



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE  
UNIDADE ACADÊMICA ESPECIALIZADA EM MÚSICA  
ESCOLA DE MÚSICA  
CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA**

**JOSÉ JOELSON DA COSTA SALUSTINO**

**EDUCAÇÃO MUSICAL NOS AMBIENTES NÃO FORMAIS:  
um olhar sob o Centro de Apoio à Criança**

**NATAL/ RN  
2013**

JOSÉ JOELSON DA COSTA SALUSTINO

**EDUCAÇÃO MUSICAL NOS AMBIENTES NÃO FORMAIS:**  
um olhar sob o Centro de Apoio à Criança

Monografia apresentada à Universidade Federal do Rio Grande do Norte, na área de Educação Musical como parte dos requisitos para obtenção do título de Licenciatura em Música.

**Orientador:** Prof. Dr. Jean Joubert Freitas Mendes.

**NATAL/RN**  
**2013**

**Catálogo da Publicação na Fonte**  
**Biblioteca Setorial da Escola de Música**

S181e Salustino, José Joelson da Costa.  
Educação musical nos ambientes não formais: um olhar sob o  
Centro de Apoio à Criança / José Joelson da Costa Salustino. –  
Natal, 2013.  
46 f. : il.; 30 cm.

Orientador: Prof. Dr. Jean Joubert Freitas Mendes.  
Co-orientadora: Prof<sup>a</sup>Msc. Maria do Socorro Santos Ribeiro  
Monografia (graduação) – Escola de Música, Universidade  
Federal do Rio Grande do Norte, 2013.

1. Educação musical – Monografia. 2. Organizações não-  
governamentais – Monografia. 3. Educação Musical – Monografia.  
I. Centro de Apoio à Criança (CAC). II. Mendes, Jean Joubert  
Freitas. III. Título.

RN/BS/EMUFRN

CDU 78:37

JOSÉ JOELSON DA COSTA SALUSTINO

**EDUCAÇÃO MUSICAL NOS AMBIENTES NÃO FORMAIS:**  
um olhar sob o Centro de Apoio à Criança

Monografia apresentada à Universidade Federal do Rio Grande do Norte, na área de educação musical como parte dos requisitos para obtenção do título de Licenciatura em Música.

Monografia aprovada em \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

PROF. DR. JEAN JOUBERT FREITAS MENDES  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE  
(ORIENTADOR)

---

PROF. Msc. TICIANO MACIEL D'AMORE  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE  
(MEMBRO DA BANCA)

---

PROF. Dr. ZILMAR RODRIGUES DE SOUZA  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE  
(MEMBRO DA BANCA)

Dedico a este trabalho primeiramente a Deus, depois a minha esposa Ana Sandra e ao meu filho Murilo Heitor. Aos meus pais José Cícero e Maria do Carmo, por tanto carinho e confiança que me foi dado, este é um trabalho de conquista pessoal e coletiva.

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus por tudo que tem realizado em minha vida.

A minha mãe, minha heroína Maria do Carmo Costa, o motivo de estar aqui e ao meu pai, meu herói José Cícero Salustrino.

Aos meus irmãos Jairo José, Márcia Josylane e minha irmã Gêmea Maria Joelma, Gelza, Maria José e Marcos.

A meus sobrinhos Henrique, Cassiano, Débora e Arthur e meus cunhados, Veridiano e Fernanda.

Ao Centro de Apoio à Criança por ter me acolhido e me dado a oportunidade de conhecer a música, permitindo com que eu voltasse ao ambiente para trabalhar com a música.

À professora Ms. Maria do Socorro dos Santos Ribeiro e Audinês Barreto Araújo por ter se prontificado a me ajudar.

Ao professor orientador, Dr. Jean Joubert Freitas Mendes, pelo apoio no processo de orientação da monografia.

Ao diretor da Escola de Música Zilmar Rodrigues de Souza pelo apoio.

Aos professores Ticiano D'Amore, Ângela Portela, Bethânia, Danilo Guanais, Valéria Carvalho, Maria Helena, Manoca Barreto, Amélia Dias, Catarina Shin pela contribuição para nossa formação como docente.

Agradeço aos meus amigos e companheiros de curso, Eduardo Cleiton, Wendell Praxedes, Daniel Ribeiro, Edbergon Varela, Fábio Rodrigues, Mayra Eliza, Patrícia Valdelice, Ruanna Bárbara, pelos momentos de descontração que fizeram o curso ficar bem mais suave.

A todos que contribuíram direta ou indiretamente com esse momento tão importante para minha vida.

“A teoria sem a prática vira 'verbalismo', assim como a prática sem teoria, vira ativismo. No entanto, quando se une a prática com a teoria tem-se a práxis, a ação criadora e modificadora da realidade”. (FREIRE, [19--]).

## RESUMO

O trabalho monográfico é um relato de experiência do ensino da música em ambientes não formais, objetivando mostrar a educação musical como instrumento de mediação para a inclusão social. Tomou-se como referência deste tipo de ambiente o Centro de Apoio à Criança, onde são oferecidas atividades musicais para crianças e adolescentes da comunidade do bairro das Quintas, Natal/RN. Especificamente, foi relatado o processo de desenvolvimento das aulas da banda de fanfarra, flauta doce e a teoria musical para uma turma heterogênea de crianças e adolescentes. Descreve os desafios pedagógicos de integralização da teoria e a prática musical, bem como potencializar a música como instrumento de mediação para aprendizagem. A pesquisa baseou-se em estudos realizados em Bécia (2002), Campos (2008), Morais (2009), Hikiji (2006), Arroyo (2000) e outros autores, os quais contribuem para a compreensão do espaço não formal como lugar de socialização, inclusão social. Os dados foram obtidos por meio de pesquisa qualitativa, baseado na experiência enquanto aluno e professor nesse ambiente. Como conclusão da pesquisa viu-se que os espaços não formais oportunizam o aprendizado musical, sendo de fato, um instrumento integrador do aluno no meio social.

**Palavras-chave:** Educação Musical. Espaço não formal. Centro de Apoio à Criança.

## ABSTRACT

The monograph work is an experience of music teaching in non-formal environments, aiming to show the musical education as an instrument of mediation for social inclusion. Took up as reference this kind of environment the Centre for Child Support, where musical activities are offered for children and teenagers in the community of the neighborhood Quintas, Natal / RN. Specifically, it was reported the development process of the lessons of the fanfare band, flute and music theory for a class of heterogeneous children and teenagers. It describes the pedagogical challenges of payment of musical theory and practice, as well as potentiate the music as an instrument for learning mediation. The research was based on studies in Bécia (2002), Campos (2008), Morais (2009), Hikiji (2006), Arroyo (2000) and other authors who contribute to the understanding of non-formal space as a socialization place, social inclusion. The Data were collected through qualitative research, based on experience as a student and teacher in this environment. In conclusion the research found that the non-formal spaces nurture the musical learning, in fact, an instrument integrator student in the social environment.

**Keywords:** Music Education. Non-formal space. Centre for Child Support.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> – Banda de Fanfarra - CAC, desfile na Praça Cívica.....	31
<b>Figura 2</b> – Aula de teoria musical com uso de instrumentos na integração entre teoria e prática.....	37
<b>Figura 3</b> - Aula de flauta doce e a intervenção no ambiente.....	38

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	10
<b>2 A EDUCAÇÃO MUSICAL NOS AMBIENTES FORMAL, NÃO FORMAL E INFORMAL</b> .....	13
2.1 AS INTENÇÕES DO ENSINO MUSICAL NOS CONTEXTOS NÃO FORMAIS...	17
2.2 EDUCAÇÃO MUSICAL NÃO FORMAL E ATUAÇÃO PROFISSIONAL.....	21
<b>3 UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NO AMBIENTE NÃO FORMAL: O CENTRO DE APOIO À CRIANÇA E SUA PRÁTICA MUSICAL</b> .....	25
3.1 O CENTRO DE APOIO À CRIANÇA.....	25
3.2 HISTÓRIA DA BANDA E OS DIAS ATUAIS.....	27
3.3 DE ALUNO A PROFESSOR DE MÚSICA NO CENTRO DE APOIO À CRIANÇA.....	28
3.4 AS AULAS E O CONTEXTO DA BANDA.....	29
3.5 AULAS DE FLAUTA DOCE.....	32
<b>3.5.1 Desenvolvimento da Aula de flauta doce</b> .....	33
3.6 A INTEGRAÇÃO ENTRE TEORIA MUSICAL, FLAUTA DOCE E BANDA DE FANFARRA.....	35
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	39
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	41

# CAPÍTULO 1

## INTRODUÇÃO

Com o tema educação não formal: um relato de experiência no Centro de Apoio à Criança, o trabalho monográfico tem como objetivo maior de estudo mostrar a educação musical nos ambientes não formais.

O Centro de Apoio à Criança (CAC), localizado em Natal, no bairro das Quintas no estado do Rio Grande do Norte, é uma instituição não governamental que oferece ações comunitárias e de cidadania aos moradores do bairro. Dentre tantas atividades, oferece educação musical por meio de práticas musicais. Nesses ambientes, a música normalmente é oferecida para crianças e adolescentes como forma de lazer e, em decorrência da efetivação de projetos, bem como por necessidade da demanda, um caminho, até mesmo, de qualificação profissional através da música. Muitas crianças e adolescentes, motivadas ou não pelos pais, buscam nesses ambientes uma aprendizagem efetiva da música, que muitas vezes não são oferecidas em espaços formais.

A Lei 11.769/08 torna obrigatório o ensino de música nas escolas. No entanto, muito antes dessa lei, o ensino da música já era trabalhado em diversos espaços que vão além dos ambientes formais e especializados em educação musical.

Abordar o ensino da música em ambientes não formais se constitui parte de um vasto campo que vem se desenvolvendo no Brasil nos finais da década de 90, o qual requer atenção por parte das pesquisas, por profissionais da área, visto que envolve uma série de questões que vão desde a oferta da modalidade musical como forma de educar e, socialmente integrar indivíduos, como aspectos que dizem respeito à preparação de professores para atuarem nesses ambientes não formais de ensino da música (ALMEIDA, 2005).

Nesse estudo sobre o ensino da música em ambientes não formais partimos de minha experiência como professor voluntário no CAC, desde o ano de 2010 até dezembro de 2012. Antes, porém, de me tornar professor, passei pela instituição como aluno, na idade de 12 aos 18 anos idade. Entrei na instituição motivado por meus familiares para aprender de tudo que o CAC oferecia a comunidade, como esporte, lazer, aulas de reforço escolar, noções de cidadania. Posteriormente, a

instituição ofertou aulas de música, dando início à formação da banda de fanfarra, abrindo assim caminhos para outros aprendizados despertados pela música.

Baseado nesta experiência, este trabalho monográfico tem como proposta relatar as práticas pedagógicas do ensino da música no CAC. Propõe-se analisar as situações problemas como: a ocupação do espaço no desenvolvimento das atividades musicais; abordar a relação entre teoria e prática musical em turmas heterogêneas, bem como o desenvolvimento de diversas atividades musicas sob a responsabilidade de um único professor, o que muitas vezes faz com que as dificuldades tomem maiores proporções.

Enquanto professor e acadêmico, imerso em uma prática pedagógica, em que o exercício da cidadania se cruza com aprendizados adquiridos na academia, coloca-se um desafio: compreender como o ambiente não formal se constitui espaço de sociabilidade tendo a educação musical com ferramenta de inclusão social. Nesse ambiente, a educação musical constitui mais que um desafio que é integrar as diversas práticas como as aulas de banda de fanfarra, flauta doce e teoria musical, bem como fazer com que o processo de aprendizagem se tornasse significativo para as crianças e adolescentes que freqüentavam o CAC.

Considerando todos os aspectos refletidos anteriormente, o estudo revela um pouco de minha trajetória de aprendizado musical, como aluno e agora professor. Além do mais, a sistematização dessa experiência, transformada em monografia contribui tanto para o desenvolvimento de minhas práticas de ensino no campo da educação musical, como também serve de registro de uma trajetória de experiências pedagógicas, capaz de motivar e encorajar outros que tenham o interesse em conhecer melhor ou trabalhar com a educação em espaço não formal.

Neste trabalho de pesquisa utilizamos de referências bibliográficas e empíricas, no sentido de melhor refletir sobre o objeto de nosso interesse e compreender como a música atua enquanto instrumento de ensino aprendizagem no ambiente não formal. Teoricamente nos fundamentamos em diversos autores como Almeida (2005), Campos (2008), Beineke (2001), Oliveira(2003), Cislighi (2011), Arroyo (2000), Gadotti (2005) e Libâneo (1999 e 2000) e tantos outros que da mesma forma contribuíram para dar sustentação a esse trabalho de pesquisa.

A metodologia utilizada na investigação deste estudo é de caráter qualitativo, pois se valeu de dados coletados a partir das observações e vivências enquanto aluno e professor do CAC, assim como de referências subjetivas emanadas das

sensações dos alunos e dos resultados avaliados no decorrer do processo de ensino e aprendizagem da música para crianças e adolescentes. (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

Portanto, os dados coletados fazem parte das observações feitas nas aulas de música: como se desenvolveram as atividades da banda de fanfarra; a escolha dos instrumentos para cada aluno; as formas de motivação utilizadas para manutenção da regularidade deles nas atividades; as estratégias pedagógicas para ensinar teoria e prática musical de maneira integrada nas diversas atividades desenvolvidas no CAC

Assim, procuramos refletir como a música trabalha para a construção da cidadania, e como o educador musical pode atuar em ambientes não formais que sofrem constantes mudanças, requerendo do profissional habilidades criativas capazes estimular os alunos pelo gosto musical.

Dessa forma, a presente monografia se encontra assim estruturada: introdução, dois capítulos e conclusão. Na introdução, esboçam-se os aspectos que envolvem o desenvolvimento da pesquisa, tanto teóricos quanto empíricos. No capítulo dois trata-se da fundamentação teórica, com o título: educação musical nos ambientes formal, não formal e informal. Neles, mostramos os contextos onde a educação musical se insere em nosso país, caracterizando as terminologias utilizadas para definir os diversos ambientes como formal, não formal e informal. Discutimos quais as intenções do ensino musical nos contextos não formais e a atuação do educador musical nesses ambientes. No capítulo três intitulado: Um Relato de Experiência no Ambiente Não Formal: o Centro de Apoio À Criança e sua prática musical, apresentamos um relato da experiência do educador musical, perfazendo um trajetória de aluno e professor, atuando em ambiente não formal. Nesse capítulo, descrevemos o Centro de Apoio à Criança e sua importância para a comunidade do bairro das Quintas; mostramos as ações que são oferecidas a comunidade, principalmente as atividades musicais para criança e adolescentes, foco de nossa reflexão.

## CAPÍTULO 2

### A EDUCAÇÃO MUSICAL NOS AMBIENTES FORMAL, NÃO FORMAL E INFORMAL

Antes de abordar a temática em questão, faz-se necessário caracterizar os diversos ambientes de educação musical, sejam eles formais, não formais e informais, tendo em vista que o esclarecimento sobre eles possibilitam compreender o foco central proposto neste trabalho monográfico, qual seja: a influência da educação musical em ambientes não formais, e como a música atua enquanto instrumento de ensino aprendizagem no Centro de Apoio à Criança.

Sabe-se que a música não tem barreiras para sua atuação. Tanto na educação, quanto em apresentações artísticas propicia uma linguagem livre aplicável para diferentes públicos, podendo ser uma ferramenta de inclusão social e de sociabilidade, sendo por esta razão que os diversos centros de ensino a utiliza como instrumento integrador de práticas sociais, nos mais diversos projetos de ações sociais. Assim, segundo Araújo (2009, p. 52):

A pluralidade de ocorrências musicais e suas manifestações se multiplicam por diversas partes do país, surgindo desde em grandes salas de concerto até em manifestações espontâneas da cultura brasileira, abarcando a variedade cultural existente em nosso país de dimensões continentais e composição étnica resultante numa miscigenação que o produto final é a 'cultura brasileira'.

Os ambientes de ensino e aprendizagem tidos como escolar e não escolar são conceitualmente caracterizados como formais, não formal e informais.

Para melhor definir os conceitos acima citados recorre-se a Gadotti (2005, p. 2) ao descrever sobre educação não formal como “toda atividade educacional organizada, sistemática, executada fora do quadro do sistema formal para oferecer tipos selecionados de ensino a determinados subgrupos da população”. Segundo o autor esse conceito mostra uma ambiguidade em relação a outro tipo de educação: a educação formal, pois para Gadotti a educação não formal, embora seja marcada por uma ausência de formalidade em comparação com a escola, ela tem uma sistemática e uma organicidade à sua atuação formativa de modo a ser considerada necessária a uma problemática de uma determinada comunidade, bem como

apresenta uma liberdade capaz de criar disciplinas que suprem as necessidades dos diversos públicos.

A educação não-formal é mais difusa, menos hierárquica e menos burocrática. Os programas de educação não-formal não precisam necessariamente seguir um sistema sequencial e hierárquico de 'progressão'. Podem ter duração variável, e podem, ou não, conceder certificados de aprendizagem. Toda educação é, de certa forma, educação formal, no sentido de ser intencional, mas o cenário pode ser diferente: o espaço da escola é marcado pela formalidade, pela regularidade, pela sequencialidade. O espaço da cidade (apenas para definir um cenário da educação não-formal) é marcado pela descontinuidade, pela eventualidade, pela informalidade. A educação não-formal é também uma atividade educacional organizada e sistemática, mas levada a efeito fora do sistema formal. Daí também alguns a chamarem impropriamente de 'educação informal'. (GADOTTI, 2005, p. 2).

O mesmo autor enfatiza que são múltiplos os espaços não formais, sendo que a própria escola de ensino regular pode se torna um espaço não formal. Para tanto, basta que a mesma ofereça atividades no contra turno, sejam elas de reforço escolar, abrangendo disciplinas do horário regular como: português, matemática, atividades de educação física ou artes como musica, dança, teatro e artes visuais, ou outras proposta metodológicas para suprir necessidades educacionais apresentadas pelas diferentes demandas institucionais. Dessa forma, ao levar em conta que essas atividades são flexíveis, a escola deve respeitar as diferenças e as capacidades de cada individuo que se encontra naquele ambiente.

Com relação aos ambientes de ensino, Gadotti (2005) afirma que a própria escola pode ser um espaço não formal, e outros espaços como igrejas, centros comunitário, sindicatos, Organizações Não Governamentais (ONGs), centros comunitários e até mesmo canteiros de construção podem fazer parte dos múltiplos espaços de atuação frequente desta modalidade de ensino. Outra especificidade relacionada a educação não formal merece ser enfatizada diz respeito aos dias e horários não convencionais como finais de semana, feriados, contra turnos escolares e flexibilidade de horários, pois oferece aos participantes (crianças, adolescentes, jovens e idoso) lazer, cultura e educação e atividades físicas.

Cabe ressaltar que esses espaços não formais, podem proporcionar estímulos à educação como dito anteriormente, posto que as atividades oferecidas, em geral, a crianças e jovens, têm objetivos variados podendo oferecer tanto lazer como educação ao mesmo tempo, inclusive para promoção da formação cidadã.

Para Libâneo (1999) a educação formal é estruturada e organizada, planejada intencionalmente e é constituída pelas escolas de educação básica, escolas especializadas; já a educação não formal tem caráter de intencionalidade mas com baixo grau de estruturação onde abrange projetos sociais, associações comunitárias, igrejas, hospitais entre outros; A educação informal por sua vez tem uma forma peculiar de atuar, pois o processo de aprendizagem pode ocorrer de forma não intencional e não institucionalizada, ela pode ocorrer através da aquisição de conhecimentos, hábitos, valores e modos de agir.

Sandroni (2000) ao analisar as terminologias acima citadas, chama atenção para os termos “informais” ou “assistemáticos”. Segundo ele, os termos podem surgir com conotações de descontraído, ou relaxados, com significado diferente de organizado: desorganizado. Assim esse termo poderia ser menos relevante e menos elaborado pelo fato de ser destituído de organização e sistematização. O autor afirma que a educação por transmitir cultura e ser um “artefato cultural” possui organização e elaboração. Para o autor, esse tipo de transmissão musical que ocorre sem desprezar seu caráter cultural, tem características de “invisível” ou “não explícito”, nesses contextos é o não explícito que se está educando, apesar do fato ocorrer.

Percebe-se que essas três modalidades de ensino atuam em nossos ambientes educacionais. Segundo Libâneo (1999, p. 78) “o elemento diferenciador entre as três formas de educação é o seu grau de intencionalidade” e por isso, agrupa como educação intencional, a educação formal e a não formal, e considera como educação não intencional a educação informal.

No entanto Wille (2005, p.39-40) em sua pesquisa sobre educação musical formal, não formal ou informal “revisando a literatura da educação brasileira encontrou discussões em torno da temática que envolve os múltiplos espaços e contexto de ensino e aprendizagem musical”. Portanto, esse estudo mostra a necessidade de refletir como dialogam esses ambientes com a educação musical, e assim “ampliar o conceito de educação como algo não somente restrito à escola ou instituição”.

Arroyo (2000 *apud* ARAÚJO, 2009, p. 58) reconhece que “particularmente estamos à procura de denominações mais precisas que dêem conta de contemplar

toda essa diversidade”. Em seu trabalho de pesquisa, realizado em diferentes ambientes onde ocorrem práticas musicais diversas, a autora utilizou os termos “escolar” e “não-escolar” referindo-se a esses espaços, mas ressalta que os termos podem ser problemáticos, pois a referência central recai sobre o espaço escolar.

Entretanto, há uma necessidade em transitar entre o termo **formal** e **informal**. Segundo Arroyo (2000 *apud* ARAÚJO, 2009, p. 57) é primordial que a educação musical contemporânea demande a “construção de novas práticas que dêem conta da diversidade de experiências musicas que as pessoas estão vivenciando na sociedade atual [...]”, considerando que as crianças e adolescentes hoje têm contato direto com diversas formas de aprendizados, inclusive através dos meios de comunicação, o que possibilita o despertar de novos conhecimentos a ponto de buscarem escolas ou instituições que desenvolvam suas habilidades que foram despertados na informalidade.

Santos (2001 *apud* Wille, 2005, p. 41) refere-se aos múltiplos espaços de atuação musicais atuais e declara que:

A escola de ensino fundamental e médio, a de educação infantil e as escolas de música são campos consagrados, instituídos como legítimos, mas que a identificação desses espaços não deve significar a fixação de um território, de uma prática, ou de uma identidade.

Wille (2005) chama atenção para o aspecto da informalização do aprendizado mesmo em ambientes formais. Para tanto, é preciso olhar além do que convencionalmente se vê e se considera, posto que transitar entre o formal e o informal amplia a possibilidade no aprendizado da educação musical. Transitar entre esses espaços requer segundo ela, um preparo conceitual que possibilite uma postura reflexiva que possa dialogar com outras áreas no campo da educação musical.

Seguindo o mesmo argumento, reforça-se a ideia dos espaços não formal e informal, tendo em vista que muitos jovens procuram esses ambientes para aprender e se qualificar musicalmente. Como professor de educação musical, atuando nos espaços localizados em comunidades, ONGs, igrejas, associações de bairros, observa-se que muitos jovens buscam esses espaços, não apenas para lazer ou recreações, mas para aprendizagem efetiva de modalidades, como a música, que em algumas vezes não são oferecidas em espaços formais.

Em seu trabalho de pesquisa Wille (2005, p. 41) enfatiza a integração desses ambientes, pois não “significa apenas identificar a prática educativa com suas manifestações institucionalizadas ou formais, nem tampouco menosprezar a escola”. No entanto, propõe a articulação entre as modalidades de ensino.

Nesse sentido, Libâneo (1996) defende a uniformidade entre os ambientes formal, não-formal e informal, como já afirmamos em páginas anteriores. Cabe resaltar ainda, que essa articulação resulta em um aprendizado significativo entre o relacionamento da prática vivida como o saber institucionalizado. Isto rompe com paradigmas que separam saber formal do informal, provocando uma nova forma de confrontar a prática real, o que é visto na escola, formalmente, com o que é realizado fora dela informalmente.

Considerando as concepções dos autores sobre os ambientes de aprendizagem musical podemos caracterizar o Centro de Apoio à Criança como um ambiente de educação intencional em um contexto de educação não formal.

## 2.1 AS INTENÇÕES DO ENSINO MUSICAL NOS CONTEXTOS NÃO FORMAIS

O atual contexto da educação musical é bastante amplo, abrangendo diferentes públicos e contextos dos mais diversos, sob diferentes formas, presentes em nosso país. Nesse cenário a educação não formal aparece como uma possibilidade para que crianças, jovens, adultos e idosos tenham a oportunidade de aprender e conhecer um pouco da linguagem musical, como expressa a citação abaixo:

O atual contexto social permitiu que a multiplicidade de possibilidades de espaços na educação musical tomasse dimensões nunca antes vistas. Hoje é possível ver o ensino musical presente em hospitais, ONGs, creches, hotéis, em grupos livres de estudo, programas de extensão de faculdades, orquestras infantis de ONGs, bandas de grupos militares entre outros. O movimento de conscientização da importância da aptidão na linguagem musical vem ganhando força entre a sociedade, [...] (ARAÚJO, 2009, p. 59).

Nesses ambientes, a música atua como uma ferramenta de educação, inclusão e até mesmo de profissionalização. Portanto, em muitos projetos de ação social existente em nosso país, a educação musical objetiva o resgate da cidadania, sendo um elemento de integração, que possibilita e reinserção do indivíduo no meio social, agregando valores como cidadão.

Partindo desta premissa, a música atua nos ambientes como um diferencial de conscientização dos indivíduos, tanto no plano individual quanto no plano coletivo, conforme nos mostra Kater (2004). Assim, a conscientização poderá contribuir para reflexão da posição que os indivíduos ocupam perante a sociedade, conhecendo seus direitos e deveres como cidadãos, buscando respostas para seus problemas através da educação.

A relevância destacada pela autora quanto à prática de ensino do educador musical ou de outras áreas, serve como modelo ou referência para seus alunos, pois leva em consideração suas atitudes e formas de agir, bem como sua competência técnico-específica, uma postura singular e maneira de ser e de estar. Todas essas características devem compor a formação do caráter do educador, pois ao serem tomados como referência, suas atitudes exercem influência na formulação cognitiva das crianças e adolescentes, assim como para a sustentação do aprimoramento do ser humano em constante formação. Por esta razão, a autora afirma que:

Torna-se então no mínimo uma demonstração de cuidado, por parte do professor, dedicar-se a um trabalho de desenvolvimento pessoal (o que significa dizer conhecer-se melhor, cultivar o equilíbrio interno, determinação, auto-observação, etc.) consciente da situação de referência que representa (KATER, 2004, p. 45).

O empenho do educador musical em explorar os potenciais do aluno de hoje é fundamental para que ele consiga colher bons frutos no amanhã, pois muitas vezes essas crianças precisam de estímulos para que reajam de forma positiva, melhorando suas relações em seu meio social. Assim, a autora afirma que:

Todo o investimento neste presente representa o empenho de exploração de potenciais sociais que progressivamente poderão se concretizar. E aí reside o maior privilégio do educador: participar, de maneira decisiva e por meio da formação musical, do desenvolvimento do ser humano, na construção da possibilidade dessa transformação, buscando no hoje tecer o futuro do aluno, cidadão de amanhã (KATER, 2004, p. 46).

Tendo em vista a obtenção do sucesso das ações, como o bom aproveitamento das oficinas ministradas nesses espaços, se faz necessário que haja participação, tanto de educadores musicais, quanto da comunidade.

Para Brécia (2002) dois pontos chamaram a sua atenção em relação ao objetivo da música em projetos de inclusão social: quando a música assume um caráter de formação de personalidade, levando o aprendiz a se integrar à sociedade,

ou a estimular as habilidades cognitivas, visando à otimização e o desempenho escolar.

Parece evidente que o ensino na escola pública não é uma prioridade para os responsáveis pela educação no Brasil, embora seja do conhecimento de todos que o aprendizado de música, além de favorecer o desenvolvimento afetivo da criança, amplia a atividade cerebral, melhora o desempenho escolar dos alunos e contribui para integrar socialmente o indivíduo (BRÉSCIA, 2002, p. 81).

Quando o ensino de música atua em diversos ambientes educacionais tem a função de trabalhar as habilidades sociais e cognitivas do indivíduo e a formação do caráter e da cidadania, então ela amplia e reforça as atividades sócio educativas citadas anteriormente, e não apenas para formar músicos profissionais.

Santos (2006) aponta vários resultados de mudanças que ocorrem nos indivíduos que ingressaram em projetos sociais nos aspectos: musicais, estéticos e sócias. Essas mudanças também são compartilhadas com os pais dos alunos que veem essas mudanças no dia a dia de seus filhos. Como explica:

Assim, foi constatado que entre as diferenciadas possibilidades de desenvolvimento musical os aspectos que mais evoluíram dos alunos foram: as habilidades técnica instrumental/vocal; conhecimento teórico e leitura musical; conhecimentos sobre instrumentos e estilos musicais (SANTOS, 2006, p. 109).

Santos (2006, p.110) aponta mudanças nas concepções social e comportamental, afirmando haver “mudança positiva nas relações inter-pessoais, maior concentração, responsabilidade, socialização e demais aspectos ligados a questões sociais”. Assim, observamos mudanças que são apontadas de forma positiva pelas famílias, no que se refere a conhecimentos musicais até nas relações sociais.

Com base no que foi relatado, podemos afirmar que, um projeto social leva em consideração os aspectos sociais e musicais, ele aumenta seu poder de reinserção social oferecendo ferramentas que possibilitem a integração dos indivíduos no meio social, assim gerando expectativas positivas das famílias que se beneficiam com tais projetos.

Bréscia (2002), ao relatar em sua dissertação sobre atuação da música no projeto Guri no estado de São Paulo, afirma que a educação musical é uma ferramenta positiva na educação de crianças e adolescente. Através da prática com

instrumentos musicais é possível trabalhar os diversos aspectos constitutivos do ser humano. Os professores relatam que conseguem trabalhar os aspectos cognitivos, físico-motor e emocional, além da cidadania, formação do caráter e desenvolvimento do senso ético de responsabilidade; desenvolvimento de sociabilidade, criatividade, da descoberta, da capacidade inventiva; da cordialidade, amizade, cooperação, trabalho em equipe, do senso de humor, satisfação pessoal e alegria de viver; fortalecimento do senso da autoestima, da valorização de si mesmo.

Além da música propiciar todos os aspectos mencionados anteriormente, também desenvolve outras potencialidades ao longo da vida de crianças e adolescentes. Segundo Moraes (2009) a música e as atividades propostas no ambiente escolar, mesmo que em ambientes extraclasse, desenvolvem a aprendizagem, concentração, escuta e a coordenação, complementando a formação dos alunos proporcionando socialização, prazer e satisfação em frequentar a escola. Com isso, a autora mostra como a música atua na vida das crianças que tem o contato direto com essas práticas artísticas musicais. Mais adiante, a autora aponta para a oportunidade de profissionalização dos alunos, pois como a maioria é economicamente desfavorecida, a família visualiza que com a música eles podem encontrar oportunidades e incentivos de ascensão da qualidade de vida. Então, isso gera uma expectativa positiva e uma aceitação maior por parte da família dessas crianças. Assim a música entra na vida das pessoas ou das famílias como um suporte para que as crianças ou adolescentes tenham uma perspectiva de profissão no futuro, minimizando a situação de risco e vulnerabilidade social, que muitas delas vivem.

Nesse mesmo sentido, Campos (2008, p.103) aponta que "os grupos vocais e instrumentais assumem um papel importante no que refere à socialização, [profissionalização] e à disciplina", pois esses projetos têm a possibilidade trabalhar com um grande número de crianças e adolescentes de uma mesma localidade, oferecendo, inclusive oportunidades de trabalho nesse campo. Para os que querem seguir a carreira, o autor supracitado reforça a necessidade dos aprendizes ampliarem suas experiências dos saberes musicais. Sendo assim, esse campo é visto como promissor, tanto pelos alunos como por suas famílias.

## 2.2 EDUCAÇÃO MUSICAL NÃO FORMAL E ATUAÇÃO PROFISSIONAL

Um dos ambientes que vem crescendo nos últimos anos é o chamado Terceiro Setor<sup>1</sup>. Segundo Oliveira (2003, p. 95) o “terceiro setor e demais espaços alternativos” constituem um mercado de trabalho que está em franco desenvolvimento para o educador musical.

Essa posição é compartilhada por Almeida (2005, p. 50) que vê o terceiro setor e os projetos sociais como “um campo emergente e significativo para a realização de um trabalho em educação musical, que se alinha ao discurso que invoca a inclusão social”, e conforme observa Kleber (2006, p. 20) o terceiro setor, os projetos sociais e as ONGs como espaços de atuação com “significativa oferta de práticas musicas ligadas ao trabalho com jovens adolescentes em situação de exclusão ou risco social”.

Almeida (2005, p. 49) discorrendo sobre sua formação musical, como referenciado em páginas anteriores, relata que: “Antes de chegar ao curso de Licenciatura em Música, [...] passei por igrejas, academia de dança, escolas específicas de música”. Isso aponta o caminho que alguns alunos de licenciatura percorrem antes de chegar ao curso superior de música, atuando em ambientes não formais de ensino, primeiro como aluno e depois como professor.

Entretanto, para atuação do educador musical em ambientes não formais se faz necessário que o professor aprenda como lidar com diversas possibilidades dentro do universo da educação musical. Nesses ambientes, o profissional lida com diversas situações como turmas heterogêneas, diferentes disciplinas e o ensino de instrumentos que nunca teve contato anteriormente, como mostra a citação abaixo:

Portanto uma observação a respeito das práticas musicais é a diversidade de área de atuação favoráveis ao profissional de música como: aulas particulares e aulas em grupo, disciplinas e projetos de extensão, oficinas em projetos sociais, dentre outros, que exigem dos professores a necessidade de adaptação a diferentes situações e contextos educacionais (MORAIS, 2009, p. 27).

Assim, Oliveira (2003, p. 95) afirma que “os ambientes não formais são áreas que estão em franco desenvolvimento e aponta algumas deficiências na

---

<sup>1</sup>Terceiro Setor: “[...] organizações sem fins lucrativos e não governamentais, que tem como objetivo gerar serviços de caráter público”. (KANITZ, [20--?]).

formação do educador musical que pretende atuar nesses ambientes”. Dentre eles cita-se:

A falta de preparação ao enfrentamento dos problemas oriundos dos preconceitos, associados ao público das comunidades carentes. A dificuldade de pensar o planejamento das ações educativas de acordo com a missão das instituições contratantes. Dentro das habilidades em planejamento, está a do profissional pensar com os olhos e os sentimentos do outro, em vez de somente pensar e planejar através da sua própria ótica (OLIVEIRA, 2003, p. 97).

Segundo Almeida (2005), esses são pontos frágeis, e muitas vezes fazem parte da formação do educador musical. Como afirmamos anteriormente, o ambiente não formal constitui-se em uma nova área de atuação profissional. Diante desta realidade, se faz necessário que as instituições formadoras de educação, como os cursos de Licenciatura em Música, percebem este campo em aberto para atuação profissional e procurem sanar as deficiências na formação do educador musical, adaptando o currículo de maneira positiva a essas novas áreas de atuação profissional, que abrangem não somente as ONGs, mas instituições de idosos, centros sociais, hospitais entre outros.

Morais (2009, p. 24) conclui que:

Embora, as estruturas curriculares da área tentem abranger o máximo de orientações e experiências possíveis para a formação do profissional de música, identificam-se deficiências nesse âmbito, repercutindo em despreparo dos profissionais no mercado de trabalho.

Assim, Moraes (2009) reforça a necessidade do preparo dos educadores musicais adequando a formação à nova realidade. Segundo Beineke (2001, p. 87) há relatos a respeito da dicotomia, entre teoria *versus* prática, para atuação dos profissionais nas áreas de educação musical. Em seu trabalho de pesquisa, a autora traz um relato de sua experiência como educadora afirmando que “vivenciava a dificuldade em articular teoria e prática e, através das minhas experiências como professora e como acadêmica, procurava dar sentido ao que percebia como dois mundos diferentes”.

Beineke (2001, p. 87) leva em consideração as dificuldades na articulação entre conhecimentos acadêmicos e ações pedagógicas. Assim, ela relata:

Intuitivamente, percebia que na prática em sala de aula e que os meus conhecimentos acadêmicos eram dotados de maior sentido, servindo como

base as minhas reflexões. O que me intrigava era a forma como esses conhecimentos se articulavam na ação pedagógica.

Assim, Beineke (2001) afirma que é necessário articular a teoria e a prática na formação dos futuros profissionais da educação musical para que esses não venham a sentir tantas dificuldades em situações de aulas. E assim, mostra caminhos para que o licenciado saiba lidar com situações inusitadas e não fique a deriva sem saber como articular a teoria com a prática..

Grossi (2003) discorre sobre o assunto, afirmando que os profissionais precisam aprender a gerenciar sua profissão, como qualquer outra, seja ele médico ou jornalista, pois “[...] todos devem ser empreendedores”<sup>2</sup>. Todos eles devem buscar qualificação em novas áreas de atuação profissional. Diante disso, reforça a idéia de que o terceiro setor está em constante crescimento e busca profissionais qualificados ou profissionais abertos para novas propostas pedagógicas. A autora afirma que:

Empreendedores não são criados, mas podem ser desenvolvidos. E esta educação voltada para o emprego deve começar cedo, na universidade. ‘O papel da universidade deve ser o de desenvolver potencialidades [...] O profissional não deve cair cru no mercado de trabalho’. Não se trata de discutir [...] se a universidade deve formar cidadãos ou trabalhadores (GROSSI, 2003, p. 91).

Del Ben (2003, p. 31) dialogando com outros autores afirma que:

O desafio que se nos impõe parece ser o de, a partir dos elementos identificados, construir uma concepção ampliada de formação inicial de professores de música, uma concepção que ultrapasse espaços fechados e predefinidos de atuação e amplie as possibilidades de percurso a serem trilhadas pelos futuros professores. Isso implica na necessidade de flexibilizarmos os percursos de formação dos professores de música, relacionado-os aos múltiplos espaços de atuação profissional, e de superarmos a concepção de formação como processo caracterizado como trajetória única.

Para atuação profissional nos ambientes não formais Del Ben (2003, p. 31) ressalta que “o professor precisa dominar um certo conjunto de saberes para que possa lidar com as particularidades de seu trabalho; saberes estes que devem ser

---

<sup>2</sup>“Empreendedorismo é o estudo voltado para o desenvolvimento de competências e habilidades relacionadas à criação de um projeto (técnico, científico, empresarial).” (EMPREENDEDORISMO, [2012]).

garantidos na sua formação”. Isto por que o terceiro setor é uma área em franco crescimento, necessitando de profissionais qualificados para atender as necessidades de públicos variados que buscam nesses espaços o aprendizado musical, lazer, cultura entre outros.

## **CAPÍTULO 3**

### **UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NO AMBIENTE NÃO FORMAL : O CENTRO DE APOIO À CRIANÇA E SUA PRÁTICA MUSICAL**

Neste capítulo irei relatar a minha experiência como professor voluntário de música no Centro de Apoio à Criança (CAC) desenvolvendo reflexões sobre os trabalhos oferecidos pelo centro de apoio a criança, principalmente as atividades musicais as quais minha experiência se vincula.

#### **3.1 O CENTRO DE APOIO À CRIANÇA**

O Centro de Apoio à Criança (CAC) é uma instituição filantrópica, sem fins lucrativos, reconhecido de utilidade pública estadual e municipal, tendo sido cadastrado no conselho nacional de assistência social. Foi constituída em 19 de outubro de 1996, com sede na Rua Assis Brasil, nº 318, Bairro das Quintas, Natal, Capital do Estado do Rio Grande do Norte.

O estatuto do Centro de Apoio a Criança o define como sendo uma instituição de caráter educacional, social e cultural, tendo com objetivo básico à promoção e a socialização de crianças e adolescentes em riscos de exclusão social.

No artigo 3º relacionado ao desempenho de suas atividades afirma que compete ao Centro de Apoio à Criança, coordenar esforços juntamente com as instituições governamentais e a sociedade civil para retirar crianças e adolescentes do risco de exclusão social, ressocializá-las e reintegrá-las às suas famílias; desenvolver planos, programas e projetos que contribuam para a integração e o desenvolvimentos da comunidade, junto a sociedade; orientar e viabilizar assistência médica, odontológica e psicológica de acordo com a necessidade da criança e do adolescente; coordenar atividades sócio-educativas, culturais, esportivas, artísticas e de lazer. (Centro de Apoio à Criança, [1996?])

O CAC funciona num prédio cedido pelo conselho comunitário do bairro das Quintas. Conta com três salas: uma sala é cedida para a distribuição do leite, uma secretaria e uma para depósito, além de uma copa, dois banheiros, um pátio e dois vãos livres entre as salas.

O Centro oferece ações comunitárias aos moradores do bairro, nas seguintes modalidades: atendimentos médicos, serviços de distribuição de leite, distribuição de sopa, cesta com frutas e verduras, além de cursos profissionalizantes como: pintura, corte costura, informática, curso de reciclagem e aulas de educação musical.

As especialidades que o centro oferece na área da saúde são as seguintes: Clínico Geral, Otorrino, Fonoaudiologia, Nutrição, Serviço social. Todos os profissionais que atendem no CAC prestam serviço voluntário. Para cada especialidade médica são oferecidas 15 fichas. Os atendimentos médicos são oferecidos no primeiro sábado de cada mês e o público atendido são famílias carentes da comunidade do bairro das Quintas e adjacências.

Outro serviço oferecido a comunidade é a distribuição de 100 kits de frutas e verduras; esses kits são distribuídos uma vez ao mês para famílias de baixa renda. Essas famílias são cadastradas e atendidas mensalmente, por sistemas de revezamento, posto que a quantidade de kits não supri a demanda.

Outro projeto prestado é o do Sopão Comunitário, realizado em parceria firmada com a Ceasa (central estadual de abastecimento). São distribuídos 100 litros de sopa todas as sextas feiras, beneficiando cerca de 60 famílias carentes da comunidade do bairro.

Em parceria com governo do estado e o programa do leite, o CAC distribui 880 litros de leite para 430 famílias da comunidade do bairro.

Também são oferecidos curso de corte e costura, pintura em panos e artesanato com garrafas pets. Outro projeto que o CAC desenvolve são os cursos de informática, cuja aquisição dos computadores se deu por meio de arrecadação de cupons fiscais, oferecendo aos moradores tanto a inclusão digital quanto a possibilidade de capacitação para o mercado de trabalho.

Além disso, o CAC oferece educação musical às crianças e adolescentes da comunidade, com idade entre 8 a 17 anos. As aulas oferecidas são práticas de banda de fanfarra, teoria musical, flauta doce e prática de corneta. Os encontros das aulas de música são aos sábados das 14h às 17h. Para se matricular é preciso de uma foto 3x4, cópia da certidão de nascimento, declaração escolar, comprovante de residência e a presença do responsável no ato da matrícula. Os alunos que participam da banda automaticamente participam de todas as atividades musicais oferecidas pelo centro (CENTRO DE APOIO À CRIANÇA, [1996?]).

### 3.2 HISTÓRIA DA BANDA E OS DIAS ATUAIS

Segundo o CENTRO DE APOIO À CRIANÇA (1997) a história das atividades da banda é marcada por acontecimentos que remontam um misto de obstáculos, muito trabalho, assim como satisfações para quem viu e viveu todo o processo de sua criação em 1997, um ano depois da fundação do CAC.

Inicialmente as atividades musicais do CAC eram centradas na escola municipal Ferreira Itajubá, localizada no bairro da Quintas em Natal. Os encontros eram aos sábados, não tendo ligação com as aulas regulares da escola, apenas ocupava o espaço que foi cedido.

Ainda neste ano por iniciativa do diretor presidente do Centro de Apoio à Criança, dar-se início as atividades da banda de fanfarra com 20 alunos matriculados entre crianças e adolescentes. Provavelmente, a oferta desta modalidade no CAC deveu-se ao fato de reunir um número significativo de pessoas ao mesmo tempo. Além do mais, a banda de fanfarra possibilita aquisição de instrumentos de baixos custos e baixa manutenção, bem como permite o emprego variados sons e ritmos propiciado por um único profissional, capaz de promover a socialização dos membros envolvidos no grupo, como aponta Moraes (2009, p. 27):

Empiricamente podemos verificar que a percussão atrai organizadores e/ou coordenadores destas entidades devido ao fato de a maioria dos instrumentos de percussão ser de fácil aquisição se comparado a outros instrumentos como: cordas, metais e palhetas; é uma atividade que envolve variedade de instrumentos e timbres.[...] gerando socialização, respeito mútuo, disciplina e perspectivas de vida como o desenvolvimento de uma profissão ou habilidade, como Moraes já havia sinalizado.

Nesta mesma linha de raciocínio, Oliveira (2003) nos respalda, dando esta mesma ênfase para o aspecto de que a banda promove socialização de crianças/adolescentes em riscos de exclusão social e pessoal, pelo fato de suprir as necessidades pessoais e educacionais na vida deles, dando-lhes oportunidade de conhecer a música, tanto na teoria como na prática.

Neste processo de constituição da história da banda, cabe destacar o reconhecimento do Poder Legislativo Municipal de Natal, concedido em sessão plenária realizada no dia 09 de abril de 2001, que aprovou o requerimento de Nº 533/01, de autoria do Vereador Franklim Capristano, no qual o Legislativo Municipal expressa votos de congratulações junto a comunidade do bairro da Quintas pelo

trabalho desenvolvido no Centro de Apoio à Criança e pela Banda de fanfarra em favor da comunidade. (RIO GRANDE DO NORTE, 2001).

### 3.3 DE ALUNO A PROFESSOR DE MÚSICA NO CENTRO DE APOIO À CRIANÇA

O trabalho apresentado se confunde com a minha própria história de aluno a professor do Centro de Apoio à Criança. Comecei no Centro de Apoio no ano de sua fundação em 1996. No ano 1997 teve início as atividades da banda de fanfarra com um professor voluntário. Permaneci na banda até o ano 2000, quando resolvi estudar violino na Casa Talento, uma escola especializada de música em Natal.

No ano de 2010, quando cursava o 5º período de Licenciatura em Música pela UFRN (Universidade Federal do Rio Grande do Norte) fui convidado pelo presidente da entidade para dar continuidade as atividades musicais do Centro de Apoio à Criança, assumindo a Banda de Fanfarra, e logo passei a oferecer outras práticas instrumentais e aulas de teoria musical.

O caminho que percorri lembra um pouco as reflexões feitas por Almeida (2005) ao fazer referencia a trajetória que muitos dos licenciados em música fazem antes de chegar a universidade. Segundo Almeida (2005, p.49):

As trilhas que percorri profissionalmente me levaram ao caminho do ensino de música na educação superior. Antes de chegar ao curso de Licenciatura em Música, da Universidade Federal de Pernambuco, passei por escolas de música em igrejas, academia de dança, escolas específicas de música e escolas [...].

Ao chegar no CAC tínhamos um desafio pela frente: ensaiar até o dia 7 de setembro para os desfiles cívicos. Até então a banda contava com 15 (quinze alunos). Pude observar a desmotivação do grupo, pois estava sem professor até aquele momento; sem farda e com vários instrumentos avariados e a previsão do desfile da banda cancelado. O presidente da entidade noticiou-me que a banda estava prestes a encerrar suas atividades musicais, encerrando as atividades e serviços prestados as crianças e adolescentes da comunidade caso eu não assumisse a responsabilidade da retomada das atividades com a banda de fanfarra.

Com a minha chegada demos início às atividades musicais de maneira objetiva e prática com vistas a realização do desejo das crianças em participar dos desfiles nas comemorações de 7 de setembro. A partir daí renovou-se as

perspectivas quanto a efetividade das atividades musicais naquele ambiente não formal, já manifestadas pelos pais dos alunos, sabendo quão significativas eram aquelas atividades para seus filhos se manterem afastados das ruas e das situações de risco e vulnerabilidade presentes naquele ambiente comunitário.

### 3.4 AS AULAS E O CONTEXTO DA BANDA

Tendo vencido o primeiro desafio, oferecemos novas práticas instrumentais e aula de teoria musical. Além da prática de instrumentos de percussão que estruturam a banda de Fanfarra (caixa clara, surdo, bumbo, tarol, metalofones) oferecemos aulas de flauta doce e corneta.

Os encontros no CAC para aulas de música são aos sábados das 14h às 17h. Esse tempo é fracionado de modo a permitir que diversas atividades musicais, que estruturam a dinâmica musical do CAC possam ser desenvolvidas.

Hoje o projeto conta com 25 crianças e adolescentes, entre meninas e meninos com idade de 8 a 17 anos. Ainda temos 10 vagas a serem preenchidas. Portanto, esses números podem variar dependendo da quantidade de instrumentos montados. Quanto a esses aspectos, Oliveira (2003) lembra que a quantidade de vagas se limita a quantidade instrumentos disponíveis pela banda.

Os ensaios da banda são sempre intensificados nos meses que antecedem os desfiles cívicos, podendo comprometer os horários destinados às aulas de flauta doce e teoria musical. Muitas vezes os encontros são marcados aos domingos pela manhã, no intuito de intensificar o aprendizado para o alcance dos objetivos, tendo em vista que os horários são flexíveis, como citado anteriormente, podendo variar os encontros tanto nos dias quanto nos horários de acordo as necessidades da demanda, dos horários disponibilizados pelo/a professor/a e objetivos das organizações que abrigam e desenvolvem projetos como este. Quanto a este assunto, Oliveira (2003, p. 95):

[...] comprometidas com a missão da ONG [o profissional] precisa estar unido em torno dos objetivos, das metas, das atividades e dos problemas surgidos, a fim de que as propostas principais da instituição sejam cumpridas e a sobrevivência auto-suficiente seja atingida e mantida.

Os três meses que antecedem os desfiles cívicos, são os mais intensos. As crianças e os adolescentes que compõem a banda chegam a ensaiar duas horas consecutivas com intervalos de 20 min.

O que podemos observar nessas atividades realizadas semanalmente na instituição e que nos chama a atenção é a alegria estampada no rosto das crianças e a disponibilidade dos alunos e alunas para praticar, sem hesitação os exercícios propostos pelo professor. É muito comum sempre se ouvir o pedido para permanecermos mais tempo do que o proposto para os ensaios, alegando que querem melhorar cada vez mais os aspectos técnicos de execução dos instrumentos e decorar os ritmos executados pela banda. A banda de fanfarra chega a ser uma das aulas mais concorridas pelas crianças e adolescentes, como já observou Hikiji (2006) que nas aulas práticas de conjunto. Além da satisfação pessoal, a dinâmica promovida pela fanfarra acaba incutindo nos participantes a necessidade de manter uma disciplina quanto a regularidade dos ensaios, conforme o relato abaixo:

A noção de disciplina – valorizada como meta a ser alcançada a partir do fazer artístico – é uma dentre as que remetem a um ideal do projeto civilizatório, que ecoa Villa-Lobos e o ideal aristotélico de relação entre educação musical e educação moral. Nas falas de coordenadores, professores e mesmo alunos do Projeto Guri a formação de orquestra e o ensino da prática orquestral são sempre associados à ideia de disciplina. (HIKIJ, 2006, p. 78).

Ao chegar pela primeira vez na banda os alunos são sondados no intuito de verificamos o nível de conhecimento musical. Perguntamos a eles/elas se já tiveram outras experiências com bandas de fanfarra e se tiveram alguma aula de música ou ouviram uma orquestra. O aluno iniciante é apresentado aos colegas da banda e depois conhece cada instrumento e como executá-los. Em outro momento ele é convidado a tocar o surdo, pois é um instrumento que tem uma linha rítmica bem acentuada e de fácil execução. Evidente que nem todos os alunos apresentam a facilidade de manuseio do instrumento tal como solicitamos. Alguns apresentam dificuldades na coordenação motora. A partir daí são feitos exercícios fora dos ensaios da banda para que este aluno possa desenvolver suas habilidades motoras, comprometida pela falta de atividades específicas para este fim.

Outra observação que fazemos diz respeito ao bio tipo do aluno que frequenta a banda. Muitos desses alunos apresentam um bio tipo que nem sempre corresponde ao tipo de instrumento que ele se identifica, como por exemplo, o

bumbo é um instrumento de percussão que fascina as crianças e os adolescentes. Como se sabe alguns instrumentos são pesados e se não forem adequados ao bio tipo poderão causar danos ao corpo, principalmente se não for trabalhada a postura de maneira adequada. Portanto, ao executarem os instrumentos da banda, chamamos a atenção para o uso correto dos instrumentos, bem como para a postura, prevenindo eventuais dores no corpo como tem destacado Campos (2008) no aprendizado de bandas fanfarras. Os desfiles chegam a ser quase todos os dias do mês de setembro, acarretando muitas vezes queixas de dores pelo corpo como Pederiva (2004, p. 97) chama atenção:

As causas mais comuns de dor são: utilização de um novo instrumento ou uma nova técnica, atividade muscular excessiva, repetição demasiada, utilização de força inadequada, estresse psicológico (no caso de medo em competições, apresentações, frustração), tocar cansado ou lesionado, entre outros fatores. Quando os sinais do corpo são ignorados, os problemas aparecem. É necessário monitorar constantemente as tensões presentes no corpo. O controle respiratório pode ser um grande aliado para esse fim, já que, oxigenando as células pode se reverter o processo da dor, iniciado pela descarga de ácido lático no organismo. Uma boa respiração contribui para a inibição dessa substância, dificultando assim a presença da dor. O aquecimento muscular também é um outro aliado na prevenção de desconfortos físicos.

Em Setembro, quando comemora a independência do Brasil é o período em que a banda de fanfarra do CAC se apresenta, tanto nas ruas da comunidade como em outros bairros.

**Figura 1-** Banda de Fanfarra - CAC, desfile Praça Cívica



Fonte: Batista (2012a).

Outro aspecto que chama atenção são as faltas excessivas dos alunos na escola nesse período. Por esta razão foi revisto os horários das apresentações durante a semana para que os alunos não fossem prejudicados nos conteúdos ministrados pelas disciplinas da escola regular, colocando os desfiles sempre nos finais de semana.

Outro ponto a ser abordado diz respeito aos alunos que iniciam as aulas e logo depois se ausentam, retornando apenas quando muitas atividades já foram desenvolvidas. É constante esse movimento de crianças e adolescentes na aula de música, o que pode caracterizar esse ambiente como não formal, pois necessariamente não há obrigação formal da criança e do adolescente se fazerem presentes em todos os encontros promovidos para as atividades desenvolvidas.

Neste ponto chamamos a atenção para o caráter pedagógico a ser desenvolvido nessas instituições, dada as situações que constituem esses ambientes de aprendizagem não formais de música. Consideramos uma boa proposta pedagógica quando se incentiva a permanência das crianças e os adolescentes, oferecendo acesso aos instrumentos para aqueles/as alunos/as mais assíduos, pois “a decisão de aprender e não aprender é do aluno” (ALMEIDA, 2005, p. 52).

Portanto, a banda fanfarra se torna importante no aspecto que se refere a socialização, disciplina e ampliação de experiências musicais. Nesse aspecto, as bandas de fanfarras ou marciais constituem um elemento positivo nos ambientes formais e não formais de educação para crianças e adolescentes, sendo uma ferramenta importante no trabalho da auto-estima dos envolvidos, assim como das famílias que vêem na música uma possibilidade futura de uma profissão para seus filhos (CAMPOS, 2008).

### 3.5 AULAS DE FLAUTA DOCE

Foi refletido em páginas anteriores sobre o preparo do profissional em educação musical para sua atuação em ambientes não formais, os quais requerem do profissional que ele atenda as necessidades pelas demandas que fazem parte dos projetos nesses ambientes. Como exemplo, podemos citar a experiência que temos no CAC ao desenvolver outras atividades musicais como flauta doce, pois

percebemos a necessidade de se trabalhar com instrumentos melódicos como complementação a formação musical requerida pelas atividades da banda.

Para a aquisição das flautas doce foi realizada uma reunião com os pais dos alunos para explicar sobre os objetivos de se estudar esse instrumento melódico paralelo as atividades da banda. Nessa reunião foi informado o custo da flauta, o tipo e como seria usada junto as apresentações da banda, solicitando a colaboração deles no investimento desse instrumento e da formação dos filhos. No entanto, alguns pais não puderam adquirir a flauta para seus filhos apesar do valor ser relativamente baixo, sendo necessário auxiliar a compra desses instrumentos. Em sua maioria, os alunos vêm de uma família que não tem condições de comprar um instrumento ou de investir financeiramente em aulas de música como observou Campos (2008).

Destaca-se, o método **Sopro Novo Yamaha**: caderno de flauta doce soprano utilizado nas aulas de flauta doce. A escolha do método Yamaha foi por ser de iniciação musical, respeitar as fases do aluno iniciante e tornar a digitação simples. Outro fator relevante com relação ao método, pois acompanha um cd com as músicas para serem ouvidas assim facilitando o aprendizado do aluno. Mesmo assim, utilizo outras musicas que complementam o repertório do método Yamaha no intuito de ampliar o conhecimento musical e facilitar o processo de ensino e aprendizagem desses alunos.

Beineke (1997)<sup>3</sup> faz uma análise sobre educação musical e a aula de instrumento musical, de como deve ser a abordagem técnica, o qual classifica em duas categorias:

[...] na primeira, o ensino é centrado na execução de uma coletânea de músicas organizadas sequencialmente de acordo com as dificuldades técnicas propostas, e na segunda, são mais enfatizados os exercícios técnicos isolados, sendo o domínio destes considerado um pré-requisito para a execução do repertório instrumental proposto.

### 3.5.1 Desenvolvimento da Aula de flauta doce

1. Apresentação da música
2. Exercício de Respiração (trabalhando o diafragma)
3. Exercício de digitação e sopro

---

<sup>3</sup> Documento online não paginado.

4. Partes da musica apresentada no inicio da aula
5. Dinâmica em grupo

Essa divisão é mantida no desenvolvimento das aulas de flauta doce, cujo sentido é despertar o prazer da música e trabalhar a técnica de execução e respiração com manuseio do instrumento, fazendo com que o aluno transcenda os limites para o alcance de níveis mais avançados de técnicas instrumentais.

Outro desafio que se impõe nas aulas de música diz respeito as diferentes faixas etárias presentes nos encontros. Como os horários são curtos não podemos fazer turmas respeitando as faixas etárias, o que algumas vezes torna-se um complicador metodológico para lidar com as dificuldades apresentadas pelo grupo. No entanto, Almeida (2005) destaca que lidar a homogeneidade seria característica da educação formal, o que nos faz reafirma que nos ambientes não formais como do CAC a heterogeneidade é predominante, caracterizando este ambiente.

Assim, se optássemos em dividir o tempo para aulas, respeitando a faixa etária, teríamos que ficar além dos horários previstos. Dessa forma, todos são ensinados ao mesmo tempo em uma única turma. Para tanto, a estratégia desenvolvida foi a de tornar a aula mais dinâmica para chamar a atenção dos alunos. À medida que surgiam as dúvidas na prática musical, os horários foram sendo ampliados, principalmente para as crianças. Lembrando que essa metodologia foi estendida para as outras aulas, principalmente nas atividades da banda de fanfarra.

As aulas de flauta doce começaram no inicio do ano de 2012. Os alunos que compuseram esse grupo se encontram no mesmo nível de aprendizagem. Mas tivemos alunos que se matricularam meses depois que as aulas já tinham começado, surgindo dificuldades em manterem-se no mesmo nível da turma. Os horários não permitiam aulas extras. Desse modo, alguns alunos que se destacaram na flauta doce se dispuseram em auxiliar os demais alunos iniciados tardiamente. A integração entre eles foi tão intensa que ouvi relatos das mães afirmando que “as brincadeiras com bola na rua estavam sendo substituídas pelos sons da flauta durante a noite, pois eles se encontravam para tirar duvidas e estudar juntos” (informação verbal)<sup>4</sup>.

---

<sup>4</sup>Informação verbal fornecida pelos pais dos alunos do CAC durante reunião, em Natal, em novembro de 2012.

Para as aulas de teoria musical e flauta doce os alunos trazem caderno, lápis e borracha. Além do método “Sopro Novo Yamaha” buscamos músicas relacionados aos períodos festivos da cultura popular, o que facilitou o aprendizado, tanto da teoria musical quanto da prática instrumental.

### 3.6 A INTEGRAÇÃO ENTRE TEORIA MUSICAL, FLAUTA DOCE E BANDA DE FANFARRA

As aulas de teoria musical são realizadas aos sábados, após a prática de banda de fanfarra e aula de flauta doce, sendo que as aulas práticas e teóricas são para todos os alunos do CAC.

No decorrer da intensa experiência vivida com a banda de fanfarra observei o despertar dos alunos pela música. Gradativamente, sentimos a necessidade de oferecer aulas de teoria musical com o objetivo de desenvolver neles conhecimentos que os levassem perceber a riqueza do universo musical e as possibilidades que esse campo poderia oferecer, inclusive o desejo de serem profissionais, como ressalta Moraes (2009). Mesmo que os ensinamentos teóricos, necessariamente não despertem o seguimento da carreira, em muitos deles, a aula objetiva pedagogicamente integrá-los socialmente..

O início das aulas de teoria ocorreu com a presença de todos os alunos da banda. O primeiro momento foi marcado pela euforia da recepção de um novo conhecimento que gradativamente foi sendo modulado pelos questionamentos indicativos das dificuldades de compreensão em relacionar prática aprendida com os instrumentos à teoria musical. A grande questão era como seria possível transformar os sons produzidos por eles nos instrumentos em notações musicais.

Obviamente que muitas questões se colocaram, impondo-nos desafios pedagógicos e metodológicos: como ministrar assuntos teóricos para uma turma heterogênea com dificuldades de compreensão de aspectos que consideramos básicos.

Percebe-se que o trabalho motivacional seria um caminho necessário para manter o grupo interessado nesse tipo de aula. A partir daí pensa-se numa metodologia em que os alunos possam relacionar o aprendido na prática com a teoria que estava sendo construída passo a passo na sala de aula. Como exemplo, descreve-se sobre figuras de valores positivos e figuras de valores negativos.

Quanto ao ensinamento da relação entre som e silêncio foi utilizado a flauta doce e alguns instrumentos da banda de fanfarra. Assim, solicitou-se que parte da turma reproduzisse um trecho melódico de uma música tocada pela flauta doce estudada na aula anterior. À outra metade da turma foi solicitado o toque marcial que é executado pela banda de maneira contínua, ao passo que os flautistas tocavam a melodia, fazendo pausas e retomavam a melodia novamente. Isso configura o exemplo do conhecimento sobre a relação entre som e silêncio. Esse processo integralizou teoria e prática, fazendo com que a aula se tornasse dinâmica e significativa, conforme observamos a satisfação manifestada pelos alunos quanto ao conhecimento aprendido, gerando envolvimento da turma no decorrer do processo das aulas.

Durante as aulas teóricas, os alunos utilizam caderno e lápis para anotações de conceitos musicais de modo que registrem o aprendido de maneira sistemática.

Com os exercícios dos conceitos de parâmetros do som: altura, intensidade, duração e timbre, intensificaram a integralização entre teoria e prática, fazendo da banda de fanfarra instrumento de mediação dessa relação. Portanto, ao explicar o assunto remetíamos aos sons que a banda produzia. Na atividade final da aula, cada grupo tinha a tarefa de observar a banda tocar, identificar e relatar onde cada conceito aprendido se encaixava na execução dos instrumentos. Com isso, vimos o quanto a integração entre as atividades práticas e teóricas tornaram-se significativas para o processo de ensino aprendizagem das crianças e adolescentes.

A heterogeneidade da turma é um aspecto a ser considerado, pois observamos que as crianças apresentam certas dificuldades em acompanhar os adolescentes tanto nas aulas de teoria como na prática. Na tentativa de superar essas dificuldades, a solução encontrada foi a de dispensar os alunos mais velhos 10min a 15min antes do término de algumas aulas.

O processo avaliativo é feito semanalmente durante as aulas, onde são observados o comportamento e o desempenho dos alunos. Um cuidado nosso se dá em relação a transmissão do conhecimento sem que seja de maneira repressiva para com aqueles que não apresentam desempenho satisfatório, pois entendemos que a aprendizagem da música nesses ambientes não formais deve ser de maneira prazerosa, a ponto de despertar o gosto pelo aprender musical. (ALMEIDA, 2005).

Garcia (2001 *apud* Almeida, 2005, p. 52) afirma que o “currículo é construído a partir das necessidades dos alunos, a metodologia flexível e conteúdos adequados

a essa estrutura, característicos da educação não formal” assim pode-se retomar assuntos vistos em aulas anteriores com o objetivo de reforçar o aprendizado.

Os alunos do projeto participam porque realmente gostam, e isso favorece o nosso trabalho de ensinar música e de realizar uma possível transformação social. O fato de serem atividades extracurriculares, também faz com que não precisemos avaliar os alunos através de provas ou exames, assim como atribuir notas a eles. Além disso, não há currículo a cumprir, embora saibamos as etapas a serem vencidas e como transmitir os conteúdos em uma seqüência predeterminada, como mostra Cislighi(2011).

**Figura 2** - Aula de teoria musical com uso de instrumentos na integração entre teoria e prática



Fonte: Batista (2012b).

As aulas de teoria musical, flauta doce e prática de banda de fanfarra, conforme exposto anteriormente, sofrem intervenções de outras atividades que o CAC oferece, como os atendimentos médicos que ocorrem uma vez ao mês. Nesses dias, as aulas foram dispensadas; com isso, percebeu-se uma quebra de regularidade na frequência das crianças e adolescentes aos encontros realizados semanalmente. A partir daí foi decidido que faríamos os encontros nos dias dos atendimentos médicos. Todavia, as atividades se concentraram nas aulas de flauta doce e teoria musical, mesmo sem termos cadeiras suficientes para as aulas de música, pois eram utilizadas pelos pacientes atendidos pelo médico. Para Almeida(2005), essas atividades paralelas desenvolvidas nesses ambientes não formais são inadequadas para o aprendizado da música.

**Figura 3** - Aula de flauta doce e a intervenção no ambiente.



Fonte: Batista (2012b).

Outro fator que interfere no processo das aulas teóricas e da prática de flauta doce é a intensificação dos ensaios com a banda de fanfarra nos meses que antecedem os desfiles cívicos. Com isso, os horários das aulas de teoria musical e prática de flauta doce são reduzidos, o que segundo Campos (2008) coloca o aprendizado da teoria musical e flauta doce em segundo plano.

Mesmo conhecendo teoricamente a importância de manter a intensidade das aulas de teoria musical e de flauta doce para o desenvolvimento da banda de fanfarra, (no que tange ao campo melódico oferecido pela flauta doce por se tratar de um instrumento temperado de altura definida necessário no desenvolvimento melódico das crianças e a aula de teoria musical que oferece conhecimento de leitura e interpretação da música), não foi possível, pois não tínhamos outro dia para desenvolver essas atividades separadas dos ensaios da banda que se intensificaram no período que antecederam os desfiles cívicos.

Passado o período dos desfiles cívicos, os horários são normalizados e as aulas de teoria musical e de prática de flauta doce são intensificadas. Portanto, esta foi uma medida tomada para que os alunos do CAC mantivessem o mesmo ritmo de aprendizado decorrido anteriormente aos ensaios da banda nos períodos dos desfiles cívicos. De fevereiro a dezembro de 2012 os encontros foram mantidos semanalmente, encerrando as atividades na confraternização de final de ano com os pais dos alunos.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o objetivo de estudar a educação Musical em ambientes não formais, este trabalho monográfico abordou o assunto a partir do relato da minha experiência como aluno e educador musical, atuando em ambiente não formal como o Centro de Apoio à Criança localizado no bairro das Quintas, Natal/RN. Primeiramente, tratamos de contextualizar a instituição e as ações desenvolvidas nesse ambiente, dando destaque as atividades musicais ofertadas pelo CAC para crianças e adolescentes com faixa etária de 8 a 17 anos de idade, como a banda de fanfarra, prática de flauta doce e teoria musical.

Mostramos como essas atividades foram desenvolvidas; os limites e impasses que fizeram parte desse processo, desde os aspectos com relação ao ambiente, como aqueles relativos ao campo pedagógico; os caminhos e ferramentas buscadas para superação das dificuldades no ensino da educação musical.

Procuramos discutir a educação musical em ambiente não formal a partir do relato de experiência de aluno e professor do CAC. Ressaltamos, como o aprendizado nesse ambiente me conduziu por trilhas que integraram o ser cidadão com o profissional. Como professor, me via desafiado a propiciar um trabalho que promovesse a integração entre os diferentes aspectos constitutivos da educação musical com a heterogeneidade representada nas diferentes faixas etárias que buscaram o projeto como forma de entretenimento e ou como possibilidade de encontrar ali oportunidade futura em desenvolver uma profissão.

Por essa perspectiva, compreendemos a importância das ferramentas pedagógicas para a consecução do trabalho da educação música como instrumento de integração social. Essa via metodológica é capaz de propiciar a quem trabalha nesses ambientes, um olhar integrador, confiante de que seja possível contribuir de alguma maneira para operar mudanças na sociedade, mesmo em pequena escala.

Dessa forma, refletimos no segundo capítulo sobre os espaços onde a educação musical atua, sendo ele formal não formal e informal. Fez-se necessário definir teoricamente esses espaços, como o CAC e os desafios da atuação profissional nesses ambientes.

No terceiro capítulo, caracterizamos o CAC e as atividades oferecidas para a comunidade. Relatamos a experiência da educação musical oferecidas para as

crianças e adolescentes da comunidade do bairro, com aulas de banda de fanfarra, flauta doce e teoria musical.

Com a realização deste trabalho, observamos que antes da lei 11.769/08 que atualmente obriga o ensino da música nas escolas de ensino regular, a música já atuava de forma efetiva nos chamados espaços não formal, tais como igreja, centros sociais, entre outros. Esses espaços tem a intenção com o ensino da música conduzir à socialização, inclusão social. O profissional que pretende trabalhar nesse ambiente precisa estar aberto aos novos desafios.

Através das experiências adquiridas no Centro de Apoio à Criança podemos observar que as aulas de música tais como: prática de banda de fanfarra, flauta doce e teoria musical tiveram que ser integradas para que o processo de ensino aprendizagem se tornasse significativo e que os alunos do CAC absorvessem melhor os conteúdos ministrados. Outro ponto a ser frisado, foi com relação à heterogeneidade da turma. Buscamos atender as diferentes faixas etárias, com aulas mais dinâmicas, buscando a todo o momento a participação e integração dos alunos. Observamos que este objetivo foi integralmente alcançado.

Para um futuro próximo, esperamos oferecer aulas com outros instrumentos tais como violino, violoncelo, violão, guitarra, trompete entre outros, com intuito de que atinja um número maior de crianças e adolescente ou até pessoas de maior idade da comunidade.

Portanto, essas atividades geraram expectativas em torno dos alunos que freqüentam as atividades, bem como, em seus familiares que adotaram o CAC como um espaço de socialização e aprendizagem de seus filhos.

Cabe ressaltar que o processo subjetivo dessa experiência no CAC me fez refletir, como docente, a capacidade transformadora propiciada pela música, atingindo públicos diversos nas suas múltiplas dimensões. No trabalho realizado no CAC procuramos integrar crianças e adolescentes, estimulando-os a frequência nas aulas e proporcionando uma aprendizagem significativa. Assim, além de uma aprendizagem significativa tivemos a intenção de promover a inclusão social num espaço eminentemente de socialização. Dessa forma, vemos a música como instrumento capaz de transformar por meio da melodia, da harmonia e dos ritmos, criança e adolescentes em cidadãos.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Cristiane Maria Galdino de. Educação musical não-formal e atuação profissional. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, n.13, p. 49-56, set. 2005. Disponível em: <[http://www.abemeducaçãomusical.org.br/Masters/revista13/revista13\\_completa.pdf](http://www.abemeducaçãomusical.org.br/Masters/revista13/revista13_completa.pdf)>. Acesso em: 16 out. 2012.

ARAÚJO, Anderson Henrique Simões de. **Múltiplos contextos da educação musical**: o ensino de música no PETI – Programa de Erradicação do Trabalho Infantil e intenções de trabalho com os saberes dos aprendizes. 2009. 106 f. Monografia (Graduação) – Escola de Música, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2009.

BATISTA, Ana Sandra de Oliveira. **Banda de Fanfarra – CAC, desfile Praça Cívica**. 2012a. 1 fotografia, color.

\_\_\_\_\_. **Aula de teoria musical com uso de instrumentos na integração entre teoria e prática**. 2012b. 1 fotografia, color.

\_\_\_\_\_. **Aula de flauta doce e a intervenção no ambiente**. 2012c. 1 fotografia, color.

BEINEKE, Viviane. Teoria e prática pedagógica: encontros e desencontros na formação de professores. **Revista da ABEM**, Porto alegre, n. 6, p. 87-95, set. 2001. Disponível em: <[http://www.abemeducaçãomusical.org.br/Masters/revista6/revista\\_6.pdf](http://www.abemeducaçãomusical.org.br/Masters/revista6/revista_6.pdf)>. Acesso em: 13 out. 2012.

\_\_\_\_\_. **A educação musical e a aula de instrumento**: uma visão crítica sobre o ensino da flauta doce. 1997. Disponível em:<[http://pages.udesc.br/~c7apice/txt/txt\\_sala.php?titulo=A%20educa%20E3o%20musical%20e%20a%20aula%20de%20instrumento:%20uma%20vis%20cr%20EDtica%20sobre%20o%20ensino%20da%20flauta%20doce&mostra=titulo](http://pages.udesc.br/~c7apice/txt/txt_sala.php?titulo=A%20educa%20E3o%20musical%20e%20a%20aula%20de%20instrumento:%20uma%20vis%20cr%20EDtica%20sobre%20o%20ensino%20da%20flauta%20doce&mostra=titulo)>. Acesso em: 5 jan. 2013.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. 2008. Disponível em:< [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/lei/L11769.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/lei/L11769.htm)>. Acesso em: 10 jan. 2013.

BRÉSCIA, Vera Pessagno. **Educação musical**: bases psicológicas e ação preventiva. São Paulo: Átomo, 2002.

CAMPOS, Nilceia Protásio. O aspecto pedagógico das bandas de fanfarras escolares: o aprendizado musical e outros aprendizados. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, n.19, p. 103-111, mar. 2008. Disponível em: <<http://www>>.

abemeducaçãomusical.org.br/Masters/revista19/revista19\_completa>.. Acesso em: 13 jan. 2013.

CENTRO DE APOIO À CRIANÇA. **Estatuto do Centro de Apoio à Criança**. [1996?]. Documento interno disponibilizado pelo Sr. Veridiano Leocádio – Diretor-Presidente do Centro de Apoio à Criança, Natal, 2012.

\_\_\_\_\_. **História da banda**. [1997]. Documento interno disponibilizado pelo Sr. Veridiano Leocádio – Diretor-Presidente do Centro de Apoio à Criança, Natal, 2012.

CISLAGHI, Mauro César. A educação musical no projeto de Bandas e Fanfarras de São José (SC): três estudos de caso. **Revista da ABEM**, Londrina, n. 25, p. 63-75, jan-jun. 2011. Disponível em: <[http://www.abemeducaçãomusical.org.br/Masters/revista25/revista25\\_artigo6.pdf](http://www.abemeducaçãomusical.org.br/Masters/revista25/revista25_artigo6.pdf)>. Acesso em: 20 jan. 2013.

DEL BEN, Luciana. Múltiplos espaços, multidimensionalidade, conjunto de saberes: ideias para pensarmos a formação de professores de música. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, n. 8, p. 29-32, mar. 2003. Disponível em: <[http://www.abemeducaçãomusical.org.br/Masters/revista8/revista8\\_completa.pdf](http://www.abemeducaçãomusical.org.br/Masters/revista8/revista8_completa.pdf)> . Acesso em: 19 out. 2012.

EMPREENDEDORISMO. [2012]. Disponível em: <[http://www.suapesquisa.com/o\\_que\\_e/empreendedorismo.htm](http://www.suapesquisa.com/o_que_e/empreendedorismo.htm)>. Acesso em: 17 jan. 2013.

FREIRE, Paulo. **[Pensamento de Paulo Freire]**. [19--]. Disponível em: <<http://pensador.uol.com.br/frase/ODUzNzg1>>. Acesso em: 29 jan. 2013.

GADOTTI, Moacir. **A questão da educação formal/não-formal**. 2005. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/53944682/GADOTTI>>. Acesso em: 5 nov. 2012.

GROSSI, Cristina. Reflexões sobre atuação profissional e mercado de trabalho na perspectiva da formação do educador musical. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, n. 8, p. 87-92, mar. 2003. Disponível em: <[http://www.abemeducaçãomusical.org.br/Masters/revista8/revista8\\_completa.pdf](http://www.abemeducaçãomusical.org.br/Masters/revista8/revista8_completa.pdf)>. Acesso em: 25 out. 2012.

HIKIJ, Rose Satiko Gitirana. **A música e o risco**: etnografia da performance de crianças e jovens. São Paulo: Edusp, 2006.

KANITZ, Stephen. **O que é Terceiro Setor?** [20--?]. Disponível em: <<http://www.filantropia.org/OqueeTerceiroSetor.htm>>. Acesso em: 15 jan. 2013.

KATER, Carlos. O que podemos esperar da educação musical em projetos de ação social. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, n. 10, p. 43-51, mar. 2004. Disponível em: <[http://www.abemeducaçãomusical.org.br/Masters/revista10/revista10\\_completa.pdf](http://www.abemeducaçãomusical.org.br/Masters/revista10/revista10_completa.pdf)>. Acesso em: 15 jan. 2013.

KLEBER, Magali Oliveira. **A prática da educação musical em ONGs**: dois estudos de caso no contexto urbano brasileiro. 2006. Porto Alegre, 2006. 355 f. Tese (Doutorado em Música) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre,

2006. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/9981/000547646.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 17 set. 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. 14. ed. São Paulo: Loyola, 1996.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 1999.

MORAIS, Ana Claudia Silva. **O ensino de percussão e práticas pedagógicas não formais: uma investigação nas escolas municipais de Natal/RN**. 2009. 74 f. Monografia (Graduação) – Escola de Música, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2009.

OLIVEIRA, Alda de. Atuação profissional do educador musical: terceiro setor. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, n. 8, p. 93-99, mar. 2003. Disponível em: <[http://www.abemeducaçãomusical.org.br/Masters/revista8/revista8\\_completa.pdf](http://www.abemeducaçãomusical.org.br/Masters/revista8/revista8_completa.pdf)>. Acesso em: 12 jan. 2013.

PEDERIVA, Patrícia Lima Martins. A relação músico-corpo-instrumento: procedimentos pedagógicos. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, n. 11, p. 91-98, set. 2004. Disponível em: <[http://www.abemeducaçãomusical.org.br/Masters/revista11/revista11\\_completa.pdf](http://www.abemeducaçãomusical.org.br/Masters/revista11/revista11_completa.pdf)>. Acesso em: 18 jan. 2013.

RIO GRANDE DO NORTE. Câmara Municipal do Natal. **Ofício nº 0694/01- SL**. Natal, 2001. Ofício disponibilizado pelo Sr. Veridiano Leocádio – Diretor-Presidente do Centro de Apoio à Criança, Natal, 2012.

SANDRONI, Carlos. Uma roda concentrada de choro: reflexões sobre o ensino de músicas populares nas escolas. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 9., 2000, Belém. **Anais...** Belém: [s.n.], 2000. p. 16-29.

SANTOS, Carla Pereira dos. Projetos sociais em educação musical: uma perspectiva para o ensino e aprendizagem da música. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA (ANPPOM), 16., 2006, Brasília. **Anais...** Brasília: [s.n.], 2006. p. 108- 112. Disponível em: <[http://www.anppom.com.br/anais/anaiscongresso\\_anppom\\_2006/CDROM/COM/01\\_Com\\_EdMus/sessao05/01COM\\_EdMus\\_0503-034.pdf](http://www.anppom.com.br/anais/anaiscongresso_anppom_2006/CDROM/COM/01_Com_EdMus/sessao05/01COM_EdMus_0503-034.pdf)>. Acesso em: 14 jan. 2013.

SOPRO Novo Yamaha: caderno de flauta doce soprano. Rio de Janeiro: Irmãos Vitale, [19--?]. Disponível em: <<http://www.vitale.com.br/sistema/produtos/produto.asp?codigo=35503#GooglePreview>>. Acesso em: 20 jan. 2012.

WILLE, Regiana Blank. Educação musical formal, não formal ou informal: um estudo sobre processos de ensino e aprendizagem musical de adolescentes. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, n. 13, p. 39-48, set. 2005. Disponível em: <[http://www.abemeducaçãomusical.org.br/Masters/revista13/revista13\\_completa.pdf](http://www.abemeducaçãomusical.org.br/Masters/revista13/revista13_completa.pdf)>. Acesso em: 15 jan. 2013