividades no contexto do grupo que está sendo pesquisado para

investigar e compreender seu cotidiano. Esse instrumento de coleta de dados tem como potencial a interação entre pesquisador e sujeitos da pesquisa através de conversas para compreender a forma que os participantes explicam e interpretam as situações que estão vivendo. A participação nas atividades próprias do grupo é uma oportunidade de compreender melhor o seu espírito, os valores, os costumes que caracterizam esses grupos (TRIVIÑOS, 2001, p. 89).

Com o instrumento pronto, com o Cajon fazendo parte das cenas musicais, começa o processo de composição e interpretação das músicas pelas mãos de vários intérpretes. Tocar, na maioria das vezes, é um ato coletivo. É uma experiência em grupo. Por isso que, a partir de agora, apresento a organização metodológica das oficinas realizadas na EMEB Trindade.

## 4.2. Metodologia das Oficinas

Inspirado nas memórias e experiências culturais vivenciada através da música moçambicana durante o voluntariado, em Beira/Moçambique, foi adaptada do Portal do Professor<sup>3</sup>, e organizada uma sistematização didático/pedagógica para o desenvolvimento das oficinas com as crianças da EMEB Trindade, com duração das atividades em torno de 30 a 50 minutos. A partir de 03 (três) encontros semanais, essa *práxis* pretendeu dialogar com questões referentes a espaços territoriais, educação e cultura. Tendo como objetivo analisar através da arte da percussão, as relações socioculturais, entre a comunidade da Vila Pedreira e as crianças que freqüentam a Escola Municipal de Educação Básica Trindade.

O trabalho todo foi apresentado primeiramente por mim ao corpo diretivo da Escola, acompanhado por representantes da Secretaria de Educação de Esteio. As oficinas ocorreram no primeiro e segundo semestre de 2019 na EMEB TRINDADE localizada na Vila Pedreira em Esteio-RS.

Durante o período de sua realização, em torno de 80 crianças eram atendidas pelo projeto, desenvolvido por uma equipe composta pelo coordenador do projeto (Ronaldo Silva Lopes) e um(a) professor(a) colaborador(a), sob a supervisão do corpo diretivo e de uma orientadora educacional.

Utilizou-se as músicas do cotidiano das crianças e do folclore, com atividades onde elas não eram apenas ouvintes, mas também executantes. Mateiro e Ilari (2011, p.162), defendem que a música precisa estar presente em todas as etapas do desenvolvimento da criança, desde o nascimento e afirma ainda que cantar e/ou tocar um instrumento permite a liberdade de expressão que é fundamental no desenvolvimento humano.

As narrativas acontecem com instrumentos musicais que utilizamos para efeitos sonoros, os sons de instrumentos ou a participação das crianças são para produzir sons. Os instrumentos de percussão (tambores, chocalhos, reco-recos, triângulos, agogôs, caxixis, sinos, clavas, pandeiros, paus de chuva, xilofones, castanholas, matracas) geralmente são utilizados em canções e rimas, e estes foram

---

<sup>3</sup> Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=25713>

acompanhados por narrativas com recursos visuais riquíssimos utilizando-se ilustrações ampliadas, quadro de pregos, quadros acrílicos brancos, teatro de fantoches, dedochers, varas, sombras, além de projetores de telas (data show) para apoio deste tipo de narrativa.

Nos ensaios musicais foram selecionadas canções para compor as contações de histórias, entre elas, canções de MPB (Música Popular Brasileira), canções afro-brasileiras e cantigas infantis. Para dinâmicas entre as crianças foram incluídas danças e brincadeiras tradicionais, como por exemplo, a música *Escravos de Jó*.

As atividades de planejamento das oficinas de musicalização foram basicamente reuniões de planejamento com a equipe diretiva, ensaios, estudos, levantamento bibliográfico e apresentações. Nas reuniões de planejamentos definimos o plano de desenvolvimento para cada história, utilizando o computador para edição de texto através do software Word.

As atividades centraram-se na contação de histórias a partir da literatura de Mia Couto, de história dramatizada com apresentações musicais, partindo de pesquisa bibliográfica de livros infantis, cujos conteúdos são ideais para contextualizar com educação musical, dando prioridade para autores brasileiros e livros adotados pelo Plano Nacional da Biblioteca Escola (PNBE).

As atividades propostas, discutidas, adaptadas e aceitas foram divididas em etapas entre as quais, como primeira, a realização de contatos com a Secretaria de Educação do Município de Esteio, para apresentação do projeto e seleção da escola onde seria aplicado o projeto, sendo que a escola escolhida foi a EMEB Trindade, na Vila Pedreira.

A segunda foi a apresentação do projeto para a equipe diretiva da escola e a definição de um calendário para a execução das atividades e, na terceira etapa, ocorreu um levantamento de instrumentos musicais existentes na escola e quais poderiam ser confeccionados para suporte do projeto.

Já a quarta etapa, foi a organização de materiais pedagógicos com uma seleção de livros do autor Mia Couto que continham temáticas infantis, dentre eles *O gato no escuro*, *Estórias abensonhadas* e *Cada homem é uma raça*.

As abordagens metodológicas que foram utilizadas foram apreciação, execução, imitação, onomatopeias, além de atividades de arranjo coletivo, exercícios de criação e improvisação musical. As aulas foram de caráter prático,

sendo que os estudos para organização destas deram especial atenção às especificidades individuais dos alunos, com total disponibilidade para suprir os grupos com as informações e técnica necessárias para a execução do repertório.

A apreciação ocorreu em todas as aulas em dois momentos distintos, primeiramente com o objetivo de mostrar a manifestação popular da qual o ritmo foi extraído e os alunos viram vídeos com performances musicais de diversos lugares do Brasil e de Moçambique. No segundo momento a apreciação teve o objetivo da audição, mas de imitação também para que os alunos pudessem identificar os padrões rítmicos e reproduzir o que estavam ouvindo nos instrumentos disponíveis. Percebe-se que a apreciação é parte fundamental no fazer musical, mas ainda mais importante é racionalizar o que foi visto e expor o que está sendo pensado, conforme aponta Schaeffer (2003) em seu livro *Ouvindo Pensante*.

Além disso, utilizamos como base a arte educação e musicalização infantil de acordo com autores como Alicia Maria Almeida Loureiro (2003), Maura Penna (2014) e R. Murray Schafer (2009).

Em cada contação houve uma estratégia de leitura realizando atividades diversificadas e diferenciadas, pactuando entre os docentes, equipe diretiva da escola e o coordenador do projeto, através do planejamento, reuniões e ensaios sobre como seria apresentada a história, descrevendo quais os conceitos de educação musical que se poderia contextualizar na narração, correlacionando aos instrumentos que seriam utilizados para contação de história, e atividades dinâmicas de educação musical e na estratégia de leitura descritos os métodos que auxiliam na sua compreensão.

Experiência de planejamento:

No planejamento das oficinas os seguintes questionamentos sempre estiveram presentes:

O que o aluno pode aprender a partir destas atividades?

a) Conhecer alguns dos instrumentos de percussão usados em Moçambique: comparar com os do Brasil e as suas diversidades sonoras;

b) Explorar e conhecer as características externas dos instrumentos de percussão;

c) Perceber de que forma o som é produzido nos diferentes instrumentos de percussão;

d) Classificar os instrumentos de acordo com o modo de produção sonora.

As atividades, por sua vez, tiveram uma duração de 30 a 50 minutos.

Sendo assim, de forma geral, as atividades foram fomentadas através de reuniões pedagógicas mensais, planejamento semanal, ensaios, estudos, levantamento de literaturas e roteiro de apresentação entre todos os integrantes e participantes das oficinas.

Experiência de familiarização:

Para que as crianças conheçam alguns instrumentos musicais, o professor providencia diferentes tipos de tambores. Para estas aulas, as crianças fazem um roteiro de entrevista, no qual perguntarão um pouco sobre o instrumento. Os aspectos históricos e físicos desses instrumentos podem ser pesquisados em conjunto com o professor. É interessante que sejam exploradas as características físicas de cada instrumento e que as crianças vejam e experimentem como produzir sons com esses instrumentos (bater para que o som seja percutido). Dessa maneira cada um irá se familiarizar com o instrumento.

Experiência Sensorial

Uma vez que as crianças já tiveram contato com alguns dos instrumentos de percussão, o professor pede que tragam de casa alguns objetos que possam ser utilizados como instrumentos de percussão, assim como deve providenciar os que forem possíveis. Com os instrumentos disponíveis na sala, as crianças têm um tempo para explorá-los livremente;

Em um segundo momento, foi proposta a atividade de adivinhar através da escuta e do tato, qual é o instrumento. Por tratar-se de uma turma relativamente pequena, não foi necessário dividi-la em duplas. Após, foram dispostos todos os instrumentos na mesa referente, ao lado de cada criança. Depois, cada uma das crianças com os seus olhos fechados, tenta adivinhar qual é o instrumento que está sendo tocado pelo colega. Caso não consiga, terá a chance de fazê-lo através do tato (manusear o instrumento sem tocá-lo);

Após esta vivência, as crianças organizam os instrumentos de acordo com a forma que o som é produzido: Esta atividade pode ser registrada com desenhos e escrita das crianças.

Experiência Sonora

O professor/autor/pesquisador leva para a sala de aula uma coletânea de músicas instrumentais para serem apreciadas pelas crianças de modo que identifiquem quais instrumentos estão sendo tocados. Numa folha de papel, fazem o registro coletivo de tal identificação.

#### Construção de Instrumentos

O professor pede para que os alunos tragam material de sucata como: garrafa plástica e latinhas de refrigerante, cabos de vassouras, tampas de garrafa, canos plásticos de diâmetros variados, latas de tinta etc, para a construção de alguns instrumentos musicais. Com a orientação do professor as crianças confeccionam os instrumentos e depois escolhem algumas músicas para serem cantadas/tocadas com acompanhamento dos instrumentos;

Nessa atividade foi construído inicialmente 01 (um) Carrilhão de Chaves, depois foram construídos mais 03 (três). Nesse dia, as crianças que participaram, ficaram tão envolvidas com a construção do instrumento que nem fizeram intervalo. Seguiram direto até o término. E em seguida, correram de sala em sala para mostrarem aos outros seu trabalho coletivo.

## **5. PRODUTO FINAL**

### **5.1. Identificação**

Documentário: OS TAMBORES DE MOÇAMBIQUE ECOANDO NA PEDREIRA

### **5.2. Tema**

O tema deste documentário é a apresentação de um relato de experiências sobre oficinas com instrumentos de percussão, realizadas no primeiro e segundo semestres de 2019, junto a alunos da Escola Municipal de Educação Básica Trindade no município de Esteio (RS). O objetivo é discutir as contribuições de uma experiência com Musicalização Infantil, por meio da arte da percussão e as relações socioculturais entre a Vila Pedreira e a Escola Municipal de Educação Básica Trindade.

Inspirado nas leituras do escritor moçambicano Mia Couto, e na experiência vivida em Moçambique, percebi que havia algo em comum com a escola na Vila Pedreira: a apropriação pelo grupo do seu próprio território.

Pretendo então, estabelecer um paralelo entre o pensamento de Mia Couto a fim de dialogar com questões referentes a espaços territoriais culturais, educação e cultura, tendo como suporte teórico os espaços da recordação de Aleida Assmann, a memória coletiva entre os músicos de Maurice Halbwachs, os temas geradores de Paulo Freire, a mensagem fotográfica de Roland Barthes. Também me apropriei de autores da produção audiovisual como Bill Nichols, Carlos Gerbase, Silvio Da-rin, dentre outros.

Um documentário é um instrumento que pode contextualizar e integrar as pessoas ao lugar que habitam ou convivem por alguma razão, mas diferencia-se de uma notícia pela sua produção peculiar, com uma consequência específica onde tem a possibilidade de trazer um novo olhar sobre um assunto já conhecido.

Segundo Nichols (2005, p. 27), “do documentário, não tiramos apenas prazer, mas uma direção também”.

Carlos Gerbase (2017, p. 84), por sua vez, diz:

Um filme não é feito só por pessoas que usam máquinas. Ele é feito graças a uma linguagem que foi criada pelas pessoas para que as máquinas, se manipuladas corretamente, sejam capazes de produzir imagens e sons articulados, que comunicam alguma coisa. A linguagem do cinema é feita por uma série de convenções que as pessoas compartilham e entendem. Convenção é um acordo entre as pessoas, algo que é admitido como “certo” ou “real” para um grupo social, ou para a sociedade como um todo. As convenções cinematográficas parecem ser quase universais, ou seja, elas não variam muito de país para país.

Nichols (2005, p. 27) faz uma diferenciação entre filmes que demonstra uma linha tênue que separando o real do imaginário. Conforme o autor, todo filme pode ser considerado um documentário, pois demonstra a importância da cultura manifestada na sua produção, partindo de sua realidade, podendo, os filmes, se dividir em duas grandes categorias: os documentários de satisfação de desejos (comumente denominados ficção) e os documentários de representação social (denominados não-ficção). No entanto, sabe-se que a ficção pode, mesmo assim, basear-se em fatos reais, como a não-ficção pode ter recursos de simulação de situações históricas:

[...] Os documentários de satisfação de desejos são o que normalmente chamamos de ficção. Esses filmes expressam de forma tangível nossos desejos e sonhos, nossos pesadelos e terrores. Tornam concretos – visíveis e audíveis – os frutos da imaginação. [...] Os documentários de representação social são o que normalmente chamamos de não-ficção. Esses filmes representam de forma tangível aspectos de um mundo que já ocupamos e compartilhamos. Tornam visível e audível, de maneira distinta, a matéria de que é feita a realidade social, de acordo com a seleção e a organização realizadas pelo cineasta [...]. (NICHOLS, 2005, p. 27).

A realidade já é modificada inclusive ao ser manipulada no ato de filmar, que a transforma para um formato bidimensional restringe a utilização dos cinco sentidos, pois somente dois poderão estar envolvidos nesta experiência sensorial (visão e audição), o formato das lentes utilizadas, que podem modificar impressões, os planos obtidos e movimentos de câmera, e ainda a edição de imagens e escolha e sobreposição de trilha sonora podem alterar a realidade. A respeito disso, Da-rin (2004, p.19) afirma:

[...] Não existe método ou técnica que possa garantir o acesso privilegiado ao real. Uma vez que não se pode conhecer a realidade sem estar mediado por algum sistema significante, qualquer referência cinematográfica ao mundo histórico terá que ser constituída no interior do filme e contando

apenas com os meios que lhe são próprios. Sob este aspecto, o documentário é um constructo, uma ficção como outra qualquer [...].

O documentário pretende evidenciar as experiências sonoras vivenciadas pelos envolvidos durante as oficinas de musicalização através de imagens espontâneas destas vivências e de depoimentos de sujeitos que participaram direta ou indiretamente do processo. Cada depoimento, por sua vez, remete à sua paisagem sonora.

### **5.3. Justificativa**

Nesse trabalho há uma relação com a temática africana pela experiência pessoal de seu autor como voluntário em projetos sociais e comunitários que a Universidade La Salle realiza no Brasil e na África. Tal experiência se deu sob vários aspectos educacionais; dentre eles, destacamos a realização de oficinas com crianças na Escola João XXIII em Beira/Moçambique.

O documentário “Os tambores de Moçambique ecoando na Pedreira” enquanto produto desse projeto de Mestrado consiste em uma ferramenta pedagógica em formato de experiência metodológica direcionada aos professores dos anos iniciais da Escola Municipal de Ensino Básico Trindade da rede municipal de Esteio.

O documentário é um retrato fiel, através de fotos e vídeos, dos momentos vividos durante as oficinas com feedbacks avaliativos do trabalho realizado, através de depoimentos demonstrando não somente o valor dos momentos por si só, mas dos seus resultados.

### **5.4. Detalhes de produção**

Quem será filmado/concederá entrevistas ou vídeos? (devido à pandemia da COVID-19, foi necessário readequar esse item).

A primeira etapa será feita a partir de alguns registros já existentes com alunos, professores, direção da EMEB Trindade, alguns servidores da Secretaria Municipal de Educação de Esteio. Registros da primeira etapa (fotos e vídeos) feitos

durante as oficinas de musicalização que aconteceram de março a dezembro de 2019.

É necessário esclarecer que, devido à pandemia do COVID-19, não será possível concluir a segunda etapa como prevista primeiramente para o documentário que seriam os depoimentos dos membros da comunidade na Vila Pedreira. Em função disso, a segunda etapa será desenvolvida a partir de entrevistas via *whatsapp* (mensagem de áudio, mensagens de texto e vídeo).

b) Qual local será filmado?

O local planejado como primeira etapa, foi nas dependências da EMEB Trindade, sendo que, o local referente à segunda etapa, que seria a Vila Pedreira (entorno da EMEB Trindade), em função do COVID-19, não será aplicada.

c) Quem serão os entrevistados?

Alunos, professores, direção da EMEB Trindade, servidores da Secretaria Municipal de Educação de Esteio e, devido às medidas de segurança em relação ao COVID-19, não será possível os depoimentos dos membros da comunidade na Vila Pedreira.

d) Quais as fontes? (fotografias, mapas, falas/vídeos, escritos...).

Fotos e vídeos feitos durante as oficinas de musicalização, e entrevistas via *whatsapp* (áudio, mensagem de texto e vídeo).

## **5.5. Breve roteiro**

Como foi pontuado anteriormente no item 4.3, o documentário é um retrato fiel, através de fotos e vídeos, dos momentos vividos durante as oficinas com feedbacks avaliativos do trabalho realizado, através de depoimentos demonstrando não somente o valor dos momentos por si só, mas dos seus resultados.

Foi desenvolvida em conjunto com a equipe diretiva e professores da EMEB Trindade, bem como também com a Secretaria Municipal de Esteio; a elaboração de uma pesquisa de interesse a fim de mapear as temáticas a serem incluídas no documentário. Dessa forma, além do corpo docente da EMEB Trindade, quem sabe, também possamos estender esse trabalho e contribuir com a formação de professores da rede municipal de ensino de Esteio.

Essa pesquisa, por sua vez, se transformou em um questionário *online* anônimo a fim de avaliar os efeitos das oficinas de musicalização. Esse questionário seria disponibilizado aos educadores na primeira semana de aulas de 2020, mas devido ao COVID-19 também foi reavaliado. O questionário consistia em um conjunto de (10) dez questões que visavam à avaliação das atividades propostas e executadas durante as oficinas. Destas (10) dez questões foram utilizadas (08) oito questões, sendo cinco abertas, e também três de múltipla escolha, com gradações de escala *Likert* (que é uma das mais testadas escalas de respostas à pesquisa em uso no mundo)., na qual as respostas variam entre: discordo totalmente, discordo, não concordo nem discordo (indiferente), concordo, e por último concordo plenamente.

De posse dessas respostas, foi elaborada uma síntese do questionário anterior que serviu de roteiro para as entrevistas, através da plataforma Google Forms: "Tempos de Escutar: A importância da musicalização nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental"<sup>4</sup> com as seguintes etapas:

Primeiro: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Declaro que fui informado(a) sobre todos os procedimentos da pesquisa e, que recebi de forma clara e objetiva todas as explicações pertinentes ao projeto e, que todos os dados a meu respeito serão sigilosos e, minha privacidade será mantida através da não identificação do meu nome. Poderei me retirar do estudo a qualquer momento, sem qualquer necessidade de justificativa. Eu compreendo que neste estudo, ao preencher este formulário, autorizo que minhas respostas sejam utilizadas para fins da pesquisa do Mestrando Ronaldo Silva Lopes, bem como o uso de meus dados para a produção de artigos técnicos e científicos.

Segunda: Questionário com 07 (sete) questões, sendo cinco abertas, e também duas de múltipla escolha.

Qual a importância da musicalização com as crianças dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental?

Qual o papel da musicalização na construção do conhecimento?

Você usa a música como instrumento de socialização? Sim? ou Não?

Em caso positivo, de que maneira?

---

<sup>4</sup>Disponível

no

link:

<https://docs.google.com/forms/d/15wasosvAF8HyGBXf5yYtMnIrkIAx5aXuTrv9AqoCIVQ/edit?ts=600589b4>

Você considera o espaço físico da escola adequado para o desenvolvimento da musicalização? Sim? ou Não?

Quais as dificuldades encontradas para trabalhar com música na sala de aula?

Como você, educador, utiliza a música em sala de aula?

Os(as) entrevistados(as) tiveram um tempo máximo de 2 minutos e 30 segundos para cada resposta (tanto de áudio quanto de vídeo).

Esse material, por sua vez, foi editado para a produção do documentário.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS: O QUE MUDA, E O QUE FICA

Os momentos vividos nas oficinas de musicalização trazem em si não somente a oportunidade de vivenciar experiências ligadas diretamente ao tema, cuja importância se revela além do que musicalmente se possa dimensionar. São infinitamente significativas as falas, os sentimentos que se revelam através das reações ao que é criado e ao que se escuta, as leituras de mundo que se desnudam através do ouvir ou do produzir sons, enfim, o diálogo que se estabelece naquele momento de trocas e de aprendizagens.

De acordo com Loureiro (2003), a experiência com a educação musical que hoje é praticada em nossas escolas mostra-se como um complexo heterogêneo onde encontramos a convivência de diversas e variadas práticas e discursos, sendo importante a exploração das paisagens sonoras locais, a partir de exercícios de escuta, gravação, utilização de novas tecnologias e criação em sala de aula, o que contribui para o desenvolvimento da educação musical.

Por sua vez, os autores Mateiro e Ilari (2011, p.162) também apontam que, na primeira infância, é fundamental que as crianças tenham contato regular com canções, sendo a repetição importante para o “desenvolvimento do senso rítmico, a partir da vivência corporal global, associado ao balanço natural da criança, para transmitir uma impressão de segurança, que remete ao amor materno”.

A contação de histórias gera um momento único para as crianças e, ao mesmo tempo, ao educador. Segundo de Sousa & LO, Dalla (2011), “as narrativas estimulam a criatividade, a imaginação, a oralidade, facilitam o aprendizado, desenvolvem as linguagens oral, escrita e visual, dão prazer pela leitura, o senso crítico, as brincadeiras de faz-de-conta, valores, forma personalidades [...]”. Pensando em tudo isso, quando se realiza uma leitura dinâmica ainda proporciona alegria e diversão através das histórias narradas e auxilia na sua formação, o que reforça Abramovich (1994, p.16) o primeiro contato da criança com o texto ocorre pela oralidade, o ato de ouvir histórias é o início da aprendizagem para o desenvolvimento do leitor.

A origem do projeto vem de uma proposta de contribuir com o componente curricular de artes que na referida escola não trata música especificamente como parte de seu Projeto Político Pedagógico (PPP), mas sim como um projeto paralelo,

em que prega a valorização dos artistas locais, da cultura popular e as possibilidades de inserir a tradição cultural local como base formadora de público dentro do ambiente escolar. Partindo de uma necessidade de estimular os alunos, que estão em processo de formação, e desenvolver uma prática pedagógica que venha sensibilizar o corpo docente na adoção de oralidade e instrumentos literários para a educação musical, levou-se a despertar interesse pelo projeto de extensão para contação de histórias musicalizadas envolvendo a comunidade escolar.

A filosofia ubuntu é compartilhar, é respeitar, é cuidar, é elogiar, é acolher, é agradecer, é valorizar, é tratar com afetividade, é ser gentil, e é pensando nessa formação humana e saudável, que as crianças são incentivadas a contribuir com o bem do outro, e por consequência com o seu próprio bem.

O cuidado, o acolhimento das crianças pela escola não é apenas deixá-las entrar num ambiente físico. É confiar, convidar, aceitar, desafiar, observar como elas vivem os tempos de seus cotidianos, como brincam. É estar com elas. Considerar suas interrogações e seus sonhos. Conviver com as crianças torna possível perceber as relações que elas estabelecem – com o mundo e com os outros – e os pensamentos presentes nessas ações e relações. A função educadora dos adultos para com as crianças é potencializar a vontade e a capacidade de aprender, de criar sentidos, e juntos constituírem a realidade mundana das coisas e das relações entre as pessoas. Acolher uma criança é também acolher sua experiência de infância, suas expectativas, seus planos e suas hipóteses, seus sonhos e suas ilusões. As crianças emitem sinais importantes para os adultos. Sinais que os adultos podem aprender a ler porque permitem saber a melhor forma de agir ao apontarem como enriquecer em complexidade e amplitude as experiências das crianças (STACCIOLI, 2013).

Porém, concordamos com Mía Couto (2011, p. 84) que discorre que “[...] um dos problemas do nosso tempo é que perdemos a capacidade de fazermos as perguntas que são importantes. A escola nos ensinou apenas a dar respostas, a vida nos aconselha a que fiquemos quietos e calados”.

Penso que, provavelmente, uma saída viável seja continuar o difícil e longo caminho de conquistar um lugar digno para nós, adultos e crianças, e esse “só pode resultar da nossa própria criação” (COUTO, 2005, p. 22) dos diálogos ou conversas que possamos empreender.

Entretanto, como Mia Couto (2011, p. 14) mesmo afirma, na sociedade contemporânea “[...] nunca houve tanta estrada. E nunca nos visitamos tão pouco”. Nunca conversamos tão pouco. Ou seja, cada vez estamos menos disponíveis, cada vez permanecemos mais fechados ao diálogo.

Por isso, cada vez mais se torna necessário, dentro da educação, oferecer tarefas que ao mesmo tempo encante as crianças para o aprendizado e que possam realizar. A criança precisa de momentos lúdicos no processo de aprendizagem, mas que também tragam questões significativas para que possam de fato apropriarem-se desta construção do conhecimento.

Os momentos vividos nas oficinas de musicalização trazem em si não somente a oportunidade de vivenciar experiências ligadas diretamente ao tema, cuja importância se revela além do que musicalmente se possa dimensionar. São infinitamente significativas as falas, os sentimentos que se revelam através das reações ao que é criado e ao que se ouve, as leituras de mundo que se desnudam através do ouvir ou do produzir sons, enfim, o diálogo que se estabelece naquele momento de trocas e de aprendizagens.

Os encontros constituíram, assim, experiências ricas em significados pedagógicos, levando a concluir que a educação musical deve ser inserida no cotidiano das escolas por promover uma atividade lúdica mais prazerosa. Desde o desenvolvimento da capacidade criativa a partir de materiais que estão muito próximos da realidade cotidiana das crianças, e que não demandam investimento financeiro, passando pelo desenvolvimento de habilidades, até a competência para extrair do instrumento os mais variados e agradáveis sons.

Práticas como essas contribuem para o direcionamento de outras, baseadas no estímulo à literatura, oralidade e linguagens artísticas (cinema, teatro, artes visuais), tendo a musicalização como incentivadora, a fim de nortear os docentes em formação e principalmente os em atividade para a importância da contação de histórias.

Dentre os resultados obtidos, observou-se que o grupo de crianças desenvolveu e aperfeiçoou suas habilidades em contar histórias, cantar, tocar e confeccionar instrumentos para uso na própria oficina de musicalização, possibilitando ao corpo docente um envolvimento nas atividades de planejamento pedagógico de práticas educativas.

Num mundo onde “há tantas estradas”, a musicalização é o encontro oportunizado para que se efetivem diálogos de profunda importância, que permitam o olhar àqueles que fazem tantas perguntas por sua curiosidade inerente às suas faixas etárias, mas que necessitam de respostas só suas, que podem surgir através de sua própria experimentação e vínculo com o seu mais escondido existir.

O diálogo aqui revelado insere nele mesmo diferentes olhares, pois o educador, enquanto sujeito desta relação, precisa ouvir através de diferentes sentidos, trazendo na sua resposta indicadores, direções, mediações e jamais respostas prontas no intuito de interferir nas descobertas dos que podem, sim, aprender nesta relação.

O educando circula sua atividade de aprendizagem entre aquilo que se esgota no cognitivo e aquilo que traz ferramentas para lidar com seus questionamentos, ou seja, é possível extrair respostas para suas indagações pelo que se vive, simplesmente, através da musicalização, de onde se vê o sentido das funções corporais e da corporeidade, da visão do seu lugar no mundo.

De forma geral, este trabalho trouxe a urgência de uma reflexão a respeito da importância das atividades de contação de histórias com musicalização como ferramenta pedagógica, desmistificando o senso comum de que a arte muitas vezes só é utilizada apenas para ocupar o tempo ou provocar entretenimento, mas sim enfatizando o seu real valor para o desenvolvimento infantil, associando a contação ao processo de criatividade, imaginação, liberação de expressões verbais e corporais fundamentais e essenciais ao processo de aprendizagem infantil.

O estudo chama a atenção para um ponto interessante que ocorre em grande parte das escolas pelo mundo, que é o ensinar respostas prontas para as questões levantadas no cotidiano dos educandos, quando na verdade é de suma importância dar mais valor à criatividade, instigá-los a produzir suas próprias respostas utilizando-se de sua cultura e suas vivências para isso.

É evidente que a partir disso a pesquisa realizada na Escola Municipal de Educação Básica Trindade demonstra a eficácia do projeto com musicalização na estimulação da aprendizagem e trocas interpessoais de crianças e educadores, melhorando o diálogo entre as partes. Considerando isso, levantam-se questões pertinentes sobre os métodos convencionais de ensino e sobre a importância de trazer a realidade dos alunos para dentro das salas de aula, e utilizar isso como um

meio didático, constituindo-se, assim, experiências ricas em significados pedagógicos. Essa ação pedagógica vai desde o desenvolvimento da capacidade criativa a partir de materiais que estão muito próximos da realidade cotidiana das crianças, e que não demandam investimento financeiro, passando pelo desenvolvimento de habilidades, até a competência para extrair do instrumento os mais variados e agradáveis sons.

Por sua vez, o educando circula sua atividade de aprendizagem entre aquilo que se esgota no cognitivo e aquilo que traz ferramentas para lidar com seus questionamentos, ou seja, é possível extrair respostas para suas indagações pelo que se vive, simplesmente, através da musicalização, de onde se vê o sentido das funções corporais e da corporeidade, da visão do seu lugar no mundo.

Conforme Oliveira (2005), entre outros sentidos possíveis de serem construídos a partir da análise das marcas constituintes do discurso, como se expôs na introdução deste trabalho, teve-se a intenção de contribuir à reflexão teórica que nutre a prática discursiva das salas de aula, a qual assumirá matizes específicos em cada situação onde se produza o discurso docente no processo de formação deste profissional em educação nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental.

Este estudo, instigado pela memória reificada de uma ação realizada em Moçambique, permeada pelas escritas de Mia Couto, Paulo Freire e outros teóricos já mencionados, possibilitou a realização de oficinas de percussão e contação de histórias na EMEF Trindade, em Esteio-RS. Espero ter contribuído para uma reflexão em torno do ensino e da aprendizagem e ter fortalecido o quanto a musicalização aproxima os estudantes do aprender constante. Estar na escola é mais que frequentar aulas, é viver plenamente o dia a dia escolar, é dar ritmos às ideias e encantar-se com as possibilidades de criação. Pela palavra, pelo som e pelo coração ensinamos e aprendemos em uma contínua busca de saber mais e ser mais solidário. A percussão nos mostra os sons harmoniosos de dentro para fora, bate-se com as mãos o que nos dita o coração, isso é estar em comunhão, isso é exercitar e ser Ubuntu.

Para finalizar, percebeu-se que o elo estabelecido entre o diálogo do professor e do aluno tende a melhorar com a música. E, por sua vez, a música aproxima a escola da comunidade onde está inserida. Todos crescem, todos

convivem e sentem-se participantes e integrados na sua comunidade escolar. A escola é o elo com a comunidade. E a música pode ser um elo entre os sujeitos.

## REFERÊNCIAS

- ASSMANN, Aleida. **Espaços da recordação**: formas e transformações da memória cultural. Campinas: Editora da Unicamp, 2011.
- BARBOSA, M.C.S.; RICHTER, S.R.S. Mia Couto e a educação de crianças pequenas: Alteridade, arte e infância. In: **Revista Eletrônica de Educação**. São Carlos (SP), v.9, n. 2, p. 485-518, quadrimestral. 2015. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br>. Acessado em: mar. 2020.
- BARTHES, Roland. A mensagem fotográfica. In: **O óbvio e o obtuso**. Trad. César Blom. Rio de Janeiro: Nova Fronteira. 1990. p.11-25.
- BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. 8. ed. rev. São Paulo: Brasiliense, 2012 (Obras escolhidas, v. 1).
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em Educação**: Uma introdução à Teoria e aos Métodos. Porto: Porto, 1994.
- BOSI, E. **Memória e sociedade**: lembrança de velhos. São Paulo: T. A. Queiroz, 1979.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A Educação Popular na Escola Cidadã**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- BRITO, Teca Alencar de. **Música na educação infantil**: propostas para a formação integral da criança. São Paulo: Peirópolis, 2003.
- CANDAU, Joël. **Antropología de la memoria**. Trad. Paula Mahler. Buenos Aires: Nueva Visión, 2006.
- CHAGAS, Wagner dos Santos. **Do contexto da influência ao contexto da prática**: Caminhos percorridos para a implementação da Lei nº 10.639/03 nas escolas municipais de Esteio-RS. 2010. 119f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio do Sinos, 2010.
- CHAGAS, Wagner dos Santos. **“Eu sou porque nós somos”**: Experiências do emocionar nas aprendizagens umbandistas. Tese (doutorado) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Educação, São Leopoldo, 2017.
- COUTO, Mia. **Um rio chamado tempo, uma casa chamada terra**. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.
- COUTO, Mia. **Pensatempos**: textos de opinião. Lisboa: Editorial Caminho, 2005.
- COUTO, Mia. **E se Obama fosse africano?** e outras interinvenções. Ensaios. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

COUTO, Mia. **O fio das missangas**. Contos. São Paulo, Companhia das Letras, 2011.

COUTO, Mia. **Estórias abensonhadas**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

COUTO, Mia. **Fronteiras do Pensamento**. 2012. (18m45s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IZtc11Bn0M0>. Acesso em: 15dezembro 2012.

COUTO, Mia. **Vozes Anoitecidas**. São Paulo: Companhia das Letras, 2013b.

COUTO, Mia. **Aula Magna com Mia Couto**. 2014. (43m58s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IZtc11Bn0M0>. Acesso em: 10setembro 2014.

DA-RIN, Silvio. **Espelho Partido** - Tradição e Transformação do Documentário. Rio de Janeiro: Azougue, 2004.

ESCOSTEGUY, C. Cléa. A Vila Pedreira e o Centro de Educação Trindade: espaços de elaboração cultural. In: **XV Seminário Internacional de Educação**. 2016. Disponível em: <http://www.feevale.br/seminarioeducacao>. Acessado em: jan. 2020.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de Liberdade**. São Paulo: Paz e Terra. 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra. 1970.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989. (Coleção polêmicas do nosso tempo; 4).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GONDAR, Jô. Quatro Proposições sobre Memória Social. In: GONDAR, Jô; DODEBEI, Vera. **O que é memória social**. Rio de Janeiro: UNIRIO, 2005.

GRAEFF, Lucas; GRAEBIN, C. M. G. . Maurice Halbwachs: dos quadros sociais à memória coletiva. In: BERND, Zilá; GRAEBIN, Cleusa Maria Gomes. (Org.). **Memória Social: revisitando autores e conceitos**. 1ed.Canoas/RS: Unilasalle, 2018, v. , p. 55-70.

GERBASE, Carlos. **Cinema: primeiro filme: descobrindo, fazendo, pensando**. Porto Alegre, RS: Artes e Ofícios, 2017.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2006.

ILARI, B. **Música na infância e na adolescência: um livro para pais, professores e aficionados**. Série Educação Musical. Curitiba: Ibepex, 2009.

ILARI, Beatriz e BROOCK, Angelita (Orgs.). **Música e educação infantil**. Campinas – SP: Papyrus, 2013.

JOLY, Ilza Zenker Leme. Educação e educação musical: conhecimentos para compreender a criança e suas relações com a música. In: **Ensino de Música: propostas para pensar e agir em sala de aula**. Liane Hentschke e Luciana Del Ben (Orgs.). São Paulo, Moderna, 2003, p. 113 – 126.

LOUREIRO, Alicia Maria Almeida. **O ensino de música na escola fundamental**. Campinas, SP: Papirus, 2003.

LOUW, Dirk. **Ser por meio dos outros: o Ubuntu como cuidado e partilha**. Revista IHU On-line, São Leopoldo: Instituto Humanitas - Unisinos, Ano X, n. 353. 2010.

MALOMALO, Bas'Illele. **“Eu só existo porque nós existimos”**: a ética Ubuntu. Revista IHU On-line, São Leopoldo: Instituto Humanitas - Unisinos, Ano X, n. 353. 2010.

MALOMALO, Bas'Illele. Filosofia do Ubuntu: **Valores civilizatórios das ações afirmativas para o desenvolvimento**. Curitiba: CRV, 2014.

MENESES, Maria Paula. (Orgs.) **Epistemologias do Sul**. São Paulo; Editora Cortez. 2009.

MILLS, C. W. **Sobre o artesanato intelectual e outros ensaios**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2009.

NASCIMENTO, Alexandre do. **Ubuntu como fundamento**. UJIMA - Revista de Estudos Culturais e Afrobrasileiros. 2014

NOGUEIRA, Renato. **Ubuntu como Modo de Existir: Elementos Gerais para uma Ética Afroperspectivista**. Revista da ABPN, nº 3. 2012.

NORA, Pierre. **Entre memória e história: a problemática dos lugares**. Revista Projeto História. São Paulo: PUCSP, n. 10. dez. 1993.

NUNES, João Arriscado. O Resgate da Epistemologia In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. (Orgs.) **Epistemologias do Sul**. São Paulo; Editora Cortez. 2009.

NICHOLS, Bill. **Introdução ao Documentário**. Trad. Mônica Saddy Martins. Campinas, SP: Papirus, 2005.

OLIVEIRA, C. O discurso dos alunos e do professor – um vínculo comunicativo entre a comunidade e a escola. In: **Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL**. v. 3, n. 4, mar. de 2005.

PITA, José Manuel; HIMUA Duarte; GOMATE, Adérito. **Viver a Música – 7.ª Classe – Livro do Aluno**. Porto Editora, 2004.

PENNA, Maura. **Música(s) e seu ensino**. Porto Alegre: Sulina, 2014.

Plano Político Pedagógico CEMB Trindade. Prefeitura Municipal de Esteio, 2017. Disponível em: <https://www.esteio.rs.gov.br/documents/Conselhos/CME/Pareceres/20>

18/Parecer%20CME%2059-18%20-%20%20CMEB%20Trindade%20-%20Recredenciamento.pdf. Acesso em: jan. 2020.

RAMOSE, Mogobe B. The ethics of ubuntu. In: COETZEE, Peter H.; ROUX, Abraham P.J. (eds). **The African Philosophy Reader**. New York: Routledge, 2002.

RAMOSE, Mogobe B. \_ Globalização e Ubuntu. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. (Orgs.) *Épistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez. 2009.

RAMOSE, Mogobe B. \_ A importância vital do Nós. **Revista IHU On-line**, São Leopoldo: Instituto Humanitas - Unisinos, Ano X, n. 353. 2010.

SCHAFER. R. Murray. **Educação Sonora**: 100 exercícios de escuta e criação de sons. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2009.

SOUZA, Linete Oliveira de; BERNARDINO, Andreza Dalla. A contação de histórias como estratégia pedagógica na educação infantil e ensino fundamental. **Educere ET Educare**. v.6, n. 12, p. 235-249, jul./dez. 2011. Disponível em: <http://saber.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/viewFile/4643/4891>. Acesso em: 03 out. 2019.

STACIOLI, Gianfranco. **Diário do acolhimento na escola da infância**. Campinas: Autores Associados, 2013.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: A Pesquisa Qualitativa em Educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VASCONCELOS, Naná. **Naná Vasconcelos e a Batida da Vida**. 2010. (3m09s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ezJJlekPdOo>. Acesso em: 10 janeiro 2021.