

## É possível dar aulas de música em um “micro-ônibus”? Uma experiência realizada por bolsistas do PIBID-Música da UFBA

*Regiane Santos Carvalho*  
Universidade Federal da Bahia  
[regiani.carvalho@hotmail.com](mailto:regiani.carvalho@hotmail.com)

*Ainoã Santos Cruz*  
Universidade Federal da Bahia  
[ainoacruz@live.com](mailto:ainoacruz@live.com)

*Flavia Candusso*  
Universidade Federal da Bahia  
[flaviacandusso@gmail.com](mailto:flaviacandusso@gmail.com)

**Resumo:** Muitas escolas da rede municipal de Salvador estão alocadas em imóveis, que não possuem uma infraestrutura nem oferecem espaços adequados para as atividades escolares e recreativas das crianças do Ensino Fundamental I. A Escola Municipal Almerinda Costa parceira do PIBID Música, situada no bairro Uruguai, representa um típico exemplo desta situação. Este texto apresenta um relato de experiência realizado por um grupo de bolsistas do PIBID-Música da UFBA no ano letivo de 2014. As aulas de música eram ministradas no laboratório de informática pelo professor, que é deficiente visual. Após conhecermos o espaço, um dilema se instalou entre nós bolsistas: É possível dar aula de música em uma sala, cujo espaço poderia ser comparado com um “micro-ônibus”? O objetivo deste texto é, portanto, discutir os desafios da educação musical escolar e relatar as soluções encontradas para proporcionar aulas de música pautadas na ludicidade e no movimento. Autores como Luckesi (1998), Brito (2003) e Bastião (2003) fundamentaram nossas atividades. Esse desafio tem oportunizado a nós educadores em formação a certeza de que é possível superar os problemas que inicialmente considerávamos sem solução.

**Palavras chave:** Educação musical escolar, ludicidade, corporeidade.

### Introdução

Dados do censo escolar de 2010 mostram que muitas escolas públicas não possuem infraestrutura adequada para garantir o direito das crianças de utilizarem o espaço para aprender e se comunicar por meio das diversas brincadeiras. Em Salvador, muitas escolas da rede municipal estão sediadas em imóveis alugados nos vários bairros da cidade. Uma matéria de 2011 mostra que "das 418 escolas do município de Salvador, apenas cem

funcionam em condições normais. Cerca de 70% dos 150 mil alunos da rede municipal estudam em prédios mal conservados, em salas improvisadas<sup>1</sup>.

A escola deveria ser o lugar para a promoção das necessidades da infância, mas é justamente nela que as crianças passam a ter parte de seu universo podado, como por exemplo, a sua corporeidade. Para Foucault, a disciplina é um mecanismo de poder e quando imposta pela escola tem a finalidade de tornar os corpos dos alunos em corpos dóceis, manipuláveis, submissos (FOUCAULT, 1997, p. 130). Sayão (2002) alerta para uma cultura adultocêntrica aplicada desde cedo nas escolas. Segundo a autora,

[...] a cultura "adultocêntrica" leva-nos a uma espécie de esquecimento do tempo de infância. Esquecemos gradativamente como, enquanto crianças, construímos um sistema de comunicação com o meio social que, necessariamente, integra o movimento como expressão. Com este esquecimento, passamos, então, a cobrar das crianças uma postura de seriedade, imobilidade e linearidade, matando pouco a pouco aquilo que elas possuem de mais autêntico - sua espontaneidade, criatividade, ousadia, sensibilidade e capacidade de multiplicar linguagens que são expressas em seus gestos e movimentos. Os adultos tendem a exercer uma espécie de dominação constante sobre as crianças, desconhecendo-as como sujeito de direitos, até mesmo não reconhecendo o direito de movimentarem-se (SAYÃO, 2002, p. 57-58).

Levando em consideração que o brincar e o se expressar através do corpo não é só uma necessidade da infância e sim um direito, como a atual escola com seus espaços reduzidos pode garanti-lo a seus alunos?

## Contextualização

A Escola Municipal Almerinda Costa foi instalada em uma casa alugada no bairro do Uruguai em Salvador (BA) para atender aos filhos de antigos pescadores da região em 1964. A escola conta com dois pavimentos: o térreo com três salas de aula, banheiros e cozinha e no andar superior duas salas de aula, sala de informática e uma sala multifunções (sala da direção, secretaria e coordenação)

---

<sup>1</sup> Ver <http://g1.globo.com/jornal-da-globo/noticia/2011/05/alunos-do-ensino-fundamental-de-salvador-estudam-em-escolas-improvisadas.html>

Como esta construção não foi originalmente concebida para ser uma escola, apresenta muitas limitações: as salas são muito pequenas e são separadas por divisórias que não isolam acusticamente as atividades das várias turmas; os corredores e a escada são tão estreitos que só permitem a passagem de uma pessoa de cada vez. Não possui um pátio nem algum outro espaço para a hora da recreação.

Para não incomodar as aulas ministradas no térreo, as aulas de música passaram a ser realizadas no laboratório de informática no primeiro andar. Este espaço tem uma superfície de 3,90m de comprimento, 1,60m de largura, bancadas fixadas às paredes para os computadores e quatro cadeiras de cada lado. Nessa sala, que foi escolhida para as aulas de música, pois possuía uma boa acústica por ser fechada e ar-condicionado, nossos encontros aconteciam pela manhã atendendo a quatro turmas do primeiro ao quarto ano, que contavam com 11 até 16 alunos entre 06 e 15 anos de idade.

Ao conhecer a realidade da escola, na qual estávamos prestes a iniciar nossas atividades junto ao professor de música, supervisor do PIBID, no começo do ano letivo de 2014, surgiu a inquietação: como podemos garantir uma aula de música que incorpore movimento e brincadeiras tendo um espaço tão pequeno para realizar as atividades? No início, nosso grupo de bolsistas, formado por três estudantes, sendo um deficiente visual, ficou desanimado e sem saber o que fazer. As atividades que estávamos planejando, pareciam impossíveis de se concretizarem. Na nossa imaginação, uma aula de música poderia somente acontecer em salas amplas que permitissem o uso do corpo e do movimento, portanto, a limitação de espaço representava um bloqueio, travando o uso da nossa criatividade para abstrair e superar o desafio.

Começamos a enxergar soluções quando nosso colega deficiente visual comparou a sala com um micro-ônibus. Este foi o início de uma viagem imaginária em busca de recursos que tornassem nosso tempo no “micro-ônibus” mais lúdico. Com esse entendimento procuramos atividades que considerassem a condição nata da criança de utilizar o corpo para se expressar, pois o movimento é a sua primeira manifestação de vida, e é também através do movimento que ela interage com o seu meio social. Decidimos transformar a realidade desafiadora de nossa sala em um espaço, onde a turma pudesse através do corpo

adquirir conhecimentos, pois como afirma Vayer (1984) é através do corpo que a criança conhece e reconhece o mundo em que vive, e para que esse conhecimento ocorra de fato, é necessário que as crianças tenham consciência e controle do seu corpo nesse espaço.

### **As aulas de música no “micro-ônibus”**

A partir da imagem do “micro-ônibus” fomos adiante distribuindo na turma os vários papéis encontrados nos meios de transporte público. Os alunos sugeriram atribuir ao professor de música da escola o cargo de motorista, por estar no comando da nossa viagem musical; dois de nós bolsistas ficaram como caronas, enquanto o terceiro assumiu a função de cobrador no fundo do veículo, dando suporte à viagem; e, os alunos, os passageiros.

No começo, as aulas eram realizadas com as crianças sempre sentadas em duas fileiras de cadeiras, uma em frente da outra para que o professor, que também é deficiente visual, pudesse ter o controle da sala, já que em muitos momentos ficava sozinho com as crianças. Não obstante isso, ele realizava atividades com movimentos das mãos.

Quando nós passamos a auxiliá-lo em sala de aula, sugerimos outras atividades como as de locomoção a partir de cantigas e sambas de roda, atividades de encenação a partir das canções de Dorival Caymmi, já que este era o tema do projeto anual. Na peça “Suíte dos Pescadores”, por exemplo, a turma representou uma jangada ao ser colocada no mar pelos pescadores, que saíam para pescar. As crianças simularam o balanço das ondas, o jogar das redes no mar e o movimento da retirada delas cheias de peixes, enquanto cantavam. Como as bancadas dos computadores eram fixas e ocupavam boa parte da sala, resolvemos retirar as cadeiras para que fosse possível fazer uma roda com as crianças de pé ou sentadas no chão. Outra medida tomada foi virar as cadeiras e colocá-las uma ao lado da outra como se fossem um banco, acomodando assim, mais crianças. Elas, que inicialmente se mostraram tímidas, logo se animaram e mostraram todo o seu potencial.

A combinação de corpo e ludicidade foi um princípio que norteou o planejamento das aulas, pelo fato de estimular a sociabilização e criatividade dos alunos. Kischimoto (1993) defende que brincando, as crianças aprendem a cooperar umas com as outras, a respeitar os

colegas, a aceitar regras impostas pelo jogo, logo, aprendem a viver em sociedade (KISCHIMOTO, 1993, p. 110).

Para Luckesi, a ludicidade é uma experiência interna que o sujeito vivencia. Não basta somente uma atividade brincante que proporcione ao sujeito uma recreação e diversão, a atividade lúdica permite que o indivíduo vivencie uma experiência plena, conduzindo-o para esse estado de consciência (LUCKESI, 1998, p. 3). As crianças aprendem brincando. O jogo, o faz de conta, a interação do corpo com o meio necessariamente precisam fazer parte do desenvolvimento infantil. Luckesi (1998) traz um conceito diferenciado de ludicidade, que foca na plenitude da experiência:

Tomando por base os escritos, as falas e os debates, que têm se desenvolvido em torno do que é o lúdico, tenho tido a tendência em definir a atividade lúdica como aquela que propicia a “plenitude da experiência”. Comumente se pensa que uma atividade lúdica é uma atividade divertida. Poderá sê-la ou não. O que mais caracteriza a ludicidade é a experiência de plenitude que ela possibilita a quem a vivencia em seus atos. A experiência pessoal de cada um de nós pode ser um bom exemplo de como ela pode ser plena quando a vivenciamos com ludicidade. É mais fácil compreender isso, em nossa experiência, quando nos entregamos totalmente a uma atividade que possibilita a abertura de cada um de nós para a vida (LUCKESI, 1998, p. 6).

Diante disso, exploramos os parâmetros do som (altura, intensidade, duração e timbre) através das brincadeiras e jogos musicais. Exemplificando, fizemos em sala os jogos de “vivo ou morto” com alturas (mais grave, mais agudo), de adivinhações, utilizando o timbre da voz dos próprios alunos ou de instrumentos; transformamos todas as crianças em personagens das canções de Caymmi, sonorizamos histórias, entramos no mundo das cantigas de roda, tendo em vista a valorização da cultura do povo brasileiro. Dentro da roda foram explorados ritmos, pulsos e andamentos variados, o canto das melodias e o acompanhamento com novos instrumentos.

A educadora musical Teca Alencar de Brito defende que todos têm o direito de cantar e/ou tocar um instrumento ainda que alguém seja rotulado como desafinado ou fora do ritmo. Em seus livros “De Roda em Roda” (2013) e “Música na Educação Infantil” (2003), ela traz como resultado da pesquisa realizada em todo o Brasil sugestões de atividades como

cantigas de roda, jogos musicais, sonorização de histórias, confecção de instrumentos e parlendas, que são populares em todo território nacional e que podem ser incorporadas nas aulas de música.

Como construímos a nossa prática em alicerces que propunham na sua base também a apreciação musical, Zuraída Bastião nos proporcionou também contribuições ricas nesse prisma. Para Bastião (2010), com poucos recursos e um professor qualificado, é possível ter experiências que estimulem novas percepções e vivências. A proposta dela é trazer música dos mais variados grupos e povos utilizando um guia de escuta que incentive os alunos a formarem uma opinião pessoal e crítica a respeito de tudo que ouvem. Ela propõe a abordagem Apreciação Musical Expressiva (AME), que traz uma ferramenta viável para o ensino de música nas escolas. Sobre isso ela nos esclarece afirmando que

A apreciação musical caracteriza-se como um processo ativo de audição. Apreciar não significa simplesmente ouvir, mas ouvir com atenção, com compreensão, com senso crítico e estético. [...] Assim, a abordagem AME procura aliar o aspecto ativo da audição a uma atitude expressiva do ouvinte ao apreciar música, considerando as suas capacidades afetivas, cognitivas e psicomotoras. O incentivo à expressão é um requisito importante na construção do conhecimento musical em sala de aula, sobretudo na educação básica (BASTIÃO, 2010, p. 18-19).

Adaptando estes princípios para a nossa realidade, trouxemos vídeos de diferentes interpretações da mesma música realizados por vários artistas, utilizando os computadores existentes no laboratório. A apreciação foi uma ferramenta importante para nossa prática, pois estimulou o senso crítico dos alunos, que tiveram a oportunidade de expressar e discutir sua opinião com os colegas.

## **Considerações finais**

O PIBID nos possibilitou uma experiência única. Percebemos que há uma enorme diferença entre o curso de licenciatura com e sem a participação no PIBID. O compartilhamento de ideias e a integração com o grupo nos fez crescer enquanto futuros educadores musicais. Embora o começo das atividades tenha sido um pouco desmotivador, a convivência entre nós bolsistas com o professor fez com que o grupo superasse essas

primeiras dificuldades. Nossos encontros (bolsistas e supervisor) sempre foram marcados por muito diálogo, troca de experiências, pesquisas de bibliografia e atividades para trabalhar em sala, iniciativa que nos auxiliou nesse processo de superação dos desafios encontrados na escola. É preciso destacar a especificidade desse grupo por ser composto por duas pessoas videntes e duas pessoas deficientes visuais (o professor e um bolsista), fato este que nos fez colocar o tempo inteiro no papel do outro, compreender não somente seus limites, mas, sobretudo suas potencialidades. Estabeleceu-se um vínculo de cumplicidade e confiança entre o professor e os/as bolsistas que propiciou um clima de grande alegria junto com as crianças.

Percebemos que, por maior que sejam as dificuldades enfrentadas na escola, elas não podem impedir a busca de soluções para fazer uma aula significativa e criativa. Foi importante que os alunos tenham tido a oportunidade de não apenas aprender sobre música, mas principalmente fazer música. Observamos a mudança de comportamento nas crianças, mas isso foi devido também à nossa mudança. Nosso olhar se tornou mais sensível, mais humano e isso se repercutiu na relação com as crianças.

## Referências

BASTIÃO, Zuraída Abud. Apreciação musical: repensando práticas pedagógicas. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 12, Florianópolis. *Anais ...*. Florianópolis: ABEM, 2003. s/p.

BRITO, Teca Alencar de. *Música na Educação infantil*. São Paulo: Peirópolis, 2003.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *Jogos tradicionais Infantil: O jogo, a criança e a educação*. Petrópolis: Vozes 1993.

FOUCAULT, Michael. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

LUCKESI, Cipriano. Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna. Disponível em: <http://www.luckesi.com.br/artigoseducacaoludicidade.htm>. Acesso em: 15.03.2014.

SAYÃO, Deborah Tomé. Corpo e movimento: notas para problematizar algumas questões relacionadas à educação infantil e à educação física. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v. 23, n. 2, p. 55-67, jan. 2002.

VAYER, Pierre. *O diálogo corporal*. São Paulo: Editora Manole, 1984.