

## O Processo da Musicalização: concepções e implicações práticas

**Quedma Rocha Cristal**

Universidade Federal da Bahia  
quedmacristal@gmail.com

**Resumo:** Este artigo é um recorte da minha dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal da Bahia (CRISTAL, 2014). A pesquisa teve como objetivo geral analisar o processo de musicalização através do repertório musical do cotidiano dos alunos do Projeto Casulo Musical, na comunidade de Pau da Lima, na cidade de Salvador - BA. Neste texto, exponho a parte da pesquisa relacionada ao processo de musicalização, destacando pontos importantes como a terminologia, significado, objetivos entre outros aspectos que nos faz compreender mais sobre essa busca da sensibilidade musical, tendo como base autores de âmbito nacional, em destaque Maura Penna e Marineide Maciel.

**Palavras chave:** educação musical, musicalização e sensibilidade musical

### Introdução

Este artigo trata de um recorte da minha dissertação de mestrado, realizada no Programa de Pós-Graduação em Música, pela Universidade Federal da Bahia, sob a orientação do professor Jorge Sacramento (CRISTAL, 2014). A pesquisa foi realizada no Projeto Casulo Musical do Complexo Comunitário Vida Plena, situado no bairro de Pau da Lima, Salvador - BA. O processo de musicalização aconteceu com duas turmas, uma com instrumentos de teclas, com crianças dos 8 aos 10 anos de idade e a outra com flauta-doce, com adolescentes dos 11 aos 13 anos de idade, no ano de 2012 e 2013.

Através das questões empíricas de como acontece o processo da musicalização utilizando as músicas do cotidiano e o porquê da musicalização ser algo importante para o desenvolvimento motor, cognitivo e social dos indivíduos participantes, tendo como fio condutor o repertório vivenciado pelo alunos, é que se fez necessário um aprofundamento sobre alguns temas, dentre eles a musicalização. Nesse aspecto, destaco aqui algumas reflexões sobre esse processo, num caráter de revisão bibliográfica de autores nacionais.

## Reflexões sobre o Processo da Musicalização

A partir da inquietação e interesse em estudar o que permeia a infância e a adolescência, relacionado à educação musical, pesquisadores e educadores têm contribuído significativamente a essas fases através de seus questionamentos e pesquisas, em destaque: Brito (2003); Ilari (2009); Joly, Santiago, Parizzi, Maffioletti, Freire, Broock, Ying, Mateiro, Oliveira (Santiago, Broock, Carvalho, 2011); França, Rodrigues, Arrais, Pacheco, Freire, Madalozzo (Ilari, Broock, 2013); entre outros, que aportam e buscam conhecimento de áreas como sociologia, filosofia, pedagogia e psicologia.

Pelos materiais consultados, percebe-se muito a utilização do termo musicalização e musicalização infantil, mas não foi visto previamente a definição dessa terminologia. Em detrimento desta falta, busquei pelo significado da palavra musicalização, mas não foi encontrado nos dicionários de língua portuguesa e inglesa e nas enciclopédias de âmbito geral e musical. Esses livros<sup>1</sup> são considerados de alta relevância no meio acadêmico, e, com base nisso, percebe-se que essa terminologia precisa ser mais discutida assim como as questões que a envolvem.

Mediante isso, serão expostos aqui alguns recortes de materiais encontrados que se referem à musicalização e seus desdobramentos. Para tanto, o presente trabalho utilizará a definição<sup>2</sup> que se encontra no livro *Reavaliações e buscas em musicalização* (1990) da autora Maura Penna, que também retrata esse tema no livro *Música(s) e seu Ensino* (2010). Segundo ela:

Musicalização: ato ou processo de musicalizar.

Musicalizar(-se): tornar(-se) sensível à música, de modo que, internamente, a pessoa reaja, mova-se com ela (PENNA, 1990, p. 19).

### A questão da sensibilidade

<sup>1</sup> Dicionários e enciclopédias consultadas: ANDRADE, 1989; APEL, 1981; LAROUSSE, 1994; KENNEDY, 1994; RANDEL, 1999; SADIE, 1980 e 1994.

<sup>2</sup> Definição discutida durante os debates do V Encontro Nacional de Educação Musical no Rio de Janeiro, outubro de 1986, destacado assim pela autora Maura Penna.

A expressão “tornar-se sensível à música” pode remeter a diversos questionamentos como: O que seria ser sensível à música? Que sensibilidade é essa? A sensibilidade depende de quê? Como me torno sensível à música? Para quê ser sensível à música? Há diferenças entre pessoas que são sensíveis à música para as que não são? Consigo identificar uma pessoa que não é sensível à música? Existe alguém insensível à música? Qual seria a finalidade da musicalização? Para quê existe a musicalização?

Essa expressão pode ser questionável quando o educador musical se dispõe a conhecer o que permeia a musicalização. Propor a uma pessoa que se torne sensível à música não é uma tarefa simples. Um passo fundamental para que aconteça esse ensino e aprendizagem é a compreensão da sensibilidade musical e o que a envolve, para assim trilhar caminhos para a realização do “tornar-se sensível à música”, como discursa Maura Penna:

A compreensão da música, ou mesmo da sensibilidade a ela, tem por base um padrão culturalmente compartilhado: um código para a organização dos sons numa linguagem artística que, socialmente construído, é socialmente apreendido – pela vivência, pelo contato cotidiano, pela familiarização – embora também possa ser aprendido na escola.

Com estas afirmações, torna-se mais claro que o “ser sensível à música” não é uma questão mística ou de empatia, não se refere a uma sensibilidade dada, por razão de vontade individual ou de dom inato, mas sim a uma sensibilidade adquirida, construída num processo – muitas vezes não-consciente – em que as potencialidades de cada indivíduo (sua capacidade de discriminação auditiva, sua emotividade etc.) são trabalhadas e preparadas de modo a reagir ao estímulo musical. Se o educador acreditar que a questão da sensibilidade é dada ou não de berço, ou que, em termos de música, “não há nada para entender, basta escutar”, então tornará inútil o seu próprio trabalho (PENNA, 1990, p. 20 e 21).

Como destacado por Maura Penna (1990), a sensibilidade musical é algo adquirida, mesmo que inconscientemente, a partir da relação estabelecida com o meio em que se relaciona, seja comunidade, família ou escola, em que o educador musical precisa estar ciente para que possa desenvolver ainda mais as potencialidades de cada indivíduo.

Esse indivíduo pode estar classificado em qualquer faixa etária, a musicalização não se limita pela idade e nem pelo sexo. Qualquer pessoa está apta a ser musicalizada. As atividades musicais relacionadas com a prática de musicalização deverão ser adaptadas de

acordo com o público alvo e com suas peculiaridades. Há musicalização para bebês, crianças, adolescentes, jovens, adultos, idosos, pessoas de necessidades específicas entre outras modalidades.

Mesmo sabendo que a musicalização não se distingue pela faixa etária, ela se tornou um termo bastante direcionado às crianças. Como relata Maura Penna (2010, p. 43), “tampouco a entendemos como dirigida somente a crianças (o que é uma visão bastante comum)”. Em muitos trabalhos acadêmicos se percebe a limitação da faixa etária no termo, como musicalização para bebês, musicalização infantil, musicalização de jovens e adultos, entre outros.

O termo musicalização infantil está diretamente relacionado com a fase da infância e a importância de se desenvolver atividades musicais de forma lúdica, como relata Brito:

O termo “musicalização infantil” adquire então uma conotação específica, caracterizando o processo de educação musical por meio de atividades lúdicas, em que as notações básicas de ritmo, melodia, compasso, métrica, som, tonalidade, leitura e escrita musicais são apresentadas à criança por meio de canções, jogos, pequenas danças, exercícios de movimento, relaxamento e prática em pequenos conjuntos instrumentais (BRITO, 1998 *apud* JOLY, 2003, p. 116).

Em qualquer faixa etária, os estímulos dados pelo professor de música em sala de aula podem obter diversas percepções em cada aluno, mesmo eles estando no mesmo local e participando da mesma atividade. Assim como a musicalidade, a sensibilidade à música é algo particular de cada pessoa, pois é construída no decorrer da vida através de suas experiências. Cada indivíduo tem uma maneira de perceber, conscientemente ou não, as coisas que o cerca, tornando clara essa individualidade no que se refere à percepção da sensibilidade de cada pessoa. Essa diferença não significa saber mais ou menos do que o outro, ou ser mais sensível do que o outro, tudo depende da experiência adquirida e da evolução dessa maturidade, pois o indivíduo estará sempre em constante formação, aprendizado e mudança.

É interessante analisar o texto *Transformações da sensibilidade musical contemporânea* (1999) do etnomusicólogo e antropólogo, José Carvalho. Ele traz reflexões sobre quatro temas que estão interligados como a tecnologia, a prática musical (*performance*), novos problemas da recepção musical e o mundo das identidades midiáticas,

em que podemos observar as transformações que um indivíduo pode passar durante a sua vida, em relação a essa percepção da sensibilidade musical, que serão brevemente explanadas.

Na tecnologia, ele destacou “os meios de comunicação e difusão cultural que provocam uma constante renovação na percepção do ouvinte” (CARVALHO, 1999, p. 3); a convivência de gêneros diferentes nunca antes vista; a equalização, que por sua vez tem resultado na homogeneização da intensidade e timbre, decorrente do gosto musical do produtor gerando gravações que tornam o gosto algo padronizado; a reverberação, que foi banalizada e generalizada como parte do formato de quase toda música comercial; a amplificação, colocando o papel dos técnicos tão importante quanto dos músicos e o uso em festas particulares e populares, como o carnaval.

Na prática musical (*performance*), que também não resistiu as transformações, é descrito que a execução dos intérpretes, algo almejado a ser impecável, se transformou em gravações e colagem de execuções, não procurando mais por uma apresentação pública perfeita e sim por uma gravação ou disco perfeito. “Esse deslocamento da realidade da execução para a da gravação que já é notável no caso de solistas, torna-se ainda mais complexo no caso de grupos musicais, pois já não há mais contato entre os músicos que aparecem tocando junto no mesmo disco” (CARVALHO, 1999, p. 8 e 9).

Destaca-se também na execução, a prática de profissionais em restaurantes e casas noturnas que, por exemplo, acompanhados de um teclado cantam músicas do repertório popular, eliminando muitas vezes as sutilezas das composições. A execução acaba perdendo a sua aura, pois a música não está sendo um motivo primário para a interação social, podendo gerar emoções negativas, como descreve:

Contudo, em muitos casos, a música ambiente desperta emoções negativas, pois nada pode exercer maior violência estética à sensibilidade de algumas pessoas que ouvir gravações de suas obras preferidas em ambientes e horários descontextualizados, tocadas de um modo anódino, a ponto delas se verem obrigadas a ouvir e ao mesmo tempo serem forçadas a renunciar a escutar (CARVALHO, 1999, p. 10).

A utilização dessas gravações em aparelhos eletrônicos afetou também a sensibilidade musical, “ouvir não é mais ouvir com os outros, ou até ouvir para os outros, como o sonharam sempre os pensadores humanistas que refletiam sobre a música, mas

ouvir para si e para ninguém mais” (Ibid., p. 11). Ele destaca também que atualmente, qualquer pessoa vira cantor do dia pra noite, mesmo não tendo tais atribuições, pois o meio eletrônico ajuda alcançar notas que seriam desafinadas em afinadas, camuflando essa execução, o que não poderia ser feito pelos cantores de rádio de décadas atrás, que ocupavam um lugar dominante na formação da sensibilidade musical das massas, porque eram julgados pelos seus talentos vocais e sua musicalidade, sem a ajuda desses recursos (CARVALHO, 1999).

A falta de exposição a diversidades musicais também pode comprometer a sensibilidade musical, descrevendo:

Sintetizo brevemente minha posição da seguinte forma: nos contextos sociais em que a juventude participa cotidianamente de circuitos de tradições musicais e performáticas próprios, ela pode sem dificuldade absorver esse padrão musical midiático empobrecido e resignificá-lo e submetê-lo a re-apropriações e re-leituras idiossincráticas, rebatidas nos horizontes das tradições coletivas em que já foram iniciadas. Por outro lado, essa desmusicalização pode ser devastadora para a sensibilidade estética em formação quando essa cultura de massa descomprometida com o esforço pela superação do horizonte do banal na linguagem artística passa a ser a única referência para uma juventude urbana criada com baixíssima exposição à diversidade musical, à música ao vivo, às tradições regionais ou à educação musical formal (CARVALHO, 1999, p. 12).

No terceiro ponto, sobre os novos problemas da recepção musical, o autor propõe revelar as condições acústicas, ambientais e sociais do sujeito que se expõe a esses tipos de audições, destacando o quanto as inovações tecnológicas condicionaram também a recepção musical (CARVALHO, 1999). Ele ainda discorre sobre as gravações, que precisam ser cuidadosas para não descaracterizar o grupo a ser gravado. Como exemplo, grupos de capoeira, candomblé, indígenas ou manifestações regionais, que podem soar muito diferentes no contexto de um CD, perdendo assim sua originalidade.

No quarto e último item, o mundo das identidades midiáticas, o professor destaca o crescimento da cultura de massa, conhecidas também como tribos urbanas, e finaliza explanando sobre a “importância em se compreender as vicissitudes da música popular atual, pois ela se tornou um termômetro muito preciso das transformações dos valores e das experiências sociais em nosso mundo” (CARVALHO, 1999, p. 22), complementando que:

Assim, a sensibilidade musical, mesmo havendo perdido muito de sutileza e diversidade incomensurável, expandiu-se enormemente, como nunca talvez em toda a história conhecida e nos coloca grandes dilemas ao tentarmos formular uma interpretação geral de como se sente e se entende a atividade musical no presente fim de século (CARVALHO, 1999, p. 22).

Esse texto remete à importância da compreensão da sensibilidade musical, algo que estará sempre em transformação, mesmo que imperceptíveis às pessoas que estão vivendo em uma determinada época. O cuidado na homogeneização do gosto musical é de suma relevância, pois as diferentes culturas precisam ser compartilhadas, permitindo que o sujeito tenha acesso e conhecimento a outro tipo de música, pois essas experiências são significativas e enriquecem o processo de musicalização.

### **As premissas da musicalização**

Um aspecto bastante importante no processo da musicalização é a sensibilidade musical do professor. Um professor de musicalização precisa ser musicalizado primeiramente, como relata a professora Marineide Costa na entrevista realizada em 2013:

Q.C.: O que é necessário o professor de música ter ou ser para musicalizar alguém?

M.M.: Antes de tudo ser musicalizado, porque ele não pode dar aquilo que ele não tem, né?! Ele tem que ter musicalização, ele tem que ter tido uma experiência de musicalização, ter tido essa vivência e saber o que tá fazendo, ter conhecimento teórico de música (COSTA, 2013).

Percebe-se que a musicalização não possui um modelo didático específico que deve ser seguido passo a passo, garantindo que um aluno seja completamente musicalizado. Na visão em classificar o que seria uma pessoa musicalizada, Feres (1989) contempla que para isso ela tem que possuir sensibilidade aos fenômenos musicais e se expressar através da música, observando ainda que:

A palavra musicalização extrapola o sentido de ensinar noções de leitura e escrita musical. Dizer que uma pessoa é musicalizada, observa a autora, significa dizer que ela possui sensibilidade para os fenômenos musicais e sabe expressar-se por meio da música cantando, assobiando ou tocando um instrumento etc. (FERES *apud* JOLY, 2003, p. 116).

Para tanto, o “ser musicalizado” consegue estar relacionado com o “onde quer chegar” através da musicalização. Salientando sobre os objetivos pressupostos que precisam ser contemplados no processo de musicalização, Costa (2013) destaca que:

M.M.: [...] você tem que ter os objetivos pra onde você quer chegar com essa musicalização. Porque, às vezes, você tem um nível de musicalização, eu quero que o aluno chegue até aqui, que ele saiba o básico, o que é som grave o que é som agudo, que ele bata palma no ritmo certo, que eu bata e ele reaja, que ele bate igual, que ele me imite, que ele crie em cima disso, que ele faça uma variação... Então, você diz que esse menino está musicalizado, ele começa também a pedir mais, aí ele diz assim: “Pró eu quero ler aquelas bolinhas que você ler, porque você lê isso e eu não leio?” Então aí começa a iniciação musical, realmente a leitura e a escrita da música (COSTA, 2013).

Através dessa explanação, pode-se compreender que “ser musicalizado” está diretamente relacionado com o objetivo pré-estabelecido para tal ação. A musicalização é cíclica e contínua, no sentido em que ela “nunca” terá fim, para se dizer que o indivíduo esteja “completamente musicalizado”, pois a sensibilidade musical não é algo esgotável, tudo depende da profundidade relacionada aos elementos e eventos musicais.

A musicalização é um momento de educação musical, mas, mesmo quando inserida em uma formação mais prolongada (que se quiser ser realmente eficaz deverá construir-se a partir dela), tem importante significado próprio, não se definindo por esta sua localização em um trajeto mais amplo. Em si mesma, é significativa e necessária, indispensável ao desenvolvimento de uma competência musical sólida (PENNA, 2010, p. 49).

Nessa perspectiva, a musicalização é um momento muito importante para a educação musical e que não pode ser vista apenas como um momento inicial dela e sim, que pode acontecer de forma mais prolongada, mas para isso é necessário que tenha uma estruturação dos objetivos. O eixo central para o desenvolvimento significativo da musicalização é essa estruturação dos objetivos do curso e de cada aula, podendo assim dizer que eles são amplos, ilimitados e dependentes dessa estrutura, na qual o professor dará importância ao que acredita ser necessário.

Mediante aos desafios relacionados à educação musical, os pioneiros dessa área puderam contribuir com a concepção e o desenvolvimento de conceitos, objetivos e práticas musicais através dos métodos ativos. Essas contribuições trouxeram uma sistematização e

detalhamento de conteúdos e atividades, que se fazem necessárias para um fazer musical efetivo a todos, podendo ser executados também na prática da musicalização.

Na tentativa de definir e compreender com mais clareza os objetivos da musicalização, busquei posicionamentos acerca do que deve ser contemplado como objetivo. Dentre eles, Costa destaca como objetivo a ser alcançado envolver os estudantes com atividades de apreciação, execução, criação, ao considerar o contexto social.

M.M.: [...] Então, eu digo que existe, na verdade é o triângulo de apreciar, executar e criar. Então uma musicalização sem esse triângulo não existe. A gente vê em Swanwick ele espicha esse três, esse triângulo em mais, a literatura que faz parte da execução, que faz parte da apreciação, e a criatividade tá aí também a técnica que está dentro da execução que está dentro da apreciação também, que a proporção que ele vai conhecendo mais tecnicamente, ele vai conseguindo apreciar melhor, ele vai conseguindo executar melhor. [...]

Q.C.: Esses seriam os objetivos principais da musicalização ou teria algo mais?

M.M.: Eu acho que esses são os básicos. Além disso, seria você inserir o contexto musical não só da comunidade que ele vive, mas da comunidade em geral. Abrir o leque pra conhecer outras coisas, a gente sempre incentiva que vão aos concertos que vão aos shows, que são diferentes. [...] Então, tudo isso faz parte da educação musical e a musicalização consiste em conhecimento teórico, mas a educação musical faz parte disso tudo que é uma parte da musicalização, que é o complemento da musicalização, não só um conhecimento, mas também a vivência (COSTA, 2013).

Penna (1990) também ressalta a consideração do ambiente cultural (musical) do discente como o maior objetivo da musicalização, pois:

Nesse contexto, mais que nunca, não se pode perder de vista o objetivo maior da musicalização, que é promover uma ativa inserção do indivíduo no seu ambiente cultural. O primeiro desafio é, então, como alcançar o aluno, para construir as pontes que, apoiadas sobre a sua realidade de vida, possam leva-lo o mais longe possível, dando-lhe, inclusive, condições de compreender criticamente a sua própria vivência (PENNA, 1990, p. 73 e 74).

Também é possível contemplar objetivos extramusicais no processo da construção do conhecimento através da musicalização, destacando aqui a autodisciplina, o respeito ao próximo, a socialização e afetividade, descritos por Brécia:

A musicalização é um processo de construção do conhecimento, que tem como objetivo despertar o gosto musical, favorecendo o desenvolvimento da sensibilidade, criatividade, senso rítmico, do prazer de ouvir música, da imaginação, memória, concentração, atenção, autodisciplina, do respeito ao próximo, da socialização e afetividade, também contribuindo para uma efetiva consciência corporal e de movimentação (BRÉSCIA, 2007, *apud* CATÃO, 2011, p. 56).

Nesse caminho, é interessante que o professor consiga contemplar esses objetivos musicais e extramusicais pressupostos, tendo esse entendimento de que tão amplo é o processo de musicalização e dos elementos que podem ser desenvolvidos através dela, assim Brito descreve:

É importante que no processo de musicalização a preocupação maior seja com o desenvolvimento geral da criança, assegurado pelas aprendizagens de aptidões complementares àquelas diretamente relacionadas às musicais. É importante também, segundo a autora, que a escolha de cada um dos procedimentos musicais tenha por objetivo promover o desenvolvimento de outras capacidades nas crianças, além das musicais, tais como: capacidade de integrar-se no grupo, de auto-afirmar-se, de cooperar, de respeitar os colegas e professores, comporta-se de uma forma tolerante (respeitar opiniões e propostas dos que pensam diferente dela), de ser solidário e cooperativo em vez de competitivo, de ouvir com atenção, de interpretar e de fundamentar propostas pessoais, de comportar-se comunicativamente no grupo, de expressar-se por meio do próprio corpo, de transformar e descobrir formas próprias de expressão, de produzir ideias e ações próprias. Essas são, segundo a autora, algumas das aptidões que podem ser desenvolvidas por meio de procedimentos de musicalização (BRITO *apud* JOLY, 2003, p. 116).

Em análises desses objetivos, consegue-se extrair como principais segmentos, dentro da perspectiva musical e extramusical, o desenvolvimento da percepção, da apreciação, da criação, da execução, de considerar o ambiente cultural do aluno, da socialização, da relação inter e intrapessoal. Cabe ao educador musical estar aberto a essa prática com o intuito de conduzir da melhor forma a construção do conhecimento, fazendo com que o educando experimente, constituindo assim um crescimento musical e cultural significativo.

Para muitos, a musicalização só acontece quando a pessoa tem aulas de música, mas esse processo é iniciado desde quando o indivíduo tem o primeiro contato com a música, assim inicialmente no seio familiar, ocorrendo posteriormente também na rua ou na escola.

“O ambiente familiar é fundamental para o desenvolvimento musical das crianças. Os pais

são geralmente seus primeiros educadores musicais, já que são responsáveis pela criação do ambiente sonoro em casa, bem como por proporcionar a elas experiências musicais diversas” (ILARI, 2009, p. 27).

A partir dessas experiências de vida, o indivíduo começa a desenvolver a sensibilidade e a musicalidade, mesmo que involuntariamente, diante a exposição dos diversos contextos culturais. Por isso, esses diferentes contextos precisam ser conhecidos e relacionados com a proposta musical em sala de aula. Sobre isso Penna diz:

A musicalização, portanto, não deve ter um padrão musical exterior e alheio, impondo-o para ser reverenciado, em contraposição à vivência do aluno. [...] As diversas manifestações musicais, mesmo quando baseadas em estruturas mais simples, são sempre significativas, no contexto de vida de seus produtores (PENNA, 2010, p. 45).

A importância de se construir aulas que envolvam os alunos e que consigam estabelecer relações com a vivência de cada um é essencial para a musicalização.

[...] musicalizar é desenvolver os instrumentos de percepção necessários para que o indivíduo possa ser sensível à música, apreendê-la, recebendo o material sonoro/musical como significativo. Pois nada é significativo no vazio, mas apenas quando relacionado e articulado ao quadro das experiências acumuladas, quando compatível com os esquemas de percepção desenvolvidos (PENNA, 2010, p. 33).

Diante aos apontamentos acima mencionados, a musicalização, quando realizada significativamente pelos docentes, se constitui em uma ação de suma importância à formação musical e social, ampliando os horizontes educacionais.

Concluindo, concebemos a musicalização como um processo educacional orientado que, visando promover uma participação mais ampla na cultura socialmente produzida, efetua o desenvolvimento dos instrumentos de percepção, expressão e pensamento necessários à decodificação da linguagem musical, de modo que o indivíduo se torne capaz de apreender criticamente as várias manifestações musicais disponíveis em seu ambiente – o que vale dizer: inserir em seu meio sociocultural de modo crítico e participante. Este é o objetivo final da musicalização, onde a música é o material para um processo educativo e formativo mais amplo, dirigido para o pleno desenvolvimento de indivíduo, enquanto sujeito social (PENNA, 1990, p. 37).

## Considerações finais

Nesse processo de musicalização, podemos concluir que primeiramente o professor precisa também ter vivenciado essa prática, ele precisa ser musicalizado, pois assim, terá subsídios para exercer essa prática com mais veemência; a inexistência de um guia didático na qual deva ser seguido nos dá um leque de possibilidades para essa prática, pois, da mesma forma que é interessante não haver esse guia, para o não engessamento da musicalização, de outro lado é um tanto arriscado a depender do direcionamento, por isso é de extrema importância que o educador conheça diferentes metodologias de ensino da música, que tenha criticidade e um conhecimento amplo do que a musicalização contempla, para que através dos objetivos musicais e extramusicais e dos conteúdos propostos ele consiga exercer essa prática da musicalização com mais veracidade.

De acordo com Penna (1990, 2010) e Costa (2013) esses objetivos podem se resumir na prática da apreciação, execução, criação e deles estarem inseridos no ambiente musical do aluno para assim expandir a outros contextos. A musicalização é dinâmica e não deve ser praticada com base em modelos didáticos fixos, e sim adaptada aos interesses, necessidades e contextos culturais distintos para uma melhor aceitação e funcionalidade. É importante que os educadores musicais estejam abertos a estimularem os seus alunos, tendo em suas metodologias de ensino as práticas culturais como uma ferramenta importante para o processo de ensino-aprendizagem, em busca do desenvolvimento da sensibilidade musical dos educandos.

## Referências

A *SOCIEDADE HÓLON*. Disponível em: <<http://www.sociedadeholon.org.br/>>. Acesso em: 28 mar. 2013.

ANDRADE, LBP. *Educação infantil: discurso, legislação e práticas institucionais* [online]. São Paulo: Editora UNESP e Cultura Acadêmica, 2010. Disponível em: <<http://books.scielo.org/>>. Acesso em: 16 fev. 2014.

ANDRADE, MÁRIO. *Dicionário Musical Brasileiro*. Coordenação Oneyda Alvaranga [...]. Ministério da Cultura – São Paulo. Editora Universidade São Paulo, 1989. Coleção Reconquista do Brasil. 2ª série. V. 16 2 (?).

APEL, Willi. *Harvard Dictionary of Music*. Revised and Enlarged. Second Edition, 1981.

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

CARVALHO, José Jorge de. Transformações da Sensibilidade Musical Contemporânea. In: *Horizontes Antropológicos*. Música e Sociedade. Org. Maria Elizabeth Lucas. Porto Alegre - RGS, ano 5, nº 11, out. 1999, p. 59 – 118. Disponível em <<http://www.dan.unb.br/corpo-docente?start=3/>>. Acesso em: 03 dez. 2013.

CATÃO, Virna Mac-Cord. *Musicalização na Educação Infantil: entre repertórios e práticas culturais e musicais*. Dissertação (mestrado). Rio de Janeiro: UFRJ/FEPGGE, 2011.

COSTA, Marineide Maciel. *Entrevista*. 2013.

CRISTAL, Quedma Rocha. *O processo da musicalização através do repertório do cotidiano no Projeto Casulo Musical*. 2014. 131 f. Dissertação (Mestrado em Música). Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014.

*Dictionnaire de la Musique*. Larousse, 1994.

FONTEERRADA, M. T. O. *De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação*. 2ª edição. Coleção Arte e Educação. São Paulo: Editora UNESP; Rio de Janeiro: Funarte, 2008.

GRANJA, C. E. S. C. *Musicalizando a escola: música, conhecimento e educação*. 2ª edição. Coleção Ensaio Transversais. São Paulo: Escrituras Editora, 2010.

HENTSCHKE, Liane e DEL BEN, Luciana (Orgs.). *Ensino de Música: propostas para pensar e agir em sala de aula*. São Paulo, Moderna, 2003.

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

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

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

KENNEDY, Michael. *Dicionário Oxford de Música*. Tradução de Gabriela Gomes da Cruz e Vera Vieira Nery com colaboração [...]. Publicação Dom Quixote, Lisboa. 1ª Edição, 1994.

MAFFIOLETTI, Leda. Aprendizagens sociais propiciadas pela música na infância. In: SANTIAGO, Diana. BROOK, Angelita e CARVALHO, Tiago (Orgs.). *Educação Musical Infantil*. Salvador: PPGMUS UFBA, 2011.

PENNA, Maura. *Música(s) e seu ensino*. 2ª edição revisada e ampliada. Porto Alegre - RS. Editora Sulina, 2010.

PENNA, Maura. *Reavaliações e buscas em musicalização*. São Paulo: Edições Loyola, 1990.

PENNA, Maura. Poéticas musicais e práticas sociais: reflexões sobre a educação musical diante da diversidade. IN: *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 13, 7-16, set. 2005.

RANDEL, Don Michael (Edited). *The New Harvard Dictionary of Music*. 19ª Edition, 1999.

SADIE, Stanley (Editado). *Dicionário Grove de Música*. Edição Concisa Jorge Editor. Editora Assistente, Alison Latham. Tradução Eduardo Francisco Alves. Rio de Janeiro, 1944.

SADIE, Stanlye (Edited). *The New GROVE Dictionary of Music and Musicians*. V. 12, 1980.

SANTIAGO, Diana; BROOCK, Angelita M. Vander e CARVALHO, Tiago de Quadros Maia (Orgs.). *Educação Musical Infantil*. Salvador – BA: PPGMUS UFBA, 2011.

SOUZA, Jusamara (Org.). *Música, cotidiano e educação*. Porto Alegre – RS. Programa de Pós-Graduação em Música do Instituto de Artes da UFRGS, 2000.

SWANWICK, Keith. *Ensinando Música Musicalmente*. Tradução Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Editora Moderna, 2003.