



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
ESCOLA DE MÚSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA**

RODRIGO ALVES DE MELO

A AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO MUSICAL:
um estudo em dois centros de referência de educação infantil em João Pessoa-PB

**NATAL-RN
2016**

RODRIGO ALVES DE MELO

A AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO MUSICAL:

um estudo em dois centros de referência de educação infantil em João Pessoa-PB

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, na linha de pesquisa – processos e dimensões da formação em música, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Música.

Orientador: Prof. Dra. Amélia Martins Dias Santa Rosa

NATAL-RN
2016

Catálogo da Publicação na Fonte
Biblioteca Setorial da Escola de Música

M528a Melo, Rodrigo Alves de.
A afetividade na educação musical: um estudo em dois centros de referência de educação infantil em João Pessoa-PB / Rodrigo Alves de Melo. – Natal, 2016.
91 f.: il.; 30 cm.

Orientadora: Amélia Martins Dias Santa Rosa.

Dissertação (mestrado) – Escola de Música, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2016.

1. Música – Instrução e estudo – Dissertação. 2. Relação professor / aluno – Dissertação. 3. Afeto (Psicologia) – Dissertação.
I. Santa Rosa, Amélia Martins Dias. II. Título.

RN/BS/EMUFRN

CDU 78:37.064.2

Dedico esse trabalho às minhas amigas queridas, Milka Craveiro, Glória Matilde e Lúcia de Fátima, que em vida foram exemplos de afetividade e à minha querida professora de piano, Avanyr Xavier, que no auge dos seus mais de 80 anos, encontra-se atualmente no mundo das crianças e dos sonhos

AGRADECIMENTO

A Deus, por ser todos os dias presença invisível e afetuosa em minha vida, em especial nos momentos difíceis.

À minha mãe, Maria da Conceição, por me ter dado a vida, sempre me amar do jeito que sou e me apoiar em tudo desde que me entendo por gente.

Ao homem que tenho como pai, amigo e conselheiro, Tony Batista, por nunca deixar de acreditar em mim e me amar.

Aos meus avós, José e Francisca, por terem feito as vezes de pais e ajudado na minha formação e sustento, me ajudando a ser quem sou.

Às minhas irmãs Rejanne e Rosana, por serem exemplos reais de que quando se estuda, o céu é o limite.

À minha orientadora, Professora Dra. Amélia Martins Dias Santa Rosa, pela paciência e dedicação, mesmo quando em exercício da maternidade, tirava sempre um tempinho para me orientar e corrigir meus escritos. Obrigado por tudo querida professora, de coração.

Aos meus amigos do mestrado, Fernando Martins, por sua fé, Ana Lúcia, por suas tapiocas e cafés que nos alimentaram durante as aulas, João Gomes, pelo exemplo de dedicação ao trabalho, Magno Job, por todos os debates filosóficos que nos proporcionou, Kleber Moreira por seu axé e Midiam Sousa pelas risadas durante todo o mestrado. Com menção honrosa agradeço ao amigo Valdier Jr, porque ter sido um conselheiro presente nas minhas inquietações dissertativas.

Aos professores do programa de Pós-Graduação em Música da UFRN, professores Dr. Agostinho Jorge e Dr. Luís Ricardo, por tão grandes alterações nas aulas sobre educação musical. Seus ensinamentos serão levados para a vida toda.

Às professoras Dras. Aída Santos e Dra. Leila Dias pelas considerações e carinho com que me ajudaram desde a qualificação. Obrigado pela humanidade com que dedicaram um tempo da vida de vocês para lerem meu trabalho e me ajudado a engrandecer como pesquisador.

À Professora Dra. Valéria Carvalho, por ter aceitado fazer parte da minha banca de defesa e por ter sido, durante todo o mestrado, não apenas professora, mas sim, uma mãe carinhosa. Obrigado professora.

Ao professor Dr. Jean Joubert Freitas Mendes, pela dedicação a nós mestrados e ao Programa de Pós-Graduação em Música da UFRN. Obrigado pela sua garra e sabedoria.

As estimadas professoras Catarina Shin e Cleomar Cabral, pela leitura atenciosa e sugestões dadas no meu texto de qualificação. Gratidão.

Aos meus alunos da turma de Metodologia Científica da Licenciatura em Música da EMUFRN, pelos momentos de aprendizado mútuo. Foi bom estar com vocês e poder contribuir em suas formações.

À querida Dejadiere Lima (Deja), secretária do PPGMUS UFRN, pelo sorriso sempre acolhedor, por todas as dúvidas tiradas com paciência. Obrigado por tudo.

À minha professora de piano na licenciatura, Bruna Vieira, hoje uma grande amiga, pela conversa que tivemos há alguns anos, quando me incentivou a ir em busca dos meus sonhos. Eu fui porque acreditei em seus conselhos.

À minha querida Maria Di Cavalcanti, professora Duda, orientadora de piano no bacharelado e exemplo de afeto. Obrigado pela acolhida desde o primeiro momento em que nos vimos. Obrigado pelos ensinamentos sobre o piano, sobre música, sobre a vida. O que sou hoje, enquanto profissional e ser humano, devo a você. Obrigado Duda, minha mãe musical.

Ao professor e amigo Lemuel Guerra pelo incentivo e ajuda em minhas revisões dissertativas. O mundo precisa de mais anjos como você caro amigo, muito obrigado.

Às professoras participantes da pesquisa realizada. Eu aprendi muito mais do que observei. Obrigado por serem professoras afetuosas em um mundo tão carente de afeto.

Aos meus alunos, pequeninos seres dos quais todos os dias aprendo mais do que é ser educador musical. Que eu possa me revestir sempre de afeto nas aulas de músicas a vocês.

Aos colegas de trabalho. Grato pela paciência e companheirismo a mim dispensados.

À minha tia Irenilda, que me adotou desde quando vir estudar em Natal, me alimentando e dando um abrigo protetor. Obrigado Didida.

A todos os meus amados da minha terra querida, o Piauí, por torcerem por mim e estarem sempre em meus pensamentos.

Aos amigos de Teresina que ajudaram de forma material com meu sustento desde que fui embora estudar. Com carinho agradeço a generosidade e a amizade do casal Yonice e Pimentel. Obrigado por acreditarem em mim. A Família da Dona Cacilda Terto (Tia Cacilda), por estender a mão sempre que precisei. E, com especial menção, agradeço a família da saudosa Milka Craveiro, na figura de sua mãe Djanira Craveiro (Dedê) e de seus irmãos, que mesmo após a partida da Milkinha ao reino celeste, nunca deixaram de me ajudar. A todos vocês eu agradeço com minha amizade e apreço.

À minha querida prima Daniela Miranda, irmã postiça, que mesmo de longe está sempre comigo. Ao querido Wilton Lopes, pessoa do meu agrado, que mesmo na distância se faz presente em meus pensamentos e no meu coração.

No Congresso, distribuíram uma página contendo os Dez Direitos Naturais das Crianças, que quero compartilhar com vocês:

1. Direito ao ócio: Toda criança tem o direito de viver momentos de tempo não programados pelos adultos.
2. Direito de sujar-se: Toda criança tem o direito de brincar com a terra, com a areia, com a água, com a lama, com as pedras.
3. Direito aos sentidos: Toda criança tem o direito de sentir os gostos e os perfumes oferecidos pela natureza
4. Direito ao diálogo: Toda criança tem o direito de falar sem ser interrompida, de ser levada a sério nas suas ideias, de ter explicações para suas dúvidas e de escutar uma fala mansa, sem gritos.
5. Direito ao uso das mãos: Toda criança tem o direito de pregar pregos, de cortar e raspar madeira, de lixar, colar, modelar o barro, amarrar barbantes e cordas, de acender o fogo.
6. Direito a um bom início: Toda criança tem o direito de comer alimentos são desde o nascimento, de beber água limpa e de respirar ar puro.
7. Direito à rua: Toda criança tem o direito de brincar na rua e na praça e de andar livremente pelos caminhos, sem medo de ser atropelada por motoristas que pensam que as vias lhe pertencem.
8. Direito à natureza selvagem: Toda criança tem o direito de construir uma cabana nos bosques, de ter um arbusto onde se esconder e árvores nas quais subir.
9. Direito ao silêncio: toda criança tem o direito de escutar o rumor do vento, o canto dos pássaros, o murmúrio das águas.
10. Direito à poesia: toda criança tem o direito de ver o sol nascer e se pôr e de ver as estrelas e a lua.

E aí eu pedi às crianças licença para acrescentar o décimo primeiro direito:

11. Todo adulto tem o direito de ser criança...
12. Desejo que você, no dia das crianças, redescubra a delícia que é ser criança. Porque, como disse Fernando Pessoa: “Grande é a poesia, a bondade e as danças... mas o melhor do mundo são as crianças”.

(Rubem Alves, Conversas sobre Educação, 2014, p. 32).

RESUMO

A educação infantil é um campo rico de descobertas, onde a aprendizagem é construída de forma simples e lúdica, de modo a facilitar a compreensão das crianças. Em especial, as aulas de música nessa faixa etária são proporcionadas para uma aprendizagem prática e prazerosa, onde o que importa não é a criança decodificar símbolos musicais, mas sim, vivenciar a música através do corpo e da emoção. Nesse contexto, há ainda o fato de que existem muitos estudos que tratam da afetividade na aprendizagem de crianças que são assistidas em creches. O presente trabalho buscou mergulhar no universo específico da educação musical que acontece em dois Centros de Referência em Educação Infantil da cidade de João Pessoa-PB analisando a presença e o papel da afetividade nas relações entre as professoras de educação musical e seus alunos. Como aporte teórico, compreendemos que, segundo Gutman (2015), as crianças são seres fusionais, o que significa que elas se misturam emocionalmente com as pessoas que as cercam. Já as diretrizes, termos e leis que regem a educação infantil e defendem a importância de uma educação baseada no afeto para o desenvolvimento e aprendizagem da criança, ressaltam que a educação infantil tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança em todos os seus aspectos. Além destas, encontramos muitas teorias que dissertam acerca da afetividade na aprendizagem, como Piaget e Wallon, que afirmam que quanto menor a criança, maior a importância da afetividade para o processo da aprendizagem. Como procedimentos para a investigação, observaram-se aulas de música de duas professoras através de uma pesquisa de campo, com ênfase qualitativa. Utilizou-se ainda ferramentas como entrevistas com as professoras e gravações em áudio das aulas com as crianças. Após a análise dos dados, foram construídas quatro categorias para descrever o papel da afetividade dentro dos contextos pesquisados: concepções iniciais sobre afetividade, sobre a afetividade na formação do educador musical, a prática docente enquanto espaço construtor da afetividade, a afetividade presente nas interações entre professor e aluno. Os resultados advindos da pesquisa revelam que os professores atuantes nos CREIs, mesmo com pouca formação acadêmica sobre o tema, interagem com seus alunos de forma afetuosa, fazendo com que a aprendizagem ocorra em um ambiente onde os alunos se sentem respeitados e acolhidos nas aulas de música.

Palavras-chave: Educação Infantil. Música. Educação Musical. Afetividade na Aprendizagem.

ABSTRACT

Early childhood education is a rich field of discovery, where learning is constructed in a simple and playful way, so as to facilitate the understanding of children. In particular, music classes in this age group are provided for practical and enjoyable learning, where it is not the child's job to decode musical symbols but to experience music through the body and emotion. In this context, there is still the fact that there are many studies that deal with the affectivity in the learning of children who are assisted in kindergartens. The present work sought to delve into the specific universe of musical education that takes place in two Reference Centers for Infantile Education in the city of João Pessoa-PB, analyzing the presence and the role of affectivity in the relations between music education teachers and their students. As a theoretical contribution, we understand that, according to Gutman (2015), children are fusion beings, which means that they mix emotionally with the people that surround them. The guidelines, terms and laws that govern children's education and defend the importance of it for the development and learning of children emphasize that the education of children aims at the integral development of the child in all its aspects. In addition to these, we find many theories that teach about affectivity in learning, such as Piaget and Wallon, which affirm that the smaller the child, the greater the importance of affectivity for the learning process. As procedures for the investigation, music lessons of two teachers were observed through a field research, with qualitative emphasis. We also used tools such as interviews with teachers and audio recordings of classes with children. After analyzing the data, four categories were constructed to describe the role of affectivity within the contexts studied: Initial conceptions about affectivity, affectivity in the formation of the musical educator, the teaching practice as a constructive space of affectivity, the affectivity present in the interactions between teacher and student. The results of the research reveal that teachers who work in CREIs, even with little academic training on the subject, interact with their students affectionately, making learning happen in an environment where students feel respected and welcomed in the classes. music.

Keywords: Early Childhood Education. Music. Musical education. Affectivity in Learning.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: Sala Professora Joana

FIGURA 2: Sala Professora Joana

FIGURA 3: Instrumentos da bandinha rítmica

FIGURA 4: Roda de aula Professora Iara

FIGURA 5: Aula com flautas Professora Iara

FIGURA 6: Instrumentos recicláveis

FIGURA 7: Aula com gestos de imitação

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- **CREI** – Centro de Referência em Educação Infantil
- **PB** - Paraíba
- **RCNEI**–Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
- **PME** – Plano Municipal de Educação
- **ECA** – Estatuto da Criança e do Adolescente
- **ABEM** – Associação Brasileira de Educação Musical
- **ANPPOM** – Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Música
- **EAD** – Ensino à Distância
- **LDB** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- **SEDEC** – Secretaria de Educação e Cultura
- **FGV**- Fundação Getúlio Vargas
- **EWR** – Escola Waldorf Recife
- **FUNJOPE** – Fundação Cultural de João Pessoa
- **CNS** – Conselho Nacional de Saúde
- **TCLE** – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	13
2	OS PROCEDIMENTOS DE INVESTIGAÇÃO DA AFETIVIDADE NAS AULAS DE MÚSICA JUNTO AOS CREIS DE JOÃO PESSOA.....	17
2.1	Construção do objetivo de pesquisa.....	17
2.2	Pesquisa bibliográfica.....	18
2.3	Escolha do campo.....	18
2.4	Estudo de caso e pesquisa qualitativa.....	20
2.5	Observação não participante.....	21
2.6	As professoras participantes da pesquisa.....	23
2.7	Coleta de dados.....	25
2.7.1	Anotações no diário de campo.....	25
2.7.2	Gravações em áudio.....	25
2.7.3	Entrevistas semiestruturadas.....	26
2.7.4	transcrição e análise dos dados.....	26
2.7.5	Redação da dissertação.....	27
3	AFETIVIDADE E SUAS RELAÇÕES COM A APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	28
3.1	A Criança.....	28
3.2	As crianças e as relações fusionais.....	29
3.3	A Educação Infantil.....	30
3.4	A atuação do educador infantil.....	32
3.5	O vínculo afetivo.....	33
3.6	A afetividade na aprendizagem.....	36
3.7	A afetividade e aprendizagem segundo Piaget.....	36
3.8	A afetividade e aprendizagem segundo Wallon.....	37
3.9	A afetividade e aprendizagem para outros autores.....	38
3.10	O professor no processo de afetividade e aprendizagem.....	40
3.11	A Educação Musical Infantil.....	41
3.12	Afetividade na Musicalização Infantil.....	44
4	SOBRE AFETOS E SONS: OS CREIS E A AFETIVIDADE NAS AULAS DE MÚSICA.....	48
4.1	As aulas de música.....	48

4.1.1 Aulas da professora Joana.....	49
4.1.2 Aulas da professora Iara.....	52
4.2 Organizando as categorias.....	56
4.3 Concepções iniciais sobre afetividade.....	57
4.4 Sobre a afetividade na formação do educador musical.....	60
4.5 A prática docente enquanto espaço construtor da afetividade.....	60
4.6 A afetividade presente nas interações entre professor e aluno.....	64
5 CONCLUSÕES.....	68
6 MAKING OF.....	72
REFERENCIAS.....	74
ANEXOS.....	80
A. Música projeto de prevenção e combate ao abuso sexual.....	81
B. Notas musicais.....	81
C. Família.....	81
D. Hoje é dia de cantar.....	82
E. Oba, oba, oba.....	82
F. Para cantar bem.....	82
G. Eu sei fazer.....	82
H. Dó, ré, mí, fá, sol, lá vai o sol.....	82
I. Opião.....	82
J. Tchau.....	82
K. Quem sabe fazer.....	82
L. Lançai um sorriso no ar.....	82
M. Imitação dos animais.....	83
N. Eu já sei cantar.....	83
O. Skindô.....	83
P. O sino.....	83
APÊNDICES.....	84
A. Termo de uso de imagem CREI 1.....	85
B. Termo de uso de imagem CREI 2.....	86
C. TCLE assinado professora Joana.....	87
D. TCLE assinado professora Iara.....	89
E. Roteiro de entrevista semiestruturada.....	91

INTRODUÇÃO

O amor pelo ensino voltado à educação infantil contagia aqueles que se identificam com as crianças e suas particularidades em ambientes de aprendizagem. Os momentos mais felizes que tenho lembranças da minha vida escolar foram quando estudei em uma creche. Nada me deixava mais feliz quanto à acolhida das “tias” no início do turno escolar. As rodas de canções que fazíamos eram as atividades que me deixavam mais animado em participar. Eu me entusiasmava tanto com minhas aulas na creche que, quando estava em casa, brincava de escolinha com meus irmãos, primos e amigos da vizinhança, onde eu era o professor.

Havia uma lousa dessas de madeira na qual usávamos giz para escrever. Colocávamos no quintal, em cima de cadeiras e íamos ter aula, sempre tendo como tema a aula na escola. Eram momentos de muita alegria e diversão, com direito a recreio e lanche. À medida que a professora da escola passava as tarefas, eu tentava fazer com meus “alunos” as mesmas atividades, o que nem sempre dava certo, por falta de material. Pedia a minha mãe para conseguir folhas em branco e fazer desenhos pontilhados para dar como atividade em sala para eles cobrirem, além de levar lápis de cor, que eram usadas para colorir pinturas. Tudo acontecia de forma simples e de como eu achava que era ser professor, de como funcionavam as aulas, tudo dentro da minha imaginação.

Aos 7 anos de idade, comecei a despertar para as aulas de música cantando no coral da igreja e logo depois ingressando em aulas particulares de piano. O gosto de ensinar pulsava em minhas veias de tal forma que ao chegar das aulas, ia ensinar o que havia aprendido aos colegas que almejavam aprender o instrumento. Nas reuniões de família, sempre estava à frente das apresentações musicais, na Páscoa e Natal, ensaiando e tocando com meus irmãos e primos, músicas temáticas para cada momento, com direito a ensaios realizados previamente.

Aos 15 anos, fui trabalhar em uma escola de educação infantil como tecladista. Meu envolvimento com os alunos nos ensaios acontecia de forma espontânea e isso culminou com minha mudança de cargo, recebendo o convite para ser professor de musicalização infantil nessa mesma escola, onde trabalhei por 9 anos.

Fui então deixando que esse “ser professor” fosse sendo moldado na minha vida. Eu sempre gostei de tocar piano. Poderia ter estudado piano para ficar tocando e seguir a profissão de pianista apenas. Mas na minha mente, eu sempre me via atuando na sala de aula, em especial sendo professor de música. Minha primeira graduação foi Licenciatura em História, mas, não senti meu coração pulsar pela disciplina, na qualidade de professor. Após formado, terminei por ingressar na Licenciatura em Educação Artística com habilitação em música na

Universidade Federal do Piauí, pude conhecer mais sobre o ensino de música para crianças nas disciplinas que agregavam música e pedagogia.

Fui então adquirindo consciência da importância e dos benefícios da musicalização para as crianças em idade escolar, pois, como afirmam Oliveira, et al (2013), a música ajuda no desenvolvimento da expressão emocional, na capacidade de concentração e memorização, auxilia no processo de alfabetização e ainda estimula áreas do cérebro não desenvolvidas por outras linguagens. Os autores afirmam ainda que quando bem aplicada, a Educação Musical contribui para enriquecer o conhecimento, sempre respeitando o modo de perceber, sentir e pensar em cada fase de desenvolvimento da criança.

No ano de 2015, obtive uma dupla premiação: ser aprovado em concurso público para professor de educação musical da prefeitura da cidade de João Pessoa-PB e ser aprovado também no curso de Mestrado em Música pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. A partir dessas duas novas experiências na minha vida, após conversas com professores e colegas de turma do mestrado, bem como das minhas impressões iniciais como professor na prefeitura, decidi investigar as aulas de musicalização infantil em outros espaços, a exemplo dos CREIS (Centro de Referência em Educação Infantil), mantidos pela prefeitura de João Pessoa.

Em minha atuação enquanto professor de musicalização na educação infantil, fico sempre a observar o dia a dia das crianças, desde sua chegada no CREI, passando pela sua ida para as salas. Na minha prática docente, sempre ao chegar em sala, dou um “bom dia” individualmente dando um beijo na cabeça de cada um e contando um numeral em cada. A receptividade dos mesmos muda e muitos riem, cochicham entre si e dizem: “e eu, tio?” quando se aproxima a sua vez.

Desde o momento que chego à sala muitos deles correm para me abraçar. Trato-os de forma respeitosa e delicada, e assim eles me devolvem essa mesma forma de tratar e esse clima vai mantendo a harmonia e a disciplina na aula. Deduzi, assim, que isso seria tratar os alunos de forma afetuosa. Vejo que ao tratá-los dessa forma, afetuosa, com atenção e delicadeza, os alunos passaram a me devolver esse mesmo afeto, reciprocamente. Assim, essas interações advindas de professor e aluno, considero como as relações de afetividade que eu busquei investigar na prática de outros docentes que atuam como educadores musicais em outros CREIs. Considero importante a pesquisa em questão por acreditar que as relações de afetividade na educação infantil, em especial na educação musical, possam propiciar uma aprendizagem mais prazerosa, onde as crianças gostem de ir e aprender nas aulas de música.

As tendências educacionais presentes nesses espaços de educação provocam os profissionais a desenvolverem atividades que estimulem as crianças a interagirem entre si, com os adultos e com todo o ambiente, despertando sua curiosidade e potencialidades em aprender. Segundo Santana e Pinho (2015, p.93), “Os educandos pequeninos vivem a música de forma intensa. Mesmo sem perceber, no minuto em que choram, sorriem, gritam, eles exprimem sons”.

Na minha investigação, após refletir nos escritos dos autores citados nesse trabalho dissertativo, almejei observar as relações de afetividade que poderiam existir nas aulas de educação musical em outros CREIS, com a atuação de outros professores de música. Penso no quanto necessário é a reflexão sobre o papel da afetividade no trabalho do professor de educação musical que atua em espaços formais como creches e pré-escolas, que recebem crianças dos três aos cinco anos de idade.

Nessa perspectiva, o presente trabalho buscou analisar a presença e o papel da afetividade na aprendizagem, na educação infantil, em especial nas aulas de educação musical de crianças, com ênfase nas interações entre duas professoras de educação musical e seus alunos em dois CREIs da cidade de João Pessoa – PB.

O objetivo em questão torna-se importante tanto pela fundamentação teórica, na qual vários autores defendem a afetividade como elemento salutar na aprendizagem de crianças, quanto pela relevância do tema, que é buscar como se dão as relações de afetividade na musicalização infantil.

No segundo capítulo, trago um panorama geral da pesquisa realizada com todos os procedimentos investigativos, descrevendo a metodologia adotada, com a escolha de uma pesquisa qualitativa, na modalidade de observação não participante, um estudo acerca dos casos, de dois CREIS, em lugares distintos da cidade João Pessoa, além dos outros procedimentos escolhidos para a investigação.

No capítulo três, faço um levantamento teórico sobre as particularidades das crianças, destacando o fato de estas serem seres fusionais, ou seja, que estão em constantes relações de fusão à medida que vão conhecendo novos espaços de convívio, e que, a partir dessa premissa, elas precisam ser acolhidas com afeto pelos outros atores que também fazem parte da escola, em especial aos seus educadores, que estão mais próximos a elas. Assim, podem continuar suas relações de fusão e aos poucos seguir rumo à construção de sua individualidade.

Em seguida, trago pensamentos de outros autores que discorrem sobre a educação infantil, destacando sua importância para a formação do ser humano e sobre a afetividade e

aprendizagem na educação musical de crianças, finalizando essa parte com a importância da musicalização com afeto no processo de ensino- aprendizagem

No capítulo seguinte descrevo o processo de análise dos dados advindos da observação realizada, com base nas entrevistas e análises feitas nas aulas com os profissionais envolvidos no trabalho realizado, cujos resultados apontam que a afetividade acontece de forma real nas práticas das duas professoras observada. Um dado interessante trazido pela pesquisa é que ambas não tiveram tantas discussões sobre a afetividade em suas formações acadêmicas iniciais, e, uma delas, pôde estudar mais sobre o tema em uma formação posterior e buscava sempre aplicar esses estudos em sua atuação enquanto educadora musical.

Na parte final de escrita deste trabalho dissertativo descrevo as conclusões surgidas da pesquisa proposta a partir das relações entre afetividade e educação musical.

2 OS PROCEDIMENTOS DE INVESTIGAÇÃO DA AFETIVIDADE NAS AULAS DE MÚSICA JUNTO AOS CREIS DE JOÃO PESSOA

2.1 Construção do objeto de pesquisa

Ao ingressar no curso de mestrado em música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte fui aprovado tendo em mente que iria pesquisar sobre um projeto social que utilizava música em sua filosofia de funcionamento. Ao iniciar os estudos de livros, textos e artigos fui refletindo acerca da importância da educação musical e, em especial, na disciplina intitulada Núcleo de Projetos e Pesquisa, na qual fomos instigados a fazer um relato de toda nossa história com a música, principalmente nossas experiências com a educação musical, desde a infância até os dias atuais. A partir dessa reflexão, minha orientadora, então professora dessa disciplina, percebeu “o brilho nos meus olhos”, quando relatei o meu trabalho na educação infantil, sugerindo então que eu pesquisasse não a música em projetos sociais, mas sim a afetividade na educação musical infantil, com base na minha vivência como professor de música com crianças de quatro e cinco anos.

Sinto-me realizado enquanto educador musical infantil e também por escrever sobre essa temática, o que me faz bem, pois o tema de pesquisa é, segundo Beaud (2014, p.27) “um assunto capaz de motivá-lo, de interessá-lo durante vários anos... e que se colará à sua pele, fazendo parte de você durante alguns anos. Como relatei nas linhas introdutórias desse trabalho, minha prática enquanto professor de musicalização infantil, desde que adentrei no trabalho no CREI, é pautado em atividades musicais cercadas de ludicidade e atividades práticas, pois como afirmam Rosa e Lopes (2015), a arte interessa como processo vivido, sentido e experienciado. Os alunos participam das aulas, tocam os instrumentos de percussão, cantam, interagem na roda com os outros colegas e não preciso falar em voz alta, ou mesmo gritar ou reclamar deles, tendo em vista que os mesmos estão sempre ávidos em participar da aula. Outro fator que sempre notei foi a alegria como sou recebido no CREI pelos infantes. A festa que eles fazem entre si sempre que o portão abre e avistam minha pessoa é gratificante e me faz crer que essa é uma relação de afetividade entre mim e os mesmos. Tratá-los bem, com carinho, de forma respeitosa são momentos que considero como relações de afeto.

Parti então para investigar as produções bibliográficas sobre o tema da afetividade, procurando entender melhor sobre a temática, com base no que alguns autores discorriam sobre a mesma, para assim entender melhor como o tema é altercado por diversos autores da educação e da educação musical. São muitos os estudiosos que abordam as relações de afetividade na

aprendizagem. Mas, para minha surpresa, são escassas as fontes com o tema relacionado à musicalização infantil. Resolvi então ir em frente para trazer uma discussão para a área da educação musical, tendo em vista que o mesmo é pouco discutido na formação de professores de música, mesmo quando muitos desses profissionais, em algum momento da sua atuação profissional vão trabalhar na musicalização de crianças de quatro e cinco anos.

Como objetivo principal de pesquisa, delimitarei observar e analisar a atuação de duas professoras que também atuassem como professoras de musicalização infantil em CREIs, com ênfase em identificar nas interações com seus alunos, traços de afetividade.

2.2 Pesquisa bibliográfica

Como pesquisador entendo que não adianta ir ao campo empírico sem antes fazer uma pesquisa sobre o tema escolhido no campo da teoria, através de pesquisa bibliográfica. Essa mesma pesquisa foi gerada através de textos, livros e outros compêndios que trouxessem a lume materiais que pudessem embasar teoricamente a dissertação que pretendi redigir. O levantamento das fontes na pesquisa foi tão importante quanto a pesquisa no campo escolhido. Os dados advindos da bibliografia foram frutos de uma leitura seletiva e rigorosa. Ao se referir à pesquisa bibliográfica, é importante, de acordo com Lima e Miotto (2007) destacar que ela é sempre realizada para fundamentar teoricamente o objeto de estudo. Essa pesquisa acaba assim, contribuindo, com elementos que subsidiam a análise futura dos dados obtidos. Com efeito, o suporte teórico adquirido somado aos materiais coletados foram de grande valia na construção do corpo dessa dissertação.

2.3 Escolha do campo

O local escolhido para a pesquisa foram dois Centros de Referência em Educação Infantil (CREI), da rede municipal da cidade de João Pessoa, Estado da Paraíba. Um fator que pesou na minha escolha deveu-se à minha aprovação no último concurso para professor de música da prefeitura em voga e, portanto, aproximou-me do contexto a ser investigado. A educação infantil nos CREIs, segundo o PME (Plano Municipal de Educação, 2015, p.23), “constitui-se como um direito social assistido a todas as crianças até 5 anos, sem fazer nenhuma distinção originária da etnia, sexo, nacionalidade, origem geográfica, deficiência física ou intelectual, nível socioeconômico ou classe social”.

O CREI, ou creche, como é mais conhecido o estabelecimento escolar que atende crianças na primeira etapa da educação infantil, configurava-se como espaço de lazer e cuidado com a higiene das crianças assistidas. Esse cenário passou a mudar, como salientam Oliveira e Miguel (2012, p.06), ao afirmarem que, “atendendo às exigências da lei, as creches passaram a integrar-se aos sistemas municipais de ensino, deixando de ter um caráter meramente assistencialista que historicamente a caracterizou, como um atendimento de guarda e proteção às famílias de baixa renda”.

O ensino nas creches passou a ser oferecido de forma a seus alunos aprenderem com uma ênfase no lúdico. Oliveira e Miguel (2012, p. 06) afirmam que:

As instituições de educação infantil passam a ter a responsabilidade de oferecer às crianças condições para aprendizagens que podem ser na forma de brincadeiras ou aquelas propiciadas por situações pedagógicas, sejam elas intencionais ou orientadas por adultos. Vale dizer que tais aprendizagens se integram ao processo de desenvolvimento infantil.

Para Ongari e Molina (2003), a creche é vista como um ambiente de vida com notáveis valores educativos, capaz de responder às múltiplas exigências do desenvolvimento afetivo, social e mental. Na cidade de João Pessoa, de acordo com o PME (2015), estão sob a tutela do município 79 creches*¹, 02 escolas de educação infantil em tempo integral e 42 escolas com pré-escolas em tempo parcial, conforme dados de 2014, da Secretaria de Educação e Cultura (SEDEC).

O ensino de música nos CREIS é algo ainda bem recente. Queiroz (2007, p. 3), descreve que:

A partir de 2007, considerando a aprovação, em dezembro de 2006, da Resolução N° 009/2006, do Conselho Municipal de Educação de João Pessoa – que dispõe sobre a implementação do ensino de artes em todas as séries e modalidades nos níveis infantil e fundamental no município de João Pessoa – (JOÃO PESSOA, 2006), vem sendo implementada uma nova concepção e estruturação do ensino de música, assim como das demais linguagens artísticas.

A resolução acima possibilitou a garantia do ensino de artes, e, em especial, o de música nos CREIs, além de assegurar a contratação de professores para atuar enquanto educadores musicais, bem como a SEDEC ofertar formação continuada a esses profissionais, como afirma Nascimento (2008, p. 10), que “outras conquistas podem ser apontadas. Após a aprovação da

¹ Segundo dados do site da Prefeitura de João Pessoa (<http://www.joaopessoa.pb.gov.br/secretarias/sedec/>), pesquisado no dia 13-10-2016, em 2016 são 86 creches presentes na cidade.

resolução 009/2006, a formação continuada passou a ser ministrada para atender, especificamente, aos professores de Artes Visuais, Teatro/Dança e Música”.

Em janeiro de 2014 foi realizado concurso público para preenchimento de 20 novas vagas para professor específico de música para educação básica, feito pela FGV - Fundação Getúlio Vargas, encomendado pela prefeitura de João Pessoa. Esses professores foram convocados no início de 2015, para atuarem nos ensinos infantil e fundamental. Some-se a esses, uma quantidade considerável de prestadores de serviço atuando como professores substitutos de música. Criou-se então um celeiro pronto para a colheita de informações das práticas pedagógico-musicais nesses CREIs. Com essa premissa, delimiti dois desses centros, localizados em bairros distintos da cidade e onde ocorriam aulas de educação musical, para a realização proposta.

2.4 Estudo de caso e pesquisa qualitativa

O objetivo em questão torna-se importante tanto pela fundamentação teórica, na qual vários autores defendem a afetividade como elemento salutar na aprendizagem de crianças, quanto pela relevância do tema, que é buscar como se dão as relações de afetividade na musicalização infantil. Assim, não podem ser generalizados para um universo ou população mais ampla. Com efeito, o estudo de caso foi a modalidade que foi ao encontro da pesquisa em questão.

Yin (2001) afirma que a pesquisa de estudo de caso pode incluir tanto estudo de caso único quanto de casos múltiplos. Ao decidir por fazer as observações e coletas de dados em dois CREIs distintos e com duas professoras diferentes, optei por um estudo de multicasos, sendo embasado por Yin (2001, p.33), que relata que “estudos de caso único e casos múltiplos, na realidade, são nada além do que duas variantes dos projetos de estudo de caso”. Sobre isso Penna (2015), aborda que ao se trabalhar com apenas um caso ou com vários, deve-se manter a natureza e características da pesquisa, inclusive, segundo a autora, em relação às possibilidades de generalização.

Assim, passei a investigar o caso das aulas de musicalização infantil nos CREIs da cidade de João Pessoa, na atuação de duas professoras convidadas a participarem da pesquisa delimitada. A escolha partiu, como citado na introdução desse trabalho, da minha prática enquanto educador musical nos centros de referência em educação infantil. Almejei com este estudo de caso saber como se dão as relações de afetividade nas aulas de música nos CREIs,

dentro da prática das professoras escolhidas. Para tal investigação utilizei a ferramenta de observação não participante.

2.5 Observação não participante

Na minha investigação fiz uma observação não participante, pois não interagi com os observados, ficando de fora das rodas de aula, concordando com Penna (2015, p.131), ao enfatizar que “a observação da prática pedagógica seria uma técnica indispensável para a coleta de dados, em sua forma não participante”. Com a escolha do estudo de caso e abordagem qualitativa na pesquisa almejada, fiz algumas reflexões com bases em estudos teóricos sobre a ética na pesquisa para que eu, de forma consciente, atuasse como pesquisador sem ferir os princípios éticos na realização da pesquisa pretendida. Assim, parti aos lócus empíricos, os dois CREIs delimitados, na busca de respostas norteadoras para as indagações levantadas no meu tema de pesquisa.

A ética deve ser uma constante em todo o processo que rege a pesquisa. Com essa premissa, passei a pautar todo o meu trabalho com reflexões de como o pensamento com base na ética poderia nortear minha jornada enquanto pesquisador desde mesmo antes de adentrar o campo. Penna (2015, p.164) cita a resolução número 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de saúde, que, segundo a autora, revogou a resolução CNS número 196\196. Penna (2015, p.164) cita ainda que “dois pontos básicos devem conduzir toda e qualquer pesquisa: a participação voluntária e o princípio de não prejudicar os envolvidos”.

Com base nesses pressupostos, compartilhei primeiramente com os professores dos CREIs escolhidos o desejo de observar as aulas de música que aconteciam ali e comecei, antes de levar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), pontuei o que gostaria de observar nas aulas e como procederia para a realização da pesquisa pretendida. Para Queiroz (2013, p.12), informar e esclarecer aos participantes almejados como se pensa em realizar o trabalho é “aspecto fundamental na condução da pesquisa. O autor afirma, ainda que:

É preciso deixar claro para qualquer pessoa envolvida na pesquisa, como pesquisado, qual é o foco do estudo, apresentando claramente os objetivos da pesquisa que será realizada, bem como seus possíveis desdobramentos, e como será sua participação e/ou envolvimento. (QUEIROZ,2013, P.12-13)

Com relação ao TCLE, expliquei também para deixar explícito no mesmo como gostaria de realizar as observações e os objetivos almejados, deixando os participantes livres para

decidirem ou permitir as observações, além das filmagens e fotografias. Em relação a isso, Penna, nos embasa ao afirmar que:

No termo de consentimento, todas as técnicas de coleta de dados devem ser especificadas e o participante precisa autorizar todas elas – gravações em áudio das entrevistas, observações em aula, gravações em áudio de execuções musicais, etc. (2015, p.165)

Após a explicação e assinatura do TCLE, fui às escolas em dia e horários marcados em conjunto com as duas professoras dispostas a participar da pesquisa. Fui apresentado às diretoras das duas unidades e elas me receberam de forma acolhedora quando expliquei como procederia. Além do TCLE, elas assinaram uma declaração autorizando minha atuação na escola. Levaram-me para conhecer a videoteca onde funcionavam as aulas de música. No dia seguinte, que foi o início da observação, conversei novamente com as professoras sobre os objetivos e disse a elas que ficassem à vontade durante as aulas. Falei da minha intenção de só observar e pedi para ficar sentado no canto da sala. Quando os alunos chegaram, fui apresentado a eles e foi explicado que eu iria também assistir a aula deles.

Nas entrevistas, elaborei perguntas que estivessem pautadas na ética, ou seja, que não fossem constranger as professoras pesquisadas. Sobre isso Queiroz (2015, p.13) afirma que devemos nos preocupar “se as perguntas apresentadas e a condução do trabalho não são invasivas e agridem os pesquisados, violando aspectos relacionados ao seu contexto cultural, às suas crenças, ideais e princípios”. Queiroz (2015, p. 13) continua os enfatizar a importância da ética na pesquisa ao enfatizar que,

O pesquisador precisa ficar atento para fazer perguntas coerentes, claras e reveladoras do que se almeja estudar, mas, sobretudo, é fundamental, buscar a realização desse processo de forma humana e comprometida com os interesses de pessoas – os pesquisados – que nos orientam e nos ensinam ao longo de todo o processo investigativo.

As observações aconteceram nos horários das aulas das professoras, nos quais escolhi previamente qual melhor horário para nós. Foram feitas seis observações de cada educadora, em duas turmas, em horários seguidos, com durações de 45 minutos cada uma. Ao término das observações, conversei novamente com as professoras e diretoras envolvidas e expliquei que daria um retorno acerca dos resultados da pesquisa pretendida, pois como afirma Penna (2015, p. 168), “cabe considerar, ainda, a possibilidade de o pesquisador dar um retorno ao grupo estudado, aos participantes da pesquisa, devolvendo-lhes assim os resultados da mesma”. Queiroz (2015, p. 15) afirma que “na pesquisa em música, esse é mais um princípio ético importante, que deve ser considerado no processo de planejamento e realização do trabalho”.

2.6 As professoras participantes da pesquisa

As professoras convidadas são personagens de destaque na pesquisa sugerida. Ao aceitarem fazer da pesquisa em questão, elas se tornaram importantes para a discussão proposta. São elas, as professoras de educação musical que estão diretamente atuando direcionando seus alunos rumo ao conhecimento musical. Segundo Nogueira (2011), o professor é aquele que promove o encontro com o conhecimento, que amplia o universo de seus alunos. As professoras que participaram são o elo entre a música e seus alunos, no caso específico, foram as duas que de imediato aceitaram o convite para participar da pesquisa.

Almejei assim, conhecer mais sobre a formação delas, seus anseios, suas experiências com música, os objetivos que elas esperavam alcançar ministrando aulas de música para alunos que estão ainda aprendendo a falar e a dialogar com o mundo que os rodeia. Queiroz (2007, p.7) coloca que “ainda há professores que pensam as aulas de música centradas em atividades como o ensino de instrumentos tradicionais, de teoria (gramática) musical etc”. Propostas que, de fato, segundo o autor, não se enquadram na atual estrutura das escolas de educação básica. As aulas de música para crianças passam por atividades que utilizam corpo e movimento, em atividades de percepção, nas quais os pequenos realizam sem se preocupar com nomes e códigos.

Como se trata de uma pesquisa que fala das relações de afeto entre seres humanos, decidi não nomear as professoras participantes por números ou letras. Resolvi nomeá-las com nomes fictícios, quando forem citadas em suas contribuições na pesquisa. Uma chamarei de Joana* e a outra, Iara*². As duas professoras foram as que responderam ao meu convite para participar da pesquisa a elas sugerida.

Joana* tem 31 anos, é Bacharel em música, habilitação em oboé, pela Universidade Federal da Paraíba e pós-graduanda em educação musical pela Universidade Cândido Mendes, na modalidade de EAD³. Ela começou a dar aulas de música para crianças há cinco anos, a convite de um amigo. Desde então atua em dois CREIs, ministra aulas de oboé em um projeto de música do Governo da Paraíba. Quando indagada sobre as aulas de música para crianças, Joana afirma que estas mesmas aulas têm um papel importante na educação. Para ela, a educação musical na infância ajuda muito no desenvolvimento linguístico, psicomotor, sócio afetivo e cognitivo.

² Nomes fictícios para preservar a identidade das participantes

³ Ensino à distância

Iara*, 29 anos, tem o curso técnico em música pelo Instituto Federal da Paraíba, é formada em Pedagogia pela Faculdade Estácio de Sá e atualmente cursa licenciatura em música pela Universidade Federal da Paraíba e faz ainda o curso de Pedagogia Waldorf,⁴ pela EWR-Escola Waldorf Recife, localizada na capital do Estado de Pernambuco. Ela participa ainda de um projeto de pesquisa, extensão e iniciação à docência também pela Universidade Federal da Paraíba. Iara começou a dar aulas de música através de sua professora de percussão, que a convidou para ir a uma reunião com outros profissionais que foram chamados para atuarem na educação musical que estava sendo implantada nos CREIs da cidade de João Pessoa. Antes dessa experiência, Iara teve um projeto de construção de instrumentos musicais aprovado pela FUNJOPE⁵, trabalhando durante um tempo lá. Ela acredita, sobre a educação musical para crianças, que a música é benéfica não apenas para a questão física, sensorial e motora da criança, mas sim também as ajuda, desde a mais tenra idade, a serem seres pensantes, que podem aprender e delimitar suas escolhas a partir das suas experiências musicais.

Após conhecer um pouco de cada uma das participantes, busquei observar nas interações delas traços de afetividade, bem como sua atenção para com os seus alunos, além de quais suas concepções em relação ao ensino, suas metodologias e materiais didáticos e referenciais pedagógicos que utilizam em suas práxis. Bastian (2009) defende que, “a longo prazo, a música, a prática da música e a educação musical melhorem sensivelmente os valores da inteligência das crianças”. Os alunos que são recebidos em CREIS têm nas aulas de musicalização um elemento não apenas de lazer, mas sim de aprendizagem, pois como afirma Ponso (2011), a ideia de música voltada somente para a recreação, formação de hábitos e comemorações dentro da escola vem modificando-se e apresenta-se hoje mais voltada ao fazer musical enquanto área específica de conhecimento.

Busquei nas aulas de música observar a participação dos alunos e suas interações para com as professoras nos dois CREIs escolhidos. As observações foram, mediante autorização da direção, acontecendo na sala de multimídia onde aconteciam as aulas de música. Assim, passamos a ver como eles participaram e interagiram com as educadoras e com as aulas, como foi a recepção deles com essa interação e com recursos utilizados. Por fim, verifiquei se nas aulas em questão a afetividade esteve presente nesse momento de aprendizagem.

⁴ Embasada na concepção de ser humano e mundo desenvolvida pelo filósofo austríaco Rudolf Steiner (1861-1925), essa pedagogia tem como objetivo o cultivo das potencialidades individuais. Leva em consideração a diversidade cultural e se compromete com princípios éticos humanos amplos e gerais.
<http://www.ewrs.com.br/site/pedagogia-waldorf/>

⁵ Fundação Cultural de João Pessoa

2.7 Coleta de dados

Para coleta de dados, utilizei técnicas de pesquisa, como: anotações, gravações, uso de entrevistas e transcrição de dados. Essas técnicas foram importantes na construção da redação da dissertação aqui escrita. Cada detalhe, dúvidas e considerações que achei importante mostrar, foram frutos de análises destas técnicas aqui referidas.

2.7.1 Anotações no diário de campo

O diário de campo foi uma das ferramentas utilizadas para a análise dos dados da pesquisa. Ele é, segundo Santa Rosa (2012), o meio de coleta de dados onde o pesquisador anota as suas principais impressões a respeito do objeto pesquisado. Com efeito, o diário foi de suma importância sempre que busquei rememorar momentos das observações das aulas e das entrevistas realizadas. Em suas linhas foram escritos momentos observados em sala, os quais foram descritos de forma rápida, bem como particularidades surgidas no momento de escuta dos áudios gravados. O presente diário tornou-se assim grande aliado na análise e descrição dos dados coletados, sendo o mesmo revisitado em muitas ocasiões no decorrer das atividades de redação executadas.

2.7.2 Gravações em áudio

Em acordo com as professoras participantes da pesquisa, fiz gravações em áudio das entrevistas e das aulas observadas utilizando gravador de smartphone. Com as professoras o fiz com o gravador em cima da mesa. Nas aulas coloquei em um local onde as crianças não percebessem o aparelho enquanto estavam sendo observadas em aula. Fiz uso desse recurso para que pudesse fazer as transcrições das aulas posteriormente. A autorização para gravação foi concedida pelas professoras via TCLE. Mesmo tendo feito anotações no diário de campo, fizeram-se necessárias as gravações para uma triagem entre o que foi anotado e com o que foi visto no momento e que fugiu ao olho. Após ouvir as gravações e observar as anotações, pude tirar muitas conclusões que considerei pertinentes para a construção dos capítulos seguintes dessa redação.

2.7.3 Entrevistas semiestruturadas

As realizações das entrevistas foram de suma importância para se conhecer mais das educadoras musicais participantes, tendo em vista que apenas observar as aulas não traria a lume o que elas pensam ou entendem sobre afetividade na aprendizagem. As entrevistas foram escolhidas para assim se ter a possibilidade de interagir de forma espontânea com as professoras pesquisadas, concordando com Penna (2015, p.135), que relata que “as entrevistas são orais, de viva voz, comumente face a face”. A autora vai além em relação às entrevistas ao afirmar que:

As entrevistas são interativas e permitem a observação de posturas corporais e expressões faciais do entrevistado, que podem também ser consideradas informativas. Por este caráter, as entrevistas podem ter formatos mais abertos e flexíveis, capazes de refletir o dinamismo da interação estabelecida entre entrevistador e entrevistado. (Penna, 2015, p.135).

Para atender a essa atividade, marquei o dia que foi acordado com cada participante para a realização da mesma. Para tal feito, pedi permissão para fazê-la por meio de gravação de áudio, o que tornaria mais dinâmica a transcrição dos dados advindos da consolidação da atividade. Segundo Penna (2015), a gravação em áudio é a forma de registro mais recomendável. A autora adverte, porém, que a mesma deve ser negociada com o entrevistado, pois é indispensável sua prévia autorização. Enviei via correio eletrônico as perguntas que seriam feitas para que elas pudessem ter ideia do que seria indagado no decorrer da mesma. Antes de começar as gravações expliquei que as mesmas respondessem de forma tranquila e sincera. Relembrei a elas que as perguntas seriam todas direcionadas ao tema de pesquisa e que ao termino da mesma seriam descartadas, como combinado no TCLE.

2.7.4 Transcrição e análise dos dados

A análise dos dados constitui parte importante de um trabalho investigativo. Segundo Penna (2015), a análise é um processo que exige tempo e dedicação, sendo necessário, portanto, prever um prazo adequado que permita explorar profundamente os dados e, depois, redigir um texto adequado com aquilo que de mais significativo foi encontrado.

Primeiramente, fiz as transcrições das entrevistas com as professoras por meio da escuta das gravações. Ouvir e transcrever essas entrevistas representaram um momento rico, pois na escuta do áudio pude notar momentos que não percebi durante as entrevistas, como a respiração delas, suas vozes, bem como as pausas que faziam ao pensar nas respostas que iam dar. Essas

observações talvez não fossem detectadas se eu estivesse escrevendo as respostas no momento da condução das entrevistas.

Na transcrição das aulas observadas, nas quais também utilizei o recurso de áudio, pude escutar muitas particularidades dos momentos que se passaram nas aulas, desde os instrumentos musicais utilizados como as reações dos alunos ao manuseá-los.

O passo seguinte requereu atenção, pois foi durante a análise que pude fazer uma reflexão minuciosa acerca dos dados que foram transcritos, voltando sempre ao meu objetivo de pesquisa e ouvindo novamente, lendo e relendo muitas vezes esses mesmos dados na busca de uma melhor forma de interpretá-los, já que, segundo Penna (2015, p. 154), analisar “é um processo, na medida em que é o trabalho de se debruçar sobre os dados, e um produto, na forma de um texto”. Assim, parti para fazer uma categorização dos dados, com base no que eu queria pesquisar e o que foi me trazido nas gravações, entrevistas e anotações.

Para um entendimento progressivo, segui em categorizar primeiramente a partir das entrevistas, que foram formatadas em cima do que eu almejava saber sobre o tema. Então, com as respostas surgidas nas entrevistas, bem como com as análises advindas das gravações e anotações, delimiti quatro categorias e assim fui construindo o texto, que resultou no capítulo seguinte deste trabalho dissertativo.

2.7.5 Redação da dissertação

A redação da dissertação pretendida foi sendo feita por partes, na qual em primeiro, foi construída a fundamentação teórica, após pesquisa bibliográfica sobre a afetividade na aprendizagem, educação musical e outros temas correlacionados ao que almejei pesquisar. Após uma triagem dos conteúdos, separei os autores que julguei pertinentes para o embasamento teórico dessa primeira parte.

Na segunda parte, que foi a redação da metodologia de pesquisa, pesquisei outros autores e em específico, além de autores já conhecidos da área da metodologia, trouxe para a escrita, autores da área da educação musical que estão escrevendo sobre pesquisa e música, o que avaliei como algo positivo, pois percebi que estamos avançando na área de conhecimento, ao constatarmos pesquisadores da educação musical que já escrevem sobre temas que antes eram produzidos apenas por pesquisadores de outras áreas.

Após as análises dos dados trazidos na pesquisa de campo, pude redigir as partes finais deste trabalho, com resultados de pesquisa, conclusões e revisões necessárias.

3 AFETIVIDADE E SUAS RELAÇÕES COM A APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

3.1 A Criança

Falar sobre a criança e suas particularidades é mergulhar em um oceano de informações, tendo em vista que a mesma é tema de congressos, simpósios, debates, seminários, entre outros ciclos de estudos. O que existe hoje é uma gama de profissionais de áreas diversas que altercam acerca da criança, buscando conhecer e aprender mais sobre seu comportamento.

Sobre infância, onde mais especificamente se inserem as crianças, podemos dizer que ela é o período que compreende desde o nascimento até à adolescência, período esse cheio de características e mudanças. O conceito de infância, segundo Barbosa (2008), tem início em meados da Idade Média, mostrando, de acordo com a autora, a criança como um adulto incompleto. Ariès (1981), afirma que, nesse momento da História, a sociedade percebia as crianças como adultos em menor escala. Segundo Ariès (1981), infância não se referia apenas à criança, mas também a condição de dependência. Assim, considerava-se criança, enquanto ser dependente e, quando passava a depender menos da ajuda dos adultos, as crianças já eram inseridas no contexto destes, sendo cobradas como adultos, com os deveres inerentes a eles. O autor afirma ainda que o conceito moderno de infância se mostra mais amplo em meados do século XVII, quando se passou a associar o termo infância à criança com mais frequência.

A ideia de infância pode ser variar de uma cultura para outra, de uma sociedade para outra. Segundo Cohn (2005), o que se pensa sobre infância, ou mesmo ser criança, é diferente em diversos contextos culturais. Então, não se pode pensar num modelo de infância fechado, com crianças com comportamentos iguais, pois as crianças não são máquinas, são seres nos quais, de acordo com Hoffmann (2012), devem ser considerados em sua diversidade, como por exemplo, em sua realidade sociocultural.

Ao contrário de ser seres incompletos, que treinam para a vida adulta, as crianças são, para Cohn (2005), aquelas que passam a ter um papel ativo na definição de sua própria condição. Cohn (2005) afirma que as crianças são seres sociais plenos e que ganham legitimidade como sujeitos nos estudos que são feitos sobre elas.

Para Frota, (2007) a criança é objeto de estudos e saberes de diferentes áreas, constituindo-se num campo temático de natureza interdisciplinar. Segundo Kebach (2013, p.13), “atualmente se concebe a infância como um modo particular e não universal de pensar

sobre a criança, considerando-a como um ator social, no sentido de que possa atuar na sociedade, recriando-a a todo momento”. A autora descreve a criança como:

Um sujeito ativo, construtor das suas relações sociais, ocupando um lugar de dignidade e respeito em termos de sua educação, e a infância como uma experiência inaugural aberta à novidade, aberta a criação, aberta à transformação de si mesma e das relações que se estabelecem na experiência coletiva. (KEBACH, 2013, p.14)

Nista-Piccolo e Moreira (2012) enfatizam que o ser humano se desenvolve num processo de amadurecimento que se dividem em períodos. Os autores chamam à atenção, no caso da criança, para a primeira e segunda infância. A primeira infância, que vai do nascimento aos três anos, caracterizada pelo crescimento físico, com ênfase nas habilidades físicas e aquisição de linguagem. Já na segunda infância, dos três aos seis anos é marcada pela aprendizagem dos cuidados próprios, da autonomia e de intensa imaginação e criatividade. À medida que vão crescendo e amadurecendo, vão assim interagindo com o ambiente que as rodeiam.

Para Oliveira e Miguel (2012) as crianças possuem uma natureza própria, que as diferencia dos adultos, pois possuem um jeito particular de observar e interagir com o mundo que as rodeia. Hoffmann (2012) afirma que, ao desvendar na medida do possível os “enigmas” de uma criança, exige dos que convivem com ela, observação atenta, estudo e reflexão. Assim, a criança deve ser compreendida e acolhida pelos que interagem com ela no seu dia a dia e mais à frente em suas relações em sociedade, seja na família ou em outras atividades na qual as mesmas possam interagir com outros infantes, em especial, na escola. Essa saída do ambiente familiar para o escolar pode trazer à tona alguns comportamentos, ações e atitudes que são inerentes aos pequenos, que podem ser justificados pelas relações fusionais, que discutiremos a seguir.

3.2 As Crianças e as Relações Fusionais

Muitos pais e educadores se questionam acerca do comportamento das crianças na escola. Muitas crianças não querem permanecer no ambiente escolar nos primeiros dias, mas logo depois já estão querendo ficar além do horário. Isso pode ser considerado como algo particular do universo das crianças. Dentre as particularidades das crianças, devemos refletir acerca delas serem seres fusionais. As crianças, na busca de sua autonomia e identidade, necessitam fazer parte da vida de outras pessoas, e em particular das mais próximas a elas. Assim, agem de forma fusional desde o nascer, quando estão ligadas à mãe e aos familiares

mais próximos. Isso significa que elas precisam estar fundidas emocionalmente com outras pessoas.

Segundo Gutman (2015, p.19), “este modo intrínseco de se relacionar fusionalmente é comum a todas as crianças e transcorre lentamente”. Almeida (2012) diz que, entre os três e seis anos de idade, o apego às pessoas é uma necessidade imperiosa da criança. É importante assim que as “pontes” de afetividade sejam construídas entre os professores e seus alunos, para que estes se sintam acolhidas no ambiente escolar, agindo de modo fusional nesse mesmo ambiente, juntamente com aqueles que fazem parte dele. Gutman (2015) afirma ainda que à medida que as crianças vão crescendo e interagindo com outras pessoas, espaços e objetos, essa fusão emocional vai acontecendo. A autora aborda que:

O bebê “é” na medida em que se funde com aquilo que o cerca, com os seres que se comunicam com ele e com os objetos que existem ao seu redor, os quais, ao tocar, se transformam em parte de seu próprio ser. Os bebês e as crianças pequenas são “seres fusionais”, ou seja, que, para *serem*, precisam entrar em fusão emocional com os outros. Este ser com o outro é um caminho relativamente longo de construção psíquica em direção ao “eu sou”. (GUTMAN, 2015, p. 20).

Gutman (2015) adverte que este estado fusional das crianças vai diminuindo com o passar dos anos. Ela descreve que isso acontece à medida que seu “eu sou” vai amadurecendo em seu interior psíquico e emocional. Essa separação emocional ocorre de forma lenta e gradativa, começando por volta dos 2 anos e culminando na adolescência. Ao ingressar no espaço escolar, essa fusão que é também um vínculo afetivo acontece. Daí a importância de se discutir a presença da afetividade nesse momento de construção do saber desses educandos que ingressam num universo novo que é para eles e onde serão assistidos, que é o universo da Educação Infantil.

3.3 A Educação Infantil

A educação infantil compreende um universo grandioso de pessoas, formado por professores, alunos assistidos, família, ou seja, toda a comunidade escolar compõe esse universo. Muitos são os compêndios e escritos que trazem à lume a educação infantil como foco de estudo. São muitos os congressos, seminários, livros, artigos, revistas, entre outros meios de comunicação que trazem o ensino de crianças nas suas arguições. O tema, longe de se esgotar, é uma rica fonte para novas pesquisas.

Segundo Kramer (1999), A Constituinte de 1988, as Constituições Estaduais, as Leis Orgânicas dos Municípios, o Estatuto da Criança e do Adolescente e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional asseguram hoje o direito de todas as crianças a creches e pré-escola. O art. 29 da lei 9.394\96 assegura que a educação infantil tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. Para Kramer (1999), A educação infantil como espaço de socialização e convivência, deve ser proporcionada a todas as crianças em idade escolar. Esse espaço deve ser assegurado, além de estrutura física, com um ambiente onde as crianças possam vivenciar aspectos cognitivos e emocionais. E esses aspectos devem contemplar o desenvolvimento da inteligência, do conhecimento e da percepção que, segundo Santos (2008), estão diretamente ligados ao mundo da afetividade, sendo esta uma verdadeira alavanca para redimensionar a educação, tornando essa mesma educação, de acordo com a autora, mais significativa para a criança. De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil-RCNEI “a instituição de educação infantil deve tornar acessível a todas as crianças que a frequentam, indiscriminadamente, elementos da cultura que enriquecem o seu desenvolvimento e inserção social” (BRASIL, 1998, p. 23).

Amorim e Navarro (2012) afirmam que a educação infantil é uma das fases mais complexas do desenvolvimento humano, isso segundo as autoras, no que diz respeito ao desenvolvimento intelectual, emocional, social e motor da criança. É na creche ou pré-escola que a criança vai tendo os primeiros contatos com a aprendizagem e isso vai acontecendo de forma lúdica e interativa. Segundo Negri (2015), a criança aprende explorando materiais concretos, vivenciando o conteúdo que está sendo ministrado e também por meio da interação cultural. De acordo com a autora, essa interação ocorre com outras pessoas utilizando a linguagem. Sendo assim, a instituição de ensino infantil tem suma importância para a formação daqueles que são assistidos por ela. Amorim e Navarro (2012, p. 3) relatam que:

As instituições de Educação Infantil integram as funções de cuidar e educar, comprometidas com o desenvolvimento integral da criança nos aspectos físico, intelectual, afetivo e social, tendo a criança como um ser completo, capaz de aprender e conviver consigo mesma e com seus semelhantes, com o ambiente que a cerca de maneira articulada e gradual.

Assim, é na educação infantil que as crianças iniciam seus primeiros passos na construção do saber. Para Oliveira et al (2013), as crianças interagem umas com as outras, desempenhando papéis sociais, desenvolvendo a imaginação, criatividade e capacidade motora e de raciocínio. O ambiente onde essa modalidade de ensino ocorre, longe de ser um espaço assistencialista, deve ser um oásis de conhecimento e de aprendizagem, na qual os infantes

possam interagir com seus educadores de forma positiva, na busca de sua formação intelectual e humana. Diante disso, defendemos que na etapa da educação infantil, podemos obter resultados positivos respaldados na nossa atuação docente com afetividade. Com base nessa premissa, altercaremos nas linhas seguintes sobre a atuação do profissional que trabalha com crianças, ou seja, o educador infantil.

3.4 A Atuação do Educador Infantil

O educador infantil deve então se revestir de inúmeras capacidades no seu trabalho com as crianças, a saber: paciência, sensibilidade, serenidade, dedicação, afeto. Para Galvão (2003), o entusiasmo com que um professor transmite o conhecimento pode contagiar os alunos, se este mesmo entusiasmo estiver expresso em sua postura, na tonalidade e melodia da sua voz. Os educandos na faixa etária de quatro e cinco anos, segundo Giroto (2013), já adquiriram uma maior competência nas habilidades, como locomover-se, movimentar-se e comunicar-se. Mas elas ainda estão em fase de adaptação em suas relações com o universo escolar, suas regras e possibilidades. Segundo Andersen (2014), cabe ao professor, ser o mediador das relações de aprendizagem. Para o autor, o professor assim estará estimulando todos os elementos neurológicos correspondentes, facilitando o aprendizado e aumentando a sua capacidade de aprender, de iniciar atividades, de tirar satisfações da maestria e da consecução. Giroto (2013) afirma que a maneira como o educador desempenha seu papel é fundamental na experiência de aprendizagem de cada um de sua turma. A autora, assim, vai ao encontro com o que Amorim e Navarro (2012, p. 5) afirmam, de que o educador é um grande agente do processo educacional. Elas sugerem que:

O educador infantil deverá estar consciente do seu papel e da sua importância nesse processo, pois, junto com os pais, os professores são responsáveis pelo encorajamento ao crescimento e desenvolvimento integral das crianças.

As autoras afirmam ainda que:

O professor que atua na Educação Infantil deve ter uma preocupação sobre como lidar com essa faixa etária no cotidiano escolar, pois se trata de alunos iniciantes no convívio escolar, e nesse nível de ensino é propício o surgimento de situações diferentes e inesperadas em relação às demais fases escolares (p. 6).

O educador infantil, a partir da ótica dos autores acima, é um professor que deve prezar não apenas pela aprendizagem dos conteúdos pelos seus alunos, mas sim ser aquele que é responsável pela formação integral destes, sendo referência dentro e fora da sala de sala.

Almeida (2012) afirma que é indiscutível que a escola tem um papel importante na formação do indivíduo, pois, além do convívio com a família, é na escola onde se aprende a viver em sociedade. Dessa forma, nessa socialização, a escola será, segundo Borsa (2007), determinante para o desenvolvimento cognitivo e social infantil e, portanto, para o curso posterior de sua vida. A autora salienta sobre a escola ao abordar que:

É na escola que se constrói parte de ser e pertencer ao mundo; nela adquirem-se os modelos de aprendizagem, a aquisição dos princípios éticos e morais que permeiam a sociedade; na escola depositam-se as expectativas, bem como as dúvidas, inseguranças e perspectivas em relação ao futuro e às suas próprias potencialidades. (Borsa, 2007, p.02)

A escola, concordando com a autora, é o ambiente de aprendizagem onde a criança vai aprender elementos que servirão de suporte para sua formação ao longo da vida. E esse ambiente deve ter um equilíbrio, segundo Duarte e Batista (2015), entre o cuidar e o educar, para que, como afirmam os autores, as crianças possam aprender e desenvolver todas as suas possibilidades e habilidade da forma mais integral possível. Almeida (2012) considera o estudo da afetividade como um suporte necessário à atuação do professor, pois é a escola um espaço onde as emoções são mais frequentes e transparentes. O professor tem então um papel essencial no desenvolvimento afetivo da criança. Segundo Almeida (2012), para muitas crianças, o afeto da professora pode significar a continuação da permanência na escola. Este espaço educacional, lugar legítimo da educação da criança, deveria, de acordo com Almeida (2012), procurar articular a união da vida afetiva com a vida intelectual para ao mesmo tempo, nos limites de suas atividades educacionais, promover o desenvolvimento de ambas. Amorim e Navarro (2012) afirmam que o afeto do professor e a sua sensibilidade irão influenciar na maneira de agir de seus alunos. As autoras descrevem que quando a criança nota que o professor gosta dela, e que esse educador apresenta certas qualidades como paciência, dedicação, vontade de ajudar e atitudes democráticas, a aprendizagem torna-se mais facilitada. Isso pode então fazer com que o vínculo afetivo ocorra entre professor e aluno.

3.5 O Vínculo Afetivo

Tassoni e Leite (s.d) consideram que é o vínculo afetivo estabelecido entre o adulto e a criança que sustenta a etapa inicial do processo de aprendizagem. Para eles, toda aprendizagem está impregnada de afetividade, já que ocorre a partir das interações sociais, num processo vincular. Os autores defendem que é ainda através da afetividade que o indivíduo acessa o mundo simbólico, originando a atividade cognitiva e possibilitando o seu avanço. A afetividade,

segundo Andrade (2007), não modifica a estrutura no funcionamento da inteligência, porém, poderá acelerar ou retardar o desenvolvimento dos indivíduos, podendo até interferir no funcionamento das estruturas da inteligência. A autora afirma que:

O professor precisa estabelecer uma relação afetiva com os alunos e que perceba que como indivíduo, seus alunos também têm algo a oferecer e que a aprendizagem se faz por intermédio das interações que são estabelecidas (ANDRADE, 2007, p. 34)

Andrade (2007) aborda ainda que as expectativas que o professor tem para com seu aluno poderão contribuir sobre seu desempenho. Sendo assim, o professor pode, através da demonstração de afeto por seu aluno, influenciar de forma positiva em seu processo de aprendizagem. O profissional atuante na educação infantil deve estar atento a isso e se possível fazer uso desse afeto para uma melhor condução das suas aulas. Para Andersen (2014), educação e afeto são duas coisas inseparáveis. O autor vai mais além ao escrever que afeto verdadeiro significa dar amor e limites ao mesmo tempo. Para ele não existe complicação nisso, mas exige desse profissional muito esforço físico e intelectual. Ele fala que o professor também tem que ter um elevado grau de controle da estabilidade emocional no lidar com essas ações do dia a dia escolar. Ele diz ainda que o afeto e o exercício dos limites são os elementos mais importantes nessa tarefa e devem ser compreendidos e treinados quase que diariamente, para que haja alguma eficácia nesse processo de transformação social.

Nesse contexto do ensino infantil nós educadores somos aqueles que caminhamos juntos com a criança e seu desenvolvimento na escola. Espera-se então que nós não só observemos, mas também busquemos interagir com nossos alunos, buscando refletir e entender mais sobre suas ações e seus modos de expressão. Segundo Girotto (2013), os educadores e demais membros da equipe escolar precisam pensar como o espaço pode ser estruturado para acolher as experiências de aprendizagem. Experiências essas que são promotoras do desenvolvimento infantil. É preciso levar em consideração as especificidades, necessidades e interesses da infância. Girotto(2013) aborda ainda que devem ser oferecidos espaços diversificados que promovam o contato com diferentes linguagens, experiências e representações. No ambiente escolar espera-se que as crianças se sintam acolhidas e compreendidas por todos os que fazem parte da escola e, em especial daquele que está mais próximo a elas, no caso o educador infantil. Para Cunha (2007), a capacidade do aprendente é determinada pelo afeto. Para o autor, o afeto faz a criança amar, aprender e realizar. Segundo Girotto (2013), o desenvolvimento integral da criança se dá nos aspectos cognitivos, afetivo, social, físico e psíquico. Entendemos que os professores que atuam nos espaços de educação para crianças têm muitas atribuições das quais

sejam não apenas cuidar dos educandos, mas também preparar aulas, fazer planejamentos, observações e análises diariamente, bem como conciliar isso com sua vida pessoal.

Para Rosa e Lopes (2012), nós, educadores, devemos reconhecer a importância que existe na forma de expressão dos pequeninos, ou seja, devemos valorizar cada gesto, sorriso e choro e ficar atento às suas mudanças, características e habilidades adquiridas a cada geração. Para as autoras, nesse contexto da educação infantil, o educador é aquele que caminha junto com as crianças, observando e registrando, discutindo e refletindo sobre suas ações e sobre seus modos de expressão. Para elas o papel do educador é:

Muito mais do que falar, seu papel é ouvir e observar as estratégias que os pequenos utilizam, qualificando, dessa forma, as experiências vividas por eles. Nesse sentido, cabe ao educador entender a criança não como ser passivo, alienado, mas como protagonista, capaz de pensar, criar e recriar novas possibilidades em suas experiências (ROSA; LOPES, 2012, p. 57).

Enquanto educadores, é importante pensarmos mais no processo que envolve esse ensino, refletindo mais, segundo Rosa e Lopes (2012, p.57), “sobre a criança enquanto ser pensante, capaz de revelar segundo tudo aquilo que sabe sobre o mundo à sua volta”. Todos os autores acima trazidos como suporte teórico defendem, cada um em seus escritos, o quanto é benéfico o educador que se reveste de traços de afetividade em seu ofício.

Com base nas afirmações desses autores, podemos concluir que o educador infantil deve buscar uma forma de ensinar na qual as crianças aprendam e obtenham conhecimento. Mas ele deve também buscar mediar a conquista desse conhecimento construindo pontes de afeto nas suas aulas, fazendo com que a inteligência das crianças aflore de maneira simples e suave. Ele deve se desnudar de toda técnica de ensino que traga apenas uma educação bancária, na qual apenas seriam depositadas informações na cabeça das crianças, sem se preocupar em demonstrar afeto e paciência para com elas.

No caso específico do trabalho pretendido, a musicalização infantil, esse profissional, além das prerrogativas inerentes ao educador, tem como mediador do seu trabalho o elemento música. Essa temática sobre a educação musical inserida nesse trabalho dissertativo será retomada mais à frente. Discorreremos a seguir sobre a afetividade na aprendizagem e o que descrevem sobre ela os teóricos pesquisados.

3.6 A Afetividade na Aprendizagem

Nos compêndios pesquisados e em ferramentas de buscas via web sobre o tema verificamos muitos escritos relacionando afetividade com aprendizagem e cognição, bem como com as áreas da psicologia, pedagogia e psicopedagogia. E dentro dessa teia de conhecimento podem surgir subtemas que abram mais ainda o leque que é a possibilidade de investigar a educação de crianças. A afetividade na educação infantil, por exemplo, pode vir a ser abordada nas áreas da pedagogia e psicologia. Estudar como se dá o processo de ensino e aprendizagem na educação infantil é estar sempre descobrindo novos temas e situações envolvendo os atores que compõem esse grande universo que é o ensino de crianças.

O RCNEI (1998) descreve que as capacidades de ordem afetiva estão associadas à construção da autoestima, às atitudes no convívio social, à compreensão de si mesmo e dos outros. Os infantes estão sempre mudando e aprendendo com suas pequenas experiências escolares, se expressando de formas muitas vezes diferentes uns dos outros. Autores diversos debatem sobre a questão da afetividade na aprendizagem como ingrediente indispensável quando se pensa em educação de crianças. Alguns desses nos ajudarão a refletir acerca da temática em voga, nos levando a compreender mais a modalidade de educação em destaque.

3.7 A Afetividade na aprendizagem segundo Piaget

Dos livros, textos, artigos, entre outros escritos que abordam e defendem as relações entre a afetividade e aprendizagem está citado o nome do psicólogo suíço Jean Piaget (1896-1980). Para Piaget (2014), não há mecanismo cognitivo sem elementos afetivos. Afirma ainda que não existe também um estado afetivo puro, sem elementos cognitivos. Sousa (2003) afirma que para Piaget, inteligência e afetividade são diferentes em natureza, mas indissociáveis na conduta concreta da criança. Assim sendo, não há conduta unicamente afetiva, bem como não existe conduta unicamente cognitiva. Sousa (2003) afirma ainda que a afetividade interfere constantemente no funcionamento da inteligência. Isso acaba por estimular, perturbar, acelerar ou retardar esse funcionamento. Piaget defende, de acordo com Sousa (2003), que a afetividade não modifica as estruturas da inteligência, sendo somente o elemento energético das condutas. Sobre a afetividade Piaget (2014, p.43), afirma:

A afetividade desempenharia, então, o papel de uma fonte energética, da qual dependeria o funcionamento da inteligência, mas não suas estruturas; assim como o funcionamento de um automóvel depende do combustível, que aciona o motor, mas não modifica a estrutura da máquina.

La Taille (1992), sob a ótica da teoria piagetiana, afirma que a afetividade é comumente interpretada como uma “energia”. Seria o afeto, então algo que impulsiona as ações e atitudes das crianças. Sendo assim, à medida que a inteligência vai se desenvolvendo, a mesma pode ser estimulada através do afeto. La Taille (1992) enfatiza que a afetividade caminha em conjunto com a razão. Se a afetividade é a “energia”, algo que move a ação, a razão, segundo o autor seria o que possibilitaria ao sujeito identificar desejos, sentimentos variados, e obter êxitos nas ações.

Piaget (2014) inspirou suas interpretações sobre a afetividade e inteligência nas teorias da conduta ou exame de três teorias da conduta (clássicas) de Edouard Claparède, Pierre Janet e Kurt Lewin. A teoria de Claparède (Genebra, 1873-1940), neurologista e psicólogo do desenvolvimento infantil, é baseada no interesse, no qual ele defende que toda conduta necessita de dois elementos. O primeiro seria uma meta ou finalidade, que seria sempre definida pela afetividade. O segundo elemento seria uma técnica, definida pelas funções cognitivas. Na teoria de Pierre Janet (Paris, 1859-1947), psicólogo, psiquiatra e neurologista, é mostrado que toda conduta supõe dois tipos de ações. A primeira seria organizada cognitivamente e se refere às relações do sujeito com os objetos do mundo exterior. A segunda, organizada afetivamente, seria referente às relações do sujeito com a própria ação. Por fim, a teoria de Kurt Lewin (Alemanha, 1890- Estados Unidos, 1947), psicólogo, é dividida em dois elementos inseparáveis, mas diferentes, que seriam a estrutura, ligada a aspectos perceptivos e intelectuais e a dinâmica, que seria ligada à afetividade. A cada uma dessas teorias Piaget fez suas considerações, positivas e negativas, buscando a construção de suas ideias sobre a afetividade e inteligência. Piaget, de acordo com Sousa (2003), buscava romper com a dicotomia entre inteligência\afetividade, apresentando o desenvolvimento psicológico como uno, em suas dimensões afetiva e cognitiva. Além de Piaget, Henri Wallon também foi um estudioso da afetividade e aprendizagem, como descrito nas linhas a seguir.

3.8 A Afetividade e aprendizagem segundo Wallon

Outros estudos que embasam a relação entre afetividade e aprendizagem são os do médico, psicólogo e filósofo francês Henri Wallon (1879-1962). Dantas (1992) afirma que na psicogenética de Wallon, a dimensão afetiva ocupa lugar central, tanto do ponto de vista da construção da pessoa quanto do conhecimento. Segundo Galvão (2003), a dinâmica emocional terá sempre um impacto sobre a vida intelectual. A autora aborda que Wallon insiste na indissociabilidade entre vida afetiva e intelectual ao propor que é graças à coesão social

provocada pela emoção que a criança tem acesso à linguagem, que para ele é instrumento fundamental da atividade intelectual. Para a teoria Walloniana, a vida emocional, forma como Wallon considera a afetividade, deve ser considerada por todos os envolvidos nas atividades da escola, havendo então uma interação entre família e escola. No seu livro “Les Origines du Caractère Chez L’ Enfant”, citado por Almeida (2012), Wallon discorre sobre sua teoria das emoções. Para ele é a emoção que estabelece a ligação entre vida orgânica e psíquica. Nos estudos de Wallon acerca da passagem do orgânico para o psíquico, Almeida (2012) afirma que ocorre ao mesmo tempo o desenvolvimento de duas grandes funções mentais que são a afetividade e inteligência. Para Wallon uma não se desenvolve sem a outra, pois as duas formam uma unidade de contrários. Almeida (2012) relata que o desenvolvimento da personalidade oscila entre movimentos, ora afetivos, ora cognitivos, que são interdependentes. A autora defende que na obra Walloniana, a afetividade e a inteligência constituem um par inseparável na evolução psíquica, pois ambas têm funções bem definidas e, quando integradas, permitem à criança atingir níveis de evolução cada vez mais elevados.

Almeida (2012) defende ainda, inspirada em Wallon, que a partir do momento em que a criança entra na escola, o desenvolvimento infantil adquire um novo rumo. Nesse caso, ela sai de casa para um novo ambiente, com novos personagens e novos cenários. Parte do seio familiar para o convívio escolar, na qual fará parte de regras, convenções e comportamentos diferentes daqueles dos quais essa mesma criança estava inserida. Almeida cita que, na perspectiva de Wallon, a vida emocional, ou seja, a afetividade, deve ser considerada por todos os que participam das atividades cotidianas dos indivíduos. É nessa mesma perspectiva que consideramos o professor como parte importante nessa teia que envolve a afetividade e a aprendizagem. O tema também foi discorrido por outros autores, como descrito o nas linhas a seguir.

3.9 Afetividade e Aprendizagem para outros autores

Além de Piaget e Wallon, outros autores discorreram acerca da afetividade na aprendizagem. A temática da afetividade é, segundo Silva (2011), de modo geral, de ampla discussão, tantos por alguns teóricos, como por parte de educadores. Podemos encontrar textos que relacionam a afetividade a outros temas, como educação, inteligência e aprendizagem. Para Morin (2015), o desenvolvimento da inteligência é inseparável do mundo da afetividade, isto é, da curiosidade, da paixão. Para ele, estas são, por sua vez, mola da pesquisa filosófica ou

científica. Turatti et al (2011, p.2) afirmam que o desenvolvimento cognitivo, o desenvolvimento afetivo e o desenvolvimento social tornam-se inseparáveis.

A afetividade acompanha o ser humano desde o momento da concepção até a morte, passando por todas as fases de desenvolvimento. Na educação, ela permite que todo o processo ensino-aprendizagem aconteça com mais intensidade, o que a relaciona ao favorecimento e a maiores facilidades nos processos de formação cognitiva e intelectual. (TURATTI ET AL, 2011, p.2).

Almeida (1999) afirma que a afetividade, assim como a inteligência, não aparece pronta nem permanece imutável. A autora descreve que ambas evoluem ao longo do desenvolvimento; são construídas e se modificam de um período a outro. Ela coloca que à medida que o indivíduo se desenvolve, as necessidades afetivas se tornam cognitivas. Assim, ela corrobora que ambas, afetividade e cognição andam juntas na aprendizagem do ser humano. Naranjo (2015) destaca que nossa educação é essencialmente patriarcal e que está muitas vezes a serviço de um implícito autoritarismo. Segundo ele, isso implica em uma tirania do racional sobre o afetivo e o instintivo. O autor defende que necessitamos de uma educação afetiva ou interpessoal. Ele cita que esse tipo de educação seria a base da boa convivência e da participação na comunidade. Daí a importância de pesquisarmos mais sobre a temática, verificando suas contribuições para a formação do indivíduo como um todo, pois, para Naranjo (2015), isso está faltando no mundo. Jung (2011) aborda que a afetividade é uma dimensão indissociável do desenvolvimento biológico e cognitivo que compõe a vida e as relações das pessoas desde a infância até a velhice. A autora enfatiza ainda que a afetividade faz parte do indivíduo desde o seu nascimento e o acompanha a vida toda, desempenhando um papel de grande importância para todas as relações humanas. Mello e Rubio (2013, p.2) afirmam que a afetividade está relacionada aos mais diversos termos. Elas relatam que:

A afetividade exerce um papel importantíssimo em todas as relações, além de influenciar decisivamente a percepção, o sentimento, a memória, a autoestima, o pensamento, a vontade e as ações, e ser, assim, um componente essencial da harmonia e do equilíbrio da personalidade humana.

A afetividade, para Campos (2000), é de grande importância nas relações, tanto seja na relação da pessoa consigo mesma quanto na relação entre professor e aluno. Afetividade pode ser considerada, de acordo com a autora, como sinônimo de entrega no ato de repartir com alguém uma experiência e sendo, portanto, um estado de sentir, sem receios e sem defesas internas. Campos (2000) afirma que aprendizagem e crescimento são, em parte, decorrência da capacidade das pessoas de sentirem afeto, no contato consigo mesmo, com o próximo e com o material a ser aprendido. A autora concorda então que a afetividade se faz necessária na escola

e na interação entre professor e aluno. Os autores pesquisados nas linhas acima são alicerce para a pesquisa em andamento, e coloco em destaque Piaget (2014), Morin (2015), Galvão (2003) e Almeida (1999), pois eles, com suas afirmações, colocam a afetividade e aprendizagem em uníssono no caminho de formação do ser humano. Os autores deixam em evidência a importância de se conhecer mais como acontecem as relações de afetividade na aprendizagem. Aliado ao tema da afetividade discorrido até aqui, busquei ainda debruçar-me em alguns autores que redigiram sobre o professor nessa teia que envolve o tema proposto.

3.10 O Professor no Processo de Afetividade e Aprendizagem

Segundo Libâneo (2013), o trabalho docente constitui o exercício profissional do professor e este é o seu primeiro compromisso com a sociedade. Ele tem como responsabilidade preparar os alunos a ele confiados para se tornarem cidadãos que possam conviver em sociedade. Para Libâneo (2013, p. 48), o sinal mais indicativo da responsabilidade profissional do professor é:

Seu permanente empenho na instrução e educação dos seus alunos, dirigindo o ensino e as atividades de estudo de modo que estes dominem os conhecimentos básicos e as habilidades, e desenvolvem suas forças, capacidades físicas e intelectuais, tendo em vista equipá-los para enfrentar os desafios da vida prática no trabalho e nas lutas sociais pela democratização da sociedade.

No caso do professor que atua na educação infantil, sua figura não é de mero “distribuidor” de conhecimentos, pois para seus alunos ele é mais que isso. Ser professor nessa faixa é mais que dar tarefas e disciplinas em sala. É ter paciência, atenção e carinho pelos seus educandos, não perdendo a doçura e afeto na sua atuação em sala. Como nos adverte Freire (1997, p.47), “ só os mal-amados e as mal-amadas entendem a atividade docente como um que-fazer de insensíveis, de tal maneira cheios de racionalismo que se esvaziam de vidas e de sentimentos”. Assim sendo, esse educador deve mergulhar no vasto universo que é a educação com crianças. Os profissionais atuantes nessa modalidade de ensino devem desenvolver atividades que ajudem as crianças a interagirem entre si, com os adultos e com todo o ambiente, estimulando sua curiosidade e potencialidades em aprender de forma simples e lúdica.

Saltini (2008, p. 80) aborda que o professor (educador) obviamente precisa conhecer e ouvir a criança. Ele afirma que:

Deve conhecê-la não apenas na sua estrutura biofisiológica e psicossocial, mas também na sua interioridade afetiva, na sua necessidade de criatura que chora,

ri, dorme, sofre e busca constantemente compreender o mundo que a cerca, bem como o que ela faz ali na escola.

Saltini (2008) afirma que a criança, ao ir à escola, não vai apenas para aprender, mas também para relacionar-se e para vivenciar o aprendizado como um todo. O professor deve então manter-se atento à série de descobertas que as crianças vão fazendo, dando-lhes o máximo de possibilidades para isso. O papel do professor então é específico, segundo Saltini (2008, p. 100), e diferenciado do das crianças:

Ele prepara e organiza o microuniverso onde as crianças buscam e se interessam. A postura desse profissional se manifesta na percepção e na sensibilidade aos interesses das crianças que em cada idade diferem em seu pensamento e modo de sentir o mundo.

Os professores que trabalham nas instituições de ensino que acolhem crianças devem buscar interagir com seus alunos, para que o aprendizado ocorra de forma positiva. Turatti *et al* (2011), relatam que na escola o ensino e a aprendizagem ocorrem como trocas professor-aluno em ambos os sentidos. Oliveira *et al* (2013, p.1) afirmam que:

Os professores e agentes da Educação Infantil buscam desenvolver atividades que estimulem a sociabilidade com outras crianças e adultos, ensinar as crianças a se expressarem através da linguagem, estimular a curiosidade a fim de ampliar seus conhecimentos e ações, dentro de um ambiente que faça a criança se sentir segura e feliz.

Por fim, ser professor na educação infantil é uma tarefa árdua e, em especial, ser educador musical para crianças. Esse mesmo educador tem que aliar sua didática à sua prática musical, fazendo com que a criança aprenda através da musicalização, modalidade que discutiremos nas linhas seguintes.

3.11 A Educação Musical Infantil

A educação musical infantil é tema recorrente por muitos teóricos, professores e pesquisadores, que também discutiram sobre pedagogias musicais com a finalidade de dar suporte ao ensino de música. Alguns desses desenvolveram metodologias com objetivos de estruturar um ensino de música que não fosse puramente técnico, mas sim também didático e, conseqüentemente, mais dinâmico. A música é, de acordo com Nogueira (2011), linguagem fundamental na vida humana, presente tanto em momentos marcantes, como nas atividades mais corriqueiras. Para Shinichi Suzuki (*Apud* Fernandes, 2011), a educação através da música poderia desenvolver várias potencialidades no ser humano. Segundo Fernandes (2011), o processo de educação musical de Suzuki traz conceitos muito simples de serem entendidos e

desenvolvidos: fé, autodisciplina, repetição, paciência, perseverança e principalmente amor. Amor este que é traduzido em paciência, dedicação e perseverança entre todos os envolvidos nesse processo de aprendizagem através da educação musical. Fernandes (2011, p.43) afirma que, “a educação do talento baseada no amor exige preparação, tempo e ambiente para, juntos, formarem a motivação do aluno”. Fernandes afirma ainda que (p.43) “Suzuki baseia a aquisição de habilidades musicais na premissa de que o talento não é inato e de que qualquer criança pode adquiri-las desde que seja orientada corretamente através de experiências musicais e da repetição consciente”. Assim, a educação musical com base no amor acontece em conjunto com o professor, o aluno e a família, trazendo para os alunos um ambiente motivador e agradável de aprendizagem.

Outros pedagogos pesquisaram sobre a música e suas particularidades na educação. Parejo (2012, p. 92), sobre alguns deles, descreve que:

Na música, Émile Jaques Dalcroze foi quem estabeleceu as bases para a concepção de uma educação musical viva, que concebesse a criança como ser integral de corpo, mente e espírito. Suas ideias influenciaram profundamente outros grandes pedagogos musicais - além de Edgar Willems, também Carl Orff e Zoltán Kodaly. Juntos, eles constituíram a primeira geração de transformadores, e promoveram a passagem de um sistema de ensino musical mecânico e desprovido de vida, para um ensino musical vivo, prazeroso e, mais que tudo, centrado na criança.

A música na educação infantil é de suma importância para o desenvolvimento das crianças assistidas em creches e pré-escolas. Não apenas a música usada com fins recreativos, mas sim um ensino de música que seja visto como uma oportunidade de formação para a aprendizagem significativa, sendo o papel do professor mobilizar, na condução das aulas, o lúdico, a criatividade, tudo mediado pelo prazer de estudar. Berredo (2009, p. 39) alerta que:

É fundamental o convívio da criança com a brincadeira, e por meio da musicalização ou da musicoterapia ou simplesmente da vivência musical livre, seja ouvindo música sempre, praticando um instrumento, dançando *etc.* A música é uma forma de brincar, de criar, de sentir, imaginar, construir, fantasiar. A música é extremamente bem-vinda e importante para o desenvolvimento infantil sob todos os aspectos aqui pesquisados: cognitivo, social e afetivo. A musicalização infantil pode ser de grande valia para o desenvolvimento não apenas físico, mas também intelectual e emocional dos alunos.

A educação musical pode ser de grande valia nas relações entre o aluno, seus professores e colegas de turma, pois, segundo Ferreira (2012), a música é, além da arte de combinar sons, uma maneira de exprimir-se e interagir com o outro. Para Oliveira (2013), a música é um meio de expressão e forma de conhecimento, de desenvolvimento da expressão, do equilíbrio, da

autoestima autoconhecimento. Koellreuter, citado por Brito (2015), entende a educação musical como território para o exercício de valores essenciais à transformação do ser humano e das sociedades. Nogueira (2011) defende que a escola não pode abrir mão da música na vida de seus alunos. A autora aponta ainda que a linguagem musical tem sido apontada como uma das áreas de conhecimentos mais importantes a serem trabalhadas na Educação Infantil. A música na educação infantil, segundo Gonçalves et Al (2009), significa o trabalho com linguagem musical, exploração dos sons, resgate cultural e repertório musical da infância. É assim, campo de rico de possibilidades para a área.

O trabalho envolvendo o ensino de música, de acordo com Cardoso (2012), corresponde a um processo de despertar e aprimorar a musicalidade existente em todo ser humano. O autor afirma que esse trabalho vai além do ensino e fins tradicionais abrangendo a música, tendo em vista que se trata da formação cognitiva, psicomotora e emocional da criança. Santana e Pinho (2015) somam a esse pensamento ao enfatizarem que as crianças, através das aulas de música, ampliarão as suas habilidades referentes as relações: interpessoais, transpessoal, musical, corporal e espacial

Entre os objetivos da educação musical nas creches e pré-escolas se destacam a utilização da Música como elemento de integração, socialização e exploração da criatividade dos educandos, como enfatizado por Batista (2012, p. 13):

Assim como a música tem estado presente na vida dos seres humanos, ela também tem estado presente na escola, buscando dar vida ao ambiente escolar e favorecer a socialização dos alunos, além de despertar neles o senso de criação e apreciação.

A música na educação infantil, afirma Bianchi (2013), é utilizada com vários propósitos, sejam eles para a formação de hábitos, atitudes e comportamentos ou para a memorização de conteúdos relacionados a letras, números, cores, entre outros através de canções. A autora destaca ainda que a linguagem musical favorece o desenvolvimento da expressão, da autoestima, do equilíbrio e do meio de integração cultural e social.

Assim, com base nos autores mencionados, é possível afirmar que as características defendidas podem trazer benefícios para os alunos atendidos na musicalização infantil. E entendendo-o como benéfico podemos então nos debruçar e refletir sobre a afetividade na educação musical, buscando fazer uma ponte entre estas vertentes no ensino de música direcionados aos infantes.

3.12 Afetividade na Musicalização Infantil

O tema da afetividade na educação infantil tem sido abordado também no campo da Educação Musical. Diversos autores trazem em suas discussões particularidades acerca do ensino de música. Muitos relacionam esse mesmo ensino com outras áreas, chamando atenção que a musicalização pode influenciar e contribuir de forma não apenas musical, mas também na formação do ser humano em sua totalidade. Entre esses autores, muitos concordam que o ensino de música caminha juntamente com muitos aspectos do desenvolvimento humano, e entre eles o afetivo. Para Caetano e Gomes (2012), a música é uma forma de expressão, é manifestação de sentimento, um meio de comunicação existente na vida dos seres humanos. Devido a sua importância, deve ela estar presente no contexto educacional. Os autores defendem que o ensino pautado na música, assim como qualquer outro recurso pedagógico, tem consequências importantes no desenvolvimento motor e afetivo.

O trabalho de musicalização na infância, concordando com Cardoso (2012), ocorre concomitantemente ao desenvolvimento cognitivo, psicomotor e sócio afetivo da criança e não apenas como uma experiência mecânica ou estética. Ou seja, para a autora, a criança se relaciona natural e intuitivamente com a música, uma vez que a mesma também representa uma forma de comunicação e uma das principais formas de interação e relacionamento humano. Então, se a música age de forma eficaz no aprendizado e na comunicação entre todos os participantes dos momentos escolares, ela também interage nas relações afetivas ali existentes. Ao se pensar a aprendizagem musical com base nas relações de afeto, Campos (2000) chama a atenção para o interesse do aluno. Ela afirma que a porta aberta para a afetividade na música está na musicalização voltada para o interesse. Para ela, seria como se a chave para o prazer de fazer música fosse a realização e satisfação de sentir “eu posso” realizar o que “eu gosto”.

Educar através da música na educação infantil pode trazer muitos benefícios para os educandos assistidos, pois a música, segundo Santa Rosa (2006), traduz sensações, sentimentos e pensamentos em forma sonora e promove a integração entre os aspectos afetivos, estéticos e cognitivos. A música, segundo Machado (2010), contagia, diverte, emociona, envolve, externaliza sentimentos e caracteriza culturas diferentes.

As aulas de música para o público em questão devem ser realizadas tendo como base não uma aprendizagem tecnicamente musical, mas sim, uma aprendizagem na qual os alunos possam aprender música em um ambiente saudável e que favoreça a comunicação, o respeito e o afeto entre os indivíduos assistidos nessas mesmas aulas. E essas aulas podem trazer, além de conteúdo, comportamentos, atitudes e convivências que tragam benefícios aos alunos tanto no

que diz respeito à sua aprendizagem como às suas relações com os que o rodeiam. Em uma sala aonde existam crianças com timidez e dificuldades de interação, as aulas de música podem criar e/ou fortalecer laços afetivos que conduzirão para aulas mais dinâmicas e prazerosas.

Outros autores continuam a embasar a temática proposta ajudando a estreitar as relações entre música e afeto. Jeandot (1997) defende que a música constitui uma possibilidade expressiva privilegiada para a criança, uma vez que atinge diretamente sua sensibilidade afetiva e sensorial. Segundo Marreira (2011), a música não significa apenas diversão. Para ele a música é cada vez mais compreendida como área de conhecimento, que desempenha papel fundamental na educação. Segundo Fonterrada (2008), a educação infantil, a musicalização, a afetividade, e as atividades lúdicas se integram. Para a autora, essas vertentes têm como objetivo o desenvolvimento sócio-afetivo e cognitivo da criança.

A musicalização ajuda a criança nos seguintes aspectos: a se perceber como um ser social, que expressa seus desejos e sentimentos; desenvolver a capacidade de comunicação; utilizar o corpo para se expressar, se autoconhecer, de relacionar-se com as pessoas; localizar-se no espaço; além de produzir sons com a utilização de instrumentos musicais, favorecendo, assim, um desenvolvimento mais integrado (SANTANA; PINHO, 2015, p. 2).

Oliveira *et al* (2013) afirmam que na educação infantil, a escola e o professor devem trabalhar juntos para propiciar espaços e situações de aprendizagens. E essas aprendizagens devem envolver todas as capacidades humanas, como, afetivas, cognitivas, emocionais e sociais.

A música, além de possibilitar comunicar sentimentos que não são possíveis de expressar apenas com a fala, pode auxiliar no desenvolvimento humano, aprimorando a sensibilidades, a concentração e a memória. A música, além de conteúdo específico, pode contribuir no processo de alfabetização e raciocínio lógico. (OLIVEIRA *et al*, p.5).

Para enfatizar a importância da afetividade nas relações e espaços de aprendizagem, Porto (2011) afirma que a criança deseja e necessita ser amada, aceita, acolhida e ouvida para que possa despertar para a vida da curiosidade e do aprendizado. Musicalizar com afeto, com acolhimento, pode proporcionar aulas mais produtivas e criativas, pois fazer música para Campos (2000) é também um despertar da imaginação criativa, uma procura onde o aluno possa descobrir que as aulas de música são momentos de novas possibilidades. É, segundo a autora, “um sensibilizar, um descobrir contínuo”. Bianchi (2013) defende que somos seres afetivos, feitos de afeto e que precisamos de carinho, necessitamos do outro para partilharmos e convivermos, não somos feitos para ficar só. Ela enfatiza que a música faz parte desse afeto, “com ela podemos alegrar, acalmar e até entristecer, contemplando de certa maneira os

sentimentos e as emoções”. Confiando nessa premissa, podemos entender que as aulas música seriam então um grande momento de aprendizagem, de criatividade, de brincadeira, de socialização e de afeto.

Partindo de Ferreira (2012), que afirma que a música harmoniza a vida das pessoas, a musicalização pode trazer benefícios para os educandos em suas relações e interações com o ambiente escolar, bem como em suas relações familiares. Diante de tantos pensamentos, reflexões e escritos aqui pesquisados pode-se esperar que a musicalização de crianças pode ser sim estudada nas relações de afeto que existem entre professor e aluno.

Mesmo tendo os autores que embasam esse trabalho sugerido que a afetividade e a musicalização infantil percorrem um mesmo caminho benéfico para uma aprendizagem completa do ser humano, o tema, apesar de importante, não faz parte da formação do educador musical, em especial daquele que vai trabalhar com crianças. Nos debates acadêmicos das disciplinas, dos seminários, artigos e congressos, pouco se escreve e discute sobre afeto nas aulas de música com crianças. Em minhas pesquisas acerca do tema encontrei apenas um trabalho, intitulado “A Musicalização, o Lúdico e a Afetividade na Educação Infantil”⁶, de Maria Eliza de Oliveira, Sueli Felício Fernandes e Luciana Carolina Fernandes de Faria (2013). As autoras discorrem sobre os benefícios que podem advir das relações de afetividade nas aulas de músicas aos pequenos, caracterizando assim uma suposição de que as aulas de música possam sim ser revestidas de afetividade. As autoras afirmam que “a afetividade é essencial para a Educação Infantil, e faz com que a tarefa de aprender seja mais agradável e envolvente para o aluno” (p.01). Não encontrei outros trabalhos em ferramentas de pesquisa da internet, nem em anais da Associação Brasileira de Educação Musical- ABEM, Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Música-ANPPOM, nem na biblioteca da EMUFRN- Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, abrindo assim uma lacuna em relação ao tema. Essa lacuna faz com que a pesquisa pretendida tenha grande relevância para área da educação musical.

Concordando com as teorias que dissertam sobre a importância da afetividade na aprendizagem almejamos analisar a presença e o papel da afetividade nas relações entre os envolvidos no universo escolar proposto e como se dão essas interações afetivas nos ambientes escolares delimitados para a observação. Esperamos também contribuir para a área da educação infantil, para a prática dos professores da área, para os educandos e comunidade escolar em

⁶ Trabalho apresentado e publicado em: *Colloquium Humanarum*, vol. 10, n. Especial, Jul–Dez, 2013, p. 1411-1418. ISSN: 1809-8207. DOI: 10.5747/ch.2013.v10.nesp.000601. Encontro de Ensino, Pesquisa e Extensão, Presidente Prudente, 21 a 24 de outubro, 2013.

geral. Esperamos também contribuir para com a literatura na área da educação musical, em particular na educação infantil, na qual o tema da afetividade ainda é pouco discutido.

4 SOBRE AFETOS E SONS: OS CREIS E A AFETIVIDADE NAS AULAS DE MÚSICA

É inevitável que as influências afetivas que rodeiam a criança desde o berço tenham sobre sua evolução mental uma ação determinante.
(HéleGratiot-Alfandéry, 2010, p.71)

Segundo Lindner (1999), a capacidade dos bebês de ouvir é aguda e desenvolvida meses antes do nascimento. Ainda na barriga, as crianças absorvem sons que emanam do corpo da mãe, como os batimentos cardíacos, ouvem e reconhecem a voz da mãe e ao nascerem ficam atentas ao ouvir a mãe cantar uma música entoada ainda na gestação. À medida que se desenvolvem, vão tendo experiências musicais com o meio, seja em casa, em passeios em família, na escola, sendo nessa última onde essa relação com a música pode acontecer na forma de aprendizagem. Segundo Victorio (2015), a educação musical inserida no contexto escolar se apresenta como um instrumento de educação dos sentidos e dos sentimentos, que são, de acordo com a autora, condições prioritárias para a aquisição de conhecimentos.

Assim, na escola a criança e a música tendem a caminhar juntas. Para Victorio (2015), a criança vivencia a música ouvindo, percebendo, expressando, explorando e participando e essas interações acontecem para Victorio (2015, p.31), “por meio do seu corpo, do movimento, da dança; do jogo e dos brinquedos”. A educação musical infantil deve ser cheia de exploração, experimentação, improvisação e criação através da música enquanto elemento de aprendizagem.

É assim, com os olhos voltados para a afetividade na aprendizagem de crianças que, no presente capítulo, apresento a segunda parte da pesquisa. A seguir, os relatos e observações das aulas, análise do que foi observado, coletado e categorizado durante todo o período de realização dessa etapa.

4.1 As aulas de música

A presença da música na educação infantil tem sido uma constante nos dias atuais, tendo sido enfatizada essa mesma presença a partir da promulgação da lei 11.769, de 2008, que tornou obrigatório a inserção do conteúdo música no componente curricular Arte. Cresceu de forma tímida, mas é perceptível o número de estabelecimentos de ensino públicos e privados que ofertam a educação musical. Nos locais delimitados para a pesquisa proposta, os CREIs, mantidos pela prefeitura de João Pessoa-PB, as aulas de música estão presentes em boa parte

deles. Em dois deles foram feitas oito observações das aulas e algumas destas, num total de quatro, serão descritas a seguir, trazendo uma amostragem de como acontecem as aulas de música na classe das professoras Joana* e Iara*. As observações foram por mim acompanhadas de reflexões sobre o tema, concordando com a afirmação de Santos (2008), de que a escola deve ter consciência de que o conhecimento é constituído por emoções, razão, conteúdos e afetos.

4.1.1 Aulas da Professora Joana

As aulas da professora Joana aconteciam no turno da tarde. As crianças eram levadas por uma monitora em fila para uma sala multimídia (ver figuras 1 e 2), equipada com televisão, aparelho de som, brinquedos e instrumentos musicais. Nessa sala era onde ocorriam as aulas.

Figura 01: Sala da Professora Joana



Fonte: Pesquisador/2016.

Figura 02: Sala da Professora Joana



Fonte: Pesquisador/2016

A professora Joana aguardava a monitora com as crianças enquanto organizava a sala, tapetes, instrumentos (quando usava), computador e televisor. Sempre que os alunos chegavam, a professora dava boa tarde e dizia que iria passar a música da apresentação, nesse caso, uma música do projeto de prevenção e combate ao abuso infantil (ver letra anexo A). Ela começa a passar a letra por partes e pede que eles repitam. Ela passa novamente a letra da música, agora com a melodia. Então pega o violão e eles cantam. Ela pede que eles cantem bonito para a apresentação, soltando a voz. Após esse ensaio, vai ao computador e fala que agora eles iam assistir a um vídeo sobre a família dos instrumentos musicais e que devem fazer o gesto imitando o som dos instrumentos. Depois do vídeo e da dinâmica de imitação dos animais, ela faz a chamada, ensaia mais uma vez a música e encerra a aula.

Em outra aula, quando os alunos chegam, Joana dá boa tarde e diz que vai começar a aula cantando a música das notas musicais (ver letra anexo B). Ela pega o violão e canta com eles. Todos cantam a música e fazem gestos, colocando as mãos em várias partes do corpo, do pé até chegar à cabeça. Quando alguns alunos não acertam fazer até o Dó agudo, Joana repete no violão para que eles compreendam e façam até alcançar a nota. Depois de cantarem, assistem a outro vídeo, “Pedro e o Lobo”. Ao término, a monitora leva os alunos de volta para a sala.

Numa aula seguinte, na chegada dos alunos, Joana diz que eles vão cantar os valores que estão no quadro, onde estão desenhados semínimas e pausas de semínima. Ela explica que quando for a nota eles dizem “tá” e na hora da pausa, que ela chama de cobrinha, eles vão

colocar a mão na boca. Ela passa uma vez e pergunta se entenderam. Eles dizem que sim. Ela diz que vai apontar no quadro. Eles cantam e acertam e ela diz que é palma para todos. Um aluno fala que a colega disse “tá” no lugar da cobrinha. A professora diz para fazer de novo.

Joana diz que vai ficar mais difícil e coloca outro exercício no quadro, mudando a colocação das figuras e pausas. Alguns erram e ela explica que eles devem olhar para o quadro e não para os colegas ao lado. Ela repete o exercício duas vezes; a última mais rápida. Eles acertam e ganham palmas. Ela coloca mais um, agora começando com pausa. Alguns erram e um aluno diz que foi ele que errou. Ela faz mais uma vez. Eles fazem e ela sugere fazer do início ao fim todos os exercícios. Eles acertam e ela bate palmas, dizendo que foi bom e que na semana seguinte o exercício será com os instrumentos. Ela passa mais uma vez a música da “família” (Ver letra no anexo C). Eles cantam com um acompanhamento gravado em áudio gravado e depois coloca um desenho. A aula termina e eles voltam para sala.

Com instrumentos musicais de bandinha rítmica (Ver figura 3) dispostos no tapete emborrachado, Joana recebe os alunos na sala de música em uma aula seguinte. Ela foi mostrando cada um, com seus sons, para os alunos irem ouvindo os mesmos. Após isso, escolheu um aluno para colocar uma venda nos olhos e sentar fora da roda. Deu um instrumento para cada um dos alunos e pediu que um deles tocasse para que o aluno com a venda nos olhos adivinhasse pelo som, que instrumento era. Alguns alunos participaram dessa modalidade e quando o aluno não acertava outro aluno tocava até que o aluno acertasse.

Figura 03: Instrumentos da bandinha rítmica



Fonte: Pesquisador/2016

Muitas vezes os alunos não sabiam dizer o nome e diziam “aquele negócio”. Nesse momento, Joana parava a dinâmica e dizia o nome do instrumento manuseando o mesmo. Alguns alunos ficavam tocando enquanto o aluno que ia adivinhar estava pensando e a professora pedia silêncio. Muitas vezes ela pedia aos alunos com instrumentos iguais tocassem juntos. Depois deixou que eles manejassem os instrumentos livremente durante alguns minutos. Acabou a aula e os alunos voltaram para a sala.

Na entrevista, a professora Joana informou que sempre planejava suas aulas, o que ficou claro pela forma como ela conduzia as atividades. Ela sempre ensaiava alguma música que a direção da escola pedia. Em um determinado momento da aula, ministrava a atividade com elementos da teoria musical ou com instrumentos musicais e depois colocava desenhos, sempre com temas de música para os alunos assistirem. Um dado interessante que observei foi que os alunos raramente ficavam em roda. Na verdade, ficaram apenas uma vez, na dinâmica dos instrumentos. Em todas as outras aulas eles ficaram sentados e enfileirados no tapete emborrachado. Outro dado é que Joana gostava muito de manusear o violão, ficando mais à vontade para se locomover por toda a sala.

4.1.2. As aulas da professora Iara

As aulas da professora Iara aconteciam sempre no turno da manhã. Ela ia buscar os alunos na sala para trazer para a sala multimídia. Ao chegar à sala, ela os coloca em roda (Ver Figura 4) e pergunta aos alunos se a roda está boa e eles dizem que sim. Ela dá bom dia e eles respondem. Ela pega um pandeiro e começa a cantar a canção “hoje é dia de cantar” (ver letra anexo D). Ela canta com eles dizendo os seus nomes e pedindo que todos falem e cantem os nomes uns dos outros. Ela pergunta quem quer aquecer a voz e todos falam bem alto: “euuuuu”.

Ela canta uma canção chamada “oba, oba, oba” (letra anexoE). Ela faz gestos com a boca, sons variados com eles sempre tentando imitá-la. Ela pergunta: “quem sabe cantar bem?” Eles dizem: “euuu”. Ela canta a canção “ para cantar bem” (ver letra anexoF). Ela continua com gestos e vai chamando atenção dos alunos que não estão fazendo, pedindo que eles os gestos, imitando animais e outros sons diversos. Ela quem sabe fazer o “atchim” e pede que todos façam cantando. Ela diz para fazerem a canção “eu sei fazer” (ver letra anexoG). Eles cantam e fazem gestos com o corpo. Ela diz que chegou o momento da “escala” e pede que eles estiquem as pernas.

Figura 04: Roda aula Professora Iara

Fonte: Pesquisador/2016

Iara organiza os alunos em círculo e pede que eles estiquem as mãos para cima e depois segurem os pés. Ela o faz com eles três vezes e depois toca a escala de Dó, fazendo gestos, indo dos pés até a cabeça. Ela canta a escala de dó juntamente com eles e logo em seguida sugere que eles cantem a canção “dó, ré, mí fá, sol, lá vai o sol”(ver letra anexo H). Depois ela pede que eles abram a roda para que ela possa colocar os instrumentos no meio para que eles toquem.

Ela pergunta quem quer tocar e todos dizem que sim. Ela alerta que quem quiser tocar tem que entrar na roda. Ela começa a cantar “o pião entrou na roda” (letra anexo I), com o pandeiro e a cada vez que ela repete a música ela diz o nome do aluno e pede que ele entre na roda tocando o instrumento que está segurando. Eles tocam os instrumentos de uma vez e a professora explica que deve ser um de cada vez para que todos possam ouvir o som dos mesmos. Ela diz que vai mostrar um instrumento. Ela fala o nome “zabumba” e pede que eles repitam. Ela fala que é um instrumento para tocar na quadrilha e diz que quem quiser tocar que entre na fila. Ela coloca cada um para tocar e eles ficam empolgados, esperando sua vez. Após essa atividade ela começa a cantar uma canção: “ tchau, tchau, tchau” (ver letra anexoJ), sinalizando que a aula chegara ao fim e os leva em fila para a sala.

Na aula seguinte, Iara, como sempre faz, vai buscar os alunos em sala e os traz em fila para a aula de música. Ela os coloca em roda no tapete de emborrachado, senta com eles e pede que tentem tocar os pés e depois subam as mãos, tentando tocar o “céu”. Ela entoia a canção chamada “eu sei fazer”, na qual os alunos fazem gestos com as partes do corpo. Então, seguindo, pega a escaleta e pergunta o nome do instrumento. Alguns respondem. Iara pede para esticarem

a perna, pegarem novamente no pé e depois tentarem tocar o “céu”, segurando o pé com força. Ela toca a escala de dó na escaleta e faz um gesto com a outra mão subindo do pé e a cada nota, passando por uma parte do corpo. Faz isso duas vezes e depois pede para eles cantarem as notas musicais enquanto sobem as mãos dos pés à cabeça.

Iara entoia a canção do “quem sabe fazer comigo assim” (ver letra anexo L). Primeiros eles mexem a língua, depois assobiam. Ela pergunta se eles gostam dessa música. Eles dizem que sim. Ela fala que vão agora fazer de um jeito diferente, abrindo o saco e tirando algumas flautas de dentro dele. Ela demonstra como eles devem soprar e pede que eles a imitem. Primeiro ela pede que todos coloquem as flautas sobre a cabeça (ver figura 5) e só depois toquem.

Figura 05: Aula com Flautas Professora Iara



Fonte: pesquisador/2016

Eles cantam a canção e sopram cada uma à sua maneira. Assim, ela pede a todos para guardarem as flautas no saco e fala que agora vão assistir a um vídeo, dizendo que é um vídeo pequeno. Enquanto prepara a tevê, as crianças ficam cantando a última canção. Ela coloca um DVD dos “Barbatuques” e os alunos assistem atentos. Após o DVD, ela desliga a tevê. Ela diz que agora vão brincar de ciranda e colocam todos em roda e canta “ciranda, cirandinha”. Após repetirem três vezes ela diz que eles devem cantar a música de despedida “tchau, tchau, tchau” e os leva de volta à sala.

Como sempre, no encontro seguinte, Iara traz os alunos para a sala e os coloca em círculo, sentados. Ela os convida para cantar a canção “lançai um sorriso no ar” (ver letra anexo

K), e eles cantam com ela, fazendo os gestos. Após essa, eles cantam a canção “oba, oba, oba”. Continuando, ela diz que vai cantar com eles a música de “imitação dos animais” (ver letra anexo M). Eles fazem gestos e sons imitando os animais. Logo, pega o pandeiro, cantando “o pião entrou na roda”. Cada um dos alunos entra na roda imitando o pião. Eles chamam o nome do colega que entra na roda. Iara pergunta aos alunos quem lembra do DVD que assistiram na aula anterior e alguns levantam a mão. Ela informa que eles assistirão à continuação do vídeo. Após o vídeo, Iara diz que já está no final e cantam a escala de Dó, usando a escaleta. Após cantarem a escala de Dó maior, canta para eles a canção de despedida e os conduz de volta à sala de aula.

Em outra aula, depois de buscar os alunos para a sala de música, Iara faz um aquecimento corporal, pedindo que eles estiquem os braços para cima, para baixo e para os lados. Coloca os pequenos em círculos, senta-se juntos a eles tocando a escala de dó na escaleta. Todos cantam a melodia “eu já sei cantar” (ver letra anexo N), com a mesma escala. E em seguida cantam “dó, ré, mí fá, sol, lá vai o sol”. Com a escaleta, ela propõe fazer a música do pião. Entrega a escaleta para uma aluna enquanto toca o pandeiro cantando. Ela vai colocando os alunos para soprar a escaleta, um de cada vez, sempre com a música do pião. Após essa atividade, pede que todos fiquem de pé e deem as mãos uns aos outros. Ela canta a canção “skindo lelé, skindolala” (ver letra anexo O), usando gestos e eles o fazem com empolgação. No final ele vão sentando, de acordo com o que a música pede. Após sentarem ela canta a canção de despedida e eles vão saindo e se despedindo.

As aulas ministradas por Iara foram cheias de canções que faziam com que as crianças utilizassem o corpo com gestos. Um dado importante que anotei no diário de campo foi o de sempre Iara ir ao encontro dos alunos, trazendo-os da sala de aula para onde ocorreriam as aulas de música. Outra observação foi o fato dela sempre fazer as aulas com os alunos na roda. A roda, segundo Bombassaro (2010), faz parte de uma prática social que envolve o encontro de um coletivo de pessoas. Todas as atividades, com exceção do vídeo, foram realizadas na roda. Na entrevista, Iara esclareceu que sempre planeja suas atividades pensando nas aulas em roda, para facilitar a interação com os alunos. Outro dado frisado foi que, além de utilizar os instrumentos de bandinha rítmica fornecidos pelo CREI, Iara também confeccionava instrumentos feitos de material reciclável para utilizar nas aulas (Ver figura 6).

Figura 06:Instrumentos recicláveis

Fonte: pesquisador/2016

4.2 Organizando as Categorias

A prática das professoras, como descrito, foi desenvolvida com diversos elementos musicais, como audições, canto, manuseio de instrumentos, entre outras atividades. Para Oliveira (2009), essa abordagem desperta, estimule e desenvolve o gosto pelo fazer musical, acabando por propiciar também a vivência de elementos estruturais dessa linguagem.

A forma como as educadoras musicais realizaram as aulas, buscando a participação e envolvimento dos alunos foi com o que afirma Medeiros (2011), que os principais objetivos de uma aula de música são despertar o interesse do aluno e permitir a ele a possibilidade de fazer música, não apenas recebê-la. Por fim, concordando com Kebachi (2013), que afirma que os processos de musicalização podem e devem abarcar uma gama significativa de possibilidades, pude observar que, com suas aulas planejadas, ambas as professoras traziam sempre novidades, com momentos diversos durante do decorrer das mesmas.

A construção do conhecimento enquanto ciência só é possível, segundo Severino (2007), quando é resultado de articulação do lógico com o real. O autor completa afirmando que é uma junção do teórico com o empírico. Para Severino (2007), essa construção não é mero levantamento e exposição de fatos ou apenas simples coleta de dados, mas sim, o percorrer de vários caminhos para se chegar a um resultado do que o pesquisador se propõe a investigar.

A partir do objetivo geral de pesquisa delineado, bem como os objetivos específicos, a presente investigação recorreu às bibliografias que tratassem do tema da afetividade para

fundamentação teórica, passando pelo delineamento da metodologia e utilização de técnicas que, segundo Severino (2007), são os procedimentos operacionais que servem de mediação prática para a realização das pesquisas. Com efeito, surgiram da soma desses pressupostos quatro categorias para análise, a saber:

- **Concepções iniciais sobre afetividade** –Analisar o que as professoras entendem por afetividade.
- **Sobre a afetividade na formação do educador musical** –Relatar sobre a presença de discussões sobre afetividade na formação das educadoras musicais.
- **A prática docente enquanto espaço construtor da afetividade** –Descrever como o conhecimento sobre afetividade vai sendo delineado a partir da prática na sala de aula.
- **A afetividade presente nas interações entre professor e aluno** –Relatar como a afetividade impacta na relação entre as professoras pesquisadas e seus alunos.

Os dados emergidos da pesquisa não foram resultados, mas sim, informações que auxiliaram na busca por respostas ao problema de pesquisa desenhado através dos objetivos almejados no projeto de pesquisa. Esse processo de análise, segundo Penna (2015), compara e entrecruza os dados coletados, na busca do que eles apontam sobre a realidade pesquisada e o que eles significam. Assim é necessário associá-los com o que já foi estudado na fundamentação teórica para compreender, de acordo com Penna (2015, p. 155), “os pontos em que os dados de sua pesquisa reforçam esses estudos já realizados ou deles se diferenciam”. Com efeito, a partir das linhas seguintes trago à tona o que analisei, com base nas pesquisas bibliográficas e observações realizadas no campo empírico, nas entrevistas com as professoras envolvidas, com anotações advindas do diário de campo e gravações realizadas, das quais eu trouxe para a discussão, para se assim se configurar, como afirma Penna (2015), com uma análise de verdade.

4.3 Concepções iniciais sobre afetividade

O professor que trabalha com crianças deve se revestir de muitos predicados, que envolvem saberes docentes em áreas diversas como pedagogia, psicologia, entre outras. O docente deve segundo Freire (2016), ser movido pela curiosidade. Esse exercício da curiosidade convoca, de acordo com Freire (2016, p.85), “ a imaginação, a intuição, as emoções, a capacidade de conjecturar, de comparar”. O educador musical infantil, em especial, ao tornar-se um “curioso” de outras áreas, se embasa com conhecimentos que possam ajudar em sua

atuação em sala de aula, passando a compreender muitas situações que porventura venha a vivenciar com seus alunos.

Nas entrevistas com as professoras participantes, dialoguei com as mesmas sobre o leque de autores que escreveram sobre afetividade na aprendizagem. Logo em seguida, indaguei-as em relação à afetividade no contexto da sala de aulas, perguntando o que entendiam por afetividade na aprendizagem, no âmbito da escola, e em especial na aula.

Joana*⁷, a primeira participante entrevistada, disse que seria um bom relacionamento entre professor/aluno. Ela acredita que seja uma boa amizade com os alunos, tratá-los bem. Joana citou que acredita nisso e relatou sua relação com seu professor de instrumento. *“Eu tiro pelo meu professor de oboé, que sempre me trata bem, mesmo quando a aula não vai bem, quando não rende”* (Informação verbal)⁸. Percebi que Joana tem o seu professor como exemplo de afeto quando o mesmo, nas aulas em que deveria repreendê-la pelo não-rendimento musical, busca manter cordialidade no tratamento para com ela, e assim, ela não se sente coagida a desistir, tendo em vista que ele a incentiva a estudar mais, dando atenção a trechos separados. Então, para ela, a afetividade na aprendizagem passa por esse “tratar bem”, mesmo em alguma adversidade. Ou seja, afeto seria sempre manter uma relação de cordialidade na aula.

A professora Iara*⁹, em sua participação na entrevista, no item que se refere sobre o que ela entendia por afetividade na aprendizagem, a mesma acredita que é a “ponte”, para todo o conhecimento nessa primeira fase de zero a 7 anos. Iara afirma que a aprendizagem, em todas as fases sentimentos e que a formação e o conhecimento têm que ter sentimentos. Ela corrobora assim com Piaget (2014), que afirma que, a afetividade e aprendizagem andam juntas, são inseparáveis. Ela entende a afetividade na aprendizagem como algo que o aluno sente prazer em fazer e não uma obrigação. *“Fazer algo obrigado, nem para mim que sou adulto, imagine para uma criança, que acaba de chegar ao mundo, toda envolvida no sentimento”* (Informação verbal)¹⁰. Iara afirma que a criança da faixa etária que ela ensina, ao sair de casa para ir à escola, sai do convívio dos pais, do colo afetivo da mãe e precisa encontrar esse ambiente na escola. Ela diz que se a criança não encontra essa “ponte”, o tratamento afetivo do professor, o trabalho de nada vale. Iara, em consonância com Joana, associa a afetividade na aprendizagem ao papel do professor de tratar bem seus alunos:

“Se eu não estou feliz, alegre, e envolvida com o que eu estou fazendo, se a criança percebe que aquilo não me envolve por inteiro, ela não se interessa,

⁷ Nome fictício

⁸ Informações provenientes da entrevista com a professora Joana*, realizada no dia 02-10-2016.

⁹ Nome fictício

¹⁰ Informações provenientes da entrevista com a professora Iara*, realizada no dia 01-11-2016.

porque se a professora, que é o exemplo, não está se interessando, está no automatismo, imagine, eu, criança que não sei nada disso que ela está fazendo” (Informação verbal)¹¹

Iara vai mais além ao afirmar que as crianças prestam atenção no professor porque “elas querem saber se aquilo é interessante”(Informação Verbal)¹². Ela termina dizendo que os professores são espelho para os seus alunos.

Como observação, percebi nas falas de ambas as professoras que, para elas, o conceito de afetividade na aprendizagem passa pelo professor. Para Joana, essa paciência do professor mesmo em momentos em que a aprendizagem não se faz tão eficaz. Para Iara, o professor demonstra afeto quando se posta motivado, envolvido no trabalho que realiza. Corroborando sobre isso, Saltini (2008), ao falar do educador afetivo aborda que a serenidade e a paciência deste, nas mais diversas situações, faz parte da paz que a criança necessita.

Indagada sobre a existência de relações de afetividade na aprendizagem e como elas podem existir, Joana afirma que acredita que aconteça quando o professor contribui para autoestima dos seus alunos. Para ela isso envolve sentimentos diversos, como o amor.

Iara afirma que essas relações devem existir e ela acredita nisso. Ela vai mais além ao afirmar que o professor, para tornar suas aulas mais afetivas, necessita elaborar aulas nas quais ele vai se sentir bem em realizar.

Em primeiro lugar, eu tenho que escolher para as minhas aulas aquilo que é agradável para mim, aquilo que eu sinto prazer em fazer, que sinto alegria em fazer, aquilo que eu me envolvo por inteiro. Se trago algo que sou obrigado a fazer, que não faço por prazer, as crianças sentem, não precisam nem falar, elas sentem e não se interessam. Tem em primeiro lugar haver uma relação de afetividade entre eu, professor e a minha atividade que escolhi fazer. E quando chego em sala, essa afetividade que eu sinto pela atividade tem que se unir a essa afetividade que eu sinto pelas crianças, pelo prazer de estar com elas, de brincar com elas e de fazer a atividade com elas, não apenas propor e deixa-las fazer sozinhas (informação verbal)¹³

Quando discorre sobre o professor afetivo, Andersen (2014), afirma que o educador deve, em primeiro lugar, conquistá-lo e deixar claro que percebe que o aluno existe em sala de aula. Associando essa afirmação do autor com a fala das educadoras, percebi, na visão delas, que essas relações de afetividade na aprendizagem podem ocorrer quando o professor traz para sua aula atividades que envolvam o bem-estar dos seus alunos, buscando nessas atividades a alegria, participação e a autoestima dos seus educandos.

¹¹Informações provenientes da entrevista com a professora Iara*, realizada no dia 01-11-2016.

¹²Informações provenientes da entrevista com a professora Iara*, realizada no dia 01-11-2016

¹³Informações provenientes da entrevista com a professora Iara*, realizada no dia 01-11-2016.

4.4 Sobre a afetividade na formação do educador musical

Ao investigar sobre afetividade na educação musical, me veio à mente indagar as professoras com relação ao conhecimento e estudo do tema proposto na formação acadêmica delas, se a afetividade fez parte de estudo em alguma disciplina cursada ao longo da formação universitária de ambas as educadoras musicais.

A professora Joana afirmou em entrevista não ter tido contato com o tema na sua graduação, tendo em vista que cursou bacharelado em instrumento musical, cursando em sua maioria, disciplinas específicas de música. Já na pós-graduação que está cursando, respondeu que também não estudou sobre a afetividade na aprendizagem, mesmo nas disciplinas de cunho pedagógico. Ela disse em entrevista que o que entende sobre afetividade aprendeu com a prática, o que acredita que seja o que afirmou sobre tratar bem seus alunos.

Professora Iara, na sua graduação em Pedagogia, disse que o que estudou da afetividade na aprendizagem nas disciplinas que cursou foi algo muito utópico, muito no campo da teoria. Já no curso de Pedagogia Waldorf sim. Iara afirmou que a educação baseada na Waldorf é essencialmente afetiva. Nessa pedagogia é valorizada a educação até os sete anos com a presença dos pais, é uma educação que valoriza o psicológico. Iara relatou que na pedagogia Waldorf o professor ouve sobre afetividade e a põe em prática, com atitudes concretas.

A partir dessa premissa verifiquei que o aprendizado de cada uma sobre o tema proposto é algo bastante diferenciado, com conhecimento adquirido sobre o assunto de formas opostas uma da outra nas suas formações acadêmicas. Para mim, enquanto pesquisador, foi interessante observar isso e ver que, cada uma, do seu jeito, coloca em suas aulas as noções de afetividade que acreditam que tornará suas aulas melhores. Essa forma de agir vai de acordo com o que afirma Almeida (2014), que a afetividade se constrói no olhar, na escuta e nos gestos do professor. Eu pude assim fazer uma reflexão sobre a minha prática enquanto educador musical infantil e ver que mesmo de formas distintas nós, professores de música para crianças, devemos sempre buscar uma aula que ocorra da maneira mais afetuosa possível, buscando a aprendizagem dos nossos alunos de forma suave e simples.

4.5 A prática docente enquanto espaço construtor da afetividade

Delineados os momentos nos quais eu busquei entender como as professoras participantes entendem as relações de afetividade na aprendizagem e como se deu o conhecimento delas em relação ao tema busco, nessa categoria, discutir como esse

conhecimento sobre a afetividade vai sendo construído a partir das aulas de música observadas, tendo como base, além das entrevistas, as anotações feitas no diário de campo.

Na entrevista, perguntei a Joana quando ela percebia interações de afetividade entre ela e seus alunos. Ela relatou: *Quando chego à escola e todos gritam “tiaaaaaa”, estava com saudades, temos aula hoje? Vamos cantar?* (Informação verbal)¹⁴. Para ela, essa alegria com que os alunos a recebem, seria uma característica afetiva. Em sala, quando ministrava suas aulas, Joana estava sempre atenta ao que os alunos faziam. Ao passar a música para apresentação, um aluno, Paulo*¹⁵, começou a puxar conversa com outro colega. Joana, ainda tocando o violão fala: *Paulo, assim que terminar de cantar a música você pode conversar.* (Informação verbal).¹⁶

Ao abordar Paulo, a professora o faz sem alterar a voz e assim, continuando a tocar o violão, ela sorri para ele, ele corresponde ao sorriso da professora e volta a cantar a música. Joana termina a música e ao final, diz que eles foram maravilhosos e que estava feliz com todos. (Diário de Campo, 13-04-2016)

Nesse momento, há a delicadeza da professora em buscar responder o aluno de forma afetuosa, com respeito, sem quebrar o clima de harmonia que pairava na sala quando a música estava sendo tocada. Os alunos nessa fase escolar muitas vezes não têm a noção sobre ser “certo ou errado” conversar durante a música. Então vem a didática afetiva da professora, ao abordá-lo com paciência, agindo aí na aprendizagem nessa atitude.

Iara, ao responder sobre quando ela percebia que havia afetividade em suas interações com os alunos afirma que não sabia se era uma professora 100% afetiva, mas que buscava, a todo momento, ser.

Quando chego à porta da sala eles já vêm me abraçando, busco deixar que abracem, na maneira de falar para entrar na fila para vir, quando chega na sala a maneira de conduzir para que se faça uma roda, a maneira de buscar que eles se acalmem, eu venho buscando fazer isso no movimento, eu busco trazer movimento para o corpo para que eles extravasem o que eles precisam colocar para fora e trazer algo que chame atenção para eles se acalmarem e sentarem e assim iniciar a aula. (Informação verbal).¹⁷

¹⁴Informações provenientes da entrevista com a professora Joana*, realizada no dia 02-10-2016.

¹⁵ Nome fictício para preservar a identidade do aluno.

¹⁶Informações provenientes da entrevista com a professora Joana*, realizada no dia 02-10-2016.

¹⁷Informações provenientes da entrevista com a professora Iara*, realizada no dia 01-11-2016.

Na fala de Iara, ela continua a dizer:

Então, tudo isso eu penso que é de maneira afetiva, porque se eu chego numa sala e, ao invés de fazer algo para que eles se acalmem, eu fique falando “fica quieto, fica quieto” o tempo todo, isso não é afetivo, porque são apenas palavras soltas ao vento (Informação verbal).¹⁸

A educadora então continua e diz que sempre procura chamar os alunos pelo nome para, segundo ela, mostrar a importância de cada um em sala. Nas suas aulas Iara sempre colocava os alunos para interagirem uns com os outros. *Sempre busco trazer atividades de interação entre eles, onde eles façam uma brincadeira em que eles possam abraçar os colegas, onde possam pegar na mão do colega (Informação verbal).¹⁹*

Na entrevista, Iara afirma que na aula de música, para o professor demonstrar afetividade, não precisa estar em contato corporal com o aluno a todo momento, mas sim, oportunizar a aprendizagem de forma concreta.

Não é exatamente eu estar abraçando toda hora, não é exatamente eu estar falando com uma entonação de voz afetiva, isso também é importante, mas trazer essa oportunidade de eles viverem esse mundo da imaginação, tatear, pegar, trazer isso para o corpo, isso acontece de maneira afetiva, eu estou dando essa chance de envolver, porque se não envolve, fica só no campo da cognição, fala, não tem afetividade.²⁰

A partir dessa última opinião da professora Iara, pude compreender em suas palavras que, para ela, a afetividade é também apontar os caminhos da aprendizagem na sala de aula, com aulas cheias de movimento e vivência prática da música. E em sua narrativa, o aluno é um ser participativo da aula, que interage com a música, com todo o seu corpo, estimulado pela música e orientado pela educadora musical. Assim, quando ela aborda que sua maneira afetiva de atuar na sala acaba por estimular a aprendizagem do aluno, ela concorda com as teorias de Piaget (2014), Morin (2015), Galvão (2003) e Almeida (1999), que defendem que a afetividade e a aprendizagem não devem ser dissociadas.

Em sua forma de ensinar, Iara, sempre presente na roda com seus alunos, busca, com seu modo de agir estimular a participação dos alunos, ensinando-os, com exemplos, explicações e práticas, com muita paciência e atenção para com eles.

A professora pede que eles abram a roda para que ela possa colocar os instrumentos no meio para que os mesmos toquem. Ela pergunta quem quer tocar e todos dizem que sim. Ela alerta que quem quiser tocar tem que entrar na roda, já que alguns estavam em pé. Eles sentam. Ela começa a cantar “o pião entrou na roda” (letra em anexo), com o pandeiro e a cada vez que ela

¹⁸Informações provenientes da entrevista com a professora Iara*, realizada no dia 01-11-2016.

¹⁹Informações provenientes da entrevista com a professora Iara*, realizada no dia 01-11-2016.

²⁰Informações provenientes da entrevista com a professora Iara*, realizada no dia 01-11-2016.

repete a música ela diz o nome do aluno e pede que ele entre na roda tocando o instrumento que está segurando. Eles tocam os instrumentos de uma vez e a professora explica que deve ser um de cada vez para que todos possam ouvir o som dos mesmos (Diário de campo, 08-07-2016).

A roda, sempre presente nas aulas de Iara, são mais que um momento de musicalização apenas, são momentos de integração entre os envolvidos no processo de aprendizagem. Eu diria até que, essas rodas seriam as “rodas de afetividade”, onde há uma integração nesse círculo na qual emanam paciência, dedicação e atenção. Percebi, por exemplo, na roda em que ela pede que os alunos coloquem as flautas na cabeça, descritas em linhas anteriores, que isso seria uma forma afetuosa dela fazer com que eles não ficassem tocando de forma aleatória.

Quando questionada sobre os benefícios de um professor afetivo em sala, Joana afirma que quando se mistura os sentimentos de afetividade na aula, *tudo fica mais leve, garantindo um envolvimento intelectual que é demonstrado através do brincar e se divertir. (Informação verbal)*²¹. Já Iara, ao ser abordada sobre a mesma pergunta, respondeu: *todas as vezes que eu falhei, por algum motivo, pessoal, físico, nessa afetividade, a atividade ficou uma coisa muito mecanicista, muito no campo da cognição. (Informação verbal)*²².

Mesmo com respostas diferentes, as educadoras trazem em suas palavras que, com a forma como se trata a criança, com paciência e atenção, numa atitude que considero afetiva, a aula pode se tornar um celeiro de aprendizagem e de boas atitudes nas relações entre os envolvidos nesse fazer musical.

Em uma das observações das aulas pude notar momentos de aprendizagem com afeto nas aulas das professoras, que achei significativo anotar no diário de campo. Joana, ao conduzir uma aula sobre elementos musicais de duração do tempo, com o uso da semínima e pausa, teve a delicadeza de ensinar aos alunos que a semínima seria chamada de “tá” e a pausa de “cobrinha”. Observei aí o cuidado dela em fazer essa analogia da pausa com o nome do réptil, na prática em sala. Sempre que seus alunos liam a semínima e pausa de forma correta, ela os elogiava, quando erravam, ela não os repreendia. Deixava-os terminarem e pedia que repetissem o exercício.

Na aula de Iara, um momento bastante significativo ocorreu quando ela propôs que fizessem um aquecimento com as mãos. Ocorre o seguinte diálogo:

²¹Informações provenientes da entrevista com a professora Joana*, realizada no dia 02-10-2016.

²²Informações provenientes da entrevista com a professora Iara*, realizada no dia 01-11-2016.

*Vamos assistir desenho?, diz Francisco*²³. Ela fala: a titia trouxe um “desenhinho” para gente ver, mas, mais tarde a gente assiste, vamos agora fazer outra coisa, tá bom? Ele diz: tá bom. Outro aluno, Caio* pergunta: vamu “sistir”, vamo? Ela, de joelho, olhando nos olhos dele diz: sim. Venha, depois do aquecimento coloco o desenho. (Diário de campo, 15-07-2016).*

Tanto no cuidado de Joana em renomear as figuras musicais, quanto na resposta de Iara ao aluno sobre o desenho, há a construção da afetividade no espaço escolar, onde elas, em suas formas de fazer aulas criativas e tratar seus alunos, agem com afeto. Talvez elas nem saberiam precisar o quanto essa forma de ser, enquanto educadoras afetivas, é benéfica para a aprendizagem dos seus educandos.

Assim, enquanto observador atento, fui entendendo que a definição de afetividade que as professoras tinham em mente era levado para suas aulas, buscando cada uma, ao seu modo, levar seus alunos aprender música, de forma humana, interagindo com elas e com os colegas de turma. Trago aqui Suzuki (1994), que afirma que a educação, além de ensinar, traz a ideia de criar, ou seja, desenvolver, segundo o autor, o que é latente ou potencial. Cito também Oliveira (2013), que afirma que o educador deve explorar ao máximo o estímulo da afetividade entre ele e seus alunos, fazendo com que o ambiente de sua sala de aula se torne aconchegante e descontraído.

4.6 A afetividade presente nas interações entre professor e aluno

O processo de aprendizagem de crianças requer do educador infantil, além de conhecimento específico na sua área de atuação, atitudes, comportamentos e ações que visem à formação do ser humano como um todo, não apenas no campo da cognição. E esse processo, segundo Girotto (2013), exige dedicação e esforço, pois ao mesmo tempo que provocam, motivam e instigam, desestabilizam os conceitos previamente consolidados. Soma-se a isso Freire (2016), que nos adverte que ensinar não é transferir conhecimento e que o professor deve ser um ser aberto ao modo de agir e se comunicar dos seus alunos.

Acredito que o professor afetivo ensina não apenas conceitos, mas sim, valores como respeito, paciência, atenção e dedicação aos seus alunos. Assim, ao objetivar verificar como a afetividade impacta nas relações entre as professoras e seus alunos, almejei presenciar nas suas aulas, interações afetivas entre elas e os seus educandos, na educação musical vivenciada nos CREIs escolhidos.

²³ Nome fictício

Sobre as aulas de música ser revestidas com traços de afetividade, Joana afirmou que é algo positivo, para ela se torna uma *aula bastante animada e proveitosa. O aluno consegue absorver o conteúdo com mais facilidade (Informação Verbal)*²⁴. Sobre a sua aula com os instrumentos de bandinha rítmica, na qual ela colocava um aluno com uma venda nos olhos para adivinhar o som dos instrumentos tocados, havia momentos em que os alunos conversavam entre si, esperando o colega dizer o nome correto do instrumento.

Enquanto o aluno tentava acertar o nome do instrumento, alguns colegas conversavam e apontavam para ele. A professora, sem dizer nada, apenas colocava o dedo em direção à boca, num gesto de pedir silêncio e riu com o canto da boca. Eles riram também e pararam de conversar, atentos e ansiosos para o colega dizer o nome correto do instrumento musical. (Diário de campo, 18-05-2016)

Achei importante esse momento, pois Joana não gritou ou falou para chamar atenção. O seu gesto, aparentemente simples, fez com que cessasse a conversa na aula e todos continuassem a atividade. Considerei essa ação como afetiva, na qual a professora chamou a atenção na turma sem perder sua paciência e nem criar um clima desagradável, caso se fosse reclamar ou brigar por causa da conversa.

Na resposta de Iara, ela diz que numa aula com *afetividade é bem relevante, pois traz esse prazer do fazer, do lúdico, do brincar (Informação verbal)*²⁵. Para ela, quando a criança se sente à vontade, se expressa melhor, se torna mais criativa. Iara afirmou que quando a criança gosta da aula e se sente acolhida, para ela aquela aula é uma brincadeira, onde ela pode expor sua criatividade. Sobre a criança, Iara continua:

*Aquela brincadeira é séria, porque ele consegue passar na brincadeira o que ele não consegue passar na fala. Assim como ela também ele consegue trazer para o professor o seu mundo da imaginação, da criatividade, o que ela conseguiu criar (Informação verbal)*²⁶.

Na minha investigação busquei saber das entrevistadas que predicados um educador musical deveria ter para ser considerado um professor afetivo. Joana descreveu que esse professor seria aquele que trata seus alunos com respeito, amor e seriedade. Para ela, esses pilares são importantes para o professor de música afetivo em suas aulas. Com essa afirmação, Joana vai ao encontro com o que defende Suzuki (1994, p.81), ao relatar que “as crianças, em sua simplicidade, buscam a verdade, a bondade, a beleza, baseando-se no amor”.

²⁴Informações provenientes da entrevista com a professora Joana*, realizada no dia 02-10-2016.

²⁵Informações provenientes da entrevista com a professora Iara*, realizada no dia 01-11-2016.

²⁶Informações provenientes da entrevista com a professora Iara*, realizada no dia 01-11-2016.

A professora Iara afirma que em primeiro lugar, o professor, para ser afetivo tem que gostar de criança, compreender a criança. Ela vai mais além ao afirmar que o professor tem que olhar *dentro de si e ver a criança que já foi, o que gostava quando criança. (Informação verbal)*. Ela frisou sobre a música ao afirmar que:

Tem que gostar de música. Gostar do que faz. Gostar de música e gostar de fazer música para criança tem que ser algo verdadeiro, ter convicção disso, não pode haver dúvida. Se há dúvida a pessoa tem que procurar sanar isso, porque se há, a criança sente quando a pessoa não faz por gosto. (Informação verbal)

O professor de música, através da fala das professoras, para tornar suas aulas mais afetivas deve trazer para a sala, segundo Joana muita autoestima e motivação. Ela afirmou que os pequenos gostam muito de participar, de fazer música e isso, deve ser sempre incentivado. Para Iara, o professor precisa gostar de crianças e fazer atividades musicais direcionadas a elas. Sobre isso ela enfatiza que:

Se ele (educador musical), em casa, no momento em que está planejando aquela atividade não sente gosto, emoção por ela, ele não deve levá-la para a sala, porque o ponto principal é ele gostar de fazer e gostar de fazer junto com a criança, expandindo esse sentimento de gostar do que está fazendo (Informação verbal)²⁷.

Outro ponto que Iara chamou a atenção foi sobre a criatividade em sala, em que os professores devem trazer atividades variadas para os alunos, proporcionando novas dinâmicas e brincadeiras. Ela afirma ainda que essa concepção é importante para todos que trabalham com música, em especial àqueles que já estão dando aula há mais de quatro anos.

Ambas as professoras, em suas respostas, disseram que nos planejamentos das suas aulas sempre reservavam um tempo para passar um desenho ou vídeo, porque, segundo elas, os alunos gostavam e pediam durante as aulas. Desenhos e vídeos, segundo Joana, eram sempre selecionados em casa e eram sempre relacionados com à música. Iara disse que sempre trazia algum vídeo com elementos de percepção musical

Quando uma criança vê o desenho, automaticamente está organizando, segundo Ponso (2011), sua percepção do mundo e das coisas através dos estímulos sensoriais que as imagens, os sons e as mensagens do desenho lhe transmitem. Ponso (2011, p.69) firma ainda que, “a utilização dos recursos midiáticos nos permite uma aproximação maior do universo infantil”.

Sobre esse momento de utilização desse recurso audiovisual, na aula de Iara, sempre após o uso do mesmo, ela conversava com os alunos, perguntando o que eles mais haviam

²⁷Informações provenientes da entrevista com a professora Iara*, realizada no dia 01-11-2016.

gostado no desenho. Alguns davam sua opinião e ela atentamente ouvia, sempre com um olhar atento e sorrindo para eles. Ela perguntava se eles queriam imitar o vídeo e eles diziam que sim. Ela fazia então, em conjunto com eles alguns gestos que imitavam os sons que haviam assistido na televisão. (Ver imagem).

Figura 07: Aula com gestos de imitação



Fonte: Pesquisador/2016.

Com base na opinião das pesquisadas entendi então que o educador musical tem que se dedicar às suas atividades, mantendo boas relações com seus alunos e com a disciplina que ensina. Agindo com entusiasmo, esse professor, de acordo com Zagonel (2012), envolve a todos e desperta o interesse dos alunos pela música, sem deixar suas aulas cansativas e desinteressantes. Essa seria a semente que o educador musical, com traços de afetividade, joga no terreno da aprendizagem e que vai germinar na vida de cada aluno assistido por ele.

5 CONCLUSÕES

“Está em nosso poder, educar todas as crianças do mundo, de maneira a fazê-las um pouco mais felizes e melhores. É nessa direção que devemos agir. Não busco mais do que amor e felicidade para a humanidade. Creio que é aquilo que todos buscamos afinal.” (Shinichi Suzuki, educação é amor, 1994, p. 79).

Antes de redigir as impressões conclusivas sobre o presente trabalho de pesquisa, trago nas linhas acima, um breve escrito de Suzuki (1994), quando ele enfatiza a importância da educação das crianças, com base não apenas no conhecimento, mas também na forma de educá-las, na qual as mesmas sejam mais felizes e realizadas por toda sua vida. Essa realização para o autor, passa pelo amor e acredito que esse amor é traduzido em paciência, delicadeza e dedicação, por parte do educador para com seus educandos, construindo-se assim um círculo benéfico de afeto na aprendizagem.

Ao pensar em pesquisar e escrever sobre o tema proposto, tendo delimitado o que almejava investigar, tendo em mente o lócus e os objetivos, levantei a bibliografia necessária. Então, no início dessa escrita dissertativa, na fundamentação teórica, compêndios foram consultados como supedâneos teóricos dos temas que serviram de pilar para uma reflexão sobre a criança e suas particularidades, da educação infantil, da importância do professor para esse eixo da educação, bem como da afetividade no campo da aprendizagem.

Além das teorias de Piaget e Wallon, teóricos já consagrados, que há muito escreveram sobre a temática em voga, pesquisei outros autores, os quais destaco, entre muitos, Sousa (2003), que aborda que a afetividade está em constante interferência no funcionamento da inteligência, Galvão (2003), que afirma que não se pode dissociar a vida afetiva da intelectual, além de Morin (2015), que defende que o desenvolvimento da inteligência não pode ser separado do mundo da afetividade, somando-se ao que afirma Almeida (1999), que descreve que afetividade e cognição andam juntas.

Com essa investigação de que se é pensando sobre o tema em termos teóricos, veio a ida ao campo, descrito na metodologia de pesquisa, com a coleta de dados, advindos das observações, gravações, anotações e entrevistas com as participantes. A cada dado advindo, a cada informação emergida e a cada observação colhida, fui “vendo” os objetivos da pesquisa sendo alcançados e somados à teoria estudada, ajudaram a traçar as conclusões que aqui trago nessas linhas.

Com a catalogação e fichamentos dos dados, que considerei a parte mais complexa de realização, elenquei quatro categorias relacionadas à afetividade na aprendizagem, sempre retornando aos suportes teóricos estudados. Essas categorias foram elaboradas com base, além desses suportes, com as deduções e constatações apresentadas pelos dados da pesquisa.

Na primeira categoria, descrevi uma concepção de afetividade a partir do que as professoras participantes relataram na entrevista. Para ambas, esse afeto na aula se caracteriza pelo professor tratar bem seus alunos, independentemente de qualquer adversidade. Tratar afetivamente os alunos, diferentemente de qualquer fala “piegas”, é construir uma relação que, enquanto educador, acredito que seja pautada no respeito, paciência e delicadeza para com eles.

Esse tratamento dispensado do professor para com seu aluno transparece, segundo Santos (2008), em suas práticas pedagógicas, na sua postura e na sua forma de falar para com seus alunos. Para Freire (2016), o professor afetivo é aquele, que em sua prática pedagógica desenvolve em si o gosto do querer bem e da alegria, pois sem estes a prática educativa perde o sentido.

O professor afetivo em sua jornada na aprendizagem dos seus alunos, acredito, é aquele que, ao tratar bem os seus alunos, se reveste, de acordo com Almeida (2014), de empatia. E essa mesma empatia, segundo o autor é saber ouvir e compreender seus alunos, lembrando sempre que estes são seres delicados e sensíveis, não máquinas que podemos ligar e desligar ao nosso bel-prazer.

Na segunda categoria, sobre a afetividade na formação do educador musical, surgiu uma constatação: a não presença do tema da afetividade de forma profunda na formação inicial do educador musical. Entre as professoras, nas respostas nas entrevistas, ambas trouxeram à tona o fato de não terem visto, ou se visto, não ter aprofundado sobre o tema questionado em seus estudos acadêmicos iniciais.

Com a escrita deste trabalho, pude constatar que o desafio de ser educador começa, sobretudo, na sua formação, pois, muitas vezes, no decorrer de nossa formação acadêmica não nos aprofundamos na temática a afetividade, e, em especial, associada à aprendizagem, o que faz com que aja uma lacuna que precisa ser preenchida nos nossos estudos formativos. Faz necessário então, que os cursos de música reflitam, em suas disciplinas de cunho pedagógico e didático, por uma educação musical mais humana e afetiva. Faz-se necessário também se pesquisar mais sobre o tema, em especial na educação musical de crianças, onde as crianças, em fase inicial de aprendizagem, devem aprender música de forma simples, com aulas dinâmicas e recheadas de atenção, alegria e paciência.

A partir de reflexão nas duas primeiras categorias, na terceira, a prática docente enquanto espaço construtor da afetividade. Cheguei a uma compreensão sobre como o conhecimento sobre a afetividade vai sendo delineado a partir da prática na sala de aula. As professoras, mesmo sem uma bagagem acadêmica aprofundada sobre o tema, buscam, com base em conhecimento empírico, ou em formação posterior, uma atuação baseada no afeto em suas aulas de música.

Nessa categoria, nas observações e anotações do diário de campo, além das entrevistas, percebi o retorno dos alunos, com a participação dos mesmos nas atividades propostas, em resposta às ações das professoras de os estimularem nas aulas. Considerei a resposta positiva, associando a postura afetiva das professoras.

Na última categoria pude constatar, após análise do diário e leitura das repostas, uma consciência das professoras sobre a afetividade nas interações entre elas e seus alunos. Ao buscar entender como a afetividade impacta na relação entre as professoras pesquisadas e seus alunos, observei que o papel da afetividade na aprendizagem acontece de forma real.

Além disso, constatei nas observações das aulas, o cuidado que elas tiveram na preparação dessas mesmas aulas, buscando elementos musicais que deixassem as aulas mais participativas e interativas. Da realização das atividades à escolha dos desenhos e de todas as ações pesquisadas nas aulas, foram buscando a aprendizagem dos seus alunos. Nas observações, as atitudes delas para com os alunos, cada uma ao seu modo, com sua forma de falar, de conduzir as atividades musicais, buscavam tratar os alunos de uma forma afetuosa.

Assim, após muitas reflexões sobre a teoria estudada e a observação e análise do campo delimitado, posso concluir que a afetividade na aprendizagem é real e concreta e que acontece nas interações das professoras participantes da presente pesquisa. É confortador saber que existem profissionais que atuam de forma humana com seus alunos, buscando fazer de suas aulas momentos de grande aprendizado musical, de forma que o objetivo não é apenas que os alunos aprendam música, mas que sejam acolhidos em aulas cheias de atenção, paciência e dedicação por parte dos seus professores, trazendo assim um retorno dos alunos, que aos se sentirem bem, participem ativamente das aulas de música que acontece nos CREIs.

Com isso, sugiro que se façam mais pesquisas entre Educação Musical e outras áreas da educação. Que os cursos de formação possam debater mais sobre aulas com base no afeto, que os educadores busquem aprofundar mais seus conhecimentos sobre o tema proposto, bem como os órgãos responsáveis pela formação de seus professores invistam mais em cursos e aperfeiçoamentos dos profissionais, tendo as relações de afetividade como algo relevante na

aprendizagem das crianças que são assistidas na Educação Infantil, e em especial na educação musical das crianças que estudam nos CREIs.

6 MAKING OF

“O amor, o afeto e a empatia não podem ser importados, eles precisam ser descobertos no interior de cada educador”. (Geraldo Peçanha de Almeida, 2014, p.47).

Ao ser incentivado na banca de qualificação²⁸, pela professora Dra. Leila Dias a contar um pouco da minha experiência enquanto pesquisador, traço aqui algumas linhas relatando minhas impressões na pesquisa aqui realizada.

Ao adentrar no Mestrado em Educação Musical, realizei mais uma etapa da minha vida que foi a de iniciar um novo passo na minha formação, enquanto professor de música. Estava certo que iria pesquisar sobre a música em projetos sociais, tema de pesquisa que redigi para a seleção. Mas, quisera o destino que, nas aulas de música que aconteciam na sala 22 da EMUFRN, às 10 horas da manhã, às quintas feiras, que meu tema de pesquisa mudasse em definitivo

Indagado pela minha orientadora, professora Dra. Amélia Dias Santa Rosa²⁹, que disse que viu “meus olhos brilharem” ao contar minha experiência como professor de educação musical infantil, decidi refazer o projeto, chegando assim ao tema aqui apresentado.

Após a mudança do tema, passei a pesquisar mais sobre a afetividade, buscando conhecer mais o que os teóricos escreveram sobre essa temática no campo da aprendizagem. Passei a comprar livros, baixar artigos de internet, pesquisar em bibliotecas tudo que fosse relacionado à afetividade na aprendizagem, em especial na educação infantil. Não foi tarefa fácil, tendo em vista por me encontrar em estágio probatório e não ter sido dispensado do trabalho.

A cada leitura, minha mente ia se abrindo para compreender mais sobre afetividade e sua importância ao ser associada à educação infantil e em particular, à educação musical. Foram muitas as noites mal dormidas refletindo sobre os afetos e sons. A cada novo autor lido, a cada interpretação e ligação entre eles, era uma pequena vitória para mim. Mas confesso que me sentia incompleto. Faltava algo que me desse um “conforto” a mais. E eu descobri o que era assim que parti ao campo empírico.

Ao chegar nos lócus, muitas dúvidas ainda pairavam na minha cabeça: o que pesquisar, o que anotar, o que fazer, o que não fazer. Mas uma coisa eu pude perceber de imediato: que os

²⁸ Qualificação ocorrida no dia 20-09-2016.

²⁹ Professora Amélia era ministrante da disciplina “núcleos de projetos e pesquisa I”.

educandos são seres humanos que têm muito a nos ensinar. Sua alegria, sua inocência e sua energia são combustíveis que o educador precisa para se abastecer e estar sempre refletindo sobre sua prática.

Estar em contato com o campo de pesquisa, observar como se davam as interações de afeto entre as professoras e seus alunos deram um fôlego novo aos meus pensamentos, pois aquilo que eu havia me embasado teoricamente estava ali, na minha frente. Foram muitos os momentos de aprendizagem quando me coloquei no lugar de observador, quando parei para ver e sentir o quanto as práticas das professoras eram diferentes das minhas e o quanto os alunos correspondiam a essas mesmas práticas. A minha curiosidade em aprender mais sobre essas observações só crescia, me ajudando inclusive a mudar muitas concepções que eu tinha sobre aula de música para crianças, corroborando com o que Freire (2016, p.74) afirma que “ensinar exige a convicção de que a mudança é possível”.

Nessa pesquisa, mais aprendi do que observei, não apenas com as crianças, mas com as professoras. As duas davam aulas em duas e três escolas, corriam bastante de um lado para outro, carregando instrumentos, ajeitando a sala, elaborando aulas, enfim, fazendo um trabalho que, faço minhas as palavras da professora Iara, ao afirmar que o professor “*tem que gostar de música. Gostar do que faz. Gostar de música e gostar de fazer música para criança tem que ser algo verdadeiro, ter convicção disso, não pode haver dúvida*”. (Informação verbal).³⁰

Aprendi então que ser um professor de música afetivo exige muito mais que conhecimento teórico, pois as professoras participantes tiveram pouca formação sobre o tema em seus estudos de graduação e mesmo assim trouxeram em sua bagagem de vida elementos identificados como afetivos em suas aulas. Ser um educador musical afetivo exige muito mais do que um dominador de códigos musicais. Exige que eu seja antes de tudo um profissional sensível, paciente, atencioso e alegre para com os meus alunos, pois como afirma Almeida (2014), o educador precisa ser maleável, moldável e adaptável.

Com efeito, chamo atenção para o que nos diz Almeida (2014) sobre o afeto. Para o autor, o afeto é uma atitude. E uma atitude é uma descoberta diária. Então que nós educadores musicais possamos exercitar em nossa prática a “melodia da afetividade”, exercitando em nosso ofício de professores de músicas para as crianças, essa faceta afetiva, trazendo para nossas aulas atenção, respeito, delicadeza, leveza e dedicação, pilares que compreendi na teoria e na prática como sendo necessários para uma aprendizagem com afeto.

³⁰Informações provenientes da entrevista com a professora Iara*, realizada no dia 01-11-2016.

REFERENCIAS

ALMEIDA, Ana Rita Silva. **A emoção na sala de aula**. 8ª ed., Campinas: Papyrus, 2012.

ALMEIDA, Ana Rita Silva. O que é afetividade? Reflexões para um conceito. Disponível em: <http://www.educacaoonline.pro.br> Acesso em: 04 de abril de 2016.

ALMEIDA, Geraldo Peçanha de. **A pedagogia da delicadeza**: Bases conceituais para uma educação baseada no cuidado e na empatia. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014.

AMORIM, Márcia Camila Souza de. NAVARRO, Elaine Cristina. Afetividade na educação infantil. Interdisciplinar. *In Revista eletrônica da UNIVAR*, No.7, p.1-7, 2012.

ANDERSEN, Roberto. **Afetividade na educação**: psicologia, 3ª Ed., São Paulo: Print Editora, 2014. Monografia de Conclusão de Especialização em Psicopedagogia Reeducativa. **Unievangélica Centro Universitário**, Distrito Federal, 2007.

ARIÈS, P. **História social da Criança e da Família**. 2ª ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BARBOSA, Laura Monte Serrat. **Infância**- Início de um aprendizado para toda a vida. Aprendizagem: tempos e espaços do aprender. Fabiani Ortiz Portella, Fabiane Romano de Sousa Bridi (Org.) Rio de Janeiro: Wak Ed., 2008.

BASTIAN, Hans Günther. **Música na escola**: a contribuição do ensino de música no aprendizado e no convívio social da criança. Tradução de Paulo F. Valério. São Paulo: Paulinas, 2009.

BATISTA, Mayra Elisa Araújo de Sousa. Educação musical no primeiro estágio da educação infantil: um relato de experiência do ensino de música na escola regular. Monografia (graduação) – **Escola de Música, Universidade Federal do Rio Grande do Norte**, Natal, 2012.

BEAUD, Michel. **A arte da tese**: como elaborar trabalhos de pós-graduação, mestrado e doutorado. Tradução Glória de Carvalho Lins. Rio de Janeiro: Bestbolso, 2014.

BERRÊDO, Maria Laura Perfeito de. **A criança e a música: uma parceria no processo de desenvolvimento**. Instituto Villa-Lobos. **Centro de Letras e Artes da UERJ**, 2009.

Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, Vol. 3. 1998.

BIANCHI, Rebeca Starosky. A importância da musicalização no desenvolvimento infantil de crianças de zero a três anos. Artigo elaborado a partir do trabalho de conclusão de curso- Faculdade Inedi, 2013. Disponível em: <http://ojs.cesuca.edu.br/index.php/mostrac/article/view/472>. Acesso em 02 de maio de 2016.

BOMBASSARO, Maria Cláudia. **A roda na educação infantil**: Aprendendo a roda aprendendo a conversar. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2010.

BORSA, Juliane Callegaro. **O papel da escola no processo de socialização infantil**. O portal dos psicólogos. Disponível em: <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0351.pdf>. Acesso em 18 de Outubro de 2016.

BRASIL. Referencial Curricular para a Educação Infantil. v. 1, Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

BRITO, Teca Alencar de. **Hans-Joachim Koellreutter: ideias de mundo, de música, de educação**. São Paulo: Peirópolis, 2015.

CAETANO, Mônica Cristina, GOMES, Roberto Kern. A importância da música na formação do ser humano em período escolar. **Educação em Revista**, Marília, v. 13, n. 2, p. 71-80, Jul.-Dez., 2012.

CAMPOS, Moema Craveiro. **A educação musical e o novo paradigma**. Rio de Janeiro: Ed. Enelivros, 2000.

CARDOSO, Rúbia Paulita Chagas. **Musicalização na educação infantil**. Artigo apresentado como pré-requisito para conclusão do curso de Licenciatura em Artes da UFPR – Setor Litoral. Julho de 2012.

COHN, Clarice. **Antropologia da Criança**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.

CUNHA, Antônio Eugênio. **Afetividade na prática pedagógica: educação, tv e escola**. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2007.

DANTAS, Heloysa. **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus Ed., 1992.

DUARTE, Bruna da Silva. BATISTA, Cleide Vitor Mussini. **DESENVOLVIMENTO INFANTIL: Importância das Atividades Operacionais na Educação Infantil**. XVI Semana da educação. VI Simpósio de pesquisa e pós-graduação em educação. 2015. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/semanaeducacao/pages/arquivos/ANAIS/ARTIGO/SABERES%20E%20PRATICAS/DESENVOLVIMENTO%20INFANTIL.pdf>. Acesso em 18 de Outubro de 2016.

FERNANDES, José Fortunato. A filosofia de Shinichi Suzuki aplicada ao canto coral para adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa. **Revista Espaço Intermediário**, São Paulo, v.II, n.I, p. 38-53, junho, 2011.

FERREIRA, Martins. **Como usar a música na sala de aula**. 8ª ed., São Paulo: Ed. Contexto, 2012.

FONTEERRADA, M. T. O. **De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação**. 2, ed. São Paulo: Unesp, 2008.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**. Cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Ed. Olho D'água, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. 54ª ed. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 2016.

GALVÃO, Izabel. **Expressividade e emoções segundo a perspectiva de Wallon**. Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas. Valéria Amorim Arantes (org.). São Paulo: Summus Ed., 2003.

GIROTTI, Daniela. **Brincadeira em todo canto**: reflexões e propostas para uma educação lúdica. São Paulo: Peirópolis, 2013.

GONÇALVES, Adriana Rodrigues. SIQUEIRA, Geyza Mara. Sanches, Thiago Palma. A importância da música na educação infantil com crianças de 5 anos. São Paulo, 2009. Disponível em: <http://www.unisalesiano.edu.br/encontro2009/trabalho/aceitos/CC17041175855.pdf>. Acesso em 22 de Outubro de 2016.

GRATIOT-ALFANDÉRY, Hélène. Henri Wallon. Tradução: Patrícia Junqueira. Org. Elaine T. D. M. Dias. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

GUTMAN, Laura. **A maternidade e o encontro com a própria sombra**. Luís Carlos Cabral (trad.). 8ª Ed. Rio de Janeiro: Best Seller, 2015.

HOFFMANN, Jussara. Avaliação e educação infantil: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2012.

JEANDOT, Nicole. **Explorando o universo da música**. São Paulo: Scipione, 1997.

JOÃO PESSOA. **Plano Municipal de Educação de João Pessoa (2015-2025)**.

JUNG, Kátia. Afetividade na educação infantil. Disponível em:

<http://www.artigos.etc.br/afetividade-na-educacao-infantil.html>. Acesso em 03 de Abril de 2016.

KATER, Carlos . O que podemos esperar da educação musical em projetos de ação social. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 10, 43-51, mar. 2004.

KRAMER, Sônia. O papel social da educação infantil. Revista Textos do Brasil, Brasília, Ministério das Relações exteriores, 1999. Disponível em: <http://www.dc.itamaraty.gov.br/imagens-e-textos/revista-textos-do-brasil/portugues/revista7-mat8.pdf>. Acesso em 09 de Maio de 2016.

KEBACH, Patrícia Fernanda. **Expressão musical na educação infantil**. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2013.

LA TAILLE, Yves de *et altri*. **Piaget, Vygotsky, Wallon**: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2ª. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2013.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de. MIOTO, Regina Célia Tamasso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Rev. Katál:** Florianópolis v. 10 n. esp. p. 37-45, 2007.

LINDNER, Lorene Butkus. **O feto como ser ouvinte.** Monografia de conclusão do curso de especialização em audiologia clínica. Centro de especialização em fonoaudiologia clínica. Porto Alegre, 1999.

OLIVEIRA, Débora Regina de. MIGUEL, Ana Silvia Bergantini. A nova concepção de creche pós-LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/96). **Revista Fafibe On-Line**, ano V – n.5, Nov. 2012.

OLIVEIRA, Maria Eliza de. FERNANDES, Sueli Felício. FARIA, Luciana Carolina Fernandes de. A musicalização, o lúdico e a afetividade na educação infantil. *In* **Anais do Encontro de pesquisa, ensino e extensão**, Presidente Prudente, 2013.

ONGARI, Barbara. Molina, Paola. **A educadora de creche:** Construindo suas identidades. Trad. Fernanda L. Ortale e Ilse Paschoal Moreira. São Paulo: Cortez, 2013.

MACHADO, José Ricardo Martins; VINÍCIUS, Marcos & MIRANDA, Rogério. **Jogos cantados.** Rio de Janeiro: Ed. Sprint, 2010.

MARREIRA, Abraão. **Do som à legislação** – Da matéria-prima da música até a Lei 11.769/08 da LDBEN 9.394/96. Camaragibe-PE: IGP ed., 2011.

MEDEIROS, Ana Elisa. **Música:** Soluções para dez desafios do professor. São Paulo: Ed. Ática, 2011.

MELLO, Tágides. Rúbio, Juliana de Alcântara Silveira. A Importância da Afetividade na Relação Professor/Aluno no Processo de Ensino/Aprendizagem na Educação Infantil. *In* **Revista Eletrônica Saberes da Educação** – Volume 4 – nº 1 – 2013.

MORIN, Edgar. **Os setes saberes necessários à educação do futuro.** Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya (tradutoras). 2ª Ed., Brasília: Cortez Ed., 2011.

NARANJO, Cláudio. **Mudar a Educação Para Mudar o Mundo.** Brasília: Ed. Verbena, 2015.

NASCIMENTO, Erinaldo. Oficialização e implantação do ensino de artes no município de João Pessoa-PB em consonância com as diretrizes atuais: uma articulação entre gestão pública e pesquisa acadêmica. **17º Encontro Nacional da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas.** Panorama da Pesquisa em Artes Visuais. Florianópolis, 2008.

NEGRI, Aline. **Vamos brincar? 150 propostas para desenvolver na Educação Infantil.** Rio de Janeiro: Wak Editora, 2015.

NOGUEIRA, Monique Andries. **A expressão musical e a criança de zero a cinco anos.** Educação Infantil: diferentes formas de linguagem expressivas e comunicativas. UNESP. Disponível em: <http://www.acervodigital.unesp.br/handle/123456789/451>. Acesso em 25 de Outubro de 2016.

PAREJO, Enny. **Pedagogias em educação musical**. Org. Tereza Mateiro, Beatriz Ilari. Curitiba: Ed. Intersaberes, 2012.

PENNA, Maura. **Construindo o primeiro projeto de pesquisa em educação e música**. Porto Alegre: Sulina, 2015.

PIAGET, Jean. **Relações entre a afetividade e a inteligência no desenvolvimento mental da criança**. Organização e tradução do texto original: Cláudio J.P. Saltini, Doralice B. Cavenaghi. Rio de Janeiro: Wak editora, 2014.

PONSO, Caroline Cao. **Música em diálogo: ações interdisciplinares na educação infantil**. 2ª ed, Porto Alegre: Sulina, 2011.

PORTO, Olívia. **Bases da Psicopedagogia: diagnóstico e intervenção nos problemas de aprendizagem**. 5ª Ed. RJ: Wak Ed, 2011.

QUEIROZ, Luís Ricardo. Ética na pesquisa em música: definições e implicações na contemporaneidade. **Per Musi**, Belo Horizonte, n. 27, 2013, p. 7-18.

QUEIROZ, Luís Racardo. MARINHO, Vanildo Mousinho. A formação continuada de professores de música frente à nova realidade da educação musical nas escolas de João Pessoa. Em: **XVII Congresso Nacional da ANPPOM**, 2007.

ROSA, Cristina Dias. LOPES, Elisandra Silva. **Educação Infantil: Saberes e fazeres da formação de professores**. In Luciana Esmeralda Ostetto (org.).5ª ed. Campinas-SP: Papirus, 2015.

SABATOVKI, Emílio. **LDB: Lei 9.394/96**, lei de diretrizes e bases da educação nacional. Emílio Sabatovki, Iara P. Fontoura, Emanuelle Milek (orgs). 4ª Ed. Curitiba: Jurúa Ed, 2015.

SALTINI, Cláudio. **Afetividade e inteligência**. 5ª Ed., Rio de Janeiro: Wak Ed, 2008.

SANTA ROSA, Amélia Martins Dias. **O processo colaborativo no musical “com a perna no mundo”**: identificando articulações pedagógicas. Tese de Doutorado. Universidade Federal da Bahia, 2012.

SANTA ROSA, Amélia Martins Dias. **A construção do musical como prática artística interdisciplinar na educação musical**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal da Bahia, 2006.

SANTANA, Adriana Silva de. PINHO, Marialda. Aprendendo e arteando através da musicalização na educação infantil. Um estudo de caso. In **Cairu em Revista**, Salvador, Ano 04, n° 05, p. 91, Jan/Fev 2015.

SANTOS, Maria Angélica Marinho dos. **A importância da relação afetiva entre professor e aluno na construção do conhecimento: um desafio para o século XXI**. Aprendizagem: tempos e espaços do aprender. Fabiani Ortiz Portella, Fabiane Romano de Sousa Bridi (Org.) Rio de Janeiro: Wak Ed., 2008.

SILVA, Elisandra Araújo. **A afetividade na educação infantil. Manuscrito: percepção e atuação de docentes.** Trabalho de conclusão de curso (graduação em pedagogia)

Universidade Estadual da Paraíba, 2011

SOUSA, Maria Thereza Costa C. de Sousa. **O desenvolvimento afetivo segundo Piaget.**

Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas. Valéria Amorim Arantes (org.) São Paulo: Summus Ed., 2003.

SUZUKI, Shinichi. **Educação é amor: um novo método de educação.** Tradução de Anne CorinnaGottberg. 2ª ed. Santa Maria: Pallotti, 1994.

TASSONI, Elvira Cristina Martins. LEITE, Sérgio Antônio da Silva. A afetividade em sala de aula: As condições de ensino e as mediações do professor. Disponível em:

<https://www.fe.unicamp.br/alle/textos/SASL-AAfetividadeemSaladeAula.pdf>. Acesso em 03 de março de 2016.

TURATTI, Maria Sueli. PESSOLATO, AlíciaGreyceTuratti. SILVA, Marília Marinho. A importância da afetividade na educação da criança. *In Revista da Universidade Vale do Rio Verde*, Três Corações, v. 9, n. 2, p. 129-142, ago. /dez. 2011.

VICTORIO, Marcia. **Um jardim musical: a música na educação infantil e pré-escolar.** Rio de Janeiro: Wak Editora, 2015.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos.** 2.ed. São Paulo: Bookman, 2001.

ZAGONEL, Bernadete. **Brincando com música na sala de aula: jogos de criação musical usando a voz, o corpo e o movimento.** Curitiba: Ed. Intersaberes, 2012.

ANEXOS



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
ESCOLA DE MÚSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA**

ANEXOS

A. MÚSICA PROJETO DE PREVENÇÃO E COMBATE AO ABUSO SEXUAL.

Filha, o papai tem um assunto muito importante para conversar com você.
 Ahram, sobre o que, papai?
 O seu corpo é um tesourinho, tão precioso você tem que guardar,
 Se alguém tocar em você, você não pode esse segredo esconder. (2x)
 Fale pra o papai, conte pra mamãe,
 Fale com seu professor,
 Se alguém tocou em você e você triste ficou,
 Fale para alguém.
 Não tenha medo, não guarde segredo, Conte pra alguém,
 Não tenha medo, não guarde segredo.
 Então você aprendeu, filha ?
 Sim, papai aprendi.
 Autor Desconhecido.

B. NOTAS MUSICAIS

Dó, um dia, um lindo dia
 Ré, reluz é ouro em pó
 Mí é assim que eu chamo a mim
 Fá é fácil decorar
 Sol, o nosso amigo sol
 Lá é bem longe daqui
 Sí, indica a condição
 Depois disso, vem o dó.

C. FAMÍLIA

Eu gosto do papai e da mamãe
 Eu gosto do vovô e da vovó
 Eu gosto do maninho e da titia
 Eu amo a minha família
 Papai e mamãe são muito legais
 Vovô e vovó são demais
 Maninho e a titia
 É sim a minha família
 Eu gosto e sou feliz
 Eu amo a minha família

D. HOJE É DIA DE CANTAR

Hoje é dia de cantar, hoje é dia de sorrir
Venha! Nome do aluno, depressa vamos lá
Que a nossa aula já vai começar.

E. OBA, OBA, OBA

Oba, oba, oba, vou abrir a minha boca
Oba, oba, oba bem melhor eu vou cantar
Abro a minha boca, abro a minha boca
Oba, oba, oba, vou abrir a minha boca

F. PARA CANTAR BEM

Para cantar bem eu abro a boca, assim
Faço um biquinho, assim
Encho a bochecha assim
Estouro pipoca com a boca, assim
Faço um besourinho, assim
Faço uma careta bem feiosa, assim
Faço um chuveirinho, assim
Faço uma abelhinha, assim
E solto a voz!
Aaaaatchim!!!

G. EU SEI FAZER

Eu sei fazer, um belo som, um lindo som com os meus pés
Eu sei fazer, um belo som, um lindo com minhas mãos
OBS. Vai variando a mudando apenas os gestos(boca, bochechas, perna...)

H. DÓ, RÉ, MÍ, FÁ, SOL, LÁ VAI O SOL

Dó, ré, mí fá, sol, lá vai o sol
Dó, ré, mí, fá, o sabiá
Dó, ré, mí, já vai dormir
Cantando: sol, fá, mí, ré, dó.

I. O PIÃO

O pião entrou na roda, pião (bis)
Roda, pião, bambeia, pião (bis)
Nome do aluno, entrou na roda, pião (bis)

J. TCHAU

Tchau, tchau, tchau, nossa aula terminou
Tchau, tchau, tchau, vou embora agora eu vou
Tchau, tchau, tchau, gosto muito de você
Tchau, tchau, tchau, logo, logo voltarei.

K. QUEM SABE FAZER

Quem sabe fazer comigo assim? (bis)
Assim? Assim? Quem quiser aprender olhe pra mim.
(repetições com gestos e sons variados)

L. LANÇAI UM SORRISO NO AR

Lançai um sorriso no ar, começai o dia a cantar
Tra-lálálálálá, tra-lálálálálá(as crianças em pares nessa parte)

M. IMITAÇÃO DOS ANIMAIS

Para aquecer, para cantar, vou imitar os animais (bis)
O leão faz assim...e o peixinho faz assim...
E a cobra faz assim...e a abelha faz assim...
Para aquecer, para cantar, vou imitar os animais (bis)
O besouro faz assim...e o passarinho faz assim...
E o macaco faz assim...e o cavalo anda assim...
Para aquecer, para cantar, já imitei os animais (bis)

N. EU JÁ SEI CANTAR

Dó, ré, mí, fá, sol eu já sei cantar
Uma escalinha vou agora entoar
Dó, ré, mí, fá, sol ... lá, sí, dó
Dó, sí, lá, sol, fá, mí, ré, dó... (bis)

O. SKINDÔ

Oi fecha a roda skindô, lelê, oi fecha a roda skindô, lalá
Oi fecha a roda, skindô, lelê, skindô, lelê, skindô, lalá
Oi abre a roda skindô, lelê, oi abre a roda skindô, lalá
Oi abre a roda, skindô, lelê, skindô, lelê, skindô, lalá
Dá uma rodadinha, skindô, lelê, dá uma rodadinha, skindô, lalá
Dá uma rodadinha, skindô, lelê, skindô, lelê, skindô, lalá
Oi bate palma, skindô, lelê, oi bate palma, skindôlalá
Oi bate palma, skindô, lelê, skindô, lelê, skindô, lalá
Dá um pulinho, skindô, lelê, dá um pulinho skindôlalá
Dá um pulinho, skindô, lelê, skindô, lelê, skindô, lalá
Dá uma reboladinha, skindô, lelê, dá uma reboladinha, skindôlalá
Dá uma reboladinha, skindô, lelê, skindô, lelê, skindô, lalá
E vai sentando, skindô, lelê, E vai sentando, skindô, lalá
E vai sentando, skindô, lelê, skindô, lelê, skindô, lalá

P. O SINO

Sino, sino, toca o meu sino da matriz
O que ele canta pra mim, o que ele canta pra mim.

APÊNDICES

APÊNDICE A



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
ESCOLA DE MÚSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA

TERMO DE AUTORIZAÇÃO

OBSERVAÇÃO NÃO PARTICIPANTE.

USO PARCIAL DE IMAGEM.

Eu, Marlene Opimira da Silva Rodrigues, CPF 692090.14472;
Diretora da Unidade de Municipal de Ensino "Ubirajara Pinto Rodrigues", localizada na cidade de João Pessoa-PB, através do presente termo, autorizo o mestrando do Programa de Pós-Graduação em Música da UFRN, **Rodrigo Alves de Melo**, CPF: 787.149.073-72, a realizar sua pesquisa de mestrado na modalidade de observação não participante nessa unidade de ensino, bem como fazer uso de imagens provenientes da sala (sem os participantes) onde aconteceram as observações em publicações de caráter acadêmico-científico, como dissertações, publicações, apresentações em eventos, congressos, aulas e palestras.

Diante de todos os esclarecimentos oportunos pelo mestrando, resguardo qualquer tipo de contestação que por ventura ocorrer. Assim subscrevo este documento.

Marlene Opimira S. Rodrigues

ASSINATURA

João Pessoa, 11 de Abril de 2016

APÊNDICE B



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
ESCOLA DE MÚSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA

TERMO DE AUTORIZAÇÃO

OBSERVAÇÃO NÃO PARTICIPANTE.

USO DE IMAGEM.

Eu, Eguezaly b. Camara Gomes; CPF 689.85681400
Diretora da Unidade de Municipal de Ensino "Adalgisa Vieira de Melo", localizada na cidade de João Pessoa-PB, através do presente termo, autorizo o mestrando do Programa de Pós-Graduação em Música da UFRN, **Rodrigo Alves de Melo**, CPF: 787.149.073-72, a realizar sua pesquisa de mestrado na modalidade de observação não participante nessa unidade de ensino, bem como fazer uso de imagens provenientes das observações em publicações de caráter acadêmico-científico, como dissertações, publicações, apresentações em eventos, congressos, aulas e palestras.

Diante de todos os esclarecimentos oportunizados pelo mestrando, resguardo qualquer tipo de contestação que por ventura ocorrer. Assim subscrevo este documento.

Eguezaly barvalho camara Gomes

ASSINATURA
Eguezaly Carvalho Camara Gomes
Diretora
Mat. 75.337-8

João Pessoa, 08 de julho de 2016

APÊNDICE C



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
ESCOLA DE MÚSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Este é um convite para você participar da pesquisa: “A AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO MUSICAL: um estudo em dois centros de referência de educação infantil em João Pessoa-PB” que tem como pesquisador responsável Rodrigo Alves de Melo. Esta pesquisa pretende entender como ocorrem as relações de afetividade nas aulas de musicalização infantil em dois CREIs na cidade de João Pessoa-PB. O motivo que nos leva a fazer este estudo seria investigar com se dão as relações de afetividade nas aulas de musicalização infantil nos CREIs de Joao Pessoa, tendo como referência dois desses centros como campo de pesquisa. Caso você decida participar, o você terá suas aulas observadas de forma não participante pelo pesquisador. Como material serão coletados fotos e áudios das aulas que serão analisados de forma descritivas pelo pesquisador. O participante será submetido a uma entrevista ao final da pesquisa. Os dados obtidos serão descartados ao final da pesquisa. Durante a realização suas aulas você será observado e suas aulas serão descritas e gravadas em áudio, não contendo risco de serem expostas por terceiros para fins que não os da pesquisa pretendida. Como benefício almeja-se com a pesquisa em foco contribuir para a educação de crianças, em especial, as que são assistidas pelos Creis em JOÃO Pessoa-PB. Durante todo o período da pesquisa você poderá tirar suas dúvidas ligando para Rodrigo Alves de Melo nos números 83 99676-9915 e 83 98707-4494. Você tem o direito de se recusar a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem nenhum prejuízo para você. Os dados que você irá nos fornecer serão confidenciais e serão divulgados apenas em congressos ou publicações científicas, não havendo divulgação de nenhum dado que possa lhe identificar.

(rubrica do Participante/Responsável legal)

(rubrica do Pesquisador)

Qualquer dúvida sobre a ética dessa pesquisa você deverá ligar para o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, telefone 3215-3135.

Este documento foi impresso em duas vias. Uma ficará com você e a outra com o pesquisador responsável (nome do pesquisador responsável).

Consentimento Livre e Esclarecido

Após ter sido esclarecido sobre os objetivos, importância e o modo como os dados serão coletados nessa pesquisa, "A AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO MUSICAL: um estudo em dois centros de referência de educação infantil em João Pessoa-PB" além de conhecer os riscos, desconfortos e benefícios que ela trará para mim e ter ficado ciente de todos os meus direitos, concordo em participar da pesquisa e autorizo a divulgação das informações por mim fornecidas em congressos e/ou publicações científicas desde que nenhum dado possa me identificar.

João Pessoa 11 de abril de 2016.

João Claudino Rodrigues

Assinatura do participante da pesquisa

Declaração do pesquisador responsável

Como pesquisador responsável pelo estudo "A AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO MUSICAL: um estudo em dois centros de referência de educação infantil em João Pessoa-PB, declaro que assumo a inteira responsabilidade de cumprir fielmente os procedimentos metodologicamente e direitos que foram esclarecidos e assegurados ao participante desse estudo, assim como manter sigilo e confidencialidade sobre a identidade do mesmo. Declaro ainda estar ciente que na inobservância do compromisso ora assumido estarei infringindo as normas e diretrizes propostas pela Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde – CNS, que regulamenta as pesquisas envolvendo o ser humano.

João Pessoa 11 de abril de 2016

Rodrigo Alves de Melo

Assinatura do pesquisador responsável


APÊNDICE D



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
ESCOLA DE MÚSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Este é um convite para você participar da pesquisa: “A AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO MUSICAL: um estudo em dois centros de referência de educação infantil em João Pessoa-PB” que tem como pesquisador responsável Rodrigo Alves de Melo. Esta pesquisa pretende entender como ocorrem as relações de afetividade nas aulas de musicalização infantil em dois CREIs na cidade de João Pessoa-PB. O motivo que nos leva a fazer este estudo seria investigar com se dão as relações de afetividade nas aulas de musicalização infantil nos CREIs de João Pessoa, tendo como referência dois desses centros como campo de pesquisa. Caso você decida participar, o você terá suas aulas observadas de forma não participante pelo pesquisador. Como material serão coletados fotos e áudios das aulas que serão analisados de forma descritivas pelo pesquisador. O participante será submetido a uma entrevista ao final da pesquisa. Os dados obtidos serão descartados ao final da pesquisa. Durante a realização suas aulas você será observado e suas aulas serão descritas e gravadas em áudio, não contendo risco de serem expostas por terceiros para fins que não os da pesquisa pretendida. Como benefício almeja-se com a pesquisa em foco contribuir para a educação de crianças, em especial, as que são assistidas pelos Creis em JOÃO Pessoa-PB. Durante todo o período da pesquisa você poderá tirar suas dúvidas ligando para Rodrigo Alves de Melo nos números 83 99676-9915 e 83 98707-4494. Você tem o direito de se recusar a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem nenhum prejuízo para você. Os dados que você irá nos fornecer serão confidenciais e serão divulgados apenas em congressos ou publicações científicas, não havendo divulgação de nenhum dado que possa lhe identificar.



(rubrica do Participante/Responsável legal)



(rubrica do Pesquisador)

Qualquer dúvida sobre a ética dessa pesquisa você deverá ligar para o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, telefone 3215-3135.

Este documento foi impresso em duas vias. Uma ficará com você e a outra com o pesquisador responsável (nome do pesquisador responsável).

Consentimento Livre e Esclarecido

Após ter sido esclarecido sobre os objetivos, importância e o modo como os dados serão coletados nessa pesquisa, "A AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO MUSICAL: um estudo em dois centros de referência de educação infantil em João Pessoa-PB" além de conhecer os riscos, desconfortos e benefícios que ela trará para mim e ter ficado ciente de todos os meus direitos, concordo em participar da pesquisa e autorizo a divulgação das informações por mim fornecidas em congressos e/ou publicações científicas desde que nenhum dado possa me identificar.

João Pessoa 08 de julho de 2016

Lidia Nogueira Bezerra (participante)

Assinatura do participante da pesquisa

Declaração do pesquisador responsável

Como pesquisador responsável pelo estudo "A AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO MUSICAL: um estudo em dois centros de referência de educação infantil em João Pessoa-PB, declaro que assumo a inteira responsabilidade de cumprir fielmente os procedimentos metodologicamente e direitos que foram esclarecidos e assegurados ao participante desse estudo, assim como manter sigilo e confidencialidade sobre a identidade do mesmo. Declaro ainda estar ciente que na inobservância do compromisso ora assumido estarei infringindo as normas e diretrizes propostas pela Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde – CNS, que regulamenta as pesquisas envolvendo o ser humano.

João Pessoa 08 de julho de 2016

Rodrigo Alves de Melo

Assinatura do pesquisador responsável

APÊNDICE E



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE ESCOLA DE MÚSICA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA

Roteiro de entrevista semiestruturada

1. Quando você começou a dar aulas para crianças e como surgiu essa possibilidade de atuar na educação infantil?
2. Como você vê as aulas de musicalização infantil, qual a relevância das mesmas para a área da aprendizagem?
3. Muitos autores de áreas como educação, pedagogia e psicologia dissertam sobre a afetividade nas aulas. O que você entende por afetividade em sala de aula?
4. Para você podem existir relações entre afetividade e aprendizagem na aula? Caso seja sim, poderia explicar como essas relações ocorrem ou podem ocorrer?
5. Na sua formação acadêmica você vivenciou estudos sobre o tema da afetividade na aprendizagem?
6. Em quais momentos você percebe que há interações afetivas nas relações entre você e seus alunos?
7. Você acredita que um professor que trata seus alunos com afeto, essa forma de tratar é benéfica para as aulas? Como você vê essa questão?
8. Como você vê as aulas de músicas revestidas de traços de afetividade? Podem ter resultados relevantes para a aprendizagem?
9. Para você o que seria um professor de música afetivo?
10. Quais ações o educador musical poderia tomar para tornar suas aulas mais afetivas?
11. Você acha que em algumas situações as questões afetivas podem dificultar ou bloquear a aprendizagem? De que forma?