



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS**  
**CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**TALES JOSÉ LOPES LINS**

**PEDAGOGIA E MÚSICA: CONTRIBUIÇÕES DE FREINET PARA UMA  
EDUCAÇÃO INTEGRADA NO CONTEXTO DO PRIMEIRO ANO DO  
ENSINO FUNDAMENTAL**

**São Carlos**

**2020**

**TALES JOSÉ LOPES LINS**

**PEDAGOGIA E MÚSICA: CONTRIBUIÇÕES DE FREINET PARA UMA  
EDUCAÇÃO INTEGRADA NO CONTEXTO DO PRIMEIRO ANO DO  
ENSINO FUNDAMENTAL**

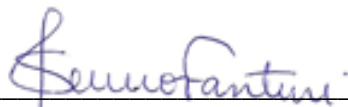
Trabalho de Conclusão do Curso (TCC) apresentado na disciplina TCC 2 , como exigência para obtenção de título de Licenciado em Pedagogia, na Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, sob orientação da professora Renata Franco Severo Fantini.

**São Carlos**

**2020**



**ASSINATURA ORIENTADORA**



---

Prof.<sup>a</sup>. Dra. Renata Franco Severo Fantini

*À minha mãe, Cícera,*

*Que sempre lutou por mim.*

*“Acharam que eu estava derrotado*

*Quem achou estava errado*

*Eu voltei, to aqui*

*Se liga só, escuta ai, ao contrário do que você queria*

*To firmão, to na correria*

*Sou guerreiro e não pago pra vacilar*

*Sou vaso ruim de quebrar(...)”*

(Oitavo anjo, Dexter)

## RESUMO

Este estudo partiu da motivação em buscar soluções para práticas mais ativas e respeitadas às crianças em fase escolar. Consideramos como problemática a realidade escolar que ainda se fixa na transmissão de conhecimento, na estruturação rígida da rotina que privilegia as tarefas mentais em detrimento do engajamento total da criança. Sendo assim, buscou-se conhecer as contribuições da pedagogia de Celèstin Freinet, sobretudo com relação às vivências que envolvem o corpo, a espontaneidade e a expressividade. Foi delimitado o contexto do primeiro ano do Ensino Fundamental, dada a importância deste momento específico no desenvolvimento infantil. A música foi valorizada como elemento integrador dos saberes esperados para essa etapa e por seu potencial de recrutar habilidades cognitivas, físicas, emocionais e sociais em condições individuais e coletivas. Assume-se uma perspectiva de trabalho colaborativo entre pedagogo e professor de música afim de assegurar experiências mais coesas. Os desafios dessa cooperação são descritos a partir de referencial próprio que vem discutindo a presença da Arte nos cursos de Pedagogia. O estudo se caracteriza como bibliográfico, de natureza qualitativa e tem como objetivos: analisar em que medida os princípios de Freinet dialogam com o documento Ler e Escrever: guia de planejamento e orientações didáticas/ professor alfabetizador do 1º ano da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo; realizar proposições de atividades que considerem todas as linguagens previstas no documento supracitado utilizando a música como parte fundamental das expectativas de aprendizagens requeridas para as crianças e; estimular e fortalecer o trabalho integrado e colaborativo entre pedagogos e professores de música para obter respostas para as atuais necessidades educativas. Nessa perspectiva, foram elaboradas quatro propostas didáticas considerando os conteúdos previstos para esta etapa escolar. Os resultados indicaram que é possível realizar planejamentos que considerem as necessidades infantis, as atuais limitações de formação dos professores, alinhadas aos princípios de autonomia, trabalho e livre expressão valorizados por Freinet. Entendemos que futuras oportunidades práticas poderão nos trazer mais clareza sobre essas proposições. As investigações teóricas realizadas reforçam a importância de se repensar a formação do pedagogo com relação às Artes e às abordagens ativas de Educação.

**Palavras-chave:** Pedagogia - Música – Celèstin Freinet

## ABSTRACT

This study was based on the motivation to seek solutions for more active and respectful practices for school children. We consider the school reality that is still fixed in the transmission of knowledge to be problematic, in the rigid structuring of the routine that favors mental tasks to the detriment of the child's total engagement. Thus, we sought to know the contributions of Celèstin Freinet's pedagogy, especially with regard to the experiences that involve the body, spontaneity and expressiveness. The context of the first year of elementary school was delimited, given the

importance of this specific moment in child development. Music was valued as an integrating element of the knowledge expected for this stage and for its potential to recruit cognitive, physical, emotional and social skills in individual and collective conditions. A perspective of collaborative work between pedagogue and music teacher is assumed in order to ensure more cohesive experiences. The challenges of this cooperation are described based on a specific framework that has been discussing the presence of Art in Pedagogy courses. The study is characterized as bibliographic and qualitative and aims to: analyze the extent to which Freinet's principles dialogue with the document Read and Write: planning guide and didactic guidelines / 1st year literacy teacher from the State Department of Education of São Paulo; make activity proposals that consider all the languages provided for in the aforementioned document using music as a fundamental part of the learning expectations required for children and; stimulate and strengthen the integrated and collaborative work between educators and music teachers to obtain answers to the current educational needs. In this perspective, four didactic proposals were elaborated considering the contents foreseen for this school stage. The results indicated that it is possible to carry out plans that take into account children's needs, the current limitations of teacher training, in line with the principles of autonomy, work and free expression valued by Freinet. We understand that future practical opportunities may bring us more clarity on these propositions. The theoretical investigations carried out reinforce the importance of rethinking the education of the pedagogue in relation to the Arts and active approaches to Education.

**Keywords:** Pedagogy - Music - Celèstin Freinet



## LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Expectativas de aprendizagem Língua Portuguesa.....	26 e 27
Quadro 2: Expectativas de aprendizagem de Música.....	27
Quadro 3: Expectativas de aprendizagem Matemática.....	30
Quadro 4: Expectativas de aprendizagem de Música.....	30
Quadro 5: Expectativas de aprendizagem Ciências Naturais e Sociais.....	33
Quadro 6: Expectativas de aprendizagem de Música.....	33

## Sumário

1 Introdução	11
2 Metodologia	12
3 Contribuições De Freinet Para A Educação	15
4 Música Na Educação	18
5 A Criança De Seis Anos E O Ensino Fundamental	22
6 Pedagogia e Música atuando juntas	25
6.1 Proposta Para a Área de Língua Portuguesa:	26
6.2 Atividade Proposta Matemática:	29
6.3 Atividade Proposta História:	32
7 Sobre as Práticas Pedagógicas Discutidas	35
8 Considerações	41
Referências	43
Anexo I	46

## 1 Introdução

A música sempre esteve presente na minha trajetória universitária mesmo que paralelamente, pois durante a graduação em Pedagogia, tive muito contato com alunos da licenciatura em educação musical da mesma Universidade e dentro dos estágios obrigatórios e não obrigatórios também. Nessas experiências, observei algumas metodologias ativas musicais que valorizam o corpo e o movimento no processo de ensino e aprendizagem, e percebi que elas poderiam ser positivas nas salas de aulas regulares de crianças pequenas. Observei que muitas vezes, essas crianças, ao saírem da Educação Infantil, onde o corpo e movimento são valorizados, pois é por meio deles que a criança aprende, se deparam com um ambiente muito menos convidativo em termos de movimentos e expressividade ao chegarem no Ensino Fundamental.

Essa ruptura no processo educativo das crianças me fez refletir sobre as motivações de tal mudança e me trouxeram alguns questionamentos como: pensar sobre o empréstimo de técnicas da educação musical ativa para a prática pedagógica, sobre como seria se o pedagogo tivesse contato mais formal com o conteúdo de música ao longo de sua formação? A música seria realmente valorizada? O pedagogo estaria habilitado para trabalhar com isso? Haveria uma parceria entre professor musical e o pedagogo? O pedagogo trabalharia de forma interdisciplinar ou apenas passaria os conteúdos? Essas reflexões questionam diretamente a formação inicial do pedagogo que atualmente carece de atenção na área musical.

Foi então que me coloquei na busca por uma experiência de orientação para este trabalho que permitisse o entrecruzamento das áreas. Após o aceite da professora Renata Fantini, da graduação em música em orientar este trabalho, pudemos avançar nas minhas reflexões ao ponto de identificar que mais do que emprestar técnicas, o compartilhamento de valores das metodologias ativas já existentes e consolidadas em ambas as áreas e o desenho coletivo por pedagogos e professores de música de práticas educativas integradas poderiam se mostrar mais produtivas.

Penso que desenvolver esse raciocínio pode contribuir em minha formação, ao buscar compreender de que maneira profissionais de diferentes áreas podem se organizar em função de uma educação mais integral na infância. Penso também que esta iniciativa possa ser útil para outros colegas de profissão que se identificam com a causa e apresentam os mesmos desejos.

Sendo assim, optamos por um trabalho de natureza bibliográfica, buscando entrar em contato com os princípios da metodologia ativa como propostos por Celestin Freinet e investigando de que forma esses princípios aparecem nos atuais documentos que orientam as práticas pedagógicas no contexto do primeiro ano do ensino fundamental e de que maneira esses princípios consideravam o trabalho colaborativo entre professores generalistas e especialistas.

Dado o interesse em conhecer mais sobre as contribuições da música na sala de aula, apresentamos um grupo de estudos que investiga as relações entre professores generalistas e professores de música frente às mudanças legais que incluíram a música como conteúdo obrigatório no Ensino Fundamental.

Por fim, a partir do desejo de relacionar as práticas pedagógicas de forma mais intensa com a arte musical, buscamos ilustrar três possibilidades de trabalho integrado entre a música, correspondente ao eixo de Artes e os eixos de língua portuguesa, matemática e ciências naturais e sociais respectivamente. Esperamos com isso contribuir para que professores generalistas e especialistas considerem cada vez mais trabalhos integrados, proporcionando experiências mais orgânicas e prazerosas para as crianças em contexto escolar.

A organização dessas propostas será analisada, buscando-se conhecer de que maneira elas dialogam com o referencial teórico.

## 2 Metodologia

Segundo Minayo (2001, p.16) *metodologia* se define como “o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade.” O caminho do pensamento desenvolvido para a realização deste trabalho se caracteriza como uma pesquisa bibliográfica qualitativa.

Minayo (2001, p.53) fala que a pesquisa bibliográfica “coloca frente a frente os desejos do pesquisador e os autores envolvidos em seu horizonte de interesse.” Com isso segui caminhos de temáticas que me despertavam o interesse, e para fazer essa pesquisa bibliográfica, segui também procedimentos que fossem em busca da solução, sempre atento ao objeto de estudo (LIMA, MIOTO, 2007).

A pesquisa qualitativa por sua vez se implica em explorar um conteúdo com profundidade. Os significados são extraídos dos dados e não se fundamentam em estatísticas. Os seus processos se fazem de análises múltiplas da realidade subjetivas, indutivas e recorrentes, não tendo uma sequência linear (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2010)

Os benefícios de uma pesquisa qualitativa, (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2010) são: a profundidade de significados, a riqueza interpretativa, a extensão da temática abordada e a contextualização dos fenômenos.

Sendo assim, este trabalho de conclusão de curso transitou por diferentes temáticas envolvendo as contribuições do educador Célestin Freinet no contexto das práticas de ensino voltadas às crianças do primeiro ano do ensino fundamental. Some-se a isso a interface com a área da música, que foi destacada aqui como um elemento necessário para proporcionar 1) a integração dos saberes esperados para esta etapa escolar, 2) um ambiente de aprendizagem mais ativo e criativo e 3) o trabalho colaborativo entre pedagogos e professores de música.

Sendo assim, buscamos revisar a literatura de modo a conhecer as contribuições da pedagogia Freinet para a Educação, destacando seus princípios e buscando conhecer as características do trabalho musical realizado nessa perspectiva.

Buscamos também conhecer mais sobre o que a literatura aponta sobre o trabalho de música nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental, identificando os desafios para que ela se faça presente, considerando sobretudo a formação do pedagogo.

Uma revisão também foi feita com o objetivo de se conhecer mais sobre as peculiaridades das crianças de seis anos no contexto do Ensino Fundamental.

Além desse trabalho de revisão bibliográfica houve um esforço para delinear 4 propostas didáticas que considerassem as expectativas de aprendizagem para o primeiro ano do EF. (SÃO PAULO, 2011) integrando os eixos de língua portuguesa, matemática e de Ciências Sociais e Naturais com a área da música.

Esta etapa envolveu a leitura do referido documento, a elaboração das propostas que considerou a parceria entre os saberes pedagógicos do pesquisador e os saberes específicos da música da orientadora.

Tais propostas foram analisadas a partir das contribuições do referencial teórico levantado e apresentado nas primeiras seções deste trabalho.

A organização da pesquisa buscou um diálogo constante com a teoria e as necessidades reais encontradas na vida profissional, identificadas e refletidas pelo pesquisador em suas primeiras experiências em campo. Dessa forma, entendemos que o percurso metodológico realizado permitiu um diálogo com o que a teoria vem mostrando como pertinente para as áreas delimitadas, mas também inspirou novas proposições.

Segundo Minayo (2001, p. 19):

Ao se utilizarem de um conjunto de proposições logicamente relacionadas, a teoria busca uma ordem, uma sistemática, uma organização do pensamento, sua articulação com o real concreto, e uma tentativa de ser compreendida pelos membros de uma comunidade que seguem o mesmo caminho de reflexão e ação.

As propostas aqui delineadas representam um esforço em promover o diálogo entre as áreas da pedagogia e da educação musical. Para Minayo (2001, p. 19), as proposições têm como propriedades: “a) serem capazes de sugerir questões reais; b) serem inteligíveis; c) representarem relações abstratas entre coisas, fatos, fenômenos e/ou processos.”

As relações estabelecidas entre os referenciais e documentos das diferentes áreas aqui investigadas foram canalizadas em forma de propostas didáticas. Buscou-se conhecer e reconhecer a natureza e as necessidades dos públicos envolvidos, prioritariamente as crianças de seis anos, mas, também os professores unidocentes e de música.

O documento “Ler e escrever: guia de planejamento e orientações didáticas/ professor alfabetizador - 1º ano” emitido pela Secretaria de Educação de São Paulo (SÃO PAULO, 2011) foi utilizado para respaldar as propostas didáticas quanto às expectativas de aprendizagem nos diferentes conteúdos.

Os recursos e as propostas de Feres (1989), Fontoura e Silva (2001 e 2005), Beineke (2004), Parejo (2007), Kater (2011), Brito (2013), inspiraram as propostas musicais.

Checadas e compreendidas as expectativas de aprendizagem de cada área de conhecimento, foram criadas propostas com a intenção de favorecer e entrosar os campos do saber, pedagogia e música. Os princípios da pedagogia freinetiana como autonomia, livre expressão e o tateamento experimental foram considerados como estruturantes.

Cada atividade conta com ao menos um eixo de cada campo do saber, embasado na valorização das produções artísticas das crianças, sempre respeitando seu tempo e dando oportunidades para que elas possam ser criadoras de cultura.

Vale ressaltar que essas atividades foram realizadas da perspectiva de um pedagogo em estágio de conclusão de curso com o auxílio de uma professora da área musical.

### 3 Contribuições De Freinet Para A Educação

Nascido no dia 15 de outubro de 1896, em um vilarejo da cidade de Gars, com a família de origem camponesa, Célestin Freinet, desde jovem dividia seu tempo entre o trabalho no campo e as atividades escolares (IMBERNÓN, 2012).

Em 1913, ingressou na Escola Normal de Magistério de Nice, concluiu seus estudos e conseguiu seu título de professor elementar. Em 1915 entrou para tropa da Primeira Guerra Mundial e no ano seguinte, em 1916, foi ferido na batalha de Verdun, se tornando um invalido de guerra por conta de seu pulmão que ficou danificado. Em Janeiro de 1920 se tornou professor adjunto em um vilarejo dos Alpes marítimos franceses e se desapontou com a rotina escolar tradicional (IMBERNÓN, 2012).

Nos anos que seguiram, de acordo com Moreira (2014, p.21) “visitou escolas anarquistas alemãs em 1923: foi a um dos primeiros congressos da Liga Internacional da Educação Nova em 1924. em Montreaux: integrou a delegação de docentes convidados a visitar escolas soviéticas em 1925”

Freinet foi influenciado pelos acontecimentos do século XX e por ser escolanovista, era otimista quando o assunto era educação e vida. Seu discurso carregava “bucolismo, metáforas, aspectos naturalistas e condenação à vida urbana, a qual considerava pouco saudável para a educação das crianças.” (IMBERNÓN, 2012, p.18).

Tinha uma saúde debilitada por causa dos seus serviços prestados para a primeira guerra mundial, por conta disso, não conseguia ficar muito tempo dentro da sala de aula, seus pulmões fracos e sua voz baixa, dificultavam as aulas, logo começou a desenvolver as aulas passeio, assim chamadas por ele. Com isso passou a observar seus alunos e percebeu o interesse deles no mundo fora da escola, com inúmeras oportunidades de explorar o exterior, as crianças despertavam interesse por temáticas que serviram de material base para suas aulas posteriormente.

Sua forma de ver o mundo vinha de suas experiências, assim oferecia a oportunidade para que as crianças pudessem ser cooperativas, exercia a solidariedade, onde o professor e o aluno podiam ser livres para praticar e aplicar as próprias atividades. Por cultivar a cooperação, não havia o sentimento de disputa e competição, essa pedagogia tendia a acolher a criança em todas as suas necessidades e acolher também seus conhecimentos. O material usado nas aulas sempre apontava para o desenvolvimento da comunicação, da pesquisa, da criatividade, da tomada de decisões e do trabalho em grupo (SCARPATO, 1999).

A pedagogia freinetiana é considerada uma das mais importantes contribuições para a educação do último século. Além de todas as contribuições práticas, faz pensar sobre a mudança escolar e que esta não deve ser feita de cima pra baixo, mas começar pelas mudanças possíveis, principalmente pelos professores em suas atividades práticas diárias (IMBERNÓN, 2012, p.17).

Após se conscientizar que a escola não iria atender às suas expectativas com relação ao que ele esperava e acreditava sobre o que era educar crianças, começou a ler todos os autores da época, tais como: A. Ferrière, O. Decroly, o Plano Dalton e os projetos de Kilpatrick que faziam críticas à escola tradicional e que defendiam um modelo novo de escola, mais ativo e progressista (IMBERNÓN, 2012).

Freinet considerava a escola e a vida inseparáveis, portanto proporcionava atividades que considerassem o contexto social das crianças, questionando “(...) a escola tradicional, com normas rígidas de ensino, a prática educativa baseada em discursos orais, expressão reprimida, individualismo estimulado pela competição, obediência coagida por medo do professor ou nota baixa.” (SCARPATO, 1999, p. 35).

Célestin Freinet faleceu em 1966, deixando princípios que influenciaram muitos movimentos que buscam até os dias de hoje, construir uma escola nova para crianças e jovens. A partir desses movimentos, em 1968 foi escrita uma carta, conhecida como Carta da Escola Moderna (IMBERNÓN, 2012), que alinha as práticas freinetianas por todo o mundo e contém dez princípios. São eles:

1. A educação é o desenvolvimento total da pessoa e não uma acumulação de conhecimentos, um adestramento ou uma servidão.
2. Opomo-nos a toda doutrinação.
3. Negamos a ilusão de uma educação suficiente por si própria, uma educação asséptica, à margem das grandes correntes sociais e políticas que a condicionam.
4. A escola de amanhã será a escola do trabalho.
5. A escola deve ser centrada na criança. É a criança quem, com nossa ajuda, constrói sua personalidade.
6. A pesquisa (o tateamento) experimental é a base e a primeira condição do nosso esforço para a modernização e cooperação escolar.
7. Os educadores que seguem a pedagogia Freinet são responsáveis pela orientação e difusão das ideias cooperativas.
8. Nosso movimento da Escola Moderna está preocupado em manter relações de cortesia e colaboração com todas as organizações que trabalham no mesmo sentido.
9. Nos relacionamos com a Administração.
10. A pedagogia Freinet é, por essência, internacional.



No ano de 2011, uma nova versão desta Carta<sup>1</sup> foi emitida, com atualizações para se adaptar melhor a sociedade atual

Ao analisar a carta, percebe-se a preocupação inicial de Freinet, se mantendo viva na atualidade, por considerar o direito à educação, os aspectos cognitivos, afetivos e sociais. O Estado é citado como Laico, assim como a educação deve ser, além de buscar garantir os direitos humanos, a liberdade, dignidade e equidade. Essa educação, não é uma educação acumulativa, onde os conhecimentos são transmitidos pelo docente, mas sim construídos com criticidade e compartilhados coletivamente. Sendo assim é notável a preocupação com as particularidades e necessidades das crianças, em uma perspectiva humanista.

Compreender a natureza ativa, curiosa e dinâmica das crianças e respeitar essas características nos planejamentos, na rotina escolar e na forma de avaliar o processo educativo são passos fundamentais e que indicam o comprometimento com uma educação de qualidade.

Nesse sentido, uma das questões que nos fazem considerar a presença mais assídua da música na rotina escolar, é a valorização do corpo e do movimento, muito desconsiderados e reprimidos nas práticas escolares tradicionais, mas fundamentais para o exercício do potencial criativo e para a integração das experiências cognitivas, físicas, emocionais e sociais.

Entendemos como Moreira (2015) que a experiência musical, na perspectiva de educação freinetiana, envolve conceber o processo educativo como meio de ampliação da consciência e da autonomia.

O segundo item da carta acima transcrita prevê que a educação envolva experimentação e participação ativa na vida social, mas como esperar que as crianças sejam participativas se a escola tradicional deseja conformidade e submissão?

As atividades proposta por Freinet, envolviam as práticas das crianças e faziam com que elas fossem cooperativas e solidárias

Não há disciplina imposta. Professor e alunos elaboram, aplicam e fiscalizam suas próprias leis, o que gera a aprendizagem da liberdade e da responsabilidade. Liberdade dentro de um aprendizado histórico-social, não havendo lugar para a indisciplina, porque os alunos, concentrados, realizam as atividades que querem, relacionadas às suas vidas (SCARPATO,1999, p.36).

Freinet valorizava as diferentes formas de linguagens e expressão, como a fala, o desenho, a escrita e o corpo. Assim, a *livre expressão* tão apreciada por ele, acolhia as manifestações

---

<sup>1</sup> Carta disponível anexo I

artísticas da criança como um meio de demonstrar o que se sente, vive e aprende. Na pedagogia freinetiana essas manifestações ficam nítidas nas propostas de atividades, como as *aulas passeios* já citadas, mas também como a *imprensa escolar*, o *livro da vida*, e a *correspondência interescolar* (SCARPATO, 2017).

Esses diferentes recursos se configuram da seguinte forma: a proposta da imprensa escolar é dar aos alunos a oportunidade de ver suas produções textuais impressas e isso torna o aprendizado mais ativo e significativo para as crianças; o livro da vida, consiste em um caderno, onde as crianças têm total liberdade para escreverem e/ou desenharem quando quiserem e o que quiserem; e por fim, a correspondência interescolar, prevê que os alunos troquem cartas com alunos de outras escolas durante o ano todo. Pressupõe também que esses alunos tenham a oportunidade de se conhecerem (SCARPATO, 1999).

As contribuições freinetianas, por mais que desenvolvidas em outro século, ainda se mostram atuais. Elas foram motivadas por ideais pedagógicos ativos e passaram a inspirar documentos oficiais que regem a educação no mundo todo.

As metodologias ativas, visam o envolvimento da criança como um ser completo e complexo, onde ela não é fragmentada em corpo e mente, mas considerada em sua plenitude. Os interesses e a curiosidade das crianças são valorizados, fomentando relações ativas entre professor-aluno e aluno-conhecimento (SCARPATO, 1999).

Ao perceber o campo musical como uma forte parceria para as aprendizagens das crianças, por ser a música, elemento presente em todos os estágios da vida, foi refletido em como as metodologias ativas musicais que valorizam o corpo e o movimento, conseguem se entrelaçar com o que é requisitado de conteúdo para as crianças de primeiro ano de Ensino Fundamental. Mas, para isso, precisaremos entender como a relação dessas áreas aparecem na BNCC (BRASIL 2018), LDB (BRASIL, 2018) e nas orientações emitidas pelo Conselho Estadual da Educação (CEE) de São Paulo. É o que apresentamos na próxima seção.

## 4 Música Na Educação

A importância da música no currículo escolar vem sendo cada vez mais compreendida socialmente como resultado de esforços históricos que, entre outras conquistas, culminaram na Lei Federal 11.769 de 2008. Essa lei trata da obrigatoriedade da música no currículo da educação básica (BRASIL, 2008). Pensar nessa obrigatoriedade, nos faz refletir sobre como esse conteúdo será

abordado junto aos alunos dessa fase da educação. A música foi realmente valorizada? O pedagogo terá formação inicial para trabalhar com isso? Haverá uma parceria entre professor musical e o pedagogo? O pedagogo trabalhará de forma interdisciplinar ou apenas passará os conteúdos musicais? Essas reflexões questionam diretamente a formação inicial do pedagogo que atualmente carece de atenção na área musical.

No ano de 2016, com a atualização da LDB, pela Lei nº 13.278/16, a música ganhou espaço e visibilidade mais uma vez dentro do campo pedagógico, deixando de ser considerada apenas uma arte, mas sim uma das quatro dimensões que englobam a arte. Essa modificação, embora seja um avanço para a área de música, não parece ter caminhado em consonância com os recursos necessários para que se concretize. Uma das questões subjacentes diz respeito às expectativas de ações do próprio pedagogo no desenvolvimento de habilidades musicais, uma vez que ainda são poucas as redes de ensino que incluíram o professor de música em sua equipe. Isso vem sendo realizado pouco a pouco nos últimos anos.

Assim, seria desejável que a formação inicial do professor unidocente contemplasse conteúdos e experiências musicais que o permitissem transitar nesse campo com maior segurança. As instituições de ensino deveriam rever essa necessidade em seus currículos com a finalidade de atender a essa demanda. Essa lacuna na formação do pedagogo, acaba por perpetuar uma visão de música meramente como uma ferramenta facilitadora de aprendizagens e para os momentos de brincadeiras e isso dificulta ainda mais o crescimento da área musical, assim como a crença de que para aprender algo artístico, é necessário ter um “talento natural” (FIGUEIREDO, 2004).

Mesmo sendo identificadas há bastante tempo as lacunas no campo das artes e principalmente no campo musical deixadas pelos cursos de graduação em Pedagogia (FIGUEIREDO, 2004, 2013, 2017, BELLOCHIO 2017, 2018) ainda são raras as chances de o professor em formação receber oportunidades de aprimoramento em seus conhecimentos artísticos e se sentir competente o suficiente para trabalhar com esse campo de conhecimento nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

As práticas e investigações realizadas por educadores e pesquisadores da área de educação musical evidenciam a necessidade de se investir na formação musical de pedagogos como forma de se romper preconceitos com relação ao domínio musical, como forma de se ampliar o repertório de habilidades musicais básicas e necessárias às crianças e também como forma de prepará-lo para o trabalho conjunto com possíveis professores especialistas que venham a compor o quadro de

professores na escola. Esses estudos mostram que existe o desejo por grande parte dos professores generalistas de se apropriar do conhecimento musical de forma a incorporá-lo de maneira mais significativa em seu cotidiano escolar.

Figueiredo (p. 37 - 38, 2013) diz que:

Professores que atuam nos anos iniciais da escola, habilitados nos cursos de pedagogia, poderiam se tornar aliados no desenvolvimento de atividades musicais na escola, a partir de formação adequada durante o curso universitário e também em ações de formação continuada. A ideia do pedagogo compreendendo e atuando em atividades musicais na escola não significa a substituição de um profissional especializado em música.

No entanto, segundo o mesmo autor (FIGUEIREDO, 2017), estudioso que vem investigando essa temática nas últimas décadas, o cenário atual ainda indica uma formação deficiente dos pedagogos na área artística, uma decorrente insegurança no trabalho com os conteúdos musicais, a incompreensão da função da arte no contexto escolar, entre outros problemas. Para o autor, em termos de formação inicial, faz-se necessário

(...) avançar propositivamente para que as licenciaturas nas diversas linguagens artísticas e os cursos de Pedagogia assumam um diálogo que conduza à efetivação de práticas que sejam pertinentes em termos de formação e de atuação dos professores da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental.(FIGUEIREDO, 2017, p.93)

E, no que diz respeito às práticas em contexto, as escolas precisam ser capazes de buscar metodologias e ações que integrem os profissionais dessas áreas, quando o professor de música se fizer presente, de modo que consigam desenvolver e avaliar seus alunos adequadamente. Assim concordamos com o autor, quando diz:

É preciso que se busquem mais ações que propiciem o desenvolvimento de uma escola integrada, interdisciplinar, onde cada profissional desempenha um papel único e relevante na formação escolar. Os cursos formadores de professores especialistas e generalistas têm um papel decisivo no desenvolvimento de propostas curriculares que propiciem uma educação mais significativa. A aproximação entre as diversas áreas de conhecimento parece ser um caminho necessário para que se encontrem soluções diante da complexidade da formação de profissionais da educação (FIGUEIREDO, 2004, p.60).

Diante desse quadro nos perguntamos quais seriam as contribuições da pedagogia Freinet para o ensino de música. Encontramos algumas respostas na investigação conduzida por Moreira (2014) relatada em sua dissertação. A autora investigou a temática fazendo um levantamento dos materiais abordados pelo movimento da pedagogia Freinet que se relacionam com a música.

Durante a sua pesquisa percebeu que há poucos materiais com orientações pedagógicas no Brasil que relacionem Freinet e a educação musical, mas os que foram encontrados englobando essas temáticas, foram de estudos que se destinavam a eventos específicos.

A autora consulta informações disponibilizadas pelo *Institut Cooperatif de l'École Moderne* (ICEM) que tratam a música dentro das escolas, com uma variedade de abordagens. Nesses documentos, a música é tema central ou pelo menos abordada como uma temática, contendo “revistas e discos criados pelas próprias crianças, catálogos de instrumentos, fichas de sugestões de atividades, entre outras produções, datadas desde a década de 1930 até os dias atuais.” (MOREIRA, p. 109, 2014).

Destacando a integração entre os diversos conhecimentos, Moreira (2014) apresenta os ateliês musicais baseados nas propostas freinetianas, que visam dar às crianças a oportunidade de escolher as próprias tarefas, vivenciarem o tateamento experimental - que é um conceito freinetiano em que as crianças constroem o seu conhecimento - e realizarem o trabalho manual e intelectual relativos à música, sem a necessidade de ter roteiros pré-estabelecidos pelos professores.

Os ateliês demonstrados pela autora são: ateliês de escuta musical, de gravação, construção de instrumentos e prática musical. Podemos observar que os ateliês são conexos e independentes entre si, pois as crianças têm a possibilidade de passar por todos eles sem uma sequência lógica necessária, mas ainda assim, conseguem ter uma experiência musical na esfera escolhida, seja ela, escutar, gravar, criar ou reproduzir suas músicas.

Segundo Moreira (2014) os benefícios de se trabalhar em ateliês, envolvem o desenvolvimento da autonomia, o trabalho em grupo e individual e para além disto, promovem a organização da rotina de forma partilhada entre alunos e professores, o que possibilita maiores chances de engajamento das crianças em cada momento.

Os princípios, técnicas e práticas identificados na pedagogia Freinet pelos estudiosos citados, parecem estar em consonância com as descobertas científicas que se desenrolaram nas últimas décadas a respeito das necessidades infantis para o pleno desenvolvimento da criança (MAIA, WILLIANS, 2005; SANTROCK, 2009, MARTURANO, 2013, DUARTE, 2017).

Um contexto escolar acolhedor, convidativo e respeitoso confere um tom de desenvolvimento saudável com forte impacto no desenvolvimento dessas crianças. Sobretudo, ao verificarmos as orientações para o atendimento das crianças de seis anos que passaram a fazer parte do Ensino Fundamental.

A próxima seção pretende abordar algumas especificidades dessa fase da infância.

## 5 A Criança De Seis Anos E O Ensino Fundamental

A criança de seis anos, tem necessidades diferentes das crianças de sete anos, por isso ela se encontrava na Educação Infantil. Essa criança aprende brincando e brincando, elas

(...) criam, sentem, crescem e se modificam ao longo do processo histórico que dá corpo à vida humana, dão sentido ao mundo, produzem história e superam sua condição natural por meio da linguagem. Seu desenvolvimento cultural implica construir a história pessoal no âmbito da história social. Quando interagem, aprendem, formam-se e transformam; como sujeitos ativos, participam e intervêm na realidade; suas ações são maneiras de reelaborar e recriar o mundo (KRAMER, 2011, p.71).

Logo o trabalho a ser desenvolvido com essas crianças, deve considerar essas características, um pouco mais presentes no contexto da Educação Infantil. O que se observa, no entanto, é o crescente engessamento dessas peculiaridades dinâmicas e espontâneas das crianças, limitando o brincar, e solicitando comportamentos passivos e de submissão.

Essas mudanças ficam visíveis quando o professor acredita que as crianças devam ficar em silêncio para que possam aprender, que fiquem sentadas com uma determinada postura para que possam se concentrar, às vezes não podem sair da sala para usar o banheiro ou beber água.

Concordando com Freinet, a escola e a vida não são coisas que podemos separar (SCARPATO, 1999), por isso o caminho deve ser incorporar as habilidades e necessidades de correr, pular, subir, descer, falar, brincar, etc. como oportunidades de aprendizagem.

A antecipação dessa criança dentro do campo escolar, causa discussões sobre o “roubo” da infância dessa criança, mas também acerca dos problemas de deixar essa criança fora da escola, já que iniciar o processo de alfabetização, pode ajudar a obter melhores resultados nos próximos anos da vida escolar (CORREIA, 2009). A questão que fica latente é como ensinar essa criança a ler e a escrever sem desconsiderar todas as demais necessidades de desenvolvimento cabíveis ao sistema escolar.

Talvez para entender como o trabalho com as crianças de seis anos do ensino fundamental deva ser realizado de modo a respeitá-las, seja necessário verificar a BNCC (BRASIL, 2018) no que diz respeito à Educação Infantil, para então prever uma continuidade sem que haja uma mudança brusca na sua vida escolar. A BNCC (BRASIL, 2018) diz que a criança da educação infantil tem o direito de conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Esses direitos ajudam a criança a construir a sua identidade e a postura que o professor deve assumir, é a de garantir situações que favoreçam esse desenvolvimento, sempre considerando a ludicidade.

Dessa forma, quando essa criança chegar ao primeiro ano da educação fundamental, ela terá consigo um histórico rico de aprendizagens.

Já, no que diz respeito ao Ensino Fundamental, a BNCC afirma:

As experiências das crianças em seu contexto familiar, social e cultural, suas memórias, seu pertencimento a um grupo e sua interação com as mais diversas tecnologias de informação e comunicação são fontes que estimulam sua curiosidade e a formulação de perguntas. O estímulo ao pensamento criativo, lógico e crítico, por meio da construção e do fortalecimento da capacidade de fazer perguntas e de avaliar respostas, de argumentar, de interagir com diversas produções culturais, de fazer uso de tecnologias de informação e comunicação, possibilita aos alunos ampliar sua compreensão de si mesmos, do mundo natural e social, das relações dos seres humanos entre si e com a natureza. (BRASIL, p. 58, 2018)

E isso remete ao que Freinet diz sobre a escola e a vida ser inseparáveis, sobre suas aulas passeio e sobre a curiosidade das crianças que gera interesse sobre diversas temáticas. Mais uma vez podemos observar as vantagens da pedagogia freinetiana quando introduzida dentro das escolas.

A BNCC (BRASIL, 2018) reforça que se deve considerar as vivências mais imediatas das crianças dessa faixa etária, com a intencionalidade de ampliar a compreensão do mundo das crianças.

De acordo com as orientações gerais para o ensino de nove anos (BRASIL, 2004), era necessário uma nova estrutura, currículo e formação do profissional que trabalharia com essa nova demanda educacional. Além disso, também seria necessária uma nova proposta pedagógica.

As orientações do MEC para a inclusão da criança de seis anos de idade no ensino fundamental (BRASIL, 2007) enunciam que a incorporação de mais um ano no ensino fundamental, deve prever a construção de um novo currículo que atenda às necessidades dessas crianças, considerando o seu ser como um todo e não como mais um estudante.

Entendemos que há importantes avanços na legislação e nas orientações para essa etapa escolar. Também a comunidade científica vem se empenhando para conhecer mais das peculiaridades, necessidades envolvidas nesta complexa estrutura que envolve crianças, professores, currículo, políticas públicas e o próprio sistema escolar, para assim, elaborar proposições.

Kramer, Nunes e Corsino (2011) consideram que o trabalho com gestores e professores frisando as crianças de seis anos deve abarcar:

concepções de infância e formas de inserção das populações infantis; concepções de linguagem, alfabetização, leitura e escrita; leitura literária; processos de imaginação e criação dos conhecimentos científicos e artísticos e seu papel na reflexão sobre as práticas; infância, juventude e vida adulta; cidade, diversidade e contemporaneidade; mudança (p.79).

As autoras ainda sugerem três dimensões que devem permear as ações dos professores para lidarem com essa etapa: ter o domínio dos conhecimentos científicos do conteúdo a ser ensinado, para que as crianças possam aprender, construir, adquirir e incorporar; assegurar a expressão, o acesso à produção cultural e a criação e; ser reflexivo quanto a sua prática e condutas. (KRAMER, NUNES, CORSINO, 2011)

Nesse contexto multifacetado que inclui inovações quanto ao ensino de 9 anos, as singularidades das crianças de seis anos e a nova legislação sobre a presença do conteúdo musical também foram observadas iniciativas regionais no sentido de integrar essas questões. Uma delas diz respeito ao documento emitido pelo CEE do Estado de São Paulo, abordando as expectativas de aprendizagem para as crianças do primeiro ano do Ensino Fundamental (SÃO PAULO, 2011).

Debruçar sobre esse documento e explorar as possibilidades de fazer com que os profissionais se aliem de forma cooperativa, é uma alternativa para trabalhar a música e o conteúdo pedagógico sem que um se sobreponha ao outro. É também uma oportunidade para exercitarmos alguns dos princípios freinetianos que consideram a criança em uma perspectiva cuidadosa. Esse constitui um dos trabalhos do presente estudo como será mostrado nas próximas seções.

Apesar das diretrizes e orientações previstas na legislação e documentos oficiais, observamos que ainda há muito por ser feito na prática para que ocorra a valorização da infância e das ações da criança.

Acreditamos que ao criar a consciência da necessidade de integração dos diferentes campos do saber, os profissionais envolvidos com a educação das crianças, passam a perceber de uma forma mais aprofundada, o seu papel formativo na vida desses pequenos, e podem ofertar uma formação plena, crítica e não fragmentada.

Sendo assim, para realizar este trabalho revisitamos as contribuições de Célestin Freinet, pedagogo francês considerado pioneiro na forma de perceber as necessidades e habilidades e considerá-las nas vivências escolares.

Seus princípios nos auxiliam a levantar questionamentos como: de que forma o trabalho colaborativo entre pedagogos e professores de música pode proporcionar ambientes educativos mais interessantes em termos de conteúdos, em termos estéticos e de integração do movimento na



educação dos pequenos? Parece que o trabalho colaborativo, ou uma aproximação entre os profissionais da pedagogia e da música podem beneficiar a educação das crianças, por considerar questões que passam pela aquisição de conhecimentos específicos de cada área, pelas aproximações das questões estéticas que apresentam, a questão do movimento orgânico que perpassa as atividades musicais, podem gerar ambientes mais enriquecidos em termos de dinâmica de aula.

A partir dessas reflexões, elaboramos como questão de pesquisa:

De que forma os princípios da pedagogia de Freinet podem contribuir para uma sensibilização das práticas docentes e das dinâmicas na sala de aula em prol das necessidades educativas das crianças do primeiro ano do ensino fundamental?

Objetivos:

- Analisar em que medida os princípios e técnicas do educador Célestin Freinet dialogam com o documento Ler e Escrever: guia de planejamento e orientações didáticas/ professor alfabetizador do 1º ano da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.
- Realizar proposições de atividades que considerem todas as linguagens previstas no documento supracitado utilizando a música como parte fundamental das expectativas de aprendizagens requeridas para as crianças.
- Estimular e fortalecer o trabalho integrado e colaborativo entre pedagogos e professores de música para obter respostas para as atuais necessidades educativas.

## 6 Pedagogia e Música atuando juntas

O Conselho Estadual da Educação (CEE) do estado de São Paulo, propôs um documento para tratar das expectativas de aprendizagem para as crianças do primeiro ano do ensino fundamental. Essas crianças passaram a fazer parte desta etapa a partir da Lei nº 10.172/2001 (BRASIL, 2001), no entanto, suas características demandaram e demandam cuidados educativos singulares, que devem observar questões cognitivas, sociais, físicas, entre outras.

Por considerar essas necessidades e inspirados pela crença de Freinet segunda a qual “a renovação da escola não deve ser realizada de cima, mas deve iniciar com os professores em suas atividades diárias” (IMBERNÓN, 2012, p.17) as propostas de atividades surgem, como uma forma dos professores de ambas as áreas, pedagogia e música, trabalharem juntos, ampliando as

experiências de cada área de conhecimento, com a finalidade de oferecer à criança uma experiência que propicie o aprendizado de maneira integrada e respeitosa.

Todas as atividades propostas a seguir se baseiam na aprendizagem pedagógica dos conteúdos de Língua Portuguesa, Matemática e Ciências Naturais e Sociais (História, Geografia e Ciências Naturais), levando em consideração que o professor musical é um profissional que está cada vez mais presente dentro das escolas. Entendemos que essas atividades seriam mais enriquecedoras se realizadas por ambos os profissionais em conjunto no mesmo espaço/tempo, no entanto a depender da flexibilidade e das adversidades de cada escola elas podem ser trabalhadas em momentos diferentes por cada profissional. Neste caso, acreditamos que o diálogo e o planejamento em conjunto são imprescindíveis.

## 6.1 Proposta Para a Área de Língua Portuguesa:

Dentro do eixo de comunicação estabelecido para crianças do primeiro ano do ensino fundamental de nove anos, temos como uma condição didática a aprendizagem das rimas e repetições e para que as crianças façam uso delas em suas brincadeiras.

No que diz respeito à linguagem musical a expectativa “reconhecer elementos básicos da linguagem musical” prevê que o professor ofereça uma diversidade de produções musicais para que a criança aprecie. O professor pode fazer uso de CDs, DVDs, Internet, apresentações ao vivo, entre outras. O objetivo é que a criança crie um bom repertório musical, não só com músicas infantis, mas também com músicas populares e clássicas.

Inicialmente convém realizar uma sondagem prática e lúdica, envolvendo as crianças em breves brincadeiras que requeiram a percepção e expressão de rimas. No primeiro momento, o professor deverá se preocupar somente com as rimas absolutas, onde o final das palavras são exatamente os mesmos, como por exemplo as palavras terminadas com “ão” como no caso de chão e balão.

**Nome da proposta: Roda de rimas musicais.**

**Quadro 1: Expectativas de aprendizagem Língua Portuguesa**

Expectativas de aprendizagem	Condições didáticas e atividades	Observar se o aluno
Comunicar-se no cotidiano	Ler e ensinar para os alunos parlendas, quadrinhas, adivinhas, etc.	Usa o repertório de textos de tradição oral tais como parlendas, quadrinhas, adivinhas, para brincar

		e jogar
	Tornar observável para as crianças, as rimas e repetições.	Reconhece e utiliza rimas em suas brincadeiras.

Fonte: Conselho Estadual de Educação de São Paulo (SÃO PAULO, 2011)

**Objetivos língua portuguesa:**

Propiciar contato com cantigas e parlendas com a intenção de destacar as rimas e repetições de forma lúdica.

**Quadro 2: Expectativas de aprendizagem de Música**

<b>Expectativas de aprendizagem</b>	<b>Condições didáticas e atividades</b>	<b>Observar se o aluno</b>
Reconhecer elementos básicos da linguagem musical	Oferecer diversidade de produções musicais para que a criança as aprecie, por meio de CDs e/ou DVDs de apresentações musicais. Quando possível, oferecer música ao vivo.	Conhece um bom repertório de músicas não só infantis, mas populares, clássicas, etc.
Utilizar-se dos elementos básicos da linguagem para expressar-se musicalmente	Propor atividades que tornem observáveis altura, timbre, intensidade.	Identifica detalhes sonoros nas composições musicais,  Reconhece diferenças nos ritmos, sons, estilos.  Faz arranjos sonoros simples, interpreta, utilizando a voz, sons feitos com o corpo materiais sonoros convencionais e não convencionais, instrumentos musicais e tecnologia.  Explora as diferentes propriedades do som.

Fonte: Conselho Estadual de Educação de São Paulo (SÃO PAULO, 2011)

**Objetivos musicais:** Explorar conteúdo das letras de cantigas conhecidas, apresentar cantigas, apresentar e brincar com parlendas. Criar ritmos e selecionar timbres para acompanhar cantigas e parlendas.

### **Procedimentos:**

O ideal para essa atividade é que os dois professores, pedagogo e músico, trabalhem em sincronia e proponham que as crianças sentem de modo que todos consigam se ver, podendo sentarem em roda ou da forma que acharem melhor. Assim, se possível os professores devem brincar com as rimas enquanto falam com as crianças e/ou cantar músicas que evidenciem as rimas. Ao fazer isso, a probabilidade de despertar o interesse e a curiosidade das crianças aumenta, já que elas notam a marcação nas palavras e assim pode-se propiciar um diálogo inicial a respeito da temática.

Cantar as cantigas infantis. Perguntar quais conhecem, permitir que as crianças cantem, promover momentos de escuta e de partilha, em que uns ensinem aos outros as cantigas que sabem. Mostrar algumas cantigas buscando conhecer a letra, observando se há palavras desconhecidas, se há palavras que se combinam sonoramente (rimas).

Após cantar e destacar as rimas existentes nas músicas cantadas, perguntar quais rimas as crianças lembram e quais outras palavras além das que estão nas músicas elas sabem que também rimam.

Fazer o mesmo procedimento com parlendas e apresentar algumas que podem ser brincadas com gestos.

- Escolher cantigas e parlendas para serem brincadas em pares, grupinhos ou no coletivo todo.
- Escolher uma parlenda ou cantiga para a criação de acompanhamentos rítmicos e selecionar timbres para realizá-los.

Exemplos de cantigas:

- Borboletinha
- Pastorzinho
- Se essa rua fosse minha
- Samba le lê
- Alecrim
- Caranguejo peixe é

Exemplos de parlendas

- Um dois, feijão com arroz
- Rei capitão

- Meio dia, caca sofia
- Corre cotia
- O sapo dentro do saco

Após essa vivência, novos conteúdos musicais devem ser apresentados, a fim de aumentar o repertório musical e de rimas das crianças.

### **A vez das crianças!**

Esse é o momento em que as crianças poderão brincar e fazer uso das rimas, explorando-as de forma individual ou com os colegas. Novas produções musicais podem surgir a partir do que foi vivenciado, explorando-se, por exemplo, o encaixe rítmico das palavras nas frases de modo a destacar as rimas. Para as crianças que quiserem participar desse momento, deverá ser apenas observado como elas fazem o uso das rimas e se caso for necessário os professores poderão auxiliar com a formulação das frases para facilitar o pensamento da criança.

Deixar que elas apresentem para seus colegas de classe é uma alternativa, mas se possível, deixar que apresentem para as outras crianças de outras salas.

## **6.2 Atividade Proposta Matemática:**

A atividade proposta, solicita como condição de aprendizagem no eixo de matemática, o uso de diferentes ferramentas para medir objetos e o tempo com o uso de objetos convencionais e não convencionais medir, ou seja, as crianças necessitam refletir sobre como irão fazer isso usando outros métodos além dos já conhecidos.

Para o eixo musical, as condições das atividades passam pela observação da duração, do timbre e da intensidade dos sons. Com isso temos a oportunidade de fazer com que os alunos usem diferentes abordagens para medir as propriedades do som, usando o corpo como produtor de som e também como algo a ser medido e pesado, no seu todo e em suas partes. Outros materiais da sala podem ser utilizados da mesma forma, além de se usar recursos de grafia e desenho que ajudam a estabelecer relações visuais entre as aprendizagens.

**Nome da proposta: Matemática musical.**

**Quadro 3: Expectativas de aprendizagem de Matemática:**

Expectativas de aprendizagem	Condições didáticas e atividades	Observar se o aluno
Explorar diferentes procedimentos para medir objetos e tempo	Propor atividades nas quais as crianças tenham que medir e/ou pesar usando instrumentos não convencionais e convencionais, tais como fita métrica, régua, balança, etc.	Comparar tamanhos, estabelecer relações. Utiliza-se de expressões que denotam altura, peso, tamanho, etc. Pensa e desenvolve estratégias próprias e/ou com colegas para medir, pesar e produzir representações dos dados encontrados.

Fonte: Conselho Estadual de Educação de São Paulo (SÃO PAULO, 2011)

**Objetivos matemática:**

Explorar diferentes métodos e pensamento matemático para criar diferentes formas de medir a partir de diferentes métodos.

**Quadro 4: Expectativas de aprendizagem de Música:**

Expectativas de aprendizagem	Condições didáticas e atividades	Observar se o aluno
Utilizar-se dos elementos básicos da linguagem para expressar-se musicalmente	Propor atividades que tornem observáveis altura, timbre e intensidade. <sup>2</sup>	Identifica detalhes sonoros nas composições musicais.  Reconhece diferenças nos ritmos, sons e estilos.  Faz arranjos sonoros simples, interpreta, utilizando a voz, sons feitos com o corpo, materiais sonoros convencionais e não convencionais, instrumentos musicais e tecnologia.  Explora as diferentes propriedades do som.

Fonte: Conselho Estadual de Educação de São Paulo (SÃO PAULO, 2011)

**Objetivos musicais:**

<sup>2</sup> O elemento “duração” é uma das propriedades do som, no entanto, não foi indicado no quadro do programa Ler e Escrever.

Utilizar os elementos básicos da linguagem para expressar-se musicalmente. Estabelecer relações de tempo, intensidade e timbre.

**Procedimentos:**

Os professores devem conversar com as crianças em um lugar com espaço para que todas se sintam à vontade e tenham a liberdade de andar para procurar métodos para medir o que desejarem, podendo optar por diversos espaços dentro da escola.

- Perguntar quais elementos elas gostariam de medir e deixar que conversem entre si o quanto for necessário para responderem;
- Deixar que fiquem livres para procurar por materiais para serem medidos e para usarem como medida;
- Solicitar que eles comparem as medidas aferidas por eles, com as dos colegas;
- Após isso, sugerir a observação do próprio corpo, de seu tamanho com relação aos objetos já medidos. Identificar as diferentes partes que compõem o corpo, comparando partes pequenas, médias e longas.
- Sugerir então que essas partes pequenas, médias e longas do corpo sejam representadas por sons. Pode-se propor um momento de exploração sonora, classificando os sons pela sua duração. Podem ser explorados sons vocálicos ou ruídos feitos com a boca, entre outras possibilidades sonoras a serem relacionadas às diferentes partes do corpo. Os alunos devem tocar ou percorrer cada parte escolhida ao mesmo tempo em que produzem o som mais adequado segundo os critérios definidos pelo grupo.
- Uma próxima etapa seria sugerir a organização de uma sequência sonora com base nessa exploração. Para que todos tenham a chance de se envolver de maneira mais ativa, o trabalho pode ser realizado em grupos menores. Pode-se solicitar que cada grupo organize uma sequência sonora a partir das partes do corpo escolhidas. Os alunos devem produzir o som enquanto apontam ou percorrem a parte do corpo correspondente e podem compartilhar suas criações com os demais colegas se assim o desejarem.
- Após essa vivência o professor de música pode realizar uma mediação, organizando no tempo algumas dessas sequências criadas pelos alunos, imprimindo um ritmo

que valorize ainda mais a percepção musical. E uma nova proposta lúdica pode começar permitindo que as crianças experimentem a musicalidade própria de cada sequência.

- Os timbres experimentados pelas crianças podem ser grafados a partir de desenhos, letras, formas e assim, será possível ampliar para a percepção de peso dos sons, identificando e refletindo sobre as texturas de cada som.

### **A vez das crianças!**

Como uma possível finalização de atividade, há alternativa de cantar e ou tocar uma música junto com os alunos e solicitar que eles escolham sons curtos, médios e longos para acompanharem músicas de sua escolha. Esses sons podem ser feitos com percussão corporal, com objetos da sala, com instrumentos confeccionados pelos alunos ou ainda, com instrumentos convencionais e após isso, deixar que eles cantem músicas do seu repertório para os outros colegas. Lembrando que essas apresentações, não tem obrigatoriedade e tampouco a necessidade de ser individuais, duplas ou grupos, pois isso ficaria a escolha de cada criança.

### **6.3 Atividade Proposta História:**

Das expectativas para a aprendizagem das ciências naturais e sociais que engloba história, geografia e ciências naturais, é esperado que os alunos aprendam sobre as relações entre o modo de vida de seu grupo social e de outros grupos no presente e ou no passado e para isso é necessário promover atividades que envolvam tradições culturais da comunidade atual e de outras.

Essa necessidade fica extremamente ligada com o que é pedido nas artes quando é solicitado que as crianças aprendam sobre a diversidade de produções artísticas, onde essas obras sejam significativas, sejam elas pelo uso de temas, técnicas e suportes.

A intenção aqui é inicialmente utilizar as músicas de conhecimento das crianças e ir expandindo gradativamente seu repertório musical. Primeiro começando pela valorização dos seus saberes, após isso, expandir para a utilização de músicas que fazem parte da comunidade onde a escola está inserida e depois apresentar todo o tipo de música que pode se referir a outros espaços, lugares e tempos, sempre relacionando com a cultura local da música.



**Nome da proposta: Túnel do tempo.**

**Quadro 5: Expectativas de aprendizagem das Ciências Naturais e Sociais:**

<b>Expectativas de aprendizagem</b>	<b>Condições didáticas e atividades</b>	<b>Observar se o aluno</b>
Estabelecer relações entre o modo de vida de seu grupo social e de outros grupos no presente e passado.	Proporcionar atividades que envolvam histórias, brincadeiras, jogos e canções que digam respeito às tradições culturais de sua comunidade e de outras.	Interage com as diferentes tradições culturais e as utiliza em suas brincadeiras, jogos e apresentações.  Estabelece relações entre os fenômenos da natureza de diferentes regiões (relevo, rios, chuvas, secas, etc.) e as formas de vida dos grupos sociais que ali vivem.

Fonte: Conselho Estadual de Educação de São Paulo (SÃO PAULO, 2011)

**Objetivos Ciências Naturais e Sociais (História, Geografia e Ciências Naturais):**

Relacionar a cultura local das crianças com culturas de outros povos de lugares e tempos diferentes.

**Quadro 6: Expectativas de aprendizagem de Música:**

<b>Expectativas de aprendizagem</b>	<b>Condições didáticas e atividades</b>	<b>Observar se o aluno</b>
Reconhecer elementos básicos da linguagem musical	Oferecer diversidade de produções musicais para que a criança aprecie, por meio de CDs e/ou DVDs de apresentações musicais. Quando possível, oferecer música ao vivo.	Conhece um bom repertório de músicas não só infantis, mais populares, clássicas, etc

Fonte: Conselho Estadual de Educação de São Paulo (SÃO PAULO, 2011)

**Objetivos musicais:**

Ampliar repertório. Reconhecer elementos básicos da linguagem musical.

**Procedimentos:**

Se tiverem a oportunidade de trabalharem juntos, os professores devem fazer uma seleção com músicas, cantigas e parlendas da cidade em que está inserido e também de cidades e culturas vizinhas, também como de países vizinhos.

- Instigar pouco a pouco a curiosidade das crianças, fazendo perguntas sobre as músicas locais e como elas são sondando os conhecimentos iniciais das crianças sobre a temática;
- Perguntar como eles acham que é uma música de outra cidade, região ou país;
- Perguntar como eles acham que essa música foi criada e qual o motivo;

- Apresentar músicas como exemplos práticos, demonstrando para as crianças as características locais de cada música tocada.

Uma proposta musical seria envolver as crianças na atmosfera de uma viagem sonora. Essa viagem pode considerar diferentes regiões do país e envolver além de músicas regionais, sonoridades de pássaros e outros animais típicos de cada região. Danças e brincadeiras dessas localidades podem ser mostradas, dançadas e brincadas. Esse raciocínio pode ser usado para regiões próximas, e mais distantes; podem também considerar outros países e povos de outros tempos.

O professor pode conduzir essa viagem com o apoio de um boneco ou personagem, pode se valer de livros ou até mesmo uma máquina do tempo.

Para o desenvolvimento do “túnel do tempo” seria necessário o professor preparar previamente uma caixa de papelão ou bambolês cobertos, de modo que se tornasse um túnel, onde as crianças poderiam passar de um lado para o outro. O túnel deve ser customizado nas partes interiores e para cada trecho desse túnel fazer a determinação de um local ou período histórico de forma cronológica, pois assim que as crianças passarem por elas, poderão experimentar diferentes sensações.

Um exemplo mais concreto seria considerar a região sudeste, buscando conhecer os sons que fazem parte do cerrado ou da mata Atlântica: que animais fazem parte desses biomas, quais são seus sons? É possível encontrar nas mídias gravações de sons de diversos animais como os sons da anta, do lobo-guará, da capivara, do gavião-carijó, do pato mergulhão... Todos animais do cerrado. Que danças são típicas dessa região? Pode-se, por exemplo, vivenciar a catira, cantando e dançando músicas desse estilo como a Catira do Passarinho (PAN, 2010) explorando as sonoridades típicas dessa música realizadas com palmas e com o bater dos pés.

Propostas dessa natureza podem ajudar a demonstrar para as crianças como os diferentes povos se relacionam com a música e como isso define a sua cultura. Outras explorações podem prever a investigação sobre como os indígenas se relacionam com a música? Quais instrumentos eles usam? Eles se relacionam com a música da mesma forma que elas (crianças)?

### **A vez das crianças!**

A continuidade da atividade conta com o desenvolvimento artístico das crianças e para isso, os professores devem propor que as crianças tenham a possibilidade de criar seus instrumentos musicais e tocá-los da forma que acharem que devem. Ao realizar essa parte da proposta de

atividade, conversar com as crianças como é a relação delas com a música após todo o processo que elas passaram.

## 7 Sobre as Práticas Pedagógicas Discutidas

Planejar propostas considerando os princípios freinetianos e a escola tradicional que conhecemos não é tarefa simples. Ao mesmo tempo em que observamos uma crescente sensibilização dos próprios documentos norteadores das práticas escolares em direção ao respeito pela infância, à importância da ludicidade, parece ser possível ainda verificar ambientes e condições escolares bastante rígidos e aversos à liberdade de expressão na infância, à manifestação da criatividade, à espontaneidade.

No entanto, essas dificuldades de diálogo entre o que se pensa (no tocante às atuais teorias a respeito de infância, de escola, de formação de professores) e o que se faz devem ser amenizadas a partir de inúmeras tentativas que abarcam tanto a teoria quanto a prática.

Assim, esse trabalho buscou transitar entre essas dimensões sugerindo atividades que desejamos ter a oportunidade de vivenciar em ambiente escolar.

O documento produzido pelo CEE de São Paulo (SÃO PAULO, 2011) enfatiza a necessidade de se educar e cuidar das crianças nesta etapa escolar, considerando seus conhecimentos prévios expressados em seus gestos, falas, movimentos e brincadeiras. Esses elementos devem ser considerados nas situações de aprendizagem que devem se valer das práticas de desenhar, ler, escrever, contar, entre outras, em funções reais, pertinentes à vida cotidiana da criança.

Essas características do documento se aproximam da concepção de trabalho expressa por Freinet em que a vida dentro e fora da escola são uma só:

Há trabalho todas as vezes que a atividade - física ou intelectual - suposta por este trabalho atende uma necessidade natural do indivíduo e proporciona por isso uma satisfação que por si só é uma razão de ser. Caso contrário, não há trabalho mas serviço, tarefa que se cumpre apenas por obrigação - o que é totalmente diferente. (FREINET apud MOREIRA, 2014, p. 54)

Após apresentar de que forma Freinet se relacionou com a concepção de trabalho a partir de Marx, Moreira (2014), aponta que, para Freinet, “(...) tendo como foco a infância, o trabalho

está a serviço do pleno desenvolvimento físico, psíquico e social da criança. É a atividade onde ela, ao mesmo tempo, apreende e produz cultura.” (MOREIRA, 2014, p. 56).

No que tange às responsabilidades do professor, o documento do CEE, solicita que este seja capaz de ser “flexível, observador, capaz de ter empatia com os alunos e suas famílias, além dos conhecimentos didáticos imprescindíveis a uma boa atuação pedagógica” (SÃO PAULO, 2011, p.13), pois assim este profissional conseguirá considerar a criança e todo seu conhecimento prévio, adquirido nas etapas anteriores e assim ser um mediador dos novos conhecimentos. O documento ressalta a importância das relações sociais, destacando a integração com as famílias, o respeito à diversidade e a consideração das crianças como competentes em muitas habilidades e capazes.

Esse panorama que considera a bagagem da criança, que a acolhe com empatia, que envolve sua família se assemelha aos princípios previstos na Carta da Escola Moderna segundo a qual a ação educativa acontece com a participação da escola, família, instituições públicas dedicadas à formação, associações e voluntários (ANEXO I).

Sabemos que essa realidade ainda é deficiente. O senso de comunidade e a responsabilidade de cuidar e educar juntos - família e escola- não é uma realidade. Os vínculos ou brechas existentes entre a escola e família fazem parte de uma relação muito complexa que envolve o confronto de expectativas, às vezes muito diferentes, das duas partes (CAETANO, 2004) .

Com relação à rotina o Guia (SÃO PAULO, 2011) previne que não é recomendável trabalhar com aulas de cinquenta minutos, sendo necessário uma reorganização das atividades escolares, de modo que elas sejam divididas em duas: a primeira delas seriam as atividades permanentes, garantindo espaços e atividades diversas que perpassam pela exploração artística, pelas brincadeiras, rodas de leituras, apresentadas no documento com caráter de maior naturalidade e ludicidade; e, a segunda são as sequências de atividades que se baseiam em propostas planejadas e orientadas com a finalidade de promover a aprendizagem mais focada em pontos específicos, de forma a ampliar de forma gradativa o nível de complexidade da aprendizagem.

Apesar dessas orientações, e do tempo já transcorrido a partir da emissão do documento norteador de expectativas de aprendizagem, nossas experiências mostram que muito ainda deve ser feito para que elas se tornem realidade. Ainda observamos, com algumas exceções, aulas com a duração de cinquenta minutos, organização espacial restritiva e poucos momentos lúdicos. Acredito que esses ateliês vêm ao encontro com essa necessidade, pois são a união de ludicidade e momentos de aprendizagem.

Outro aspecto que parece ser um progresso nesse guia, diz respeito aos Cantos de atividades diversificadas, que consiste em cantos da sala onde ficariam disponíveis livros, jogos e ferramentas e recursos de artes visuais para que as crianças tivessem a liberdade de escolher um deles e assim ter um momento mais criativo dentro da rotina escolar. Essa disposição faria com que as crianças pudessem criar a autonomia e exercitar a escolha de necessidades de preferências e desejos, que estão ligados a construção de conhecimento e relação interpessoal. Aspectos esses, que são importantes no *tateamento experimental*, conceito de Freinet que é a aprendizagem por meio de tentativas que acontecem ao acaso ou não, fazendo com que a criança entre em contato com o desconhecido, buscando alcançar habilidades que não possui. (MOREIRA, 2014)

Observamos que apesar de todas as orientações e expectativas apresentarem uma perspectiva bastante sensível às necessidades de aprendizagem, necessidades sociais e afetivas, ainda é pouco valorizada a autonomia e o engajamento real das crianças nas tomadas de decisões e participação em seu processo de aprendizagem.

Vejo em todas as passagens do quadro a preocupação com as atividades que o professor deve desenvolver e praticar com seus alunos, de modo que possa observar se eles fazem uso do que aprenderam em suas brincadeiras, porém o que não é visto, são oportunidades das crianças criarem, oportunidades estas que demonstrariam a *livre expressão* da pedagogia Freinet, que são as expressões artísticas das crianças, assim como já explicitado nos nossos estudos

A partir dessa análise, as atividades propostas tentaram contemplar aspectos que julgamos indispensáveis ao desenvolvimento crítico, pessoal e coletivo das crianças, mas também consideraram as limitações por nós já conhecidas do ambiente escolar, bem como o panorama da música e da formação de professores apresentados nas primeiras seções deste trabalho.

Com relação ao espaço físico, buscou-se trabalhar de maneira estruturalmente mais livre do que a sala de aula tradicional impõe, convidando as crianças para explorações pela sala, pela escola, sugerindo trabalhos em pequenos grupos que transitam com liberdade, se organizam para o trabalho nos espaços da sala;

Valorizamos o corpo como “local” da aprendizagem, mas quando falamos em “corpo” não estamos nos referindo às partes do corpo ou como o corpo é abordado normalmente em livros, como figuras. Falamos desse corpo existindo com movimento, com ações e significados para as crianças, por fim, falamos de um corpo que é tão pensante e falante quanto as próprias crianças.

O corpo que visamos aqui, não é um corpo imóvel, visamos um corpo como ele é, assim como dito por Scarpato (1999, p, 31):

O professor não recrimina o aluno por estar sentado de maneira incorreta. Qual a maneira correta de sentar? Incorreto é deixar o aluno horas sentado numa cadeira, que, às vezes, é pequena ou grande demais para seu tamanho. O professor precisa conhecer, refletir sobre a importância do movimento na educação para poder explorar mais o corpo de seus alunos.

A fala das crianças é tão importante quanto o corpo, pois é nesse momento em que elas externalizam de maneira verbal o que acontece em seu mundo, e assim, o professor que é aberto ao diálogo com seus alunos, pode criar uma relação professor-aluno, mais sólida e consistente para assim proporcionar atividades que façam sentido para a turma.

Ao sugerirmos as rodas de conversas, as explorações e comunicações dos alunos, as diferentes formas de registros dos seus achados e experimentações, buscamos dar vazão ao aspecto da *livre expressão* tão estimada por Freinet. A utilização do lúdico não retira a seriedade do trabalho e da aprendizagem que ocorrem por meio de brincadeiras e atividades prazerosas. Pelo contrário, promove engajamento e um espaço seguro.

Reconhecemos que o lúdico ainda pode parecer inovador e até mesmo causar receio em professores que vêm empregando métodos mais restritivos. No entanto, entendemos que isso se relaciona, possivelmente, a um histórico pobre de repertório lúdico na própria formação.

A ludicidade precisa ser considerada como relevante na Academia e nos espaços de formação para validarem as práticas dos próprios professores. Essa aprendizagem necessária aos professores decorre da própria observação que fazem de seus professores formadores.

Compreender a ludicidade passa por vivenciá-la e aceitá-la como parte integrante das atitudes diárias e ponderamos que ela faça parte do grupo das *disposições* elencado pela professora Lilian Katz (1990) como uma categoria de aprendizagem ao lado das categorias *conhecimento*, *habilidades* e *sentimentos*.

Segundo a educadora, a categoria *disposições*, corresponde às nossas tendências de respostas a certas situações e elas são aprendidas muito mais pelos modelos do que por instrução direta. Nessa perspectiva, a maneira como esse professor formador demonstra engajamento, os caminhos que busca para solucionar problemas (se tradicionais ou mais criativos), a forma como se comunica, como demonstra empatia, como se posiciona frente às demandas de seus alunos (autoritariamente ou assertivamente), entre tantas outras tendências, estarão servindo de referência para os futuros professores.

Quanto à abordagem, também recomendamos o diálogo, a partilha de informações entre as crianças e entre estas e os professores, validando os seus conhecimentos prévios. Embora as sugestões ainda prevejam um planeamento mais desenhado e conduzido pelo professor, as propostas buscaram incentivar a criação e o trabalho mais autónomo das crianças. Acreditamos que esse formato pode parecer mais palatável aos professores que ainda resistem em experimentar maneiras mais livres de se ensinar como os previstos na pedagogia Freinet.

Essas propostas não possuem carácter definitivo e são passíveis de alterações e/ou adaptações dependendo das necessidades que surgirem. As crianças não necessitam trabalhar constantemente em grupos, mas as condições das atividades propiciam esse acontecimento, tendo em vista que os professores irão trabalhar com toda a sala de uma só vez, tornando os momentos de reflexão e levantamento de hipóteses, mais fáceis.

A autonomia é outro valor importante que também foi incentivado nos momentos em que os alunos têm a liberdade para caminhar, procurar e pegar o que julgarem necessário para a realização das atividades.

Concordando com Moreira (2014, p. 122): “Primeiramente, é preciso atentar para a tentativa de escapar da organização da escola tradicional, a qual não contemplava as individualidades dos alunos, tampouco os levava a uma consciência de pertencimento coletivo, tomando-os como massa.”

Não necessariamente as atividades precisam ter um produto final palpável (OSTETTO, 2011), como as atividades escolares das quais estamos comumente acostumados, mas a percepção dos professores sob o aprendizado das crianças e como elas aplicam e replicam o que aprenderam, já são uma base que serve para o professor ter compreensão dos aprendizados das crianças.

No próprio documento de expectativas de aprendizagem que o CEE (SÃO PAULO, 2011) emitiu, diz que é para “observar se”, isso parece-me reforçar a ideia de que não há necessidade de ter uma avaliação final e classificatória.

Observa-se que é possível uma aproximação dos aspectos freinetianos dentro das atividades propostas, por serem atividades que não estimulam a competição, proporcionam a troca, e oportunizam que as crianças e o professor se organizem juntos durante o processo (SCARPATO, 1999)

Respeitar o ritmo das crianças em cada etapa, também é fundamental, seja o tempo em que elas levam para pensar ou para executar uma ação (SCARPATTO, 1999). A todo instante as

crianças necessitam tomar decisões para a realização das atividades, como por exemplo ter que decidir qual objeto irão pegar para medir e isso demanda um certo tempo e anteriormente a essa decisão, elas também necessitam refletir em como vão executar as propostas.

Analisando as atividades, podemos ver que no conteúdo de Língua Portuguesa, é solicitado como uma condição didática de aprendizagem, a leitura de parlendas, quadrinhas e adivinhas e também tornar as repetições visíveis. Acreditamos que os elementos ritmo e melodia auxiliam no processo de compreensão desses elementos ao reforçar ou destacar sílabas fortes e as terminações das palavras e ainda, ao envolverem a corporalidade da criança como um todo. Além disso, preenchem a proposta de mais ludicidade.

O conteúdo de aprendizagem musical que relacionamos aqui, foram as próprias cantigas e parlendas, conhecendo e ampliando o repertório musical infantil. Além disso, as produções musicais previram a seleção de timbres e a organização de ritmos para acompanhar as cantigas selecionadas.

As condições didáticas do eixo de matemática, pede que as crianças meçam de diferentes formas, objetos e tempo. A relação estabelecida com a música foi a observação da duração do tempo a partir de diferentes experiências envolvendo o próprio corpo. Também foi sugerida a exploração sonora na busca por timbres que melhor representariam as partes do corpo medidas. Um avanço na percepção da duração, das texturas e pesos desses timbres, foi proposto no sentido de grafar esses sons, valendo-se de desenhos, formas, letras e números, possibilitando uma maior integração entre os conhecimentos das diferentes linguagens.

Nessa atividade “matemática musical” pode-se utilizar das ferramentas musicais para que as crianças reforcem o conceito de “medida” e percebam que na música, isso também é importante.

Por fim, temos a atividade que envolve o eixo de ciências naturais e sociais com a música e ao propor o pensamento de como os povos se relacionam com a música, conseguimos também incluir importantes conhecimentos de mundo que envolvem nossos antepassados, religiões, crenças, diversão, relaxamento, trabalho, questões econômicas, diferenças sociais.

É importante dizer que nos momentos de criação e valorização das produções artísticas das crianças, não deve soar como um momento obrigatório para elas atrelado à classificação por notas, mas um momento apenas de valorização, validação e reflexão para os próprios alunos. Esses momentos podem constituir oportunidades de ponderações sobre os processos vivenciados pelas crianças, sobre o que guiou suas escolhas e sobre os critérios que elas têm para avaliarem seu



próprio processo. A avaliação por requisição das normas da escola é algo inevitável, mas as crianças que não se sentem à vontade para participar desse momento de finalização, não podem ser prejudicadas, portanto a avaliação pode ser contínua (HOFFMANN, ESTEBAN, SILVA, 2003) durante todo o processo de desenvolvimento das atividades realizadas.

## 8 Considerações

Tendo em vista os pontos aqui expostos e analisados, parece-me necessário e pertinente a discussão e reformulação das práticas pedagógicas que estão nas escolas tradicionalistas, pois ao pensar na minha própria trajetória dentro da universidade, vejo que muitos caminhos podem ser tomados enquanto estudamos. As reflexões apresentadas aqui partiram da necessidade artística que o curso tem. A criança é criança a todo momento que lidamos com elas, mas por vezes, lidamos com a Educação Infantil com ludicidade e ao passarmos para o ensino fundamental, isso se perde aos poucos dentro das próprias disciplinas e de nós mesmos.

Mesmo com a implementação da Lei federal 11.769 de 2008 (BRASIL, 2008) que inclui o conteúdo musical na educação básica, não pude perceber tais mudanças na minha formação profissional, sendo que isso irá refletir diretamente na minha prática docente. Restam agora as possibilidades da formação continuada para quem deseja trilhar caminhos alternativos aos que nos foram apresentados. Penso que uma pergunta que deve conduzir as próximas formações diz respeito ao tipo de educação que iremos dar às crianças que encontrarmos na nossa jornada: uma criança que será submissa ou uma criança que é capaz de ter um pensamento reflexivo crítico?

Atenho-me em falar sobre a reformulação urgente nas grades dos cursos de pedagogia para que haja uma aproximação mínima com o campo das artes, considerando não somente uma, mas as quatro artes: artes plásticas, musicais, canto e dança. Ao pensar que o pedagogo é um professor unidocente - e isso pode ser um trabalho solitário por ter que ensinar todas os campos do saber sem ter uma formação aprofundada em cada eixo -, acredito também que a mudança nessa grade para a aproximação das artes, não é para torná-lo responsável por mais uma área, mas sim, para saber como trabalhar de forma cooperativa com o profissional musical.

Sabemos que estamos longe da escola idealizada, onde os problemas estruturais não existem e onde haja a valorização do docente, mas isso não pode permitir o afastamento e a isenção de resolver o que está dentro do alcance de cada um.

Freinet acreditava no potencial de cada criança e assim, considerava a criança como um ser completo e não fragmentado em corpo e mente. Assim, pensamos que os modelos de atividades elaborados neste trabalho podem auxiliar nessa perspectiva da criança integral, valorizando seu movimento, seu pensamento reflexivo, a tomada de atitude, o trabalho em grupo e todas as outras formas de expressão que possam surgir nos momentos em que a criança está dentro da escola.

Freinet vivenciou e indicou possibilidades educativas que se mostram coerentes até os dias atuais, no entanto, reconhecemos que cada grupo a seu tempo e em seu contexto deve buscar soluções próprias. Assim, entendemos que a contribuição desse educador ainda é pertinente, mas entendemos também que hoje possuímos muitos outros recursos e possibilidades que devem ter lugar na educação. Além disso, os próprios avanços nas ciências sociais e cognitivas apresentam cada vez mais recursos, soluções e ferramentas que levam em conta a diversidade humana em seus aspectos físicos, psicológicos, cognitivos, comunicativos, etc.

Verificamos que apesar dos avanços apresentados no Guia de planejamento e orientações didáticas (SÃO PAULO, 2011), ainda se pauta em comportamentos passivos de aprendizagem. No entanto, ainda assim consideramos que esse documento não seja de todo negativo, mas algo que pode ser melhorado e um bom aliado para a inserção musical.

As propostas de atividades, vem com a intenção de demonstrar de uma maneira prática como podemos valorizar todos os eixos e a criança simultaneamente, onde a música não seja mais só uma ferramenta ilustrativa e a criança não seja uma peça fragmentada.

Reconhecemos que a falta de professores de música ainda é a realidade na maioria das escolas, mas até que isso seja superado, formas criativas de trabalho devem ser buscadas e favorecidas pela gestão escolar, munindo o pedagogo com recursos mínimos que confirmem segurança para essa tarefa.

Em suma, para a mudança e integração das áreas acontecerem, é necessária uma mudança na formação inicial do pedagogo, com mais possibilidades de articulações e aprendizagens no curso superior. As mudanças acabam que sendo verticalizadas quando pensamos que devemos esperar por elas, mas acredito que pequenas contribuições e pensamentos como os apresentados aqui, influenciam as práticas de outros pedagogos e profissionais musicais que se interessem pela temática para que essas propostas possam ir se adaptando e evoluindo aos novos olhares que receberão.

## Referências

BEINEKE, V. **Políticas públicas e formação de professores: uma reflexão sobre o papel da universidade.** Revista da ABEM, Porto Alegre, V. 10, 35-41, mar. 2004.

BRITO, M. T. **Gesto, Escuta, Pensamento: o jogo musical da infância.** In. XXIII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música, Anais. Natal, 2013.

BELLOCHIO, Cláudia. **A educação musical nas séries iniciais do ensino fundamental: olhando e construindo junto às práticas cotidianas do professor.** Porto Alegre: UFRGS, 2000.

BELLOCHIO, Cláudia. Música e unicodência: pensando a formação e as práticas de professores de referência. **Rev. FAEEBA – Ed. e Contemp.**, Salvador, v. 26, n. 48, p. 205-221, jan./abr. 2017

BELLOCHIO, Cláudia. A constituição de lugar/lugares da Música no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Maria/RS. **XVIII Encontro Regional Sul da Associação Brasileira de Educação Musical Educação Musical em tempos de crise: percepções, impactos e enfrentamentos.** Santa Maria/RS - 26 a 28 de setembro de 2018.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. Lei n. 10.172 , de 9 de janeiro de 2001. **Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.** Brasília: Janeiro, 2001.

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação. **Ensino Fundamental de nove anos; orientações gerais.** Brasília: Julho, 2004.

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação. **Ensino Fundamental de Nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade.** Brasília: Secretaria da Educação Básica, 2007.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Lei n. 11.769, de 18 de agosto de 2008. Altera a Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade de Música na educação básica.** Diário Oficial da União, Poder Legislativo, Brasília, p. 1, 19-08-08, seção I.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

CAETANO, Luciana Maria. **Relação escola e família: uma proposta de parceria.** Dialógica, v. 1, n. 1, p. 51-60, 2004.

DUARTE, C. T.; ALVES, F. D.; SOMMERHALDER, A. **Relações sociais no brincar de crianças em contextos escolares:** contribuições para a construção de identidades. In: SOMMERHALDER, A.; ALVES, F. D.; JOLY, I. Z. L. Educando crianças, formando educadores: práticas educativas desenvolvidas nas relações humanas. Curitiba: CRV, 2017. p. 57-70.

IMBERNÓN, Francisco. **A atualidade das invariantes pedagógicas.** Francisco Imbernón, tradução: Alexandre Salvaterra. Revisão técnica: Maria Clara Bueno Fischer. Porto Alegre - Penso. 2012, p. 132.

FIGUEIREDO, Sérgio. **A preparação musical de professores generalistas no Brasil.** Revista da ABEM, Porto Alegre, V. 11, 55-61, set. 2004.

FIGUEIREDO, Sérgio. Currículo escolar e a educação musical: uma análise das possibilidades e desafios para o ensino da música na escola brasileira na contemporaneidade. **InterMeio:** Revista do programa de pós graduação em educação, Campo Grande, MS, v.19, n.37, p.29 – 52, jan./jun. 2013.

FIGUEIREDO, Sérgio. A música e as artes na formação do pedagogo: polivalência ou interdisciplinaridade? **Rev. FAEBA** – Ed. e Contemp., Salvador, v. 26, n. 48, p. 79-96, jan./abr. 2017.

HOFFMANN, J.; ESTEBAN, M. T. SILVA, J. F. da; (orgs.). Práticas avaliativas e aprendizagens significativas em diferentes áreas do currículo. Porto Alegre: Mediação, 2003.

KATER, Carlos. **Eraumavez...** Uma pessoa que ouvia muito bem. Editora: Musa; 1º ed. p.96, 2011.

KATZ, L. G. What Should Young Children Be Learning? Exchange, v. 11, p. 94-23, 1990.

KRAMER, Sonia. **Infância e crianças de 6 anos:** desafios das transições na educação infantil e no ensino fundamental. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.37, n.1, 220p. 69-85, jan./abr. 2011.

LIMA, T. C. S. MIOTO R. C. T. **Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico:** a pesquisa bibliográfica. Katálysis, Florianópolis. v.10 n. esp., p.37-45, 2007.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOREIRA, T. O. R. **A música na pedagogia Freinet**: Diálogos com a educação musical do século XX. 2014. Dissertação (Mestrado) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, p. 196, 2014.

OSTETTO, L. **Ser professor de educação infantil entre busca além dos hábitos de pensar e fazer**. In: PINTO, S. Z. (org.). Formação de Educadores: Dilemas contemporâneos. São Paulo: Editora Unesp, 2011, p. 155-167.

PAN, Celso. **Catira do passarinho**. 2010. (3m02s) Disponível em: <https://youtu.be/DmnjhRPdEAU> . Acessado em: 18 dez. 2020

PAREJO, Enny. **Estorinhas para ouvir**: aprendendo a escutar música. São Paulo: Irmão Vitale, 2007.

SAMPIERI, Roberto Hernández; COLLADO, Carlos Fernández; LUCIO, Baptista Lucio, María del Pilar Baptista.(2010). Metodologia de pesquisa. **Editora Mc Graw Hill, Penso**, v.5.

SANTOS, Tatiana Cristina; As práticas pedagógicas e o material didático do Programa Ler e Escrever no 1º ano do ensino fundamental. **Rev. bras. Estud. pedagog. (online)**, Brasília, v. 96, n. 242, p. 79-95, jan./abr. 2015.

SCARPATO, Marta. **O corpo cria, descobre e dança com Laban e Freinet** -Campinas, SP, 1999.

SCARPATO, Marta. A Livre Expressão na Pedagogia Freinet. IN: \_\_ **RIAEE** – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, v. 12, n. esp. 1, p.620-628, 2017.

## Anexo I

Atualização mais recente da Carta da Escola Moderna que serve como texto base para a pedagogia freinetiana disponível no site <https://www.fimem-freinet.org/node/856>. Acessada em 08/12/2020

### **1. A educação é um direito fundamental**

A educação estimula o desenvolvimento da personalidade da criança, lidando com seus aspectos sociais, emocionais e cognitivos.

Os processos educacionais são os primeiros passos para promover a dignidade e a igualdade social por meio de:

- pleno direito à cultura para crianças e mulheres, nas diversas situações em que são excluídas da escola;
- a eliminação de formas de exploração e subjugação de crianças que podem ser observadas em fenômenos como o trabalho infantil e a prostituição;
- a concretização de uma integração real de todas as suas diversidades, sejam físicas, mentais ou culturais, numa escola e numa sociedade aberta a todos;
- superar preconceitos religiosos, culturais, sociais, de gênero, étnicos, dos quais derivam as formas de discriminação, racismo, violência, escravidão e exploração;
- remoção de barreiras físicas e culturais;
- participação por meio do exercício ativo da cidadania;
- a promoção do intercâmbio e da colaboração para educar para uma cultura de paz.

A FIMEM, desde a sua criação, compartilha o objetivo do caráter público, laico e livre dos processos de formação, que se iniciam na infância, mas continuam ao longo da vida para cidadãos de todas as idades.

A ação educativa é realizada com a participação de diversos sujeitos:

- escola
- família
- instituições públicas dedicadas à formação
- associações

- os voluntários

A escola é a instituição pública a que está confiada a maior parte das atividades educativas e, por isso, deve ter muito cuidado no processo de formação durante o período de crescimento; as crianças são sujeitos autônomos e exercem o direito de aprender.

A educação não se reduz à acumulação de conteúdos, deve ser realizada por meios democráticos para promover o desenvolvimento e a vida pacífica entre os povos.

Portanto, na tentativa de atingir esses objetivos, o Movimento Internacional da Escola Moderna continua com sua busca por metodologias, ferramentas e técnicas; sugere alguns modelos de organização do ensino e da aprendizagem ativa, cooperativa e construtiva, propondo trazer um estilo de vida que permita um equilíbrio pessoal e social que favoreça ações críticas sobre o seu próprio meio.

O trabalho educativo da FIMEM dirige-se a todos os cidadãos de amanhã, mas também aos educadores que são chamados a desenvolver um papel fundamental, de grande responsabilidade e atenção, em relação ao trabalho educativo que procuramos exercer.

## **2. EDUCAÇÃO ENVOLVE EXPERIMENTAÇÃO E PARTICIPAÇÃO ATIVA NA VIDA SOCIAL E UM CONSTANTE EXERCÍCIO DE DEMOCRACIA**

A pedagogia de Freinet rejeita todas as formas de dogmatismo ideológico e de conhecimento setorial e isolado do atual modelo de desenvolvimento que produziu e continua a produzir a explosão de guerras, o domínio dos mais fortes sobre os mais fracos e um uso insano dos recursos do planeta.

Esta pedagogia impulsiona um objetivo crítico face à realidade e coloca no centro do processo de formação, consciência e responsabilidade, qualidades essenciais para um exercício ativo da cidadania.

Para isso é necessário estabelecer uma aproximação crítica das disciplinas, com capacidade de estruturação do conhecimento e promoção de competências para o enfrentamento da complexidade e das interações entre os saberes em suas interconexões e interdependências, além de estabelecer relações entre metodologias investigativas e práticas que estimulam a tentativa e erro, seja no âmbito pessoal ou em grupo, com base na experimentação de métodos ativos na aprendizagem.

É necessário sublinhar cada vez mais a importância deste objetivo na aprendizagem, confirmada hoje pelas descobertas das neurociências que reafirmam o método cooperativo e de intercâmbio como possibilidade de construção de uma pluralidade de saberes, promovendo a reconhecimento da multiplicidade de pontos de vista diferentes e soluções possíveis para vários problemas.

Novas tecnologias e sistemas de comunicação relacionados representam novos horizontes e precisam de habilidades novas e mais complexas. A FIMEM trabalha para que a cooperação possa promover redes de conhecimento compartilhadas pela comunidade de educadores.

### **3. A INTERAÇÃO ENTRE A EDUCAÇÃO E O CONTEXTO SOCIAL E POLÍTICO**

Os processos educativos não podem ignorar o contexto que surgiu no final do segundo milênio, caracterizado pela globalização e marcado por profundos desequilíbrios, por injustiças, por crises cíclicas e por um modelo neoliberal de desenvolvimento, estabelecido a partir de acriticamente nas leis do mercado. Não pode haver educação sem a emancipação social e cultural dos povos, sem acesso à escola e à educação, sem o combate às novas formas de analfabetismo, fenômeno tão marcado nos países desenvolvidos.

A FIMEM se compromete, por meio de seus movimentos, a solicitar a realização de programas de acesso ao estudo para todos e a elevar a qualidade da educação planejada e recomendada por organismos e movimentos internacionais como os Fóruns Mundiais. da Educação, UNESCO; e regionais, como a Comunidade Européia, o Projeto Regional para a América Latina e o Caribe (PRELAC; Havana, 2002).

Cada membro da Federação, de forma livre, se compromete a colaborar com as instituições do meio ambiente onde vive, com representantes sociais, com voluntários sociais, com representantes do mundo da educação para uma educação pública laica. e gratuito e para a integração de todos; este esforço se insere na busca maior pelo bem-estar e na promoção da paz.

Estamos trabalhando para construir uma escola não centralizada, mas com autonomia pedagógica e administrativa, tanto a pesquisa quanto o contexto de vida em que se vivenciam formas de autogestão e de democracia direta, participativas.

Não é apenas a classe que deve ter uma organização cooperativa, mas todo o sistema escolar como um todo e as instituições que o governam; obter uma escola aberta, transparente, um lugar de construção, com um projeto indefinido de fora e com uma identidade cultural própria.



Educar na ética pública e no sentido do bem comum permite que as crianças sejam encarregadas da responsabilidade futura pelo mundo em que vivemos. Para que isso seja uma realidade, a educação deve estimular os novos cidadãos a compartilhar elementos de sua própria cultura.

Só assim será possível formar identidades complexas, com a quebra de estereótipos e preconceitos, saindo do egocentrismo, etnocentrismo e eurocentrismo que há muito condicionam a nossa percepção do mundo; Isso permitirá a constituição de identidades fortes e versáteis, com uma abertura de gênero, social, cultural, de espécie e planetária.

#### **4. A ESCOLA DE TRABALHO**

A educação popular centra-se na relação entre a escola e o trabalho livremente escolhido e é o produto da cooperação grupal, na qual todos podem expressar naturalmente as suas potencialidades. Por meio do cotidiano, a escola se renova e se integra ao meio social ao qual está inserida.

A pedagogia popular e as propostas da FIMEM exigem que os elementos fundamentais de sua metodologia sejam corroborados no contexto atual:

- A construção de relações educativas significativas que promovam a criação de contextos e modelos sociais abertos à integração, inclusão social, solidariedade e cooperação.
- A construção de relações educativas que promovam o desenvolvimento da personalidade crítica e independente.
- Validação da esfera emocional e criativa no processo de aprendizagem.
- A validação de processos de orientação na escola, como investigação, reconhecimento e exercício de competências próprias.
- A validação do percurso escolar como possibilidade de aumentar as promoções sociais.
- A promoção da exploração e pesquisa sobre o meio ambiente e as formas de produção e comunicação; como formas de alargamento do ambiente de aprendizagem.
- A procura e o reconhecimento dos elementos identitários da própria cultura que se expressam no trabalho, estilos de vida, ideologias e valores partilhados.
- A comparação entre diferentes modelos culturais e de desenvolvimento.
- A interação entre a escola e o mundo do trabalho.

## **5. A CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA E PERSONALIDADE DA CRIANÇA NO CENTRO DA RELAÇÃO EDUCACIONAL**

A FIMEM defende a importância da livre expressão e da pedagogia Freinet, útil para promover o desenvolvimento natural e respeitador das características psicológicas, autonomia e personalidade de cada criança.

Acreditamos que todas as crianças possuem características que lhes permitem se relacionar, comunicar e demonstrar empatia, independentemente das diferenças físicas e sociais. Por isso, acreditamos que nosso trabalho como educadores é ajudá-los a desenvolver sua autonomia, de forma que cresçam sem serem condicionados pelos modelos adultos e pela eleição de pais e professores. Os filhos não são propriedade dos pais e devemos ajudá-los a escolher livremente seu curso de vida.

Trabalhamos para uma escola centrada no aluno, entendida como parte de um grupo, coordenada por um adulto responsável e um contexto que funciona como uma comunidade de aprendizagem e prática cooperativa.

O FIMEM. trabalha na construção de modelos culturais, que promovem a pesquisa educacional que se renova constantemente através da investigação - ação

- Encontro com outros e com a diversidade;
- O intercâmbio adulto / adulto, adulto-criança e criança / criança.

A Federação rejeita mentalidades e atitudes culturais voltadas para formas de pensamento e dominação totalitários.

Se a escola é um ambiente democrático, deve estar aberto a todos: pessoas com necessidades educacionais especiais, com dificuldades de aprendizagem ou de comportamento. É necessário retroceder a ideia de que estas disciplinas constituem um obstáculo à aprendizagem dos outros, considerando-as, por outro lado, como recurso de todos, para estimular a mudança metodológica e relacional e a abertura a novas propostas educativas e de pesquisa.

## **6. A EXPERIMENTAÇÃO EDUCACIONAL COMO CONDIÇÃO PARA UMA ESCOLA MODERNA E COOPERATIVA**

Nossa proposta de pesquisa permite:

- Reestruturar e atualizar constantemente o modelo educacional.
- Adapte a proposta a diferentes realidades, diferentes contextos e diferentes pessoas.

- Promova treinamento contínuo.
- Promover uma posição crítica para o uso de novas tecnologias e sistemas de comunicação e informação.
- Aproveite o potencial democrático da Internet para a construção de vínculos entre pessoas e entre conhecimentos.

As novas tecnologias podem ser um auxílio eficaz para a experimentação e a expansão de ambientes de aprendizagem; no entanto, a FIMEM distingue entre informação e acesso à mesma, a construção pessoal da aprendizagem e o percurso formativo.

A FIMEM defende o direito de todos ao acesso às possibilidades de saber, mas também o direito e a responsabilidade de defender os menores dos perigos do uso indevido das novas tecnologias, meios de comunicação e navegação na Internet.

## **7. OS EDUCADORES SÃO ATORES CONSCIENTES DE SUA PROPOSTA PEDAGÓGICA**

Nós, educadores Freinet, compartilhamos uma proposta educacional articulada em formas, tempos e diferentes modalidades por meio de:

Atividades de movimentos, sindicatos e associações.

- Atividades de movimentos, sindicatos e associações.
- Encontros internacionais entre movimentos e seus representantes.
- Colaboração interinstitucional em projetos de formação nacionais e internacionais.
- A RIDEF como momento central de síntese e concretização das propostas educativas da FIMEM

## **8. OS MOVIMENTOS ESCOLARES MODERNOS PROMOVEM A COLABORAÇÃO COM ASSOCIAÇÕES DE LEIGOS E MOVIMENTOS QUE COMPARTILHAM OS MESMOS OBJETIVOS.**

A FIMEM opõe-se a qualquer processo de promoção da privatização e comercialização da educação; conseqüentemente, conta com instituições e opinião pública que declaram o direito a uma escola pública e de qualidade para todos. Também colabora, por meio de sindicatos,

movimentos, organizações e instituições democráticas, para garantir o direito fundamental à educação.

### **9. MOVIMENTOS ESCOLARES MODERNOS PROMOVEM DEBATES E COLABORAÇÃO COM INSTITUIÇÕES REGIONAIS.**

Cada movimento, em seu próprio território e por meio de estratégias autônomas, estabelecerá contato com instituições para:

- Reconheça o trabalho dos professores.
- Promova projetos de treinamento.
- Defenda as escolas públicas e melhore sua qualidade.
- Interaja com o ambiente social para interpretar as necessidades de treinamento e construir respostas adequadas.

### **10. MOVIMENTOS ESCOLARES MODERNOS PROMOVEM O DESENVOLVIMENTO DE UMA PEDAGOGIA INTERNACIONAL.**

Os grupos cooperativos desenvolvem, atualizam e trocam ferramentas didáticas e metodológicas, indo além da perspectiva oficial. Identidades culturais são confirmadas em encontros e intercâmbios internacionais a cada dois anos no RIDEF

Esta prática educativa permite superar obstáculos e provoca uma cultura de solidariedade e paz, e educa para resistir aos mitos da competitividade e do individualismo. Hoje faz sentido definir nossa pedagogia popular frente à pobreza e à marginalidade e trazer novas formas de cidadania e integração em um mundo cada vez mais globalizado.

Para aproximar as crianças de uma cidadania global e intercultural, devemos lembrar que os direitos não podem ser exercidos da mesma forma em todos os lugares, eles dependem das condições de vida e dos recursos.

A FIMEM reconhece a urgente demanda de capacitação frente às novas formas de marginalização. Expressa a necessidade de inclusão e acolhimento e considera que a verdadeira riqueza do futuro é garantir a formação e o acesso democrático ao conhecimento.