



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA
MODALIDADE À DISTÂNCIA

DORCA DOS SANTOS VIEIRA SILVA

A MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
Refletindo Concepções e Práticas

JOÃO PESSOA – PB

2017

DORCA DOS SANTOS VIEIRA SILVA

**A MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
Refletindo Concepções e Práticas**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia na Modalidade a Distância, do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito institucional para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia. Orientadora: Mr. Patrícia Batista Bezerra Ramos.

JOÃO PESSOA - PB

2017

S586m Silva, Dorca dos Santos Vieira.

A música na educação infantil: refletindo concepções e práticas /
Dorca dos Santos Vieira Silva. – João Pessoa: UFPB, 2017.

44f.

Orientadora: Patrícia Batista Bezerra Ramos
Trabalho de Conclusão de Curso (graduação em Pedagogia -
modalidade a distância) – Universidade Federal da Paraíba/Centro de
Educação

1. Educação infantil. 2. Música. 3. Criança. I. Título.

UFPB/CE/BS

CDU: 373.2(043.2)

**A MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
Refletindo Concepções e Práticas**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia na Modalidade a Distância, do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito institucional para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Aprovada em: ____/____/ 2017

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a. _____

Prof.^a Orientador (Mr. Patrícia Batista Bezerra Ramos)

Universidade Federal da Paraíba – EEBAS/UFPB

Prof.^a. _____

Prof.^a Kaliene Cristina da Silva

Universidade Federal da Paraíba – UFPB

Prof.^a. _____

Prof.^a. Giovana Barroca da Silva

Universidade Federal da Paraíba – UFPB

Dedico ao meu amado esposo Marcelo e minhas filhas Bruna e Beatriz pelo amor, incentivo e compreensão no decorrer da elaboração deste trabalho. Em muitos momentos tiveram que abrir mão de minha companhia, para que este objetivo pessoal fosse alcançado.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por sua proteção, pela paz, serenidade e saúde com a qual me agraciou até aqui.

À minha família, esposo e filhas pela paciência e compreensão nos momentos de ausência.

A todos os professores envolvidos no meu processo de aprendizagem, em especial à professora Idelzuite de Sousa Lima pela compreensão nos momentos em que mais precisei a minha orientadora professora Patrícia Batista Bezerra, pela dedicação, incentivo e empenho para a construção deste trabalho.

*“Onde quer que haja mulheres e homens,
há sempre o que fazer, há sempre o que
ensinar, há sempre o que aprender.”*

Paulo Freire

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo analisar as funções da música nas atividades de rotina vivenciadas na educação Infantil e refletir sobre práticas e concepções sobre a música na Educação Infantil. A vivência da música nestes espaços não se restringe apenas às salas de aula, e sim no ambiente escolar como um todo. A pesquisa buscou verificar se as músicas cantadas ou tocadas na escola colaboram para um desenvolvimento pleno das crianças no ensino-aprendizagem ou fazem parte de uma rotina preestabelecida de ensaios para datas comemorativas ou festas, sem nortear o ensino. A pesquisa teve uma abordagem qualitativa, através da observação, diário de campo e questionário com as professoras das salas envolvidas. Constatou-se que a música faz parte do PPP (Projeto Político Pedagógico) e é desenvolvida em vários momentos na rotina das crianças neste eixo da Educação Infantil, onde a criança tem a liberdade de brincar, expressando emoções, sentimentos, pensamentos seus desejos e necessidades através de uma melodia ou ritmo da música.

Palavras-chave: Educação; Música; Crianças;

ABSTRACT

This project aims to analyze the music functions at activities lived by child education, reflect about practices and conceptions directed for the music as a pedagogical mechanism at teacher tasks in education. The music experience in those places does not restrict only at classrooms, but in the scholar environment as itself. The research sought to verify if the sung or played songs at school collaborate for a complete development of the children in the apprenticeship or are part of a pre-established routine of rehearsals for celebratory dates or parties, without disordering the education. The research had a qualitative approach, through observation, field journal and questionnaire given for the teachers of the classroom involved. It is confirmed that the music is a part of the Political Educational Project (PEP) and it develops through several moments on the daily bases on a child from this kind of education, where the child has the liberty to play, express emotions, feelings, thoughts, wishes, and necessities over melodies or musical rhythm.

Keywords: Education; Music; Children

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	FUNDAMENTAÇÃO TEORICA	15
	2.1 EDUCAÇÃO INFANTIL: ASPECTOS HISTÓRICOS DO BRASIL	15
	2.2 ORIGEM DA MUSICA: BREVE HISTÓRICO	21
	2.2.1 A Música no Brasil	22
3	PROCEDIMENTOS METODOLOGICOS.....	25
	3.1 PESQUISA QUALITATIVA	26
	3.2 PESQUISA DE CAMPO	28
	3.3 COLETA DE DADOS: DIÁRIO DE OBSERVAÇÕES E QUESTIONÁRIO	28
	3.3.1 Diário de Campo	28
	3.3.2 Questionário	28
4	ANÁLISE DA DADOS.....	30
	4.1 PERFIL DAS PROFESSORAS	30
	4.2 OBJETIVO DA MUSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	31
	4.3 PRESENÇA DA MUSICA NA ROTINA DAS PROFESSORAS	33
	4.4 DIFICULDADES DO TRABALHO COM A MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	35
	4.5 REPERTÓRIO MUSICAL E CRITÉRIOS PARA SELEÇÃO	36
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
	REFERÊNCIAS.....	42
	APENDICE.....	44

1. INTRODUÇÃO

A Educação Infantil envolve o brincar, o cuidar e o educar nas várias dimensões humanas, esses fatores são importantes para o desenvolvimento e a formação da criança e para o exercício da cidadania, além de auxiliar no processo de aprendizagem dos alunos.

Nesse bojo, a música entra como fator fundamental no desenvolvimento infantil e nas suas relações diárias, pois ajuda a melhorar a sensibilidade das crianças, a capacidade de concentração, a memória, o raciocínio matemático e estimula várias áreas do cérebro que não são desenvolvidas por outras linguagens como a oral e escrita, além da riqueza de experiências que as músicas podem proporcionar.

Esse eixo também se constitui como suporte pedagógico para o trabalho do (a) docente, não devendo ser desvalorizado e tampouco considerado uma perda de tempo ou um momento de recreação das crianças sem nenhum direcionamento pedagógico.

O Ministério da Educação (MEC) publicou uma série de estudos e documentos orientadores aos sistemas de ensino, nos quais foram impulsionados pelas reformas legais e institucionais a partir da Constituição de 1988, entre eles o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), publicado em 1998 em três volumes que trata da presença da música na Educação Infantil (Vol. III p.45). Na página 79 do 3º volume são listadas obras musicais e discografia sugeridas para serem utilizadas na Educação Infantil.

O RCNEI realça a qualidade musical pelo rigor técnico e pela adequação ao universo infantil, produz a boa música sem buscar a erotização nas letras ou o consumo desenfreado em qualquer gênero musical.

Pesquisadores e estudiosos vêm traçando paralelos entre o desenvolvimento infantil e o exercício da expressão musical, resultando em propostas que respeitam o modo de perceber, sentir e pensar, em cada fase, e contribuindo para que a construção do conhecimento dessa linguagem ocorra de modo significativo. O trabalho com Música proposto por este documento

fundamenta-se nesses estudos, de modo a garantir à criança a possibilidade de vivenciar e refletir sobre questões musicais, num exercício sensível e expressivo que também oferece condições para o desenvolvimento de habilidades, de formulação de hipóteses e de elaboração de conceitos (RCNEI, p. 48).

Além dos documentos oficiais, pesquisas trazem a reflexão sobre o papel da música na Educação Infantil relatando as dificuldades do trabalho com esse eixo. Algumas dessas pesquisas relatam que a maior dificuldade encontrada para o desenvolvimento de atividades relacionadas com a música nas escolas de Educação Infantil é a deficiência na formação inicial e continuada dos professores. Há anos Nogueira (2005) já indicava que isto se repete em muitas escolas brasileiras.

Nesse sentido, salta aos olhos, a dificuldade que acompanha grande parte dos educadores de crianças pequenas, no sentido de explorar a música nas suas múltiplas possibilidades. Muitos apontam para limitações de ordem pessoal (“não sei tocar nenhum instrumento”, “sou desafinada”) para justificar a ausência da linguagem musical no cotidiano de seus alunos (NOGUEIRA, 2005, p. 3).

Ainda de acordo com Nogueira (2005), muitos professores colocam músicas para seus alunos ouvirem veiculadas pela mídia, tocadas massivamente em rádios, em trilhas de novelas ou em outros meios de comunicação, tornando-se cada vez mais difícil a introdução de materiais novos e diferentes.

Outra queixa comum recorrente nos mais diversos espaços nos quais lidamos com profissionais da educação infantil, tais como seminários e cursos de extensão – é a falta de material de qualidade, particularmente CDs, fitas e vídeos. Questionam-se como poderão ampliar os referenciais musicais das crianças, se não têm acesso a outros tipos de produção, além daquelas veiculadas pelos grandes meios de comunicação, produtos da indústria cultural caracterizados por sua pouca qualidade estética (NOGUEIRA, 2001).

Pode-se observar também nas pesquisas a presença das brincadeiras de roda, cantigas, canções de ninar, através delas as crianças tem a oportunidade de vivenciar de forma lúdica diversas situações à sua volta como perda, decepções, afirmação, transmitidas através das músicas. NOGUEIRA (2003) em seu estudo sobre “A música e o desenvolvimento da Criança” afirma que:

Essas cantigas e muitas outras que nos foram transmitidas oralmente, através de inúmeras gerações, são formas inteligentes que a sabedoria humana inventou para nos prepararmos para a vida adulta. Tratam de temas tão complexos e belos, falam de amor, de disputa, de trabalho, de tristezas e de tudo que a criança enfrentará no futuro, queiram seus pais ou não. São experiências de vida que nem o mais sofisticado brinquedo eletrônico pode proporcionar (2003, p.4).

De acordo com BRITO (2003) é importante conhecer e preservar nossas tradições musicais e também conhecer, explorar e respeitar a cultura dos outros povos e seus recursos musicais.

A partir de todo o levantamento bibliográfico realizado justifica-se a realização desta pesquisa na área acadêmica e profissional. Toda pesquisa, também, parte da observação do cotidiano e são essas indagações que geram questionamentos da realidade. E foi através da observação na realização dos estágios no Curso de Pedagogia que se pode notar que a música é pouco trabalhada e explorada pelos (as) docentes na realização das atividades com as crianças.

Assim, as atividades musicais desempenham um papel importante na aprendizagem das crianças no ambiente educacional. Nesta perspectiva, buscaram-se, nesta pesquisa, respostas para as seguintes questões: Quais as funções da música na Educação Infantil na visão dos (as) docentes? Que atividades são elencadas envolvendo a música e com que objetivo são realizadas? A partir dos questionamentos, a pesquisa teve os seguintes objetivos:

OBJETIVO GERAL

Analisar as funções da música nas atividades de rotina vivenciadas na Escola Municipal de Educação Infantil Júlio Pereira (nome fictício) no Município de São Bernardo do Campo, SP e quais objetivos são elencados para a sua utilização.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Refletir sobre as funções da música no cotidiano do EMEI a partir das falas dos docentes;
- Mapear os momentos em que a música está presente no cotidiano do EMEI;
- Apontar caminhos para uma vivência do eixo música no EMEI;
- Verificar o repertório musical utilizado com as crianças.

Em meios a estes objetivos, esta pesquisa trará no primeiro capítulo um breve relato dos aspectos históricos da Educação Infantil no Brasil desde o início da colonização até os dias atuais. No segundo capítulo, mostrará os caminhos e as possibilidades que envolvem o trabalhar com a música na Educação Infantil, sua origem, e os caminhos que ela percorreu até ser usada como instrumento pedagógico na educação infantil.

A metodologia aplicada para a realização deste trabalho foi o método qualitativo, através da observação, diário de campo e questionário respondido pelas partes envolvidas. E por fim a análise da pesquisa e as considerações finais, que compõem a estrutura deste trabalho.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Educação infantil: aspectos históricos no brasil

Com o início da colonização no Brasil e a chegada dos jesuítas comandada pelo Padre Manoel da Nóbrega, começava o que chamamos de história oficial da educação, eles trouxeram em suas bagagens além dos costumes e a religiosidade do povo europeu, os métodos pedagógicos que de acordo com Del Priore (2004, p. 89) reinaram durante 210 anos aqui no Brasil, período de 1549 a 1759.

Educar as crianças indígenas foi um grande desafio para os jesuítas, era necessário apagar os vestígios de suas tradições, suas crenças, seus costumes, determinando assim um novo modo de vida, de hábitos e de novos costumes, adotando castigos extremos como chicotadas, uso da vara e palmatória para catequizá-los, a escola passou a incorporar esses métodos como forma de disciplina, caso desobedecessem às ordens estabelecidas, eram obrigados a se adaptarem e a essas novas situações de vida.

A história da educação no Brasil foi marcada por violência e agressão aos pequenos indígenas. Nessa época, século XVI, já havia uma preocupação por parte da coroa portuguesa, pois era grande o contingente de crianças indígenas filhos de imigrantes portugueses, pequenos escravos, mamelucos, crianças abandonadas que habitavam no território brasileiro. De acordo com Hilsdorf (2003, p.7), “Por iniciativa do Padre Manoel da Nóbrega e com o apoio da coroa [...] as casas de meninos já apareciam citadas como uma promessa de êxito missionário, mais consistente que o trabalho com os adultos por contato e convencimento”.

Décadas após o início da colonização a sociedade brasileira se organizava social e economicamente, as distinções entre as crianças manifestavam-se também nas relações de gênero que a escola primária buscava reproduzir. Surgiam as primeiras formas institucionais, ou seja, as “casas de meninos” espaços reservados para a formação da elite colonial, havia uma separação entre as escolas de meninos e meninas, funcionando em casas e locais distintos, de acordo com o sexo. As meninas eram excluídas, tendo em vista que a instrução do sexo feminino

não consistia prioridade dos legisladores, a educação das meninas resumia a boas maneiras e aprendizagens domésticas. (HILSDORF, 2003)

Até final do século XVII, as crianças não eram reconhecidas como crianças, o termo infância não tinha importância, eram consideradas adultas em miniaturas, ou um brinquedo do qual os adultos só gostavam pelo prazer e distração que lhes proporcionava, quando cresciam um pouco mais tinham que trabalhar, pensar, conversar, agir como adultos. Segundo Ariés (1981) as crianças aprendiam e ajudavam nos trabalhos domésticos o que era normal na infância.

De criancinha pequena, ela se transforma imediatamente em homem jovem, sem passar pelas etapas da juventude, que talvez fossem praticadas antes da Idade Média e que se tornaram aspectos essenciais nas sociedades evoluídas de hoje. A transmissão de valores e dos conhecimentos, e de modo mais geral, a socialização da criança, não era, portanto, asseguradas nem controladas pela família. A criança se afastava logo de seus pais, e pode-se dizer que durante séculos a educação foi garantida pela aprendizagem, graças à convivência da criança ou do jovem com os adultos. [...] A passagem da criança pela família e pela sociedade era muito breve e muito insignificante para que tivesse tempo ou razão de forçar a memória e tocar a sensibilidade (ARIÉS, 2011, p.ix-x).

Foi nesse contexto que surgiram as primeiras creches como uma demanda do próprio capitalismo. No começo elas eram filantrópicas ou mantidas pelos próprios usuários. A partir daí, dá-se início ao processo de institucionalização e assistência à infância. A prioridade eram as crianças de famílias mais necessitadas, elas eram assistidas e protegidas pelos empresários, políticos e governantes de seus pais e ficavam próximas às zonas industriais, especialmente para as mães que trabalhavam nessas fábricas. O objetivo assistencialista se resumia à guarda, higiene, alimentação e cuidados físicos da criança. A educação assistencialista promovia uma *pedagogia da submissão*, que pretendia preparar os pobres para aceitar a exploração social (Kuhlmann Jr, 2000).

A tônica do trabalho institucional foi pautada por uma visão que estigmatizava a população de baixa renda. Nessa perspectiva, o atendimento era entendido como um favor oferecido para poucos, selecionados por critérios excludentes. A concepção educacional era marcada por

características assistencialistas, sem considerar as questões de cidadania ligadas aos ideais de liberdade e igualdade. (BRASIL, RCN, 1998, p. 18).

Durante o século XVIII, os adultos começaram a modificar sua concepção a respeito da criança, seu lugar ainda não era o mais privilegiado na família. Ainda de acordo com Aries (1981), foi a partir do final do século XVIII que houve uma mudança considerável nas escolas, nessa época a criança deixou de aprender a vida diretamente com o adulto, ou através do contato apenas com eles. A escola começou a se preocupar em ensinar, mesmo sem um preparo pedagógico para esses trabalhos, mais já era um avanço na educação, antes a função era somente cuidar passou a se preocupar com a aprendizagem da criança.

Os jesuítas foram expulsos do Brasil em 1759 oficializados pela assinatura de um alvará pelo Marquês de Pombal que os afastava de seus cargos administrativos e eclesiásticos, instituindo a partir daí novas práticas culturais e pedagógicas nas instituições de ensino que já havia no Brasil. Segundo Vasconcelos (2002, p. 35):

Na primeira metade do século XVIII [...] o clero possui poder ilimitado. Todavia esse poder passou a gerar conflitos não só na Colônia, mas também na Metrópole. No Brasil a intervenção pedagógica era confrontada com a autoridade patriarcal dos colonos e, principalmente, dos senhores de engenho, que consideravam negativa a influência dos padres sobre suas famílias e seus subordinados. A atuação secular dos Jesuítas e a autonomia político filosófica da Companhia nas terras brasileiras [e também em outros países] incomodava profundamente a Metrópole Portuguesa.

No final do século XVIII e início do século XIX, logo após a chegada da família Imperial ao Brasil era grande a preocupação com o crescimento desorganizado de algumas cidades entre elas o Rio de Janeiro e o número de crianças abandonadas e desamparadas pelas ruas só aumentava.

Depois da Proclamação da República em 1889, o processo de discussões sobre a educação foi intensificado, com a entrada dos novos atores sociais e novas problemáticas o Brasil começou a passar por um processo de grande modernização e industrialização. As mulheres passaram a fazer parte do mercado de trabalho, as

mães precisavam trabalhar fora para complementar à renda das famílias e não tinham lugar para deixar os filhos. Surgiram as “mães mercenárias”, eram mulheres da comunidade que não tinham nenhum preparo ou formação e propunham atividades com caráter disciplinador e moralizante como canto e memorização de rezas.

Neste período, aumentou o índice de mortalidade infantil devido às péssimas condições de higiene nas casas onde as crianças permaneciam, esta forma de cuidar era apenas assistencialista, nesta época e durante muito tempo a educação tinha como objetivo atender crianças de baixa renda.

Momento este em que a criança começou a ser vista e tratada como criança, a serem olhadas como seres indefesos, ingênuos que precisam de uma interferência adulta em seu desenvolvimento. A partir dessa visão, a educação Infantil passou a ser vista com outros olhos, e o assistencialismo foi perdendo forças, passando a pensar nas crianças como um ser capaz de aprender e se manifestar.

Diante de tamanho desafio, a educação representou uma batalha para os novos dirigentes republicanos, pretensos construtores de uma nova nação. A relação de reciprocidade entre crianças e escolas estava, então, definitivamente estabelecida.

A criação de instituições educacionais, públicas e privadas, cresceu progressivamente. Nos primeiros trinta anos da República, os Estados brasileiros, com autonomia constitucional para gerir o ensino primário e secundário, programaram políticas de instrução e educação. (CHAGAS, 1996).

Nesse sentido, na década de 1970, as crianças passaram a ser reconhecidas como sujeito de direitos, muito influenciadas pelos movimentos feministas e de pesquisas que se preocupavam com a cultura infantil apresentando orientações e reivindicações aos poderes públicos no contexto de uma luta por direitos sociais e de cidadania, conforme Antônio Merisse, “a creche começa a aparecer como equipamento especializado para atender e educar a criança pequena”.

A partir da década de 1990, aparecem formulações sobre a educação infantil que passam a enfatizar a inseparabilidade dos aspectos do cuidado e da educação da criança pequena (Kuhlmann Jr, 2000). O direito à educação infantil passa a ser reconhecido na Constituição Federal de 1988 (artigo 208, inciso IV), com a inclusão da creche e da pré-escola ao sistema educativo: “O dever do Estado para com a educação será efetivado mediante a garantia de atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade” (BRASIL, 1988).

Ainda na década de 1990, foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, lei nº 9.394/96 em seu artigo 29 diz que a educação infantil tem como objetivo promover o “desenvolvimento integral da criança até 6 anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e sociedade” (BRASIL, 1996) propõe creches e pré-escolas para crianças de até 6 anos como parte do sistema educacional, primeira etapa da educação básica, dividida em creche (0 a 3 anos) e pré-escolas (4 a 6 anos).

No ano de 1998 o Ministério da Educação publicou o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil- RCNEI. Este documento reforça o objetivo da área, o desenvolvimento integral da criança (BRASIL, 1998a, p. 11) que contribuiu significativamente para a formulação de diretrizes e elaboração de práticas educativas de qualidade e coloca-se o brincar juntamente ao cuidar e educar, aplicando as descobertas sobre o desenvolvimento infantil e aprendizagem e a importância da parceria entre creche/escola e a família como fundamentais para o desenvolvimento integral da criança.

Em 2005, foi criada a lei 11.114/05 que alterou um dos aspectos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) para instituir a obrigatoriedade da matrícula no ensino fundamental aos seis anos de idade. Por sua vez, a Lei nº 11.274/06, manteve a idade de matrícula, seis anos, mas ampliou a duração do ensino fundamental para nove anos de duração.

No ano de 2013 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), sofreu outra alteração com a criação da Lei nº. 12.796/13 estabelece em seu artigo 30 que a educação infantil será oferecida em creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade e pré-escolas, para as crianças de quatro a cinco anos de idade. Embora atualmente não exista lei que garanta o período integral na educação infantil, o Plano Nacional de Educação

(PNE) prevê como meta da educação no nosso país que seja implantado o ensino infantil integral. Porém, essa meta tem que ser atingida com o decorrer dos anos, até porque o Plano Nacional de Educação de 2014 tem vigência por 10 (dez) anos, conforme dispõe o art. 1º da Lei n. 13.005/14.

A educação infantil tem por função criar condições para o desenvolvimento integral de todas as crianças, considerando, também, as possibilidades de aprendizagem que apresentam nas diferentes faixas etárias. Para que isso ocorra, faz-se necessário uma atuação que propicia o desenvolvimento de capacidades envolvendo aquelas de ordem física, afetiva, cognitiva, ética, estética, de relação interpessoal e inserção social (Brasil, 1998, p. 47).

De acordo com o RCNEI (1998, p.47) os objetivos da Educação Infantil “explicitam intenções educativas e estabelecem capacidades que as crianças poderão desenvolver como consequência de ações intencionais do professor”. Os objetivos auxiliam na seleção de conteúdos e meios didáticos.

As capacidades de ordem física estão associadas à possibilidade de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, ao autoconhecimento, ao uso do corpo na expressão das emoções, ao deslocamento com segurança. As capacidades de ordem cognitiva estão associadas ao desenvolvimento dos recursos para pensar, o uso e apropriação de formas de representação e comunicação envolvendo resolução de problemas. As capacidades de ordem afetiva estão associadas à construção da autoestima, às atitudes no convívio social, à compreensão de si mesmo e dos outros. As capacidades de ordem estética estão associadas à possibilidade de produção artística e apreciação desta produção oriundas de diferentes culturas. As capacidades de ordem ética estão associadas à possibilidade de construção de valores que norteiam a ação das crianças. As capacidades de relação interpessoal estão associadas à possibilidade de estabelecimento de condições para o convívio social. Isso implica aprender a conviver com as diferenças de temperamentos, de intenções, de hábitos e costumes, de cultura etc. As capacidades de inserção social estão associadas à possibilidade de cada criança perceber-se como membro participante de um grupo de uma comunidade e de uma sociedade. Para que se possam atingir os objetivos são necessários selecionar conteúdos que auxiliem o desenvolvimento destas capacidades. RCNEI (1998, p.48).

2.2 Origem da música: Breve Histórico

A palavra música vem do grego “techne”, que significa técnica, junto a “mousikê”, e significa “a arte das musas”, na mitologia grega, as musas eram divindades ou seres celestiais que inspiravam as artes e as ciências e tinham Orfeu, filho de Apolo como seu deus, eles acreditavam que a música possuía poderes mágicos e curava doenças, purificava o corpo e realizava milagres através da natureza, daí a sua importância para as antigas civilizações.

Na Roma antiga a música não foi muito desenvolvida, em sua obra História da Música Ellmerich (1973, p. 26) afirma que “Os romanos não alcançaram grande desenvolvimento nas artes em virtude de sua tendência guerreira e de constantes preocupações nas lutas de conquista. Assim, o florescimento artístico romano começa com subjugação da Grécia em 146 A.C”.

Na idade Média este cenário foi marcado por um fanatismo religioso que segundo Ellmerich (1973) quase levou esse período a uma total estagnação. A música estava presente nos cultos religiosos, Guido d’Arezzo, monge italiano criou a pauta de quatro linhas que é usada somente no canto gregoriano, (atualmente é usado a pauta com cinco linhas) e tem este nome em homenagem ao bispo Gregório Magno, a música era simbólica, ou seja, usava de símbolos quando cantada nos cerimoniais da igreja Romana. Os fiéis cantavam uma mesma melodia em uníssono, aguda e bem alta, que simbolizava o encontro com o altíssimo, para eles, significava a unidade da igreja.

As igrejas protestantes também usavam as músicas em seus cultos, gerando assim uma disputa por fiéis entre as duas igrejas, a católica e a protestante, havendo posteriormente a divisão da igreja católica que deu origem a igreja luterana liderada por Martinho Lutero. Estas mudanças religiosas levaram a igreja de Roma a “Contra Reforma”, passando a admitir em seus cultos músicas não gregorianas como expressa Ellmerich (1973, p. 32):

No célebre Concílio de Trento (reunião de altos dignitários da igreja católica para tratar assuntos dogmáticos), ficou decidido, ainda, que o canto não Gregoriano também faria parte nas igrejas, contanto que sua música fosse simples e o texto bem compreensível.

Após o século XVII, a música barroca substituiu o estilo renascentista que era predominantemente usada nos corais de vozes da igreja dando lugar a uma estrutura de música mais complexa e emocional, com enredos dramáticos e de difícil compreensão surgindo a ópera com as obras do italiano Antônio Vivaldi.

Compositores importantes como Beethoven surgiram neste período importante do romantismo, ele foi um dos compositores mais influentes e respeitados do século XIX, suas composições não respeitavam as regras impostas pelos padrões da época, tornando a música clássica mais popular. Ellmerich destaca que “o romantismo significava o abandono às regras e a disciplina do classicismo, que expressa por sua arte, nesse caso, na música a emoção que sente o compositor” (ELLMERICH, 1973).

Neste contexto histórico, a música não era usada para fins educativos, e sim para assuntos religiosos e políticos ou em grandes concertos nos teatros europeus.

2.2.1 A música no Brasil

A música no Brasil foi uma influência da mistura de vários povos. Quando os portugueses chegaram ao Brasil por volta do ano de 1500, o vasto território brasileiro era habitado por muitas tribos indígenas, estima-se que na época eram faladas cerca de 1.300 línguas indígenas diferentes cada uma com suas leis e seus costumes. Encontraram aqui um povo muito musical, na carta que Pero Vaz de Caminha escreve para o rei de Portugal D. Manuel I, de acordo com (CAMÊU, 1997) ele relata o que viu na terra recém-descoberta;

[...] 1500. Da Carta de Pero Vaz de Caminha, informando sobre gente do grande território que se tornaria o Brasil, ficou a certeza de que o som musical era utilizado pelo índio muito antes da descoberta do Continente americano. Logo no primeiro encontro entre a gente de Cabral e o nativo foi constatado pelo cronista que os índios “dançaram e bailaram, com os nossos”. [...] Na mesma ocasião notou que “além do rio andavam muitos deles dançando e folgando” e ainda que “depois da missa quando nós sentados atendíamos à pregação, levantaram-se muitos

deles e tangeram corno ou buzina e começaram a saltar e dançar um pedaço”.[...] (CAMÊU, 1977, p. 20).

Para os Indígenas, a música sempre foi associada à religião e a magia era um presente dos deuses usada na celebração de cultos, magia, ligação com ancestrais e exorcismo, ritos de passagem, guerras e festas comemorativas. Parte essencial dessa música são os instrumentos que a produzem. Nestes rituais também eram usados vários instrumentos feitos com uma grande variedade de materiais como, sementes, pedras, ossos, madeiras, chifres, carapaças de tartarugas, casco de animais, flautas feitas com bambus, apitos, pios, chocalhos, tambores confeccionados a partir da pele e couro de animais e muitos outros. Segundo a compositora, pianista, professora e musicóloga Helza Camêu (1979, p. 9):

[...] Para o índio o instrumento tem uma origem, uma razão, uma finalidade, por isso, sonoro ou musical conta uma lenda, a sua lenda, que lhe determina um princípio, que lhe encarece a importância, dando-lhe especificação, vinculando-o a sua gente [...].

Os portugueses que aqui desembarcaram depararam com esta variedade de rituais musicais, e com a missão de introduzir os costumes europeus nos índios como uma nova forma de civilização utilizou a música como instrumentos catequizadores para promover a educação religiosa dos indígenas, começaram a introduzir as primeiras adaptações de instrumentos musicais portugueses, a viola de 10 cordas foi o primeiro instrumento usado na educação religiosa com as crianças indígenas, os filhos de colonos e os mestiços, gerados por portugueses com as índias. Essas músicas eram repetitivas e de ritos religiosos. França em sua obra *A Música no Brasil* (1953, p.7) diz que:

O coral Gregoriano mágico instrumento de conversão de que se utilizou o jesuíta José de Anchieta, aquela magnífica figura de evangelizador. E com ele os jesuítas Aspícueta Navarro e Manuel de Nóbrega. Este dizia que: “com a música e a harmonia, atrevo-me a atrair para mim todos os indígenas da América”.

Este método de ensino estendeu no Brasil até a chegada da família Real em 1854 quando a música foi instituída nas escolas públicas por meio de um

decreto, anos mais tarde exigia-se a especialização do professor para regularizar como área de conhecimento na educação básica.

No século XVII, o lundo ou landu inicialmente uma dança trazida pelos africanos ganha força aqui no país, posteriormente chegam ao Brasil outras manifestações artísticas e musicais como as valsas, polcas, tangos trazidas pelos europeus esses ritmos se misturavam aos ritmos populares dos escravos libertados pela Lei do Ventre Livre e dos sexagenários aumentando a riqueza e a diversidade musical do Brasil.

A música popular brasileira teve seu início na década de 1930 com a primeira marcha carnavalesca da história da música brasileira composta por Chiquinha Gonzaga chamada “Ô Abre Alas”, portanto, já no século XX foi um enorme sucesso que consolidou as bases iniciais da música popular brasileira, o samba, como é mundialmente conhecido é o ritmo mais famoso do Brasil veiculado até hoje em todos os meios de comunicação como o rádio, TV e mais recentemente a internet.

Fig. 01 – Ilustração de musicalização com instrumentos



Fonte: <https://www.google.com.br/search?q=musicaliza%C3%A7%C3%A3o> – 01/11/2017 / 02:30h.

Apesar de ter sido trazida pelos jesuítas, imigrantes europeus, africanos e os nativos que habitavam no Brasil, a música não tinha nenhuma ligação com a educação, era usada apenas como forma de ensinar a tocar instrumentos como piano e violão, ou então para professar a fé cristã pelos padres jesuítas. LOUREIRO (2003) explica que:

Nessa fase era dada pouca ênfase aos aspectos musicais pela escola. A visão de trabalhar na educação musical, os aspectos culturais dos alunos, seu meio e a música como elemento de interação entre as outras disciplinas escolares, apareceriam em nossa história a partir

da metade do século XX, junto à evolução da educação infantil como instituição educativa.

Diante desse cenário que foi exposto, a música atravessou gerações com suas particularidades, possibilidades e linguagens e permanece no cenário e na vida de muitas crianças brasileiras que usufruem dela não apenas para aprender, mas também para se divertir.

Na educação infantil a música faz parte do processo de construção do conhecimento e dos diferentes aspectos que a envolve como vivências, percepções, reflexão, interação com o próximo, expressão corporal, exploração dos movimentos, ela ainda desperta sensibilidade, aprendizagem de conceitos e ritmos, como explica Loureiro (2003, p.141):

Atenção especial deveria ser dispensada ao ensino de música no nível da educação básica, principalmente na educação infantil e no ensino fundamental, pois é nessa etapa que o indivíduo estabelece e pode ser assegurada sua relação com o conhecimento, operando-o no nível cognitivo, de sensibilidade e de formação da personalidade.

A música representa uma importante fonte de estímulos, equilíbrio e felicidade para as crianças na Educação Infantil, quando é utilizada no momento certo e com o objetivo predeterminado.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este estudo baseou-se em um método qualitativo de pesquisa de caráter observacional, por meio de uma pesquisa de campo. Neste tópico, serão demonstrados o tipo de pesquisa, os instrumentos e os sujeitos escolhidos para a discussão do objeto de estudo.

3.1 Pesquisa qualitativa

A partir do tema escolhido para a realização deste estudo, – a música na Educação Infantil – o método de pesquisa qualitativa, de caráter exploratório, foi o mais apropriado. Não obstante, vale dissertar e contextualizar o tipo de pesquisa escolhido para um melhor entendimento sobre o mesmo.

Após a escolha do objeto de estudo, vale encontrar a visível ligação entre o tipo de pesquisa realizado e o tema. Já visto que neste método é estudado o comportamento dos estados subjetivos, como pensamentos, sentimentos e atitudes. Pelos olhos das ciências sociais empíricas de acordo com Hartmut Günther (2006):

Existem três aproximações principais para compreender o comportamento e os estados subjetivos: a) observar o comportamento que ocorre naturalmente no âmbito real; b) criar situações artificiais e observar o comportamento diante das tarefas definidas para essas situações; c) perguntar às pessoas sobre o seu comportamento, o que fazem e fizeram e sobre os seus estados subjetivos, o que, por exemplo, pensam e pensaram. (GÜNTHER 2006, p. 201)

A pesquisa qualitativa, dentro dos meios sociais, sendo assim a mais compreensiva, como afirma Hofstätter (1957) “explicamos a natureza, compreendemos a vida mental”, ou seja, este tipo de método traz a importância da visibilidade da realidade social.

Apesar da crescente importância de material visual, a pesquisa qualitativa é uma ciência baseada em textos, ou seja, a coleta de dados produz textos que nas diferentes técnicas analíticas são interpretados hermeneuticamente (Citado por Günther, sobre Flick, Von Kardorff e Steinke, 2000).

A pesquisa é lidada pela sociedade como um ato social de construção de conhecimento. Segundo Dilthey, Flick e cols. (2000) apontam a “primazia da compreensão como princípio do conhecimento, que prefere estudar relações complexas ao invés de explicá-las por meio do isolamento de variáveis”. (2000, p. 202).

3.2 Pesquisa de Campo

A pesquisa de campo faz parte de uma das seis pesquisas qualitativas destacadas por Mayring (2002), que são: “estudo de caso, análise de documentos, pesquisa-ação, pesquisa de campo, experimento qualitativo e avaliação qualitativa”. Nas quais foi introduzida a contexto acadêmico por Jahoda, Lazarsfeld e Zeisel na década de 1930.

Para a realização de pesquisas em campo, através de uma pesquisa bibliográfica incorporada ao tema, é necessário atentar-se a pontos, destacados por Prodanov e Freitas (2013), como:

- a realização por meio de observação do grupo estudado e de questionários para levantamento de explicações e interpretações dos acontecimentos daquela realidade;
- a determinação de técnicas para a coleta de dados e a representatividade suficiente para apoiar as conclusões;
- estabelecer as técnicas de registro desses dados como também as técnicas que serão utilizadas para uma análise posterior, “Investigação empírica realizada no local onde ocorre ou ocorreu um fenômeno ou que dispõe de elementos para explicá-lo, pode incluir entrevistas, aplicação de questionários, testes e observação participante ou não” (VERGARA, 2009, p.43).

Gil (2008) destaca as diferenças entre uma pesquisa de campo e levantamento, que podem ser facilmente confundidas. Através da interpretação dele sobre levantamentos diz: “Primeiramente, os levantamentos procuram ser representativos de um universo definido e fornecer resultados caracterizados pela precisão estatística”; já sobre estudos de campo, “procuram muito mais o aprofundamento das questões propostas do que a distribuição das características da população segundo determinadas variáveis”.

Assim, torna-se relevante a abordagem qualitativa para o objeto de estudo desta pesquisa, pois permite o aprofundamento das questões propostas neste estudo.

3.3 Coleta de Dados: diários de observação e questionários

3.3.1 Diários de Campo

Para a concretização dos dados desta pesquisa optou-se pela observação e a aplicação de questionários com os sujeitos escolhidos.

Para o registro dos diários de observações, serão fundamentados de acordo com a proposta de BOGDAN e BIKLEN (1982) onde o conteúdo das informações será uma parte descritiva que é o registro detalhado do que acontece no campo, a descrição dos fatos e atividades, a descrição do comportamento incluindo suas ações e conversas com os sujeitos participantes da pesquisa. Os diários se totalizam em observações feitas pelo pesquisador, onde o mesmo faz um levantamento sobre os acontecimentos sociais relacionados ao tema.

Nesta perspectiva foram observadas três turmas da EMEI Júlio Pereira (nome fictício), localizado no Município de São Bernardo do Campo, São Paulo. Duas turmas do Infantil IV, de quatro anos e uma turma do Infantil V de cinco anos, aproximadamente vinte crianças por turma. Para realizar as observações e coleta de informações foi obtida através da Secretaria de Educação deste Município uma autorização para adentrar as dependências da escola e posteriormente ter acesso aos alunos e professoras.

3.3.2 Questionário

O questionário é um instrumento desenvolvido cientificamente, no qual é composto em um conjunto de perguntas que serão ordenadas de acordo com um critério pré-determinado, que deve ser respondido sem a presença do entrevistador

(MARCONI; LAKATOS, 1999, p.100) que seu objetivo principal é a coleta de dados de um grupo de respondentes.

Os questionários também são conhecidos como *surveys*, que do inglês significa examinar atentamente. Como diz Freitas (2000):

A *survey* é apropriada como método de pesquisa quando se deseja responder questões do tipo “o que?”, “por quê?”, “como” e “quanto?”, ou seja, quando o foco de interesse é sobre “o que está acontecendo” ou “como e por que isso está acontecendo”; Não se tem interesse ou não é possível controlar as variáveis dependentes e independentes; O ambiente natural é a melhor situação para estudar o fenômeno de interesse; O objeto de interesse ocorre no presente ou no passado recente (2000, p. 3)

Além da explicação detalhada de Freitas sobre como reconhecer uma *survey*, Pinsonneault e Kraemer (1993) classificam a pesquisa *survey* quanto ao seu propósito em: explanatória, exploratória e descritiva.

Vale acrescentar outros pontos também destacados por Freitas de adequação dos respondentes dos questionários, ou seja, os indivíduos que fornecerão as informações e da unidade de análise, aquilo que se pretende analisar; “não necessariamente um grupo, um setor da organização ou até a própria organização, mas também neste caso coincidindo com o respondente, o próprio indivíduo.” (Pinsonneault e Kraemer, 1993).

O questionário foi realizado com as professoras de três turmas da EMEI Júlio Pereira (nome fictício) duas do infantil IV e uma do Infantil V, denominadas aqui de professoras A, B e C, foi aplicado logo após a realização das observações e das informações colhidas no diário de campo que durou três semanas.

4. ANÁLISE DOS DADOS

A partir dos objetivos já expostos nesta pesquisa, este momento do estudo procurará refletir, dialogando com o Referencial Teórico e o objeto de estudo, as categorias de análise.

4.1 Perfil das professoras.

Com o objetivo de entender os sujeitos desta pesquisa e um pouco da sua história profissional, foi realizado um questionário, com perguntas abertas, com as docentes que atuam nas turmas do Infantil IV e Infantil V na unidade escolar Escola Municipal de Educação Infantil Júlio Pereira (nome fictício) no município de São Bernardo do campo, SP.

Tabela 01 – Perfil das Educadoras

Nome	Formação	Tempo de trabalho	Tempo de trabalho na Educação Infantil
Professora A	Educação Artística com habilitação plena em música e pós-graduada em Artes/arte/terapia e musicalidade.	22 anos	12 anos
Professora B	Magistério/Pedagogia com habilitação para a Educação Infantil Pós-graduada em Educação Inclusiva/Gestão Escolar e Educação Ambiental	17 anos	16 anos
Professora C	Licenciatura plena em Pedagogia Pós-graduação	6 anos	6 anos

	em Educação Infantil		
--	----------------------	--	--

Fonte: Autora do TCC

Exposto o perfil das docentes percebe-se que são profissionais experientes na área da Educação e uma delas possui graduação na área de música. Esse dado, nesta realidade estudada, revela:

4.2 Objetivos da música na educação infantil

As ações do PPP (Projeto Político Pedagógico) estão presentes em todos os espaços e turmas da escola e dão uma diretriz para as professoras no tocante ao que será desenvolvido ao longo do ano, e o plano de ação deste ano de 2017 é “Dançar para Crescer”, envolve a música e a expressão corporal como forma de beneficiar não só a criança, mas o ser humano em qualquer idade, Weigel (1998), afirma que “Consequentemente, as brincadeiras musicais contribuem para reforçar todas as áreas do desenvolvimento infantil, representando um inestimável benefício para a formação e o equilíbrio da personalidade da criança e do adolescente”. (WEIGEL, 1998, p.13).

Nesse sentido, de acordo com a coordenadora pedagógica da Escola Municipal de Educação Infantil Júlio Pereira, a música e a dança são de extrema importância para o desenvolvimento das funções psíquicas superiores e para o despertar da consciência.

Nesse contexto, a música é inserida para contribuir no desenvolvimento da memória, oralidade, expressividade, concentração, atenção, coordenação, perceber e expressar sensações com os sons e movimentos do corpo, interagir consigo e com o próximo, conceitos matemáticos e conceitos em outras áreas do saber.

Além disso, os aspectos musicais encontrados na música como efeitos sonoros, ritmos, sons, tempos, estão presentes nas atividades envolvendo músicas e contribui para deixar o ambiente escolar mais alegre, ela oferece às crianças um efeito calmante após atividades físicas que exigem muito esforço e desenvolve capacidades específicas de cada área de conhecimento. Estes momentos são

realizados logo após uma aula agitada no pátio com competições e danças, a música é usada para acalmar os ânimos das crianças e deixa-las mais relaxada, trabalhando a respiração e o controle das emoções. Outro momento em que a música faz parte da rotina das aulas é visto nas atividades dirigidas pela professora B, quando ela canta a música “Boré, boré, boré” composição de Telma Chan para realizar atividades relacionadas à vida dos índios da Região Norte do Brasil. Ela trás a cultura musical de algumas tribos indígenas cantando a música que faz parte deste contexto. Nesta música são realizados os movimentos bater nas coxas com as mãos, bater na barriga e bater palmas.

[...] as experiências rítmico-musicais que permitem uma participação ativa (vendo, ouvindo e tocando) favorecem o desenvolvimento dos sentidos das crianças. Ao trabalhar com os sons, ela desenvolve sua acuidade auditiva, ao acompanhar gestos ou dançar ela está trabalhando a coordenação motora e a atenção, ao cantar ou imitar sons, ela está descobrindo suas capacidades e estabelecendo relações com o ambiente em que vive. (BUENO, 2011, p.182).

O trabalho que as professoras realizam também está de acordo com o que é proposto por Delalante (1979) pode ser iniciado com os sons corporais da criança, ela pode bater em sua barriga, seus braços, pernas, encher as bochechas com ar e bater em sua boca. Ainda segundo Bréscia (2011, p. 23) “Relaciona-se com o desenvolvimento motor da criança (por exemplo: cantar, acompanhar o ritmo com as mãos, os pés e movimentos de todo o corpo, tocar instrumentos)”. Neste dia a professora A do Infantil IV cantou a música “Bambu, tira bu, aroeira macieira” (domínio público) marcando o ritmo da música com o barulho do corpo, primeiro as mãos, depois os pés e por último com um bastão de madeira marcando o ritmo no chão. Os sons produzidos a partir do barulho com as partes do corpo (graves ou agudos) podem ser trabalhados em jogos ou ao pronunciar as letras do alfabeto e também são muito presente nas músicas cantadas. Cunha e Mendes (2001, p.83), diz que é necessário ter uma ampliação da música:

Esse universo não inclui somente a música num sentido mais convencional, mas também, os ruídos do cotidiano, da natureza e de nossos corpos. E é esse mundo riquíssimo que pode e deve ser explorado pelo professor no jogo mútuo do aprendizado, levando a descobrir seu próprio corpo como o elemento básico criador de sons e de músicas.

Ao observar a rotina da sala, a professora C usou a música “O sapo não lava o pé” (domínio público) para realizar uma atividade com a letra S, ao cantar a música, ela entonava a voz para o som grave, as crianças a imitavam, ao repetir a música ela mudava a voz para o som agudo, fazendo trocadilho com as vogais. Em todos os momentos que a música foi cantada as crianças a acompanharam fazendo ruído com os sons.

4.3 Presença da música na rotina das professoras

Por fazer parte do Planejamento pedagógico da escola, a música se faz presente não só nos momentos diários, mas nas apresentações para os pais e a comunidade no dia da família na escola, as crianças apresentam diversas danças de acordo com os temas desenvolvidos ao longo do semestre, neste plano de ação, a comunidade é convidada a participar para aprimorar o trabalho desenvolvido pelos professores e ter uma maior proximidade com os pais e a comunidade escolar. Referindo assim aos aspectos que tratam do planejamento pedagógico, concordo com o que diz Moura (2010, p.83) quando relata:

Acredito que a música pode acontecer em diferentes momentos da aula, não deve ser uma regra utilizar a música sempre nas mesmas atividades, ou somente quando a escola realiza apresentações ou cumpre o calendário comemorativo. É importante saber que a linguagem musical não deve ser tratada como recreação. Quando bem planejada ela passa a ser uma forma de apresentação de vida da criança.

Na rotina diária, a música está presente na entrada e saída dos alunos, nos momentos de deslocamento para outras salas como biblioteca, brinquedoteca e parque, na hora da higienização das mãos e dentes, quando é servido o lanche e nas atividades relacionadas ao conteúdo que está sendo desenvolvido ao longo do semestre. De acordo com Brécia (2003, p. 60), “[...] a música pode melhorar o desempenho e a concentração, além de ter um impacto positivo na aprendizagem de matemática, leitura e outras habilidades linguísticas nas crianças”.

Fig. 02 – Ilustração de atividades que possam envolver musica



Fonte: <https://www.google.com.br/search?q=musicalização-01/11/2017/02:35h;>

Ela não é obrigatoriamente usada para ensinar e transmitir conceitos, também é usada para brincar, descontrair, estimula à criança a partir da melodia e do ritmo, a musicalização nas crianças é um processo de construção do conhecimento e facilitadora do processo ensino-aprendizagem.

Em alguns momentos, a criança é impedida de usar sua criatividade com músicas já prontas, cantadas e repetidas de forma mecânica, sem saber o significado e o sentido do que está cantando, realizando gestos repetitivos e expressões corporais que deixam as crianças desestimuladas e desinteressadas que em nada contribui para o desenvolvimento de sua aprendizagem.

Ensinar música, a partir dessa óptica, significa ensinar a reproduzir e a interpretar músicas, desconsiderando as possibilidades de experimentar, improvisar, inventar como ferramenta pedagógica de fundamental importância no processo de construção do conhecimento musical (BRITO 2003, p. 52).

Neste dia, estava havendo ensaios para um dia especial da família na escola e seriam apresentados alguns números musicais com os conteúdos que estavam sendo desenvolvidos ao longo do semestre, os ensaios que as professoras A e B estavam realizando eram sobre a cultura indígena e a dança do carimbó de Belém do Pará, foi observado que os movimentos expressivos que as crianças

realizavam eram feitos sem espontaneidade, mecânicos, predeterminados pelas professoras, eles dançaram as músicas “Festa do boi bumbá”, da Banda Carrapicho, composta por Aldo Veiga/José Maria Nunes Coreia e “Ai menina” cantora Lia Sophia, composta Lia Sophia. As crianças estavam desinteressadas e o ensaio tornou-se cansativo.

Neste contexto, buscou apenas realizar um ensaio e não uma transmissão de conteúdos, as crianças estavam apenas reproduzindo as músicas. Na fala das professoras, elas estavam apenas cumprindo um calendário de apresentações.

4.4 Dificuldades do trabalho com a música na Educação Infantil.

As dificuldades encontradas pelas professoras ao trabalhar a música na educação infantil geralmente estão relacionadas à formação musical em conservatório, uma formação específica e não como um recurso didático que o professor tenha a sua disposição. Gohn e Stavracas (2010, p. 88) destacam que:

“[...] a falta de formação específica em música dificulta as ações pedagógicas do professor, fazendo com que muitos continuem a tratá-la apenas como uma atividade do dia a dia, sem maiores conotações ou expectativas.”

O relato da professora “A” quando lhe foi feita à pergunta demonstra esta realidade.. No seu entendimento, quais os fatores que dificultam uma maior exploração da música como um recurso de aprendizagem em sala de aula? Ela respondeu da seguinte forma: “Muitas vezes os professores acreditam que para trabalharem com música precisam ter formação específica na área, ou que não são afinados, para cantarem. Enfim, são muitos “pré-conceitos” ou “tabus” que precisam ser quebrados para que os professores possam ser ousados e experimentar o trabalho nesta área”.

A resposta da professora B quando foi lhe feita a mesma pergunta: “Há uma questão polêmica equivocada por parte dos profissionais de que música está relacionada com conceitos de um conservatório musical, e tem que ter formação para o desenvolvimento de um trabalho, e isso não é verdade”.

Neste caso, a música não tem o papel de transmitir uma técnica, mas trazer para o aluno as opções de expressões e linguagens que o ajudarão a se expressar através dela.

Outra dificuldade relatada pelos professores pesquisados é que as novas tecnologias de comunicação vêm se infiltrando nas escolas e nos lares com músicas de grande sucesso nacional e internacional, os meios de comunicação de massa estão substituindo as músicas infantis outrora transmitidas por gerações por hits momentâneos que fazem muito sucesso entre as crianças e canções populares e infantis perdem espaços para essas modernidades. Almeida (2001 apud OLIVEIRA, 2001) manifesta seu parecer acerca do assunto, ele diz que:

“a cultura de massas é uma produção simples, sem dificuldades intelectuais, que não precisa de questionamentos. Ainda segundo o autor, a sociedade passa por um processo de banalização da cultura, pois se vê bons artistas e compositores sendo desprezados pela mídia, enquanto outros, com músicas sem qualidade e técnica, são exaltados pela mídia, fazendo grande sucesso e atraindo as massas, inclusive as crianças”.

A respeito desta questão, a professora “A” respondeu: “E quanto aos demais recursos, acredito que atualmente, principalmente devido às questões tecnológicas e maior acesso aos downloads de músicas, caixinhas pequenas (com preços bem mais acessíveis), que conectam pen drive, recursos como o corpo, voz, objetos também podem substituir os instrumentos musicais convencionais, Sendo assim, atualmente, para os que buscam pesquisar e ter criatividade, não vejo nenhuma dificuldade para trabalhar com a música”. A professora “C” respondeu esta questão da seguinte forma: “A não capacitação do professor para atuar nesta área, a dificuldade que os professores têm de introduzir a música infantil no convívio familiar, as crianças atualmente ouvem apenas as músicas de sucesso na TV e no rádio como forma de entretenimento, não como forma de aprendizagem e os pais estão perdendo a cultura de transmitir para os filhos as cantigas de roda, brincadeiras infantis, ficam mais conectados às novas tecnologias e cabe ao professor repassar essa cultura às crianças, ainda que de forma superficial”.

Outra questão levantada pelas professoras é que quando trabalha com música na escola, a expectativa de todos é que ela é apresentada como espetáculo, nas apresentações e datas comemorativas, com ensaios exaustivos e de pouco aproveitamento pedagógico, isso perde o efeito de transformação e aprendizado que existe na música.

A fala da professora “B” novamente é relevante neste quesito, ela diz que: “Infelizmente, ainda há visão equivocada de muitos profissionais associando-a como um produto final em caráter de “espetáculo/apresentação”, sendo que em todos os campos de experiência, ambos devem ser trabalhados não de forma fragmentada, mas sim através do estabelecimento de relações/construção”.

4.5 Repertório musical e critérios para a seleção.

As músicas escolhidas para serem trabalhadas na Educação Infantil variam de acordo com o ciclo investigativo ou a temática que está sendo desenvolvido com os alunos, conteúdo a serem trabalhados em todas as áreas de conhecimento, nos momentos de lazer e descontração, festas temáticas, apresentações e brincadeiras desenvolvidas pelas professoras.

O repertório é bem variado, canções populares, brincadeiras de rodas, músicas folclóricas a músicas com temas temáticos como indígenas, festas juninas ou músicas tocadas exaustivamente nas rádios e TVs usadas nas apresentações como as que seguem são tocadas e cantadas durante as festas como Eliana, Balão Mágico, Patati Patatá, Xuxa, Galinha Pintadinha, Anita, Michel Teló, Luís Fonsi (Porto Rico) Psy (Coréia do Sul).

Outros tipos de músicas populares como: “O sapo não lava o pé”, “Caranguejo não é peixe”, “Comer, comer”, “Bom dia, como vai você” Bom dia amiguinho”, “Jacaré na lagoa”, “Era uma melancia muito doida”, “Meu lanchinho”, “Sete dias a semana tem”, “Samba lelê”, estas músicas são de domínio público e estão inseridas no cotidiano das crianças na escola. Este repertório musical é usado na higienização, atividades, brincadeiras, deslocamentos.

Fig. 03 – Ilustração de atividade de cantiga de roda



Fonte: <https://www.google.com.br/search?q=musicalização-01/11/2017/02:30h;>

Há inúmeras possibilidades de trabalhar a música na educação infantil e são muitos os benefícios que ela pode trazer, uma grande diversidade de materiais está à disposição dos professores com materiais baratos ou sem qualquer custo, desenvolvem um trabalho criativo que ajudará no desenvolvimento e na aprendizagem dos alunos.

Diante da pergunta formulada para as professoras Quais tipos de músicas costumam selecionar e quais critérios utilizam para escolhê-las? A professora “A” respondeu: “Algumas vezes as canções mais simples, tanto as letras como as melodias, que seguem movimentos com brincadeiras apenas para divertir, ou estimular uma atividade. Outras vezes para ensinar determinados conteúdos específicos como conceitos matemáticos e trabalhados em outras áreas também. Cantigas infantis de roda, parlendas, brincadeiras, raramente músicas de sucessos da mídia, a não ser em festas como nas festas juninas”. A resposta da professora “B” para a mesma pergunta foi: “A música acompanha e faz parte do trabalho a ser desenvolvido de acordo com o ciclo investigativo, temática em questão com os alunos visando respeitar as diferentes realidades e culturas dos alunos, nunca canto músicas religiosas, por haver a mistura de crenças na sala de aula, na maioria das vezes são músicas infantis, cantigas de roda, parlendas, canções populares e de domínio público”.

A professora “C” respondeu que: “Músicas infantis, com autores que possuem objetivos de desenvolvimento de forma global. Não tenho muito critério nas escolhas, apenas observo a letra se condiz com o tema que estou desenvolvendo,

se diverte as crianças e transmite alguma mensagem positiva. Porque não adianta escolher uma música super bonita, com uma bela mensagem mas que as crianças não gostam, que o ritmo não desperta a atenção das crianças”.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou responder à questão inicial que é analisar as funções da música nas atividades de rotina vivenciadas nas salas de aula da Educação Infantil. A utilização da música enriquece o ensino-aprendizagem e é possível desenvolver atividades criativas e ricas em experiências para as crianças, possibilitando aprender através da brincadeira com música um espaço com mais prazer e resultado.

No decorrer da pesquisa vimos que a vivência da música vai muito além de tocar um CD com as músicas da atualidade para que as crianças cantem ou dançam ao som de seus ritmos, ou para a realização de atividades rotineiras para cumprir um calendário de datas comemorativas com ensaios exaustivos e práticas desconexas e desprovidas de potencialidades sem nenhum propósito na aprendizagem. A música vai além dessas concepções e práticas, ela é um complemento na construção da aprendizagem e na formação de um indivíduo como um todo.

As práticas envolvendo a música nas salas de aula não dependem da formação em música por parte dos (as) docentes, essa formação não é pré-requisito para o desenvolvimento de um bom trabalho com as crianças. É necessário que o (a) docente tenha vontade, ousadia e use os recursos disponíveis nas atividades relacionadas à música, ela envolve a expressão corporal, movimentos, gestos, danças e apontam um caminho para uma maior vivência da música como instrumento de aprendizagem, articulando com outros conceitos e áreas de conhecimento.

Entender o significado da música enquanto ferramenta pedagógica foi o principal destaque deste estudo, trabalhar com música na educação infantil não é para formar instrumentistas, se a criança se interessar por esta área musical possivelmente no futuro ele terá a oportunidade de seguir carreira e trilhar este caminho e na Educação infantil a criança terá experiências positivas nas vivências com músicas infantis, brincadeiras, cantigas que não terá em nenhum outro momento da vida.

Assim conclui-se esta pesquisa com a defesa que o papel da música precisa ser repensado na Educação Infantil, os benefícios que são proporcionados na vida das crianças vão além de ouvir uma melodia, ela agrega conhecimentos, valores, despertam sentimentos, habilidades, interação, contato com outras culturas é um facilitador para o desenvolvimento das crianças. Rever a formação dos professores também é de vital importância para manter uma prática consistente no desenvolvimento da música na Educação Infantil, valorizar a prática do ensino através da música para que essa aprendizagem passe a ser fundamental na formação do cidadão, e que seja participativo dentro e fora do ambiente escolar, tornando-o mais alegre e estimulador.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação fundamental. Coordenação Geral de Educação Infantil. **“Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil”**, volumes 1, 2 e 3. Brasília, 1998.
- BRÉSCIA, V. P. **Educação musical: Bases psicológicas e ação preventiva**. Campinas: Átomo, 2011.
- BRITO, T. A. **Música na educação infantil: proposta para formação integral da criança**. 4ª ed. São Paulo: Petrópolis, 2003.p 208.
- CAMÊU, H. **Introdução ao estudo da música indígena brasileira**. Rio de Janeiro: Conselho Federal de Cultura, Departamento de Assuntos Culturais, 1977.
- CAMÊU, H. **Instrumentos musicais dos indígenas brasileiros: catálogo da exposição**. Rio de Janeiro: Biblioteca Nacional; Funarte, 1979.
- CUNHA, G; MENDES A. **Um Universo sonoro nos envolve** In.FERREIRA S. (org) **O ensino das Artes: Construindo Caminhos**, Campinas, SP: Papyrus, 2001, p. 79 - 214.
- ELMERICH, L. **História da música**. São Paulo: Editora Fermata do Brasil, 1979.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008. P, 57.
- GOHN, M.G; STAVRACAS, I. **O papel da música na educação infantil**. Eccos Revista Científica, São Paulo, v. 12, n. 2, p. 85-103, jul. 2010.
- GORDON, E. **Teoria da aprendizagem musical: competência, conteúdo e padrões**. 1ª ed. Portugal: Fundação Calouste Gulbenkian, 2000.p 513.
- GUNTHER, H. **Pesquisa qualitativa v. pesquisa quantitativa: esta é a questão?** *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 22(2), 2006. p 201-209.
- LOUREIRO, A. M. A. **O ensino da música na escola fundamental**. São Paulo: Papyrus, 2003.
- LUDKE, M, ANDRÈ, M. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU,1986.
- NOGUEIRA, M. A. **Música, consumo e escola: reflexões possíveis e necessárias**. In: PUCCL, Bruno et alii (orgs.). **Teoria crítica, estética e educação**. Campinas/Piracicaba: Autores Associados/UNIMEP, 2001.
- NOGUEIRA, M. A. - **A música e o desenvolvimento da criança**. *Revista da UFG, Vol. 5, No. 2, dez 2003*
- NOGUEIRA, M. **Música e educação infantil: possibilidades de trabalho na perspectiva de uma pedagogia da infância**. Anais do XIV Encontro Anual da ABEM. Belo Horizonte: ABEM, 2005.
- MARCONI. M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1999.
- MOURA, M. O. **A atividade pedagógica na teoria histórico-cultural**. Brasília: Liber Livro, 2010.

VERGARA, S.C. ***Começando a definir a metodologia.*** In: VERGARA, S. C. ***Projetos e relatórios de pesquisa em administração.*** 10. Ed. São Paulo: Atlas, 2009. Cap. 4, p. 41-49.

TESCH, R. ***Pesquisa Qualitativa: tipos de análise e ferramentas de software.*** New York: Falmer Press, 1990.

WEIGEL, A. M. G. ***Brincando de Música.*** Porto Alegre, Kuarup, 1988.

APÊNDICE

INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO E QUESTIONÁRIO

Roteiro para a pesquisa de Campo:

Dados iniciais:

- Turma: Infantil IV e Infantil V
- Turno: Manhã
- Quantas crianças: Aproximadamente 20 crianças em cada turma
- Idade das crianças: 4 e 5 anos

Questões que serão observadas:

1. Que momentos compõem a rotina da professora?

2. Em que momentos da rotina a música está inserida?

3. Que repertório musical foi utilizado pela professora com as crianças

4. Como é a interação das crianças com os momentos envolvendo músicas?

Questionário respondido pelas professoras

1. Dados da professora: Formação; quantos anos leciona na escola e com a Educação Infantil.

2. Qual a importância da música na sua rotina com as crianças?

3. Com qual (ais) objetivos você utiliza a música no seu trabalho diário?

4. Quais tipos de músicas costuma selecionar e quais critérios utiliza para escolhê-las?

5. Em que aspectos, a música pode ajudar no desenvolvimento das crianças?

6. Quais os recursos utilizados para o desenvolvimento das atividades relacionadas à música?

7. No seu entendimento, quais os fatores que dificultam uma maior exploração da música como um recurso de aprendizagem em sala de aula?
