

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FORMAÇÃO DE
EDUCADORES PARA EDUCAÇÃO BÁSICA - LASEB

Mariléa Rodrigues de Oliveira

RODAS DE MÚSICA: O CANTAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Belo Horizonte

2019

Marciléa Rodrigues de Oliveira

RODAS DE MÚSICA: O CANTAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho de conclusão de curso submetido à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação Especialização *Lato Sensu* em Docência na Educação Básica, como requisito para obtenção do grau de Especialista em Educação, área de concentração Múltiplas Linguagens na Educação Infantil, sob orientação do Professor Doutor Cláudio Emanuel dos Santos.

Belo Horizonte

2019

O48r
TCC

Oliveira, Marciléa Rodrigues de, 1967-

Rodas de música [manuscrito] : o cantar na educação infantil /
Marciléa Rodrigues de Oliveira. - Belo Horizonte, 2019.
39 f., il.

Orientador: Cláudio Emanuel dos Santos.

Trabalho de conclusão de curso - (Especialização) - Universidade
Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.
Inclui bibliografia.

1. Educação pré-escolar. 2. Crianças -- Desenvolvimento. 3. Música.
I. Título. II. Santos, Cláudio Emanuel dos. III. Universidade
Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 372.21

Catálogo da Fonte¹ : Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)

Bibliotecário¹: Albert Torres CRB6 2582
(Atenção: É proibida a alteração no conteúdo, na forma
e na diagramação gráfica da ficha catalográfica².)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
Curso de Especialização em Formação de Educadores para
Educação Básica

ATA DE DEFESA DO OCTINGENTÉSIMO SEXAGÉSIMO OITAVO TRABALHO FINAL DO CURSO
DE ESPECIALIZAÇÃO EM FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA EDUCAÇÃO BÁSICA
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO MÚLTIPLAS LINGUAGENS EM EDUCAÇÃO INFANTIL

Aos sete dias do mês de dezembro do ano de dois mil e dezenove, realizou-se, na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, a apresentação do trabalho final de conclusão do Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica – com o título "Roda de Música: o cantar na educação infantil", do(a) aluno(a) Marcilêa Rodrigues de Oliveira. A banca examinadora foi composta pelos seguintes professores: Cláudio Emanuel dos Santos (orientador) e Valmir Alcântra Alves. Os trabalhos iniciaram-se às 8h, atendendo a uma escala de apresentações definida pelo(a) orientador(a). Após a apresentação oral do trabalho, a banca examinadora fez uma arguição ao aluno(a). A banca se reuniu, em seguida, sem a presença do(a) aluno(a) e do público, para fazer a avaliação final. Em conclusão, a banca examinadora considerou o trabalho Aprovado, atribuindo-lhe a nota 9,1, conceito A. O resultado final do trabalho foi comunicado ao aluno(a), que deverá encaminhar à Secretaria do curso a versão final em meio digital para (laseb@fae.ufmg.br) e submeter o trabalho salvo em formato PDF/A de acordo com as orientações da Biblioteca universitária da UFMG, Repositório Institucional (www.repositorio.ufmg.br). Nada mais havendo a tratar, eu, Ana Maria de Castro Rocha, secretária do colegiado do curso, lavrei a presente ata que, depois de lida e aprovada, será por mim assinada e pelos demais membros presentes. Belo Horizonte 07 de dezembro de 2019.

Aluno(a) Marcilêa Rodrigues de Oliveira
Marcilêa Rodrigues de Oliveira

Registro na UFMG: 2018750229

Cláudio Emanuel dos Santos
Cláudio Emanuel dos Santos
Professor(a) Orientador(a)

Valmir Alcântra Alves
Valmir Alcântra Alves
Professor(a) Convidado(a)/avaliador(a)

Ana Maria de Castro Rocha
Ana Maria de Castro Rocha
Secretária do Colegiado de Curso de Especialização
Em Formação de Educadores para Educação Básica

RESUMO

A partir da trajetória profissional da autora, recortou-se a problemática acerca de aspectos do desenvolvimento das crianças da Educação Infantil. Como as “rodas de música” beneficiam a aprendizagem? A pesquisa foi realizada com referencial teórico posto nos estudos de Delalande (1999, 2017), Nogueira (2002) e Brito (2003, 2009, 2019) e orientada ainda pelos teóricos clássicos do desenvolvimento infantil Piaget, Vigostsky e Wallon e pelos documentos que orientam a Educação Infantil no país e no município de Belo Horizonte (BRASIL, 1998, 2009, 2010 e 2017). De natureza qualitativa, este estudo optou pelo alinhamento metodológico da pesquisa-ação, uma vez que esta permite uma intervenção na realidade levando a professora a refletir sobre a sua prática pedagógica contribuindo para ressignificá-la ou redimensioná-la. O objetivo central foi investigar como a prática pedagógica de rodas de música na Educação Infantil beneficia o desenvolvimento das crianças de uma turma de 2 anos (tempo integral), matriculadas na Escola Municipal de Educação Infantil Solimões. Observou-se que a música é uma grande aliada do processo educacional especialmente na Educação Infantil, sendo um elemento que propicia o desenvolvimento individual, bem como o convívio em grupo e também os aspectos motores e cognitivos das crianças. Enfatiza-se como elemento base para o desenvolvimento das práticas de Educação Infantil que o contato com a música, especialmente as cantigas de roda, possibilita a socialização, a desinibição, a descoberta e a formação da autoestima contribuindo para o desenvolvimento integral da criança.

Palavras-chave: Educação Infantil. Desenvolvimento. Música.

ABSTRACT

From the author's professional career, the problem about aspects of the development of children in early childhood education was cut. How do “music wheels” benefit learning? The research was carried out with theoretical reference placed in the studies of Delalande (1999, 2017), Nogueira (2002) and Brito (2003, 2009, 2019) and also guided by the classical child development theorists Piaget, Vigostsky and Wallon and the documents that guide Early Childhood Education in the country and municipality of Belo Horizonte (BRAZIL, 1998, 2009, 2010 and 2017). From a qualitative nature, this study opted for the methodological alignment of action research, since it allows an intervention in reality leading the teacher to reflect on her pedagogical practice contributing to resignify or resize it. The main objective was to investigate how the pedagogical practice of music wheels in Early Childhood Education benefits the development of children in a 2-year-old (full-time) class enrolled at Solimões Municipal School of Early Childhood Education. It was observed that music is a great ally of the educational process especially in early childhood education, being an element that promotes individual development, as well as group living as well as the motor and cognitive aspects of children. It is emphasized as a base element for the development of the kindergarten practices that the contact with the music, especially the songs of roda, enables the socialization, the disinhibition, the discovery and the formation of the self-esteem contributing for the integral development of the child.

Keywords: Childhood Education. Development. Music.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Roda de conversa sobre as músicas, Sondagem.....	24
Figura 2 – Conjunto de fotografias de uma das Rodas de Música, Apresentação.....	26
Figura 3 – Conjunto de fotografias da Roda de Música “Terezinha de Jesus”.....	27
Figura 4 – Conjunto de fotografias da Roda de Música “Dona aranha”.....	29
Figura 5 – Conjunto de fotografias da Roda de Música “A cigarra e a formiga”.....	30
Figura 6 – Conjunto de fotografias da Roda de Música “Leão de Algodão”.....	32
Figura 7 – Conjunto de fotografias da Roda de Música “Estou presa”.....	35

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	8
2 CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS E DA PESQUISA.....	11
2.1 CONTEXTO E PERFIL DO GRUPO DE CRIANÇAS.....	11
2.2 METODOLOGIA.....	13
3 CONCEITUAÇÕES.....	16
3.1 RODAS DE MÚSICA E O CANTAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	16
3.2 ASPECTOS DO DESENVOLVIMENTO NA PRIMEIRA INFÂNCIA.....	17
4 RELATO DE EXPERIÊNCIA E ANÁLISE.....	23
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	36
REFERÊNCIAS.....	38

1 INTRODUÇÃO

Este estudo é inspirado em parte da minha experiência docente na Educação Infantil. Na ocasião do trabalho que orientou este estudo, foram observados processos de desenvolvimento da linguagem musical das crianças que fazem parte da turma de 2 anos (integral), matriculadas na Escola Municipal de Educação Infantil Solimões, no ano de 2019. Atentou-se para as músicas infantis e como estas contribuíam na construção da identidade para aquelas crianças, bem como observou-se seu poder de integração e sua capacidade de propiciar um ambiente de tranquilidade na rotina das crianças.

A investigação vislumbrava não uma ruptura com valores e sentidos predominantes na sociedade brasileira, mas um forte movimento capaz de introduzir no cenário da sala de aula um conteúdo musical que pudesse extrapolar os muros da escola até seus demais espaços de convivência. Ali emergiu a hipótese integralmente vinculada àquela experiência considerada intercultural, a saber: as habilidades que aquelas crianças desenvolviam ao participarem de vivências musicais, os aprendizados inspirados pela espiritualidade contida na música infantil, que fazia com que elas não só desestabilizassem os significados culturais eurocêntricos como também, introduzissem novos modelos de sensibilidades sonoras e corporais que dialogavam com a pluralidade cultural do Brasil contemporâneo.

O fascínio adveio do fato de que as crianças demonstravam gosto em cantar durante as rodas de música, nos corredores da escola, na hora do parquinho, na hora do banho, na hora da história, na hora de pintar, na hora de ir embora, enfim, durante boa parte do tempo que estavam na escola. Justamente essa livre manifestação das crianças representava o ponto de partida para o trabalho desenvolvido e aqui compartilhado. Não houve afastamento desse trabalho alinhado a música infantil em razão do compromisso de acompanhar a trajetória dessas crianças e suas experiências com a música em suas respectivas fases de aprendizado e integração com a comunidade escolar. Por essa razão, a proposta em questão foi vinculada à

Linha de Pesquisa Educação, do Programa de Pós-Graduação Múltiplas Linguagens da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

Para Oliveira Silva (2016) as cantigas de roda são de extrema importância para a expansão e perpetuação da cultura local. Por meio delas é possível não só conhecer os costumes, tradições, entre outras manifestações culturais, como também promover a interação, o respeito, desenvolver a coordenação motora e a sociabilidade da criança. No entanto, recorrendo as concepções de Miriam Veiga Cardozo da Silva (2016) em relação ao trabalho com linguagem musical, considera-se que a música tem sido muito utilizada como estratégia de ensino na Educação Infantil, porém muitos professores trabalham erroneamente, por motivos variados, como por exemplo, a falta de conhecimento sobre como utilizá-la e por não reconhecerem sua importância no desenvolvimento integral da criança. Destarte, este estudo pergunta: quais os benefícios das rodas de música para o desenvolvimento da criança pequena?

É brincando que a criança, desde cedo, começa a descobrir a si própria e a estabelecer uma relação com o mundo que a rodeia. As cantigas de roda, estão diretamente relacionadas com a brincadeira de roda e conseqüentemente com o desenvolvimento. Dar as mãos e cantar uma música com características próprias, com melodia e ritmo equivalentes à cultura local, letras de fácil compreensão, temas referentes à realidade da criança ou ao seu universo imaginário e geralmente com coreografias, são imprescindíveis não só porque resgatam a cultura local, mas porque proporcionam divertimento, integração e prazer durante o aprendizado.

Como justificativa para a abordagem, e embora o olhar esteja voltado a Educação Infantil, que é minha área de atuação atual, existe a consciência de que para se chegar aos fins práticos e introduzir a cultura musical na formação do indivíduo, é imprescindível investigar como os sujeitos envolvidos constroem esse repertório cultural, considerando os limites e possibilidades inerentes ao processo durante a aprendizagem. Entende-se ainda que a pesquisa pode contribuir com a atualização

das investigações acerca desta temática e agregação ao acervo de investigações futuras alinhadas aos objetivos aqui tratados.

Para atender a temática e a problemática estabelecidas, o objetivo deste estudo foi compreender os benefícios das rodas de música para o desenvolvimento da criança de 2 anos de idade da EMEI Solimões. Sob essa ótica, optou-se pela pesquisa qualitativa de caráter exploratório. Do ponto de vista técnico, trata-se de uma pesquisa de campo amparada pela pesquisa bibliográfica.

Este estudo é constituído por intermédio de referenciais teóricos advindos de fontes primárias (leis, proposições curriculares do município, documentos de diretrizes nacionais para a Educação) e secundárias (teses, dissertações, monografias, artigos, periódicos) em formatos impressos e/ou digitais.

Inicialmente para a elaboração dos capítulos um e dois, foram levantadas bases teóricas e metodológicas acerca dos aspectos associados às concepções de Educação Infantil e desenvolvimento das crianças durante a primeira infância, e a música na Educação Infantil, em específico as rodas de música e suas atribuições enquanto ferramenta do processo pedagógico para o desenvolvimento nessa etapa da educação.

Para desenvolvimento do último capítulo, foi realizada uma análise da pesquisa de campo feita na Escola Municipal de Educação Infantil Solimões, a fim de investigar as implicações da música no desenvolvimento das crianças, demonstrando as práticas pedagógicas dos professores e professoras da Educação Infantil, suas intervenções e estratégias para o desenvolvimento da linguagem musical.

2 CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS E DA PESQUISA

2.1 CONTEXTO E PERFIL DO GRUPO DE CRIANÇAS

Localizada no bairro Jardim Felicidade, região Norte da cidade de Belo Horizonte, a Escola Municipal de Educação Infantil Solimões – Rua Waldemar Cândido Rodrigues, nº 245 – oferece atendimento nos períodos matutino, vespertino e integral à crianças das comunidades de seu entorno.

A escola possui 2 (duas) turmas de cinco anos, 4 (quatro) turmas de quatro anos, 4 (quatro) turmas de três anos, 3 (três) turmas de dois anos integral, 3 (três) turmas de um ano integral e 2 (dois) berçários integral, totalizando 272 crianças. Observa-se uma boa estrutura física da escola, possui: biblioteca, refeitório e cozinha com dispensa, almoxarifado, 16 banheiros para as crianças (8 para meninas e 8 para meninos). Os banheiros possuem chuveiros, onde as crianças de tempo integral tomam banho, 1 trocador para os dois berçários, 1 banheiro para professores, 2 banheiros para funcionários (feminino e masculino), diretoria, secretaria, sala dos professores, 1 pátio coberto, 2 parquinhos, uma videoteca com televisão, aparelhos de som e DVD e uma horta que as crianças ajudaram a plantar.

O corpo docente é formado por 36 professores. A equipe de gestão é composta pela diretora Andréia de Barros Teixeira, a coordenadora geral Carla Danielle Braga e coordenadora de turnos Tábata Damásio de Jesus, o secretário e 2 auxiliares de secretaria. Ainda constam no quadro de funcionários o pessoal da MGS, Inova, Algar, totalizando 19 funcionários que se subdividem em funções de portaria, limpeza, auxiliar de apoio ao educando e o administrativo.

Com essa estrutura física e organizacional, a EMEI Solimões visa atender as exigências das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Esse documento estabelece que a proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve garantir:

[...] condições e recursos para que as crianças usufruam seus direitos civis, humanos e sociais; [...] a responsabilidade de compartilhar e complementar a educação e cuidado das crianças com as famílias; [...] a convivência entre crianças e entre adultos e crianças quanto à ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas; [...] a igualdade de oportunidades

educacionais entre as crianças de diferentes classes sociais no que se refere ao acesso a bens culturais e às possibilidades de vivência da infância; [...] novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a ludicidade, a democracia, a sustentabilidade do planeta e com o rompimento de relações de dominação étnica, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa (BRASIL, 2010, p.17).

Trata-se de uma EMEI situada em um território de alta vulnerabilidade social, com famílias que necessitam dos serviços prestados, sabe-se, por exemplo de crianças que às vezes só alimentam na Escola. Portanto, a comunidade escolar se articula para fazer da EMEI Solimões um equipamento público de relevância para seus sujeitos.

Segundo a Base Nacional Comum Curricular - BNCC, quando as creches e pré-escolas acolhem as experiências das crianças construídas no ambiente familiar e contexto social, e as articulam às propostas pedagógicas, esse fator tem como objetivo “[...] ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar” (BRASIL, 2017, p. 36).

Dessa forma, o presente estudo perseguiu as concepções desses documentos ao experimentar e diagnosticar o que já foi vivenciado pelas crianças em experiências musicais para estruturar e encadear novas atividades musicais e repertórios.

A turma escolhida para a realização deste estudo foi a turma de atuação da autora/professora, composta por 16 crianças na faixa etária de 2 a 3 anos que permanecem na EMEI em tempo integral – de 7h30min. da manhã às 17h. Boa parte dessas crianças já frequentavam a EMEI Solimões no ano anterior (2018) e os 3 recém-chegados após um breve período de adaptação já se mostravam inseridos ao ambiente escolar, participando da rotina da turma com tranquilidade e segurança.

A turma, de modo geral, apresenta oralidade e coordenação motora adequadas à sua faixa etária e as crianças mostram-se participativas às atividades propostas. São crianças inseridas em uma comunidade de alta vulnerabilidade social e, por isso, lidam diariamente com questões socioeconômicas complexas. Em sua relação com a EMEI, as famílias são participativas e incentivam a participação das crianças; também mostram-se organizadas quanto à rotina das mesmas.

Logo, este estudo se pretende nesse contexto e insere-se nessa realidade para investigar as questões de desenvolvimento da linguagem musical e os benefícios que o trabalho direcionado para esta linguagem pode trazer à aquisição das diversas habilidades em crianças dessa faixa etária.

Como nos alerta o documento-base da Educação Infantil do Município – Proposições Curriculares para a Educação Infantil (MELO, 2015) – em seu volume 2: Eixos Estruturadores:

Quando se pensa na imensa diversidade histórica e cultural dos povos, é possível imaginar a infinidade de modos e formas que os seres humanos são capazes de produzir para realizarem a difícil tarefa de educar novas gerações. [...] É de responsabilidade dos professores e educadores problematizar aspectos da cultura [...] Naturalmente, esta problematização deverá vir acompanhada por estratégias específicas de participação das crianças, pois somente pensando junto com os professores e educadores elas poderão vislumbrar possibilidades de superarem desigualdades. (MELO, 2015, p. 78)

2.2 METODOLOGIA

Segundo Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009, documento que define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, as práticas pedagógicas como proposta curricular devem ter como eixo norteador as interações e as brincadeiras. Sendo assim, terá que garantir experiências que contemplem os conhecimentos de si mesmo e do mundo, por meio de atividades que possibilitem vivências sensoriais, expressivas, corporais, que integrem a movimentação, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança. Devem favorecer também, a imersão das crianças nas mais diferentes linguagens, possibilitando o domínio de vários gêneros e formas de expressão. No texto do documento destacam-se os domínios: gestual plástico, dramático e musical (BRASIL, 2009).

Desse modo, para melhor delimitar o objeto deste estudo destacou-se a observação as experiências e vivências das crianças no domínio musical. Apresentam-se neste recorte aquelas atividades propostas durante a rotina da turma para o desenvolvimento da linguagem musical das crianças (rodas de música, brincadeiras cantadas, apreciação de canções e melodias e exploração de diferentes fontes

sonoras e materiais), bem como também colocam-se sob este espectro de observação das brincadeiras espontâneas das crianças com seus pares, o cantarolar e outras experimentações livres que envolvem músicas, canções e melodias.

Assim, optou-se neste estudo em realizar o registro desses momentos através de fotografias, vídeos e um diário de bordo para apontar as observações diárias. Utilizou-se ainda os álbuns e bibliografias descritos a seguir como recursos para guiar as intervenções e organizar o planejamento das atividades musicais a serem desenvolvidas com as crianças da turma: “*Canteiro: músicas para brincar*”, livro-cd por Margareth Darezzo e Roberta Asse; “*Quem canta seus males espanta, volume 2: mais músicas, parlendas, adivinhas e trava-línguas*”, livro-cd com coordenação de Theodora Maria Mendes de Almeida; “*De roda em roda: brincando e cantando o Brasil*”, livro-cd por Teca Alencar de Brito e as crianças da Teca Oficina de Música com ilustrações de Taisa Borges; “*Canta e dança*”, livro-cd por Suzana Sanson e Graça Lima; “*Alegria, alegria: as mais belas canções de nossa infância*”, livro-cd por Carlos Felipe e Giselle Vargas; “*As melhores brincadeiras musicais da Palavra Cantada*” e “*As melhores brincadeiras musicais da Palavra Cantada*”; livros que acompanham DVD com editoria de Sandra Peres e Paulo Tatit e, por fim, um álbum de Bia Bedran intitulado “*Coletânea de músicas infantis*”, lançado em 1997.

Portanto, este estudo caracteriza-se como uma pesquisa de natureza qualitativa, alinhando-se ao campo metodológico da pesquisa-ação, uma vez que fundamenta-se nos pressupostos definidos por Thiollent¹ (1988) *apud* Anastácio (2015, p. 209) :

[...] como um tipo de pesquisa social com base empírica, concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo, no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo e participativo (THIOLLENT, 1988 *apud* ANASTÁCIO, 2015, p. 209).

Para desenvolver esta metodologia na EMEI Solimões definiu-se um Plano de Ação em quatro etapas: sondagem, apresentação, seleção/aprofundamento e expansão. A partir observação e da prática pedagógica da autora em uma turma de crianças de 2 anos que permanecem na escola em tempo integral (ou seja, com uma carga horária

¹ THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez, 1988.

diária de 9,5 horas), estabeleceu-se um contexto de ação, identificando os sujeitos da pesquisa. Compreende-se aqui, como Umbuzeiro e Malafaia (2017):

[...] que a observação e a escuta atentas nos levam, como professoras, a acolher cada opinião, a refletir sobre os significados das vozes e dos gestos das crianças, e que, ao ouvi-las, podemos perceber caminhos apontados para seguirmos juntas, potencializando processos e propiciando um espaço maior de trocas, interações e aprendizagens. Da escuta da criança nasce nossa intencionalidade, marcada no planejamento (UMBUZEIRO e MALAFAIA, 2017, p. 110).

Por isso, esse tipo de pesquisa mostrou-se adequado ao caráter pedagógico próprio da prática profissional dos professores e, sobretudo, sua relação dialética entre pesquisa e ação apresentou-se bem ajustada às finalidades desse estudo, uma vez que ao pesquisar sua própria prática o sujeito produz novos conhecimentos e se torna capaz de ressignificá-la, ou seja, tecer sobre ela um novo olhar, redimensionando-a. Como afirmou o biólogo chileno Humberto Maturana (1997)² *apud* Brito (2009, p. 26) o ambiente educativo deve ser um espaço de convivência – em “coordenações de coordenações de ações” – no qual se produz uma dinâmica na qual todos vão mudando juntos.

² MATURANA, H. R. *A ontologia da realidade*. Organizadores: Cristina Magro, Miriam Graciano e Nelson Vaz. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1997.

3 CONCEITUAÇÕES

3.1 RODAS DE MÚSICA E O CANTAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998) defende a música como uma forma universal de expressão e dá ênfase aos brinquedos cantados como legítimas expressões da infância, que carregam a tradição oral da cultura.

Portanto, antes de apresentar-se a prática em estudo, parece pertinente organizar e precisar algumas expressões muito usadas no cotidiano das escolas de Educação Infantil. Basta observar a rotina de uma sala de Educação Infantil, ou solicitar às professoras e/ou professores seus planejamentos para encontrarmos a palavra Roda. Considera-se importante compreender como se deu a incorporação desse termo ao contexto da Educação Infantil para o desenvolvimento do estudo em questão.

Segundo Ferreira (2003), Célestin Freinet, por meio da defesa da livre expressão da criança pré-escolar, foi o precursor da incorporação da roda de conversa ao trabalho pedagógico na Educação Infantil. Assim, ela é um dos instrumentos característicos da *Pedagogia de Freinet* e, na dinâmica educativa, é, também, “[...] um momento importante para o grupo se conhecer e se organizar. [...] é um momento privilegiado no atendimento à necessidade de exprimir sentimentos e idéias [sic] e comunicar-se com os outros” (FERREIRA, 2003, p. 30). Entretanto, a introdução desse instrumento pedagógico na Educação Infantil assumiu diferentes propósitos e, pode-se dizer que alguns deles se afastam dos sentidos que lhe foi atribuído por Freinet.

No contexto das observações realizadas, concebe-se as “rodas de conversa” como tempos e espaços interlocutivos que se desenvolvem por meio da conversação e também como instrumento pedagógico que tem por intencionalidade apresentar, explorar e/ou desenvolver temas com a coletividade das crianças.

Dito isso, os professores e professoras da Educação Infantil ampliaram os usos do termo “Roda” e acostumaram-se denominar os momentos de atividades propostas ao desenvolvimento da linguagem musical, como: “rodas de música”. Assim, entende-se neste estudo que esta expressão generaliza uma série de atividades da rotina de uma

turma de Educação Infantil, por exemplo: aprendizado de cantigas e letras de música, brincadeiras cantadas, apreciação de músicas e melodias, uso proposto de materiais, objetos e instrumentos musicais para criar sons e acompanhar diversos ritmos de música, momentos em que canções orientam a organização da turma para alguma outra atividade (para o lanche, para deslocamentos nos diversos espaços da escola ou para guardar os brinquedos) e participação em experimentações diferentes fontes sonoras disponíveis no ambiente.

Sobre a questão da definição, a educadora musical Teca Alencar de Brito (2003) orienta o caminho:

Música não é melodia, ritmo ou harmonia, ainda que estes elementos estejam muito presentes na produção musical com a qual nos relacionamos cotidianamente. 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. Como? De muitas maneiras. (BRITO, 2003, p. 26) [grifo da autora]

Desse modo, as “rodas de música” entendidas em suas diversas configurações mobilizam formas particulares de observá-la. Compõem uma dinâmica própria das compreensões, práticas e interações construídas por cada grupo de crianças e professoras/professores. Aqui, apenas para os fins da pesquisa, delimitar-se-á a denominar “rodas de música”, aquelas atividades de intencionalidade educativa que reúnem os educandos e seu professor/professora para cantar, produzir sons, apreciar paisagens sonoras, músicas, canções e melodias e/ou participar de cantigas de roda e outras brincadeiras cantadas.

3.2 ASPECTOS DO DESENVOLVIMENTO NA PRIMEIRA INFÂNCIA

Os bebês e as crianças interagem permanentemente com o ambiente sonoro que os envolve e – logo – com a música, já que ouvir, cantar e dançar são atividades presentes na vida de quase todos os seres humanos, ainda que de diferentes maneiras.

Os teóricos clássicos do desenvolvimento infantil Jean Piaget (1896-1980), Lev Vygotsky (1896-1934) e Henri Wallon (1879-1962) defenderam que a capacidade de

conhecer e aprender se constrói a partir das trocas estabelecidas entre o sujeito e o meio. As teorias sociointeracionistas concebem, portanto, o desenvolvimento infantil como um processo dinâmico, pois as crianças são sujeitos ativos e não meras receptoras das informações que estão à sua volta.

Através do contato com seu próprio corpo, com as coisas do seu ambiente – Cultura-Sociedade-Natureza, bem como através da interação com outras crianças e adultos, as crianças vão desenvolvendo a capacidade afetiva, a sensibilidade e a autoestima, o raciocínio, o pensamento e as linguagens. Ainda segundo esses estudiosos da infância, a articulação entre os diferentes aspectos de desenvolvimento (motor, afetivo e cognitivo) não se dá de forma isolada, mas sim de forma simultânea e integrada.

José Henrique Nogueira (2002) – em seu artigo “Voz falada, voz cantada: o canto na Educação Infantil” – apresenta uma breve trajetória do desenvolvimento da música na infância e faz um paralelo entre o desenvolvimento da fala e do canto. O autor cita Vygotsky ao discutir o papel do balbucio no desenvolvimento da fala e também da música. Nesse estudo, Nogueira (2002, p. 21), apresenta o balbucio como a primeira manifestação do desenvolvimento do canto e o elo entre o canto e a fala. Dos 12 aos 18 meses, enquanto o balbucio começa a se transformar em palavras distintas, “[...] as vogais se alongam de maneira claramente musical”.

Nogueira (2002) observa também que a música chega primeiramente pela melodia. Percebe-se, por vezes, tanto em crianças como adultos um comportamento frequente de cantar músicas para as quais não conseguem traduzir a história ou o significado. Assim, compreende-se que as palavras que compõem a letra da música servem de “meio de transporte” para a melodia. O significado vem depois da melodia e requer uma experiência consciente de compreensão, seja lendo a letra da música ou ouvindo-a com atenção.

Assim como Vygotsky (2001), José H. Nogueira (2002) acredita que é a partir dos dois anos de idade que a criança adquire uma boa compreensão e o uso adequado da linguagem. Para o autor, nessa mesma época a música infantil passa a ter um caráter socializador e revela a “sua ‘impressão cultural’, como um selo personalizado de cada cultura” (NOGUEIRA, 2002, p. 16). A criança nessa idade está ávida por qualquer tipo

de brincadeira com sonoridades vocais. Este período é ideal então para apresentá-la às parlendas, aos fonemas engraçados, vogais longas e curtas, rimas e assim por diante. Desta forma, pensando no uso da música na Educação Infantil, é importante que a seleção seja criteriosa, tendo-se sempre em mente o que se quer transmitir da cultura para as crianças. Ou seja, trata-se de uma decisão pedagógica.

Em consonância a essas concepções de desenvolvimento infantil e fundamentando-se no conceito de infâncias³, o documento Proposições Curriculares para a Educação Infantil (MELO, 2014) foi construído e se propôs a guiar as ações educativas das professoras/professores do município de Belo Horizonte.

A partir da leitura das Proposições (MELO, 2014) e de publicações da relatora do Documento de Música do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998) Teca Alencar de Brito (2003, 2009, 2019), pode-se dizer que o processo de musicalização de bebês e crianças começa espontaneamente, de forma intuitiva, por meio do contato com toda a variedade de sons do cotidiano, incluindo aí a presença da música.

Nesse sentido, as cantigas de ninar, as canções de roda, as parlendas e todo tipo de jogo musical têm grande importância. De acordo com Brito (2003):

[...] é por meio das interações que se estabelecem que os bebês desenvolvem um repertório que lhes permitirá comunicar-se pelos sons; os momentos de troca e comunicação sonoro-musicais favorecem o desenvolvimento afetivo e cognitivo, bem como a criação de vínculos fortes tanto com os adultos quanto com a música (BRITO, 2003, p 35).

Caracteriza-se a criança como um ser “brincante” e, brincando, faz música, pois assim se relaciona com o mundo que se revela em descobertas diárias. Refletindo sobre os

³ Conforme texto do documento: “Conceitualmente, a infância é a definição sobre o modo de viver das crianças, em cada sociedade. Assim, não se tem uma única infância, mas diferentes infâncias, pois diferentes são os modos de vivenciar essa experiência, que se reorganiza, se multiplica cada vez mais nas sociedades complexas” (MELO, 2014, p. 74)

modos como as crianças escutam, pensam e fazem música⁴, Britto (2003) ainda esclarece que:

[...] ela, metaforicamente, “transforma em sons”, num permanente exercício: receptiva e curiosa, a criança pesquisa materiais sonoros, “descobre instrumentos”, inventa e imita motivos melódicos e rítmicos e ouve com prazer a música de todos os povos (BRITO, 2003, p. 35).

Partindo de uma análise que considera, em essência, a música é jogo, Brito (2019) nos apresenta o compositor, pesquisador e educador francês François Delalande que relacionou as formas de atividade lúdica infantis propostas por Jean Piaget a três dimensões presentes na música: *jogo sensório-motor* – vinculado à exploração do som e do gesto; *jogo simbólico* – vinculado ao valor expressivo e à significação mesma do discurso musical; *jogo com regras* – vinculado à organização e à estruturação da linguagem musical.

Dessa forma, Delalande (1999) convencionou as “condutas de produção sonora da criança”. Ele classifica as categorias de condutas em: exploração, expressão e construção referentes ao *jogo sensório-motor*, ao *jogo simbólico* e ao *jogo com regras*, respectivamente.

Conforme Delalande (2017) nos esclarece:

As crianças habitualmente produzem ruídos e, quando surge uma singularidade sonora que lhes detém a atenção, têm vontade de repeti-los. A partir de certa idade, a variação se soma à repetição e isso pode constituir o princípio dos processos de invenção musical na infância. [...] Insisto, então, na possibilidade de encontrar maneiras de promover a evolução destas explorações, e isso nos leva ao domínio da didática. O objetivo é favorecer o desenvolvimento de tal comportamento, que tem como característica a espontaneidade. (DELALANDE, 2017, p. 19)

Logo, evidencia-se nas falas de Delalande (1999, 2017) a responsabilidade dos professores e professoras para observar modos de oportunizar o desenvolvimento pleno dessas “condutas de produção sonora das crianças”. É uma particularidade da

⁴ Aqui, como em Ferraz (2007) *apud* Brito (2009, p. 25) entende-se por *fazer musical* “o contato entre a realização acústica de um enunciado musical e seu receptor, seja este alguém que cante, acompanhe, dance ou simplesmente ouça” .

educação artística em geral colocar as crianças (e também os adultos) em situação de constante pesquisa. Mais a frente em seu estudo Delalande (2017) reforça que:

As reações circulares⁵ se desenvolvem enquanto o chamado período sensório-motor, que existe espontaneamente, é favorecido. E aqui insisto no fato de que isso não se ensina. A exploração é algo que as crianças fazem mesmo quando não há adultos. Ela vai mais ou menos longe de acordo com o contexto, o ambiente material – os dispositivos – e humano – as relações com os adultos que a encorajam, estimulam e aprovam. E depois, o que acontece? (DELALANDE, 2017, p. 23) [nota minha]

Segundo o próprio François Delalande (2017, p. 23) o que se segue daí é o simbolismo, um período em que “os sons passam a representar algo”. E, por isso, a relevância de um rico repertório sonoro. Já que nas brincadeiras cantadas e músicas infantis as crianças poderão encontrar sons e gestos que representam. Também poderão explorar variações com a segurança de um repertório já conhecido, com acesso permanente a novas referências para criar e construir suas hipóteses musicais.

Por fim, Delalande (2017, p. 24) ainda nos apresenta a capacidade de construir, que mostra-se presente, sobretudo, nas produções das crianças por volta de 5 e 6 anos, pois segundo o autor “[...] a capacidade de construir se deve, simplesmente, à capacidade de antecipar”. Ou seja, enquanto uma criança de dois ou três anos explora sua voz no microfone vive a experiência no presente – certamente existe uma evolução, mas ela não é intencional, planejada –, a criança mais velha já busca organizar a forma, planejando e comunicando suas construções sonoras.

Portanto, podemos observar através deste breve apanhado teórico a amplitude da linguagem musical para o desenvolvimento integral e pleno das crianças. Brito (2003) ao lembrar “A canção”, de Caetano Veloso envereda os caminhos sociológicos e faz referência ao caráter ritual e mágico presente na música e, especialmente, no cantar:

Lembra os povos que cantavam ao nascer e ao pôr do sol, que dançavam nas noites de lua, que cantavam pedindo chuva, festejando a época da colheita etc, num tempo em que o viver acontecia de modo mais integrado e

⁵ “Observa-se, em certos casos privilegiados, a tendência para repetir, por reações circulares, os sons descobertos por mero acaso” (PIAGET, 1978 *apud* DELALANDE, 2017, p. 19)

a música era parte do cotidiano de todos. Não é assim também com as crianças? (BRITO, 2003, p. 92)

4 RELATO DE EXPERIÊNCIA E ANÁLISE

Escolhida a turma de atuação da autora – sala de 2 anos, em tempo integral – para desenvolver o Plano de Ação deste estudo, buscou-se no documento “Indicadores da Qualidade na Educação Infantil” (BRASIL, 2009) o guia para o olhar atento das práticas pedagógicas no domínio a ser investigado: musical.

Assim, a partir da segunda dimensão “Multiplicidade de experiências e linguagens”, posta no referido documento (BRASIL, 2009) observou-se primeiramente a própria atuação da professora dentro do Indicador 2.4 “Crianças expressando-se por meio de diferentes linguagens plásticas, simbólicas, musicais e corporais”. Problematizando as seguintes questões sugeridas:

[...]

2.4.1. As professoras propõem às crianças brincadeiras com sons, ritmos e melodias com a voz e oferecem instrumentos musicais e outros objetos sonoros?

2.4.2. As professoras possibilitam que as crianças ouçam e cantem diferentes tipos de músicas?

[...]

2.4.4. As professoras realizam com as crianças brincadeiras que exploram gestos, canções, recitações de poemas, parlendas? (BRASIL, 2009, p. 40)

Então, considerando os tempos da rotina de uma turma integral, verificou-se a possibilidade de ampliar a oferta de vivências musicais para essas crianças e investigar como estes processos impactariam a aquisição das habilidades e o desenvolvimento geral de toda a turma.

Alicerçado no método de observação participante, iniciou-se a primeira etapa do Plano de Ação elaborado – Sondagem – na qual a autora/professora em diferentes momentos da rotina pergunta para as crianças quais as músicas/cantigas de roda que conhecem, que gostam e que sabem cantar (Figura 1). Destaca-se que crianças desta faixa etária (2 anos) estão em desenvolvimento da oralidade e usam palavras e/ou pequenas frases para se expressarem.

Figura 1 – Roda de conversa sobre as músicas, Sondagem



Fonte: Acervo da EMEI Solimões.

A partir da fala das crianças constatou-se um repertório de músicas/cantigas – bem característico do que é apresentado às crianças pequenas como música por familiares, escolas infantis e veículos midiáticos – limitado a versos soltos de “Borboletinha” e “Pintinho amarelinho”⁶, acompanhados pela professora.

Em seguida, implementou-se a 2ª etapa: Apresentação, em que sugeriu-se expandir o acesso das crianças a instrumentos, canções e cantigas, apresentando diariamente à turma cantigas de domínio público e/ou registros musicais dos livros-cd descritos:

- “*Canteiro: músicas para brincar*” (2011), de Margareth Darezzo e Roberta Asse;
- “*Quem canta seus males espanta, volume 2: mais músicas, parlendas, adivinhas e trava-línguas*” (2000), com coordenação de Theodora Maria Mendes de Almeida;

⁶ Cantigas populares, de autoria desconhecida, respectivamente: “Borboletinha tá na cozinha/ Fazendo chocolate para a madrinha/ Poti-poti/ Perna de pau/ Olho de vidro/ E nariz de picapau/ Pau-pau...” e “Meu pintinho amarelinho/ Cabe aqui na minha mão (na minha mão)/ Quando quer comer bichinhos/ Com seus pezinhos ele cisca o chão...”

- “*De roda em roda: brincando e cantando o Brasil*” (2013), de Teca Alencar de Brito e as crianças da Teca Oficina de Música;
- “*Canta e dança*” (2003), de Suzana Sanson e Graça Lima;
- “*Alegria, alegria: as mais belas canções de nossa infância*” (1999), de Carlos Felipe e Giselle Vargas;
- “*As melhores brincadeiras musicais da Palavra Cantada*” (2012) e “*As melhores brincadeiras musicais da Palavra Cantada*” (2012); de Sandra Peres e Paulo Tatit;
- As músicas do álbum de Bia Bedran intitulado “*Coletânea de músicas infantis*” (1997).

Observou-se grande interesse das crianças nos momentos em que ouvíamos as várias cantigas/músicas, como também percebeu-se o encantamento e a atenção da turma quando a professora propunha-se a cantá-las para elas. Aproximavam-se e participavam, a seu modo, repetindo palavras, criando e imitando gestos ou apenas ficando em silêncio, ouvindo.

Depois, em outros momentos da rotina podíamos observar algumas crianças espontaneamente cantarolando melodias e cantigas que foram apresentadas. Por exemplo, em pequenos grupos durante brincadeiras de faz-de-conta da turma, individualmente na hora do banho, nos corredores da EMEI, durante as brincadeiras do parque da escola e/ou enquanto desenhavam presenciávamos esse cantarolar. Segundo relato de alguns familiares, até mesmo pelas ruas, no caminho para a EMEI, eles ouviam os pequenos cantando, a seu modo.

Dessa maneira, percebeu-se a disponibilidade das crianças para participar e trocar, construindo, por meio das atividades propostas para o desenvolvimento da linguagem musical, espaços de convivência que mostraram-se, ao longo do processo, poderosos dispositivos do afeto – Figura 2.

Figura 2 – Conjunto de fotografias de uma das Rodas de Música, Apresentação



Fonte – Acervo da EMEI Solimões.

Cantando coletivamente, aprendemos a ouvir a nós mesmos, ao outro e também ao grupo como um todo. Conseqüentemente, desenvolvemos também aspectos da personalidade, como atenção, concentração, cooperação e espírito de coletividade. De forma que mostra-se ponderada a convicção de Teca de Brito (2003) quando aponta que:

É importante apresentar às crianças canções do cancioneiro infantil tradicional, da música popular brasileira, da música regional, de outros povos etc. Além de cantar as canções que já vêm prontas, elas devem ser estimuladas a improvisar e a inventar canções (BRITO, 2003, p. 93)

Nesse sentido, também se coloca necessária a compreensão da artista plástica e professora dinamarquesa Anna Marie Holm (2007) citada por Ostetto (2011, p. 3):

Quando se trabalha com a primeira infância, arte não é algo que ocorra isoladamente. Ela engloba: controle corporal, coordenação, equilíbrio, motricidade, sentir, ver, ouvir, pensar, falar, ter segurança. E ter confiança, para que a criança possa se movimentar e experimentar. E que ela retorne ao adulto, tenha contato e crie junto. O importante é ter um adulto por perto, co-participando e não controlando. (HOLM, 2007, p.12 *apud* OSTETTO, 2011).

Dito isso, chegamos à 3ª etapa desenvolvida a partir do Plano de Ação traçado – Seleção/Aprofundamento – nesta parte sugeriu-se selecionar e cantar 10 cantigas de roda e aprofundando o conhecimento da turma acerca dessas escolhas: aprender a letra da música, aprender ritmos e melodias para cantá-la e criar coletivamente gestos e movimentos.

Brito (2003, p. 92) nos lembra que é “importante brincar e cantar com as crianças, pois [...] o vínculo afetivo e prazeroso que se estabelece nos grupos que se canta é forte e significativo”. Corroborando esta ideia, a proposta nesse momento do estudo foi nos apropriarmos dessas dez cantigas para brincarmos juntos em sala, no pátio, pelos corredores da Escola (Figura 3).

Figura 3 – Conjunto de fotografias da Roda de Música “Terezinha de Jesus”





Fonte – Acervo da EMEI Solimões.

Selecionaram-se a partir das informações coletadas pela observação atenta às crianças e pelos registros do diário de bordo aquelas cantigas que tiveram maior repercussão entre as crianças da turma. Na escolha do repertório, também optou-se por privilegiar, nesta etapa de aprofundamento, cantigas que não apresentassem letras muito extensas em adequação às habilidades da faixa etária em estudo.

Sublinha-se neste ponto as dificuldades enfrentadas pela professora/autora para organizar dentro da rotina e tempos da turma, momentos livres de interferências em que toda a turma estivesse junta para participar da atividade proposta do começo ao fim. Dado que o tempo integral da turma é condicionado por uma rotina de muitos horários fixos e deslocamentos: café, banho, banheiro, higienização, almoço, sono, jantar. Além de outras demandas do dia a dia da EMEI, presença em eventos coletivos e apresentações, por exemplo, e do horário de outras professoras na turma.

Sobre esse tópico, Arroyo (2007) destaca que organizar a escola, os tempos e os conhecimentos, o que ensinar e aprender respeitando a especificidade de cada tempo de formação não é uma opção a mais na diversidade de formas de organização escolar e curricular, é uma exigência do direito que os educandos têm a ser respeitados em seus tempos mentais, culturais, éticos, humanos.

Desse modo, não foi sem adversidades que, construiu-se um tempo diário na rotina da turma para a “Roda de Música” em que cantavam juntas, professoras e crianças, as músicas específicas do repertório escolhido. Sinclair *et al.* (1990) apontam que o cérebro estabelece uma rede de conexões entre estímulos e respostas no momento em que algo novo se apresenta e a professora e pesquisadora Carolina Cao Ponso

(2014, p. 47) os complementa ao afirmar que nesse “[...] processo de estimulação através dos sentidos, para que as conexões se estabeleçam, é necessário que a experiência vivida seja retomada posteriormente, ativando a percepção da região formada”. Assim se deu essa etapa de Aprofundamento, retomando sons e canções em um processo contínuo que teve seu estímulo ampliado e repetido no dia a dia.

Para que fosse possível o “cantar junto”, aprendia-se a letra da cantiga e por vezes, eram explorados gestos, movimentos e expressões corporais que no imaginário das crianças se assemelhavam ao que estava se passando na letra da música, por exemplo, na cantiga “Dona Aranha”⁷ (Figura 4):

Figura 4 – Conjunto de fotografias da Roda de Música “Dona aranha”



⁷ Cantada assim pela turma: “Eu vi uma aranha subindo na parede/ Veio a chuva forte e a derrubou/ A chuva foi embora e o sol já vem surgindo/ E a aranha na parede vai subindo/ Chuva que cai/ Plim...plim... plim...plim.../ Chuva que cai/ Plim...plim...plim...plão.../ Rega as plantinhas, molha o chão/ Lava a sujeira do meu coração/ Ela é teimosa e desobediente/ Sobe, sobe, sobe/ E nunca está contente”



Fonte – Acervo da EMEI Solimões.

As crianças apresentaram corporalmente os movimentos de subir e derrubar. Então, com a orientação da professora foram até a parede para se tornarem, de maneira lúdica, a própria aranha a subir e cair. Também se tornaram chuva ao fazer os sons onomatopaicos “plim, plim” e/ou “plim, plão”. Mostraram-se muito engajadas nesta atividade e por várias vezes solicitaram “_ De novo, de novo!” ao longo do ano.

Verificou-se que os movimentos auxiliavam as crianças a recuperarem partes da letras que não estavam ainda consolidadas. Observou-se ainda que as crianças iam desafiando-se a ir cada vez mais alto, a subir, algumas ficando na pontinha dos pés.

Em outras dessas “Rodas de Música” (Figura 5), utilizávamos de objetos para acompanhar o ritmo da cantiga.

Figura 5 – Conjunto de fotografias da Roda de Música “A cigarra e a formiga”





Fonte – Acervo da EMEI Solimões.

Também nestes casos foi possível observar que ao longo do tempo as crianças tornavam-se mais habilidosas em marcar o ritmo em sintonia com a letra, explorando o objeto e entrando em maior harmonia com seus pares. Foi interessante observar as interações nestes momentos, pois as crianças se ensinavam os tempos e os modos de cantar, mostrando-se muito atentas aos gestos, movimentos e falas da professora.

Sobretudo, observou-se como as crianças esperavam este momento da rotina. De acordo com Teca de Brito (2003, p. 93), a “canção é um gênero musical que funde a música e a poesia”, então, cantando em grupo, as crianças se encontram um uma habilidade fundamental do ser humano: imitar, imitam para aprender, para apreender gestos e palavras, neste caso “imitam o que ouvem, desenvolvendo sua expressão musical, desde que essa atividade seja realizada num ambiente de orientação e estímulo ao canto, à escuta, à interpretação” (BRITO, 2003, p. 93).

A cada nova proposta, as crianças demonstravam seu protagonismo e expressavam-se, trazendo novos elementos e construindo a música a seu modo (Figura 6). Notou-se também que o uso do espelho e a apreciação dos gestos refletidos eram uma constante em nossas “Rodas de Música”.

Figura 6 – Conjunto de fotografias da Roda de Música “Leão de Algodão”



Fonte – Acervo da EMEI Solimões.

Através de seus cuidadosos olhares, o professor e pesquisador da infância José Alfredo Debortolli certa vez disse sobre a significância que as professoras e professores têm na trajetória de aprendizado das crianças pequenas:

As crianças demonstram gostar de brincar com os adultos. É como se estivessem esperando da professora um interferência, uma ampliação no que sabem e costumam fazer. Observei as crianças brincando no parquinho. Quando as professoras as convidavam para fazer, por exemplo, uma brincadeira de roda, a grande maioria parava o que estava fazendo e ia ao encontro das professoras. Mas as professoras pareciam ter dificuldades de perceber o quanto são importantes. (DEBORTOLLI, 2009, p. 70)

Portanto, neste estudo foi importante observar esta dualidade presente na prática docente, em parte coadjuvante permitindo os protagonismos infantis em suas

explorações e descobertas, em parte presença indispensável, enquanto mediador de mundo, propositor, provocador e coautor dessas vivências, ambos – educandos e educadores – sujeitos sociais participantes, partes complementares nas interações diárias estabelecidas no ambiente escolar para a construção dos conhecimentos, desenvolvimento de suas linguagens e aquisição das diversas habilidades.

Esse reconhecimento e respeito mútuos, complementado pelo cuidado e partilha recíprocos na construção de relações humanas estabelece diálogo com a filosofia africana *Ubuntu* e indígena *Teko Porã*⁸ e pode ser fundamento para trazer ao âmbito educacional maior compreensão das relações de construção do indivíduo na coletividade, reconhecendo e respeitando a diversidade numa visão horizontal, onde os seres vivos vivem numa relação complexa de interdependência, contribuindo grandemente para as práticas escolares de interação, expressão e criação como demonstrou-se ser o caso das “Rodas de música”.

Destaca-se que a beleza dessas interações se mostrou a cada nova reunião das crianças para as “Rodas de música”, nos olhos se viam o brilho de ser parte desse círculo encantado e lúdico. Observou-se durante o processo e relata-se nesta ocasião o entusiasmo e a alegria com que as crianças da turma estudada se dedicaram a estes momentos.

Aqui, resgatam-se ainda os estudos de Nogueira (2002), Vigostsky (2001) e Delalande (1999 e 2017) para exemplificar através das “Rodas de música” realizadas no presente estudo aspectos de suas teorias observadas. Evidenciaram-se as “condutas de produção sonora” ao longo do trabalho com as crianças, e nos relatos apontados pelo diário de bordo da autora/professora, com diversas descrições de explorações do som com o uso de dispositivos como: colheres, tambores, latas, palmas. Também com a voz, observamos crianças que iam brincando com palavras e/ou sons das canções apresentadas, aumentavam o rugido do leão ou repetiam várias vezes a

⁸ Para maiores referências sobre o assunto *vide* publicação de Renato Nogueira e Marcos Barreto, “Infância, ubuntu e teko porã: elementos gerais para educação e ética afroperspectivistas”, na **Revista *Childhood & Philosophy***, Rio de Janeiro, v. 14, n. 31, set.-dez. 2018, p. 625-644. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/childhood/article/download/36200/26377>>. Acesso em: 30 out. 2019.

palavra final dos versos, por exemplo, testando suas possibilidades.

Verificou-se, sobretudo, as categorias de exploração e expressão dentre aquelas apontadas por Delalande (1999 e 2017) nas “condutas sonoras” das crianças investigadas por este estudo. Durante as “Rodas de Música” em que cantávamos a cantiga “Dona Aranha”, por exemplo, observou-se que as crianças foram, ao longo do tempo, fazendo sons para complementar/representar os movimentos de subir e cair.

Percebeu-se que, ao longo do percurso da pesquisa, as crianças desenvolveram maior consciência corporal e aprimoraram a coordenação motora, demonstrando maior segurança e domínio de seus gestos e movimentos (Figura 7), ampliaram o repertório musical e foram estimuladas à memória musical (ao fim, quando perguntadas novamente, relataram mais músicas conhecidas e as cantaram com maior autonomia), mostraram-se mais integradas e apresentaram avanços em sua linguagem oral.

Obviamente, todo processo de trabalho bem fundamentado e orientado resulta em crescimento, aquisição de habilidades pelos indivíduos do grupo participante, ampliação do universo cultural etc. Segundo Teca de Brito (2003, p. 199), isso se dá também em música. Dessa forma, a avaliação na área deve ser remetida aos conteúdos propostos durante o período de trabalho, com o cuidado de comparar o educando com ele mesmo, ou seja, “[...] com seu processo de realização, considerando seu ponto de partida e de chegada”.

Esse foi o esforço feito durante as conclusões deste estudo, de construir um olhar articulado para os processos individuais e coletivos da turma trabalhada comparando-a com ela mesma e ciente de seu contexto. Tendo em mente que a:

[...] conquista de habilidades musicais no uso da voz, do corpo e dos instrumentos deve ser observada, acompanhada e estimulada, tendo-se claro que não devem constituir em fins em si mesmas e que pouco valem se não estiverem integradas a um contexto em que o valor da música como forma de comunicação e representação do mundo não se faça presente (BRASIL, 1998, p. 77).

Figura 7 – Conjunto de fotografias da Roda de Música “Estou presa”



Fonte – Acervo da EMEI Solimões.

Por fim, relata-se que não foi possível desenvolver ainda durante o ano de 2019 a 4ª etapa do Plano de Ação elaborado: Expansão. Por indisponibilidades de tempo e de encontros para planejar atividades conjuntas entre diferentes turmas e para organizar apresentações ao coletivo da EMEI Solimões optou-se por encerrar a pesquisa em sua 3ª etapa e reelaborar os objetivos da 4ª etapa para uma próxima oportunidade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Parece pertinente começar a considerar primeiramente a “*Janela sobre as proibições*” da obra “*As Palavras Andantes*” de Eduardo Galeano:

Na parede de um botequim de Madri, um cartaz avisa: *Proibido cantar.*

Na parede do aeroporto do Rio de Janeiro, um aviso informa: *É proibido brincar com os carrinhos porta-bagagem.*

Ou seja: ainda existe gente que canta, ainda existe gente que brinca.
(Galeano, 2007, p. 76) [grifos do autor]

Assim, pela poesia fica mais visível o encontro que se estabelece nas salas de aula da Educação Infantil. Tudo por lá é também brincar. E com este estudo não podia ser diferente:

[...] em todas as culturas as crianças brincam com a música. Jogos e brinquedos musicais são transmitidos por tradição oral, persistindo nas sociedades urbanas, nas quais a força da cultura de massas é muito intensa, pois são fonte de vivências e desenvolvimento expressivo e musical. Envolvendo o gesto, o movimento, o canto, a dança e o faz-de-conta, esses jogos são legítimas expressões da infância. Brincar de roda, ciranda, pular corda, amarelinha etc. São maneiras de estabelecer contato consigo próprio e com o outro, de se sentir único e, ao mesmo tempo, parte de um grupo, e de trabalhar com as estruturas e formas musicais que se apresentam em cada canção e em cada brinquedo (BRASIL, 1998, p. 71).

Então, através do diálogo entre poesia, teoria, documentos que orientam a Educação no país e práticas se construiu esta pesquisa que buscou compreender de que modo as crianças de uma turma de 2 anos (tempo integral) – matriculadas na Escola Municipal de Educação Infantil Solimões se beneficiam da prática pedagógica de rodas de música.

De modo geral, observou-se que a música é uma grande aliada do processo educacional, especialmente na Educação Infantil, percebida por este estudo enquanto um elemento que propicia o desenvolvimento individual, bem como o convívio em grupo e também os aspectos motores e cognitivos das crianças.

Além de se perceber e valorizar o valor intrínseco de cantar e/ou fazer música *por si só*. Enfatiza-se também como elemento base para o desenvolvimento das práticas de Educação Infantil que o contato com a música, especialmente as cantigas de roda,

possibilita a socialização, a desinibição, a descoberta e a formação da autoestima contribuindo para o desenvolvimento integral da criança.

Acima de tudo, considera-se importante ressaltar que o percurso que cada professor ou professora deve percorrer, junto com as crianças, tem de ser único, significativo, verdadeiro e possível. Pois, ao fim, trata-se de interação. Todos os esforços feitos, as pesquisas, os documentos, planejamentos e organizações escolares visam garantir o direito fundamental das crianças à Educação e para que essa Educação seja carregada de qualidade observa-se na prática diária dos professores e professoras que é indispensável o encadeamento das concepções às ações.

Para que se observasse o desenvolvimento da linguagem musical nas crianças envolvidas nesta pesquisa foi imprescindível cuidar que as atividades propostas se alicerçassem nos eixos estruturadores da Educação Infantil do município – Interação, Brincar, Cultura-Sociedade-Natureza. Bem como para observar o engajamento e a participação das crianças foi necessário à professora/autora mobilizar seus conhecimentos acerca do contexto e vivências da turma, da Escola e da comunidade na qual estão inseridas.

Logo, este estudo demonstrou que considerando as complexas interrelações que se estabelecem entre os sujeitos sociais no ambiente escolar e entre seus saberes e aprendizados é possível utilizar-se da prática pedagógica das “Rodas de música” na Educação Infantil para atingir objetivos de desenvolvimento das habilidades musicais e outras em crianças na primeira infância.

REFERÊNCIAS

- ANASTÁSIO, Bruna Santana. Pesquisa-ação: um relato de experiência. **Revista EntreVer**, Florianópolis, v. 4, n. 6, p. 208-215, jan./jun. 2014. Disponível em: <<http://incubadora.periodicos.ufsc.br/index.php/EntreVer/article/view/3517>>. Acesso em: 23 out. 2019.
- ARROYO, Miguel G. **Indagações sobre currículo – educandos e educadores: seus direitos e o currículo**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 5**, de 17 de dezembro de 2009. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/conaes-comissao-nacional-de-avaliacao-da-educacao-superior/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/13684-resolucoes-ceb-2009>>. Acesso em: 27 out. 2019.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Secretaria de Educação Básica. Brasília : MEC, SEB, 2010. 36p.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Conselho Nacional de Secretários de Educação. União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. MEC, SEB, CONSED, UNDIME, 2017.
- _____. Ministério da Educação/Secretaria da Educação Básica. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2009.
- _____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. vol.3 (Conhecimento de Mundo). Brasília: MEC\SEF, 1998.
- BRITO, Teca Alencar de. **Música na Educação Infantil: propostas para a formação integral da criança; fotos de Michele Mifano**. São Paulo: Peirópolis, 2003. 204p.
- _____. Por uma educação musical do pensamento: educação musical *menor*. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 21, p. 25-34, mar. 2009. Disponível em: <<http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/233>>. Acesso em: 23 out. 2019.
- _____. **Um jogo chamado música: escuta, experiência, criação, educação**. São Paulo: Peirópolis, 2019. 200p.
- DEBORTOLI, José Alfredo Oliveira. Educação Infantil e conhecimento escolar: reflexões sobre a presença do brincar na educação de crianças pequenas. In: **Brincar(es)**. Alysso Carvalho [et al.], organizadores. Belo Horizonte: Editora UFMG; Pró-Reitoria de Extensão/UFMG. 2009.

DELALANDE, François. A criança do sonoro ao musical. In: **Anais do VII Encontro Anual da Associação Brasileira de Educação Musical**; Tradução de Bernardete Zagonel. Curitiba, Abem, 1999.

_____. Pedagogia da criação musical hoje: partir da infância, passar pela adolescência e ir além. Tradução de Tamyra Moreira. **ORFEU: Revista do Programa de Pós-graduação em Música |CEDART | UDESC**, v.2, n.2, dez. 2017. p. 13-30.

FERREIRA, Gláucia de Melo (Org.). **Palavra de professor(a):** tateios e reflexões na prática Freinet. Campinas: Mercado das Letras, 2003.

GALEANO, Eduardo. **As palavras andantes**. 5. ed. Porto Alegre: L&PM, 2007.

NOGUEIRA, J. H. Voz falada, voz cantada: o canto na Educação Infantil. In: SOUZA, Regina Célia de e BORGES, Maria Fernanda Silveira Tognozzi. **A práxis na formação de educadores infantis**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. 128p. (Conversas entre educadores)

OLIVEIRA SILVA, Cleidiane. As cantigas de roda no contexto da educação infantil. In: **III CONEDU – Congresso Nacional de Educação**. Editora Realize, ago./2016. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV056_MD1_SA17_ID1304_04082016091518.pdf>. Acesso em: 20 out. 2019

OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Educação Infantil e Arte: sentidos e práticas possíveis**. Unesp, 2011. Acervo Digital – Objetos educacionais. Disponível em: <<http://www.acervodigital.unesp.br/handle/123456789/320>>. Acesso em: 29 out. 2019.

PONSO, Caroline Cao. **Música em diálogo: ações interdisciplinares na Educação Infantil**. 2.ed. Porto Alegre: Editora Sulina, 2014. 78p. (Coleção Músicas)

SILVA, Miriam Veiga Cardozo da. **As práticas musicais no cotidiano da educação infantil**. 35f. Monografia (Graduação em Pedagogia). Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – UNIJUI, Departamento de Humanidades e Educação – DHE. Ijuí, 2016. Disponível em: <<http://bibliodigital.unijui.edu.br:8080/xmlui/handle/123456789/3788>>. Acesso em: 23 out. 2019.

SINCLAIR, Hermine *et al.* **A produção de notações na criança**. São Paulo: Cortez, 1990.

UMBUZEIRO, Alcione de Lima S. e MALAFAIA, Renata. Da escuta das crianças à intencionalidade do planejamento na Educação Infantil. In: OSTETTO, Luciana Esmeralda (org.) **Registros na Educação Infantil: pesquisa e prática pedagógica**. Campinas: Papirus, 2017. p. 110-138.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. **A construção do pensamento e da linguagem**; tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001. (Psicologia e pedagogia)