

Educação musical

Prática e ensino 2



Reitor

Targino de Araújo Filho

Vice-Reitor

Adilson J. A. de Oliveira

Pró-Reitora de Graduação

Claudia Raimundo Reyes



Secretária de Educação a Distância - SEaD

Aline M. de M. R. Reali

Coordenação SEaD-UFSCar

Daniel Mill

Denise Abreu-e-Lima

Glauber Lúcio Alves Santiago

Joice Otsuka

Marcia Rozenfeld G. de Oliveira

Sandra Abib

Vânia Paula de Almeida Neris

Coordenação UAB-UFSCar

Daniel Mill

Denise Abreu-e-Lima

Coordenadora do Curso de Educação Musical

Isamara Alves Carvalho

UAB-UFSCar

Universidade Federal de São Carlos

Rodovia Washington Luís, km 235

13565-905 - São Carlos, SP, Brasil

Telefax (16) 3351-8420

www.uab.ufscar.br

uab@ufscar.br

Juliane Raniro

Educação musical

Prática e ensino 2

São Carlos
2013

© 2012, Juliane Raniro

Concepção Pedagógica

Daniel Mill

Supervisão

Douglas Henrique Perez Pino

Equipe de Revisão Linguística

Clarissa Galvão Bengtson

Daniel William Ferreira de Camargo

Gabriela Aniceto

Letícia Moreira Clares

Sara Naime Vidal Vital

Equipe de Editoração Eletrônica

Izís Cavalcanti

Equipe de Ilustração

Maria Julia Barbieri Mantoanelli

Capa e Projeto Gráfico

Luís Gustavo Sousa Sguissardi

..... SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	8
---------------------------	---

UNIDADE 1: Educação musical na infância: Primeira parte

1.1 Primeiras palavras	13
1.2 Problematizando o tema	14
1.3 Texto básico para estudo	14
1.3.1 A educação musical na infância e seus principais educadores	14
1.4 Considerações finais	20
1.5 Estudos complementares	21
1.5.1 Saiba mais	21
1.5.2 Atividades de aplicação, prática e avaliação	21

UNIDADE 2: Educação musical na infância: Segunda parte

2.1 Primeiras palavras	27
2.2 Problematizando o tema	28
2.3 Texto básico	28
2.3.1 A educação musical na infância e seus principais educadores brasileiros ..	28
2.4 Considerações finais	34
2.5 Estudos complementares	34
2.5.1 Saiba mais	34

2.5.2 Atividades de aplicação, prática e avaliação.	35
---	----

UNIDADE 3: Música para bebês

3.1 Primeiras palavras.	41
3.2 Problematizando o tema.	41
3.3 Texto básico para estudo	42
3.3.1 A educação musical para bebês de 0 a 2 anos.	42
3.3.2 O desenvolvimento infantil associado ao desenvolvimento musical e corporal	45
3.3.3 Partes da aula de musicalização para bebês de 0 a 2 anos	49
3.4 Considerações finais	53
3.5 Estudos complementares.	54
3.5.1 Saiba	54
3.5.2 Atividades de aplicação, prática e avaliação.	54

UNIDADE 4: Música para crianças

4.1 Primeiras palavras.	61
4.2 Problematizando o tema.	61
4.3 Texto básico para estudo	62
4.3.1 A aula de musicalização para crianças de três a quatro anos	62
4.3.2 O desenvolvimento infantil associado ao desenvolvimento musical e corporal	63
4.3.3 Partes da aula de musicalização para crianças de três a quatro anos	66
4.4 Considerações finais	67

4.5 Estudos complementares.....	68
4.5.1 Saiba mais.....	68
4.5.2 Atividades de aplicação, prática e avaliação.....	69

UNIDADE 5: Música na fase pré-escolar

5.1 Primeiras palavras.....	75
5.2 Problematizando o tema.....	75
5.3 Texto básico para estudos.....	76
5.3.1 A aula de musicalização para crianças de cinco e seis anos.....	76
5.3.2 O desenvolvimento infantil associado ao desenvolvimento musical e corporal.....	79
5.3.3 Partes da aula de musicalização para crianças de cinco e seis anos.....	82
5.4 Considerações finais.....	84
5.5 Estudos complementares.....	85
5.5.1 Saiba mais.....	85
5.5.2 Atividades de aplicação, prática e avaliação.....	85

APRESENTAÇÃO

*Os saberes – que os professores ensinam – nos dão
meios para viver.*

*Os sabores – que os educadores despertam – nos dão
razões para viver.*

Rubem Alves

Queridos leitores e leitoras,

Neste material busco integrar os conhecimentos práticos e teóricos, tanto musicais quanto pedagógicos, a fim de aperfeiçoar a atuação do futuro educador musical.

O principal objetivo deste trabalho é oportunizar o estudo de possibilidades, do que podem ser vivências e as práticas pedagógicas musicais e, assim, trocar conhecimentos e experiências a partir dos conteúdos trabalhados. Essas reflexões são preciosas para a execução, a reflexão e o aprendizado efetivo dos educadores em formação.

É de fundamental importância que o educador musical esteja consciente de que sua formação deve ser completa, e que ele saiba se expressar de diferentes maneiras, seja por meio do instrumento, do movimento, da dança, da escuta ou da própria criação.

As experimentações dos elementos constitutivos da prática educacional devem ser uma oportunidade de o educador se conhecer e sentir as diferentes maneiras de expressão em si mesmo e no compartilhar com o outro e com o grupo.

Aqui, o enfoque de estudos será o aprendizado de conteúdos musicais relacionados a cada faixa etária, contemplando, assim, crianças de 0 a 10 anos. Busco dialogar sobre tais conteúdos, expondo um pouco da minha experiência, partindo do ponto de vista de que, como nos fala Larrosa Bondía (2002):

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. [...] A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção [...] requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (LARROSA BONDÍA, 2002, p. 24).

A experiência é um encontro ou uma relação com algo que se experimenta, que se prova. Ela se capta a partir de uma lógica da paixão, uma reflexão do sujeito sobre si mesmo enquanto sujeito passional. Trata-se de uma abertura para o desconhecido, para o que não se pode antecipar nem “pré-ver”, nem “pré-dizer”. Faz-se importante considerar que, ao nos referirmos à experiência, deve ficar claro que esta só se realiza com a presença do corpo, do corpo encarnado. O saber da experiência é um saber que não pode se separar do indivíduo concreto em que encarna.

Na atual vertente da educação mundial, já não faz mais sentido separar o ensinar e o aprender, assim como já não faz mais sentido conceber o ser humano sem uma unidade indissociável de corpo, mente e espírito. Faz-se necessário trabalhar o ser humano por completo, valorizando suas culturas e tradições.

Educadores e educadoras devem trilhar com os seus alunos e alunas o caminho que leve à revalorização dos conceitos humanos que envolvem a natureza, a beleza, a simplicidade, as trocas afetivas, as relações humanas, o amor. Trata-se de ajudá-los a compreender, por meio da música, uma nova visão de mundo. Um mundo melhor.

A dificuldade da mudança não pode apagar nosso sonho e nem intimidar nossa curiosidade. É ela que nos faz perguntar, conhecer, atuar, reconhecer. A curiosidade convoca a imaginação, a intuição, as emoções, a capacidade de conjecturar, de comparar, de buscar conhecer o que precisamos para constatar que a nossa prática em sala de aula vale a pena (FREIRE, 2005, p. 84).

E então, vamos lá?

Bons estudos para vocês!

UNIDADE 1

Educação musical na infância:

Primeira parte



Figura 1 Dançando na roda.

1.1 Primeiras palavras

A música faz parte da nossa cultura há muito tempo. Aprendemos a apreciá-la e a fazê-la de diversas formas. Expressamos e comunicamos os nossos sentimentos e costumes por meio da música.

A linguagem musical é extremamente lúdica e com ela relacionamos os sons e o silêncio de infinitas maneiras. Há músicas lentas, agitadas, longas, curtas. A ideia e a expressão musical são muito particulares e independentes, e podem ser expressas e interpretadas de forma única. Ela nos move, nos comove, nos faz experimentar sensações especiais e envolventes.

Gordon (2000) mostra-nos que:

A música é a única para os seres humanos, como as outras artes, é tão básica como a linguagem para a existência e o desenvolvimento humanos. Através da música, as crianças aprendem a conhecer-se a si próprias, aos outros e à vida. E, o que é mais importante através da música as crianças são mais capazes de desenvolver e sustentar a sua imaginação e criatividade (GORDON, 2000, p. 6).

Por apresentar esse caráter lúdico, a música pode desenvolver nas crianças, nos jovens e até mesmo nos adultos a capacidade de conhecer a si mesmo, de conhecer e respeitar o outro e, talvez um dos mais significativos, o de se encantar com o aprendizado.

Na aula de música, o professor pode desenvolver no educando o prazer por aprender, por meio do cuidado com os detalhes, com a delicadeza, com a postura teatral, com a organização do espaço físico, com as atitudes criativas e com as relações humanas. Faz-se necessário não descuidarmos desses detalhes, para que, assim, as crianças desenvolvam um amor pela aula e pela música. Em seu livro *Ensinar, cantar e aprender*, Rubem Alves relata:

De todos os professores que tive, só me lembro com alegria de um professor de literatura, que não dava provas e passava todo mundo. Mas ele falava sobre literatura com tal paixão que era impossível não ficar contagiado (ALVES, 2008, p. 9).

Vamos tentar não nos esquecermos disso, pois ao longo desta disciplina falaremos bastante sobre este assunto.

Nesta unidade veremos (ou reveremos?) os principais educadores do século XX, que despertaram por meio da música o estudo do desenvolvimento das capacidades humanas.

1.2 Problematizando o tema

Entre as numerosas questões que nos aparecem hoje na pauta do debate educacional, a educação musical ocupa lugar relevante. Deste modo, o tema da educação musical na vida das crianças acena para um campo de possibilidades de análise e de investigação bastante promissor no âmbito educacional.

A música, entre outras artes, tem sido reconhecida como parte fundamental da história da civilização e também como excelente ferramenta para o desenvolvimento de inúmeras capacidades humanas. Como se desenvolveu a educação musical para crianças? Como evoluíram com o passar dos anos as metodologias utilizadas para o ensino de música para crianças? Compreender essas questões é o principal objetivo desta unidade.

1.3 Texto básico para estudo

1.3.1 A educação musical na infância e seus principais educadores

Com a aceitação da criança como um ser que necessita de cuidados especiais, como saúde, educação e lazer; afastando-se do pensamento vigente no período medieval, em que a criança é considerada como um animal de estimação, feito para divertir e conviver com os adultos. É no século XVI que começam a ser criadas escolas de formação básica em música. Essas escolas, nascidas na Itália, eram conhecidas como conservatórios.

De acordo com o professor e pesquisador José Carlos Godinho (2006), a inclusão do movimento ou da expressão corporal no ensino da música teve suas origens associadas a algumas reformas educativas dos finais do século XIX e início do século XX, conduzidas por Froebel, Stanley Hall e John Dewey.

Friedrich, com seu movimento em função da importância do jardim da infância, sugeria o uso de jogos cantados, canções ativas e movimento rítmico livre. Ele produziu material musical para jogos rítmicos e dramatizações.

Stanley Hall defendia os princípios do movimento, trabalhando com atividades rítmicas e de dança no ensino da música a crianças pequenas. Ele argumentava que o ritmo devia ser enfatizado na educação infantil, considerando-o como elemento fundamental da música.

John Dewey explorou a ideia da educação centrada na criança e contribuiu para o movimento progressista a partir do início do século XX. Para ele, o movimento rítmico era entendido como parte integrante do desenvolvimento global da criança. Godinho (2006) enfatiza que Dewey acreditava que o treino rítmico fornecia ao corpo um meio de expressão que era natural e saudável e dava unidade às capacidades físicas, intelectuais e emocionais da criança.

Exercícios rítmicos, movimento e dança eram assim justificados e gradualmente incorporados nas escolas elementares, primeiro pelos professores generalistas e pelos instrutores de educação física e, mais tarde, pelos educadores musicais.

Na música, a utopia romântica é deixada um pouco de lado, e o início do século XX é marcado por experimentações a partir de escalas alternativas, do uso de ruídos, de sistemas harmônicos não tonais, de acordes definidos a partir de organizações não tríades e de numerosos e variados instrumentos de percussão. Sendo assim, os compositores passam a buscar novas sonoridades, e a música aos poucos vai se transformando.

Durante o século XX, vários educadores musicais surgiram e contribuíram para deixar o ensino da música mais expressivo e sentimental, trabalhando com o aluno como próprio construtor de seu conhecimento. Eles propuseram novas teorias, métodos e formas de relacionamento com a música desde a base, explorando-a e vivenciando-a de maneira mais ampla e efetiva.

Para esses novos educadores musicais, o professor de música deveria perceber as crianças como inventores e compositores, encorajando-as à autoexpressão, fazendo-as aperfeiçoar as qualidades e a sensibilidade humana. Dessa ótica, o educador transforma-se em facilitador do processo de aprendizagem, alguém que desperta, questiona e orienta as crianças. Sendo assim, selecionei aqueles que foram mais significativos durante o meu percurso como educadora musical, alguns dos principais educadores musicais do século XX, e descreverei aqui, de forma breve, suas abordagens para o ensino da música.

Émile Jaques-Dalcroze (1865-1950)

Émile Jaque-Dalcroze, educador musical suíço, desenvolveu um método que utilizava movimentos corporais para demonstração da percepção e compreensão do ritmo – *Rythmique* – fundamentado no princípio de que a resposta ao ritmo devia ser por meio de uma reação corporal muscular e nervosa. De acordo com Fonterrada (2008):

O que Dalcroze entende por educação musical ultrapassa o conceito comumente atribuído a essa expressão, de ensino de música para crianças. Para ele, toda ação artística é um ato educativo e o sujeito a que se destina essa educação é o cidadão, seja ele criança, jovem ou adulto (FONTEERRADA, 2008, p. 128).

Ele propunha o estímulo à livre expressão da criança, incentivando-a a criar ritmos, melodias, movimentos simples (como andar, correr, saltar) e coreografias, visando criar, assim, uma corrente de comunicação entre o cérebro e o corpo, por meio da experiência física, integrando aí as capacidades psicomotoras, sensíveis, mentais e espirituais. Também se apoiava no treino do solfejo, na improvisação e na integração das linguagens artísticas.

Segundo Goldinho (2006), foi Dalcroze que fundamentou a inclusão do movimento no curriculum da música.

Zoltán Kodály (1882-1967)

Zoltán Kodály fundamentou seus estudos nas canções do folclore húngaro, por ser nacionalizado na Hungria. Para ele, o espírito do canto deveria ser ensinado a todas as pessoas, e alfabetizá-las musicalmente traria a música para o cotidiano da vida social.

Essas canções folclóricas eram entoadas a duas vozes e ensinadas por meio de gestos manuais associados a cada som musical, portanto o gesto foi também de importância capital para Kodály, em particular os gestos codificados das mãos para a identificação de notas, utilizado para a condução do canto (monossolfa). Sendo assim, ele integrou canto, audição, leitura e escrita musical por meio da voz e de noções de solfejo, desenvolvendo o corpo e a mente. Proporcionou atividades de criação individuais e coletivas e utilizou-se do sistema de leitura relativa, conhecido como dó móvel.

Seu grande feito constitui-se em ter elaborado e implantado seu método de educação musical em todas as escolas do país, mostrando a importância da educação musical na formação de jovens e contribuindo para a emergência de uma consciência musical.

Edgar Willems (1889-1978)

Para Edgar Willems, pedagogo nascido na Bélgica e radicado na Suíça, aprender música é desenvolver a capacidade de perceber e compreender o som. Sua abordagem baseia-se em atividades de percepção do som (ouvir, reconhecer, classificar, ordenar) e produção do som (cantar e percutir). Ele defende a ideia de que o preparo auditivo se dê antes do ensino de um instrumento musical, pois a escuta é a base da musicalidade. O principal objetivo do

pensamento do educador é fazer do trabalho musical uma fonte de enriquecimento, um despertar das potencialidades das forças vitais, para um crescimento fisiológico, afetivo, mental e espiritual. Preconiza o ensino musical para crianças, desenvolvendo nelas o amor e a alegria de praticar música, desde os dois anos de idade, com atividades práticas como cantar, percutir e movimentar-se, sem preocupação com racionalização e sistematização de conceitos.

Em seu livro *As bases psicológicas da educação musical*, Willems (1960) ressalta que:

A educação, bem compreendida, não é apenas uma preparação para a vida; ela própria é uma manifestação permanente e harmoniosa da vida. Assim deveria ser com todos os estudos artísticos e, particularmente, com a educação musical, que recorre à maioria das principais faculdades do ser humano (WILLEMS, 1960, p. 10).

E mais:

A música ainda não nos disse a sua última palavra. Enquanto o ser humano se desenvolver, enquanto ele ganhar em inteligência, em sensibilidade e em nobreza, a música, que é uma das expressões mais fiéis e mais completas da sua natureza, irá a par com a sua ascensão, pondo assim ao educador problemas sempre novos (WILLEMS, 1960, p. 207).

Willems se revelou por possuir um ponto de vista mais moderno, baseado nas relações psicológicas viventes entre a música e os seres humanos.

Carl Orff (1895-1982)

Carl Orff, compositor alemão renomado, tem como ponto de partida a utilização de canções folclóricas e canções infantis. De fato, essa abordagem não se propõe a ser um método, mas uma diretriz inicial a ser adaptada ao folclore de cada país e à realidade do professor. Assim como Dalcroze, ele trabalha com a integração das linguagens artísticas.

Para ele, a música para a criança deve ser trabalhada por meio da relação com o movimento e a palavra, para despertar a faculdade de invenção e dar ocasião para a expressão espontânea, ou seja, a música surge reunida com movimento, dança e expressão verbal. O professor deve proporcionar ao aluno condições para que ele se expresse musicalmente com todo o seu poder criativo. Fonterrada (2008) descreve:

A prática da improvisação tem um papel importante em sua proposta pedagógica e está presente desde os primeiros estágios, até chegar à sua forma madura, em estágios superiores de desenvolvimento. Dentro da proposta, assumem importante papel as atividades de eco (repetir o que se ouviu)

e pergunta e resposta (improvisar um segmento musical depois de ouvido um estímulo). Outra conduta bastante utilizada por ele são os ostinatti, figurações rítmicas ou melódicas repetidas, sobre as quais se pode improvisar vocalmente ou ao instrumento (FONTERRADA, 2008, p. 161).

Em sua concepção, as atividades musicais englobam jogos, cantos e sons vocais que fazem parte do repertório infantil.

Os sentidos de tempo, duração, pulso, fraseado e dinâmica são ensinados por meio de cantigas musicalmente muito simples. O aprendizado musical pode ser motivado por determinados tipos de movimento e formas de dança, realizados tanto por imitação como por procedimentos livres. Orff construiu uma série de instrumentos de percussão, conhecido como Instrumental Orff, o qual é muito utilizado nas escolas atualmente.

Ele também propaga a ideia de que a música deve ser para todos e não somente para aqueles com especial tendência. Goldinho (2006) define a progressão natural do método Orff como: voz – corpo – instrumento.

Violeta Hemsy de Gainza (1930)

Para Violeta Hemsy de Gainza, educadora argentina e uma das grandes líderes da educação musical na América Latina, o elemento mais novo e característico da educação musical atual é o papel preponderante que o fator psicológico assumiu na educação. Ela nos mostra que não basta, pois, ser um bom maestro ou instrumentista para chegar a despertar na criança o amor pela música. A meta única e clara da educação musical é fazer a criança compreender e amar música.

O ensino de educação musical deve ser capaz de contemplar as necessidades inerentes ao pleno desenvolvimento físico e psicológico da criança, utilizando como instrumento a música. O professor de música deve ser, antes de tudo, um paciente investigador de si mesmo, da criança e da música. Gainza, portanto, baseia sua abordagem em experiência (atividades física, espiritual e mental traduzidas em canto, movimentos corporais rítmicos variados, apreciação musical) e liberdade (flexibilidade e criatividade). Em seu livro *Estudos de Psicopedagogia Musical*, Gainza nos fala:

A educação e, portanto, a educação musical, deve ser considerada como uma contribuição sistemática ao processo de desenvolvimento integral (bio- psicossocial) do ser humano (GAINZA, 1988, p. 88).

Gainza tem sido grande incentivadora na aplicação de técnicas para o ensino de piano e da musicoterapia.

George Self (s/d)

Educador e compositor inglês, Self defende o ensino de música contrário ao do “adestramento musical dos alunos”, em que se tocam e cantam sons determinados e organizados pelo compositor. Para ele, a educação musical deve desenvolver habilidades técnicas que se traduzem no domínio do instrumento ou da voz, e na habilidade de leitura de partituras. Assim, o professor deve desenvolver no aluno o ato de criar e inventar músicas.

Preconiza o ensino de organizações rítmicas irregulares, ao invés da regularidade da pulsação; descarta a estrutura da escala diatônica e inicia o seu trabalho com uma variedade de sons possíveis. Acredita, pois, que dessa maneira os alunos estarão em contato com uma linguagem contemporânea.

Ele explora todos os meios de produção sonora e de criação de atividades não convencionais. Valoriza instrumentos construídos pelos alunos e trabalha com um tipo alternativo de notação musical, por meio do uso das artes visuais contemporâneas.

Murray Schafer (1933)

Compositor e educador canadense, Murray Schafer trabalha com exploração sonora, visando despertar a percepção auditiva dos alunos, bem como a capacidade criativa. Propõe que os alunos tenham uma vasta experiência exploratória do som antes de registrá-lo graficamente e dediquem-se ao estudo de um instrumento.

Apresenta uma grande preocupação com a qualidade da audição e a “paisagem sonora” na qual estamos inseridos: com os sons agradáveis e desagradáveis da natureza e incomuns aos nossos ouvidos, e como nos relacionamos com tais sons. Schafer trabalha com formas gráficas, sonoras e verbais, explora sons do cotidiano, da natureza e também sons incomuns, desenvolvendo, assim, a criatividade e a percepção auditiva dos alunos, em uma *educação sonora*.

Em sua proposta, como retrata Goldinho (2006), as artes não eram vistas como campos separados, mas como uma totalidade integrada.

Keith Swanwick (s/d)

Um dos maiores educadores da atualidade, especialista em “educação das emoções”, e com uma variedade de livros publicados, o inglês Keith Swanwick nos mostra a importância da experiência musical resultante do conhecimento intuitivo e da relação dinâmica entre intuição e análise.

Sua abordagem está fundamentada no pressuposto de que o conhecimento pode ser intuitivo ou lógico, obtido pela imaginação ou pelo intelecto; pode ser

individual, universal ou destinado a compreender as coisas em si, ou nas relações estabelecidas entre elas. Sendo assim, seu modelo parte do intuitivo para chegar ao lógico, e do individual para chegar ao universal, constituindo, dessa maneira, um exercício de interpretação pessoal da experiência de vida.

Para ele, é fundamental unir atividades de execução, apreciação e criação para que os alunos se desenvolvam artisticamente. Além disso, Swanwich defende a ideia de que o professor deve preocupar-se com a capacidade da criança de entender o que é proposto, observar o que ela traz de sua realidade e tornar o ensino da música mais fluente, como se fosse uma conversa entre estudantes e professor. Isso se faz muito mais demonstrando os sons do que com o uso de notações musicais.

Desenvolveu uma teoria da aprendizagem da música, conhecida como Teoria da Espiral, na qual cartografa o conhecimento musical do indivíduo. Em uma entrevista para a revista Nova Escola, em 2009, ele disse:

Os interesses musicais dos alunos são muito variados: alguns gostam de ouvir, outros querem compor ou ainda cantar e tocar. O professor precisa dominar um leque de atividades para atender a essas demandas (SWANWICK, 2009)

Segundo seu entendimento, estética e arte não são sinônimos.

1.4 Considerações finais

Como vemos, inúmeros educadores musicais foram responsáveis pelas metodologias que estudaremos. Cada um apresenta diferentes aspectos importantes para a aplicação do ensino de música para crianças.

Sendo assim, é possível concluirmos que a vivência da musicalização, nome usado para denominar o aprendizado de música para crianças, objetiva as práticas musicais e não somente o estudo de um instrumento. Ela é um poderoso aprendizado que desenvolve, além da sensibilidade à linguagem musical, qualidades preciosas como: a socialização, a concentração, a acuidade auditiva, a coordenação motora, o equilíbrio emocional e inúmeros outros predicados que colaboram na formação geral do ser humano. O movimento corporal

é reconhecido como um meio ou uma estratégia, mais do que como um fim em si mesmo. Ele é utilizado como um suporte para a compreensão musical.

Goodman (1976, p. 91) descreve que “[...] a música consegue expressar propriedades de movimento enquanto o movimento consegue expressar propriedades do som”.

1.5 Estudos complementares

1.5.1 Saiba mais

Vale a pena dar uma lida no material a seguir, pois ele complementarará, ou dará indicações para que aprofundemos o conteúdo. Em todas as obras citadas a seguir, encontramos um aprofundamento maior sobre a obra de alguns dos educadores musicais descritos nesta unidade.

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

GAINZA, V. H. *Estudos de Psicologia Musical: Novas buscas em educação*. São Paulo: Summus, 1988.

SCHAFER, M. *O ouvido Pensante*. São Paulo: Editora Unesp, 1991.

WILLEMS, E. *Las bases psicológicas de la educación musical*. Buenos Aires: Eudeba, 1960.

SELF, G. *Nuevos Sonidos en sala de aula*. Buenos Aires: Ricordi, 1967.

1.5.2 Atividades de aplicação, prática e avaliação

1. Vamos andar pela sala? Objetivos:

- desenvolver a acuidade auditiva;
- desenvolver a capacidade de escuta de si mesmo e do grupo;
- sensibilizar para o contato humano visual;
- ampliar a capacidade de manter-se em silêncio;
- investigar formas expressivas de locomoção;
- desenvolver a imaginação.

Descrição da atividade:

Primeiramente, podemos andar pela sala livremente, explorando o espaço, no nosso tempo e ritmo. Vamos apenas sentir o nosso pulso interno, o bater do nosso coração e caminhar neste tempo. Sem música, sem outros sons. Apenas os sons externos e internos, como passos e respiração deverão ser ouvidos. Os alunos devem olhar uns para os outros, tomando cuidado para não se esbarrarem. Vamos perceber como as pessoas andam ao nosso redor? Como se movem e se movimentam? É igual ou diferente a mim? Faça com que as crianças sintam suas pernas, seus braços, suas mãos e pés. Proporcione um conhecimento corporal.

Em seguida, vamos colocar uma música, pode ser uma da preferência do educador. Apenas decida por uma música que possua uma melodia mais constante, seja ela mais lenta ou mais rápida. Ao pedir para os alunos caminharem pela sala, vá dando indicações do caminho. Por exemplo: “Vamos passear por aí? Aonde vamos? Podemos ir até a padaria; como caminhamos para chegar lá? Agora vamos até a pracinha? Quantas coisas estamos vendo? O professor deve narrar a “história” expressivamente, para que todos se sintam envolvidos. E assim a atividade se desenrola. Pode-se pedir para os alunos caminharem de maneiras diferentes, usando partes diferentes do pé, pulando, de costas, de lado, entre outros diversos.

2. Marcha, marcha

Sugestão de canção: *Contando até dez*, do CD *Musicaliza*, produzido pela Universidade Federal de São Carlos, faixa 06. Objetivos:

- desenvolver a capacidade de atenção e concentração na escuta;
- desenvolver a acuidade auditiva;
- identificar o movimento corporal – marcha;
- interagir com o grupo.

Descrição da atividade:

Escutar a canção e, após isso, atentar para a letra da canção e segui-la, corporalmente, com os movimentos propostos. Podemos marchar ou andar livremente, ou realizar a atividade em roda. Podemos também brincar de contar de 1 a 10, marchando no pulso da canção.

Ao final, podemos também realizar variações, substituindo a palavra marchar por: pular, bater palmas e pés, entre outros.

Vamos buscar vivenciar com diversas variações.

3. Voando

Sugestão de canção: *Os pássaros*, do CD *O Carnaval dos Animais*, de Camille Saint Saens, Faixa 08. Objetivos:

- Desenvolver a capacidade de atenção e concentração na escuta;
- Desenvolver a acuidade auditiva;
- Identificar o movimento corporal de leveza;
- Desenvolver a lateralidade;
- Desenvolver a habilidade de se expor individualmente.

Descrição da atividade:

Ao som da canção, todos devem atravessar a sala de aula, um a um (individualmente) de um canto a outro, movimentando-se livremente, imitando o voo de pássaros. Cada um tem uma maneira de brincar de voar e isso deve ser explorado.

Logo após, os alunos devem se dividir em dois grupos e cada grupo deve se dirigir a um canto da sala de aula. Um aluno parte, de um lado da sala movimentando-se, e o outro parte se movimentando do outro lado. Os dois devem se encontrar no meio da travessia e improvisar uma pequena dança, proporcionando uma conversa entre os “pássaros”. Pode-se utilizar a mesma canção ou uma outra da preferência do grupo.

Como podemos explorar mais esta atividade?

UNIDADE 2

Educação musical na infância:

Segunda parte

2.1 Primeiras palavras

Na Unidade 1 pudemos conhecer um pouco mais sobre alguns dos educadores musicais que contribuíram para que a música e a educação andassem juntas e produzissem tantos frutos.

Mas como a educação musical se desenvolveu e vem se desenvolvendo no Brasil?

O registro da primeira banda formada no Brasil, segundo o escritor Couto Magalhães, de 1554, foi composta por índios e portugueses, com o objetivo de tocar na visita do padre Manuel Nunes, de São Paulo, ao jesuíta Manuel de Paima, na cidade de Santos. Provavelmente foram os jesuítas quem se propuseram a ensinar música (sacra e europeia) para os índios que aqui residiam.

Em 1808, junto com a Família Real Portuguesa, chegou também uma orquestra, a Banda da Brigada Real, composta por 16 músicos, que havia sido contratada por um rico comerciante português. Todavia, como na chegada ao Brasil não encontraram seu contratante, esses instrumentistas passaram por algumas privações aqui. Felizmente, como toda a família Bragança era aficionada por música, ao saber do ocorrido, Dom João VI providenciou a acomodação desses músicos e sua contratação de forma adequada, com bem remuneradas funções. Nesse período, a música passou a se estender aos teatros, com apresentação de óperas e operetas.

Um fato especulativo, mas citado na História da Música no Brasil, é bastante curioso: Dom Pedro I adorava música e tocava alguns instrumentos, como trombone, fagote, clarineta, violoncelo, flauta e violino.

Com o passar do tempo, após 1890, começou a se exigir nas escolas uma formação especializada para o cargo de professor de música. Dessa forma, conservatórios foram surgindo, privilegiando-se o ensino, por meio do modelo europeu, de instrumentos.

Após 1920, Villa-Lobos passa a ser um dos mais importantes nomes da educação musical no Brasil ao implementar o canto orfeônico em todas as escolas públicas brasileiras. Com a extinção do canto orfeônico, em 1964, ampliou-se o interesse de músicos brasileiros pela educação musical, tendo a influência de seus educadores (estudados na Unidade 1) que revolucionaram o início do século XX na Europa. Eles trabalhavam aqui, em escolas especializadas de música, incentivando a prática musical, o uso do corpo e o desenvolvimento auditivo dos alunos.

Apesar de muitos pensarem que no Brasil não há ainda, ou há muito pouco, propostas para a educação musical, Fonterrada (2008) mostra que:

no entanto, incorre em erro grave quem pensar que no Brasil ou na América Latina a atividade em educação musical é pequena ou incipiente. Essa atividade existe, é forte e tem características marcantes, que não podem ser ignoradas (FONTERRADA, 2008, p. 206).

Muitos foram e são os educadores musicais que colaboraram e colaboram para o ensino de música no país. Alguns foram de grande importância para a minha formação sólida como educadora musical e são de extrema importância para o desenvolvimento da educação musical na infância. Nesta unidade, iremos conhecer e estudar os principais.

2.2 Problematizando o tema

Cantar, jogar e brincar com a música foram alguns dos elementos desenvolvidos por educadores com o passar do tempo. Lemos e estudamos que, com todas essas atividades juntas, contribuimos para o desenvolvimento pleno e saudável das crianças. Por meio da música, é possível perceber como cada país ou povo organiza suas ideias, elabora seus pensamentos e expressa seus sentimentos. Ela também nos situa histórica e socialmente.

A música pode nos revelar características e identidades culturais por meio de timbres, ritmos, melodias e harmonias. Cada povo tem sua maneira de cantar, de desenvolver e fabricar seus instrumentos musicais. Já sabemos que inúmeros educadores brasileiros contribuíram para o ensino de música no Brasil, apoiados nesses elementos. Mas quem foram e são eles? Como pensaram e pensam a educação? Que possibilidades de trabalho nos trazem? Como eles podem contribuir para a nossa formação pedagógica?

Vamos conhecê-los, então.

2.3 Texto básico

2.3.1 A educação musical na infância e seus principais educadores brasileiros

Heitor Villa- Lobos (1887-1959)

Foi compositor e maestro brasileiro. Carioca, revelou-se por criar uma linguagem tipicamente brasileira em música, compondo obras que exaltam o espírito nacionalista, incorporando ingredientes de canções folclóricas, populares e indígenas. Compôs músicas sacras, solísticas, teatrais e sinfônicas.

Villa-Lobos acreditava ser essencial educar as crianças desde pequenas, desenvolvendo o senso estético como iniciação para a futura vida artística. Para

ele, era possível educar musicalmente as pessoas por meio do canto orfeônico, que, como ele entendia, deveria, na realidade, chamar-se educação social para a música, elemento básico e insubstituível na formação espiritual de um povo. Ainda segundo o seu pensamento, para que o ensino da música fosse proveitoso e completasse a evolução natural em que se deveria processar a educação da criança, seria preciso ministrar conhecimentos de música nacional.

Villa-Lobos foi nomeado supervisor e diretor da Educação Musical no Brasil, criando o curso de Pedagogia de Música e Canto Orfeônico, que facilitou aos professores a prática da teoria musical e a técnica dos processos orfeônicos. Assim, ele implantou a educação musical nas escolas, com uma metodologia absolutamente brasileira.

Hans Joachim Koellreutter (1915-2005)

Professor, compositor e musicólogo alemão, naturalizou-se brasileiro em 1948. Trouxe para o Brasil, em 1937, os procedimentos da música nova e tornou-se um dos nomes mais influentes da educação musical no país.

Ajudou a fundar a Orquestra Sinfônica Brasileira, criou o Departamento de música na Universidade Federal da Bahia e foi diretor do Conservatório Dramático e Musical de Tatuí, no interior de São Paulo. Na música, ele buscava enfatizar o aprofundamento das questões musicais e o desenvolvimento de processos criativos, visando à formação integral do indivíduo e auxiliando não apenas na formação musical, mas também no crescimento e na transformação humana do indivíduo no seu crescimento e na sua transformação humana. Era pautado na arte contemporânea, na pesquisa e na experimentação. Ele propôs o ensino que chamou de “pré-figurativo”, que orienta e guia os alunos de forma consciente e orientada por meio do diálogo e do debate, indicando caminhos para a invenção e criação de novos princípios musicais.

A ferramenta fundamental em sua proposta é a improvisação. Segundo ele, essa prática propicia a vivência e conscientização de importantes questões musicais, além de desenvolver a autodisciplina, a tolerância, o respeito e a capacidade de compartilhar, criar e refletir.

Para Koellreutter, o educador deveria saber apreender dos alunos o que ensinar, questionar sempre, ensinar aos educandos elementos contemporâneos, ou seja, o que eles não podem encontrar nos livros, e priorizar as diferentes culturas e artes, com suas características e necessidades próprias. Sendo assim, sua abordagem valoriza a importância da arte e da música na vida humana, transformando critérios e ideias artísticas em uma nova realidade, respeitando, acima de tudo, os alunos.

Josette Silveira Mello Feres (1933)

A experiência didática e a intensa pesquisa na área de educação e educação musical têm feito deste profissional um grande referencial para professores que já trabalham ou que pretendam iniciar um trabalho envolvendo música e crianças. Para ela, a música deveria fazer parte do mundo de cada pessoa. Em seus estudos, ela adverte que o professor deve tentar agrupar ao máximo os principais elementos musicais em cada atividade, como: canto, som, ritmo, coordenação motora, relaxamento, flauta doce e banda rítmica.

Sua Escola de Música de Jundiá possui cursos de instrumentos, percepção, conjuntos de câmara, orquestra infantojuvenil, cursos de formação de professores e musicalização infantil, que atende crianças a partir de oito meses de idade. Feres possui publicações relacionadas à educação musical para bebês e ao ensino da teoria musical. *Em Bebê, música e movimento* ela apresenta um verdadeiro manual prático para educadores que desejam estimular o desenvolvimento de bebês.

Segundo Feres (1989), a palavra “musicalização” extrapola o sentido de ensinar noções de leitura e escrita musical. Dizer que uma pessoa é musicalizada significa dizer que ela possui sensibilidade aos fenômenos musicais e sabe se expressar por meio da música, cantando, assobiando ou tocando um instrumento. O núcleo da musicalização é o comportamento musical em todos os aspectos – é o agir e reagir de determinada maneira em relação à sonoridade, é a transformação das pessoas ao se relacionar com os sons.

Carmen Maria Metting Rocha (s/d)

Educadora baiana, compositora, pianista e regente, ela acredita ser importante educar por meio da música, fazendo da arte musical um recurso, um meio de desenvolvimento das potencialidades do aluno. Enfatiza que a educação musical não deve visar à formação de peritos na arte da música, mas ao direito de todos à educação por ela. Para Rocha, a musicalização incita a criança ao compromisso com o belo e com a responsabilidade ética.

Segundo a pesquisadora, a música favorece o impulso da vida interior, sensibiliza o Homem para a vida, equilibra nossas forças interiores, propicia o crescimento interior e desperta para a beleza, desenvolvendo o ser humano totalmente, realizando um verdadeiro trabalho de educação.

Sua abordagem é baseada no Método Willems, sobre o qual apresenta material publicado. Na abertura de seu livro *Jogos – Exercícios* (2003), Carmen diz aos professores: “Conto com a sua criatividade para enriquecer o material variando as modalidades de aplicação!” (2003).

Ela compõe canções específicas para o desenvolvimento de atividades de educação musical, desenvolvendo a percepção auditiva e rítmica, a memória e a improvisação, para despertar o amor e a alegria pela música. Assim, possui um repertório vasto de canções pedagógicas para a iniciação musical, publicadas no Brasil.

Teca Alencar de Brito (s/d)

Teca Alencar de Brito há mais de vinte anos dirige as atividades da TECA – Oficina de Música, que forma musicalmente crianças, adolescentes e adultos. Dedicou-se a educação musical desde 1974 e relatou o documento de Música integrante do Referencial Curricular Nacional para... Tem textos e livros publicados. Teve o privilégio de conviver, aprender e compartilhar experiências e amizade com Koellreutter, o educador.

Ela descreve seu trabalho como pedagógico musical, em que a música é compreendida como um processo sucessivo de construção que envolve sentir e perceber, experimentar e criar, imitar e refletir. A partir de sua proposta, Teca incentiva uma educação musical “para todos” e destaca a função do meio social e da educação com objetivos socializadores e didáticos como propiciadores dessa inquietação. Ela aborda o trabalho com instrumentos musicais e sonoros, e sua confecção; com a voz, no canto tanto do repertório infantil como da música popular brasileira e de outros países; com a invenção de canções; com a integração de som e movimento; com os jogos de improvisação; com a elaboração de arranjos vocais e instrumentais. Sendo assim, Teca procura concentrar seus alunos na produção e na apreciação musical.

Enny Parejo (s/d)

Educadora e musicista, dirige o Enny Parejo Atelier Musical, um espaço que promove cursos de formação em pedagogia musical para professores de música, Educação Infantil e Ensino Fundamental, com cursos de musicalização e formação musical para o público em geral. Também presta consultoria em educação musical e elaboração de material didático. Suas pesquisas apresentam como fundo filosófico a Transdisciplinariedade, as Teorias da Complexidade e a curiosidade na compreensão dos fenômenos complexos envolvidos nos processos educacionais e musicais.

Sua filosofia de trabalho inspira-se

em uma concepção integradora entre o processo educacional, o ser humano e o meio no qual estão inseridos. Apóia-se numa visão do todo – sistêmica – opondo-se a toda forma de fragmentação nos processos de ensino/aprendizagem e de formação do ser humano (<http://ennyparejo.com.br>).

Ela está apoiada em uma visão do todo – sistêmica – opondo-se a toda forma de fragmentação dos processos de ensino/aprendizagem e de formação do ser humano. Procura conhecer o ser humano que existe em cada pessoa, com suas emoções, sentimentos e instinto criativo. Trabalha com uma metodologia pautada na iniciação e na sensibilização musical, baseando-se na inter-relação do trinômio escuta musical/expressão e interação. Em seu livro *Estorinhas para ouvir*, ela resgata valores culturais presentes em nosso cotidiano, como o silêncio, a contemplação, a observação, entre outros, tão importantes para nossa essência e formação humana.

Thelma Chan (1953)

Educadora, cantora, compositora e regente de corais, Telma Chan desenvolveu muitos trabalhos relacionados à educação musical. Atuou como regente de diversos corais em diferentes faixas etárias. Com mais de vinte anos de carreira, possui muitas obras, entre livros e canções. Desde 1987 escreve músicas para crianças, falando de higiene, respeito, animais e muitos outros assuntos que desenvolvem a educação de forma divertida. Suas músicas são bastante variadas em relação ao ritmo, altura e forma.

Em seu site oficial, Thelma Chan, a partir de uma entrevista cedida para uma monografia, diz que as diferentes linhas e ideias existentes no universo da educação musical funcionam muito bem, sejam elas as mais tradicionais ou outras como as de Orff, Kodally e Koellreutter, de uma linha mais experimental. Ainda de acordo com ela, atualmente, pela vontade de alguns poucos professores de artes, e com o aumento de projetos sociais, seja com muita ou pouca qualidade, as crianças têm tido mais acesso à música e ao seu universo.

Segundo a compositora,

quanto à composição musical infantil, creio que todos concordamos que há pouca e quase nada de acesso aos materiais produzidos fora dos grandes centros. A Música Infantil não tem programa de rádio, na televisão é *dese-ducadora*. Ainda inexpressiva à produção e também à execução de Música Infantil em nosso país (www.thelmachan.com.br).

Acredita que por meio da música as pessoas se conhecem mais e melhor e, assim, aprendem o significado do “fazer junto”. A democratização da música, para ela, aconteceria a partir da formação de corais em todas as escolas do país.

Ilza Zenker Leme Joly (1952)

Regente e educadora musical, Ilza teve enorme influência em minha formação profissional e, por isso, aparece aqui em último, tendo de certa forma destaque entre os demais educadores citados anteriormente. Com mais de 12

anos de convivência, pude conhecer e trabalhar a fundo em seus projetos de educação musical. Como minha orientadora, guiou-me e compartilhou comigo todo o meu percurso de formação acadêmica.

Doutora em educação e especialista em música e musicoterapia, fundou, há mais de vinte anos, o Programa de Educação Musical da UFSCar, com cursos de musicalização infantil e formação musical e cidadania, acolhendo pessoas das comunidades da cidade de São Carlos e região. Esse programa, além de oferecer cursos de musicalização para bebês, crianças, jovens e adultos e formação de professores, também desenvolve projetos de formação de orquestra, cameratas, corais, atendimento especial e música no hospital.

Decorrente desses projetos, Ilza fundou o Curso de Licenciatura em Música com habilitação em Educação Musical da UFSCar em 2004, tendo sido uma das autoras do projeto pedagógico do curso. Atua como docente e pesquisadora do grupo de pesquisa em Práticas Sociais e Processos Educativos, e é líder do grupo de pesquisa Educação Musical, Cultura e Comunidade.

Para ela, cabe aos professores de música descobrir e propor um conjunto de comportamentos musicais que possibilitem ao aluno produzir mudanças efetivas na sua relação com o ambiente, mudanças estas que o educador deve planejar e almejar em diferentes momentos de sua atuação. Para isso, faz-se necessário que o professor tenha o domínio da música, bem como desenvolva excelente capacidade pedagógica e grande paixão por aquilo que ensina. Em seu texto *Roteiro para planejamento de aulas e musicalização*, de 2009, ela nos faz refletir:

É comum encontrar professores com habilidades musicais comprovadas, mas sem uma preparação pedagógica adequada para se dedicar ao ensino de música. Da mesma forma é possível identificar sérios inconvenientes no ensino daqueles professores que, fascinados por materiais didáticos atraentes, desenvolvem uma prática superficial, permeada por uma escolha aleatória deste ou daquele procedimento, sem se preocupar com a construção de um conhecimento musical sólido, acrescido do desenvolvimento de habilidades humanas e culturais importantes para a formação do indivíduo (JOLY, 2009, p. 2).

Segundo ela, precisamos educar os alunos para a música e para a vida, de forma que futuramente ele possa contribuir para a transformação musical, cultural e social do ambiente no qual está inserido.

2.4 Considerações finais

Por essa leitura, pudemos perceber que o ensino de música no Brasil tem uma história muito significativa, e está em constante processo de andamento e transformação.

Pelo que posso perceber como pesquisadora e observadora do meio musical, no nosso país a música exerce muito bem o papel de transformadora da sociedade e conquista cada vez mais grandes públicos, criando situações de aprendizado cultural significativo.

Por meio do trabalho com a formação de professores, tanto pedagogos quanto educadores musicais, posso notar que a todo o momento, os já atuantes ou futuros professores possuem uma maneira extremamente superficial de lidar com a arte e com a música. Noto em seus corpos (físicos) uma falta de maleabilidade e expressão, apresentando inibição e bloqueio de movimentos criativos, a não utilização da voz de maneira adequada e a demonstração de cansaço corporal, que a meu ver, é devido ao mau uso. Hoje as escolas precisam de professores criativos, capazes de improvisar e dar soluções imaginativas a um variado número de problemas em sala de aula e fora dela também, e a possibilidade de se exercitar essas competências é completamente negligenciada na formação destes profissionais. É preciso dar atenção especial para essa formação, visto que o professor é o modelo de seus alunos, que, por sua vez, o imitam em seus gestos e atitudes, e o incluem em sua vida social e amorosa como uma espécie de membro familiar. O teatro, a dança e especialmente a música são capazes de fazer isso.

A música, ou melhor, a prática da educação musical é um espaço de inserção da arte e da cultura na vida do ser humano, proporcionando-lhe possibilidades de se conhecer, de conhecer os outros e de se relacionar melhor com o mundo. A convivência com a música e com o conhecimento musical faz com que o indivíduo construa uma relação social pautada na sensibilidade e no amor.

2.5 Estudos complementares

2.5.1 Saiba mais

Para aprofundar um pouco mais os estudos sobre educadores musicais brasileiros mostrados anteriormente, podemos procurar e exercitar a leitura pelo material indicado.

BARBOSA, A. M. *Recorte e colagem: a influência de John Dewey no ensino das artes no Brasil*. São Paulo: Cortez, 1982.

BRITO, T. A. *Koellreutter educador: o humano como objetivo da educação musical*. São Paulo: Peirópolis, 2001.

FERES, J. S. M. *Iniciação musical: brincando, criando e aprendendo*. São Paulo: Ricorde, 1989.

JOLY, I. Z. L. *Roteiro para planejamento de aulas de musicalização*. 2009.

ROCHA, C. M. M. *Educação musical: método Willems*. Salvador: 1990.

VILLA-LOBOS, H. *Guia prático: estudo folclórico musical*. São Paulo: Irmãos Vitale, 1941.

2.5.2 Atividades de aplicação, prática e avaliação

1. Alecrim

Sugestão de canção: Alecrim – CD Musicaliza, produzido pela Universidade Federal de São Carlos, Faixa 16. Objetivos:

- desenvolver a capacidade de atenção e concentração na escuta;
- desenvolver a acuidade auditiva;
- incentivar o canto;
- criar movimentos corporais;
- interagir com o grupo.

Descrição da atividade:

Escutar a música e depois cantá-la, tomando cuidado com a afinação. Após isso, cantar a mesma melodia usando apenas a sílaba lá. Dividir os alunos em dois grupos para que cada um execute um trecho da canção, primeiramente cantando com a letra, depois com a sílaba lá.

Por exemplo: 1º grupo canta: Alecrim, alecrim dourado
Que nasceu no campo
Sem ser semeado

2º grupo canta: Foi meu amor,
Quem me disse assim,
Que a flor do campo,
É o alecrim

E assim por diante. Pode-se inverter os grupos para que todos experimentem cantar de diferentes formas. De que outras formas podemos cantar essa canção? Podemos utilizar percussão corporal? Como? Vivenciem.

Em um segundo momento, pedir para que as crianças dancem livremente essa canção, alternando os movimentos de acordo com o fraseado da música. Podem-se utilizar lenços para que a leveza do movimento fique ressaltada e representada.

2. A fada da estátua

Sugestão de canção: Bagadalá, do CD Coralito, de Thelma Chan, Faixa 09.

Objetivos:

- sensibilizar a escuta musical;
- potencializar o desenvolvimento da atenção;
- socializar com o grupo;
- socializar com o professor;
- encorajar para a dança livre.

Descrição da atividade:

Vamos brincar de estátua? Para isso será preciso providenciar uma varinha mágica. A letra da canção diz:

Bagadalá a varinha mágica,

Plim, plim, plim, plim,

Você fica assim!

Ao final da música, o professor deve escolher uma criança, tocando-a com a sua “varinha mágica” (material didático). Quem for tocado deve ficar imóvel. A música recomeça, e quem já foi tocado não pode se mexer, e outra pessoa ficará imóvel e assim por diante. A atividade termina quando todos tiverem virado “estátuas” e o professor, que está com a “varinha mágica”, quebrar o encanto!

Para que esta atividade ganhe mais significado, é importante que o professor elabore uma história para o surgimento da varinha. Por exemplo: “Ontem sabe quem esteve aqui? Vocês nem imaginam... E sabe o que ela esqueceu? A sua varinha...”. Quem quer segurar a varinha mágica? Propor que as crianças conduzam a atividade.

3. Como é bom comer pipoca!

Sugestão da sonorização: O estouro da pipoca, CD de Teca Alencar de Brito, Faixa 04.

Objetivos:

- sensibilizar-se aos sons do cotidiano;
- potencializar o desenvolvimento da atenção;
- ampliar o repertório de sons;
- preparar para a escuta dos sons do mundo;
- desenvolver a acuidade auditiva.

Descrição da atividade:

Escutar os sons do estourar da pipoca, sem contar para os alunos do que se trata. Questionar as crianças: “O que é isso? O que está acontecendo?” Escutar novamente e ler a seguinte parlenda do folclore popular:

Uma* pipoca na panela

Chegou mais uma* pra conversar.

Foi aquele falatório, ninguém podia mais aguentar!

Foi um tal de poc, popoc, poc, poc, popoc, poc, poc, popoc, poc, pó!

* substituir por dois, três, quatro, cinco etc.

Fazer os gestos com os dedos da mão, indicando a quantidade de pipocas. Depois de brincar com a parlenda de diferentes maneiras, tentar sonorizar o estouro da pipoca. Que instrumentos, sons bucais ou corporais, podemos usar para reproduzir o estouro da pipoca?

Para completar esta atividade, podemos utilizar a canção *Pipoquinha*, do CD *Quem canta seus males espanta*, Volume 2, Faixa 80. Para isso, devemos primeiramente escutar a canção e, depois, fazer o que a música pede. Assim, todos devem pular livremente pela sala, depois devem dar uma voltinha e voltar para os seus lugares.

Executar de diferentes maneiras: todos fazendo juntos, só as meninas ou só os meninos, pular e bater palmas ao mesmo tempo, tocar xilofone etc.

Alguém tem mais alguma sugestão para trabalhar com essa música?

UNIDADE 3

Música para bebês

3.1 Primeiras palavras

Nesta unidade trataremos do tema da educação musical para bebês de 0 a 2 anos, expondo os benefícios dessa prática educativa e descrevendo sua importância para o desenvolvimento completo da criança na primeira infância.

As aulas de música para bebês expõem os pequenos a uma grande variedade de situações musicais, por meio de canções, movimentos, instrumentos e atividades lúdicas diversificadas. Os bebês começam por ouvir, observar e brincar, e vão adquirindo aos poucos um vocabulário de melodias, ritmos e movimentos.

Abordaremos alguns autores e autoras que estudaram a fundo este procedimento, a fim de apresentar para vocês, futuros educadores musicais, como trabalhar com essa faixa etária.

3.2 Problematizando o tema

Você já ouviu falar em educação musical para bebês? Ou, melhor ainda: Você já parou para pensar como funciona uma aula de musicalização para bebês?

O bebê, no útero materno, está em um ambiente cheio de estímulos sonoros, como os movimentos dos órgãos e os batimentos do coração da mãe o cordão umbilical, os sons externos que também chegam a ele. Os pais beijam, conversam e cantam para o pequeno dentro da barriga, iniciando-se um vínculo forte de amor paterno.

Com base em pesquisas, Ilari (2006) mostra que relatos do uso de música com bebês e crianças pequenas existem desde a antiguidade, e podem ser encontrados, por exemplo, nos escritos de Platão e na Bíblia Sagrada. Ela ressalta que ao pensarmos no uso da música com bebês, quase sempre remetemos às canções de ninar ou acalantos. Segundo a autora, “praticamente todas as culturas do mundo têm canções de ninar e as reconhecem como música de bebês”, (ILARI, 2006, p.271).

Para o biólogo e cientista suíço, que transformou a maneira de se ver a educação infantil, descobrindo que as crianças constroem o seu próprio aprendizado, os bebês até 2 anos estão no estágio sensório-motor, ou seja, nessa fase as crianças adquirem a capacidade de administrar seus reflexos básicos para gerar ações prazerosas ou vantajosas. É um período anterior à linguagem, no qual o bebê desenvolve a percepção de si mesmo e dos objetos a sua volta.

Ao se desenvolver, o bebê enfrenta inúmeros desafios sociais e fisiológicos. Logo que chega ao mundo é convocado a conviver com o outro, a quem

precisará se apegar para sobreviver. Todo esse processo envolve muita cooperação e reconhecimento da família e da escola.

A música aproxima pais e filhos e pode se transformar em um hábito que pode fazer da criança uma pessoa mais alegre, segura e comunicativa.

Vamos compreender como funciona uma aula de música para bebês?

3.3 Texto básico para estudo

3.3.1 A educação musical para bebês de 0 a 2 anos

De acordo com Brito (1998), os bebês, as crianças e também os adultos interagem, permanentemente, com o universo sonoro circundante e, por consequência, com a música. Ouvir, cantar e dançar são atividades presentes na vida de todos os seres humanos, em qualquer idade, com maior ou menor intensidade. Existem músicas para vários momentos: para adormecer, para acordar, para comer, para dançar, para chorar pelos mortos, para conclamar o povo etc. E, segundo a autora, as crianças entram em contato com a cultura musical desde muito cedo, aprendendo os costumes de seus povos e suas tradições musicais.

Apesar de o uso da música com bebês ser universal e tradicional, Ilari (2006) mostra que foi somente nas últimas décadas que os cientistas puderam averiguar questões importantes sobre o desenvolvimento cognitivo-musical humano, tomando a perspectiva do bebê, e não a de um observador externo a ele.

Experimentos demonstram que, ainda no ventre materno, após o funcionamento do ouvido (por volta do sexto mês de gravidez) o feto desperta para uma variedade enorme de sons produzidos tanto pelo corpo de sua mãe como pelo mundo exterior, passando a ficar mais reativo a eles, movendo-se ao ouvir estímulos auditivos externos na forma de palavras e de música.

Após o nascimento, os bebês conseguem localizar a direção de uma fonte sonora, inicialmente com olhares discretos e, mais tarde, com movimentos corporais, tais como viradas de cabeça. Acalentado com cantigas de ninar, passa a reconhecer os sons do ambiente que o cerca, como: o dos brinquedos, dos animais, das vozes dos familiares; e o corpo da criança responde a eles com outros sons, como: gargalhadas, choro ou passos ao se deslocar em direção ao objeto. Ao imitar as falas ouvidas, dá início à conquista de suas próprias falas; e da fala, começa a cantar.

Quando o bebê se percebe sentado ou se mantendo em pé, a batida de uma música o induz a acompanhá-la com o corpo, por meio de movimentos ritmados. A música surge com espontaneidade junto com todas as descobertas da

vida, é parte inerente da existência. Ela é, para a criança, algo que se encontra dentro dela mesma e a expressa pelos movimentos que consegue fazer.

Como já citado acima, o uso da música nesse importante período do desenvolvimento infantil está normalmente associado à criação de ambientes sonoros que propiciam o sono ou o entretenimento do bebê.

Ilari (2002) descreve o bebê como um ouvinte sofisticado, capaz de discriminar entre propriedades isoladas, contrastes da música, tais como altura, contorno melódico, timbre, ritmo e frases musicais. Mais do que isso, durante o primeiro ano de vida, os bebês já exibem preferência e memória musical de longo prazo. Com apenas três dias de vida, os bebês reconhecem e preferem a voz materna à voz de outra mulher. Reconhecem histórias, rimas, parlendas e canções ouvidas durante o último trimestre da gravidez. Contudo, sabe-se hoje que os bebês estão atentos à música que escutam bem mais do que todos nós julgávamos ser possível. “Em outras palavras: os bebês também entendem de música” (ILARI, 2002, p. 88).

Ainda segundo Ilari (2002), do terceiro trimestre de gravidez ao terceiro mês de vida pós-natal, os bebês preferem ouvir notas e sons graves, e escutam-nos com maior facilidade do que os sons agudos. Porém, com o passar do tempo, isso se reverte, de maneira que, por volta dos seis meses, eles têm maior facilidade e preferem ouvir sons agudos. O canto destinado aos bebês também tem características particulares e especiais, como o uso de um registro vocal mais agudo, andamentos mais lentos, fraseado mais simples e, principalmente, uma expressividade mais acentuada. Decorrente disso, nas aulas de musicalização para bebês utilizamos canções simples, com tonalidades mais agudas, pois assim os pequenos escutam melhor e conseguem acompanhar com o canto, já que nessa fase suas vozes possuem um timbre mais agudo.

Há vários fatores que influenciam o canto dirigido das crianças, como os estilos das canções, os contextos nos quais as canções estão sendo utilizadas e o papel do responsável, visto que os pais e as mães cantam de maneira diferente aos seus filhos.

As aulas de educação musical para bebês a partir de oito meses devem ser acompanhadas de adultos que possam realizar as atividades propostas juntamente com os pequenos. Beyer (2003) retrata que qualquer aprendizagem musical nessa faixa etária “vai passar necessariamente pela relação entre a música e o adulto com que ela convive – pais, babás, avós, professores – sendo esta uma relação observada atentamente, e percebida pelas crianças que ainda se encontram em um momento de comunicação preponderantemente não verbal”.

De acordo com Ilari (2002, p. 88), “os programas de educação musical dirigidos aos bebês devem visar ambos: o ensino dos bebês e o ensino dos pais”.

Ao educador musical desses programas cabe o preparo das atividades e o incentivo aos pais, para que estes se sintam confiantes em suas vozes e desenvolvam o hábito de cantar com frequência para seus filhos, acompanhados ou não por eles.

Mesmo que o bebê ainda não entenda o que quer dizer exatamente a letra da canção, ele já está pronto para compreender as mensagens afetivas implícitas na voz e no gestual daquele que canta.

As atividades para esses programas devem incluir o ensino e a aprendizagem de canções de ninar e brincar, rimas, parlendas e jogos musicais, sempre acompanhados de movimentos corporais.

Nas aulas com bebês, o acompanhante tem a oportunidade de renovar-se, de renovar suas brincadeiras de criança, suas tradições. Ele não só deve acompanhar o bebê, mas também executar todas as atividades propostas; ele tem a possibilidade de fazer, de renovar suas relações, não apenas com o seu “próprio” bebê, mas também com os outros adultos e os demais bebês. Ele passa a transmitir, numa troca constante, pelo diálogo e pela convivência com o grupo, seus valores, sua cultura, suas tradições e crenças, auxiliando assim na construção da identidade dos pequenos, dos adultos e do professor.

Ilari (2006) relata uma série de benefícios consensuais que são provenientes das experiências musicais com bebês, e destaca alguns que julga de grande importância. São eles:

- **Benefícios psicológicos**

A música é uma forma de comunicação e afeto entre os seres humanos. Os pais cantam de maneira diferenciada para seus bebês, que não apenas apreciam esse modo de cantar, mas também aparentam compreender as mensagens emocionais contidas nas melodias entoadas.

- **Benefícios fisiológicos**

A música aparenta ter um efeito calmante no ser humano, e o canto materno não apenas comunica afeto, mas aparenta dar ao bebê um senso de tranquilidade e de proteção.

- **Benefícios culturais**

As experiências musicais traduzem elementos da nossa cultura, daquilo que fomos, somos e seremos. A exposição da criança pequena a músicas de outras culturas também pode servir para ampliar o universo sonoro, atentando-os para outros tipos de sons.

- **Benefícios auditivo-educacionais**

A música é também uma habilidade e uma forma de conhecimento. As experiências musicais educam o ouvido e enriquecem a percepção dos sons, podendo dar uma base musical sólida aos futuros ouvintes ou executantes musicais.

- **Benefícios estético-musicais**

A música tem valor em si, já que possui códigos estéticos, auditivos e psicológicos próprios. Aprender a apreciar a boa música é também desenvolver um senso estético-musical, e isso pode começar já na infância, uma vez que os bebês não estão cognitivamente limitados a certo tipo de música, sendo capazes de perceber, discriminar e até mesmo armazenar elementos musicais complexos na memória de longo prazo.

Gordon (2000) afirma que:

O período mais importante da aprendizagem ocorre, no entanto, desde o nascimento (ou até antes) até aos dezoito meses, quando a criança aprende através da exploração e a partir da orientação não estruturada que lhe proporcionam os pais e outras pessoas que dela cuidam (GORDON, 2000, p. 3).

3.3.2 O desenvolvimento infantil associado ao desenvolvimento musical e corporal

Por meio de estudos e pesquisas Wood (1982) concluiu que o primeiro e principal objetivo da educação musical é estimular toda a criança a apreciar e sentir-se feliz com a música. Sendo assim, o educador musical da primeira infância deve estar envolvido e também atento ao desenvolvimento da criança desde seu nascimento, para efetivamente trabalhar com ela. Os educadores devem ter conhecimento de como a criança realmente é – suas características gerais, comportamento, crescimento e desenvolvimento – para que assim possa promover a cada criança o aprendizado e o amor pela música. Os objetos, as cores, as texturas e o som têm importância fundamental para o desenvolvimento infantil. Quando o bebê se vira para escutar um chocalho ou estica o braço para alcançar um brinquedo, ele aprimora suas habilidades cognitivas e motoras. Por volta dos cinco meses o bebê já é capaz de interagir com objetos, explorando-os com as mãos e não apenas levando-os a boca. Quando a criança atinge sete ou nove meses, ela adquire uma noção básica de distância e pode começar a engatinhar, conquistando mais liberdade. A exploração do ambiente é fundamental nesse aprimoramento. A interação e os jogos lúdicos e vocais com adultos e crianças têm importante papel nesse processo e na aquisição da linguagem.

Williams & Aiello (2001), em seu livro *O Inventário Portage operacionalizado: intervenção com famílias*, realizaram um trabalho com crianças a fim de observar seu desenvolvimento global de acordo com as diferentes faixas etárias. Segundo as autoras, foi possível observar que cada criança parece crescer a sua própria maneira, ou seja, são diferentes no domínio que têm sobre o mundo que as cerca e no ritmo em que ganham diversos níveis de autonomia. Com uma análise cuidadosa, é indicado, entretanto, que a despeito das diferenças observadas no desenvolvimento das crianças, há circunstâncias comuns a todas elas, a começar pelo fato de que crescem e se desenvolvem na convivência com outras pessoas.

Portanto, de acordo com pesquisas e conhecimentos gerados a partir de observações em situações, podemos destacar algumas características do desenvolvimento geral, que envolve áreas como a motora, a social, a cognitiva, a linguagem e também de autocuidados das crianças nas faixas etárias em questão:

Recém-nascidos a um ano de idade

O aprendizado se concretiza logo após o nascimento. A criança aprende novas habilidades praticando-as e repetindo-as muitas vezes. Dentre vários exemplos, podemos citar algumas capacidades:

- sorrir em resposta à atenção do adulto;
- vocalizar em resposta à atenção;
- responder a gestos com gestos;
- segurar um objeto;
- alimentar-se sozinho, usando os dedos;
- agarrar e manipular objetos mantidos a oito cm a sua frente;
- tentar alcançar seu objeto predileto;
- virar a cabeça livremente quando o corpo está apoiado;
- manter-se sentada durante alguns minutos;
- arrastar-se para frente para pegar objetos;
- colocar-se em pé;
- engatinhar;
- tentar alcançar coisas com uma das mãos;
- ficar em pé com o mínimo de apoio;
- bater palmas;

- caminhar com o mínimo de auxílio;
- apertar ou sacudir brinquedos para produzir sons, em imitação;
- responder ao próprio nome, olhando ou estendendo os braços para ser pego;
- abraçar, acariciar ou beijar familiares.

Rotinas como: tomar banho, comer, cantar, entre outras, ao lado de adultos amorosos, promovem aprendizado. Brincadeiras no chão encorajam os bebês a explorar o mundo por eles próprios, preparando o corpo todo para experiências de “movimento e música”.

Os pequenos reagem melhor à atenção individual – dando tapinhas, aconchego e acalento. Os pais demais pessoas próximas ao bebê, que mostram seu gosto pela música, influenciam-no fortemente a também gostar de música.

O bebê ouve com alegria e satisfação os sons do ambiente e as conversas dos adultos ao seu redor. Isso tem um efeito marcante no desenvolvimento da fala e, em pouco tempo, estarão respondendo com seus próprios “sons” e “palavras”.

O mundo real e eventos imediatos roubam toda a atenção do bebê. Por volta de um ano, desenhos e livros simples irão começar a mostrar-lhe a diferença entre o mundo real e o imaginário.

Um a dois/três anos de idade

As crianças desta idade gostam de explorar tudo tocando, degustando, cheirando, sentindo e escutando – não surpreendentemente essa fase é conhecida como “aprendizado por meio dos sentidos”. O ambiente familiar e confortável ao seu redor intensifica o processo de aprendizagem nessa idade. Elas gostam de atividades que possam ser repetidas muitas vezes. Elas também são capazes de:

- engatinhar escada acima;
- explorar ativamente seu ambiente;
- imitar um adulto em uma tarefa simples;
- comer com colher;
- tirar meias e sapatos;
- passar da posição sentada para em pé;
- pedir “mais”;

- dizer “acabou”;
- tirar e colocar pinos grandes de uma prancha;
- fazer rabiscos no papel;
- caminhar independentemente;
- responder a perguntas do tipo sim/não com respostas afirmativas ou negativas;
- empurrar e puxar brinquedos enquanto anda;
- ficar de cócoras e voltar a ficar em pé;
- apontar para uma parte do corpo;
- sentar-se em uma cadeirinha;
- cumprimentar colegas ou adultos familiares quando se lembrar deles.

As crianças de um a dois anos se interessam por outras crianças, mas não “estão” prontas para brincar (interagir) com elas, entretanto, com a ajuda de um adulto, elas podem ser aptas a participar de pequenos grupos de atividades. Os pequenos entendem ordens simples e pequenas expressões ou pedaços de informações. Eles falam, comunicam-se por palavras únicas e sentenças pequenas. Seu vocabulário é pequeno e, por isso, entendem mais palavras do que realmente conseguem e podem falar.

Nessa idade, o pensamento da criança é concernente com o mundo real que a circunda, sendo que ela pode “fingir” ser alguma coisa familiar, como um cachorro ou um irmão bebê.

Na questão do desenvolvimento do interesse musical, podemos destacar, segundo Wood (1982)

Recém-nascidos a um ano de idade

As primeiras experiências da criança com o movimento e com a música, por meio de cantigas de ninar e brincadeiras tradicionais de pés e mãos, contribuem para um começo feliz. Os pais ou o cuidador, que transmitem todos os dias para a criança jogos musicais, não somente preparam o caminho para sua educação musical, mas também contribuem para a qualidade de vida dessa criança.

O estágio pré-verbal é um período crucial para o desenvolvimento da voz e da linguagem. Bebês que ouvem conversas e cantos respondem com balbucios musicais, os quais mais tarde desenvolvem-se em fala e em canto.

Chocalhos e sinos são confortáveis para a criança tocar nessa faixa etária. Entretanto, é possível observar que sons altos e inesperados podem assustar o bebê.

Um a dois/três anos de idade

Crianças de dois anos gostam de se movimentar ao som de canções com um pulso firme e regular, embora ainda não tenham total controle sobre seu movimento. Por volta de um ano, as atividades de engatinhar ou rolar, por exemplo, envolvem todo o corpo, preparando a criança para a participação ativa nos jogos de movimento e música. O adulto ou professor pode estimular movimentos espontâneos acompanhados de sons labiais, palmas ou cantigas, marcando o pulso da criança, se possível. Assim a criança pode começar a ter sensibilidade para “manter o pulso” com outras pessoas.

Repetir brincadeiras manuais, pequenas rimas, cantigas e sons com simples textos rítmicos estimulam a criança a divertir-se. Elas podem aprender a reconhecer e cantar partes de algumas canções com uma aproximação da melodia.

Diferentes instrumentos que a criança possa segurar e tocar com facilidade estimulam o desenvolvimento da exploração e da experimentação, no seu próprio tempo e jeito. Elas gostam de ouvir, imitar e diferenciar o contraste entre os sons, como aqueles produzidos por animais, por máquinas, entre outros.

3.3.3 Partes da aula de musicalização para bebês de 0 a 2 anos

Passaremos agora a discutir um pouco sobre as partes da aula de musicalização para bebês. Devo deixar claro que as partes da aula que estudaremos estão baseadas em minha visão como educadora musical, por meio de muita leitura, da minha experiência e do meu amadurecimento profissional. Esta ordenação apresentada pode, portanto, ser questionada por cada educador, pois o planejamento é uma atividade complexa e criativa, que depende dos interesses e habilidades específicas de cada um.

As aulas para bebês são compostas basicamente por oito partes, sendo uma seguida da outra. Todas as atividades podem ser acompanhadas instrumentalmente ou tecnicamente, por meio de gravações de áudio e ilustradas de forma lúdica.

Roteiro da aula:

- 1- Recepção/Brinquedo livre
- 2- Entrada
- 3- Música/Movimento
- 4- Música/Instrumento
- 5- Música/Dança

6- Acalanto/Relaxamento

7- Alongamento

8- Despedida

A rotina semanal é marcada pelo canto de entrada e pelo canto final.

O procedimento inicial de cada atividade proposta é semelhante, marcado pela apresentação de algum objeto, sonoro ou não. O objeto em questão é sempre exposto para as crianças de maneira cênica, contribuindo, dessa forma, com o despertar da fantasia e da criatividade dos pequenos. Todos têm a oportunidade de tocar, balbuciar ou “conversar” com o objeto. Em alguns momentos, os bebês “ganham” algum brinquedo ou instrumento para acompanhar a canção, em outros, as músicas são acompanhadas por movimentos corporais ou cirandas.

As aulas devem ser realizadas pelo menos uma vez por semana e duram de 40 a 50 minutos. O tempo pode variar de acordo com o aproveitamento da turma.

Ao final das aulas, são realizados relaxamento e estiramento corporal, a fim de que crianças e os pais descansem e se relacionem livremente.

Vamos, então, aprofundar-nos nos diversos momentos da aula. Sendo assim:

- **Recepção/brinquedo livre**

É o momento de socialização entre os bebês. Todos ficam juntos, brincando livremente em algum lugar que se localize do lado externo à sala de musicalização. Nesse ambiente são colocados brinquedos diversos, apropriados para a idade, como: carrinhos, bonecas, bichinhos de plástico, jogos de armar e montar com peças grandes etc. Os bebês ficam brincando até que a aula se inicie. Trata-se de um momento de acolhimento livre e, ao mesmo tempo, um lugar onde as crianças podem explorar o ambiente da maneira que julgarem necessário.

- **Entrada**

Momento em que os bebês interagem com a professora e vice-versa. É o momento no qual a professora canta uma canção de boas vindas para cada um dos bebês, individualmente. A canção deve ser sempre a mesma para que, dessa forma, os pequenos compreendam que se trata do início da aula e também para que eles, com o tempo, consigam acompanhá-las balbuciando ou cantando. Neste momento, de início da aula, é importante nomear cada uma das crianças, pegar sua mão, olhar para seu rosto, de maneira que seja possível que ela perceba que sua presença na aula é muito importante. Ao escutar o nome dos outros bebês, a criança percebe a presença dos outros.

- **Música/movimento**

Os bebês, juntamente com seus acompanhantes, executam jogos de interação entre ambos, envolvendo as partes do corpo como um todo, ou seja,

acompanhante e criança devem desenvolver a atividade juntos. A atividade pode e deve ser variada a cada aula. Neste momento, faz-se extremamente necessário o acolhimento, a atenção e o abrigo do adulto, considerando que expressões faciais e corporais não podem ser esquecidas. Este momento tem como objetivo o aquecimento corporal, ou seja, ele prepara o corpo da criança e do adulto para as demais atividades da aula.

- **Música/instrumento**

Nesta etapa da aula são utilizados instrumentos de pequena percussão, como: chocalhos, tambores, cocos, colheres, guizos, claves, entre outros. O objetivo é acompanhar os bebês em uma determinada canção, seja batendo no pulso, no ritmo da melodia ou no tempo forte da música etc. O professor é quem determina e direciona a atividade, a partir da apresentação do modelo. Os acompanhantes têm a responsabilidade de auxiliar os pequenos na tarefa de tocar, mantendo-os atentos à canção executada.

- **Música/dança**

Neste momento são transmitidos para os participantes da aula jogos de parceiros (bebês e seus acompanhantes), danças de roda, cirandas, entre outras canções já coreografadas. Nesta parte da aula a manifestação de diversas culturas é explorada e a multiculturalidade é valorizada. O objetivo é que a cada aula vá se construindo, em uma troca de culturas e experiências, um acervo cultural, ampliando o universo de canções e cirandas dos participantes, por isso a cada aula a canção é variada. O acompanhante deve auxiliar a criança na execução dos pequenos movimentos de cada dança, como: andar na roda, girar, pular, trocar de lugar etc.

- **Acalanto/relaxamento**

Este é o momento de descansar e escutar. Aqui há um maior estímulo das relações afetivas entre os bebês e seus acompanhantes, nas quais se dão as demonstrações de acolhimento, aconchego, carinho e amor. Cada bebê é acolhido por seu acompanhante da maneira como este acreditar mais conveniente, assim pode-se deitar a cabeça no travesseiro e acarinhar, pode-se embalar nos braços, ninar no colo etc. É o momento em que todos devem silenciar-se e escutar a canção de ninar executada, que pode variar no decorrer das aulas. Os adultos devem acompanhar a canção de acalanto cantando junto aos seus pequenos.

- **Alongamento**

Todos esticam seus corpos com o auxílio de alguma canção que desperte e que seja alegre. Os acompanhantes devem levar com os braços (no colo), os bebês para o alto a fim de que estes relaxem e se divirtam. É um momento

prazeroso, cujo objetivo, além de despertar, é marcar o final da aula de maneira lúdica e gostosa.

- **Despedida**

A canção de despedida é executada em todas as aulas, com a finalidade de estabelecer uma rotina e deixar claro para as crianças que na próxima semana haverá aula novamente. Deve-se, neste momento, utilizar uma canção alegre, que apresente a possibilidade das crianças se expressarem livremente, com palmas, saltos e pequenas corridas.

A aula de musicalização é marcada por uma rotina. O desenvolvimento de uma rotina torna o planejamento prático e eficaz. Quando a rotina é estável, clara e compreensível, ela permite que as crianças a incorporem, podendo antecipar o que irá acontecer em seguida. Isso oferece uma sensação de segurança a elas, permitindo que atuem com maior autonomia e tranquilidade no ambiente da aula. A rotina, quando bem preparada, estrutura a independência e a autonomia da criança, estimulando seu convívio e bem estar.

As crianças aprendem muito rapidamente observando os adultos. Se os pais ou adultos responsáveis por ela acompanham e cumprem a rotina da aula, poderão ajudá-las servindo como modelo de responsabilidade e de autocontrole. Além disso, crianças que veem seus pais realizando atividades similares às suas, aprendem que essas atividades são valorizadas pela família e passam a valorizá-las também.

De acordo com Parejo (2008),

Cada aula, portanto, deve ser um processo no qual existe um momento inicial preparatório, o corpo da aula, ou atividade principal do dia e um fechamento que pode ser uma forma de relaxamento, um comentário, uma despedida. A vivência dessa rotina é benéfica e torna a aula mais proveitosa (PAREJO, 2008, p. 13).

Além da rotina, outros rituais, como o cuidado com detalhes, refinamento, delicadeza, acabamento perfeito nas atitudes, na postura, no espaço físico, no uso do tempo e nas relações humanas são muito importantes para o bom desenvolvimento de uma aula.

O espaço físico ideal é assim definido por Ávila & Silva (2003):

O ideal de uma sala para educação musical é que tenha o espaço livre para a movimentação corporal, para a disposição de instrumentos e outros objetos. Que apresente a menor interferência possível de ruídos externos [...] questões de ventilação, iluminação e higiene também são de grande importância (ÁVILA & SILVA, 2003, p. 85).

Os outros objetos referidos pelos autores consistem nos materiais didáticos, como: cavalinhos de pau, marionetes, fantoches, bichos de pelúcia e borracha, martelos de plástico, entre outros brinquedos que sirvam para ilustrar as atividades realizadas. Esses recursos fazem com que todas as atividades ganhem um caráter lúdico e de brincadeira, e possibilita, para quem vivencia, momentos de fantasia e de realidade, de ressignificação e percepção visual, auditiva e tátil.

Vygotsky (1988), psicólogo e pesquisador, indica a relevância de brinquedos e brincadeiras como elementos indispensáveis para a criação da situação imaginária e revela que o imaginário só se desenvolve quando se dispõe de experiências que se reorganizam. É preciso reconhecer a importância do lúdico enquanto fator de desenvolvimento da criança e facilitador da aprendizagem. O uso desses recursos também colabora para uma boa saúde mental, para o desenvolvimento de processos sociais de comunicação, para o desenvolvimento da criatividade (tanto do aluno quanto do professor) e para a melhoria da conduta comportamental.

3.4 Considerações finais

Desde que nascemos estamos predispostos aos sons, vocalizações e melodias, que são nosso primeiro universo de linguagem. O contato com a música desde cedo é capaz de favorecer positivamente o desenvolvimento de nossas habilidades cognitivas, linguísticas e motoras.

Como vimos, as aulas de música para essa faixa etária tem o acompanhamento dos pais ou de outra pessoa responsável pela criança. Com o passar dos anos, já pude ver acompanhantes como avós e avôs, irmãos mais velhos, tios e tias, babás, entre outros, e pude concluir assim que o mais importante não é quem acompanha, mas sim, o envolvimento do acompanhante durante toda a aula. O adulto deve ter disponibilidade para “se mexer”, ou seja, deve estar disposto a executar os mais variados movimentos, a cantar e a dançar. Pelo contato físico e prolongado com os pais, os bebês recebem estimulação tátil, cinestésica, auditiva, visual e até térmica. Dessa forma, o bebê também se envolve mais com o conteúdo proposto e acaba tendo um aproveitamento melhor da aula, além de se sentir plenamente ancorado nas reações psicoafetivas, caracterizadas pelo acolhimento dos pais ou responsáveis. O grupo familiar é o palco de identificações, e essa maneira de se relacionar com as pessoas torna-se uma experiência decisiva para a ampliação dos laços afetivos. O que conta, de fato, para o bebê, é a qualidade do acolhimento afetivo e simbólico por meio do qual os adultos lhe garantem um lugar de segurança e de reconhecimento.

Portanto, a aula de musicalização para bebês proporciona um aprendizado significativo não só para as crianças, mas também para os acompanhantes, que ampliam o seu repertório de canções, podendo cantá-lo em outros momentos do dia a dia, e, pela proximidade corporal desenvolvida no decorrer das atividades da aula, podem se tornar muito mais carinhosos e afetivos.

3.5 Estudos complementares

3.5.1 Saiba mais

Vale a pena ler minha Dissertação de Mestrado, que pode ser encontrada na Biblioteca Comunitária da UFSCar. Nela relato com detalhes a aula de musicalização para bebês e exponho diversas fotos de momentos de proximidade entre os pequenos e seus acompanhantes:

RANIRO, J. *Compartilhando um ambiente musical: processos educativos e relações afetivas entre pais e crianças de 8 a 24 meses*. Dissertação de Mestrado, 2008.

Outras referências que podem apoiá-los nos estudos sobre as aulas para bebês são:

BEYER, E. A interação musical em bebês: algumas concepções. *Revista Educação*, Porto Alegre, v. 28, n. 2, 2003.

FERES, J. S. *Bebê, música e movimento: orientação para musicalização infantil*. Jundiaí, SP: J. S. Feres, 1998.

GORDON, E. E. *Teoria de aprendizagem musical para recém-nascidos e crianças em idade pré-escolar*. Lisboa: Fundação Clouste Gulbenkian, 2000.

ILARI, B. S. Bebês também entendem de música: a percepção e a cognição musical no primeiro ano de vida. *Revista da Abem*, Porto Alegre, v. 7, 2002.

WOOD, D. *Move, Sing, Listen, Play: preparing the young child for music*. Toronto: Print in Canada, 1982.

3.5.2 Atividades de aplicação, prática e avaliação

1. Vamos esticar e dobrar?

Sugestão da sonorização: Estica Dobra, CD Estica... Dobra..., produzido por Clic! Centro Lúdico de Interação e Cultura, em parceria com Grupo Curupaço, Faixa 02.

Objetivos:

- desenvolver gestos corporais;
- reconhecer partes do corpo;
- potencializar a observação de si e do outro;
- desenvolver a lateralidade;
- desenvolver a acuidade auditiva.

Descrição da atividade:

Escutar a canção. Identificar no corpo todas as partes que esticam e do-
bram: pernas, mãos, braços, dedos... Todos devem se organizar em círculo e,
ao som da canção, ir esticando e dobrando as partes do corpo, de acordo com
o modelo dado pelo professor.

Logo após, a canção deve ser executada novamente e todos devem esticar e
dobrar as partes do corpo livremente, sem o auxílio do modelo dado pelo professor.

2. Os sons produzidos pela boca

Sugestão da sonorização: Brincando, CD Coralito, de Thelma Chan, Faixa 07.

Objetivos:

- reconhecer os sons bucais;
- desenvolver os sons bucais;
- desenvolver habilidades musicais;
- desenvolver a acuidade auditiva;
- aquecer a voz.

Descrição da atividade:

Escutar a canção. Essa é uma canção que tem como principal objetivo o
aquecimento vocal. Após escutar a canção, tentar cantá-la atentando para os
sons bucais, de: *Ah! UH! PU! Tra! Smack! Atchim!* Todos devem cantar em uní-
sono. Posteriormente o aquecimento pode variar e a canção pode ser executada
por dois grupos.

Também se pode cantar apenas os sons bucais. Quais outros sons pode-
mos produzir com a boca?

Para finalizar, poderíamos juntar com os sons bucais algum movimento.
Quais movimentos poderíamos fazer?

Esta é uma excelente canção para se fazer com os bebês. Dependendo da idade, eles já conseguem executar praticamente todos os sons propostos pela música. Além do mais, esses sons auxiliam no processo de construção da fala. Para incrementar e dar mais significado à atividade, podemos utilizar fantoches ou bonecos que abrem e fecham a boca.

3. Quem eu vi?

Sugestão da sonorização: Eu vi, CD Musicaliza, produzido pela Universidade Federal de São Carlos, Faixa 04.

Objetivos:

- reconhecer timbres dos animais;
- identificar partes do corpo;
- potencializar o trabalho de concentração para ouvir;
- identificar os movimentos corporais;
- desenvolver o canto de diferentes maneiras.

Descrição da atividade:

Ouvir a canção e prestar atenção nas rimas e combinações. Instigar as crianças a descobrir as partes do corpo, conforme indica a letra. Todos podem executar a atividade individualmente e depois em duplas. Nesta atividade, deve-se simular as mãos são a boca dos animais causa grande efeito lúdico e estimula o aprendizado das crianças. Ilustrar a canção com fantoches ou bichinhos de pelúcia também deixa a atividade mais produtiva. Esta atividade também pode ser desenvolvida na aula de bebês, visto que eles se envolvem muito, pelo seu extremo caráter lúdico e divertido.

Podemos aplicar esta atividade de outras maneiras? Como? Vamos criar?

UNIDADE 4

Música para crianças

4.1 Primeiras palavras

Desde que chegamos ao mundo, como seres sociais, devemos interagir com o meio e com os nossos semelhantes. Sendo assim, nós precisamos despertar nos outros, dos quais dependemos, o interesse constante por nós. É por meio dessas interações, sociais e afetivas, que constituímos nossas bases familiares e nosso círculo de amizades. A música, quando utilizada de maneira efetiva, pode facilitar essas primeiras interações e ser fundamental para o desenvolvimento infantil.

Nesta unidade, falaremos sobre educação musical para crianças de três e quatro anos. O desenvolvimento infantil neste período será abordado para que se possa conhecer claramente o potencial educativo de cada idade. As crianças pequenas desenvolvem desde cedo o senso de cooperação e amizade pelo contato com outras crianças, e é nesse momento da vida que elas estão preocupadas em conhecer e compreender o mundo. As atividades musicais devem estimular esse exercício cotidiano.

Nesta etapa, teremos a oportunidade de conhecer quais procedimentos musicais se diferenciam de uma faixa etária para a outra.

Vamos lá?

4.2 Problematizando o tema

Como se procede uma aula de musicalização para bebês? E para as crianças de três e quatro anos? O que podemos trabalhar? Será que o esquema da aula de musicalização para bebês pode ser seguido para as crianças um pouco maiores?

Segundo Piaget, dos dois aos sete anos, a criança passa pelo estágio denominado por ele como pré-operacional. Esse estágio se caracteriza pelo surgimento da capacidade de dominar a linguagem e a representação do mundo por meio de símbolos. Mas a criança ainda continua egocêntrica e não é capaz, moralmente, de se colocar no lugar de outra pessoa. Como aplicamos esse estudo de Piaget na Educação Musical?

A seguir, aprofundaremos nossos estudos sobre essas questões.

Boa leitura!

4.3 Texto básico para estudo

4.3.1 A aula de musicalização para crianças de três e quatro anos

Gainza (1988) nos mostra que, enquanto energia, a música e o som nos estimulam interna e externamente, nos impulsionando a ação, gerando uma infinidade de condutas de qualidade e graus diferentes. As crianças pequenas agem como receptoras de sons e reclamam (chorando ou tapando os ouvidos) se estes sons forem muito altos, ultrapassando o limite de seu sistema receptor.

A criança não costuma escutar o som que ela mesma produz. Ela costuma gritar ao invés de cantar e costuma bater com muita força nos instrumentos ao invés⁴ de tocá-los. Para que este comportamento aconteça de outra maneira, a criança tem que ter praticado e/ou aprendido outras maneiras de cantar ou tocar. A conduta musical, segundo a autora, reflete os diferentes aspectos e o nível de integração atingido no processo de musicalização.

Brito (1998) diz que a criança desenvolve a capacidade de expressar-se de modo integrado, durante o processo de musicalização, realizando, a partir desta prática, movimentos corporais enquanto canta ou ouve uma música. O movimento completa e liga todos os ramos da atividade musical. Com a ajuda do movimento, a criança experimenta o contato com seu meio ambiente e amplia, dessa forma, seu espaço de experiências.

Basicamente tudo que tratamos até aqui é totalmente válido para as crianças de três e quatro anos. As aulas nessa faixa etária são realizadas praticamente da mesma forma como foi explicitado anteriormente, mas sem a presença do acompanhante. Todas as atividades musicais são acompanhadas por movimentos, danças e instrumentos de percussão simples, de maneira bastante lúdica.

De acordo com Wood (1982), educadores e pesquisadores da primeira infância apontam para a importância da educação do movimento no crescimento e no desenvolvimento geral da criança. A consciência corporal, desenvolvida para as crianças principalmente por meio dos jogos de movimento, traz importantes contribuições para os aspectos do bem-estar físico e emocional, contrapondo-se à tensão; do desenvolvimento de uma imagem corporal e do senso do próprio eu; do desenvolvimento de concepções espaciais (tamanho, forma, distância etc.); da estimulação da autoconfiança; do desenvolvimento da coordenação e das habilidades conscientes e também da estimulação de experiências sociais.

A partir de pesquisas científicas, Godinho (2006) mostra que:

é cada vez mais conveniente a importância que o corpo desempenha no desenvolvimento da compreensão musical, quer por meio do movimento de

dança ou expressão corporal quer por meio da movimentação associada à produção sonora nos instrumentos (GODINHO, 2006, p. 375).

E mais:

o corpo torna-se indissociável do conhecimento e compreensão musical e fica, desta forma, fortalecida a utilização do movimento e expressão corporal na educação musical. Simultaneamente, é valorizado o lado prático da música, ou seja, a execução instrumental, vocal e corporal (GODINHO, 2006, p. 376).

Assim, quando educação do movimento é combinada com educação musical, ambas saem ganhando, pois os conceitos são intensificados e elucidados para a criança. Todos os elementos básicos da música podem ser sentidos e compreendidos pela música e pelo movimento, como pulso, tempo, duração, ritmo, acento, dinâmica, melodia e sentimento de figura.

É difícil para as crianças sentir a música sem movimento... A música devia vir com passos e os passos com música... Ficar sentado e quieto a ouvir música agitada reprime o desenvolvimento musical de uma criança no seu desabrochar, já que ela sente a música principalmente como um convite à ação (HALL, 1911, p. 117).

Os interesses naturais da criança por sons e ritmos podem ser estimulados por meio de jogos e brincadeiras corporais, nas quais ela possa experimentar todos os elementos da música antes de esta ser introduzida academicamente, o que, neste momento, poderemos fazer vagarosamente.

4.3.2 O desenvolvimento infantil associado ao desenvolvimento musical e corporal

Passemos agora a conhecer um pouco sobre o desenvolvimento e as capacidades educacionais das crianças de três e quatro anos. Para Wood (1982), toda criança pode aprender, e a aprendizagem depende parte de sua capacidade mental, parte do ambiente e parte de seu crescimento e desenvolvimento psíquico. Nessa faixa etária, o desenvolvimento social, ou seja, o contato com o outro e com o grupo é muito importante para o desenvolvimento infantil pleno. Sendo assim, o professor deve compreender e promover habilidades sociais e estar pronto para ajudar a criança tímida ou inibida. Essas habilidades sociais desenvolvem-se lentamente com o amadurecimento da criança. Juntamente com essas habilidades, o desenvolvimento da linguagem também deve ser bastante explorado, com jogos, rimas e cantos com sons e palavras. Nesta idade, a postura do professor é muito significativa para as crianças, pois elas ainda estão aprendendo por meio dos modelos e da imitação.

Sendo assim, de acordo com William & Aiello (2001), as crianças são capazes de:

Três a quatro anos de idade

As crianças de três anos estão prontas para uma maior estruturação e organização em suas brincadeiras. Elas conseguem:

- obedecer a ordens dos pais;
- prestar atenção em uma história ou música por cinco a dez minutos;
- dizer “por favor” ou “obrigado”;
- brincar de usar roupas de adultos;
- nomear em torno de quatro objetos comuns em figuras;
- copiar um círculo;
- emparelhar três cores;
- nomear objetos que façam barulho;
- nomear sons ambientais familiares;
- referir-se a si próprio pelo nome;
- utilizar adequadamente masculino e feminino na fala;
- esperar a sua vez;
- contar até três;
- cantar e dançar ao ouvir música.

As crianças estão mais aptas a compartilhar com outras crianças e a “seguir regras”. São impacientes para falar sobre o que sabem e pensam, e também para fazer perguntas. Ainda, nesta faixa etária, as crianças nem sempre diferenciam a fantasia do mundo real. Há um aumento marcante no período de atenção da criança.

Quatro a cinco anos de idade

Nesta idade as crianças estão ansiosas para aprender sobre seu ambiente e sobre as pessoas que fazem parte dele, e estão sempre curiosas e cheias de questões sobre o mundo. Elas já sabem:

- contribuir com a conversa de adultos;
- repetir rimas, canções ou dançar para outras pessoas;
- fazer uma tarefa sozinho por 20 a 30 minutos;
- pedir desculpas;

- brincar com duas ou três crianças em uma atividade que envolva cooperação;
- copiar um triângulo;
- identificar o valor de três moedas;
- nomear oito cores;
- desenhar a figura humana;
- contar de um a vinte;
- dizer se duas palavras rimam ou não;
- emparelhar símbolos, como letras ou números.

Nesta idade, o período de atenção é mais longo, sendo que a criança pode tocar e brincar com um maior direcionamento. Na maioria das vezes elas já são independentes, seguras, cooperativas e atenciosas. Gostam muito de brincar de faz de conta e possuem uma adorável imaginação.

Na questão do desenvolvimento do interesse musical, podemos destacar, segundo Wood (1982):

Três a quatro anos de idade

Nesta idade a afinação, pronúncia e sequência de palavras são incertas ainda, porque essas habilidades desenvolvem-se lentamente. Portanto, é importante encorajar padrões de fala e canto, repetindo cantigas familiares e gradualmente introduzir novas cantigas. A simples repetição rítmica de uma ação como “bater palmas” dá suporte ao cantar. O professor pode utilizar sons de instrumentos de metal, madeira ou couro para ajudar a criança a escutar e reconhecer os contrastes dos timbres.

Manter o pulso não é importante ainda, o grupo não será harmonioso e coordenado.

Quatro a cinco anos de idade

A afinação pode começar a ser introduzida por treinos de ouvido e jogos de afinação. Os conceitos musicais, como rápido/devagar, podem ser mais explorados e aprofundados. O educador musical pode contar histórias com músicas folclóricas para estimular a audição. A variação de movimentos que essas crianças podem executar é enorme, pois a consciência e controle corporal estão se desenvolvendo.

Nesta idade, as crianças gostam de se movimentar como animais e de fazer seus próprios sons para acompanhar seus movimentos. Algumas rimas infantis e canções folclóricas são boas para a realização de pequenas “dramatizações”, que são adoradas pelas crianças.

O uso do xilofone também pode ser introduzido aos poucos. As crianças já são capazes de tocar uma ou duas notas acompanhando um determinado pulso ou ritmo. Faz-se necessário que os xilofones utilizados sejam os de iniciação musical, pois assim podemos retirar as teclas que não serão usadas. Nesta fase, as crianças devem tocar com apenas uma baqueta.

4.3.3 Partes da aula de musicalização para crianças de três e quatro anos

Como as crianças ainda são pequenas, podemos proceder nas aulas para as crianças de três e quatro anos da mesma maneira, utilizando a mesma rotina da aula de musicalização para bebês. Ou seja:

- recepção/brinquedo livre;
- entrada;
- música/movimento;
- músicas/instrumento;
- música/dança;
- acalanto/relaxamento;
- alongamento;
- despedida.

O canto de entrada ainda pode ser direcionado a cada criança, pois os pequenos gostam de canções que envolvam os seus nomes próprios.

As atividades de música/movimento, música/instrumento e música/dança podem ser procedidas da maneira anterior, porém podemos avançar com o conteúdo, ou seja, podemos apresentar novas músicas e dificultar um pouco mais as atividades, de acordo com o desenvolvimento infantil e o rendimento do grupo.

Aos poucos, podemos ir extinguindo o **alongamento** e redirecionando a parte do **acalanto/relaxamento**, priorizando mais o exercício de escuta. Neste momento podemos, em vez de ficar deitados, como na aula com bebês, trabalhar com a respiração, com o toque, com o movimento calmo etc.

O canto final ou despedida deve ser mantido pois a rotina ainda é importante para o desenvolvimento global infantil nessa faixa etária.

As crianças, nessa idade, podem reagir a ritmos simples e marcados muito bem, com movimentos correspondentes, como por exemplo: alto/baixo e lento/rápido. O educador deve fazer, ele mesmo, várias formas de movimento, para que as crianças possam primeiro observar e então imitar o movimento proposto. Os

exemplos e a observação do outro são sempre importantes, pois aos poucos as crianças vão adquirindo um repertório diversificado do uso da linguagem corporal.

Não podemos nos esquecer que o espaço para o aprendizado deve ser respeitado e cultivado. Atenção diferenciada, convivência em ambientes internos e externos, materiais variados e de fácil acesso permitem às crianças interações pedagógicas com qualidade e as estimulam a aprender, bem como a reconhecer sua competência cognitiva e social.

Histórias também são sempre muito bem vindas pelas crianças, sejam elas musicadas ou não. Desde pequenas, mesmo quando ainda não sabem ler, as crianças devem se habituar a ouvir histórias, e elas adoram. Quanto mais nos envolvermos na “brincadeira”, melhor. Fazer vozes, criar sons, vestir-se de uma maneira diferente. Para o desenvolvimento delas, faz bem mergulhar no mundo da fantasia. Para nós, educadores, é mais uma forma de estar junto aos pequenos e fortalecer os laços afetivos. Prefira e escolha histórias adequadas à idade. Nesta fase, por ser uma fase mágica, bichinhos, brinquedos, seres da natureza humanizados, histórias de repetição e acumulativas estão adequadas ao gosto dos pequeninos.

4.4 Considerações finais

Em 2001, tive o privilégio de realizar, juntamente com a professora Ilza Joly, uma pesquisa de Iniciação Científica no Laboratório de Musicalização da UFSCar. Como resultado desse trabalho, pudemos observar e identificar a ocorrência de mudanças de comportamento em crianças de três anos, que frequentavam o Programa de Educação Musical.

Realizamos uma pesquisa bibliográfica para levantar tipos de comportamentos, musicais ou não, que poderiam ocorrer em sala de aula e que estariam revelando mudanças significativas no desenvolvimento dessas crianças. A partir disso, podemos listar vários comportamentos por elas adquiridos decorrentes da aula de música. São eles:

- olhar da criança em direção a fonte sonora;
- fazer silêncio enquanto a canção é cantada pelos pais ou pelo professor;
- distinguir o som do silêncio;
- imitar com a voz os sons apresentados;
- acompanhar a canção por meio de percussão corporal e/ou percussão de instrumentos;
- cantar a canção apresentada;

- acompanhar a canção percutindo regularmente a pulsação;
- produzir sons rápidos e lentos;
- produzir sons fortes e fracos;
- identificar sons graves e agudos.

Esses comportamentos não são somente ações válidas para a aula de música, são importantes também para a vida. Por exemplo: como uma criança pode falar baixo, se não sabe o que é fraco? Como pode saber o que é fazer silêncio, se esse conceito não foi desenvolvido nela?

Esse é apenas um estudo que demonstra como o aprendizado musical é de extrema importância para o desenvolvimento do ser humano. Existem diversos outros que podem ser pesquisados e analisados. Para profissionais da educação é muito útil ter um conjunto maior de informações sobre trabalhos com educação musical. Esse tipo de informação pode ajudar o educador a conhecer um pouco mais sobre sua área de atuação e, assim, planejar melhor o seu programa de ensino.

4.5 Estudos complementares

4.5.1 Saiba mais

Nos estudos complementares desta unidade trarei a indicação de alguns bons CDs, boas referências de gravação, instrumentação e voz, que podem ser utilizados nas aulas de musicalização que futuramente irão ministrar para crianças de zero a quatro anos.

MARIA, S.; NÓBREGA, A. C. *Brincadeiras de roda, estórias e canções de ninar*. Estúdio Eldorado, 1983.

PERES, S.; TATIT, P. Cantigas de roda. *Palavra Cantada*. Estúdio Eldorado, s/d.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. *Musicaliza*. Programa de Musicalização. São Carlos: produção independente, s/d.

_____. *Amigos da água*. Programa de Musicalização. Produção independente, s/d.

_____. *Musicarada*. Programa de Musicalização. Produção independente, s/d.

ZISKIND, H. (Prod.). *Cantigas de roda*, s/d.

_____. *Trem maluco e outras cantigas de roda*. Estúdio Hélio Ziskind, 2006.

4.5.2 Atividades de aplicação, prática e avaliação

1. Olha a lagartixa!

Sugestão da sonorização: Fui morar numa casinha, *CD Trem Maluco e outras cantigas de roda*, produzido por Hélio ZisKind, Faixa 11.

Objetivos:

- reconhecer timbres;
- identificar sons e alturas;
- potencializar o trabalho de concentração para ouvir;
- ampliar o repertório de movimentos expressivos de locomoção;
- desenvolver o senso de socialização;
- conhecer elementos musicais específicos.

Descrição da atividade:

Escutar a canção. Andar livremente pela sala, explorando movimentos expressivos. Ao escutar o trecho da música que é mais grave e diz: "...e fez assim: bruuu bruuu", todos devem se agachar e mostrar a língua. Investigar as crianças: o que mais a lagartixa pode fazer? Vamos usar esse trecho para variar as ações?

2. Lá, lá, lá...

Sugestão da canção: Tra la, *CD Quem canta seus males espanta*, volume 1, de Theodora Maria Mendes de Almeida, Faixa 40.

Objetivos:

- reconhecer timbres ;
- identificar os sons das vogais;
- conhecer elementos musicais específicos, como frase e pulso;
- ampliar o repertório de movimentos;
- desenvolver a espontaneidade;
- desenvolver a capacidade de criação e improvisação;
- desenvolver o uso da voz.

Descrição da atividade:

Escutar a canção com atenção e identificar as frases. Para cada frase musical, as crianças devem criar um movimento. Ao final de cada frase, todos devem levantar os braços e gritar: *Hei!*

Esta atividade pode ser realizada em roda ou em deslocamento pela sala. Também se pode cantar em dois ou mais grupos, ou cantar em cânone. Essa é uma excelente canção para ser trabalhada com as crianças pequenas, pois seu vocabulário é muito simples. E você como faria?

3. Lá vem o trem

Sugestão da canção: O trem maluco e Fui morar numa casinha, *CD Trem maluco e outras cantigas de roda*, produzido por Hélio ZisKind, Faixa 1.

Objetivos:

- reconhecer timbres e sons do cotidiano;
- desenvolver a imaginação;
- desenvolver o contato humano;
- desenvolver a acuidade auditiva;
- possibilitar diferentes formas de expressão sonora.

Descrição da atividade:

Escutar a música e propor às crianças: vamos brincar de trem? Como faz o trem? Quais são os sons do trem? Vamos sonorizá-lo?

Colocar os pequenos sentados em forma de trem, ou então formar uma fila, simulando um trem. A maneira de organizar a atividade vai depender da faixa etária e da coordenação das crianças que estiverem envolvidas. Se houver chocalhos para todos, distribuí-los e tocar junto com a música. Alguns também podem fazer o sino e o apito do trem. O trem pode passear de diversas maneiras: ele pode subir a montanha e ir bem devagar (podemos aí, tocar no tempo forte), pode descer a montanha e ir bem rápido (podemos dobrar o pulso), pode viajar com poucos ou muitos passageiros, sendo que o som pode ser fraco ou forte. De que outras maneiras o trem pode viajar?

UNIDADE 5

Música na fase pré-escolar

5.1 Primeiras palavras

Nesta unidade refletiremos sobre a aula de musicalização para crianças de cinco e seis anos, observando o desenvolvimento infantil nesse período, para que conheçamos um pouco mais sobre essa faixa etária. Ao final dos estudos desta unidade teremos desenvolvido aprendizagens importantes para trabalhar educação musical na etapa pré-escolar.

Atualmente, faz-se necessário refletir sobre o trabalho realizado na pré-escola e repensar a nossa atuação pedagógica, pois a criança de antes não é como a criança de agora. Hoje a educação tem que caminhar juntamente com o avanço social e cultural enfrentado pelo aluno em razão do avanço tecnológico. As crianças, antes mesmo de nascer, já são estimuladas e, ao se deparar com o mundo, são cercadas por estímulos sonoros e visuais, rapidamente se envolvendo por este meio tão novo e interessante. Sendo assim, cada vez mais as crianças têm curiosidade e vontade de aprender.

Na medida em que os métodos tradicionais, comprovadamente, impõem um ensino mais artificial e irreal, há de se providenciar mudanças urgentes que alterem esse quadro e que acompanhem as reais necessidades das crianças de hoje.

Nesta idade, devemos propiciar para as crianças a interação com o meio físico, permitindo a elas que organizem suas próprias experiências, que aprendam a observar e raciocinar e que manipulem o que lhes interessa. A música é objeto de conhecimento palpável e deve ser descoberta pelas crianças a partir de seu fazer musical.

A aquisição de um conhecimento novo, como é o caso da música, resulta de uma descoberta que pode ser maravilhosa para a criança caso seja explorada de maneira adequada, mas que pode causar traumas se feita de forma inadequada. A tarefa dos educadores não é apenas ensinar às crianças alguns conhecimentos fundamentais, mas é, principalmente, colocá-las em circunstâncias favoráveis para que o aprendizado aconteça.

5.2 Problematizando o tema

O período pré-escolar é uma fase fundamental no desenvolvimento emocional e cognitivo da criança. É o momento em que ela começa a desenvolver com mais habilidade a coordenação motora fina e, aos poucos, inicia a sua escrita. De forma geral, todo esse percurso irá mudar o curso de sua própria vida.

As crianças ainda estão na fase pré-operacional, como nos mostra Piaget, mas agora já possuem mais amadurecimento para desenhar, pintar, recortar e

encaixar. Elas, neste período, aprendem com mais facilidade, por meio de situações concretas, em consequência da grande curiosidade que sentem por tudo que as cercam.

Quando você começou a aprender música? Aos cinco anos você cantava em casa ou na escola? Quando você começou a se interessar por um instrumento? O que você era capaz de fazer com esta idade?

Aos cinco e seis anos começamos a compreender melhor os conteúdos musicais e passamos a nos interessar mais por esse universo tão extenso. Vocês se lembram?

5.3 Texto básico para estudo

5.3.1 A aula de musicalização para crianças de cinco e seis anos

É na idade pré-escolar que o organismo se torna estruturalmente capacitado para o aprendizado do desenvolvimento de diferentes atividades complexas.

Essa fase é de fundamental importância na vida humana pois é neste momento que os fundamentos da personalidade começam a tomar contornos claros e definidos, de acordo com quase todas as teorias do desenvolvimento humano.

Lino (1999) ressalta que, para cantar, movimentamos as cordas vocais; para dançar, movimentamos o corpo; para brincar, nos movimentamos no espaço e, para tocar, também temos que movimentar um corpo elástico. Portanto, para que haja música, deve haver movimento. Segundo as palavras da autora, “cada som nasce do movimento!” (ibid., p. 61).

De acordo com Marchat (s/d), é na educação, por meio da música e da dança, que tentamos criar laços entre as pessoas, entre o homem e a música, entre a dança e a linguagem. Trata-se de uma vivência, de uma compreensão desde o interior e do despertar da força inata ao ser humano.

Segundo essa autora:

O corpo como instrumento (a voz e os gestos sonoros), como também o movimento e a dança têm um efeito recíproco com a música. O trabalho está baseado na aprendizagem e na atividade em grupo, e seu caráter é, prioritariamente, criar um objetivo de improvisar e estabelecer uma meta de ensino ativo e holístico (MARCHAT, s/d , p. 1).

É com o fundamento de juntar a dança, a linguagem, o gesto, o trabalho em grupo, o improviso e a criatividade, que se baseia a educação musical no final da fase pré-escolar. Assim, como já mostrado anteriormente, para o desenvolvimento musical, o trabalho está centrado no movimento. Entretanto, agora,

o movimento vem associado ao desenvolvimento da criatividade e ao início da consciência musical.

Antigamente, o conceito de criatividade estava limitado à criação fantasiosa de um artista

Hoje, muito mais do que isso, ele é usado como objetivo pedagógico para todos os atos de pensar e agir, na medida em que são originais, modernos e independentes. No jogo de movimento a criança pode ser levada a um fazer criativo (RANIRO, 2009, p. 67).

Sendo assim, para que isso aconteça, o movimento deve ser a base, ligado ao ritmo, à música e à linguagem.

Joly (1995) afirma que o movimento humano é o melhor meio de comunicação entre o ser e o meio ambiente, sendo ainda mais abrangente que a linguagem. Nisso, a música tem um forte efeito impulsor, que nós correlacionamos conscientemente ao movimento. Por meio dele, as crianças conseguem reunir experiências que podem capacitá-las a reagir com fantasia em outras situações.

As crianças mais velhas interessam-se ainda mais pelos movimentos, já que adquiriram domínio total sobre eles. Nesta idade, os movimentos devem ser mais variados e vir associados a uma maior concentração e habilidade.

A expressão musical é parte inerente de nossa cultura, aparecendo naturalmente em nosso contexto social, cultural e educativo. A aprendizagem musical deve ser considerada do ponto de vista da criança, devemos propor a compreensão da linguagem musical a partir da reconstrução que ela realiza. O professor, juntamente com a criança, vai construir e elaborar os conhecimentos musicais, possibilitando um ambiente de descobertas e revelações a respeito da música, para que assim, aos poucos, os alunos entendam como funciona esse universo sonoro.

Nessa faixa etária, além do movimento, também podemos explorar mais os símbolos musicais e o uso do instrumental Orff, como os xilofones e flautas doce, pois nessa fase as crianças passam a ter mais domínio do seu desenvolvimento motor.

As figuras musicais podem ser lentamente apresentadas aos alunos, uma a uma, com seus valores e significados, de uma maneira lúdica e prazerosa, pois as crianças já conseguirão compreender os significados da simbologia utilizada. O desenvolvimento da capacidade de ver as coisas e distinguir cores, formas e tamanhos na fase pré-escolar está muito ampliado. Trata-se de uma alfabetização musical, pois os pequenos compreenderão, por exemplo, que a colcheia é mais rápida que a semibreve. Eles já são capazes de entender e memorizar o nome das figuras.

As crianças também não apresentam dificuldade em sinalizar as partes de uma música, em reconhecer algumas alturas e intervalos, como segundas e oitavas. A escala também é bem compreendida por elas, que já acompanham e cantam com propriedade as notas musicais. Cantar é uma das coisas que as crianças mais gostam de fazer e, para isso, não devemos nos esquecer de aquecer, massagear e fortalecer as cordas vocais (as crianças adoram “brincar” com exercícios de voz). Os alunos já devem ir tentando compreender a relação daquilo que escutam com a maneira como se escreve música. O instrumental Orff, como os xilofones, pode ser usado, também gradualmente, de acordo com o desenvolvimento do grupo. Inicia-se com o uso de uma ou poucas teclas, até passar para o uso do ostinato e, finalmente, para a melodia. Já as flautas podem ser introduzidas a partir dos seis anos, quando a coordenação motora fina das crianças está mais bem desenvolvida, por exemplo: a criança já consegue pintar e desenhar usando todos os tipos de lápis e recortar usando tesoura. Portanto, elas já conseguem realizar atividades que se limitam ao uso das mãos, associadas ao raciocínio, à percepção sensorial e à concentração.

A alfabetização musical deve ser feita aos poucos, de forma que as crianças praticamente não percebam que estão aprendendo conteúdos tão importantes. A alfabetização forçada não funciona. Assim como é um absurdo obrigar a criança a aprender algo para o qual ainda não está preparada, também não se pode negar a vontade de aprender se ela existir. Se houver interesse, o professor deve ampliar os conteúdos planejados e encaminhar a aprendizagem. A criança em contato com atos significativos e funcionais como a escuta, exploração corporal, manipulação de instrumentos, improviso, entre outros, sente-se motivada para iniciar suas descobertas musicais. Elas devem ficar expostas a atividades que ajudem no processo do conhecimento musical, tais como o uso de canções que trabalhem com escala, intervalos, ritmos diferenciados e acessíveis a seu entendimento, criação e assim por diante, a fim de que desenvolvam o seu pensamento.

Piaget mostra que a criança pré-escolar encontra-se numa fase de transição fundamental entre a ação e a operação, ou seja, entre aquilo que separa a criança do adulto. Além disso, é uma fase de preparação para o período seguinte, operatório concreto. Ainda de acordo com ele, um dos principais objetivos do educador nesse período é ensinar o aluno a observar os fatos cuidadosamente. Em outras palavras: observar, perguntar, interpretar e registrar são atividades fundamentais.

São grandes e significativas as mudanças que ocorrem na criança durante esse período, sobretudo nas principais áreas de desenvolvimento motor, intelectual, emocional, afetivo e social.

5.3.2 O desenvolvimento infantil associado ao desenvolvimento musical e corporal

Cinco a seis anos de idade

Esta idade marca o fim e o começo de uma etapa de crescimento. A criança tem maior consciência e controle corporal. São estudantes ativos e ávidos, que gostam de olhar livros e escutar histórias. Também gostam de criar movimentos originais, rimas e canções. William & Aiello (2001) descreveram o que as crianças nessa faixa etária são capazes de fazer. Elas podem:

- manifestar melhor seus sentimentos: raiva, felicidade, amor;
- explicar aos outros as regras do jogo ou da atividade;
- confortar colegas quando estão tristes;
- escolher os próprios amigos;
- dramatizar trechos de histórias, desempenhando um papel ou lidando com fantoches;
- identificar esquerda e direita;
- dizer as vogais na ordem correta;
- escrever seu nome com letras de forma;
- nomear dez numerais;
- copiar um losango;
- relatar experiências diárias;
- contar piadas simples;
- definir palavras;
- dizer seu telefone e endereço;
- dizer o mês e o dia do seu aniversário.

Nessa fase, a criança deseja a companhia de outras crianças. Ela está mais interessada nas pessoas, no que elas estão fazendo e aonde estão indo. Os relacionamentos sociais são importantes e as crianças trabalham e aprendem bem em grupo. Surgem aí as “panelinhas”, na maioria das vezes, divididas por sexo. Adoram brincadeiras que envolvam velocidade e desafios, e já falam como adultos.

Seis a sete anos de idade

De acordo com Andrade (s/d), as crianças nesta fase são capazes de:

- pintar, desenhar e modelar com muita habilidade;
- ouvir com atenção e esperar a sua vez de falar;
- compreender e utilizar muito bem a linguagem;
- argumentar bem;
- relatar experiências e contar histórias com detalhes;
- julgar e criticar;
- conhecer o valor do dinheiro e os numerais;
- transmitir recados;
- organizar-se em grupos;
- escrever várias palavras;
- sentir-se injustiçadas;
- cuidar de animais;
- preocupar-se com cuidados pessoais.

Nos jogos, nas brincadeiras e nos seus amigos, as crianças encontram suas próprias experiências que, unidas ao ensino e ao exemplo das pessoas mais velhas, as ajudarão a alcançar um maior equilíbrio e maturidade psicológica. Por isso, a dramatização, jogos e brincadeiras imaginativas são as atividades preferidas das crianças nessa faixa etária. Elas gostam de fantasiar-se e já podem criar e interpretar personagens de histórias ou situações domésticas. Algumas já conseguem diferenciar o real da fantasia. Meninos e meninas brincam juntos, mas têm interesses diferentes. Despendem grande energia, mas quase não sentem cansaço.

Na questão do desenvolvimento do interesse musical, podemos destacar:

Cinco e seis anos de idade

Segundo Wood (1982), nesta idade, as crianças podem andar ou bater palmas no pulso, no acento ou no ritmo da melodia de uma música muito bem. Elas já conseguem falar frases rítmicas simples, rimas e poemas que são falados e marcados com as mãos ou os pés. A voz das crianças de cinco e seis anos é forte e o senso de afinação estará quase acurado se o ouvido e a voz tiverem sido desenvolvidos.

De acordo com Jeandot (1997), aos cinco anos as crianças também conseguem sincronizar os movimentos da mão e do pé com a música e percebem a diferença de timbres e de sons graves e agudos. Já aos seis anos, elas identificam as fórmulas rítmicas, os fraseados musicais, as variações de andamento e a duração dos valores sonoros.

Instrumentos melódicos, assim como os xilofones, citados anteriormente, podem ser usados para acompanhamentos e também para tocar padrões melódicos simples e pequenos. Contudo, isso requer maior técnica, e as crianças devem estar psicológica e mentalmente preparadas para a coordenação visual-motora necessária.

Cantar músicas folclóricas para as crianças, trabalhando com o resgate cultural, ou compor canções que relatem fatos e momentos do grupo é muito importante para as crianças nessa idade. As gravações devem ser escolhidas com cuidado, prezando o melhor do conteúdo ensinado.

As crianças estão mais curiosas e interessam-se mais por conhecer diferentes instrumentos, por isso convide músicos para visitar a sala de aula, assim as crianças poderão olhar de perto e também ouvir o timbre de instrumentos. Elas se encantarão se o instrumentista puder tocar uma canção familiar.

Trabalhar com “paisagem sonora”, valorizando e conscientizando as crianças para a audição também é muito importante nessa fase. Em entrevista para a revista Nova Escola, Brito ressalta que “é essencial que os alunos compreendam a paisagem sonora, o conjunto de sons do ambiente, para ativar a escuta atenta” (2007). Quanto mais elementos de som e de ritmo forem utilizados, mais estimuladas as crianças serão para a escuta.

Para Feres (1999) o uso da flauta doce, aos seis anos, deve ser consciente, e o professor deve apresentá-la para os alunos como um instrumento musical e não como um brinquedo. O instrumento pode ser explorado de diversas maneiras, trabalhando diferentes efeitos sonoros e inventando uma grafia para cada um deles, criando sequências de sons, ostinatos e pequenas harmonizações para acompanhar canções folclóricas. Por meio dela, as crianças aprendem a ler música, treinam o ouvido, exercitam a coordenação dos pequenos músculos e ampliam a capacidade torácica. Existem vários autores que trabalham com a iniciação à flauta doce e adotam maneiras diferentes de se iniciar o instrumento. Cada um deve adotar o seu método de trabalho.

5.3.3 Partes da aula de musicalização para crianças de cinco e seis anos

Com as crianças de cinco e seis anos podemos proceder com a aula de uma maneira mais livre. Já não é tão necessário manter sempre a mesma rotina na aula. Dessa forma, o professor pode planejar poucas atividades e explorar mais a fundo cada uma delas. Com a mesma música, os alunos podem praticar a escuta, a dança, a criação de movimentos, o bater o pulso, o tocar no ritmo, entre outras atividades que o professor, com sua criatividade, poderá inventar.

As crianças já podem, cautelosamente, começar a escolher o que preferem fazer, ou seja, quais instrumentos querem tocar, qual dança é mais divertida etc. Para isso, faz-se necessário que o educador observe e levante os temas de interesse das crianças, selecione bons materiais e crie um contexto lúdico para que a aula aconteça.

É interessante que apenas mantenhamos o canto de entrada e o canto final, de despedida, pois ambos, além de orientar a aula, são prazerosos para os pequenos e alertam para o início e o final de cada aula.

As crianças, nessa fase, já são capazes de grafar, com lápis de cor ou canetinhas, os sons que ouvem, imprimindo as suas impressões sobre determinada música. Esse procedimento também pode ser realizado com pesquisas de figuras e imagens que representem determinados sons. O interesse natural das crianças nesta idade por sons, ritmos e instrumentos musicais deve ser muito estimulado pelo professor, que pode abusar do uso de jogos e brincadeiras, nos quais os alunos possam subconscientemente experimentar todos os elementos da música. O uso de instrumentos musicais de percussão também faz o gosto dos alunos. Tocar no pulso, no acento, no ritmo da melodia, trabalhar com pequenos naipes, com mais de um instrumento ao mesmo tempo, entre outras milhares de possibilidades, desenvolvem habilidades musicais e cognitivas. A coordenação motora, a acuidade auditiva, a discriminação de timbres, a atenção e a concentração são só alguns exemplos.

Quanto aos momentos de escuta:

devem ser preservados e explorados corretamente, pois aprender a ouvir é um ingrediente importante para o aprendizado musical. Nosso meio, atualmente, está repleto de barulhos desagradáveis e poluição sonora; assim, o educador musical deve “abrir os ouvidos” e ensinar a criança a ouvir música de boa qualidade, sensibilizando-a (RANIRO, 2009, p. 71).

Não podemos esquecer que o trabalho com o imaginário, por meio da utilização de fantoches, marionetes, lenços, livros etc., torna a aprendizagem mais fluente e significativa. As experiências lúdicas das crianças é que vão elaborando as representações do mundo social. Os acertos e erros, as adaptações e as soluções de problemas acontecem através das brincadeiras. São elas que vão estimular a autonomia dos indivíduos. A ludicidade, a curiosidade e a espontaneidade na criança são naturais.

Ao brincar a criança movimenta-se em busca de parceria e, na exploração de objetos; comunica-se com seus pares; expressa-se por meio de múltiplas linguagens; descobre regras e toma decisões.

Nessa fase as histórias também são muito bem-vindas, visto que, como já dito anteriormente, a dramatização, os jogos e brincadeiras imaginativas são

as atividades preferidas das crianças nesta faixa etária. O conto musicado e/ou sonorizado passa a ser uma atividade de grande repercussão para elas. As crianças escutam a narração da história e, em seguida, vão intervindo nela e colocando sons. Assim, todos exploram os “barulhos” e participam da narrativa. De acordo com Brito

A importância da história no cotidiano das crianças é inquestionável. Ouvindo e, depois criando histórias, elas estimulam sua capacidade inventiva, desenvolvem o contato e a vivência com a linguagem oral e ampliam recursos que incluem o vocabulário, as entonações expressivas, as articulações, enfim, a musicalidade própria da fala (BRITO, 2003, p. 161).

Crianças com possibilidades lúdicas diversas poderão ser mais criativas, se relacionar socialmente com mais facilidade e possuir mais capacidade de crítica e de opinião. Quando brinca, a criança pode experimentar, descobrir, criar e recriar experiências sobre si própria e sobre o mundo que a cerca.

Um exercício fascinante a ser feito com as crianças seria provocá-las para que elas imaginassem o nascimento dos vários objetos que existem numa casa. Todos os objetos, os mais humildes, têm uma história para contar. Quem é capaz de, na fantasia, reconstruir a história da invenção desses objetos fica mais inteligente (ALVES, 2008, p. 19).

Ao longo dos anos, com o trabalho de educação musical, pude experimentar várias maneiras de introduzir a alfabetização musical nas crianças. Uma maneira que encontrei de trabalhar com a escrita musical foi intercalando as figuras musicais ou, em alguns momentos, a própria pauta, com figuras, desenhos de pessoas, objetos ou instrumentos que combinassem com a música trabalhada. Coloco na lousa uma espécie de partitura, mas com parte da música escrita, e a outra parte com o uso de um símbolo. Assim, as crianças tocam o que conseguem, seja no xilofone, na flauta ou na percussão, e cantam a parte da música que não conseguem acompanhar com a escrita musical. Elas acompanham muito bem dessa maneira e, quando percebem, já estão lendo todo o pentagrama.

A fase pré-escolar é, sem dúvida, um momento privilegiado para o desenvolvimento de atividades musicais, já que a criança expressa seu corpo e seus sons com espontaneidade e criatividade.

5.4 Considerações finais

Nesta unidade pudemos nos dedicar ao conteúdo relacionado à aula de musicalização para crianças de cinco e seis anos.

É importante ter sempre em mente que a escolha dos procedimentos musicais feita pelo professor de educação musical tem também por objetivo promover outras capacidades nas crianças, que não somente as musicais, tais como: capacidade de interagir e integrar-se no grupo, de autoafirmar-se, de cooperar, de respeitar o outro, de ser solidário, de ouvir, de expressar-se por meio do próprio corpo, de transformar e descobrir formas próprias de expressão e criação.

Para ter uma resposta criativa da criança, o educador musical deve preparar a proposta cuidadosamente e criar um ambiente favorável, que inspire confiança, motivação, responsabilidade e atenção, e que incentive a criança a se sentir livre e pronta para comunicar os seus sentimentos. Um ambiente receptivo é, como denomina Marschat (ANO), a chave da fantasia, o terreno onde a criança pode deixar fluir sua imaginação com toda a força de expressão. Dessa maneira, o ambiente se torna propício ao desenvolvimento dos alunos de modo pessoal e livre para expressar ideias e sentimentos.

Devemos sempre lembrar que:

A postura teatral do professor é fundamental para agir, falar e mover-se com harmonia e tranqüilidade, funcionando como um modelo também em suas atitudes. Aliás, ainda que o professor não queira, as crianças o imitarão em tudo. Imitar é uma necessidade do crescimento (PAREJO, 2008, p. 15).

Não podemos esquecer que aquele que se ocupa intensivamente da educação musical deve considerar a pessoa como um todo: corpo, alma e espírito.

Cabe lembrar que as crianças são fontes inesgotáveis de criação. Cunha (1999) ressalta que devemos ampliar o imaginário infantil, propondo situações que problematizem os alunos. Sem dúvida, os pequenos reinventam o mundo, desde que sejam desafiados para isso.

5.5 Estudos complementares

5.5.1 Saiba mais

Nos estudos complementares desta unidade, trarei mais algumas indicações de bons CDs, boas referências de gravação, instrumentação e voz, que podem ser utilizados nas aulas de musicalização.

CHAN, T.; CRUZ, T. (Prods.). Pirralhada: jogos e canções para a Educação Infantil. Estúdio Canto da Terra, s/d

BRITO, T. A. Cantos de vários cantos. Teca Oficina de Música.

PERES, S.; TATIT, P. (Prods.). Mil pássaros: sete histórias de Ruth Rocha. Salamandra Studio/Estúdio Rosa Celeste, 1999 (Narrado por Ruth Rocha).

BRITO, T. (Prod.). Canto do povo daqui. Teca Oficina de Música.

BEINEKE, V.; FREITAS, S. P. R. (Prods.). Lenga la lenga: jogos de mãos e copo. 2006.

TADEU, E.; TATIT, P.; PERES, S. Pandalelê: Brinquedos Cantados. Palavra Cantada, 2005.

5.5.2 Atividades de aplicação, prática e avaliação

1. Quem vem aí?

Sugestão de canção: Dona Tartaruga, CD Estica... Dobra..., produzido por Clic! Centro Lúdico de Interação e Cultura, em parceria com Grupo Curupaco, Faixa 13.

Objetivos:

- desenvolver a capacidade de atenção e concentração na escuta;
- desenvolver a acuidade auditiva;
- identificar elementos específicos da estrutura musical: texturas, timbres e motivos melódicos e rítmicos;
- desenvolver o movimento expressivo;
- aguçar a criatividade.

Descrição da atividade:

Escutar a música e identificar os animais. Como podemos representá-los corporalmente? Como anda a tartaruga? E a lagartixa? E o morcego, como voa? O caranguejo e a minhoca, de que maneira se movimentam?

Todos devem caminhar no momento em que a canção fala dos animais e parar para bater palmas no momento em que é cantado: “Vou sair da frente dela pra não ser atropelado...”. Esse procedimento deve ser repetido todas as vezes, com cada animal se locomovendo da sua maneira e com as palmas no final.

Podemos substituir os animais da música por outros? Como? Pense.

2. Identificando as partes da música

Sugestão de canção: A mesma da atividade anterior.

Objetivos:

- desenvolver a capacidade de atenção e concentração na escuta;
- identificar as partes da música;
- reconhecer elementos musicais específicos, como pulso e frase;
- desenvolver a prática instrumental em grupo.

Descrição da atividade:

Todos devem bater o pulso da canção. Após terem feito isso, devem reconhecer as partes da música.

Parte A: Lá vem Dona tartaruga

Vem andando sossegada (2 vezes)

Parte B: Vou sair da frente dela

Pra não ser atropelado (4 vezes)

Parte C: É a parte apenas tocada, que precede o próximo animal na música.

Os alunos deverão criar três representações corporais diferentes. Exemplo: bater palmas, bater pés e mexer a cabeça. Executar esses movimentos junto com a canção. Após essa prática, podemos pegar instrumentos musicais e substituir os gestos pelos instrumentos, de acordo com o material disponível. Exemplo: tambor, chocalho e reco-reco. Cada aluno pode receber três instrumentos e tocar a música toda, trocando conforme a parte em questão, ou então, a sala pode ser dividida em três grupos e cada aluno recebe um instrumento e o toca apenas no seu momento. Nesse caso, todos podem trocar de lugar para que todos os instrumentos sejam experimentados. Como você faria?

3. Vamos desenhar?

Sugestão de canção: *Aquarium*, da Suíte *O carnaval dos animais*, de C. Saint Saens.

Objetivos:

- desenvolver a capacidade de atenção e concentração na escuta;
- desenvolver a acuidade auditiva;
- conhecer o compositor e o período da música;
- valorizar a imaginação e a criação;
- desenvolver o trabalho em grupo;
- valorizar o silêncio.

Descrição da atividade:

As crianças deverão escutar a música atentamente. Logo após, o professor deverá questionar os alunos, perguntando: o que vocês ouviram? Quais instrumentos? Sobre o que fala essa música? Assim que as crianças responderem, propor que desenhem o que escutaram. Porém, a grafia deve ser realizada de maneira coletiva. Organizar a turma em dois ou mais grupos, e apenas um papel

(cartolina ou papel cenário) será dado para cada grupo. As crianças terão que desenhar todas no mesmo papel, compartilhando o mesmo espaço. Ao final, deverão criar uma história que esteja relacionada com a música e com o desenho que produziram. De que outra maneira podemos trabalhar com essa canção?

Referências

- ALVES, R. *Ensinar, cantar, aprender*. Campinas: Papyrus, 2008.
- ANDRESS, B. Implicaciones de la teoría evolutiva del juego en diseño de medios y ambientes adecuados para desarrollar experiencias musicales en relación con la edad de los niños pequeños. In: GAINZA, V. H. *Nuevas perspectivas de la educación musical*. Buenos Aires: Guadalupe, 1990.
- ARAÚJO, C. A. *Amado e seguro desde pequeno: observe, converse e cuide*. Disponível em: <http://claudia.abril.com.br/edicoes/523/aberto/claudia_bebe/conteudo_137499.shtml?pagin...> Acesso em: fev. 2007.
- ÁVILA, M. B.; SILVA, K. B. A. A música na Educação Infantil. In: NICOLAU, M. L. N.; DIAS, M. C. M. (Orgs.). *Oficinas de sonho e realidade na formação do educador da infância*. Campinas: Papyrus, 2003.
- BEYER, E. A interação musical em bebês: algumas concepções. Porto Alegre: *Educação*, v. 28, n. 2, 2003.
- BELINI, A. E. G.; FERNANDES, F. D. M. *O olhar de bebês em desenvolvimento típico: correlações longitudinais encontradas*. Disponível em: <<http://de.Scientificcommons.org/aline-elise-gerbelli-belini>>. Acesso em: out. 2007.
- BEDIM, V. *A afetividade no desenvolvimento infantil*. Disponível em: <<http://mulher.terra.com.br/maesefilhos/interna/0,,OI445370-EI4103,00.html>>. Acesso em: fev. 2007.
- BRANDÃO, C. R. *Pesquisa participante*. São Paulo: Brasiliense, 1999.
- _____. *Repensando a pesquisa participante*. São Paulo: Brasiliense, 1999.
- _____. *Paulo Freire, o menino que lia o mundo: uma história de pessoas, de letras e de palavras*. São Paulo: Editora Unesp, 2005.
- _____. *Aprender o amor: sobre um afeto que se aprende a viver*. Campinas: Papyrus, 2005.
- BRITO, M. T. A. Música. In: Referencial curricular nacional para Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, v. 3, 1998.
- BRITO, T. A. *Música na Educação Infantil*. São Paulo: Peirópolis, 2003.
- CAPUTO, M. E.; FERREIRA, D. C. Contribuições das brincadeiras infantis na socialização e inclusão de crianças com síndrome de down. *Temas sobre desenvolvimento*, v. 9, n. 52, p. 25-30, 2000.
- COTA, M. C. *De professores e carpinteiros: encontros e desencontros entre teoria e prática profissional*. *Educação e Filosofia*, Uberlândia, v. 14, n. 27/28, p. 203-222, 2000.
- DESLANDES, S. F. *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. In: DESLANDES, S. F. et al. (Orgs.). Petrópolis: Vozes, 1994.

- DOWBOR, F. F. *Quem educa marca o corpo do outro*. São Paulo: Cortez, 2007.
- DUSSEL, E. D. A pedagógica latino-americana (a Antropológica II). In: *Para uma ética da libertação latino americana III: erótica e pedagógica*. São Paulo: Loyola; Piracicaba: Unimep, s/d. p. 153-281
- FERES, J. S. M. *Iniciação musical: brincando, criando e aprendendo*. São Paulo: Ricorde, 1989.
- FIORI, E. M. Conscientização e educação. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, UFRGS. 11(1): 3-10, jan./jun. 1986.
- FONTEERRADA, M. T. O. *De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação*. São Paulo: Editora Unesp; Rio de Janeiro: Funart, 2008.
- FREIRE, P. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- _____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- _____. *À sombra desta mangueira*. São Paulo: Olho d'água, 2001.
- _____. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- _____. *Educação e Mudança*. 26. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- GAINZA, V. H. La iniciación musical del niño. Buenos Aires: Ricordi, 1964.
- _____. *Estudos de psicologia musical: novas buscas em educação*. São Paulo: Summus, 1988.
- GODINHO, J. C. O corpo na aprendizagem e na representação mental da música. In: ILARI, B. S. (Org.). *Em busca da mente musical: ensaios sobre os processos cognitivos em música – da percepção à produção*. Curitiba: Editora da UFPR, 2006.
- GOMES, N. R.; BIAGIONI, M. Z.; VISCONTI, M. *A criança é a música*. 2. ed. São Paulo: Fermata, 1998.
- GORDON, E. E. *Teoria de aprendizagem musical para recém-nascidos e crianças em idade pré-escolar*. Lisboa: Fundação Clouste Gulbenkian, 2000.
- GRANJA, C. E. S. C. *Musicalizando a escola: música, conhecimento e educação*. São Paulo: Escrituras, 2006.
- HALL, S. The pedagogy of music. *Education Problems*, New York: D. Appleton and Co, 1911.
- HOFFMAN, J. *Avaliar para promover: as setas do caminho*. Porto Alegre: Mediação, 2001.
- IANNI, O. *O labirinto latino-americano*. Petrópolis: Vozes, 1993.
- ILARI, B. S. Bebês também entendem de música: a percepção e a cognição musical no primeiro ano de vida. *Revista da Abem*, Porto Alegre, v. 7, 2002.
- ILARI, B. S. (Org.). *Em busca da mente musical: ensaios sobre os processos cognitivos em música – da percepção à produção*. Curitiba: Editora da UFPR, 2006.
- INSIGHT. *Psicologia e recursos humanos*. Desenvolvimento infantil. Disponível em: <<http://www.insight.pt/desenvolvimentocrianças.htm>>. Acesso em:
- JEANDOT, N. *Explorando o universo da música*. São Paulo: Scipione, 1997.
- JOLY, I. Z. L. Um processo de supervisão de comportamentos de professores de musicalização infantil para adaptar procedimentos de ensino. 2000. Tese (Doutorado em)–PPGE,

Universidade Federal de São Carlos São Carlos, 2000.

JOLY, I. Z. L. (Org.). *Musicalização infantil: guia de procedimentos*. Departamento de Artes, Universidade Federal de São Carlos, 2001.

JOLY, I. Z. L. *Movimento, ritmo e dança: uma proposta para educação musical integrada*. Apostila produzida para as disciplinas de Musicalização infantil aplicada à educação e conceitos aplicados de musicalização infantil, s/d.

_____. Vamos levar a música para a escola? Abordagens da Educação Musical no contexto escolar. In: PALHARES, M. S.; MARTINS, S. C. F. (Orgs.). *Escola inclusiva*. São Carlos: EdUFSCar, 2002.

KISHIMOTO, T. M. *Brinquedos e materiais pedagógicos nas escolas infantis*. Disponível em: <http://www.scielo.br.php?script=sci_arttex&pid=S151797022001000200003&Ing=pt&nrm=iso>. Acesso em: maio 2005.

LARROSA-BONDÍA, J. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. *Revista Brasileira de Educação*, n. 19, p. 20-28, 2002.

LINHARES, C.; TRINDADE, M. N. (Orgs.). *Compartilhando o mundo com Paulo Freire*. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2003.

LINO, D. L. Música é... cantar, dançar... e brincar! Ah, tocar também! In: CUNHA, S. R. V. *Cor, som e movimento: a expressão plástica, musical e dramática no cotidiano da criança*. Porto Alegre: Mediação, 1999.

LOPES, R. G. C. *As relações afetivas: família, amigos e comunidade*. Disponível em: <<http://www.sesc.org.br/sesc/imagens/uplod/conferencias/61.rtf>>. Acesso em: nov. 2007.

MARSHAT, V. *Música e dança para desenvolver a expressão criativa da criança*. Madri: Editora Secretaria General Técnica, MEC, 2003.

MENDES, A.; CUNHA, G. Um universo sonoro nos envolve. In: FERREIRA, S. *O ensino das artes: construindo caminhos*. Campinas: Papirus, 2001.

MERLEAU-PONTY, M. *Fenomenologia da percepção*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

MINAYO, M. C. S. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo: Hucitec, 2004.

MOURA, I. C.; BOSCARDIN, M. T. T.; ZAGONEL, B. *Musicalizando crianças: teoria e prática da educação musical*. São Paulo: Ática, 1989.

OLIVEIRA, M. W.; STOTZ, E. N. Perspectivas de diálogo entre organizações não governamentais e instituição acadêmica: o convívio metodológico. In: REUNIÃO DA ANPES, 27., Cidade. *Anais...* Cidade: GT Educação Popular, 2004.

PAREJO, E. Iniciação e sensibilização musical pré-escolar. Módulo I – Escuta Musical e Expressão Corporal, s/d.

_____. Iniciação e Sensibilização Musical Pré-Escolar. Módulo II – Práticas Musicais, s/d.

PEREIRA, C. A. *Amado e seguro desde pequeno: a força do carinho*. Disponível em: <http://claudia.abril.com.br/onteúd/523/aberto/onteúd_bebe/onteúdo_137499.shtml?pagina...> Acesso em: fev. 2007.

PEZO, M. A. *Do aconchegante colo aos limites*. Disponível em: <http://www.pailegal.net/fatiss.asp?rvTextold=1111102543>>. Acesso em: jan. 2008.

- RANIRO, J. Compartilhando um ambiente musical: processos educativos e relações afetivas entre pais e crianças de 8 a 24 meses. 2008. Dissertação (Mestrado em). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.
- RANIRO, J. Vivência em Educação Musical 5 e 6. Coleção UAB-UFSCar. São Carlos: UFSCar, 2009.
- TRINDADE, A. *Gestos de carinho, gestos de amor: orientações sobre o desenvolvimento do bebê*. São Paulo: Summus, 2007.
- VYGOTSKI, L. S. *A formação social da mente*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1988.
- ZIMERMAN, N. P. Importancia de la teoria de Piaget en la educación musical. In: GAINZA, V. H. *Nuevas perspectivas de la educación musical*. Buenos Aires: Guadalupe, 1990.
- WILLIAMS, L. C. A.; AIELLO, A. L. R. *O Inventário Portage operacionalizado: intervenção com famílias*. São Paulo: Memnon, 2001.
- WINNICOTT, D. W. *A família e o desenvolvimento individual*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- WOOD, D. *Move, Sing, Listen, Play: preparing the young child for music*. Toronto: Print in Canada, 1982.

