

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

JACYARA LUANA ORMINDO DOS SANTOS

**ANÁLISE DE UMA EXPERIÊNCIA COM MÚSICA NO ESTÁGIO
SUPERVISIONADO DE EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES DA
PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA E DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL**

Maceió
2019

JACYARA LUANA ORMINDO DOS SANTOS

**ANÁLISE DE UMA EXPERIÊNCIA COM MÚSICA NO ESTÁGIO
SUPERVISIONADO DE EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES DA
PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA E DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL**

Monografia apresentada ao Colegiado do Curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas como requisito parcial para obtenção da nota final do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Orientadora: Profa. Dra. Carolina Nozella Gama

Maceió
2019

JACYARA LUANA ORMINDO DOS SANTOS

**ANÁLISE DE UMA EXPERIÊNCIA COM MÚSICA NO ESTÁGIO
SUPERVISIONADO DE EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES DA
PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA E DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-
CULTURAL**

Trabalho apresentado ao Colegiado do Curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas como requisito parcial para obtenção da nota final do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em 22/04/2019.

Orientadora: Profa. Dra. Carolina Nozella Gama

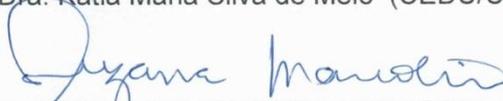
Comissão Examinadora



Profa. Dra. Carolina Nozella Gama (CEDU/UFAL)



Profa. Dra. Kátia Maria Silva de Melo (CEDU/UFAL)



Profa. Dra. Suzana Marcolino (CEDU/UFAL)

A Sr.^a Luciete Santos Ormino, minha mãe. A pessoa que mais me incentivou e torceu por mim nesse trabalho.

AGRADECIMENTOS

Primordialmente, quero agradecer a Deus, pois me deu forças para persistir nesse trabalho e finalmente concluí-lo. Após tantas dificuldades e contratempos, o amor d'Ele me sustentou e me fez chegar até aqui.

A professora e minha orientadora Carolina Nozella Gama pelo apoio emocional, compreensão, motivação, orientação e reconhecimento. Sua participação foi crucial para o meu desenvolvimento nesse trabalho.

Aos meus pais, Jadilson Antônio que me ajudou muito com apoio técnico e financeiro e a Luciete Santos Ormino, a mulher a quem dedico esse trabalho.

A toda minha família com carinho, principalmente aos meus avós Maria José dos Santos Ormino e Antônio Luiz Ormino.

Ao meu melhor amigo e namorado Kenny Kryshna Cavalcante Costa, que além do apoio e torcida, gentilmente me ajudou na elaboração do trabalho e foi meu parceiro do Estágio que originou essa monografia.

A minha tia adotiva e amiga Maria Quitéria Cavalcante Costa e toda sua família, me acolheram em sua residência com muito amor e carinho.

Ao meu irmão Jadson Lucas Ormino dos Santos, que me cedeu seu notebook quando mais precisei, ou seja, na etapa final desse trabalho.

A Kemmy O'hara Cavalcante Costa, amiga e cunhada, que cedeu seu notebook em momentos críticos.

A minha amiga Valdenice Félix dos Santos, minha amiga, além do apoio, compreensão e incentivo, me cedeu seu notebook quando me foi necessário, sendo sempre solícita.

A minha amiga Rita de Cássia Ferreira Costa, pelo apoio e gentileza quando precisei.

A Elenusa Meire do Nascimento Santos, vice diretora da Escola Municipal Zumbi dos Palmares, que no momento mais importante me apoiou e facilitou meus encontros e reuniões para finalizar este trabalho.

“A música ensaia e antecipa aquelas transformações que estão se dando, que vão se dar, ou que deveriam se dar, na sociedade.”

WISNIK, José Miguel - O som e o sentido

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo geral analisar a experiência do trabalho com música, desenvolvida durante a disciplina de Estágio supervisionado II (Educação Infantil) no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Alagoas, a partir das contribuições da Proposta Pedagógica para a Educação Infantil do Sistema Municipal de Ensino de Bauru (2016). Na ocasião realizamos um projeto de intervenção sobre “O lugar da música na Educação Infantil” junto às crianças de 4 a 5 anos de um Centro Municipal de Educação Infantil¹ (CMEI) do município de Maceió. Considerando que a escola exerce um papel fundamental no desenvolvimento dos seres humanos, a Educação Infantil deve guiar-se pelo objetivo de promover a formação humana plena e integral das crianças, o que perpassa pelo reconhecimento de que a Música, como uma dimensão da Arte, constitui área essencial do currículo desde os anos iniciais. Os objetivos específicos da investigação foram: 1) discutir o papel da Música na formação humana e o seu lugar na Educação Infantil; 2) relatar a experiência realizada durante a disciplina de Estágio supervisionado II (Educação infantil) e 3) ampliar os conhecimentos acerca dos limites e possibilidades do trabalho com a música na Educação Infantil. A fim de atingir os objetivos propostos, realizamos os seguintes procedimentos metodológicos: I) revisão de literatura acerca do tema; II) retomada dos registros da experiência de Estágio Supervisionado 2 sintetizados no relatório final de estágio; III) sistematização e seleção das informações coletadas na experiência IV) reflexão acerca da experiência de estágio a partir do referencial teórico. A base teórica e conceitual utilizada na análise foi a Proposta Pedagógica de Bauru, norteadas pelas correntes filosóficas da Pedagogia histórico-crítica e a Psicologia histórico cultural, tendo como enfoque a prática pedagógica à luz do referencial teórico mencionado. A conclusão do estudo permite-nos apontar que o documento da Proposta Pedagógica apresentou orientações consistentes tanto para o ensino da Música, servindo como subsídio para as escolas que educam nas perspectivas histórico-crítica e histórico-cultural, como também para analisar a experiência de estágio, pois o trabalho seria bem melhor se tivéssemos conhecimento do referencial.

Palavras-chave: Educação Infantil. Experiência de Estágio Supervisionado. Música. Pesquisa de formação de professores.

¹ A escola não foi identificada porque não houve registro no comitê de Ética, já que, não foi previsto que o projeto de pesquisa do Estágio viria a ser o TCC.

ABSTRACT

The present study has as general objective to analyze the experience of work with music, developed during the discipline of Supervised Stage II (Infant Education) in the Pedagogy course of the Federal University of Alagoas, based on the contributions of the Pedagogical Proposal for Early Childhood Education System Municipal of Teaching of Bauru (2016). On the occasion, we carried out an intervention project on "The place of music in Early Childhood Education" with the children aged 4 to 5 years of a Municipal Early Childhood Center² (CMEI) in the municipality of Maceió. Considering that the school plays a fundamental role in the development of human beings, Infant Education should be guided by the objective of promoting the full and integral human formation of children, which passes through the recognition that Music, as a dimension of Art, has been an essential area of the curriculum since the early years. The specific objectives of the research were: 1) to discuss the role of Music in human formation and its place in Early Childhood Education; 2) to report on the experience gained during the discipline of supervised stage II (children's education) and 3) to increase knowledge about the limits and possibilities of work with music in early childhood education. In order to reach the proposed objectives, we performed the following methodological procedures: I) literature review on the topic; II) resumption of records of the Supervised Internship 2 experience summarized in the final internship report; III) systematization and selection of the information collected in the experiment IV) reflection on the experience of the stage from the theoretical reference. The theoretical and conceptual basis used in the analysis was the Pedagogical Proposal of Bauru, guided by the philosophical currents of historical-critical Pedagogy and historical cultural psychology, focusing on pedagogical practice considering the theoretical referential mentioned. The conclusion of the study allows us to point out that the Pedagogical Proposal document presented consistent guidelines both for the teaching of Music, serving as a subsidy for schools that educate in the historical-critical and historical-cultural perspectives, as well as to analyze the internship experience, because the work would be much better if we had knowledge of the referential.

Keywords: Child education. Supervised Internship Experience. Music. Teacher training research.

² The school was not identified because there was no registration in the Ethics Committee, since, it was not foreseen that the research project of the Internship would become the TCC

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
CAPÍTULO 1 – O PAPEL DA MÚSICA NA FORMAÇÃO HUMANA E SEU LUGAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL	14
1.1. CONCEPÇÃO DE FORMAÇÃO HUMANA E DE EDUCAÇÃO INFANTIL	14
1.2. A MÚSICA COMO UMA DIMENSÃO DA ARTE: SEU PAPEL NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	19
2. CAPÍTULO 2 - PROJETO DE MUSICALIZAÇÃO: RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	27
CONSIDERAÇÕES FINAIS	51
REFERÊNCIAS	55
ANEXOS.....	57

INTRODUÇÃO

A Lei nº 13.278/2016 defende que as artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que devem constituir o componente curricular do ensino de Educação Básica. Diante do que preconiza a lei, destacamos o ensino da música, o qual será discutido neste trabalho. Vale destacar que algumas escolas se limitam ao uso da música trabalhando-a como um meio para atingir objetivos não relacionados aos conhecimentos no campo da música, como por exemplo: cantar para as crianças a fim de que façam silêncio no momento oportuno; cantar o hino nacional; cantar para prender a atenção das crianças antes de iniciar a aula; cantar para memorização de conteúdo e por aí vai. Não quero dizer com isso, que não é correto utilizar a música nessas circunstâncias, mas frisar que essa Arte é bastante rica em si mesma, possuindo um conteúdo próprio, não devendo ser limitada a momentos como os descritos, salientando, pois, que é preciso o professor saber o que cada ação produz.

A revisão da literatura acerca da temática da música e Educação Infantil permite-nos afirmar que é pertinente trabalhar a música com as crianças, a fim de que a conheçam, apreciem em seu dia-a-dia, e possam expressar-se musicalmente, o que ultrapassa sua utilização apenas como uma ferramenta de complemento para a aprendizagem de outros conhecimentos. Defendemos o trato com o conhecimento da música como um aprendizado profundo voltado a sua totalidade, ensinando-a como um conteúdo em si mesmo, assim como há espaço para as demais disciplinas, português, matemática etc.

Posicionar a Arte como uma área do conhecimento humano, portanto, organizada, pesquisada e praticada cientificamente e, em seguida, transposta didaticamente para o que chamamos de conteúdo escolar – conhecimento recortado, reduzido, adaptado e arranjado progressivamente em anos da escolaridade – é dizer que ela tem objeto próprio de estudo, desencadeado em conteúdos, objetivos e metodologias que lhe são específicos (JALLES, 2011, p. 108 *apud* ALENCAR, 2003).

A autora explana de forma bem elaborada sua defesa sobre “posicionar a Arte como uma área de conhecimento”, uma questão que deveria ser de fato efetivada em ações concretas dentro da escola, inclusive na fase escolar a que se refere esta pesquisa, que é a Educação Infantil, na qual as crianças estão na primeira infância,

na fase em que elas adquirem capacidades fundamentais para o seu desenvolvimento.

Teca Alencar (2003, p. 35) defende que a música está presente em nossas vidas desde a fase intrauterina por meio de sons provocados pelo corpo da mãe, como: as batidas do coração; o sangue fluindo nas veias; a respiração; os sons dos intestinos em movimento, além da voz materna, como uma referência afetiva para os bebês. Segundo a autora, no novo dicionário Aurélio da língua portuguesa, a música tem a definição de “Arte e ciência de combinar os sons de modo agradável ao ouvido”, sendo descrita também como “qualquer conjunto de sons”. Especificamente, o autor Hans-Joachim Koellreutter *apud* ALENCAR, 2003, p. 26) afirma que “A música é uma linguagem, posto que é um sistema de signos”. O autor aponta a linguagem musical como um meio de ampliação da percepção e da consciência, pois permite vivenciar e conscientizar fenômenos e conceitos diversos. Os sons estão presentes em qualquer lugar, podemos ouvir os ruídos dos animais, ou produzir sons de objetos comuns, instrumentais e do próprio corpo, ao falar, bater palmas, entre outros sons que nosso corpo pode produzir. Com a percepção desses sons, tendo-se sensibilidade e algum conhecimento musical, é possível transformar esses sons em música, ainda que esteja no grau de elaboração elementar.

O ruído, por exemplo, considerado por muito tempo como não som, ou som não musical, presente apenas no modelo musical ocidental, foi incorporado e valorizado como elemento de valor estético na música ocidental do século XX. De acordo com Campos (1985 *apud* ALENCAR, 2003, p.27)

A música não é só uma técnica de compor sons (e silêncios), mas um meio de refletir e de abrir a cabeça do ouvinte para o mundo. [...] Com sua recusa a qualquer predeterminação em música, propõe o imprevisível como lema, um exercício de liberdade que ele gostaria de ver estendido à própria vida, pois ‘tudo o que fazemos’ (todos os sons, ruídos e não-sons) ‘é música’.

Quantos de nós já cantamos músicas que nos fazem lembrar momentos bons ou tristes, que nos remetem ao passado, que nos fazem viver intensamente nossos sentimentos, seja em qualquer relação, que acalma, nina o bebê e consola qualquer pessoa aberta a essa Arte. Estudos feitos pelo pesquisador e compositor francês François Delalande mostram que a atividade lúdica da criança advinda das condutas de produção sonora, se dá em um momento ou em outro.

Nas produções sonoras das crianças pequenas, de até aproximadamente quatro ou cinco anos, a forma privilegiada é a repetição, como uma reminiscência das reações circulares da pequena infância, e esse aspecto as aproxima de uma proporção importante das produções musicais do mundo inteiro, que adotam com frequência a forma repetitiva. É preciso notar que, uma vez que há repetição de um gesto sensivelmente idêntico num mesmo corpo sonoro, não é tanto sobre o objeto material que se faz a exploração, mas sobre a descoberta sonora, que ela sim, é ligeiramente variada. Na verdade, é uma 'ideia musical' que é desenvolvida por variações pela menina de três anos, que, colocada em frente a um microfone e um amplificador, repete um mesmo som produzido com a boca fechada, mas introduzindo progressivamente variações finas que modificam profundamente o caráter expressivo. (DELALANDE, 2000 apud ALENCAR, 2003, p. 38)

Essa pesquisa de Delalande nos auxilia a conhecer melhor como as crianças se relacionam com o universo de sons e músicas. Pois, é importante lembrar que a criança é única e sempre busca um caminho de desenvolvimento no sentido da construção do seu conhecimento de toda e qualquer área presente.

[...] Os três grandes fatores que caracterizam as condutas dos músicos são sucessivamente dominados pela criança: a exploração das fontes e as pesquisas sonoras, a expressão da vida afetiva e, geralmente, a representação, enfim, a organização das ideias entre tais. (DELALANDE, 2000 apud ALENCAR, 2003, p. 40).

Num breve resgate das minhas experiências pessoais de vida durante a Educação Básica posso afirmar que em ocasiões raras encontramos algum profissional que tenha conhecimento na área, desse modo a música é trabalhada de forma não sistematizada, sendo apenas abordada como uma ferramenta para o ensino de outros conhecimentos. Supõe-se que talvez isso ocorra devido a uma lacuna na própria formação dos profissionais, afinal analisando a passagem pelo Ensino Superior, no curso de pedagogia, também observamos a ausência do trato com os conhecimentos da área da música.

Quero retratar aqui um recorte de uma experiência que vivi no período escolar. A escola em que eu estudava preservava o momento cívico e ao menos um dia por mês nós cantávamos o hino nacional, nós éramos obrigados a manter esta tradição como forma de respeito à pátria. Destaco essa obrigatoriedade porque a escola impusera essa ordem e nenhum aluno podia contrariar, pois era disciplinado, poderia ser reprovado na série etc. A partir de minha experiência de vida afirmo que a música era presente na escola onde eu estudava em momentos cívicos, em datas comemorativas e em apresentações teatrais. Desse modo, não raras vezes, a

musicalidade escolar se resume às tradições morais e cívicas ou apenas a momentos de festividades. Dentre as escolas que tive a oportunidade de conhecer por meio das experiências de estágio, durante o curso de pedagogia, pude ver que algumas criam projetos que abordam a música como forma de acolhida aos alunos novatos, ou como um incentivo àqueles que apresentam o desejo, identificação ou alguma facilidade por essa expressão artística, bem como forma de apoio àqueles que apresentam dificuldade de aprendizagem.

No que diz respeito às práticas escolares em relação à educação musical, vamos encontrar na Proposta Pedagógica para a Educação Infantil do Sistema Municipal de Ensino de Bauru (PASQUALINI e TSUHAKO, 2016) o seguinte argumento, existe uma duplicidade enfrentada no ensino tradicional, “utiliza-se a música como suporte para a aquisição de conhecimentos gerais; para a formação de hábitos e atitudes; condicionamento de rotina e outros, quase sempre acompanhados de gestos ou movimentos mecânicos, atribuindo-se às crianças o papel de meras executoras”. (TSUHAKO et. al., 2016, p. 508). Diante do que é apontado pelos autores do texto, essa forma de utilização da Música restringe a formação das crianças. Encontraremos no mesmo documento uma proposta fundamentada para o trabalho sistematizado com essa forma artística desde a Educação Infantil. Outro aspecto mencionado pelos autores é a prática espontaneísta, que permite que a criança faça qualquer coisa, neste caso não há uma forma sistematizada de trabalho com a Música, não se considera a ampliação do repertório e as capacidades de expressão das crianças.

Sabemos que a escola exerce um papel fundamental no desenvolvimento das crianças, portanto, deve ser ofertado a elas um “planejamento sistematizado, o conteúdo historicamente acumulado no que se refere à música, superando tanto a visão mecanicista quanto a espontaneísta”. (TSUHAKO et. al., 2016, p. 508)

O ano letivo encerra-se e estamos diante da seguinte constatação: fez-se de tudo na escola; encontrou-se tempo para toda espécie de comemoração, mas muito pouco tempo foi destinado ao processo de transmissão-assimilação de conhecimentos sistematizados. Isto quer dizer que se perdeu de vista a atividade nuclear da escola, isto é, a transmissão dos instrumentos de acesso ao saber elaborado. (SAVIANI, 2005, p.16)

O autor pontua bem essa questão que limita o tempo da execução do saber elaborado acerca das diversas áreas do conhecimento, incluindo a Arte, na qual se situa a Música. Diante de um calendário repleto de datas comemorativas, as escolas

devem avaliar em qual momento foi ofertado as crianças um estudo sistematizado da Arte, para os ensaios mecânicos e pontuais para realização das apresentações nas festividades escolares, por exemplo.

Saviani (2003) *apud* Pasqualini (2016 p. 60) defende que é necessário existir uma sequência de conteúdos e organização do tempo espaço e objetos,

o que significa dizer que, deve ser analisado o que realmente é importante, com o intuito de tornar a criança capaz de dominar o conteúdo e exercê-lo com liberdade. Os autores frisam que o “domínio” e o uso das “liberdades” é um grande desafio que se impõe não somente ao ensino da música, mas à educação em sua totalidade.

Diante do exposto, nossa análise de uma experiência indaga: Como a experiência do trabalho com música, desenvolvida durante a disciplina de Estágio supervisionado II (Educação Infantil) no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Alagoas pode ser analisada a partir das contribuições da Proposta Pedagógica para a Educação Infantil do Sistema Municipal de Ensino de Bauru (2016)? Tendo em vista a referida problemática, os objetivos específicos são: 1) discutir o papel da Música na formação humana e o seu lugar na Educação Infantil; 2) relatar a experiência realizada durante a disciplina de Estágio supervisionado II (Educação infantil) e 3) ampliar os conhecimentos acerca dos limites e possibilidades do trabalho com a música na Educação Infantil.

A fim de atingir os objetivos propostos, realizamos os seguintes procedimentos metodológicos: I) revisão de literatura acerca do tema; II) retomada dos registros da experiência de Estágio Supervisionado II sintetizados no relatório final de estágio; III) sistematização e seleção das informações coletadas e IV) reflexão acerca da experiência de estágio a partir do referencial teórico.

A base teórica e conceitual utilizada na análise foi a Proposta Pedagógica Para a Educação Infantil, norteada pelas correntes filosóficas da Pedagogia Histórico-Crítica e a Psicologia Histórico-Cultural, tendo como enfoque a prática pedagógica à luz do referencial teórico mencionado, baseado no estudo marxista e vigotskiano. Além disso, nos valem de autores reconhecidos que abordam a temática da música na Educação Infantil, como Alencar (2003), Arce (2014), Snyders (1992) e Wallon (1934).

Realizada a problematização, justificativa e delimitação do nosso estudo, passemos à exposição da estrutura do trabalho, que está organizado em três

momentos. No Capítulo 1, intitulado “O papel da música na formação humana e seu lugar na Educação Infantil” serão abordadas algumas contribuições para refletirmos sobre o ensino da Música na Educação Infantil, iniciando a primeira subseção com uma breve explanação da concepção de formação humana e de Educação Infantil, a qual podemos encontrar no documento da Proposta Pedagógica para a Educação Infantil do Sistema Municipal de Ensino de Bauru (2016). Na segunda subseção a Música será discutida como uma dimensão da Arte, focalizando o seu papel na Educação Infantil, concluindo com uma apresentação introdutória, indicando uma proposta curricular do documento de Bauru (2016), que tem o propósito de orientar o trabalho pedagógico com essa área.

No capítulo 2, denominado “Projeto De Musicalização: Relato De Uma Experiência De Estágio Supervisionado Na Educação Infantil” será exposto como foi desenvolvido um projeto de intervenção de musicalização aplicado a crianças de um Centro Municipal de Educação Infantil do Município de Maceió. Além disso, realizaremos nesse capítulo uma análise dos resultados das ações desenvolvidas ao longo do projeto com o objetivo de pontuar avanços, limitações e possibilidades do trabalho na perspectiva de todo embasamento teórico utilizado nessa monografia.

Nas considerações finais, retomamos os objetivos de estudo e apontamos os resultados obtidos a partir do mesmo. No texto contém o tema e a justificativa, as conclusões do objetivo geral e objetivos específicos; os resultados do estudo; a resposta do problema, o instrumento de coleta de dados, dificuldades e limitações; por fim, as recomendações para outras pesquisas.

CAPÍTULO 1 – O PAPEL DA MÚSICA NA FORMAÇÃO HUMANA E SEU LUGAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Neste capítulo realizamos uma breve explanação acerca da nossa concepção de formação humana e de Educação Infantil à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica. Na sequência, discutimos a Música como uma dimensão da Arte, focalizando o seu relevante papel na Educação Infantil, concluindo com alguns apontamentos que podem orientar o trabalho pedagógico com essa área do conhecimento a partir da Proposta Pedagógica para a Educação Infantil do Sistema Municipal de Ensino de Bauru (2016).

1.1. CONCEPÇÃO DE FORMAÇÃO HUMANA E DE EDUCAÇÃO INFANTIL

A autora Pasqualini (p. 44, 2016) menciona o pensamento de Marx (1985), no qual expõe que o materialismo histórico-dialético nos ensina que o homem é um ser histórico-social, ao mesmo tempo produto e produtor da sociedade. O que nos diferencia dos animais é o fato de sermos indivíduos sociais, que ao nos relacionarmos com outros homens construímos nossa humanidade, personalidade e psiquismo, temos a capacidade de transformar a natureza em objeto social, atribuindo características humanas, tal processo é denominado de trabalho, o que significa dizer que o homem é um ser que transforma a natureza de acordo com suas necessidades. O homem transforma um objeto da natureza em objeto social porque o que foi transformado tem um significado e uma função social atribuída pelo homem, exemplo: materiais de construção, instrumentos musicais, casas, prédios etc. Pasqualini (2016, p.45) afirma ainda que:

[...] não só a matéria natural é transformada nesse processo, mas também o próprio homem. A atividade de trabalho modifica o objeto e ao mesmo tempo o sujeito, pois ao transformar a natureza de forma ativa e intencional o homem desenvolve novas capacidades e habilidades e adquire conhecimento.

Logo, entendemos que ao transformar qualquer elemento da natureza, o homem é modificado pelo objeto, cria objetos conforme sua necessidade e desenvolve novas necessidades o que o motiva a continuar produzindo cada vez mais. A autora acrescenta ainda que o trabalho humaniza o homem, porque é deixado um pouco de sua personalidade em sua produção, tornando o produto uma cultura material, pois contém os traços humanos em suas características, resultando num objeto social. “A atividade humana está objetivada no instrumento.”³ Vale ressaltar que os autores deixam claro que a objetivação da atividade humana não está apenas ligada a criação de objetos físicos. “O conhecimento físico é uma objetivação da cultura. Um conceito, uma poesia, um quadro, uma melodia, uma parlenda: são todos exemplos de objetivações humanas”.⁴ Segundo Pasqualini (2016, p. 46) o conceito de objetivação é importante para compreender a função da escola que deverá proporcionar a criança o acesso a objetivação humana nos campos da ciência, filosofia, cultura, arte e cultura corporal. A escola deve percorrer esse caminho para

³ Pasqualini, p. 46 (2016)

⁴ Pasqualini, p. 46 (2016)

a elaboração da matriz curricular. A objetivação cultural também está inserida no fator da concepção humana, uma vez que, faz parte do desenvolvimento humano. Conforme a autora, a cultura modifica o psiquismo humano e não o aparato físico e biológico, pois a cultura transforma o comportamento do indivíduo, no pensar, agir e falar, o que significa dizer que não modifica os genes humanos. A autora esclarece ainda que a cultura é adquirida e transmitida historicamente e intelectualmente, excluindo a ideia de ser transmitida hereditariamente.

A transmissão das conquistas humanas se dá por meio dos fenômenos externos da cultura material e intelectual, nos quais está fixada ou depositada a atividade humana historicamente desenvolvida. (PASQUALINI, 2016, Pp. 47)

A autora conclui que se pode perceber o quanto a nossa constituição humana se transmite socialmente e não geneticamente. Em face desse estudo, podemos concluir que a autora nos apresenta uma concepção humana inclinada ao trabalho e a cultura, ou seja, as produções humanas, físicas, psíquicas e culturais (construídas historicamente) direcionam o homem para o processo de humanização.

Ao passo do processo de humanização na Educação Infantil, para a autora, a fim de que a criança passe por esse processo é primordial que ela se aproprie do patrimônio cultural humano genérico, isto é, apoderar-se do que o gênero humano produziu ao longo da história, incluindo a linguagem, objetos utilizados no dia a dia, as obras de arte, a música e etc. No texto constata-se princípios da Pedagogia Histórico-Crítica e da Psicologia Histórico-Cultural, no qual podemos encontrar uma base teórica para compreendermos o patrimônio cultural genérico e a concepção de educação canalizada no pleno desenvolvimento humano. A Pedagogia Histórico-Crítica, conforme Pasqualini (2016, p. 41) é uma Escola filosófica fundada por Dermeval Saviani, tendo como base fundamental os pensamentos de Marx. O símbolo, a marca ou a principal ideia dessa corrente pedagógica é a defesa do patrimônio cultural do gênero humano que precisa ser transmitido e apropriado, ou seja, “transmissão de conhecimentos científicos, artísticos e filosóficos por meio de uma prática orientada por fins determinados de forma intencional e consciente.” Assim, Tem como objetivo sustentar uma educação escolar sob a ótica da plenitude do desenvolvimento humano. A Psicologia Histórico-Cultural tem como um dos principais representantes, Vigostki. Como caracteriza a autora desse texto Pasqualini, a base filosófica dessa nova psicologia é baseada no método materialista histórico-dialético. A partir do método de Marx, o psicólogo bielorusso

identificou as linhas metodológicas para a investigação do psiquismo humano. A psicologia Histórico-Crítica entende que as relações sociais se interiorizam, ou seja, as relações sociais e a aprendizagem se tornam internas. Conforme Arce (2002) *apud* Pasqualini (2016, p. 43) Essa psicologia serviu como um direcionamento de passos para categorizar os estágios do desenvolvimento infantil. Apesar da psicologia comungar do mesmo posicionamento ético-político e compartilhar as mesmas bases filosóficas, a psicologia não é capaz de orientar a prática docente sem a pedagogia, as duas ciências estabelecem uma singularidade que orienta a ação pedagógica.

O objeto da psicologia são as leis do desenvolvimento do psiquismo da criança. Por sua vez, o objeto da pedagogia são as leis específicas da educação e do ensino. Podemos dizer que o processo pedagógico é condição para que esse desenvolvimento aconteça. Ao mesmo tempo, considerando que os processos pedagógicos intervêm sobre diferentes níveis do desenvolvimento psíquico da criança, o conhecimento dos princípios que regem o desenvolvimento infantil é condição para seu planejamento. (PASQUALINI, 2016, p. 43)

Diante do exposto, a tarefa da educação é justamente transmitir socialmente o que nos faz humanos, reforçando a ideia de que a nossa própria humanidade deve ser construída, pois, segundo os autores, não nascemos humanos, nos tornamos humanos.

Lev S. Vigotski, propositor da psicologia concreta do homem, uma psicologia que apreende a historicidade dos fenômenos humanos e desvela o papel da cultura na constituição de nosso psiquismo, [...] constituem, na presente proposta, as principais referências para a compreensão da natureza do processo de desenvolvimento infantil, sua lógica interna, suas fases (ou períodos). (PASQUALINI, 2016, p. 36)

Desse modo, podemos perceber a importância do fundamento da teoria pedagógica e psicológica que subsidiam o trabalho do educador infantil junto a criança. Como caracteriza Pasqualini; Mazzeu, (2008, p. 57) o trabalho educativo tem como foco a universalização das máximas possibilidades construída por meio do processo histórico de desenvolvimento do gênero humano. Portanto, os autores enfatizam a função da escola: “socializar o patrimônio cultural humano-genérico.” Em outras palavras, a escola deve transmitir para os alunos o saber que foi constituído historicamente e sistematizado pela humanidade. Com base nessa noção de Educação Escolar apresentada pela autora, a escola que trabalha nessa visão, deve

pensar todo o conteúdo curricular pautado na proposta da Pedagogia Histórico-Crítica, que resulta em dois pontos:

O primeiro refere-se à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos em seu processo de humanização. O segundo diz respeito à descoberta das formas mais adequadas para transmitir esses elementos culturais e garantir sua apropriação, ou seja, diz respeito à “organização dos meios (conteúdos, espaço, tempo e procedimentos) através dos quais, progressivamente, cada indivíduo singular realize, na forma de segunda natureza, a humanidade produzida historicamente” (PASQUALINI, 2016, p. 59 *apud* SAVIANI, 2005, p. 14)

A peculiaridade do processo educativo é essencialmente reflexiva no que diz respeito a formação dos indivíduos, segundo Duarte (1996) *apud* Pasqualini (201, p. 61) a tese da educação deve mediar a vida cotidiana e as esferas não-cotidianas de objetivação do gênero humano, especificamente a ciência e a arte, ou seja, a escola é o espaço do não-cotidiano. O autor ainda alega que a prática pedagógica voltada ao pleno desenvolvimento humano não satisfaz as necessidades que já foram impostas pelo cotidiano, ela deve produzir necessidades superiores que surgem após o apoderamento dos conteúdos de objetivação genérica.

Para tanto, é importante que o professor assuma o compromisso político de enriquecer a vivência da criança na escola com conteúdos científicos, artísticos, filosóficos, despertando a curiosidade das crianças para objetivações humanas não-cotidianas. Vale lembrar que esse compromisso se reflete e se concretiza no planejamento de ensino, nos conteúdos e recursos que selecionamos para o trabalho com as crianças, mesmo nas pequenas escolhas que fazemos: músicas, histórias, imagens, objetos, atividades. (PASQUALINI, 2016, p. 35)

Em contrapartida, a autora, quando faz essa afirmação sobre o cotidiano, não quis dizer que as aprendizagens cotidianas não são importantes para a Educação Infantil, ela quis enfatizar que as esferas cotidianas devem ser o átrio para o não-cotidiano, que deve viabilizar as referências no processo de elaboração do currículo. Pasqualini (2016, p. 35) esclarece essa tese: “Trata-se de lançar as bases e produzir na criança a necessidade de apropriação de conteúdos da cultura que transcendam o cotidiano.”

Exploreemos um pouco as relações entre esses elementos. O conteúdo que se pretende transmitir deverá ser assimilado por um sujeito determinado, a criança. Assim sendo, não é possível selecionar conteúdos de ensino desconsiderando quem é a criança a quem estamos ensinando, ou seja, sem compreender as possibilidades de assimilação do conteúdo pela criança em dado

momento de seu desenvolvimento. É preciso conhecer a criança!
(PASQUALINI, 2016, p. 62)

O que a autora quis dizer com conhecer a criança? Encontraremos no texto a explicação! Conhecer a criança implica em diagnosticar o estado atual de desenvolvimento da criança, para isso acontecer, é preciso conhecer o funcionamento psíquico próprio da fase da criança, conhecer as qualidades do psiquismo infantil e como a criança se relaciona com o mundo. Portanto, é fundamental conhecer as leis gerais que regem o desenvolvimento psíquico⁵. Vale dizer também que na avaliação pedagógica é possível conhecer a criança para termos a capacidade de avaliar o quanto nossas crianças aprenderam, e no que precisam avançar. “Esse conhecimento sobre a criança orienta a seleção do conteúdo de ensino pelo professor, na medida em que permite identificar e avaliar qual conteúdo pode promover o desenvolvimento psíquico a cada momento (o que ensinar).” (PASQUALINI, 2010, p.135, apud PASQUALINI, 2016, p. 63).

À face do exposto, é possível perceber que a proposta do texto de Pasqualini (2016) nos apresenta o papel da educação como uma direção fundamental para o desempenho na formação dos sujeitos, garantindo o pleno desenvolvimento humano. A Pedagogia Histórico-Crítica e a Psicologia Histórico-Cultural norteiam a concepção de Educação Infantil apresentada nesse texto, que significa um compromisso com o acesso ao conhecimento sistematizado e a garantia do pleno desenvolvimento psíquico, gerando sujeitos autônomos, aptos para analisar situações do cotidiano de forma crítica e ser capazes de intervir, segundo a autora, como sujeitos da história, no sentido de transformar a sociedade, com o intuito de superar as injustiças e opressões entre os homens.

1.2. A MÚSICA COMO UMA DIMENSÃO DA ARTE: SEU PAPEL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O documento da Proposta Pedagógica de Bauru para a Educação Infantil traz um pensamento inicial sobre Arte e Música, suas necessidades e funções no processo de humanização dos indivíduos, seguida de apontamentos referentes ao

⁵ Para aprofundar os estudos acerca do desenvolvimento do psiquismo da criança, recomendamos a leitura do texto de PASQUALINI, Juliana Campregher. *O desenvolvimento do psiquismo e o ensino escolar*. p. 69, 2016.

ensino dos dois eixos artísticos na escola em geral, e na escola de Educação Infantil, em particular, concluindo com orientações pedagógicas para os dois eixos: Arte e Música. O documento afirma que, com o objetivo de promover a formação humana plena e integral das crianças, a Arte constitui no currículo uma área essencial da Educação Infantil. A busca pela compreensão da Arte leva-nos a uma discussão nas perspectivas histórica-crítica e histórico-cultural.

A Arte tem origem naquilo que a própria humanidade produz, ou seja, sua gênese está pautada no trabalho. Nascimento e Pasqualini (2016) relatam que “O trabalho foi a primeira forma de relação entre o homem e a realidade.” Numa perspectiva histórico-cultural, o homem produzia instrumentos conforme sua necessidade de sobrevivência. Ainda no período pré-histórico, o homem supera a necessidade utilitária da criação de instrumentos destacando a existência de adornos e temas decorativos. Nascimento e Pasqualini (2016) *apud* Duarte et al. (2012), esclarece que “apenas muito lentamente a Arte emergiu desse solo originário que foi o trabalho, mediante um longo e complexo processo que levou das primeiras formas de produção simbólica ao desenvolvimento da Arte e à necessidade de produção e fruição artística.” Nascimento e Pasqualini concluem

Assim, vão sendo criadas historicamente as condições para o surgimento, diferenciação e desenvolvimento da atividade artística como forma específica de criação humana que supera a determinação prático-utilitária da atividade de trabalho. Essa atividade atende à necessidade socialmente produzidas pelos homens e realiza um outro tipo de relação dos homens com o mundo que não aquela voltada a fins utilitários. (NASCIMENTO e PASQUALINI, 2016, p. 445).

Percebe-se que o homem evolui da compreensão da sua produção prático-utilitária para uma outra dimensão, a Arte como necessidade estética, ou seja, o homem pode olhar para a transformação do seu objeto, compreendendo a sua função e relacionando-se com sua produção humana e modificando a sua relação com o mundo. Desse modo, o autor citado por Nascimento e Pasqualini (2016) apresenta uma resposta sintetizada sobre o significado de Arte, “A função essencial da Arte é ampliar e enriquecer, com suas criações, a realidade já humanizada pelo trabalho humano” (VAZQUEZ, 1968, p.47 *apud* NASCIMENTO e PASQUALINI, 2016, p. 446). As autoras descrevem com um exemplo claro:

Um pote de cerâmica é já um material devidamente humanizado pelo trabalho humano. [...] Um pote de cerâmica feito com detalhes decorativos representa uma forma daquela “ampliação” ou

“enriquecimento” da realidade já humanizada pelo trabalho humano. As flores, a cor e outros detalhes inseridos na moringa não têm relação alguma com a função de tal objeto: não interferem, não ampliam e nem prejudicam a sua função de armazenamento e transporte de líquidos. Mas esses temas decorativos podem ampliar as possibilidades de relação estética do sujeito com o objeto em questão. (NASCIMENTO e PASQUALINI, 2016, p. 446).

Entretanto, esse exemplo não é suficiente para nos fazer compreender a especificidade da Arte como produção humana, pois ela abarca diferentes dimensões artísticas, bem como o entretenimento, a parte decorativa e as diferentes obras de Arte (desenho, teatro, músicas etc.). As teorias pedagógicas e psicológicas defendem e revelam o entendimento de que a natureza da Arte é humana devido sua objetivação e a prática do interior social. O que vale lembrar que a Arte tem sua gênese ou origem naquilo que produz a própria humanidade, isto é, o trabalho que humaniza o homem. Além disso, o documento de Bauru (2016) cita que estudiosos da Arte baseados em Marx ilustram sua relação genética com a atividade de trabalho, o que significa dizer que a Arte é uma produção humana. Diante dos argumentos de autores citados no texto do documento, os quais nos revela a natureza humana da arte, faz-se necessário avançar na mesma linha de raciocínio informando o papel da Arte no processo de humanização dos indivíduos. Com o propósito de exemplificar essa questão, Nascimento e Pasqualini (2016, p. 452) utilizam-se da seguinte argumentação “A arte, portanto, não visa “expressar uma ideia ou sentimento”, como uma espécie de “noticiário no campo da emoção”, mas sim suscitar em nós algo novo, novas possibilidades de sentir e compreender a vida.” Ademais, os autores apontam o argumento de Vigotski:

A Arte tem um papel fundamental na dimensão afetivo-emocional do processo de humanização e pode ser compreendida como uma “técnica social do sentimento”. O autor defende no livro Psicologia da Arte, que a Arte gera nos indivíduos um processo de superação por incorporação das formas cotidianas de reação emocional. Isso é possível mediante a apropriação do sentimento social objetivado materializado e fixado nos objetos externos da Arte, que se tornaram um instrumento da sociedade que requalifica as experiências emocionais. (NASCIMENTO e PASQUALINI 2016, p. 454)

Indubitavelmente, em conformidade com os autores, fica claro o objetivo da Arte, que não somente pretende expressar emoções e sentimentos, mas sim provocar

sensações que movem o interior do homem, o que o torna sensível a novas sensações que afetam suas emoções. Nascimento e Pasqualini (2016) concluem:

A partir das proposições de Vigotski e Lukács, podemos compreender que a contribuição específica da Arte no processo de humanização é a possibilidade de elevação da subjetividade a um nível superior, mediante a elevação dos sentimentos do indivíduo ao nível historicamente alcançado pelo gênero humano. Em síntese: a Arte proporciona a apropriação, pelo indivíduo, de formas socialmente desenvolvidas de sentir (DUARTE et al, 2012 *apud* NASCIMENTO e PASQUALINI, 2016, p. 454.)

Portanto, a Arte é fundamental no processo de humanização, uma vez que, além de possibilitar o contato do indivíduo com produções humanas, resgatando a tese de trabalho apresentada no texto de Bauru (2016), promove e sensibiliza suas emoções ao um nível histórico-social e crítico elevado.

Na introdução do texto de Nascimento e Pasqualini (2016) presente no documento de Bauru (2016), levanta-se uma questão, a suposta ideia de Arte como um dom. No entanto, desconsiderando essa ideia, as autoras expõem a declaração de Vigostky “[...] o ato artístico não é um ato místico, celestial da nossa alma, mas um ato tão real quanto todos os outros movimentos do nosso ser, só que, por sua complexidade, superior a todos os demais” (2001, p.325 *apud* NASCIMENTO E PASQUALINI 2016, p. 444). A declaração do autor confronta a ideia criticada pelo documento acerca da questão de a Arte ser meramente um dom. Acredita-se que o indivíduo já nasce com o dom de ser artista, músico, pintor, entre outros que englobam o fazer artístico. Entretanto, Kant conceitua genialidade, o artista que mediante sua própria disposição natural, ou seja, não adquirida por meio de um conhecimento, apresenta a capacidade de criar obras de Arte subjetivas, que nasce da própria ideia, de uma regra que este mesmo é capaz de designar. A partir dessa definição, Kant explica:

Gênio é o talento (dom natural) que dá regra à Arte. Já que o próprio talento enquanto faculdade produtiva inata do artista pertence à natureza, também se poderia expressar assim: Gênio é a inata disposição de ânimo (ingenium) pela qual a natureza dá a regra à Arte (Ibidem, p. 153 *apud* TEIXEIRA, 2015, p. 90).

Em contraponto a afirmação da Arte como um dom, Nascimento esclarece:

O determinante para a Arte, para a produção artística, não é a ‘inspiração’ ou o ‘dom’ com o qual supostamente algumas pessoas teriam nascido, mas sim a relação entre a apropriação dos instrumentos, técnicas e formas de conduta historicamente produzidas e encarnadas na cultura humana universal (material e

simbólica) e sua objetivação em forma de objeto artístico. . (2010, p. 32 apud PASQUALINI e PICCHETTI 2016, p. 455)

A autora esclarece que a ‘inspiração’ ou ‘dom’ não é um determinante para a Arte, o que torna um indivíduo artista é apoderar-se dos instrumentos da Arte, a partir da aquisição das técnicas da utilização desses instrumentos pode-se desenvolver uma habilidade artística. Dizer que alguém tem o dom da Arte poderá desconsiderar que qualquer pessoa pode ser artista partindo de um interesse próprio do indivíduo. De acordo com o documento de Bauru (BAURU, 2016), vale ressaltar que, ser artista é algo socialmente construído.

Mediante o ponto de vista histórico-crítico acerca da Arte apresentado no texto documento de Bauru (2016), vale lembrar que é importante pensá-la dentro do contexto escolar, já que ela tem um importante papel no processo de humanização, sobretudo, é necessário reconhecer a pertinência de inseri-la na educação dos pequenos. Para corroborar essa afirmação, Nascimento e Pasqualini (2016) p. 454 alegam que “a importância do ensino da Arte desde os primeiros anos escolares. Quanto antes for oportunizado o contato dos pequenos com as expressões artísticas, maior e mais qualitativa será sua relação futura frente a esse tipo de produção humana.” Como caracteriza Fischer (2002) *apud* Nascimento e Pasqualini (2016) p. 454 “a arte é necessária porque o homem é um ser social e faz parte de sua condição buscar a vivência do outro para melhor compreender-se.” Diante dessa informação entende-se que a Arte é indispensável, pois ela representa o mundo exterior e interior dos indivíduos que tem relação com sua peculiaridade emocional. Embora nos parágrafos anteriores já tenha se tratado disso, dentro da discussão do processo de humanização, as autoras (2016, p. 455) exemplificam na visão de Marx (2004) que a formação dos cinco sentidos é um trabalho historicamente construído. Significa dizer que a percepção e a sensibilidade precisam ser educadas, isto é, é fundamental trabalhar para a humanização dos sentidos das crianças no sentido de educar a percepção e contribuir para a formação da imaginação, “como condição para o desenvolvimento da sensibilidade estética e da capacidade criadora.” Com o objetivo de enfrentar os desafios na tentativa de entender e comprovar a importância de trabalhar a arte na Educação Infantil, o documento de Bauru (2016) elaborou subsídios para orientar a prática pedagógica da arte, incluindo três subáreas: artes visuais, música e arte literária.

O documento reforça a presença da Música na sociedade, destacando sua existência em nossa vida, em toda história e presente em todas as culturas. Tshako, Serrano, *et al.*, (2016, p. 505) apontam a ideia de Brito (2003), “a música é uma linguagem que organiza intencionalmente os signos sonoros e o silêncio pode ser um meio de ampliação da percepção e da consciência, porque permite vivenciar e conscientizar fenômenos e conceitos diversos.” Os autores resgatam a perspectiva do trabalho como atividade essencialmente humana, a consciência que a música imprime responde a necessidade estética do ser humano. Constatado a essa ideia, sustentar a música como linguagem é primordialmente, apreciá-la como atividade humana, além disso, é uma atividade artística que nos propõe uma forma de sentir o mundo. Os autores utilizam-se da seguinte argumentação de Murray Schafer (2011) que desconstrói o conceito de que “Música é alguma coisa de que você gosta”. “Música é som agradável ao ouvido”. “Música é som organizado com ritmo e melodia”. No ponto de vista do autor, os sons produzidos por qualquer objeto que seja, em qualquer ambiente, configuram os sons do cotidiano, inclusive a própria música. Schafer (2011) explica que a diferença entre a música e os sons produzidos presentes no cotidiano é a intenção, tais sons, como por exemplo, os sons do trânsito não são produzidos com a intenção de serem ouvidos como a música. Sendo assim, vamos encontrar o seguinte esclarecimento:

Já decidimos que “música” é som organizado. Sabemos também que a música pode incluir certos aspectos como ritmo e melodia. Acabamos de concluir, agora, que música é som com “intenção de ser ouvido”. [...] Música é uma organização de sons [ritmo, melodia etc.] com a intenção de ser ouvida. (SCHAFFER, 2011, p. 22 *apud* SERRANO, TSUHAKO, *et al.*, 2016, p. 506).

No item abordado sobre a Arte, entendemos a visão das autoras Nascimento e Pasqualini (2016) referente a importância dessa linguagem no processo de humanização do indivíduo, podemos agora percorrer no mesmo caminho para compreender a importância da música equivalente a esse processo. Portanto, os autores Serrano, Tshako, *et al.*,⁶ caracterizam ainda que “a música é uma linguagem da Arte que possibilita a expressão do ser humano; é um conhecimento que se tornou patrimônio cultural e que tem papel decisivo na humanização das novas gerações”. Conforme o texto abordado pelo documento, a música deve estar

⁶ SERRANO, TSUHAKO, *et al.*, In: _____. BAURU. Secretaria Municipal de Educação. Proposta pedagógica para a Educação Infantil do Sistema Municipal de Ensino de Bauru/SP [recurso eletrônico]. Bauru: Secretaria Municipal de Educação, 2016, cap. 10, p. 506

presente na escola, não como complemento de outras áreas do conhecimento ou linguagens. É necessário transcender o senso comum a fim de superar as formas de sentir a realidade, tomando a função artística da música. Dessa forma, “considerá-la a partir da perspectiva da humanização é inseri-la no campo de formação do ser humano, que responde pelo desenvolvimento histórico da humanidade”. (SERRANO, TSUHAKO, *et al.*, 2016, p. 506). Os autores trazem o argumento de Saviani (2000, p. 1) para afirmar que a educação musical deve ter um lugar próprio no currículo escolar, caracterizando a Música com um potencial educativo e científico imensurável, inclusive seu desenvolvimento estético.

[...] a par de manifestação estética por excelência, explicitamente ela se vincula a conhecimentos científicos ligados à física e à matemática além de exigir habilidade motora e destreza manual que a colocam, sem dúvida, como um dos recursos mais eficazes na direção de uma educação voltada para o objetivo de se atingir o desenvolvimento integral do ser humano. (SAVIANI, 2000, p.1 *apud* SERRANO, TSUHAKO 2016, p. 507)

Diante desse enunciado podemos compreender que os autores tiveram a intenção de exemplificar a proposta pedagógica de Saviani (2000), além de fundamentar a importância da presença da Música na Educação de um modo geral, em especial na Educação Infantil, concluindo ainda que é um elemento fundamental no desenvolvimento psíquico da criança. Eles destacam ainda que é possível identificar o indispensável fato que o trabalho pedagógico contemple conteúdos específicos dessa linguagem, tendo em vista o total desenvolvimento das capacidades humanas. Seguindo a sequência da proposta pedagógica, nota-se a forma singular como os autores nos convencem de que a escola precisa superar a subordinação que mantém a Música aprisionada aos limites curriculares, pois ela é importante na formação estética, na formação da psique humana e no processo de humanização. Outro ensinamento de Serrano, Tshako (2016, p. 507) “como formadora do autoconhecimento, em virtude de ser uma linguagem artística, detém a capacidade de humanizar através da experiência estética, isto é, apresenta-se como síntese da atividade artística humana” justifica a necessidade de trabalhar a música no que se refere ao processo de humanização do indivíduo.

No que diz respeito ao planejamento e sistematização de conteúdos da Educação Infantil, o documento de Bauru (2016) orienta que deve ser considerado a concepção histórico-cultural da Educação, uma vez que, revela o papel fundamental da escola e dos educadores no desenvolvimento da criança, esclarecendo que as

diversas formas musicais, inclusive a linguagem musical, não se desenvolvem naturalmente ou espontaneamente. Dessa forma, deve-se planejar e sistematizar os conteúdos, com o propósito de promover a apropriação de conhecimentos e o desenvolvimento do psiquismo infantil. Em se tratando de objetivo específico, o documento cita a esperança que a criança aprenda a operar com os códigos musicais e possa desenvolver o senso estético.

Como já foi citado na parte introdutória desse trabalho, a ideia da Música ser considerada uma predisposição natural, ou seja, dom, limita o trabalho pedagógico dessa área artística, o que é considerado pelos autores do texto do documento de Bauru (2016) um equívoco. Os autores defendem:

Na concepção vigotskiana, todos são capazes de aprender; não se trata de uma questão de “dom”, mas fundamentalmente da intencionalidade presente nas práticas escolares em termos de oportunidades de apropriação da cultura. No campo da educação musical, isso significa afirmar que o desenvolvimento musical da criança se dá como resultado da apropriação da música como patrimônio cultural; ou seja, a oportunidade de acesso à música e a promoção de atividades que garantam a apropriação dessa conquista cultural humana é que possibilitarão a formação de habilidades musicais em cada criança. (SERRANO, TSUHAKO, 2016, p. 509)

Para reafirmar essa tese, “Só pela aquisição de cultura musical, o homem pode desenvolver as habilidades musicais.” (ZAPOROZHETS; ELKONIN, 1971, p. 20 apud SERRANO, TSUHAKO, 2016, p. 509). Em outras palavras, isso quer dizer que qualquer pessoa pode aprender música, qualquer pessoa pode ser artista, contanto que a escola oportunize esse contato com a cultura musical, e o indivíduo tenha disposição para adquirir essa habilidade em sua plenitude.

Portanto, no que confere a importância de trabalhar o ensino da Música, vamos encontrar o seguinte esclarecimento⁷, “com seu caráter técnico e com garantia de objetivos e conteúdos específicos na prática escolar, permite produzir música e traz a possibilidade de que novas composições sejam realizadas e que sejam mantidos em movimento os saberes enquanto produção humana.” Voltamos à gênese da Arte, que é a produção humana, ou seja, o trabalho, o que vale destacar a Música como produção humana a qual potencializa a tese da dimensão dessa arte no processo de humanização dos indivíduos.

⁷ SERRANO, TSUHAKO, 2016, p. 510

Após esclarecimentos fundamentados nas concepções dos autores citados ao longo do texto, comprovando a necessidade de salientar o lugar da Música na Educação Infantil, é indispensável indicar que o documento de Bauru (2016) apresenta uma proposta curricular a fim de orientar o trabalho pedagógico com essa temática, esclarecendo ainda que a razão dessa proposta é percorrer um caminho de enfrentamento para que se possa entender a verdadeira necessidade de trabalhar a Música na escola, ainda que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional tenha iniciado uma importante proposta de mudança no ensino de Arte. A proposta traz uma riqueza de atividades, uma vez que justifica a importância de cada uma delas no desenvolvimento e aprendizagem da criança. A orientação foi dividida em três eixos, “Som e Música”, “Apreciação musical e Contextualização” e “Música como Linguagem.” No eixo 1, a proposta tem como objetivo proporcionar à criança situações em que possa comparar diversos timbres, perceber suas semelhanças e diferenças e classificá-los de acordo com critérios preestabelecidos. No eixo 2, o propósito é promover o conhecimento, apreciação e contextualização dos diversos gêneros e contextos musicais, concebendo a música como produto histórico-cultural. Por fim, no terceiro eixo a sugestão visa desenvolver a imaginação e a autoria por meio do conhecimento e da experimentação, da improvisação, interpretação, composição e registro. Em suma, diante de tantas concepções teóricas e uma proposta pedagógica, considerando a criança como protagonista da aprendizagem, é viável oportunizá-las ao contato com a cultura musical, visando seu pleno desenvolvimento estético, humano e artístico.

CAPÍTULO 2 - PROJETO DE MUSICALIZAÇÃO: RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O projeto⁸ foi realizado em uma turma de Primeiro período, com crianças na faixa etária entre 4 e 5 anos, em um CMEI no município de Maceió, havia na turma 9 crianças matriculadas. Seu procedimento foi dividido em três etapas, distribuídas em doze sessões de 1 hora de duração cada. O tema proposto visou enriquecer e, até mesmo complementar, o trabalho da professora da turma referente à música. Na ação do projeto, utilizamos instrumentos musicais e músicas de alguns grupos

⁸ Consta-se a justificativa do projeto de intervenção, objetivos e tabela das sessões em ANEXO B

musicais como “Barbatuque, “Palavra cantada”, “Rumo” e algumas canções de MPB⁹.

A escolha dos artistas foi bastante pertinente baseado no intuito de ampliar o repertório das crianças. A qualidade musical de cada artista apresenta algo novo do que estamos habituados a mostrar às crianças, uma vez que, essas já estão acostumadas com as produções massificadas, como “Galinha pintadinha”, “Patati-patatá”, entre outros. À princípio, escolhemos trabalhar com o grupo Barbatuques porque é um grupo de percussão corporal, o qual revela que a música está dentro de cada um de nós. Esse grupo musical tem como tema central mostrar sons exclusivamente gerados pelo corpo, além de valorizar a cultura brasileira.

Analisemos a relevância da seleção desse grupo musical nesse trabalho à luz do documento de Bauru (2016) dado que trabalhamos em uma das sessões do projeto, “os sons do corpo”.

Além do trabalho desenvolvido com sons e silêncios, com sons do entorno, é importante elencar diversas fontes sonoras para ampliar o repertório da criança, porque a música pode ser feita com qualquer material sonoro. Segundo Brito (2003), fonte sonora é todo material produtor ou propagador de som, quer seja produzido pelo corpo humano, por objetos do cotidiano, por instrumentos musicais acústicos, aparelhos elétricos etc. (BRITO, 2003 *apud* TSUHAKO et.al., 2016, p. 513)

Apresentar às crianças o corpo como fonte sonora é algo inovador para elas, além de contribuir para a ampliação de seu repertório musical. Outro grupo selecionado durante a realização do projeto foi o Palavra cantada, que conduzido por Sandra Peres e Paulo Tartit, apresenta um material musical de alta qualidade vocal, sonora e instrumental, com letras poéticas, riqueza vocabular, que vai de canções de ninar que envolve os pais e as crianças, e canções de brincar.

O grupo tem um acervo musical muito rico, com letras que abordam as mais diversas temáticas, envolvendo poesia; questões próprias da infância; elementos da história, geografia, entre outros, de maneira problematizadora as produções permitem às crianças brincarem, indagarem, relacionarem e ampliarem seu repertório vocabular e expressivo de maneira geral. No projeto, utilizamos uma música para que as crianças pudessem ouvir e brincar: “A dança do Tic Tic Tá”¹⁰, do

⁹ Das produções musicais citadas, conseguimos realizar o trabalho apenas com o material musical do grupo Barbatuques, devido o curto período que tínhamos para realizar os temas propostos de cada sessão. Deixamos para a professora uma sugestão para acrescentar no acervo musical da escola.

¹⁰ <https://www.youtube.com/watch?v=Fr1zL7sr9oM&list=RDrcBvsH7jqnc&index=8>

grupo palavra cantada. Já o grupo Rumo, também selecionado no projeto de estágio, é formado por 10 integrantes, sendo um dos principais nomes da vanguarda paulista dos anos 80. Contém ritmo de rock dessa década, canções lúdicas que movem a criança a querer brincar enquanto ouve o grupo tocar, além das canções que contam histórias de monstros e bruxas.

De acordo com Almeida (1997 apud TSUHAKE et. al., 2016, p. 528) a “[...] Música Infantil é aquela feita especialmente para elas, com temas e letras que facilitam a memorização e adequados às diversas idades.” Considerando a importância de que as crianças tenham acesso a história cultural brasileira por meio das músicas de nossa cultura, é importante proporcionar também a elas o contato com a Música Popular Brasileira, pois através dela “[...] a criança conhecerá a riqueza, a poesia e a diversidade das composições de artistas brasileiros”. (ALMEIDA, 1997 apud TSUHAKE et. al., 2016, p. 528).

Durante o período de observação da turma em que seria aplicado o projeto de intervenção foi feito um registro de observações iniciais com o intuito de analisar a forma que a professora da turma pela qual ficamos responsáveis trabalhava a música com as crianças. No primeiro dia de observação pudemos presenciar a música presente na brincadeira dirigida pela professora na brincadeira "Balança caixaõ" ¹¹. Questionamos a professora por que o termo "balança caixaõ", e qual era o objetivo da brincadeira. A professora explicou que para ela é um jeito diferente de dirigir a brincadeira de esconde-esconde e que ela pesquisou a brincadeira na internet. Pesquisamos sobre a brincadeira e encontramos que ela tem origem na Macedônia-SP (¿). A regra dessa brincadeira consiste em um grupo de crianças que escolhe uma para ser a vovó. No CMEI, a brincadeira foi dirigida pela professora. A vovó fica sentada em uma cadeira e as outras crianças formam uma fila. A primeira pessoa da fila é a “tampa do caixaõ”. Todos que estão na fila têm que deitar debruçados um por cima do outro. Quando todos estiverem deitados, a vovó diz: “Balança caixaõ”. E todos respondem: “Balança você”. A vovó diz: “toca nas costas (diz o nome da criança) e vai se esconder!”. A última criança da fila toca nas costas do colega que está embaixo e também sai para se esconder. Os autores caracterizam que existe uma relação com o lúdico das brincadeiras que conecta a

¹¹Fonte: <http://mapadobrinca.folha.com.br/brincadeiras/esconder/284-balanca-caixao>

criança ao conteúdo do jogo. A brincadeira de papéis é muito comum na idade pré-escolar.

Na brincadeira, importa para a criança desempenhar adequadamente o papel assumido e, ao buscar representá-lo, ela submete seus próprios desejos e ações às necessidades impostas pelo papel, o que a faz avançar no sentido do autodomínio da conduta e da consciência das próprias ações. (TSUHAKO et.al., 2016, p. 527)

Na versão da brincadeira “Balança caixão”, existe papéis que as crianças vão desempenhar à medida que lhes forem designados. A proposta da brincadeira requer que as crianças escolham entre elas uma para ser a vovó, a primeira da fila será a tampa do caixão e as outras da fila serão o caixão. Cada criança que foi indicada ao seu papel deve permanecer na postura da proposta da brincadeira e deve ficar atenta aos comandos da canção, que será cantada pela criança que foi escolhida para ser a vovó, que tem seu papel de balançar as crianças e ir dizendo o nome de cada criança que vai receber o toque da última criança da fila e em seguida se esconda. Nesse sentido, os autores do texto esclarecem que o papel da vovó é um elemento mediador na relação da música com a criança, o que torna a brincadeira uma forma organizada de dirigir a atividade, com enfoque no elemento principal que é o lúdico.

No segundo dia de observação registramos que após formar uma pequena roda com as crianças, a professora solicitou que elas escolhessem uma música. Uma das crianças sugere a canção da baratinha, e as outras crianças junto com a professora cantam: “A barata diz que tem sete saias de filó”. Nota-se que a professora não trabalhou ou comentou considerações importantes sobre o contexto da música. Questionamos a ela sobre seu objetivo referente a canção no início de sua aula, então explicou que o intuito era quebrar o gelo inicial na turma. A proposta da professora de quebrar o gelo inicial na turma, como ela citou, não é irrelevante, porém conforme cita Arce (2014), “o professor pode encorajar as crianças a vivenciarem experiências musicais cantando com elas, trazendo o material sonoro para socializar em sala de aula e na dança, improvisar movimentos guiados pela música”. A educadora poderia ter acrescentado a esse momento inicial um incentivo a movimentação conforme a música fosse cantada, como descrito pela autora, ao ouvir a música as crianças tendem a querer se movimentar, então é importante que o educador proporcione esse momento e aproveite esse impulso, pois além de ser algo prazeroso pra elas, implica no desenvolvimento das crianças que devem ser

orientadas pelo educador a estar atentas a letra da música, ouvir atentamente a canção e se movimentar conforme os comandos da mesma.

Para a criança é prazeroso participar dessas experiências musicais. Para incentivar a criança a ser mais participativa nas atividades musicais, o professor pode escolher pequenas canções do agrado das crianças e motivá-las a cantar. “É de extrema importância que o processo de aprendizagem seja prazeroso para todos que estão envolvidos nele.” (ARCE, 2014, p. 126).

Independente do objetivo de cantar para as crianças ser uma forma de quebrar o gelo inicial, atividade com música deve propiciar a criança um momento de prazer, motivando-a a participar mais ativamente, explorando suas capacidades motoras. “A criança é corpo, movimento e ação. Ela pensa movimentando-se e adora o movimento. Este aspecto da criança deve ser bem aproveitado em um trabalho de educação musical.” (TSUHAKO et. al., 2016, p 516).

No mesmo dia a professora os conduziu para uma atividade que foi realizada no galpão, chamado de "Espaço da Musicalização". A professora inicia a atividade tocando os instrumentos dentro de uma caixa, a fim de que as crianças não vejam os instrumentos, mas percebam seus respectivos sons e identifiquem cada um deles. Em seguida, ela tira os instrumentos da caixa, mostra as crianças, toca-os a fim de que reproduza o som de cada um e pergunta para elas o nome dos instrumentos, no final ela apresenta os nomes de cada um deles. Depois pergunta com que material as crianças acham que é feito e apresenta de que material foram feitos. Os instrumentos utilizados para atividade foram o sino, pandeiro, maracá, apito, chocalho, tambor, xilofone, buzina e saxofone. A professora coloca todos os instrumentos dentro de uma caixa, toca os instrumentos um a um e instiga as crianças para identificarem o som e lhes pede que fale o material com que foi produzido. Os únicos instrumentos que as crianças não conseguiram identificar foram o pandeiro, maracá, tambor, saxofone e xilofone, este último era desconhecido pela professora, então ajudamos a identificar esse instrumento. Após a atividade de conhecer os instrumentos, a professora vai passando-os na mão de cada criança, para que eles se familiarizem com esses objetos musicais. Depois de apresentar os instrumentos a professora pede para cada um pegar o instrumento que mais gostou e fazer um desenho dele.

De acordo com a proposta pedagógica de Bauru para o ensino de música na Escola de Educação Infantil, a professora atingiu um dos objetivos gerais do eixo

Som e Música. “Explorar e conhecer diferentes fontes sonoras, elementos do som e da música para desenvolver funções psíquicas, em especial, a percepção auditiva e obter noções básicas sobre os códigos musicais.” (TSUHAKO et. al., 2016, p. 512) Ao executar essa atividade, além de ter oferecido as crianças um momento de exploração e conhecimento de diferentes instrumentos, ou seja, fontes sonoras, produzidos com diferentes materiais, a professora motivou o desenvolvimento da percepção auditiva, uma vez que ela provocou nas crianças o interesse de ouvir o som dos instrumentos e identificá-los. Os autores citam que é importante que o educador trabalhe a acuidade auditiva, para que a criança esteja com a audição apurada para atividades mais complexas no que diz respeito ao desenvolvimento do senso estético. Tshako et. al. (2016) acrescentam ainda que é importante trabalhar com diversas fontes sonoras para ampliar o repertório da criança. Nesse sentido, foi possível observar um ponto de avanço no trabalho da escola com a música.

Nas atividades de exploração dos sons, é importante que o professor chame a atenção para as características do timbre. Que ele questione, por exemplo, se determinado som é metálico, abafado, raspado e todas as demais qualidades que as crianças possam relacionar. (ALMEIDA, 1996, *apud* TSUHAKO et. al., 2016, p. 516)

Os autores citam Almeida porque caracterizam a importância de o professor trabalhar vários timbres na primeira etapa do trabalho com a percepção auditiva. É importante que a criança escute os sons presentes no ambiente e os identifique, até chegar aos sons de diversos instrumentos. Conforme a proposta de Bauru, a escola poderia ter acrescentado na atividade a sugestão de Almeida para que as crianças caracterizassem com mais precisão os timbres de cada instrumento apresentado pela professora na atividade. É importante destacar como um ponto positivo o fato de a escola possuir um espaço para trabalhar a música, o que não é muito comum em outras escolas.

Passemos agora para a análise das sessões, na qual encontra-se a narração de como foram desenvolvidas as atividades com as crianças. O projeto foi realizado pelo meu colega de turma e eu. Elaboramos cada passo das atividades e executamos em conjunto cada sessão que serão apresentadas.

Sessão 2- Está vibrando, tia. Isso é legal

A primeira sessão com as crianças¹² foi aplicada no galpão da musicalização. Iniciamos fazendo um levantamento acerca do repertório musical das crianças. As músicas citadas por elas com o auxílio da professora foram: “Borboletinha, Jabuti não sabe ler, Onça pintada; Alecrim dourado e a Dona aranha. Após investigar com as crianças o repertório musical, solicitamos a professora que nos disponibilizasse todos os arquivos musicais que a escola possuía, ela nos entregou um pen drive com várias músicas infantis. Colocamos o pen drive na caixa de som e deixamos que as crianças ouvissem as músicas permitindo que elas se movimentassem livremente caso sentissem necessidade. Observamos que as crianças se interessavam pelas músicas em que elas podiam se movimentar, seja dançando, pulando ou movendo todas as partes do corpo. Nas canções como Trem; Tchu, tchuê, Quando o relógio bate às 13h00 (dança das caveiras) e Palma, palma, pé, pé (ANEXO A), elas demonstravam mais interesse, pois dançavam e pulavam alegremente. As crianças se dispersavam facilmente com algumas músicas, e deduzimos que tais músicas não eram interessantes para elas. Após 30 minutos de conversa e escuta das músicas, notamos que as crianças ficavam dispersas e uma delas começava a correr pelo galpão e em seguida todas as outras crianças também queriam correr e brincar, notamos que esse momento estava desinteressante para elas, então rapidamente pensamos no plano “B”, convocamos as crianças com a ajuda da professora a retornar para perto do som e eu solicitei que elas tocassem na caixa de som e explicassem o que estavam sentindo. Realizei essa dinâmica, porque mentalizei um outro planejamento para substituir a primeira atividade que não foi tão interessante para a turminha. As crianças ao tocarem na caixa de som sentiram a vibração das ondas sonoras e uma das crianças logo falou: “Está vibrando, tia. Isso é legal”. A partir dessa percepção, despertamos nas crianças a curiosidade de como aquela vibração sonora acontecia, explicamos que o som estava saindo por um espaço grande e redondo que se chamava “boca de som”, e que era semelhante a nossa voz, quando emite um som e que vem de dentro para fora. As crianças ficaram por um instante com os olhos brilhando e demonstrando bastante interesse. Logo após, concluímos com uma música pedida por eles, que é o Tchutchuê, uma dança que convida a movimentar as partes do corpo. O acervo

¹² A sessão 1 foi omitida nesta análise porque foi realizada apenas uma apresentação do projeto para a gestão do CMEI

musical da escola dispõe de músicas infantis, Música Popular Brasileira (MPB) e músicas internacionais da década de 70, 80 e 90.

Os objetivos de adquirir informações acerca do repertório das crianças e da escola ocorreram com êxito. Porém, encontramos dificuldades quando as crianças começaram a se dispersar e a correr pelo pátio. A partir desse momento percebemos que a sessão não estava mais interessante para elas, então logo pensamos no plano “B” citado na descrição da sessão acima. Notamos que uma das crianças se demonstrava inquieta e desinteressada na atividade. A todo instante tínhamos que chamar a atenção dela para que participasse da atividade, de modo que buscávamos incentivá-la, sempre conversando com ela e convidando-a para se juntar as outras crianças. Com o apoio da professora, quando nosso convite a retornar para atividade não era suficiente, a professora logo os chamava de volta. Acreditamos que o fato de não fazermos parte da rotina das crianças possa ter causado essa dispersão, por isso houve uma pequena dificuldade de adaptação. Apesar desses pequenos momentos de tensão, foi bastante gratificante ver a resposta das crianças tanto na primeira atividade, apesar da dispersão que é algo comum e normal no ser criança, quanto na segunda atividade onde obtivemos total envolvimento delas.

Snyders (1992) recomenda que o professor deve promover encontros que instiguem os alunos com músicas do seu cotidiano, que seja de sua preferência comunicacional. A partir do ponto de vista do autor podemos afirmar que foi um ponto positivo a atividade que promovemos com as músicas do dia a dia das crianças, pois foi uma forma de quebrar o gelo do primeiro contato das crianças conosco, proporcionando um momento de prazer a elas, mesmo com o objetivo principal que era o conhecimento do repertório que elas tinham acesso na escola. Nesse primeiro momento seria oportuno apresentar as crianças o repertório que iríamos trabalhar ao longo do projeto, mas além do tempo ser limitado, tínhamos apenas 60min e um dia na semana, nessa época não detínhamos acesso ao documento de Bauru, o que limitou nosso trabalho no que se refere a ampliação do repertório das crianças. Vale evidenciar o rico repertório da escola, que variava entre canções infantis, MPB e os diversos ritmos das décadas de 70, 80 e 90. Em consonância com o documento a escola oportunizou as crianças conhecer a música de outros países, ampliando o universo musical delas, contribuindo para a sensibilização de sons desconhecidos e o respeito por culturas diferentes. Com a

música Popular Brasileira (MPB), a escola articula o contato da criança com a riqueza da poesia e a variedade de composições de diversos artistas do país. Para Almeida (1997) *apud* Tsuhako et.al. (2016, p. 528) “A Música Infantil é aquela feita especialmente para elas, com temas e letras que facilitam a memorização e adequados às diversas idades”.

Sessão 3- Eu ouvi o passarinho cantando

Na semana seguinte começamos a segunda sessão de aplicação do projeto. Fizemos uma roda de conversa e cantamos uma canção de entrada do grupo Palavra cantada, “Dança do tic tic tá (sai preguiça)” (ANEXO A), perguntamos se as crianças conheciam a canção e mesmo sem conhecer cantamos para que pudessem aprender. Em seguida, explicamos que iríamos descobrir os sons presentes no ambiente, caminhando por toda a escola. Caminhamos pela escola junto com a professora e dividimos a turma em pequenos grupos para desenvolvermos melhor a atividade, de forma que cada um ficou com duas a três crianças, num total de sete crianças. Passamos por um caminho com várias folhas secas e ao pisar essas folhas, dava para ouvir o som delas sendo pisadas, dava para ouvir também o som do cantar dos pássaros, do vento ao bater nas folhas das árvores presentes na escola, pôde-se ouvir o ruído de várias crianças brincando, dos adultos da escola conversando e do som que estava além da escola, os sons da rua, ou seja, do motor dos carros, ônibus, moto e suas respectivas buzinas. Após caminarmos pelo pátio da escola, sugerimos que todos dessem as mãos, fechassem os olhos para ouvir melhor os sons presentes no pátio externo da escola. Após essa pesquisa voltamos para sala, sentamos com as crianças em círculo e questionamos as crianças quais os sons que conseguiram ouvir durante a caminhada pelo pátio da escola. Pudemos observar que as crianças conseguiram captar os sons que já conheciam e que estão presentes no seu dia-a-dia, na concepção delas, o som é aquilo que faz um barulho mais alto e mais forte. Uma criança foi a única que mencionou ter ouvido o som do pássaro.

Criança 1: *Eu ouvi o som do carro e do ônibus*

Criança 2: *Ôh, tia, ôh, tia, eu ouvi o som do caminhão*

Criança 3: *O som da moto.*

Criança 4: *Ficou pensativa, mas não falou.*

Criança 5: *Eu ouvi o som do cachorro*

Criança 6: Ficou em silêncio.

Criança 7: *Eu ouvi o passarinho cantando.*

Após a criança 7 ter dito que ouviu o som do pássaro, todas as outras crianças falaram que também tinha ouvido. Reforçamos sobre os outros sons presentes, e perguntamos se quando pisamos nas folhas] dava para ouvir algum barulho, imediatamente a criança 3 disse: “Eu lembro, eu ouvi o barulho das folhas, tia!!” Em seguida pedimos que as crianças fossem para suas mesas e cadeiras para desenhar o que ouviram, atividade sugerida pela nossa orientadora de estágio, Profa. Dr.^a Lenira Haddad que acompanhava nosso trabalho. A criança 7 foi a única que identificou o som do pássaro, porém queria desenhar uma boneca quando viu sua colega desenhando uma boneca. A criança 7 iniciou seu desenho quando todos terminaram e saíram para o recreio, e por fim desenhou um pássaro cantando sobre a árvore. Duas crianças não atenderam os objetivos da proposta, a criança 1 desenhou bonecas e a criança 2 desenhou sua família. Ela demonstrava ser uma criança tímida e não querer muita proximidade com os estagiários que para ela, éramos estranhos, e só produziu com sua professora do seu lado. Após as produções das crianças prontas, questionamos uma a uma sobre o que desenharam.

Criança 2: *É meu pai, minha mãe e eu.*

Estagiária: *Por que você desenhou seus pais?*

Criança 2: *Ouvi o telefone do papai.*

Estagiária: *Criança 1, que boneca linda! Mas por que você desenhou a boneca?*

Criança 1: *É uma menina ouvindo o barulho do ônibus, tia!*

Criança 3: *Um caminhão bem grande!*

Criança 5: *Isso é o passarinho, a palha, folha, ônibus, carro, cachorro, moto.*

Criança 6: *Tia, isso é uma folha, uma boneca, um passarinho e um ônibus.*

Estagiário: *Por que você desenhou a boneca?*

Criança 6: (Ficou em silêncio)

Criança 7: *O passarinho cantando em cima da árvore.*

Estagiária: *E esse desenho, o que é? —Disse a estagiária apontando para um desenho que parecia ser uma boneca.*

Criança 7: *Uma menina brincando no escorrega.*

No início da atividade percebemos que as crianças tiveram muita dificuldade para entender os comandos propostos. Entre as sete crianças, três ficaram muito agitadas durante a explicação na roda, e em algumas partes do tempo se

dispersaram saindo da roda, indo em busca dos objetos e brinquedos que ficavam numa caixa no canto da sala. A professora nos ajudava chamando a atenção deles para voltar à roda. No momento em que a professora percebeu a dificuldade da turma para entender os comandos, explicou que era comum que eles demorassem a entender e que nós precisaríamos explicar quantas vezes fosse necessário até que elas compreendessem a proposta da atividade. O tempo não foi suficiente para pedir que as crianças reproduzissem os sons detectados no ambiente. Decidimos retornar na próxima sessão. Após todas as crianças terem ido ao recreio, uma criança retorna à sala e vai em direção a uma estante com várias conchas. A criança leva a concha ao ouvido e sorri. Em seguida, essa criança vem em nossa direção e posiciona a concha em nossos ouvidos e pergunta se estamos ouvindo alguma coisa, respondemos que sim, então ela comenta que podemos ouvir um som na concha, e que ela produz som. Ficamos surpresos com a capacidade de compreensão daquela criança, que para nós parecia dispersa e desatenta, mas que nos demonstrou que mesmo com sua mobilidade motora ela aprende. Wallon (1934) chama esse fato de atenção distribuída, em que a criança aprende ao mesmo tempo em que se movimenta.

A proposta da atividade foi inovadora no ponto de vista de avançar o conhecimento sonoro das crianças. Do mesmo modo, essa sessão foi pertinente para o incentivo ao desenvolvimento da acuidade auditiva no sentido estético. A criança conseguiu ouvir e identificar o som do pássaro. Como descrito por Tsuhako et.al. (2016):

O desenvolvimento da percepção de vários timbres é de grande importância na primeira fase do trabalho de percepção auditiva, pois estamos rodeados por um grande universo de sons como: sons do ambiente escolar, as vozes das crianças, sons de objetos, sons de instrumentos musicais, sons de animais, sons da natureza e outros. (p. 516).

Conforme os autores da proposta de Bauru, podemos observar um progresso na formação das crianças, apesar da necessidade de retomar a atividade na sessão posterior, que inicialmente apresentou dificuldade em compreender a atividade, justamente por ainda não ter o contato com a experiência de observar os sons do ambiente, esses sons que elas não estão habituadas a percebê-los, sendo mais fácil para elas prestar atenção nos sons do entorno, ou seja, do trânsito que é algo mais comum. Outro aspecto a ser analisado é o fato de algumas crianças aparentemente nos mostrar desinteresse pela atividade ao ficar em constante movimento, quando

na verdade elas estavam envolvidas com a atividade, o que explica essa afirmação é o episódio da criança que volta do recreio e nos ensina que também existe som dentro de uma concha de um molusco. Em conformidade com essa sentença, podemos observar outro ensinamento dos autores:

A criança é corpo, movimento e ação. Ela pensa movimentando-se e adora o movimento. Este aspecto da criança deve ser bem aproveitado em um trabalho de educação musical. A criança consegue maior consciência dos elementos musicais experimentando-os primeiramente em seu corpo; por isso, a maioria das atividades vem acompanhada de movimentos e brincadeiras. (TSUHAKO et.al., 2016, p. 516)

Muitas vezes somos tão ansiosos que achamos que para a criança prestar atenção ela precisa permanecer imóvel, quando na verdade não compreendemos que a imobilidade motora é uma dificuldade própria das crianças, mas que não a impede de dividir sua atenção simultânea a aprendizagem.

Sessão 4: “Eu ouvi o som do vento!!”

Organizamos as crianças sentadas em pequenas cadeiras de madeira sob a árvore do pátio (mangueira). Nesse dia estavam presentes oito crianças. Iniciamos com o canto de entrada do compositor Júlio D’zambê “bom dia”. Como retomada da sessão anterior, pedimos que as crianças reproduzissem os sons que conseguiram identificar na sessão passada. Algumas crianças reproduziram o som do carro, do ônibus, o canto dos pássaros e outras relataram sobre o som reproduzido ao pisar nas folhas secas das árvores do pátio aberto da escola. Explicamos para as crianças que o som é tudo aquilo que pode fazer barulho, tudo aquilo que podemos ouvir, seja a nossa própria voz, como a voz dos nossos amigos, pais, irmãos, e até o que podemos produzir involuntariamente que é o som do “pum” e do espirro: “Atchim”. Envolvida na atividade, uma das crianças citou o exemplo dos animais que também faziam som, a outra criança com um ar de esperta falou do cachorro e pôs-se a imitar o latido do animal. Solicitamos que as crianças fechassem os olhos para ouvir novamente os sons presentes no ambiente. Após 3 minutos com os olhos fechados, direcionamos a atividade para que as crianças relatassem mais uma vez sobre o que conseguiram ouvir. Dessa vez, não falaram mais sobre o som externo, e sim os internos. Todas as oito crianças presentes verbalizaram ter ouvido o som do sagui e o canto do pássaro e das funcionárias da escola conversando. *“Eu ouvi o som do*

vento!!”, verbalizou um menino! Lançamos o questionamento para as crianças: “Que outras coisas fazem som?” “Será que nós também podemos fazer som?” “Será que nosso corpo produz som?” Algumas crianças falaram sobre o pum, e o menino falou sobre bater palmas, solicitei que todos batessem palmas e questionei se concordavam com a opinião do colega, e todas concordaram alegando estar ouvindo o som produzido pelas mãos. Explicamos que o nosso corpo também era capaz de produzir som, falamos das batidas do nosso coração e de todos os lugares do corpo que poderíamos tirar um som. Após solicitar que batessem palmas, pedimos que levassem as mãos ao rosto e batessem de leve na bochecha com a boca em forma de “o”, logo após no peito e nas pernas. Durante a atividade, convidamos as crianças para escolher uma parte do corpo para produzir um som, mas todas queriam bater palmas, fui dividindo as batidas para cada criança, em seguida cantamos a canção “peito, estala, bate” do grupo Barbatuques. Deixamos as crianças escolherem a batida do corpo que mais gostaram, as meninas bateram nas pernas e os meninos no peito e nas mãos. Encerramos a atividade incentivando as crianças a se desenharem produzindo o som que mais gostaram no corpo.

Nesta sessão percebemos um grande avanço na interação com as crianças, pois não tivemos dificuldade na realização da atividade.

Para Cage (1985) apud Alencar (2003, p. 27)

A escuta torna música aquilo que, a início, não é música e em sua concepção, a construção musical se dá no nível interno, pela ação de uma escuta intencional, transformadora, geradora de sentidos e significados; o ouvinte é ouvinte-compositor, e as relações entre os sinais sonoros, sejam as buzinas e motores dos carros ou uma sinfonia de Beethoven, tornam-se música pela interação estabelecida entre os mundos subjetivo e objetivo: dentro e fora / silêncio interno e sons do externo / sons do interno e silêncio externo.]

Sob a ótica dessa afirmação, entende-se que a princípio a música propriamente dita só se torna música a partir do momento que o ouvinte a internaliza e a constrói no próprio íntimo. Após o ato de interiorização dos sons, o ouvinte poderá atribuir sentido e significado aquilo que ouviu, tornando-se ouvinte-compositor. Em suma, a concepção de música só acontece quando o sujeito intrinsecamente é modificado e a interpreta subjetivamente, de acordo com suas emoções e sensações e sentimentos causados pela escuta de um determinado som. Os sons não são

propriamente música, contudo a transição do sonoro com o musical ocorre através da relação entre os sons e os silêncios.

É interessante destacar a pertinente retomada da atividade da percepção dos sons do ambiente, as crianças corresponderam de forma mais aprofundada no que diz respeito ao desenvolvimento da sensibilidade auditiva, desse modo, houve investimento e incentivo para que elas pudessem voltar toda sua atenção a suavidade dos sons da natureza dentro das reflexões dos autores citados anteriormente. No ponto de vista de Arce (2014, p. 125) “a partir do momento que a criança classifica os sons do ambiente, reconhece a voz dos colegas e das pessoas que trabalha em sua escola, amplia sua percepção, atenção e conhecimento de mundo.” Além disso, é interessante pontuar o argumento da importância de desenvolver atividades que trabalhem as diferentes fontes sonoras.

[...] Música é também melodia, ritmo, harmonia dentre outras possibilidades de organização do material sonoro. O que importa, efetivamente, é estarmos sempre próximos da ideia essencial à linguagem musical: a criação de formas sonoras com base em som e silêncio. (ALENCAR, 2003, p. 26)

Além da retomada do incentivo a sensibilização da escuta mais intensa dos sons do ambiente, foi iniciado o trabalho com a exploração dos sons que o corpo pode produzir. O corpo foi apresentado às crianças como uma fonte sonora, no qual também foi possível experimentar noções de ritmo, melodia e os diferentes timbres que o corpo produz, evidenciando a contribuição enriquecedora para a formação das crianças, uma vez que puderam aprender que o corpo também é musical.

Sessão 5: “Posso brincar com o cavalo?”

Realizamos a quinta sessão na sala de vídeo e utilizamos um dispositivo de multimídia, notebook para reproduzirmos os vídeos do grupo Barbatuques. Antes de reproduzir o vídeo, resgatamos sobre a sessão anterior, onde fizemos uma breve explanação sobre os sons que podemos reproduzir em nosso corpo. Aprofundamos sobre essa tese dos sons do corpo e em seguida mostramos para as crianças o vídeo: “Samba lêlê”, “Cadeirada” e o “Jogo do tum pá” do grupo musical “Barbatuques. Primeiro reproduzimos o vídeo “Samba lêlê” que tem como duração 2 minutos e 58 segundos e logo as crianças acompanharam o vídeo cantando a música e dançando. O vídeo inicia com batidas de palmas, pés, batida no peito e a

reprodução de um som mais grave com a voz do cantor classificado como “baixo”¹³. Além de cantarem a canção tentavam acompanhar as batidas que os artistas faziam no corpo. No final do vídeo, perguntamos se as crianças se lembravam daquele grupo musical e elas responderam que não recordavam. Questionamos o que as pessoas estavam fazendo no vídeo e suas respostas foram: “*cantando e batendo palmas*”. Explicamos que aquelas pessoas estavam fazendo de seu corpo um instrumento musical, onde é capaz de produzir som e cantar junto com ele. Depois reproduzimos “Cadeiraada”, em que os artistas iniciavam batendo palmas e os pés no chão, sugeri que as crianças acompanhassem as pessoas, mas elas apenas as observavam. Antes que terminasse o vídeo, a criança 1 pediu que voltássemos para o primeiro vídeo, “Samba lêlê”, e assim o reproduzimos mais uma vez. Antes de reproduzir o próximo vídeo, retomei com as crianças a explicação que o grupo faz do corpo um instrumento musical. Durante essa breve explicação, um garotinho que tem muita dificuldade de se envolver na atividade deu as costas e se virou para uma caixa cheia de brinquedos, se sentou e começou a brincar, como se ninguém estivesse ao seu redor, nós o convidamos para perto, e sugerimos brincar de faz de conta com a criança que se dispersou, onde faríamos dele um violão e cantaríamos com as outras crianças a música “Samba lêlê”, o semblante sério da criança violão logo mudou para vários sorrisos, o que fez com que as outras crianças pedissem que também fizéssemos delas um violão, e assim fizemos. Após essa dinâmica para conquistar o garotinho disperso, notamos que ele demonstrou mais interesse pela atividade. A professora comenta; “*Ele é dengoso e gosta que o tratem assim para ficar perto*”. Retornamos para a proposta da sessão explicando que íamos aprender o jogo “Tum pá” (ANEXO A). Trabalhamos os movimentos propostos desse vídeo, que tem a duração 02 minutos e 15 segundos. Perguntamos se as crianças queriam aprender o jogo do “Tum pá”, e empolgadas, com bastante entusiasmo responderam positivamente e demonstraram interesse em aprender. Reproduzimos o vídeo pausadamente para podermos ensinar os passos da brincadeira. Apesar de a atividade ter apresentado um pouco de dificuldade as crianças não desistiram até conseguir aprender todos os movimentos. Esse jogo musical se trata de uma sequência de uma batida com o pé no chão, bater palma uma vez, estalar o dedo,

¹³ Classificações vocais **masculinas**: Tenor (**voz** mais aguda), Barítono (**voz** entre Tenor e Baixo) e Baixo (**voz** mais grave). Classificações vocais **femininas**: Soprano (**voz** mais aguda), Mezzo-soprano (mezzo significa meio então é a **voz** entre soprano e contralto) e Contralto (**voz** mais grave).

mão na perna e bater um pé de cada lado. Quando as crianças se cansaram do jogo, uma delas foi em direção a caixa de brinquedos e logo puxou um cavalo feito com cabo de vassoura e perguntou: “*Posso brincar com o cavalo?*” consentimos que ela pegasse o cavalo e perguntamos o que ia fazer. A criança iniciou a música “Samba lêlê” batendo o cavalo no chão com uma expressão de alegria no rosto. As outras crianças logo quiseram participar e cada uma teve seu momento com o cavalo. Avaliamos a sessão junto com as crianças, e todas comentaram que gostaram da atividade proposta.

Nessa sessão obtivemos êxito, pois conseguimos atingir os objetivos da atividade. Apesar da dispersão do garotinho, as duas meninas atenderam aos comandos com facilidade e se interessavam pelos movimentos reproduzidos no vídeo, buscando imitar esses movimentos com perseverança, pois os erros e as dificuldades não eram motivos para deixá-las desmotivadas.

Embora a experiência relatada seja rica dos processos que ocorrem na Educação infantil, o trabalho fará enfoque para a questão da música (comentário referente ao aluno disperso que foi feito de violão). É importante levar o lúdico, levar o novo, o desafio, a fim de que as crianças avancem no aprendizado e tenham interesse pela atividade realizada. No episódio do cavalo, a criança mostra que é capaz de aprender. Ela toma o objeto e o insere dentro do contexto, marcando o ritmo da música com o cavalo, demonstrando o que aprende e trazendo o que foi ofertado a ela.

Levando em consideração os aspectos citados na sessão anterior (3), a criança aprende dentro de suas possibilidades cognitivas. O movimentar-se da criança não significa necessariamente dispersão ou falta de interesse, mas um mecanismo que ela utiliza para aprender de uma maneira mais divertida.

Sessão 6: (...) “*A voz dele é mais forte*”

Esta atividade foi realizada no espaço que tem como tema musicalização, que é um galpão fechado da escola, eu iniciei a apresentação tocando violão e cantando a música “A dona aranha”. Antes de iniciar a apresentação da música preferida das crianças, eu fiquei atrás das cortinas, sobre o palco, aguardando o outro estagiário anunciar a apresentação. As crianças estavam ansiosas e atentas ao abrir das cortinas. Algumas crianças gargalhavam e outras não tiravam os olhos da cortina.

Cantamos a canção “A dona aranha”, as crianças acompanhavam a canção com muita alegria. Ao final da música, uma das meninas logo pede para cantar Borboletinha, Jabuti e Alecrim dourado. Cantamos as músicas solicitadas e em seguida iniciamos resgatando sobre a existência dos sons, sobre nosso corpo que também produz som e sobre a intensidade de cada som. Explicamos que existe o som alto (dei ênfase nessa palavra aumentando o volume da voz), o som baixo (diminuindo o volume da voz), o som forte (aumentando a intensidade da voz), o som fraco (quase sussurrando), o som rápido (enfatizando com a agilidade na voz) e o som lento. A onda sonora é complexa e se compõe de frequências que se pressupõem e se interferem. As frequências sonoras se apresentam basicamente em duas dimensões, duração (ritmo) e altura (melódico). Uma batida em um tambor é um pulso rítmico que se tocado repetidamente pode ser organizada como um ritmo de pulsação constante. Simplificamos esses conceitos para as crianças mostrando na voz e no violão. Cantamos a canção “A dona aranha” trabalhando a intensidade dos sons. De início cantei a canção bem suave e perguntei às crianças se o som era forte ou fraco. As crianças logo responderam que era fraco, depois explicamos que os sons finos eram sons agudos e os sons grossos eram graves. O outro estagiário cantou a canção mais uma vez com uma entonação mais grave, chamamos a atenção das crianças para a voz do estagiário e questionamos se era igual a minha voz, responderam que a voz dele era mais forte, então expliquei que a voz do estagiário era grossa, ou seja, grave. Trabalhamos com as cordas do violão, as notas agudas e graves. Após esse período trabalhamos com os instrumentos da escola, foram eles: tambor, triângulo, xilofone, maracá, pandeiro e meia lua. Antes de distribuímos os instrumentos, questionamos sobre o nome de cada um deles e as crianças apresentavam dificuldade para nomear os instrumentos, apontando para os tambores que eram mais fáceis e exclamando: *“Aquele é o tambor!”* Recordamos as crianças sobre os nomes de cada instrumento e atentamos para o som forte ou fraco, agudo ou grave. As crianças responderam corretamente a todas as perguntas. Logo após distribuímos os instrumentos para cada criança, fizemos uma espécie de orquestra, pedindo que uma criança começasse e em seguida as outras acompanhavam. Solicitamos que as crianças trocassem os instrumentos entre elas e pedimos que tocassem como quisessem. Retomamos sobre a intensidade dos sons e perguntamos às crianças uma a uma com seus instrumentos em mãos, sobre o

som do instrumento que cada uma segurava, se era forte ou fraco, agudo ou grave. Todas as crianças acertaram as respostas!

Ao iniciar essa sessão todas as crianças estavam ansiosas e inquietas, mas suas inquietudes não eram de dispersão e sim porque demonstravam curiosidade e atenção a tudo o que fizemos nessa sessão. Percebemos um grande avanço na interação estagiário-criança e criança-estagiário, pois as crianças demonstraram bastante interesse nas atividades, e não houve conflitos quanto a distribuição, uso e troca dos instrumentos.

Retomando o argumento anterior sobre a importância do desenvolvimento da acuidade auditiva, essa sessão foi bastante relevante para a formação das crianças porque trabalhou a característica do som das vozes e alguns instrumentos que a escola disponibilizava. Trabalhar a frequência rítmica e o timbre (citado no documento por identidade da fonte sonora) é assegurar a criança noções básicas dos elementos da Música, despertando a curiosidade por essa arte. Avaliando essa sessão a luz do documento de Bauru (PASQUALINI e TSUHAKO, 2016), pode-se observar um ponto que poderia ter sido acrescentado nessa atividade de exploração do som. Conforme Almeida (1996) apud Serrano, Tsuchako, (2016, p. 516), é importante o professor chamar a atenção para as características do timbre, questionando, se determinado som é metálico, abafado, raspado e todas as demais qualidades que as crianças possam relacionar. Além disso, os autores acrescentam ainda que trabalhar a diferença entre altura e intensidade e as suas denominações é importante para aguçar a percepção e a atenção. (Serrano, Tsuchako, 2016, p. 516). Considerando as orientações didáticas dos autores, as frequências rítmicas, a poluição sonora abordada no documento é fundamental ser trabalhada pelos educadores, porém, nesse trabalho não foi possível, apesar do desconhecimento desses textos, o tempo de aplicação do projeto de intervenção foi otimizado recortando apenas alguns pontos importantes dentro do limite de tempo de cada sessão.

Sessão 7: “Ninguém conhece essa música, tia.”

Organizamos as crianças em roda e pedimos para que ficassem de pé, cantamos a canção de entrada “bom dia”. Explicamos que nós iríamos alongar o nosso corpo para relaxar. Fizemos movimentos de alongamento como: curvar os braços direito e esquerdo atrás da nuca por 10 segundos, esticar o braço direito de

frente ao tórax com a ajuda da mão esquerda e vice-versa, girar o pescoço cinco vezes para o lado direito e mais cinco para o lado esquerdo, fizemos o movimento de girar a cintura no mesmo lugar em 360° e em cada movimento as crianças conseguiram acompanhar com facilidade. Explicamos para as crianças que o próximo passo seria o de aquecimento vocal, em que fizemos sessões conhecidas como: imitando o som da vaca enchendo o abdômen de ar e soltando bem devagar enquanto finge que mastiga algo, imitando o canto da cigarra bem devagar (som de S, chamado de S atacado), fazer careta para alongar os músculos do rosto, fazer o som das consoantes “TR”, colocando a língua no céu da boca e tremendo a língua, e por fim fingindo arrotos com a mão na boca. Além de fazer uma breve retomada sobre os instrumentos, nessa sessão as crianças compuseram sua própria canção, e para cantar é preciso um bom preparo físico e emocional, por tanto é importante aquecer para ter um bom preparo e equilíbrio corporal. Apresentamos as notas musicais: C, D, E, F, G, A, B que são pronunciadas como: Dó, Ré, Mi, Fá, Sol, Lá, Si. Mostramos para as crianças com o auxílio do dispositivo de mídia, smartphone, as imagens das notas musicais. Explicamos que essas notas produziam sons que se transformavam em música e que essas notas podem ser tiradas dos instrumentos. Após essa breve explicação, sugeri que as crianças ficassem de pé, e apresentamos a canção: Dó-Ré-Mi dos compositores Richard Rodgers e Oscar Hammerstein. *“Ninguém conhece essa música, tia.”* Disse uma menina. Em seguida eu respondi: Ah não?! Melhor ainda, porque vamos aprender uma nova canção hoje!! A frase “nova canção” agitou as crianças de maneira positiva, pois todas estavam com o semblante sedento de quem queria aprender a canção. Cantamos a música e conduzimos as crianças com passos e gestos de acordo com o que a canção dizia.

Dó-Ré-Mi

Dó, é pena de alguém

Ré, que anda para trás

Mi, pronome que não tem.

Fá, que falta que nos faz.

Sol é o nosso astro rei.

Lá tão longe que nem sei.

Si de sino e de sinal.

Afinal voltei ao Dó.

Ao final da música duas crianças pedem para que cantemos a música novamente. Repetimos a canção quatro vezes para que as crianças pudessem aprender e logo todas as crianças estavam cantando. Após aprendermos a canção das notas musicais, pedimos que as crianças sentassem mais uma vez na roda, explicamos que elas iriam compor uma canção, ou seja, criar uma música que ninguém conheça. Direcionei a atividade e esclareci que elas teriam que escolher sobre o que seria essa música. –*Sobre Gato, tia!!* Exclamou um menino muito empolgado. Então uma menina, a mais participativa, começa a criar a canção, cantarola algumas frases e para, pensa um pouco e imediatamente já cria outra frase e cantarola a passagem da música que está criando.

Menina: O gato mora na casinha...

Ele dorme no telhado...

E quando chega a noite ele gosta de se esconder...

Do bicho que vem para comer.

Em decorrência do tempo que estava terminando, tivemos que interromper a criança compositora e consultamos as outras crianças para saber se estavam de acordo com o tema da música e a letra que a colega criou. Todas as crianças concordaram com a canção sugerida.

Ao solicitarmos que as crianças compusessem uma música e escolhesse o tema, percebemos que atenderam ao objetivo da proposta com êxito, facilidade e vivacidade.

Brito (2003) apud Serrano, Tsuhako, (2016, p. 533) “ressalta a importância de se trabalhar a música como linguagem expressiva, envolvendo interpretação, improvisação e composição.” Nesse caso, a linguagem trabalhada nesse projeto foi apenas a composição. Os autores explanam ainda que “a composição é quando a criação musical assume condição de permanência, seja pelo registro na memória, seja pela gravação ou ainda pela escrita musical-notação.” No ponto de vista dos autores, o trabalho com a composição musical é um passo para que a criança alce um voo solo, ou seja, ela deixa de ser aprendiz para dominar o conhecimento, que nesse caso ela foi capaz de ser autora e compositora de uma obra musical sugerida pelos estagiários. Os autores acrescentam ainda que “essas possibilidades de trabalho favorecerão o desenvolvimento da imaginação, da criação de regras, e da

organização, elementos fundamentais para todo processo criador e que confere autoria à música.” (SERRANO, TSUHAKO, 2016, p.533). Portanto, diante dessa citação, pode-se afirmar que essa sessão foi um grande avanço na formação das crianças.

Sessão 8: eu gosto de gatinho, e quem não gosta?

No galpão da musicalização, formamos uma roda nas cadeiras de madeira pequenas, e iniciamos cantando a canção “Bom dia.” Em seguida, relembramos sobre as notas musicais, sintetizando que existem sete notas musicais e que servem para produzir ou formar um som melódico, ou seja, uma melodia, e que dessa melodia pode ser criada uma música. Cantamos a canção “Dó-Ré-Mi”, e notamos que apenas quatro crianças aprenderam a canção. Apresentamos os sons dos acordes Dó, Ré, Mi, Fá, Sol, Lá e Si no violão. Toque cada acorde e solicitei que as crianças cantassem o nome dos acordes no tom do violão. Um menino e uma menina logo entraram no tom da nota e as outras crianças os acompanharam. Encerramos essa etapa e logo explicamos as crianças que no dia seguinte faríamos uma apresentação porque ia ser nosso último dia com elas. Consultamos as crianças para decidirmos sobre como seria nossa apresentação. Pedimos que escolhessem entre a música Dó-Ré-Mi e a composição que eles iniciaram na sessão anterior. A menina que ajudou na composição da canção logo exclamou: -Eu quero a música do gato!! Então, logo solicitamos que a turma votasse nas opções propostas, e todos concordaram com a menina. A partir da decisão da turma junto com a nossa, estagiários, explicamos as crianças que para que nossa apresentação fosse bonita teríamos que terminar a canção e ensaiar.

Então peço que a criança que iniciou a canção cante a música e assim vamos tomando nota da canção.

*O gato mora na casinha.
Ele dorme no telhado.
E quando chega a noite ele gosta de se esconder,
Do bicho que vem para comer.*

Solicitamos que as outras crianças ajudassem-na. Auxiliamos as crianças na composição da música sem fugir do tema escolhido por elas. Perguntamos as crianças quem gostava de gato e todas as crianças responderam que gostavam.

Criança 1: *Eu tinha um gato que o nome dele era Julião, ele ficou gordo e morreu.*

A professora nos informa que essa criança é alérgica a gatos.

Criança 2: *Na minha casa tem dois gatos.*

Criança 3: *Eu sei onde têm gatos, eu já vi um aqui.*

Criança 4: *Têm um monte de gatos na minha rua.*

Criança 5: *Eu tenho uma gata que se chama Mimi.*

Professora: *Eu não gosto de gato, tenho medo.*

A partir desse diálogo com as crianças e a professora delas fizemos a primeira parte da canção:

Eu gosto de gatinho e quem não gosta?

Eu gosto de gatinho e quem não gosta?

Será quem tem medo, ou tem alergia?

Será quem tem medo, ou tem alergia?

Eu gosto de gatinho e quem não gosta?

Eu gosto de gatinho e quem não gosta?

Menina compositora: *- E quando chega à noite, ele se esconde do bicho que vem para comer.*

Eu sugiro e questiono a criança. “*Não seria melhor cantarmos que ele gosta de se esconder do cachorro?*” E a criança insiste: “*É não, o cachorro é um bicho quem vem para comer.*” Estagiária: “*Mas o cachorro não come o gato, eles só brigam se não forem amigos, e quando são amigos eles brincam.*” Então ela falou: “*Ele gosta de se esconder do cachorro que vem para brincar.*” Continuamos a canção e perguntamos as crianças o que mais os gatos faziam. E uma menina falou: “*Eles comem ração.*” Menino: “*Eles dormem no telhado.*” O tempo da intervenção estava acabando, tivemos que concluir a canção com aquelas informações ofertadas pelas crianças com a minha intervenção. E a canção ficou assim:

Eu gosto de gatinho e quem não gosta?

Eu gosto de gatinho e quem não gosta?

Será quem tem medo, ou tem alergia?

Será quem tem medo, ou tem alergia?

Eu gosto de gatinho e quem não gosta?

Eu gosto de gatinho e quem não gosta?

E quando chega à noite, ele gosta de se

Esconder do cachorro que vem para brincar.

Eu gosto de gatinho e quem não gosta?

*Eu gosto de gatinho e quem não gosta?
Ele dorme no telhado, ele come ração.
O gatinho mora em meu coração.
Eu gosto de gatinho e quem não gosta?
Eu gosto de gatinho e quem não gosta?*

Enquanto cantávamos, duas meninas coreografavam cada palavra da canção. Sugerimos que as outras crianças ficassem de pé e que as meninas que estavam dançando ficassem de frente para a turma e então ensinassem a coreografia que as duas tinham colocado na canção às outras crianças.

A criança que iniciou a composição da música nos mostrou que conseguiu entender a proposta da atividade com muita facilidade e isso nos surpreendeu por aparentar ser uma menina que facilmente se dispersava, durante a sessão desviava do tema por algo do seu interesse. Apesar de ser uma criança que facilmente entrava em conflito com as outras crianças, ela expressou perspicácia no desenvolvimento da atividade. Sempre que ela perdia o foco encontrávamos facilidade de ajudá-la a voltar para ao nosso objetivo em sua disposição pelo interesse de concluir a aprendizagem do assunto em questão. As outras crianças demonstraram grande dificuldade de compreensão, mas a menina que iniciou a canção ajudou seus colegas a entender a orientação da atividade. De acordo com o raciocínio do pensamento de Wallon (1995), é possível concluir que diante dessas observações a criança tem a necessidade de responder ao que o ambiente ou os adultos propõem se movimentando ou expressando suas emoções espontaneamente e com autenticidade, o que não as impedem de aprender.

É importante fazer um recorte do episódio da criatividade proveniente das crianças, que com autonomia, se envolveram com a letra da composição criando uma coreografia para a canção criada. Não foi necessária uma solicitação feita pelos mediadores da atividade para que as crianças executassem a dança. As crianças autoras da coreografia expressaram total envolvimento com a atividade ao tomarem a iniciativa dos movimentos coreografados, dentro desse aspecto elaborado pelas crianças é possível afirmar um grande avanço na formação da educação musical ofertada por esse projeto de intervenção, uma vez que foram valorizadas suas expressões artísticas, motivando essa predisposição artística dos alunos. “A criança olha, cheira, toca, ouve, se move, experimenta, sente, pensa... Desenha com o corpo, canta com o corpo, sorri com todo o corpo. Chora com todo o corpo. O corpo

é ação/ pensamento.” (MARTINS, 1998, p. 96 *apud* PASQUALINI e PICCHETTI NASCIMENTO, 2016, p.467).

Sessão 9: “Eu gostei de tocar pandeiro naquela vez e de cantar essa música do gato.”

Enfim, chegou o último dia da intervenção, que foi encerrada com uma apresentação da composição criada pelas crianças, decidimos caracterizá-las de acordo com o tema da canção que foi uma breve síntese sobre a vida dos gatos. Solicitamos à escola o material de pintura facial, e pintamos os traços do gato em cada criança, exceto em uma criança, que se recusou a ter o rosto pintado. Além da pintura facial, colocamos nas crianças o adereço com orelhinhas de gato que confeccionamos com papelão, barbante, papel sulfite A4 e cola com glitter. Apenas sete crianças compareceram à escola, a compositora da canção, que teve uma participação mais ativa e a iniciativa de colocar a letra na canção não compareceu e a escola não soube nos comunicar o motivo, pois esperavam que a falta fosse justificada no dia seguinte. Notamos que as crianças ainda estavam inseguras para apresentar a canção, e então perguntamos se elas queriam ensaiar, imediatamente todas concordaram. Enquanto a escola se organizava para o encerramento do projeto, treinamos a música durante vinte minutos, até sentirmos que todas as crianças estavam seguras. O local onde organizamos as crianças e ensaiamos foi o espaço da musicalização, no qual aconteceu a apresentação. Logo após o ensaio, nos dirigimos ao palco de madeira que fica no fundo do galpão, organizamos as crianças uma ao lado da outra e elas quiseram sentar no palco de madeira. Ligamos o som do violão e o microfone. A escola estava pronta para nos assistir e as outras turmas que iriam se apresentar. No início as crianças ficaram inseguras e demoraram um pouco para começar a cantar, então animamos as crianças para que se sentissem mais seguras, iniciei a canção no microfone para todos ouvirem e depois fui passando o microfone para que cada criança cantasse. Ao final da nossa apresentação as professoras pediram que cantássemos novamente para que todos pudessem aprender e cantar juntos.

No final do lanche, perguntamos às crianças o que elas acharam de todo o nosso encontro e da música que criamos.

Criança 1: Senti falta da minha amiga que fez essa música, e foi muito bom. Eu gostei de cantar!! (Risos)

Criança 2: Eu gostei muuuuito!

Criança 3: FOI BOM!

Criança 4: A senhora já vai é tia? Por quê?

Estagiária: Nossas atividades com vocês terminaram, temos que voltar para nossa escola agora. Mas você gostou de tudo o que fizemos?

Criança 4: Sim! Vou sentir saudades!

Criança 5: Eu gostei de tocar pandeiro naquela vez e de cantar essa música do gato.

Percebemos que as crianças ficaram um pouco tristes quando explicamos que iríamos embora e que o nosso projeto tinha terminado. Observamos na prática que as crianças aprendem brincando e se movimentando, pois um dos meninos sempre em todas as sessões estava em constante movimento, o que achávamos que era dispersão ou falta de interesse na atividade. Atingimos o objetivo dessa atividade com sucesso, pois as crianças participaram com entusiasmo. A professora da turma nos apoiou muito na aplicação de todo o projeto e sempre nos ajudava quando tínhamos algumas dificuldades com as crianças. Conforme depoimento da professora da turma:

A conclusão do projeto foi bastante satisfatória, atingindo os seus objetivos de forma geral. [...] A dupla trouxe a sala de aula várias atividades [...] O violão foi um ótimo instrumento pedagógico, auxiliando nas atividades. Apesar de já trabalharmos com música na escola, quanto mais, melhor! Adorei todos os incentivos musicais, como o violão, que os alunos desse ano só tiveram acesso através do seu projeto. Achei que a proposta veio somar e ampliar o conhecimento musical das nossas crianças. Na maioria das atividades as crianças mergulharam no mundo da música, adquiriram conhecimentos e tiveram, segundo os funcionários da escola¹⁴, ótimo desempenho na culminância do projeto. (Professora do CMEI, 2015)

Diante dos recursos musicais utilizados durante a aplicação do projeto, sobretudo, é importante salientar o uso do violão, que conferiu um caráter dinâmico e pertinente para o desenvolvimento das atividades. Segundo a fala da professora da turma, os alunos desfrutaram o acesso ao violão em virtude desse projeto, o qual foi mais um ponto positivo na formação das crianças. Musicalizar por intermédio de um instrumento favorece a criança um desenvolvimento da aprendizagem musical, uma vez que, essa experiência desencadeia a curiosidade pelo instrumento. A reação das crianças ao conhecerem o instrumento confirma esse argumento. Pelo que me recordo, ao verem o violão em algumas sessões, as crianças demonstraram

¹⁴ A professora refere-se aos dias que esteve ausente, ocasião em que teve o relato da auxiliar de sala e da professora que a substituiu.

interesse pelo instrumento, pois pediam para tocar, para ver de perto, um deles até pediu que eu ensinasse a tocar o violão. Além disso, os autores utilizam-se da seguinte argumentação.

Introduzir brinquedos sonoros populares, instrumentos étnicos, materiais aproveitados do cotidiano, como também misturar instrumentos de madeira, metal ou outros materiais permite não só explorar as diferenças entre os sons produzidos por eles, como também os diversos modos de ação para tocar cada um. (SERRANO, TSUHAKO, 2016, p. 514)

O trabalho com a exploração dos diferentes instrumentos disponibilizados pela escola e o uso do violão foram essenciais para conceder as crianças a oportunidade de conhecer os timbres dos instrumentos e ter a noção de diferenciar o som de cada um deles, não somente ouvindo, como também investigando as características dos instrumentos, os jeitos de tocar cada um deles, que conferem a característica própria de cada instrumento.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como mencionado no início deste trabalho, o ensino das artes em geral atende a um dispositivo legal que defende essa modalidade como parte constituinte do currículo escolar na Educação Básica, dentro desse aspecto, buscamos destacar a música como dimensão da arte, enfatizando sua importância para a Educação Infantil, já que a arte é prevista em lei como conteúdo obrigatório, a música tem sido trabalhada nas escolas? De que forma? Como área do conhecimento com conteúdos próprios ou como complemento? Diante desses questionamentos desenvolvemos o presente trabalho.

Ao pontuar os limites da Música sendo abordada como complemento de outras atividades curriculares, para enfatizar datas comemorativas e/ou impor moral e cívica, este estudo não pretendeu desmerecer o trabalho realizado nas escolas, ou afirmar que a música não pode ser usada nessas circunstâncias. Buscou refletir sobre as potencialidades do trabalho intencional e planejado com a Música, tendo em vista o que os conhecimentos próprios desse campo da produção cultural humana podem representar para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças

desde a Educação Infantil, considerando-se a riqueza desse campo da Arte em sua totalidade.

Diante desses questionamentos, reconhecemos outros limites que restringem o trabalho com a música na Educação Infantil, e um deles é a lacuna deste conhecimento na formação dos pedagogos, problemática que precisa ser enfrentada. Afinal, defendemos a importância do trato do conhecimento da música desde a Educação Infantil, tendo em vista considerarmos a Arte como uma área de conhecimento tão importante quanto as demais, sendo a música tão presente e repleta de significados em nossas vidas, conforme aponta Teca Alencar (2003).

De acordo com Pasqualini (2016), o homem transforma a natureza conforme suas necessidades, o que significa dizer que o trabalho é transformado pelo homem e transforma o homem. Sob essa ótica, aprendemos nessa pesquisa que o trabalho é um fator do processo de humanização. Para a Educação Infantil, na perspectiva Histórico-Crítica e Histórico-Cultural, é importante que a criança se aproprie do patrimônio cultural humano genérico, ou seja, do que foi construído historicamente e culturalmente pelo homem ao longo do tempo. Desse modo, a criança terá acesso às produções humanas, como as ciências, artes em geral e a cultura, e estará propícia a autonomia para produzir novos objetos de conhecimento. A concepção de Educação é baseada na formação do desenvolvimento pleno da humanidade, com o objetivo de formar indivíduos críticos, autônomos, capazes de combater as opressões sofridas pela sociedade.

Dito isto, o estudo desenvolvido permitiu avançarmos na compreensão sobre o papel da Música na formação humana e o seu lugar na Educação Infantil, ampliando os conhecimentos acerca dos limites e possibilidades do trabalho com a música nesta etapa da Educação Básica. Podemos concluir a partir da análise da experiência do trabalho com música, desenvolvida durante a disciplina de Estágio Supervisionado II (Educação Infantil) que houve uma contribuição para o desenvolvimento das crianças e para a aprendizagem, pois a criança aprende e se desenvolve. O que permite fazer essa afirmação são os resultados obtidos em cada sessão da aplicação do projeto. Foi proporcionado às crianças avanços no desenvolvimento sonoro, no incentivo da acuidade auditiva no sentido estético, houve investimento e incentivo para que as crianças pudessem voltar a atenção aos sons da natureza. As crianças aprenderam a classificar os sons, o que possibilitou uma amplificação de sua percepção, atenção e conhecimento de mundo. As

crianças foram motivadas a compor uma canção, elas foram capazes de fazer voos solo, de dominar o conhecimento, passando de aprendizes para autoras da própria criação. A composição possibilitou a elas a capacidade de interpretar uma situação do cotidiano e transformar em canção, criar movimentos autorais, movimentando o corpo e sendo criança. Outro aspecto relevante a ser citado, é a questão do estímulo a curiosidade pelo instrumento que o uso do violão provocou nas crianças, foi muito importante no desenvolvimento das atividades e contribuiu para a evolução da aprendizagem musical das crianças. Concluímos ainda que se tivéssemos o mesmo conhecimento desenvolvido nessa monografia acerca do desenvolvimento infantil, na área de música, poderíamos ter feito um trabalho melhor no projeto de musicalização do Estágio supervisionado II, principalmente no avanço da formação das crianças.

Encerramos o trabalho ainda mais convencidos de que qualquer pessoa pode aprender música, contanto que a escola oportunize esse contato com a cultura musical, e o indivíduo tenha disposição e condições objetivas para tal. Portanto, praticar essa Arte na escola, ou seja, praticar a música, resulta numa possível produção musical, proporcionando novas composições, além de permitir e confirmar os saberes enquanto produção humana. Voltamos à gênese da Arte, que é a produção humana, ou seja, o trabalho, o que vale destacar a Música como produção humana a qual potencializa a tese da dimensão dessa arte no processo de humanização dos indivíduos.

O resultado dessa pesquisa foi positivo, uma vez que, houve o diálogo com a Proposta Pedagógica de Bauru (2016), além dos outros autores sugeridos com a socialização do relato do Estágio. Coletamos a partir da experiência de Estágio, avanços dentro do projeto de musicalização e seus limites. Observamos e destacamos os pontos positivos que a escola ofertava para o desenvolvimento da Música, além de termos comentado sobre os pontos contrários, visando contribuir para outras pesquisas. Ademais, reconhecemos a Proposta Pedagógica para a Educação Infantil de Bauru como uma possibilidade de suporte teórico rico, que pode ser ponto de apoio ao trabalho realizado pelos educadores.

Tendo em vista os aspectos mencionados, como nenhuma pesquisa é definitiva, recomendo que a partir deste trabalho apresentado, surjam novos estudos que possam contribuir para a defesa e a efetivação do trabalho com a Música na Educação Infantil.

REFERÊNCIAS

ARCE, A. & MARTINS, L. M. (orgs.). **Ensinando aos pequenos de zero a três anos**. 1. ed. Campinas, SP: Alínea, 2009.

BARRETO, Sidirley de Jesus. **Psicomotricidade: educação e reeducação**. 2. ed. Blumenau: Acadêmica, 2000.

BRASIL. **Leis de Diretrizes e Bases da Educação**. Promulgada em 20 de dezembro de 1996. Disponível em:
<www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>.

BRÉSCIA, Vera Lúcia Pessagno. **Educação Musical: bases psicológicas e ação preventiva**. São Paulo: Átomo, 2003.

BRITO, Teca Alencar de. **Música na Educação Infantil**. São Paulo: Peirópolis, 2003.

JALLES, Antonia Fernanda; ARAÚJO, Keila Barreto de (Orgs.) **Arte e Cultura na Infância**- Natal, RN: EDUFRN, 2011.

GALVÃO, I. Dimensões do movimento, Pensamento, linguagem e conhecimento. In: **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. Petrópolis: Vozes, p.69-87,1995.

NASCIMENTO, Carolina Picchetti; PASQUALINI, Juliana Campregher. Arte. In: PASQUALINI, Juliana Campregher; TSUHAKO, Yaeko Nakadakari (org. s). **Proposta pedagógica para a Educação Infantil do Sistema Municipal de Ensino de Bauru/SP** [recurso eletrônico]. Bauru: Secretaria Municipal de Educação, 2016.

SNYDERS, George. **A escola pode ensinar as alegrias da música?** São Paulo: 1992, Editora Cortez.

WEIGEL, Anna Maria Gonçalves. **Brincando de Música: Experiências com Sons, Ritmos, Música e Movimentos na Pré-Escola**. Porto Alegre: Kuarup, 1988.

PASQUALINI, Juliana Campregher; TSUHAKO, Yaeko Nakadakari (org. s). **Proposta pedagógica para a Educação Infantil do Sistema Municipal de Ensino de Bauru/SP** [recurso eletrônico]. Bauru: Secretaria Municipal de Educação, 2016.

TEIXEIRA, Nathan Menezes Amarante. **Inesgotabilidade e criticabilidade da obra de arte: a noção de ideia estética segundo Kant e a tese de Benjamin sobre a crítica de arte no romantismo alemão**. Kínesis, Vol. VII, nº 13, julho 2015, p.86-100 *apud* KANT, I. **Dois introduções à crítica do juízo**. Tradução de Rubens Rodrigues Torres Filho. Organizador, Ricardo R. Terra. São Paulo: Iluminuras, 1995. _____. **Crítica da faculdade do juízo**. Tradução de Valério Rohden e Antônio Marques. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010. Disponível em:
<https://www.marilia.unesp.br/Home/RevistasEletronicas/Kinesis/7_nathanteixeira.pdf>.

TSUHAKO, Yaeko Nakadakari et.al. Música. In: PASQUALINI, Juliana Campregher; TSUHAKO, Yaeko Nakadakari (org.s). **Proposta pedagógica para a Educação**

Infantil do Sistema Municipal de Ensino de Bauru/SP [recurso eletrônico]. Bauru: Secretaria Municipal de Educação, 2016.

ANEXOS

Anexo A - Músicas utilizadas no projeto

1. A dança do Tic Tic Tá

A danada da preguiça
pode ser uma doencinha
que pega nos adultos
e também nas criancinhas

Dá uma moleza
Só querendo espreguiçar
Só de falar nela
Dá vontade de deitar
REFRÃO

Sai preguiça
Vai te catar

Sai preguiça
Aqui não tem lugar
Sai preguiça
Comigo não tem vez

Sai preguiça
Vai pegar outro freguês

Tic tic tic tic tic tic tah
Sai preguiça eu preciso estudar¹⁵

Tic tic tic tic tic tic tah
Sai preguiça eu preciso estudar

¹⁵ Modificada pelos estagiários. Na versão original se canta: “trabalhar”.

2. Jabuti

Jabuti não sabe ler, não sabe escrever,
Mas trepa no pau pois não sabe descer

4. Tchutchuê

Tchutchuê, Tchutchuê
É uma dança tropical
Tchutchuê, Tchutchuê
É uma dança sem igual (2x)
Polegar pra frente (polegar pra frente)
Tchutchuê, Tchutchuê
É uma dança tropical
Tchutchuê, Tchutchuê
É uma dança sem igual (2x)
Polegar pra frente (polegar pra frente)
Cotovelo pra trás (cotovelo pra trás)
Tchutchuê, Tchutchuê
É uma dança tropical

Tchutchuê, Tchutchuê
É uma dança sem igual (2x)
Polegar pra frente (polegar pra frente)
Cotovelo pra trás (cotovelo pra trás)
Perna dobrada (perna dobrada)
Tchutchuê, Tchutchuê
É uma dança tropical
Tchutchuê, Tchutchuê
É uma dança sem igual (2x)
Polegar pra frente (polegar pra frente)
Cotovelo pra trás (cotovelo pra trás)
Perna dobrada (perna dobrada)
Tchutchuê, Tchutchuê
É uma dança tropical
Tchutchuê, Tchutchuê
É uma dança sem igual (2x)
Polegar pra frente (polegar pra frente)
Cotovelo pra trás (cotovelo pra trás)
Perna dobrada (perna dobrada)
Os pés pra dentro (os pés pra dentro)
Tchutchuê, Tchutchuê
É uma dança tropical
Tchutchuê, Tchutchuê
É uma dança sem igual (2x)
Polegar pra frente (polegar pra frente)

Lê, lê, lê...

3. Onça pintada

Onça pintada quem foi que te pintou?
Foi a velha cachimbeira que por aqui passou.

Cotovelo pra trás (cotovelo pra trás)
Os pés pra dentro (os pés pra dentro)
Perna dobrada (perna dobrada)
Tchutchuê, Tchutchuê
É uma dança tropical
Tchutchuê, Tchutchuê

Polegar pra frente (polegar pra frente)
Cotovelo pra trás (cotovelo pra trás)
Perna dobrada (perna dobrada)
Os pés pra dentro (os pés pra dentro)
Cabeça torta (cabeça torta)
Tchutchuê, Tchutchuê
É uma dança tropical
Tchutchuê, Tchutchuê
É uma dança sem igual (2x)
Polegar pra frente (polegar pra frente)
Cotovelo pra trás (cotovelo pra trás)
Perna dobrada (perna dobrada)
Os pés pra dentro (os pés pra dentro)
Cabeça torta (cabeça torta)
Língua pra fora (língua pra fora)
Tchutchuê, Tchutchuê
É uma dança tropical
Tchutchuê, Tchutchuê
É uma dança sem igual (2x)
Polegar pra frente (polegar pra frente)
Cotovelo pra trás (cotovelo pra trás)
Perna dobrada (perna dobrada)
Os pés pra dentro (os pés pra dentro)
Cabeça torta (cabeça torta)

Tchutchuê, Tchutchuê
É uma dança sem igual (2x)
Polegar pra frente (polegar pra frente)
Cotovelo pra trás (cotovelo pra trás)
Perna dobrada (perna dobrada)
Os pés pra dentro (os pés pra dentro)
Cabeça torta (cabeça torta)

Língua pra fora (língua pra fora)
 Dá uma rodadinha (dá uma rodadinha)
 Tchutchuê, Tchutchuê
 É uma dança tropical
 Tchutchuê, Tchutchuê
 É uma dança sem igual (2x)
 Polegar pra frente (polegar pra frente)
 Cotovelo pra trás (cotovelo pra trás)
 Perna dobrada (perna dobrada)

Os pés pra dentro (os pés pra dentro)
 Cabeça torta (cabeça torta)
 Língua pra fora (língua pra fora)
 Dá uma rodadinha (dá uma rodadinha)
 E num pé só!
 Tchutchuê, Tchutchuê
 É uma dança tropical
 Tchutchuê, Tchutchuê
 É uma dança sem igual. (2x)

5. Bom dia

O dia começa com alegria
 O dia começa com amor.
 O sol a brilhar, as aves a cantar.
 Bom dia, bom dia, bom dia com alegria!

6. Tum pá

Pé no chão, mão no coração.
 Bate palma, estala o dedo, pinta o jogo da canção.
 Mão na perna, um pé de cada lado.
 Bate palma, estala o dedo
 Tudo ao mesmo tempo agora, corre pro refrão} Bis
 Tum pá, tum pá, tum, pá tum, pá tum}
 Bis

ANEXO B- Projeto de Intervenção utilizado no Estágio Supervisionado

Justificativa

- A escolha do projeto partiu de um interesse pessoal dos pesquisadores. A partir desse pessoal aplicamos o projeto com o objetivo de complementar o conhecimento musical que a escola construiu com as crianças, ampliando também seu repertório.

Objetivos

Geral:

- Trabalhar a música considerando suas perspectivas sonoras presentes no ambiente externo e interno, instrumental e composição musical.

Específicos:

- Conhecer o repertório musical das crianças e da escola
- Enriquecer o repertório das crianças, estimular a criatividade
- Identificar a presença do som nos ambientes: internos e externos
- Compreender que o corpo produz som: produzir batidas musicais com o corpo
- Identificar a intensidade dos sons a partir dos instrumentos musicais: Conceituando os parâmetros do som
- Familiarizar-se com os instrumentos musicais
- Compor música

Metodologia

- **Duração:** 9 sessões com 1 hora de duração cada.
- **Dividido em três etapas:**
 - - Sondagem do repertório musical;
 - - Pesquisa dos Sons presentes no ambiente externo e interno
 - - Apresentação de composição musical.

CRONOGRAMA

Sessões	Descrições
1ª Sessão: 7/10/15	-Apresentação do projeto de intervenção a equipe pedagógica
2ª Sessão 08/10/15	Roda de conversa com as crianças para investigar seu repertório musical -Reprodução das músicas conhecidas -Entrevista com a professora -Identificar os arquivos musicais da turma
3ª Sessão 14/10/15	-Pesquisa no ambiente, conduzindo as crianças com o auxílio da professora para um passeio por todos os lugares da escola -Solicitar que as crianças façam um desenho do que ouvirem durante o passeio

<p>4ª Sessão 21/10/15</p>	<ul style="list-style-type: none">-Pesquisa no próprio corpo:- O corpo faz som?-Realizar uma dinâmica em que as crianças deitem e percebam os sons do seu próprio corpo-Que outras coisas fazem som?-Realizar uma roda de conversa para que cada criança relate sobre o que ouviram em seu corpo, em seguida pedir que desenhem o que ouviram-Peito, estala, bate
<p>5ª Sessão 22/10/15</p>	<ul style="list-style-type: none">- Reproduzir três vídeos da banda Barbatuque para as crianças. <p>Samba lêlê, disponível em: https://youtu.be/_Tz7KROhuAw</p> <p>Tum pá, disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=pGrJUkpswPI</p> <p>Cadeirada, disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Ghgrc8Mj_-s</p> <ul style="list-style-type: none">-Fazer vários sons com o corpo seguindo a inspiração do grupo musical: Barbatuque-Explicar a diferença entre som e silêncio

7ª Sessão 05/11/15	<ul style="list-style-type: none">-Fazer uma roda de conversa a fim de fazer um levantamento acerca do conhecimento prévio das crianças relacionado aos instrumentos -Apresentar a função dos instrumentos.-Familiarizar as crianças com o uso dos instrumentos, a princípio distribuí-los de forma aleatória, em seguida deixar que as crianças escolham seu instrumento favorito-Apresentar as notas musicais: Dó, ré, mi, fá, sol, lá e si. Complementar com a canção: Dó-Re-Mi da Noviça rebelde. <p>Disponível em: https://youtu.be/6tdt4H4yARo</p> <ul style="list-style-type: none">-Compor uma música com as crianças
8ª Sessão 11/11/15	<ul style="list-style-type: none">- Ensaiar a música composta pelas crianças-Ensaiai a canção criada pelas crianças, junto com o violão tocado pela estagiária e os instrumentos corporais das crianças.
9ª Sessão 12/11/15	<ul style="list-style-type: none">- Apresentação da música composta pelas crianças para toda a escola