UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

MARIA CLÁUDIA LISBÔA PESSOA

A MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DO OLHAR INGÊNUO À PRÁTICA PEDAGÓGICA FUNDAMENTADA

João Pessoa – PB
2020

MARIA CLÁUDIA LISBÔA PESSOA

A MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DO OLHAR INGÊNUO À PRÁTICA PEDAGÓGICA FUNDAMENTADA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Centro de Educação, da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

ORIENTADORA: Profª Drª. Ana Luisa Nogueira de Amorim

João Pessoa – PB
2020

Catalogação na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

P475m Pessoa, Maria Cláudia Lisbôa.
A MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DO OLHAR INGÊNUO À PRÁTICA PEDAGÓGICA FUNDAMENTADA / Maria Cláudia Lisbôa Pessoa. - João Pessoa, 2020.
45 f.

Orientação: Ana Luisa Nogueira de Amorim.
Monografia (Graduação) - UFPB/CE.

1. Música. 2. Educação Infantil. 3. Criança. I. Amorim, Ana Luisa Nogueira de. II. Título.

UFPB/BC

MARIA CLÁUDIA LISBÔA PESSOA

A MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: do olhar ingênuo à prática pedagógica

APROVADO EM: 06/04/2020

BANCA EXAMINADORA

_____

Profª Drª Ana Luisa Nogueira de Amorim - UFPB

(Orientadora)

_____

Profª Drª Maria Alves de Azeredo - UFPB

(Professora Examinadora)

_____

Prof. Dr. Fábio do Nascimento Fonsêca - UFPB

(Professor Examinador)

João Pessoa – PB
2020

Dedico este trabalho ao meu pai Almir (in memoriam), por sempre incentivar meus estudos na área da educação e por acreditar em meu potencial antes mesmo de mim. À minha mãe Auxiliadora, por ser minha fortaleza. Aos meus avós e tios por sempre vibrarem pelas minhas conquistas.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por me permitir concluir este trabalho, enfrentando tantas adversidades durante esses anos de graduação e também agradeço por ter colocado pessoas maravilhosas neste percurso.

Aos meus pais, Almir e Auxiliadora a minha irmã Fernanda, ao meu sobrinho Bernardo (minha alegria). Ao meu companheiro da vida e dos estudos, Wezio, por sempre estar presente me incentivando e sendo meu ombro acolhedor.

À minha turma 2014.2 que me ajudou a permanecer no curso ao me acolher desde o primeiro dia de aula, em especial aos companheiros de estudos: Tayane Karoline (amiga de sempre), Alisson Ramos (incentivador de leituras), Ellen Juciara (as melhores risadas), dentre tantos outros.

À professora Maria Lúcia da Silva Nunes, pelo tempo dedicado à orientação enquanto pesquisadora do CNPQ, pela paciência, carinho, doação de livros, e principalmente por me despertar o instinto da pesquisa acadêmica, colaborando com minha formação profissional e pessoal.

Minha eterna gratidão à professora e orientadora deste trabalho Ana Luisa Nogueira Amorim, por me acolher como orientanda, acreditar no meu potencial e não permitir que eu desistisse. Pelo olhar analítico e certeiro, pela paciência, colaboração, direcionamento para o aprimoramento deste trabalho.

Aos professores que tornaram esse percurso mais prazeroso, aos profissionais da xérox pelo preço camarada, aos profissionais dos departamentos e dos corredores da Universidade, por estarem sempre dispostos a ajudar.

E a Universidade Federal da Paraíba, que possibilitou através de seu espaço e de seus profissionais, a conclusão deste curso.

Toda essa experiência de vida estará sempre guardada em meu coração e em minhas melhores lembranças.

Muito obrigada!

“Ao infinito e além!”

Buzz Lightyear

RESUMO

Os documentos curriculares da educação brasileira indicam a necessidade do uso de múltiplas linguagens para o desenvolvimento integral da criança e garantia, a este sujeito de direitos, de uma educação de qualidade. Desta maneira, a música na Educação Infantil corresponde a uma forma de linguagem e fonte de conhecimento a ser explorado. Inicialmente, este trabalho buscou compreender teoricamente o uso da música como ferramenta pedagógica na Educação Infantil. A partir disso, foi analisada a experiência vivida em uma turma de crianças do Pré I (faixa etária de 4 a 5 anos), por meio do estágio supervisionado não obrigatório realizado em instituição da rede privada de ensino de João Pessoa/PB. A metodologia adotada consistiu em uma breve revisão bibliográfica a fim de fundamentar as análises das experiências, evidenciando os aspectos importantes acerca da prática realizada. O uso da música nesta turma permitiu o estabelecimento de interações em um ambiente lúdico e socializante de compartilhamento de danças ou letras musicais, porém a vinculação dessas atividades às práticas de iniciação alfabetizante não estavam alinhadas com o que dispõem os documentos oficiais. De acordo com o RCNEI (BRASIL, 1998), os trabalhos com músicas folclóricas regionais, brincadeiras, cantigas de roda e instrumentos sonoros com materiais recicláveis, constituem alternativas viáveis a serem exploradas que permitem o desenvolvimento infantil a partir de novas perspectivas, ampliando a compreensão de mundo. A partir da produção deste trabalho podemos elucidar a postura docente naquilo que tange ao atendimento das disposições educacionais, compreendendo a imprescindibilidade ao atendimento dos direitos sociais infantis.

Palavras-chave: Música. Educação Infantil. Criança.

ABSTRACT

The curricular documents of Brazilian education indicate the need for the use of multiple languages for the integral development of the child and guarantee, to this subject of rights, a quality education. In this way, music in Early Childhood Education corresponds to a form of language and source of knowledge to be explored. Initially, this work sought to theoretically understand the use of music as a pedagogical tool in Early Childhood Education. From this, the experience of a group of Pre I children (age group 4 to 5 years old) was analyzed, through the non-mandatory supervised internship carried out in an institution of the private school in João Pessoa / PB. The methodology adopted consisted of a brief bibliographic review in order to support the analysis of the experiences, highlighting the important aspects of the practice performed. The use of music in this class allowed the establishment of interactions in a playful and socializing environment for the sharing of dances or musical lyrics, however, the linking of these activities to literacy initiation practices were not in line with the official documents. According to RCNEI (BRAZIL, 1998), works with regional folk songs, games, circle songs and sound instruments with recyclable materials, are viable alternatives to be explored that allow child development from new perspectives, expanding understanding of the world. From the production of this work, we can elucidate the teaching posture in what concerns the fulfillment of educational provisions, including the indispensability to fulfill children's social rights.

Keywords: Music, Childhood Education, Children.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO 10
2. EDUCAÇÃO INFANTIL 12
2.1. A EDUCAÇÃO ESTÉTICA 15
2.2. O USO DE MÚLTIPLAS LINGUAGENS NA EDUCAÇÃO INFANTIL 17
3. A MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL 19
3.1. A MÚSICA E SUAS CONTRIBUIÇÕES 20
3.2. MÚSICA E CULTURA 22
3.3. A MÚSICA, AS BRINCADEIRAS E OS JOGOS 24
4. METODOLOGIA 26
4.1. ETAPAS DA PESQUISA 26
4.2. APRESENTANDO O PROJETO: “APRENDENDO COM A MÚSICA. CANTANDO, DANÇANDO E DESCOBRINDO” 27
5. RESULTADOS E DISCUSSÕES 30
Atividade 1 30
Atividade 2 32
Atividade 3 34
Atividade 4 36
Atividade 5 38
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS 41
REFERÊNCIAS 43

1. INTRODUÇÃO

Esta monografia tem como tema o uso da música como ferramenta pedagógica na Educação Infantil. A justificativa para realização deste estudo advém da experiência vivenciada em estágio realizado, no qual foi possível reconhecer a importância da música como recurso facilitador no processo de desenvolvimento infantil. Neste caso específico, tal reconhecimento ocorreu a partir da aplicação do projeto de estágio: “Aprendendo com a música. Cantando, dançando e descobrindo”, realizado em uma instituição escolar localizada em João Pessoa/ PB.

Para o desenvolvimento deste estudo, foi utilizada como metodologia a pesquisa bibliográfica, a fim de evidenciar aspectos importantes do assunto abordado, bem como fundamentar as reflexões acerca da prática realizada.

Nesse sentido, buscou-se estudar os documentos oficiais referentes à Educação Infantil e a literatura pertinente ao tema. Inicialmente, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCN, 2013) serviram como ponto de partida para compreensão dos seus objetivos e a sua estrutura. O uso do Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil, RCNEI (BRASIL, 1998) serviu de base para o desenvolvimento deste estudo, pois este material fornece as diretrizes para o desenvolvimento integral da criança, incluindo o trabalho com música. Em relação à presença da música na Educação Infantil, buscou-se compreender sobre como seria apropriada pelas crianças, bem como seria a contribuição para o seu desenvolvimento.

Sob este aspecto, esta pesquisa teve por objetivo geral analisar a realização de um projeto de estágio, o qual utilizou a música como ferramenta pedagógica, a fim de tecer reflexões à luz do seu referencial teórico. Dessa maneira, tentou-se refletir sobre a postura docente, respondendo as seguintes questões: Quais seriam os pontos positivos da abordagem realizada? Quais seriam os pontos negativos, em desacordo com a literatura técnica e os documentos oficiais? Entendendo a música como linguagem e fonte de conhecimento, o que poderia ter sido feito a mais neste projeto?

Este trabalho teve por objetivos específicos discorrer sobre o uso da música na sala de referência de Educação Infantil, evidenciando a finalidade do seu uso, bem como a maneira como a música foi apresentada às crianças. Buscou-se apresentar quais conteúdos musicais que foram trabalhados e quais seriam os

resultados e percalços dessa prática, as quais foram mais bem percebidas, após a pesquisa para produção deste trabalho.

Vale salientar que este estudo aborda a aplicação de um projeto de estágio no qual se utilizou a música na Educação Infantil. No entanto, esta atividade muitas vezes esteve atrelada às atividades desenvolvidas durante a semana, conforme pedido da professora supervisora do estágio.

O trabalho está organizado em seis capítulos:

O primeiro diz respeito à introdução, na qual são apresentados: o tema do estudo, sua justificativa, seus objetivos e a metodologia adotada;

O segundo capítulo corresponde à Educação Infantil em seus aspectos históricos e legais. Nesta parte do trabalho é abordada a educação no sentido de desenvolver sentidos, bem como o uso de múltiplas linguagens como forma de desenvolvimento integral;

O terceiro capítulo discorre sobre a música na educação infantil a partir do que preconiza os documentos oficiais e a literatura técnica;

No quarto capítulo apresenta-se a metodologia de estudo adotada nesta pesquisa e o projeto de estágio realizado na instituição escolar da rede privada de João Pessoa/PB. Neste projeto, destacaram-se sua justificativa, objetivos e metodologia de aplicação;

No quinto capítulo buscou-se apresentar os resultados obtidos da realização do projeto de estágio. Para isso, procurou-se discutir e tecer reflexões acerca das atividades realizadas à luz da revisão bibliográfica;

O sexto capítulo corresponde às considerações finais resultantes das impressões obtidas no estágio e as análises realizadas após os estudos efetuados para produção deste trabalho.

2. EDUCAÇÃO INFANTIL

No período colonial brasileiro, a educação era incumbida à família, principalmente à mãe que cuidava do lar e acumulava dentro da sua função social a tarefa de criar e educar os filhos (OLIVEIRA, 2005).

Ainda de acordo com esta autora, as crianças rejeitadas por suas famílias encontravam na “Roda dos expostos” o acolhimento das instituições de caridade. Estas instituições iniciaram o processo assistencialista, cuidando da higiene e alimentação das crianças para garantia do desenvolvimento físico. Muitas dessas crianças eram filhos de escravas que pretendiam livrá-los dos seus senhores.

Mais tarde, com a urbanização e a industrialização dos grandes centros, a mulher ingressou no mercado de trabalho e precisou deixar seus filhos em casa. Neste momento, para atender essa transformação social e após muitas reinvindicações femininas, surgiram as primeiras instituições formais (creches, asilos e orfanatos) de caráter assistencial. Tal prática assistencialista se baseava na transmissão de valores morais rígidos fundamentados na religiosidade, como forma de controle social.

Embora a estrutura econômica e social tivesse sido alterada, o cuidado e desenvolvimento das crianças não eram vistos como responsabilidade social. As elites não queriam que o poder público se responsabilizasse pela formação educativa das crianças carentes.

Contrariamente a isso, os jardins de infância que foram influenciados pelos ideais da Escola Nova e eram frequentados por crianças de classes mais abastadas, já desempenhavam função de centro educativo.

O Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, de 1932, expunha em seu programa educacional um “documento que defendia amplo leque de pontos: a educação como função pública, a existência de uma escola única e da coeducação de meninos e meninas, a necessidade de um ensino ativo nas salas de aula e de o ensino elementar ser laico, gratuito e obrigatório.” (OLIVEIRA, 2005, p. 7).

Na década de 1940, surgem os primeiros movimentos organizados de atendimento às necessidades infantis (Legião Brasileira de Assistência – LBA). Segundo Nunes, Corsino e Didonet (2011, p. 24), o projeto Casulo foi a ação mais expressiva desta iniciativa, a qual não priorizou apenas o caráter assistencial, pois já contava com um programa educacional.

Ao final da década de 1970, Nunes, Corsino e Didonet (2011, p. 26) relatam a pressão exercida pela organização das mulheres trabalhadoras sobre o poder público. Estas mulheres exigiam creches para seus filhos, espaços que além de cuidar tivessem um programa educacional constituído. Este movimento alcançou visibilidade social, representou uma força relevante na expressão das demandas sociais pela educação infantil.

Desse período até a redemocratização, muitos foram os movimentos sociais e populares em busca de melhores condições de vida (habitação, educação, saneamento básico) e melhores relações de trabalho. A educação estava em pauta, buscavam-se as condições básicas para o exercício de uma educação de qualidade para todos.

Marcada por um perfil histórico assistencialista e compensatório, a educação brasileira, a partir dos anos 1990, reconheceu a importância da Educação Infantil após muitas discussões, integrações e interpretações dos documentos e dispositivos legais (Constituição Federal de 1988, Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA de 1990, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB de 1996). Essas leis correspondem à garantia dos direitos das crianças como cidadãos em desenvolvimento, enquanto que o Referencial Curricular para a Educação Infantil – RCNEI (1998) - consiste em um dos documentos norteadores da Educação Infantil.

Ainda que a educação tenha sido assegurada constitucionalmente como direito de todos e dever do Estado e da família (artigo 205; Constituição Federal, 1988), esta só veio a ser definida expressamente como primeira etapa obrigatória da educação a partir da Emenda Constitucional (EC) Nº 59/2009. Este dispositivo trazia consigo o caráter de direito público subjetivo, ou seja, os pais ou responsáveis pelas crianças possuem a capacidade de exigir do poder público o cumprimento dos direitos dos seus filhos.

Em relação ao acesso à Educação Infantil, pode-se dizer que ainda é precarizado no âmbito do ensino público, isto é, a oferta de vagas é insuficiente. Particularmente na Paraíba, segundo o Anuário Brasileiro da Educação Básica (2019), apenas 32,3% das crianças de 0 a 3 anos frequentaram as creches em 2017. Contrapondo a essa estimativa, observa-se uma frequência escolar de 97% das crianças de 4 a 5 anos. Tais estimativas reafirmam o desafio que é a garantia de atendimento escolar, principalmente na fase de 0 a 3 anos, cujo período é comumente negligenciado pelos poderes públicos.

Silva e Tavares (2016) relatam que houve avanços a partir da Constituição de 1988 e da promulgação de novas leis, a exemplo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, 1996), pois a partir destes dispositivos houve uma garantia expressa ao direito educacional. Contudo, muitos são os desafios enfrentados, como por exemplo, a necessidade de maior investimento do poder público para cumprimento daquilo que foi idealizado.

Apesar dessas dificuldades, não se pode retirar os méritos que esse arcabouço jurídico trouxe para a educação infantil, ao promover o reconhecimento da criança como um sujeito de direitos e a garantia legal de uma educação de qualidade, atendendo as especificidades de cada indivíduo. Dessa forma, representou um marco nas políticas públicas.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei Nº 9.394/96 (alterada pela Lei Nº 12.796/13), define em seu art. 29 que:

> A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Neste âmbito, o artigo 31 (LDB, 1996) versa que o trabalho pedagógico será avaliado por meio de observações, registros ou documentações específicas, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental.

Já as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2013) definem a Educação Infantil como:

> Primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social (BRASIL, 2013, p. 97).

Este documento ainda define que a aprendizagem deve ser dotada de condições específicas, de acordo com as singularidades de cada situação, haja vista que as crianças provêm de diversos contextos socioculturais, socioeconômicos e étnicos. Por isso, o processo educativo deve se basear nos princípios da individualidade, igualdade, liberdade, diversidade e pluralidade.

> Deve-se entender, portanto, que, para as crianças de 0 (zero) a 5 (cinco) anos, independentemente das diferentes condições físicas, sensoriais, mentais, linguísticas, étnico-raciais, socioeconômicas, de origem, religiosas, entre outras, no espaço escolar, as relações sociais e intersubjetivas requerem a atenção intensiva dos profissionais da educação, durante o tempo e o momento de desenvolvimento das atividades que lhes são peculiares: este é o tempo em que a curiosidade deve ser estimulada, a partir da brincadeira orientada pelos profissionais da educação (BRASIL, 2013, p. 36 - 37).

Assim, as unidades escolares de Educação Infantil deveriam prever em sua proposta pedagógica as ações norteadoras do processo de desenvolvimento da criança, com base no que dispõem os dispositivos legais, garantindo que a socialização e a interação contribuam para a ampliação do conhecimento e formação da subjetividade.

Dessa maneira, a proposta curricular deverá abranger as interações e a ludicidade. Essas experiências deverão criar possibilidades para que a criança desenvolva suas percepções, promovendo sua interação com diferentes formas de linguagens, estimulando o questionamento, atividades coletivas, desenvolvimento de diferentes formas de expressão, como: verbal, gestual, musical, dramática, plástica. Assim, também se faz importante promover o "relacionamento e a interação das crianças com diferentes manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura." (BRASIL, 2013, p. 99).

2.1. A EDUCAÇÃO ESTÉTICA

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2013), os princípios estéticos correspondem à valorização da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais. Tais princípios reafirmam os objetivos da Educação Infantil ao promover o desenvolvimento integral da criança, valorizando a sensibilidade criativa e as singularidades na construção das respostas.

Dessa forma, a educação estética estimula a percepção sensorial da criança, e consequentemente, amplia as possibilidades de aprendizagem. A promoção deste tipo de experiência permite a criança maior contato com diferentes formas de linguagem, de tal maneira, a possibilitar uma melhor inserção em uma realidade concreta.

A partir do estímulo da percepção sensorial, busca-se nas interações sociais que a criança extrapole essas capacidades para construção coletiva de significados. Oliveira (2005, p. 128) reconhece que “com a experiência, conforme a criança imita o parceiro – apropriando-se das instruções, questionamentos e recortes que este lhe oferece -, ela pode fazer indicações a si mesma e apresentar um desempenho independente”.

Nesta perspectiva, Vygotsky (apud. OLIVEIRA, 2005, p.128), afirma que “a criança transforma as informações que recebe de acordo com as estratégias e conhecimentos por ela já adquiridos em situações vividas com outros parceiros mais experientes”.

Oliveira (2005) destaca que o indivíduo cria uma mediação interna que responde às situações com base em conceitos, habilidades e outros recursos presentes em determinado contexto social, necessários ao desempenho das tarefas sociais historicamente construídas naquela cultura.

Em relação às brincadeiras, estas representam a principal forma de desenvolvimento, pois as interações produzidas tornam-se significativas à medida que as crianças se apropriam das diferentes situações vivenciadas nas relações sociais, ressignificando sentimentos, valores e atitudes.

> A criança, no faz de conta, combina e recombina elementos da realidade, criando situações novas e inusitadas na cena lúdica. Por meio da imaginação, em um processo ininterrupto de constituição e redimensionamento simbólico, ela explora de modos diversos o real. Ou seja, apoiada na experiência cotidiana, na incorporação de papéis sociais estabelecidos e prototipizados, a criança efetua leituras e escritas com seu corpo, revelando complexas modificações no funcionamento do seu plano simbólico. (COSTA; SILVA E SOUZA, 2013, p. 16)

Neste cenário, a autora defende que o educador deve ir além das teorias sobre como a criança reage e modifica sua forma de sentir, pensar e agir, a ponto de reconhecer o potencial de aprendizagem em cada atividade realizada na instituição de educação infantil. A este profissional cabe refletir sobre o valor das experiências necessárias para o domínio de competências consideradas básicas ao desenvolvimento infantil.

2.2. O USO DE MÚLTIPLAS LINGUAGENS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Sobre as múltiplas linguagens na educação infantil, Oliveira (2005) pontua que a construção da subjetividade é um processo cultural, o qual ocorre através do uso de signos. Estes signos são apropriados pelo sujeito desde o seu nascimento, nas suas relações sociais, na realização das tarefas conjuntas, nas quais compartilham significações a suas ações. Em particular na interação adulto-criança, nas tarefas culturalmente estruturadas, cria-se uma consciência compartilhada em contínua transformação.

A partir da percepção de que as crianças vivem em um contexto de intensa informação, inseridas em um mundo letrado, busca-se apresentar diversificadas formas culturalmente elaboradas de relacioná-las com o mundo a fim de compreendê-lo. Por isso, além da linguagem oral, as linguagens corporais e plásticas também são objetos de trabalho pedagógico. Assim, “Aprender a representar algo usando o corpo, o desenho, a modelagem, a escultura etc. amplia as competências infantis, exigindo-lhes novas habilidades” (OLIVEIRA, 2005, p. 228).

A autora reitera a visão de Vygotsky, que afirma que a apropriação da linguagem pelo indivíduo constitui o processo mais importante do desenvolvimento, pois é por meio dela que é possível retratar o mundo “na consciência humana por meio dos significados culturais selecionados pelo sujeito e por ele apropriados com um sentido próprio, embora impregnado de valores e motivos sociais historicamente determinados” (OLIVEIRA, 2005, p. 129).

Na prática escolar é importante alinhar as ações contidas nos projetos pedagógicos com o contexto social das crianças, de modo que tais ações não restrinja a capacidade criativa ao atendimento de propósitos de instrução ou regulação das suas experiências. O ideal é sempre buscar a produção de alternativas, novas formas de percepção das apropriações infantis, de forma a gerar possíveis construções de conhecimento.

Em relação ao professor, este profissional deverá dispor de uma variedade de recursos a fim de que a criança reconheça e compreenda os diferentes tipos de linguagem (musical, corporal, oral, escrita, artística, entre outras) e dessa maneira, possa aprimorar a expressão dos seus sentimentos e sua comunicação com o mundo, pois a leitura de mundo se torna mais significativa a partir do momento em

que as interações conseguem produzir sentidos compreensíveis.

3. A MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Segundo o dicionário Michaelis (2011), o termo música significa a “arte e ciência de combinar sons de maneira agradável ao ouvido; composição musical; execução de qualquer peça musical; qualquer conjunto de sons e som agradável”. Contudo, em um sentido mais amplo, podemos dizer que a música corresponde a uma forma de linguagem, na qual cada indivíduo se apropria de formas diferentes e em cada cultura é apresentada de acordo com suas especificidades.

Brito (2003) ressalta que o ser humano interage com os sons, o silêncio e a música de acordo com sua percepção de mundo. Esta relação é baseada em um sistema de símbolos sonoros, representando uma manifestação da consciência que permite integrar o homem e o meio, assim como a natureza e a cultura.

Segundo diversos estudos, a relação humana com o som se inicia logo na vida intrauterina, com os sons externos produzidos nos ambientes ou provocados pela mãe. O bebê ouve e responde ao estímulo em uma tentativa de estabelecer uma comunicação.

> Já dentro do ventre de suas mães, demonstram reações a sons e seus estímulos, a partir da vigésima semana de gestação. É uma percepção aguçada do ambiente em que vivem, através das experiências trazidas pela música, batimentos cardíacos e o movimento corporal (NORTHERN; DOWNS, 2005, p. 359).

Brito (2003) destaca que na interação das crianças com os sons e as músicas, são considerados os aspectos relacionados ao ouvir, ao gestual, à produção (principalmente a criação). Sendo a reflexão acerca da produção musical o momento quando a criança dá significados à prática do fazer musical.

Assim, a produção musical infantil corresponde à composição dos estímulos do meio e o conhecimento prévio da criança. Isso resulta nos simbolismos representados nas músicas, os quais além de expressarem os sentimentos, pensamentos e percepções, também correspondem aquilo que é assimilado do meio externo.

Comumente as crianças elaboram performances, brincam de inventar músicas, desenvolvem estratégias “num processo que se enriquece e assume maior significado quando o verdadeiro e efetivo fazer musical infantil está presente no espaço escolar” (BRITO, 2003, p. 3).

3.1. A MÚSICA E SUAS CONTRIBUIÇÕES

Entre outras possibilidades, a linguagem musical contribui no desenvolvimento psicomotor, linguístico e cognitivo. No que se refere à psicomotricidade, esta estabelece uma relação entre o movimento e o pensamento. Segundo Costa et al. (2013) o movimento não é apenas o deslocamento do corpo em determinado espaço, mas um campo funcional do psiquismo humano. Para o seu desenvolvimento, basicamente, são explorados: o esquema corporal, a lateralidade, a estruturação espacial e a organização temporal.

Oliveira (2005) define que o processo de aprendizagem evolui de uma participação reprodutiva, a partir de um parceiro mais experiente, o qual serve de modelo no modo de selecionar, relacionar elementos, levantar hipóteses etc.; até o momento em que o indivíduo alcança sua autonomia.

Ainda de acordo com a autora, “o desenvolvimento da linguagem apoia-se em forte motivação para se comunicar verbalmente com outra pessoa, motivação parcialmente inata, mas enriquecida durante o primeiro ano de vida nas experiências interpessoais com a mãe, pai, irmãos e outros educadores” (OLIVEIRA, 2005, p. 149).

> O desenvolvimento cognitivo está associado ao desenvolvimento linguístico. Quanto melhor for o desenvolvimento da linguagem das crianças, mais hábeis elas serão em comunicar seus pensamentos, sentimentos, ideias, intenções e também compreender os mesmos processos nos outros (ZAUCHE et al. 2016 apud SARGIANI et al. 2018, p. 478).

Nesse sentido, o uso da música contribui na prática pedagógica fundamentada em experiências simbólicas de expressão e representação do mundo. Além disso, de acordo com RCNEI (BRASIL, 1998), a música no contexto da educação infantil vem, ao longo dos tempos, atendendo a vários propósitos, como: comportamentais (músicas que auxiliam na formação de hábitos de higiene, por exemplo), a memorização (músicas para alfabetização e/ ou contagem matemática) e apresentações de datas comemorativas..

Desta forma, ocorre uma subutilização da potencialidade desta ferramenta, uma vez que deixa de estimular a capacidade criativa da criança para limitá-la a uma apropriação com fins de reprodução, pois estaria em desacordo com o que define o

RCNEI (BRASIL, v. 3, 1998, p. 47), no qual se afirma que a música deve ser compreendida como uma linguagem.

Geralmente, as instituições de Educação Infantil deixam de explorar as múltiplas possibilidades que a música oferece, sendo exposta de uma forma mecanicista. Na prática do cotidiano escolar, a preocupação é quase que exclusivamente no processo de alfabetização das crianças, o que muitas vezes restringe o caráter lúdico das atividades desenvolvidas.

O anseio pelo precoce contato das crianças com a escrita e a leitura faz com que as professoras ignorem a construção dos conhecimentos, através da interação concreta das brincadeiras, e priorizem ações de memorização baseadas em um abstracionismo exagerado.

Logo, é preciso que os profissionais envolvidos na Educação Infantil compreendam que este trabalho deve ser construído por experiências que despertem, estimulem e desenvolvam possibilidades de diferentes formas de percepção, expressão e comunicação. Neste sentido, a prática desenvolvida de forma lúdica e baseada no interesse da criança, permite a criação de um ambiente propício para aprendizagens significativas.

> Acreditamos que o uso de elementos que fazem parte do próprio universo das crianças nas brincadeiras para a sala de aula é uma forma de valorizar o saber infantil, ampliar os valores estéticos, fantasias e o imaginário, tornando o aprendizado mais significativo para a criança. Isso tanto às músicas que as crianças aprendem umas com as outras quando brincam, como também às músicas que elas compõem, inventam e reinventam quando têm espaço para isso; um espaço que o professor deve garantir em sala de aula. (BEINEKE, 2011, p. 9)

A literatura acerca do assunto enfatiza a necessidade de criar um ambiente de descobertas a partir do fazer musical, estimular a capacidade criativa e não subutilizar esse recurso ao cantarolar músicas nas festividades ou para regulação de comportamentos e aquisição de hábitos.

Os documentos educacionais brasileiros, como o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil e a Base Nacional Comum Curricular, já garantem e valorizam o uso da música como ferramenta no processo de ensino-aprendizagem. Visto que esses documentos reconhecem a música como uma forma de linguagem que contribui com a formação integral infantil.

3.2. MÚSICA E CULTURA

Buscando compreender a relação entre música e cultura, o RCNEI (BRASIL, v. 1, 1998, p. 46) nos informa que:

> A cultura é aqui entendida de uma forma ampla e plural, como o conjunto de códigos e produções simbólicas, científicas e sociais da humanidade construído ao longo das histórias dos diversos grupos, englobando múltiplos aspectos e em constante processo de reelaboração e ressignificação. Esta ideia de cultura transcende, mas engloba os interesses momentâneos, as tradições específicas e as convenções de grupos sociais particulares.

Nesta perspectiva, a produção cultural, seja ela material ou na forma de conhecimento, é carregada de significados, pois está vinculada aos referenciais sociais, o que lhe dá um cunho social.

Diante disso, o RCNEI (BRASIL v.1, 1998, p. 21) identifica:

> A criança como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico. É profundamente marcada pelo meio social em que se desenvolve, mas também o marca.

Nesse sentido, a criança não pode ser considerada uma “tábula rasa”, sem conhecimento prévio, pois a todo o momento interage, produzindo e compartilhando conhecimento.

A música em si, sendo um tipo de linguagem que permite a construção do conhecimento, uma vez que faz parte do cotidiano e das culturas, proporciona transformações, determina condutas, constrói e reformula conceitos, sendo um meio para expressar a sensibilidade, criatividade, transmitir valores e crenças.

Este recurso permite o desenvolvimento expressivo e a integração social da criança, pois carrega consigo significados e conhecimentos típicos de um determinado contexto social que podem ser traduzidos em atitudes, tradições e valores culturais. Dessa forma, através da música é possível que a criança reconheça, compreenda e se aproprie das mais diversas produções culturais.

Neste cenário, cabe à instituição educativa promover o contato das crianças com a pluralidade cultural brasileira a fim de identificar as particularidades das composições regionais; sendo as músicas e as danças regionais os principais meios

de representação.

> A música está presente em todas as culturas, nas mais diversas situações: festas e comemorações, rituais religiosos, manifestações cívicas, políticas etc. [...] Nesses contextos, as crianças entram em contato com a cultura musical desde muito cedo e assim começam a aprender suas tradições musicais. (BRASIL, v. 3, 1998, p.47)

Os documentos curriculares da educação infantil tratam que ao trabalhar com música se faz necessário considerar aquelas que fazem parte do universo infantil, como: as parlendas, os jogos cantados, as brincadeiras ritmadas, entre outras, que geralmente são representações folclóricas que variam conforme as diferentes produções culturais do Brasil.

Conforme consta no RCNEI (BRASIL, v. 1, 1998 p. 33), a construção da aprendizagem significativa requer da criança uma intensa atividade interna. Sendo esta atividade que possibilita associar novos conteúdos aos conhecimentos de mundo que já possui. A partir das estratégias por elas elaboradas, as crianças modificam seus conhecimentos de mundo, ampliam ou diferenciam de acordo com as novas informações. Dessa maneira, capacitam-se para novas aprendizagens.

Logo, o papel do professor será de planejar a sua abordagem didática, de tal maneira, que se considerem as experiências afetivas, sociais e cognitivas vivenciadas pelas crianças.

> Os gestos, movimentos corporais, sons produzidos, expressões faciais, as brincadeiras e toda forma de expressão, representação e comunicação devem ser consideradas como fonte de conhecimento para o professor sobre o que a criança já sabe (BRASIL, v. 1, 1998, p. 33).

Na perspectiva da prática pedagógica, é importante perceber a música como um meio produtor e ampliador das possibilidades de desenvolvimento infantil, percebendo-a como uma atividade que está intimamente relacionada às brincadeiras e permeada da cultura infantil, trazendo consigo a aproximação à educação formal, a partir da espontaneidade das expressões, de sentimentos, significação e ressignificação a partir do contexto infantil.

3.3. A MÚSICA, AS BRINCADEIRAS E OS JOGOS

O processo de desenvolvimento infantil, ao ser considerado contínuo e inacabado, concretiza-se por meio da promoção de novas experiências a fim de que a criança aprenda novos significados sob múltiplos aspectos, sobretudo, nas abordagens lúdicas as brincadeiras tornam significativas às apropriações, aprendizados e relacionamentos sociais e com o meio.

Nesse sentido, as músicas, as brincadeiras e os jogos, além de expressarem as diferentes manifestações culturais de uma sociedade, carregam em si oportunidades para que essa prática se realize.

Nas brincadeiras de rodas ou jogos, as crianças estabelecem regras, compartilham comportamentos e socializam suas ações atribuindo significados a sua realidade. Esta produção cultural e coletiva, por ação da criança, dá-se o nome de cultura lúdica.

Sobre este tipo de cultura Brougère (1998) define como:

> [...] conjunto de regras e significações próprias do jogo que o jogador adquire e domina no contexto de seu jogo. Em vez de ver no jogo o lugar de desenvolvimento da cultura, é necessário ver nele simplesmente o lugar de emergência e de enriquecimento dessa cultura lúdica, essa mesma que torna o jogo possível e permite enriquecer progressivamente a atividade lúdica. O jogador precisa partilhar dessa cultura para poder jogar.

Sob esta ótica, as instituições de educação infantil configuram o espaço ideal para esta produção cultural, por meio do estímulo à participação, improvisação e criação de novas brincadeiras e/ou novas músicas, ou seja, pretende-se contribuir com a formação de indivíduos criativos e autônomos.

Segundo Strapazzon e Pillotto (2015), a mediação cultural é social na perspectiva da reconstrução e reinvenção do ser e do meio em que vive. Barbosa; Coutinho (2009, apud STRAPAZZON; PILLOTTO, 2015, p. 54) afirmam que é importante garantir que a experiência vivida no espaço transitório da mediação tenha uma ressonância na vida das pessoas, e, no caso específico do público escolar.

De uma forma geral, os documentos oficiais da educação versam sobre ações de resgate à cultura popular. Nesse contexto, a escola é o local em que ocorre a valorização e promoção das diversas manifestações culturais, por meio das músicas, danças e brincadeiras. É onde as crianças tornam-se agentes ativos no processo de

produção cultural.

As canções folclóricas são produções culturais próprias de determinadas regiões do Brasil, as quais geralmente acompanham as brincadeiras. Tais canções são compostas por melodias e letras simples, geralmente repetitivas e fáceis de memorizar que promovem algum tipo de interação entre os participantes.

Essas canções, muitas vezes, utilizam da personificação de seres inanimados para abordarem algum tema, como amor ou medo; e conseguem estimular o imaginário e a memória infantil.

O acalanto é uma das primeiras formas de iniciação ao contato musical da criança.

> Cacterísticos da primeira fase da vida da criança. Os acalantos são entoados pelos adultos para tranquilizar e adormecer bebês e crianças pequenas. São brincadeiras rítmico-musicais com que os adultos entretêm e animam as crianças, como “Serra, serra, serrador, serra o papo do vovô”, e suas muitas variantes encontradas no país afora, que é cantarolando enquanto se imita o movimento do serrador. (BRASIL, v. 3, 1998, p. 71)

De acordo com o RCNEI (1998, v. 3, p. 71) as parlendas e mnemônicas são rimas sem músicas. Sendo o trava-línguas um exemplo de parlenda e as mnemônicas utilizadas para fixação e memorização, por exemplo, de números como em: “Um, dois, feijão com arroz”.

As brincadeiras de roda, as músicas e as danças permitem as crianças conhecerem as características do som. Ao perceber o “contraste entre o som e silêncio, se desenvolve a expressão corporal, a concentração, a disciplina e a atenção.” (BRASIL, 1998, p. 72)

> Brincar de roda, ciranda, pular corda, amarelinha etc. são maneiras de estabelecer contato consigo próprio e com o outro, de se sentir único e, ao mesmo tempo, parte de um grupo, e de trabalhar com as estruturas e formas musicais que se apresentam em cada canção e em cada brinquedo (BRASIL, v.3, 1998, p. 71).

Essas brincadeiras são oportunidades de expressão espontânea, nas quais as crianças desenvolvem sua musicalidade. Enquanto brincam, dançam, reproduzem os sons, utilizam objetos sonoros, imitam vozes, elas começam a compreender e discriminar os sons agudos dos graves, e os sons fortes dos fracos.

4. METODOLOGIA

Este estudo buscou, através de uma breve pesquisa bibliográfica, fornecer os subsídios necessários para a análise das situações ocorridas durante a aplicação do projeto de estágio em uma instituição de educação infantil. Para isso, foram levadas em conta as impressões obtidas no projeto “Aprendendo com a música. Cantando, dançando e descobrindo”.

Sobre a metodologia adotada é possível dizer que:

> A pesquisa bibliográfica, ou de fontes secundárias, abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico etc., até meios de comunicação orais: rádio, gravações em fita magnética e audiovisuais: filmes e televisão. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto, inclusive conferências seguidas de debates que tenham sido transcritos por alguma forma, quer publicadas, quer gravadas. (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 183)

Logo, consideramos como sendo a abordagem mais adequada, uma vez que as impressões acerca da ação/cognição das crianças durante a aplicação das experiências musicais, bem como as reflexões sobre a realização das atividades precisam ser claras, objetivas.

4.1. ETAPAS DA PESQUISA

A fim de cumprir com os objetivos propostos, iniciamos uma revisão bibliográfica em artigos e livros, bem como nos documentos que regulam a Educação Infantil, ressaltando o uso da música como instrumento pedagógico.

Em um segundo momento, foi brevemente descrito o objeto de estudo: o projeto com o uso da música. Em relação a este projeto, evidenciamos a sua justificativa, os objetivos, a metodologia e atividades propostas.

Posteriormente, buscou-se dentro do período de aplicação do projeto organizar as experiências julgadas como mais significativas em termos de estratégias e repostas elaboradas pelas crianças. Diante disso, tentou-se trazer em discussão, as análises acerca das práticas realizadas de acordo com o que preconiza os documentos oficiais e a literatura pertinente.

4.2. APRESENTANDO O PROJETO: “APRENDENDO COM A MÚSICA. CANTANDO, DANÇANDO E DESCOBRINDO”

Fui estagiária da instituição de ensino, iniciando em março de 2018. Ingressei neste estágio por meio do processo seletivo realizado ao final de 2017, optando por atuar na Educação Infantil.

Estagiei em 2019 na turma do Pré I (turno da manhã), sendo esta turma a mim destinada pela coordenação e, por lá, permaneci no período de 01/03/2019 a 31/12/2019. A professora mediadora da turma do Pré I foi designada a ser supervisora do projeto. Durante esse período eram desenvolvidas as atividades planejadas pela professora.

No entanto, na sexta-feira era comum deixar as crianças mais a vontade para o lazer, sendo combinado nesses dias o momento de aplicação do projeto em estudo. Tal projeto tinha como tempo de aplicação cerca de 1 hora de cada sexta-feira.

A professora supervisora do projeto possui mais de dez anos de experiência nas turmas do ensino básico, porém fazia algum tempo que a mesma não trabalhava com a Educação Infantil. Sendo assim, solicitou que o projeto fosse conciliado às aulas desenvolvidas durante a semana.

A respeito dessa profissional, podemos dizer que durante o período de vigência do projeto, sempre esteve preocupada em deixar as crianças aptas à alfabetização (Pré II). Apesar de utilizar o lúdico em suas aulas, a professora tinha uma visão extensionista do Pré I em relação ao Pré II e tradicionalista, isso, resultava em atividades voltadas a iniciação do letramento em língua materna e em matemática.

Na justificativa do projeto de estágio, argumenta-se que a música está presente em nosso cotidiano de diversas formas em diferentes mecanismos tecnológicos da sociedade. Sendo assim, é de grande importância que a criança tenha contato com a musicalidade, pois é uma ferramenta muito rica no processo de ensino-aprendizagem.

O seu uso contribui no desenvolvimento psicomotor, socioafetivo, cognitivo, linguístico, tornando a criança mais sensível, receptiva aos sons, sendo um poderoso instrumento capaz de auxiliar e potencializar o desenvolvimento infantil.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (2017, p. 48), no que se

refere ao Campo de Experiência: Traços, Sons, Cores e Formas, “as crianças pequenas devem reconhecer sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais [...]”. Sendo assim a música é capaz de melhorar significativamente a memória, criatividade, consciência corporal, concentração e motricidade.

Desta forma, a música como recurso pedagógico pode contribuir no âmbito da socialização, alfabetização, inteligência, capacidade inventiva, dentre outras competências. Além de perpassar todos os conteúdos necessários para essa faixa etária, a música é uma forma leve de proporcionar às crianças uma forma divertida de aprender.

O projeto de estágio teve como objetivos:

- Trabalhar com jogos, cirandas e brincadeiras sonoro-musicais como meio de interação, convívio social e aprendizagem de regras de convivência e cooperação de forma lúdica e espontânea;
- Conhecer os instrumentos musicais e os seus diferentes sons;
- Utilizar a música como instrumento de ensino e aprendizagem;
- Estimular a relação som/corpo, visando o enriquecimento da comunicação corporal, interação social por meio da música;
- Estimular o desenvolvimento e expressão corporal por meio da dança;
- Ampliar a memória musical;
- Desenvolver a criatividade e conceitos de meio ambiente com construção de instrumentos musicais feitos de sucata;
- Ampliar o vocabulário através de histórias e canções.

Na metodologia, é possível afirmar que durante a realização do projeto foram utilizadas diversas atividades pedagógicas tais como: apresentação de músicas, leitura das músicas, leitura de livros de literatura infantil, apresentação de vídeos-histórias com o intuito de ampliar a visão sobre a música apresentada; recortes, colagens e pinturas sobre as músicas ouvidas de acordo com a interpretação das crianças; jogos e atividades com a oralidade e a escrita sobre a estruturação de palavras e pequenas frases.

Com o propósito de mediar à construção da linguagem escrita, foram tomadas

como etapas norteadoras: observação das crianças ao ouvirem as músicas apresentadas; os diálogos estabelecidos pelas crianças nas rodas de conversas e no desenvolvimento de atividades pedagógicas e as informações contidas nos comentários das crianças diante de suas perguntas e questionamentos da professora e/ou estagiária.

O projeto de estágio teve diferentes etapas e foi desenvolvido entre os meses de março e novembro do ano de 2019, como pode ser visualizado no cronograma apresentado no Quadro 1.

Quadro 1 – Cronograma do projeto (ano 2019)

ETAPAS/MÊS	**Mar.**	**Abr.**	**Mai.**	**Jun.**	**Jul.**	**Ago.**	**Set.**	**Out.**	**Nov.**
Formulação do tema	X								
Criação e entrega do Plano de Estágio	X								
Execução do Projeto		x	x	x	x	x	x		
Entrega do relatório de estágio								x	
Apresentação do relatório									x

FONTE: Arquivo da estagiária, 2019.

É importante ressaltar que o curto período disponibilizado para aplicação do projeto motivou sua simplificação. Neste caso, inviabilizou o cumprimento total dos objetivos propostos.

Esta parte do trabalho buscou apresentar a metodologia de estudo para produção deste trabalho e apresentação do projeto de estágio. A seguir, as ações realizadas no estágio foram refletidas segundo a perspectiva de uma estudante/profissional da educação.

5. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nesta parte do trabalho, são descritas algumas experiências ocorridas durante o estágio em uma turma de crianças na faixa etária de 4 a 5 anos. A partir destas experiências, tentamos discutir e refletir a postura docente à luz das teorias sobre Educação Infantil.

Atividade 1

Uma das primeiras atividades trabalhadas no projeto foi a música “Dinossauros” (Mundo Bita), cuja finalidade foi destacar a letra inicial “D”. Nessa atividade, ainda foram utilizados os recursos de alfabeto móvel, cartaz para identificação da letra e confecção de um dinossauro com balões de festa.

A fim de identificar o conhecimento prévio das crianças, em uma roda de conversa, foi perguntado o que elas sabiam sobre dinossauros. Uma das crianças disse:

- Não existe mais!

Outra disse:

- São muito grandes e comem muito.

Esta criança chegou a identificar alguns tipos de dinossauros que ela possuía em seus brinquedos.

Uma das respostas que mais chamou atenção foi de uma menina, que afirmou:

- Todos os dinossauros morreram porque veio um meteoro muito grande e, hoje, todos eles são petróleo que está debaixo da terra.

Então, as crianças foram questionadas:

- Vocês sabem o que é petróleo?

A mesma criança que havia mencionado o petróleo disse:

- É aquilo que faz o gás, a gasolina dos carros...

A partir daí, a atividade continuou e foi um momento muito proveitoso e rico de interação. Algumas crianças conheciam a música e se divertiam: cantavam, dançavam, davam-se as mãos, ensinavam umas para as outras. Nesse ambiente de descontração foi possível uma rápida assimilação da atividade.

Foi escrita a palavra dinossauro no quadro, sendo questionado sobre sua letra

inicial. Uma das crianças indagou:

- É o barrigudo, tia!

Foi dito a elas que esse “barrigudo” tinha nome e se chamava “Dê”.

Então, as crianças foram divididas e para cada grupo foi entregue o alfabeto móvel com a finalidade de reprodução da palavra. O trabalho era em equipe, mas uma das crianças rapidamente pegou as letras e de forma espelhada colocou a palavra dinossauro na mesa.

Ao final da atividade foi confeccionado um brinquedo com balões de festa e forma de dinossauro, como mostrado na Foto 1. Foi explicado que poderiam utilizar o brinquedo para contar a história dos dinossauros ou cantar a sua música.

Foto 1 – Brinquedos confeccionados ao final da atividade

FONTE: Arquivo da estagiária, 2019.

Apesar da abordagem acerca da prática não condizer ao que a literatura técnica define como mais adequado, pois não se deve apresentar a letra associada a uma palavra ou “famílias”, mas para cada letra devem-se mostrar as diferentes possibilidades de palavras, a intenção dessa atividade consistiu na apresentação da letra a partir de uma realidade contextualizada da representação caricata de um animal que simboliza o universo lúdico, nas histórias, desenhos animados, brinquedos, etc.

Tal simbologia contida na música possibilitou estimular nas crianças a curiosidade em relação ao tamanho e forma desses animais, as expressões

corporais e suas interações entre seus pares, bem como nas mediações, produzindo formas de dançar coletivamente, maneiras de cantar, noção de ritmo, compondo um ambiente socializante e produtor de conhecimento.

Contudo, as ações de iniciação no processo de alfabetização, por meio de tarefas dirigidas, restringem a capacidade da criança a um conhecimento construído e acabado, contrariamente à finalidade a qual se destina o uso da música.

Dessa forma, ainda que a atividade tenha sido orientada segundo o universo infantil, seu direcionamento com o intuito alfabetizante, em primeiro plano, contraria as orientações dos documentos curriculares sobre o uso da música.

Atividade 2

A música “A Tartaruga e o Lobo” (Palavra Cantada) foi apresentada em forma de contação de história em varal, com o recurso da letra e melodia da música foi possível proporcionar um momento de concentração e curiosidade.

Como a história era contada por etapas e estas eram representadas por desenhos no varal, a cada parada na história as crianças formulavam a continuidade do enredo a partir do seu ponto de vista. A maioria tratava o lobo como personagem mau que ali estava para comer a tartaruga, enquanto outras crianças davam um sentido mais amistoso à história.

A impressão acerca da imaginação dessas crianças permitiu que percebêssemos que a história seria mais desenvolvida a partir do possível hábito, adquirido em casa, de ouvir histórias, ou dos desenhos animados assistidos. As crianças traziam essas percepções externas e juntamente com seu conhecimento prévio traduziam os sentimentos dos personagens de diferentes maneiras.

A história cantada e representada em desenhos permitiu explorar uma maneira lúdica de contar histórias, que seria cada uma das crianças criando sua versão da história. Essa produção artística ampliou a concepção docente incumbida na experiência do estágio, uma vez que evidenciou a profunda perspectiva do desenvolvimento criativo em detrimento ao raso e, talvez, frustrante processo de decodificação de signos gráficos.

Posteriormente, foi dada continuidade à narração da história a partir da letra da música, que fala que o casco da tartaruga é forte e que se ela se esconder dentro do “seu casco duro” o lobo não poderá pegá-la. (ver Foto 2).

Em seguida foi o momento de apresentar o vídeo para as crianças ouvirem a música. Elas brincaram e assistiram tudo com muita atenção.

Foto 2 – Realização da atividade com história cantada

FONTE: Arquivo da estagiária, 2019.

Ao término da música, foi o momento de apresentar a palavra tartaruga e a palavra lobo e solicitar que as crianças identificassem as primeiras letras de cada palavra.

Após identificarem, a letra “L” e a letra “T”, foram entregues os desenhos de tartaruga para que eles colorissem e depois recortassem para se transformar em um fantoche. Foram entregues dedoches de lobo para as crianças brincarem e continuarem a produzir suas próprias histórias. (ver Foto 3)

Esta abordagem além de estimular a imaginação infantil, permitiu associar as informações contidas em sua realidade. Estas informações que ampliam seu conhecimento de mundo são resultantes das interações sociais praticadas na escola e em seus domicílios familiares.

> A criança memoriza um repertório maior de canções e conta, consequentemente, com um “arquivo” de informações referentes a desenhos melódicos e rítmicos que utiliza com frequência nas canções que inventa. Ela é uma boa improvisadora, “cantando histórias”, misturando ideias ou trechos dos materiais conhecidos, recriando, adaptando etc. É comum que, brincando sozinha, invente longas canções. (BRASIL, v. 3, 1998, p. 52)

Foto 3 – Brinquedos para criação de histórias

FONTE: Arquivo da estagiária, 2019.

Atividade 3

A música “Sopa” (Palavra Cantada) foi trabalhada com o objetivo de apresentar a letra “S”, os ingredientes de uma sopa e as formas de higiene na alimentação.

Pelo fato da música ser bem animada, as crianças reproduziam a dança e o ritmo da música, organizavam-se para dançar juntas, respeitavam os espaços do colega e ensinavam umas às outras a letra ou a dança coletiva que tentavam criar. (ver Foto 4)

Foto 4 – Dança de roda

FONTE: Arquivo da estagiária, 2019.

A foto acima mostra um momento de dança de roda, no qual cantamos a música apresentada.

Após a música, as crianças conversavam sobre os ingredientes que suas mães usavam nas sopas. Muitas diziam que não gostavam de legumes, mas suas mães diziam que era importante para crescerem fortes. Outros não sabiam o que era sopa porque não tinham o hábito de comê-la.

Neste momento elas foram questionadas:

- O que vocês gostam na sopa de vocês?

Uma das crianças, relembrando a música respondeu:

- Era bom que tivesse sorvete e pirulito.

E outra disse:

- Não pode! Aí não é comida, é lanche!

- Na sopa tem legumes, carne e muita água...

Outra disse:

- Sabia que tem pessoas que comem javali, tia? Minha vó costuma colocar javali na sopa.

Ainda que a criança fosse criativa, o que chamou atenção foi seu amplo conhecimento de mundo. A partir daí, a atividade foi direcionada a explicar que nas diferentes regiões do Brasil e do mundo as pessoas poderiam colocar ingredientes diferentes em virtude da disponibilidade de sua região ou das suas tradições.

Posteriormente, foi apresentada a letra “S” no inicio da palavra “Sopa”, os ingredientes que podem ou não conter uma sopa e as formas de higiene no cozimento dos alimentos.

Para finalizar essa atividade, as crianças ganharam pacotes que continham macarrão de letrinhas, para que pudessem reproduzi-la em casa com ajuda dos seus responsáveis. Ainda foi proposto que estes responsáveis os ajudassem a reconhecer as letras na sopa.

As danças, as expressões e gestos contribuem nas relações sociais estabelecidas entre os pares, pois auxilia a formação da identidade infantil, bem como amplia os conceitos de sua realidade. Além disso, vão ao encontro das orientações propostas nos documentos oficiais, pois promovem o desenvolvimento psicomotor (orientação espacial e expressões corporais); linguístico (ao ampliarem seu vocabulário e se apropriarem de seus significados); cognitivo (memorização, interpretação).

Nos momentos de conversa, as crianças expõem sua leitura de mundo, partilham saberes e reinterpretam as experiências dos colegas de acordo com suas percepções. A música traz novos significados ou reafirmam aqueles já apropriados por meio das interações entre si, bem como entre eles e o adulto (professora/ estagiária).

Apesar do ambiente lúdico, o uso deste recurso para reafirmação das atividades trabalhadas durante a semana subestima sua potencialidade. Os documentos oficiais reiteram a necessidade de trabalhar a música no sentido amplo a fim de desenvolver as competências básicas ao desenvolvimento infantil.

Atividade 4

A atividade foi idealizada a partir da observação das aulas, nas quais as crianças ao serem solicitadas para pintar os personagens dos desenhos apenas coloriam em tons de peles claros. Tal situação foi ratificada, quando ficamos cientes de que um dos lápis de colorir que era conhecido pelas crianças como cor “de pele”.

Quando questionadas sobre a cor das suas peles as crianças demonstraram que se reconheciam como de cor clara. Não havia identificação com a cor negra e suas tonalidades.

A partir desse momento, foi introduzida a história de um livro paradidático previsto no programa da instituição, o livro “Minha Família é Colorida” cuja autora é Georgina Martins. Neste livro, a história do menino Ângelo é apresentada, justificando o motivo de sua família ser tão diversificada.

Posteriormente, foi utilizada a música “Racismo e Preconceito, Não!” (DVD – Super Eca). A música trata do racismo e faz um convite para não o aceitarmos, desclassificando tal atitude.

Vale ressaltar que no momento da música, as crianças dançavam atentas as mensagens dos personagens, por isso, mexiam-se devagar para poder ouvi-la. Depois se organizaram dando um abraço coletivo da mesma forma que mostrava o vídeo, no qual a música foi apresentada.

Após a apresentação da música, conversamos sobre os tons de pele. Nesse instante, foi mostrada uma caixa de lápis de colorir e dito que algumas daquelas cores e suas combinações poderiam representar as tonalidades de pele.

Cada criança, segundo sua percepção, procurou representar a sua tonalidade

de pele em desenho livre, escolhendo ou misturando as cores de lápis mais adequadas.

Uma das crianças indagou:

- Tia, minha cor é esse marrom. Ninguém é igual, né tia?

Essa vivência proporcionou as crianças um momento de reconhecimento e identificação das suas características. (ver Foto 5)

Essa atividade, em particular, permitiu construir o conceito de diferença no sentido de que ser diferente não implica em ser tratado desigual, pois a criança é um sujeito de direitos. A diferença faz parte da nossa realidade e, por isso, precisa ser celebrada e valorizada, a fim de que não sejam reproduzidos comportamentos racistas no contexto infantil.

> O conceito de diferença pode ser entendido como engajado na aceitação do outro e na oposição às tentativas de avaliá-lo sob o olhar h egemônico. A diferença tem sido associada, sobretudo, às relações de poder e autoridade que geram desigualdades, (SILVA, 2015 apud SILVA et al. 2018).

Ainda de acordo com Silva et al. (2018), é preciso que o Projeto Político-pedagógico esteja em conformidade com os documentos oficiais, de modo a trazer este conceito a centralidade do cotidiano escolar.

Foto 5 – Racismo e Preconceito Não!

FONTE: Arquivo da estagiária, 2019.

Assim, ao abordar essa temática em um ambiente lúdico, ratificou-se o potencial socializante da música. A respeito disso os documentos oficiais reforçam a ideia de explorar o compartilhamento de experiências no ato de cantar, dançar e brincar independente de quem seja o parceiro, traduzindo a convivência e harmonia com as diferenças, refletindo no enriquecimento da produção cultural.

Atividade 5

A atividade foi realizada devido à coincidência do início das férias de meio do ano com a mudança de estação. Desta maneira, a música “Vai e Vem das Estações” (Palavra Cantada) foi utilizada, pois ilustra o que acontece em cada estação do ano.

As crianças seguiam o ritmo da música com expressões calmas, lentas e atentas aos acontecimentos de cada estação.

Após este momento, foi utilizado o recurso da história cantada para explicar como funcionam as estações e o que cada estação apresenta de diferente.

Uma das crianças questionou:

- Tia, por que aqui sempre faz muito Sol e só às vezes chove muito? Em outros lugares é assim também?

Ainda que a atividade tenha sido preparada a partir de uma observação da semana, seu direcionamento tomou caminhos diferentes daquilo que foi planejado por conta de não ser um produto acabado, a curiosidade infantil é contínua e dinâmica.

Desta forma, buscou-se esclarecer a questão demonstrando que vivemos em um local ensolarado onde não é possível ver com tanta nitidez cada estação em sua forma plena, bem definida, ou seja, as estações variam em cada região por conta do posicionamento em relação ao Sol.

O nosso inverno, por exemplo, ainda é bem ensolarado, e isto foi dialogado com as crianças e as mesmas também fizeram suas observações, lembrando-se dos desenhos animados que assistem, os quais têm bastante neve e chuva.

As associações com a música mostraram-se relevantes, algumas crianças relataram o medo de trovões, outras disseram que fica ruim para ir brincar no parquinho e, por isso, a maioria prefere o verão.

As crianças receberam uma folha para colorir livremente cada estação. Em seguida, foi confeccionada uma mandala das estações para que brincassem.

Foto 6 – Representação da chuva na história cantada sobre as estações

FONTE: Arquivo da estagiária, 2019.

Os dispositivos legais reconhecem a criança como sujeito de direitos, desde o instante do seu nascimento e, por isso, a ela é conferida a garantia e acesso a uma educação de qualidade cuja finalidade é o desenvolvimento integral.

Nesse período antecedente à alfabetização, a criança entendida como sujeito social e histórico deve ter suas capacidades potencializadas a partir das ações que promovam as interações sociais e criativas. Neste cenário, o papel do professor através das mediações é trazer este ator ao centro de experiências significativas, de produção de saberes.

Desta forma, Oliveira (2005) e os documentos oficiais versam sobre o uso de múltiplas linguagens para este desenvolvimento. Sendo a música um recurso de fundamental importância.

Entretanto, há uma tendência natural da nossa sociedade competitiva e tecnicista em se concentrar nos aspectos cognitivos do desenvolvimento da criança (NOGUEIRA, 2016).

Apesar das atividades apresentadas terem sido planejadas dentro do contexto destas crianças, com músicas de conhecimento e interesse comum, não podemos deixar de observar que de acordo com os documentos oficiais, as experiências com músicas descritas não foram desenvolvidas plenamente de forma a reconhecê-la como linguagem e fonte de conhecimento.

A música foi utilizada nas atividades como recurso de finalidade adversa

daquilo que os documentos priorizam. Geralmente, visaram à iniciação alfabetizadora, sem haver uma abordagem da música pela música. Vale ressaltar que na faixa etária em discussão, as atividades com o intuito alfabetizador não são recomendados, tendo em vista que estes pequenos seres não desenvolveram suas relações sociais, ou seja, deixaríamos de lado a construção dos significados e a formação de conceitos a partir da realidade.

No entanto, as propostas sugeridas nos documentos curriculares de trabalhar e explorar as nuances rítmicas e melódicas, as expressões corporais na busca pelo desenvolvimento da sensibilidade das crianças, praticamente foram ignorados.

Os conceitos de rápido e lento, agudo e grave, alto e baixo são percepções que poderiam ser trabalhados nas aulas com uma simples roda de cantigas folclóricas com batido de palmas e pés no chão, estalar dos dedos, ou com o som de instrumentos sonoros confeccionados de materiais recicláveis. O uso de músicas e brincadeiras regionais contribuiria para o conhecimento da diversidade cultural brasileira. Porém, ao levar em conta as orientações pedagógicas definidas no início desse projeto, tais propósitos não poderiam se alcançados.

Em relação à formação do professor de educação infantil, Amorim (2016) destaca a importância de garantir uma educação de boa qualidade para as crianças, respeitando suas especificidades por meio de um profissional bem formado e qualificado que possibilite o pleno desenvolvimento. Para isso, o estudante/professor deve estar a par da realidade educacional, principalmente das diretrizes estabelecidas nos documentos oficiais.

O estudo bibliográfico evidenciou que a busca pelo desenvolvimento da sensibilidade das crianças pequenas constitui parte fundamental no processo contínuo e dinâmico de apropriação e significação. Sendo assim, as atividades como ações de mediação devem ampliar as possibilidades de leitura e intervenção da realidade pelo sujeito.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os documentos oficiais demonstram a importância do uso da música como ferramenta pedagógica na Educação Infantil. Nestes documentos são evidenciadas as contribuições que vão além do desenvolvimento cognitivo, abrangendo a expressividade, as interações sociais, a criatividade e o imaginário. Assim, a música como forma de linguagem e fonte de conhecimento busca o desenvolvimento da sensibilidade do indivíduo frente a sua realidade.

As crianças ao serem valorizadas como indivíduos produtores de conhecimentos atribuem significância às práticas realizadas, de tal modo a serem mais participativas e concentradas.

Desta maneira, este trabalho buscou analisar um projeto vivenciado sobre musica à luz do referencial teórico na área.

No geral, as atividades realizadas demonstraram que as crianças ficavam atentas e curiosas, pois o ambiente lúdico facilitava o desenvolvimento das interações sociais e as produções de saberes. As músicas eram apresentadas em vídeos com desenhos animados, normalmente de conhecimento comum. Elas brincavam, riam, compartilhavam as letras e organizavam suas próprias danças. No entanto, a finalidade das atividades vinculava-se à iniciação do letramento e da contagem.

Tal priorização às ações de cognição infantil não condiz ao que preconiza os documentos oficiais e a literatura estudada. A música relegada a um papel secundário é destinada a outros propósitos, subestimando-se sua potencialidade.

Devemos levar em conta o tempo reduzido de aplicação do projeto, pois caso fosse possível poderia, ainda, ser trabalhadas as músicas folclóricas de cada região, as músicas instrumentais, brincadeiras cantadas, bem como desenvolver instrumentos sonoros para reconhecimento do som e suas características.

Durante a vigência do estágio, a impressão era que o uso da música com a finalidade proposta não seria a mais correta, porém poderia ser tolerável já que as crianças inseridas em um ambiente lúdico comportavam-se com maior atenção, concentração e curiosidade. Após a experiência e estudos realizados, foi possível perceber que como profissional da educação é imprescindível o atendimento ao que dispõem os documentos orientadores e a literatura da área, pois assim garantimos à criança seu direito a uma educação de qualidade, bem como refletimos acerca das

nossas práticas entendendo-as como um processo inacabado e contínuo, no qual a centralidade é a criança.

Nessa perspectiva, Amorim (2016, p. 61) defende “a necessidade da ampliação dos estágios na docência da educação infantil, pois entendemos que o professor se identifica com a profissão e constrói sua profissionalidade docente à medida que ensina e reflete sobre o seu ensino”.

A fim de melhorar os estudos sobre o assunto seria possível sugerir um estudo prático acerca do tema, obedecendo ao que propõem os documentos e autoridades no assunto.

REFERÊNCIAS

AMORIM, A. L. N. Educação da infância: um olhar sobre a formação de professores (as). **Trama interdisciplinar**, São Paulo, v. 7(2), p. 53-63, 2016. Disponível em: http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/tint/article/download/9754/6031. Acesso: 12 mar. 2020.

BEINEKE, V. Música, jogo e poesia na educação musical escolar. **Música na Educação Básica**, Porto Alegre, v. 3(3), p. 8-27, 2011. Disponível em: http://abemeducacaomusical.com.br/revista_musica/ed3/pdfs/viviane_3.pdf. Acesso: 22 abr. 2020.

BRASIL. **Base nacional comum curricular:** Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso: 27 fev. 2020.

BRASIL. **Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação profissional da educação e dar outras providências. Brasília: Câmara Legislativa, [2013]. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2013/lei-12796-4-abril-2013-775628-publicacaooriginal-139375-pl.html. Acesso: 12 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil.** Brasília. v. 3. MEC/SEF. 1998.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil.** Brasília. v. 1. MEC/SEF. 1998.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Diretrizes curriculares nacionais gerais da educação básica**. Brasília. MEC/SEB/DICEI. 2013.

BRITO, T. A. Educação musical: musical: território para produção musical infantil. In: VI ENCONTRO DA CANÇÃO LATINO-AMERICANA E CARIBENHA, UFMG, 2003, Belo Horizonte. **Anais** [...]. Belo Horizonte: UFMG, 2003. p. 1-4. Disponível em: https://www.eba.ufmg.br/6encontro2003MOCILyC/port/docum/P3_Teca%20Alencar%20de%20Brito.pdf. Acesso em: 01 mar. 2020.

BROUGÈRE, G. A criança e a cultura lúdica. **Revista da Faculdade de Educação, São Paulo**, v. 24(2), p. 103-116, 1998. Disponível em: http://www.revistas.usp.br/rfe/article/view/59630/62727. Acesso em 21 abr. 2020.

COSTA, M. T. M. S.; SILVA, D. N. H.; SOUZA, F. F. **Corpo, atividades criadoras e letramento.** 1ª ed. São Paulo, 2013. 136 p.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5.

ed. São Paulo: Atlas, 2003. 311 p.

MÚSICA. In: **MICHAELIS**: moderno dicionário da língua portuguesa. São Paulo: Melhoramentos, 2011.

NOGUEIRA, M. A. A expressão musical e a criança de zero a cinco anos. In: NONO, Maévi Anabel; GUIMARÃES, Célia Maria (Orgs.); UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA [UNESP]; UNIVERSIDADE VIRTUAL DO ESTADO DE SÃO PAULO [UNIVESP]. **Educação infantil:** princípios e fundamentos. São Paulo: Cultura Acadêmica: Universidade Estadual Paulista, Pró-Reitoria de Graduação, 2016. p. 252-264. Disponível em: https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/381304/1/Livro2_D10_D11_D12.pdf. Acesso em: 15 mar. 2020.

NORTHERN, J. L.; DOWNS, M. P. **Audição na infância**. 5. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. 359 p.

NUNES, M. F. R.; CORSINO, P.; DIDONET, V. **Educação infantil no Brasil: primeira etapa da educação básica.** Brasília, UNESCO, Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, Fundação Orsa, 2011. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000214418. Acesso em: 20 abr. 2020.

OLIVEIRA, Z. R. **Educação Infantil:** fundamentos e métodos. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005. 255 p.

SARGIANI, R. A.; MALUF, M. R. Linguagem, cognição e educação infantil: contribuições da psicologia cognitiva e das neurociências. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 22(3), p. 477-484, 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/pee/v22n3/2175-3539-pee-22-03-477.pdf. Acesso em: 21 abr. 2020.

SILVA, D. R.; TAVARES, D. M. Educação Infantil: avanços e desafios, onde o discurso e a prática se encontram. **Estação científica**, Juiz de Fora, n. 15, p. 1-14, 2016. Disponível em: https://portal.estacio.br/media/6079/4-educa%C3%A7%C3%A3o-infantil.pdf. Acesso em: 11 mar. 2020.

SILVA, T. R.; DIAS, A. A.; AMORIM, A. L. N. O currículo para a primeira infância e identidade racial da criança negra. **Nuances:** estudos sobre educação, Presidente Prudente, v. 29(2), p. 243-260, 2018. Disponível em: http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/5157. Acesso em: 12 mar. 2020.

STAVRACA, I. **O papel da música na educação infantil**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – UNINOVE, Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2008.

STRAPAZZON, M. A. L.; PILLOTTO, S. S. D. Musicalização na infância: aprendizagens por meio da mediação cultural. In: SIMPÓSIO ACADÊMICO DE FLAUTA DOCE DA EMBAP, 2015, Curitiba. **Anais** [...]. Paraná: EMBAP, v. 3, 2015. p. 49-60.

TODOS PELA EDUCAÇÃO; EDITORA MODERNA. **Anuário Brasileiro da Educação Básica 2019**. São Paulo, 2019. Disponível em: https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/302.pdf. Acesso em: 24 abr. 2020.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.