

## EXEMPLO, IMPORTÂNCIA E CONDIÇÕES PARA QUE AS PRÁTICAS DOCENTES EM MÚSICA COM CRIANÇAS SEJAM DE QUALIDADE

Lucía Casal de la Fuente<sup>1</sup>

Universidade de Santiago de Compostela [luciadafonte@gmail.com](mailto:luciadafonte@gmail.com)

**Resumo:** O grupo de pesquisa GIE da Universidade de Santiago de Compostela, em colaboração com outros grupos de pesquisa, vem analisando 100 boas práticas na Educação Infantil. O primeiro objetivo é identificar, recolher e partilhar essas experiências docentes fundamentadas que têm se destacado por todo mundo devido à sua singularidade. O segundo objetivo é estabelecer as características e condições comuns e diferentes. Neste texto apresento extratos de um dos casos estudados. O protagonista é um professor de música com 30 anos de experiência docente, que foi selecionado para este projeto e, portanto, pertence à amostra da pesquisa. Acedi às suas crenças sobre a Educação Musical para adentrar-me em uma experiência docente que lhe deu e dá bons resultados. Através de uma entrevista, realizada com profundidade, extraí os motivos da importância desta prática concreta e as condições que, em suas palavras, têm que ocorrer para que a boa prática se desenvolva. Da análise temática feita dos trechos extraídos da entrevista surge a narrativa do seu pensamento e algumas das chaves que justificam a sua didática. Os resultados apontam a que a boa prática surgiu de uma necessidade concreta, que se materializou em uma ideia, à que se adicionam elementos para trabalhar diversas temáticas. A boa prática é cativante para o alunado e isso motiva a derivação de projetos maiores, logrando a implicação de outros atores. A análise da prática do professor demonstra que os elementos "coragem" e "curiosidade" aparecem como condição para que a boa prática ocorra.

Infância, educação musical, didática, boas práticas, docência.

## Introdução

A Universidade de Santiago de Compostela conduz, sob a coordenação do Prof. Dr. Miguel Ángel Zabalza Beraza, um projeto de pesquisa que tem dois objetivos primordiais. Em primeiro lugar, identificar, analisar (tanto na fundamentação teórica como no desenvolvimento prático), representar e tornar visível (de forma que se possam conhecer e transferir) 100 exemplos de boas práticas que podem fazer diferença, afetando positivamente a Educação Infantil. Em segundo lugar, pretende-se estabelecer um enquadramento plural e flexível de características e condições sobre as experiências analisadas, mostrando o que elas têm em comum, singular e passível de ser transferido (ZABALZA, 2012).

O conceito de boas práticas docentes segue sendo bastante discutido em todo o mundo. Talvez isto ocorra devido ao fato de que as diversas óticas que procuram entender os objetivos da Educação Musical se modificam e se ampliam com o passar do tempo. Neste contexto, onde não há um acordo qualitativo que permita esclarecer uma definição que convença a toda a comunidade pesquisadora neste âmbito, os esforços no sentido de prosseguir contribuindo com evidências e trabalhos que ajudem no aprimoramento desta definição são cada vez mais numerosos. Por exemplo, Casals e Carrillo (2015), ante a detecção de uma necessidade na comunidade científica de construção de instrumentos padronizados (p. 388) para a avaliação das práticas docentes sob o ponto de vista do professorado, construíram um instrumento<sup>2</sup> para a observação das boas práticas docentes em educação musical, porque os instrumentos padronizados trazem mais validade e confiabilidade no momento de se avaliar (MCPHERSON; THOMPSON, 1998). Os seus alicerces estão em um enfoque didático que se fundamenta tanto nas metodologias ativas do século XX, na sua tradição musical catalã<sup>3</sup>, assim como na visão de pessoas que influíram na Educação Musical, como Murray Schafer, ou de autores que contribuíram para o conhecimento dos processos de ensino-aprendizagem, como Vygotsky.

Porém, a tese de BJÖRK (2016) é das mais recentes neste âmbito, pois foi publicada no ano corrente. Dado que o que se entende por 'bom' não está definido previamente, e a noção de "práticas orientadas à melhora"<sup>4</sup> está também aberta à discussão, BJÖRK (2016) propõe falar de "boas relações em relação à música"<sup>5</sup> e "inspiração"<sup>6</sup>. A autora aponta que estes dois conceitos podem ser entendidos como mediadores filosóficos que apoiam a transição de um

<sup>2</sup> Com itens observáveis e suscetíveis de serem indicativos de boas práticas em Educação Musical.

<sup>3</sup> A pesquisa foi levada em Catalunha.

<sup>4</sup> *Improving practices.*

<sup>5</sup> *Good relationships to music.*

<sup>6</sup> *Inspiration.*

indeterminado interesse na música frente às formas específicas em que a música pode vir a ser uma parte (co-)constitutiva da qualidade de vida em cada pessoa, com suas circunstâncias particulares.

Mas para dar uma definição, assumo por “boa prática” aquela que, mediante atividades contextualizadas, permite que o alunado tenha um aprendizado conectado com sua experiência de vida, promovendo uma aprendizagem efetiva, tanto no que diz respeito ao incremento das capacidades cognitivas como ao desenvolvimento das capacidades pessoais e de relação social (CASALS; CARRILLO, 2015).

O projeto da USC tem como título “*Diseño Curricular y Buenas Prácticas en Educación Infantil: una visión internacional, multicultural e interdisciplinar*”<sup>7</sup> e nele trabalham 9 universidades espanholas que colaboram com outros grupos de investigação estrangeiros. Neste projeto, foram observadas práticas docentes bem como entrevistado o professorado para extrair, entre outros elementos, as características de suas práticas e os fundamentos de seu pensamento docente, no qual baseiam a sua metodologia e a lógica de suas práticas. As observações são praticamente livres, mas para a entrevista contamos com uma guia de perguntas, que estão agrupadas em 7 seções diferentes.

Como representante do Grupo GIE-USC (*Grupo Interuniversitario de Estudios*<sup>8</sup> -Universidade de Santiago de Compostela) contribuiu neste congresso com um dos casos do projeto geral de pesquisa. Trata-se da prática titulada “*La maleta de Tomás*”<sup>9</sup>, que narra a história de Tomás Rábanos Muro, um professor de música natural de La Rioja (Espanha) com uma trajetória muito particular. Ele era estudante de culinária quando, por acaso, após assistir a um curso de pedagogia musical, descobriu a sua verdadeira paixão e profissão. De base autodidata, buscou a formação formal que mais lhe interessou: foi à Madri, onde esteve por 2 anos; também fez formação em Avilés e na Hungria, tendo também estudado por 3 anos em Paris. Nesta cidade, encontrou alguns livros de Murray Schafer em francês. Tomás se identificou muito com a obra do compositor canadense. Em palavras do próprio Tomás “*eu me rendi a seus pés. Eu já tinha aprendido muito, mas depois de conhecer sua obra... ele era um gênio. E eu não era um gênio, mas isso não importava. Então, eu reverenciava tudo o que ele dizia*” (comunicação pessoal<sup>10</sup>, 8 abril, 2014). Tomás foi escolhido como exemplo de boas

<sup>7</sup> Em português: “Desenho Curricular e Boas Práticas em Educação Infantil: uma visão internacional, multicultural e interdisciplinar”.

<sup>8</sup> Em português: Grupo Interuniversitário de Estudos.

<sup>9</sup> Em português: “A mala de Tomás”. Fui assim titulado este caso porque este professor acostuma chegar às aulas com malas cheias de materiais que ele mesmo desenha e constrói, segundo as suas necessidades e inquietudes.

<sup>10</sup> Tomás realizou toda a entrevista em castelhano. Suas ideias foram traduzidas e adaptadas ao português para

práticas por diferentes motivos. Um destes é que, sendo um professor que atua em várias escolas, os índices de assistência às aulas são de 100%. Ademais, ele não utiliza materiais convencionais ou livros didáticos para o ensino da música na infância, nem costuma usar músicas já compostas para as crianças. Ele usa material que ele mesmo cria. Outro dos motivos é que se alguma criança não pode se matricular na escola onde ele está, suas mães e pais perguntam por ele. Ele é muito solicitado e o seu trabalho é muito reconhecido em toda a Comunidade Autônoma da Galícia, chegando a oferecer cursos como formador de formadores, não apenas na Galícia, mas também em outras comunidades espanholas.

A trajetória completa deste professor pode ser consultada em Casal (2015), no qual estão publicadas as seções 1, 2 e 3 da entrevista, que trazem elementos de identificação, aspectos genéricos e itinerário formativo. Os resultados do presente texto correspondem à seção 5 e versam sobre o exemplo de uma das suas boas práticas. Por delimitação de espaço, neste texto não foram trazidos outros dados deste estudo como o impacto ou outra informação que concreta sua prática.

Com a análise das perguntas e respostas da seção na que se centra este texto, sobre o exemplo concreto de uma boa prática, pretendo identificar:

- Uma experiência concreta que funcionou especialmente com este professor nas suas aulas e que é de sua própria criação e autoria.
- Os motivos pelos quais ele, como professor-ator dessa boa prática, entende por que esta prática é boa e importante.
- As condições para que uma prática possa ser considerada de ótima qualidade.

Espero, como objetivo genérico, que esta contribuição possa ajudar na prática docente de outras professoras e professores para, na linha da teoria de aprendizagem conectivista (uma teoria relativa às conexões promovidas pela era digital), seguir enriquecendo-nos em comunidades de profissionais, compartilhando experiências que possam ser transversais ou adaptáveis, para que também possam ser efetivas em outros contextos.

### Metodologia

As perguntas incluídas no modelo de entrevista dentro da seção intitulada “EXEMPLOS EXTRAÍDOS DE UMA SEÇÃO DE BOA PRÁTICA” são três:

- Conte-me-alguma experiência de boa prática com a qual você tenha ficado satisfeito e que você se lembre bem.
- Por que considera importante esta boa prática?
- Em sua opinião, que condições devem ocorrer para que a boa prática seja de qualidade?

Feita a transcrição completa da entrevista, analisaram-se as seções<sup>11</sup> separadamente através da técnica qualitativa denominada análise temática. Esta técnica é oportuna para analisar o conteúdo da entrevista, já que consiste na busca de temas que emergem e que são importantes para a descrição do fenômeno em questão (DALY; KELLEHEAR; GLIKSMAN, 1997; *apud* FEREDAY; MUIR-COCHRANE, 2006), neste caso, a boa prática, a importância dela e as condições para assegurar a sua qualidade. O processo envolve a identificação de temas através da “leitura cuidadosa e releitura dos dados<sup>12</sup>” (RICE; EZZY, 1999, p. 258; *apud* FEREDAY; MUIR-COCHRANE, 2006, p. 82). É uma forma de reconhecimento de padrões nos dados, onde os temas emergentes tornam-se categorias de análise.

Em harmonia com isto, o procedimento foi como o descrito a seguir. Em primeiro lugar, conduziu-se a análise temática das respostas deste professor. Para isso, foram codificadas as ideias que mais se sobressaíram. Assim, o processo de codificação incluiu o reconhecimento e detecção de extratos destacados e a sua codificação antes do processo de interpretação (BOYATZIS, 1998). Segundo este autor, um “bom código” é aquele que captura a riqueza qualitativa do fenômeno. Com a codificação da informação organizaram-se os dados para identificar e desenvolver temas que emergiram deles. Assim, em segundo lugar, esses códigos foram agrupados por temas. Um tema pode ser definido como “o padrão na informação que no mínimo descreve e organiza as possíveis observações e no máximo interpreta aspectos do fenômeno<sup>13</sup>” (BOYATZIS, 1998, p. 161). Em terceiro lugar, as ideias proporcionadas por esses códigos foram redigidas para dar corpo a cada tema. Por último, analisaram-se os resultados, e a partir destes, foram extraídas as conclusões.

## Resultados e discussão

Ofereço os resultados por temas nas diversas subepígrafes.

<sup>11</sup> Para este texto analisaram-se em profundidade as transcrições da seção 5, que é objeto deste trabalho.

<sup>12</sup> “Careful reading and re-reading of the data”.

<sup>13</sup> “A pattern in the information that at minimum describes and organises the possible observations and at maximum interprets aspects of the phenomenon”.

## Identificação da boa prática

Meu entrevistado não duvida nem um segundo em identificar uma boa prática feita por ele e que continue funcionando depois de muitos anos com as crianças. “*Sim, sim. Uma [prática] concreta, concretíssima. Eu tinha 28 anos quando me apareceu um aluno autista [...] ele tinha 9 anos, eu 28 [...] pois fiz a arvorezinha<sup>14</sup> [...] fiz uma, logo fiz duas, logo três, e depois tinha onze. E essa arvoreta de ferro deste tamanho tem uma base [...] aí colocamos nossos sonhos, nossos pensamentos, objetos musicais, poemas, animais... [...] e dessa arvorezinha desenvolveu-se ‘El cuento del Rey’<sup>15</sup>. Hoje em dia<sup>16</sup>, quando Tomás fala: “Luís, havia uma vez um rei...<sup>17</sup>”, ele faz assim<sup>18</sup> [...] porque ele tem vergonha de tudo o que ele gosta muito. Quando vem um cantor ou um músico e toca peças de filmes da Disney, ele gosta tanto de cinema, que, de tanta vergonha, fica assim<sup>19</sup> durante todo o concerto. E com um sorriso enorme. Então, claro, foi um sucesso porque até hoje ‘El cuento del Rey’ é uma atividade impossível de terminar<sup>20</sup>”.*

Cabe mencionar que este conto musical foi composto pelo próprio professor e foi desenvolvido a partir da construção da arvorezinha. “*Eu tinha uma arvorezinha e não sabia nem para que ia usar. Às vezes tenho como que um impulso de fazer algo [...] É como se há muitas ruas para escolher e você se pergunta: ‘por que rua devo ir?’.* Pois a intuição leva-te a uma”. Com esta arvorezinha, agora, Tomás faz de tudo: “recebe” as estações do ano, trabalha a cultura musical ou a motricidade.

Tomás desenvolveu ‘El cuento del Rey’ levando-o para outro centro onde trabalha, *Aspanaes*. Estão fazendo um livro sobre uma versão deste conto (com mais textos para incluir mais pessoas) em colaboração com todo o centro: a cozinheira, o diretor, Tomás como professor de música, a logopedista, os ateliês de artes e de encadernação, etc. “*E imagine, agora tenho 52 anos e foi aos 28, como uma ideia que [...] se desenvolveu com tanta paixão que nunca, nunca, nunca me cansa*”.

<sup>14</sup> Ver Figura 1.

<sup>15</sup> Em português: “O conto do Rei”.

<sup>16</sup> Luís continua sendo aluno deste professor.

<sup>17</sup> Tomás entoava uma melodia enquanto pronuncia as palavras “havia uma vez um rei”.

<sup>18</sup> Esconde o rosto com as mãos.

<sup>19</sup> Esconde o rosto com as mãos.

<sup>20</sup> É uma atividade que funciona tão bem que é quase impossível terminá-la porque as crianças ficam insistindo

FIGURA 1 – Fotografia da "arvorezinha" trabalhada por Tomás<sup>21</sup>



Fonte: Fotografia tirada pela autora do texto

#### **Justificativa: por que essa prática é importante?**

Tomás tampouco necessitou muito tempo para justificar a importância desta prática. “[...] quando experimentei esta prática, Luís gostava muito dessa prática. Neste ponto de minha carreira eu ainda não sabia nada sobre autismo. Era a primeira vez em minha vida que eu estava com uma pessoa com deficiência. Além disso, não era nem pai ainda, nem nada, não? Então eu ficava horas só cantando ‘El cuento del Rey’ [...] e [Luís] dizia: ‘mais uma, Tomás, mais uma’, e outra vez, e outra vez... E eu dizia: ‘mas como é possível que ele goste tanto de ‘El cuento del Rey’? Eu não podia entendê-lo. Então claro, tive que enriquecer... bom, da arvorezinha veio o rei, mas depois, claro, o rei comprou sinos para a arvorezinha. O rei comprou cascavéis para a arvorezinha. O rei comprou laços, ou flores que se põem com um alfinete-de-segurança [...]’. E Luís ficou uns seis meses cantando a canção do rei. E não podíamos fazer outra coisa. E nada, tenho uma lembrança... caramba!, muito especial”.

FIGURA 2 – Fotografia de Tomás retirando da mala o material para realizar ‘El cuento del Rey’



Fonte: Fotografia tirada pela autora do texto

#### **Condições que devem ocorrer para que a prática seja de qualidade**

Tomás admite que a arvorezinha sempre funcionou, mas também reconhece que outras coisas não funcionaram. Porém, as ideias do pedagogo Murray Schafer estiveram sempre em sua mente. Ter encontrado os textos deste canadense foi um momento muito especial para ele porque ele se deu conta de que não estava sozinho no mundo. “Bom, e ainda bem. Não estamos sós, temos nossos pares. Ele [Murray Schafer] avivava minha imaginação em níveis incríveis. Em alguns pontos nem eu entendia o que eu dizia, eh? Agora eu o compreendo. Naquela época eu não tinha cultura musical. Uma das frases que trago junto com minha carteira de identidade há 30 anos é ‘curiosidade e coragem’. Murray Schafer dizia sempre: ‘tenha curiosidade e coragem’. Curiosidade para descobrir e aprender, e coragem para atrever-te a fazê-lo”. E se o que o professor se propõe fazer na aula não funciona, “não tem importância, tenho na manga recursos para fazer outra coisa. Então nunca me deu medo, graças a Murray Schafer, que algo não me funcionasse em sala de aula. Além disso, claro, também as coisas que não funcionam são as que depois te fazem pensar muitíssimo. Porque o que funciona já funcionou. Mas o que não funciona, por que não funciona? Foi por isso, pela atividade em si? Foi por você? Porque às vezes há atividades que precisam uma alegria muito renovada que nesse dia você não tem. E [...] é curioso, mas às vezes na dor é onde mais se pensa, não? Mas eu graças a Murray Schafer digo: ‘se falho, não importa, não?’”.

Em vista do exposto, pode-se observar que o professor é capaz de identificar uma prática que funciona e os motivos de sua eficácia. Esta prática em particular:

- Surge de uma necessidade didática concreta (a instrução e educação de Luís, a criança com autismo).
- Parte duma ideia inicial derivada desta necessidade (querer construir uma arvorezinha de ferro).
- Apresenta um sentido de utilidade desta ideia já materializada (a criação de *'El cuento del Rey'*).
- Adiciona elementos a esta ideia com diferentes fins (sinos, cascavéis, laços, flores...) para trabalhar diferentes temáticas (sonhos, pensamentos, objetos musicais, poemas, animais, estações do ano, cultura musical, motricidade...).
- É impossível parar de fazê-la (o alunado sempre a pede, porque funciona, com certeza).
- Gera reflexões para que dela se derivem outros projetos maiores (como a ampliação do conto para abranger um público mais amplo).
- Motiva a implicação de toda a comunidade educativa no desenvolvimento desta prática (o pessoal do centro *Aspanaes*, com seus respectivos e respectivas profissionais e alunado, têm vontade para agregar o seu trabalho à contribuição de fazer crescer tal prática).
- Não cansa à pessoa que a criou por mais que a repita, originando impacto na comunidade escolar (o elemento chave aqui é a paixão que esteve ao largo do processo, desde o seu início até o seu transcurso de crescimento e expansão).
- Conta com os princípios de curiosidade e coragem (Murray Schafer avivou a imaginação deste professor; o fato de que as ideias de um profissional reconhecido tivesse eco com as suas fez com que tivesse mais confiança em si mesmo e se sentisse mais apoiado para arriscar-se com novas propostas).

Este último aspecto tem muito a ver com o que BJÖRK (2016) achou na sua recente pesquisa sobre práticas docentes em música. Nas entrevistas, o professorado de música detectou que a possibilidade de formar grupos de colegas de confiança<sup>22</sup>, onde as práticas pudessem ser abertamente discutidas, foi altamente valorizado nas falas. De algum modo, o fato de sentir apoio por parte de profissionais outorga confiança para seguir inovando.

<sup>22</sup> *Group of trusted peers.*

Talvez seria lógico pensar que todas as práticas docentes manifestam-se a partir da necessidade de preencher alguns conteúdos para ensinar e trabalhar com o alunado. A partir daí, vão-se elaborando as propostas didáticas, dentro de um sentido e com uma utilidade específica. Com o passar do tempo e dos anos de experiência, as práticas docentes vão se modificando, melhorando e partilhando-se. Isso ocorre sempre junto com o conceito “curiosidade”. Sem curiosidade não se busca resposta às necessidades, nem as ideias vêm à nossa mente. E por este motivo, elas podem derivar ampliações, unindo-se a projetos interdisciplinares, estendendo para outras esferas fora da escola ou fazendo parte de planos abertos à comunidade. Assim, o impacto pode ser muito maior, adquirindo não apenas um caráter instrutivo-escolar, mais também social. E ainda que passem os anos e se adicionem ou eliminem elementos, ou mesmo se modifique a ótica pela qual se enfoca a prática, uma prática que funciona, com a sua estrutura de base bem definida e adaptada a um contexto e com seus alicerces bem fundamentados, de fato, sempre funcionará. Contudo, para arriscar-se a pôr em prática uma ideia, é necessário ter “coragem”. E esta coragem vê-se respaldada, sobretudo, quando a pessoa que acredita em tal prática tem uma rede de apoio profissional que valida o que está sendo proposto. Neste parágrafo podem estar resumidos os indícios que poderiam formar parte das características das boas práticas docentes, induzidos do caso apresentado.

### Conclusões

Neste texto foi apresentada a análise de uma atividade considerada como “boa” pelo professor entrevistado. Este exemplo serviu para explicar a importância e as condições para que esta prática docente em música com crianças seja de qualidade, da qual se puderam derivar características que poderiam ser levadas a outros contextos e aplicadas a outras práticas.

Conforme foi exposto, as boas práticas não se cingem a uma corrente ou metodologia, mas apenas trazem características de diferentes propostas, mesmo que separadas pelo tempo. Os instrumentos utilizados para analisar a prática descrita neste artigo foram pensados sob um ponto de vista que associa as boas práticas aos processos de ensino que se fazem, e não nos resultados mostrados pelo alunado, ou de avaliações externas feitas para julgar as práticas docentes, que quase sempre estão desligadas do próprio desenvolvimento da prática.

Talvez, para o futuro, a comunidade científica deveria indagar mais a fundo as “boas relações com a música” ou mesmo a “inspiração” perante ela, na procura de seguir construindo o corpo de conhecimento desta disciplina.

### Referências

BJÖRK, Cecilia. *In search of good relationships to music: understanding aspiration and challenge in developing music school teacher practices*. Åbo: Åbo Akademi University Press, 2016. Disponível em: <<https://goo.gl/lia6LS>>. Acesso em: 20 jun. 2016.

BOYATZIS, Richard E. *Transforming qualitative information: Thematic analysis and code development*. Thousand Oaks, CA: Sage, 1998.

CASAL DE LA FUENTE, Lucía. Emoción para ensinar música: o percurso dun profesor exemplo de boas prácticas. *REIPE – Revista de Estudos e Investigación en Psicología y Educación*, v. Extr., n. 4, p. A4-039 – A4042, 2015. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.17979/reipe.2015.0.04.457>>. Acesso em: 18 jun. 2016.

CASALS, Albert; CARRILLO, Carmen. Buenas prácticas en educación musical: Construcción de un instrumento para su observación. *Opción*, v. 31, n. 3, p. 384 – 406, 2015. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/310/31045567020.pdf>>. Acesso em: 19 jun. 2016.

FEREDAY, Jennifer; MUIR-COCHRANE, Eimear. Demonstrating Rigor Using Thematic Analysis: A Hybrid Approach of Inductive and Deductive Coding and Theme Development. *International Journal of Qualitative Methods*, v. 5, n. 1, p. 80-92, 2006.

MCPHERSON, Gary E.; THOMPSON, William F. Assessing Music Performance: Issues and Influences. *Research Studies in Music Education*, v. 10, n. 1, p. 12-24, 1998.

ZABALZA BERAZA, Miguel A. *Memoria técnica del proyecto “Diseño curricular y buenas prácticas en Educación Infantil: una visión internacional, multicultural e interdisciplinar”*, 2012. Documento sem publicar.