

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

Perpétua Patris de Paula Moreira Caldeira

O MODO COMO AS CRIANÇAS DE TRÊS ANOS DE IDADE
SE RELACIONAM COM O UNIVERSO DA MÚSICA

Belo Horizonte

2015

Perpétua Patris de Paula Moreira Caldeira

O MODO COMO AS CRIANÇAS DE TRÊS ANOS DE IDADE
SE RELACIONAM COM O UNIVERSO DA MÚSICA

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Educação Infantil, pelo Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador: Prof. Ms. Cláudio Emanuel dos Santos

Belo Horizonte
2015

Perpétua Patris de Paula Moreira Caldeira

O MODO COMO AS CRIANÇAS DE TRÊS ANOS SE RELACIONAM COM O UNIVERSO DA MÚSICA

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção de título de Especialista em Educação Infantil, pelo Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador: Cláudio Emanuel dos Santos

Aprovado em 9 de maio de 2015.

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Prof. Ms Cláudio Emanuel dos Santos – Faculdade de Educação da UFMG

Valmir Alcântara Alves - Faculdade de Educação da UFMG

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar agradeço a Deus, que é o Mestre dos Mestres, por me conceder mais esta vitória.

Aos meus familiares e amigos que sempre me incentivaram.

À minha mãe – Dona Maria que no dia 15 de maio completará seus 80 anos. Te amo, Mãe!.

Ao meu marido Antônio, pela sua compreensão nas minhas ausências.

Ao meu filho Pedro, que sempre me incentivou no meu crescimento pessoal e profissional.

Aos meus alunos de quatro anos de idade da Umei Santa Cruz, pelos momentos de aprendizagem e diversão.

E ao meu orientador, Cláudio Emanuel da Silva, pela sua amizade e paciência.

RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso teve como objetivo central analisar e compreender como as crianças de três anos se relacionam com o universo musical. A investigação e vivência deste Plano de Ação se deram no início do ano de 2014 e finalizou em dezembro do mesmo ano, na Umei *Santa Cruz* no município de Belo Horizonte. Neste período, tivemos uma experiência musical muito rica: eram atividades divertidas bem focadas na faixa etária das crianças, a música, a dança, a expressividade; enfim, todos os movimentos corporais estavam sempre presentes nas nossas brincadeiras juntamente com os instrumentos musicais de sucata confeccionados por nós mesmos. Vivenciamos várias experiências relacionadas aos sons do nosso corpo, dos objetos, do entorno, ouvimos diversas músicas no aparelho de som, tivemos também a presença do músico *Saulo Sabino*, que alegrou muito nossas crianças. A dança das cadeiras, estátua, e de *cachorrinho Totó* foram as mais solicitadas pelas crianças; eu também gostava porque envolvem som-silêncio, e desenvolvem a expressão corporal, a concentração e atenção. Enfim, considero que neste campo de pesquisas sobre a criança, o que ganhou centralidade foram as formas peculiares de sentir, e conhecer mais profundamente o universo infantil. Nesse sentido, busquei compreender tal fato a partir da música, ou seja, como ela revelava os modos específicos da criança agir, sentir e de ser, muitas das vezes relegado por nós professores.

Palavras-chaves: Criança; Música; Movimento; Brincadeiras; Expressividade; Experiências.

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| INTRODUÇÃO | 6 |
| CAPÍTULO 1..... | 9 |
| 1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA UMEI SANTA CRUZ: FALANDO DAS CRIANÇAS..... | 9 |
| 1.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS..... | 10 |
| 1.3 - REFERENCIAL TEÓRICO..... | 11 |
| 1.3.1 <i>A criança no mundo social e natural</i> | 11 |
| 1.3.2 <i>O que é música?</i> | 13 |
| 1.3.3 <i>A criança, o jogo e o movimento</i> | 14 |
| CAPÍTULO 2 - O MODO DA CRIANÇA SE RELACIONAR COM A MÚSICA: O QUE COMUNICA? | 17 |
| 2.1. TRANSFORMAM TUDO EM MÚSICA | 17 |
| 2.2. ELES NÃO FICAM PARADOS | 18 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 20 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... | 21 |

INTRODUÇÃO

(...) A condição humana dá a todos nós a possibilidade de sermos, pelo menos em alguma ocasião, professores de alguma coisa para alguém. (...) a educação é valiosa e válida, mas também é um ato de coragem, um passo a frente da valentia humana... (SAVATER, 2005).

O presente trabalho procurou compreender o modo como as crianças de três anos se relacionam com o universo da música. O foco se deu sobre quinze crianças de três anos de idade de uma Unidade de Educação Infantil (UMEI) de Belo Horizonte, localizada no Bairro Santa Cruz. A proposta não pretende esgotar o assunto, mas o meu desejo é de entrar cuidadosamente no mundo da criança, num clima de afeto e compromisso para conhecer e ampliar as possibilidades expressivas, respeitando a cultura de cada criança, que é singular e significativa.

Barbieri (2012) nos fala, “A nossa cultura brasileira não pode morrer, e cada brasileiro é responsável por essa cultura. Não podemos deixar que ela se abale por uma cultura midiática que assola tudo e deixa tudo igual”.

Como educadora e cidadã, me sinto responsável pela continuidade da nossa cultura, dos nossos valores, procurando dar a oportunidade a cada criança, mesmo de pouca idade, de se apropriar desse repertório popular tão rico e diversificado que são as cantigas, histórias, jogos, brinquedos e brincadeiras da infância, que só se transmite de boca a boca, de geração para geração; essas brincadeiras tradicionais têm a vantagem de ampliar as possibilidades de conhecer e de se relacionar com os colegas da mesma idade e com os adultos. Nós, profissionais da educação, não podemos deixar que a cultura da televisão vá se impondo e perpetuando. A partir dessas reflexões, achei relevante revisitar as memórias de minha infância, que foi povoada de imaginações e inventos, de brinquedos e brincadeiras, de movimento e musicalidade.

Naquela época, não havia televisão na minha casa, mas tinha o rádio que ficava o dia inteiro ligado; lembro que eram principalmente as mulheres que cantavam mais, e uma diversidade de ritmos: música caipira, MPB, canções de ninar (pois sempre havia um bebê em cada casa), cantigas de roda, canções religiosas... Final de ano era aquele clima repleto de canções natalinas, havia também a visita dos foliões mascarados vestidos com roupas e fitas multicores, eles iam adorar o *Menino Jesus* nos presépios de todas as casas que os acolhiam. Depois vinha o

carnaval, com as marchinhas que encantavam desde as crianças até os idosos. Assim, as músicas cantadas eram temáticas – de acordo com o período do ano. Por um longo tempo deixei meu repertório musical guardado em um cantinho da memória. Resolvi soprar essa brasa da minha cultura repleta de musicalidade, e neste contexto vejo que a música se encarrega de situar meu sonho e viver uma nova e emocionante experiência com as crianças.

Fazer permanecer as mesmas canções significa manter o elo, compartilhar significados e não perder um tempo de sonhos (...). A necessidade de se expressar continua, mudam as letras, variam os movimentos e encenações, mas em essência o que hoje as crianças fazem muito se parece com o que outrora se fazia (MAFFIOLETTI, 1993).

Em 2002 me formei em pedagogia. Trabalhei na rede estadual durante vinte e oito anos: foram quinze anos na Educação Infantil e treze no Ensino Fundamental; desde metade do ano de 2012, me afastei da escola para aguardar a publicação de minha aposentadoria. Atuo na rede municipal desde julho de 2008, como professora de Educação Infantil.

Em fevereiro de 2014 fui “premiada” com uma turma de quinze alunos de três anos de idade (sete meninas e oito meninos), a maioria nunca tinha frequentado uma escola anteriormente. No primeiro momento, fiquei surpresa, pois nunca havia trabalhado com crianças tão pequenas, e agora o que vou fazer? O pensamento de Barbieri (2012) traduz muito bem essa angústia,

Trabalhar de uma maneira comprometida com o protagonismo da criança, para que ela seja o fio condutor, exige um deslocamento nosso, sair do nosso umbigo de professora, olhar para o outro de fato e perceber nossas lacunas. O que está faltando em mim como professora, do que preciso? O que preciso arrumar nesse espaço, como ele pode melhorar? (BARBIERI, 2012, p.150).

Este pensamento de Barbieri me fez reforçar que a minha função de educadora é ajudar a criança a realizar suas ideias; a escola pode e deve ser um espaço agradável onde a criança possa construir e reconstruir o seu mundo.

Na primeira semana, observei que as crianças necessitavam de acolhimento, de segurança afetiva. Apostei também neste período de adaptação no poder dos brinquedos. Houve muito choro, troca de fraudas, chupeta, criança fugindo da sala, houve pedido de ‘socorro’ tanto das crianças, quanto da professora.

Nesse tempo eu já havia iniciado minha pós-graduação em Múltiplas Linguagens na Educação Infantil (Pos-Graduação *latu sensu* em Docência na Educação Básica – LASEB/FaE), o que me ajudou a enfrentar este grande desafio: - lidar com um grupo de crianças tão pequenas! Decidi então, brincar e cantar com as crianças, pois de acordo com o pensamento de Oliveira (2012, p.71), toda criança tem o direito a vivenciar boas rotinas, uma jornada diária interessante, acolhedora e desafiadora. As brincadeiras coletivas no pátio da escola ajudaram muito na construção do sentimento de pertencimento a um grupo, de interação, autoconhecimento. Este espaço tornou-se o lugar preferido das crianças e da professora também, pois a sala não oferecia nenhum conforto, não havia sequer espaço para brincar de roda com quinze crianças de três anos de idade. Com o tempo elas foram apontando suas escolhas: dança, música, circuitos, jogos, brincadeiras, histórias, poesias, dramatizações. Enfim, essas atividades foram muito importantes, por que as crianças vivenciaram experiências significativas ampliando também seu conhecimento sobre relações sociais e elementos da cultura.

Nesse sentido, Oliveira (2012) nos ajuda a pensar e de ficarmos atentos às experiências escolares das crianças pequenas, pois,

(...) educadores devem ser sensíveis às necessidades pessoais e sociais das crianças, tornando-se seus parceiros especiais em situações de adaptação e acolhimento, identificação e explicitação de sentimentos, ou no enfrentamento de conflitos (...) o professor deve estar preparado para participar dessas situações e encaminhá-las. (OLIVEIRA, 2012).

Aproveitando as experiências musicais da minha trajetória, percebendo que a música foi uma das atividades significativas para as crianças e tendo a oportunidade de desenvolver uma pesquisa no curso do LASEB, resolvi investir na questão da música e investigar de que forma esta prática na educação infantil poderia promover a interação e a comunicação com crianças tão pequenas, num momento de expectativas e angústia para ambos os envolvidos na trama educativa.

CAPÍTULO 1

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA UMEI SANTA CRUZ: FALANDO DAS CRIANÇAS

A UMEI *Santa Cruz* nasceu em 1953 quando Juscelino Kubitschek era governador de Minas Gerais; nesta época havia um grupo de mulheres voluntárias encarregadas de realizar obras sociais, uma instituição idealizada pela ex- primeira dama do Estado - Sarah Kubitschek, a pedido da comunidade, a *Fundação das Pioneiras Sociais* construiu uma pequena escola no Bairro Santa Cruz, que recebeu o nome de Escola Euvaldo Lodi situada na região nordeste de Belo Horizonte. Em 1982, a rede estadual assumiu esta instituição, cujo nome passou a ser *Escola Estadual Euvaldo Lodi* passou a oferecer o antigo pré-escolar, atendendo crianças de cinco a seis anos de idade.

Em dezembro de 2008 a E.E. Euvaldo Lodi foi municipalizada, e recebeu o nome de UMEI SANTA CRUZ. Em 2010, o prédio foi reformado para atender as demandas das crianças pequenas de três a cinco anos, nos turnos da manhã e da tarde. A UMEI Santa Cruz atualmente conta com uma *brinquedoteca*, oito salas de aula com tamanhos variados, uma cozinha bem ampla, um refeitório, banheiros para as crianças, funcionários e professores, uma sala para os professores, secretaria e direção. Iniciei nesta Instituição de Educação Infantil (IEI) em fevereiro de 2009, época que foi municipalizada.

A turma é constituída de quinze alunos - sete meninas e oito meninos -; a maioria nunca tinha frequentado uma escola anteriormente. As crianças que recebi em fevereiro de 2014 tinham de dois a três anos de idade: eram muito protegidas pelos pais, mimadas, inexperientes nas atividades motoras – inclusive na marcha, com uma fala bastante infantilizada, nossa comunicação era muito difícil. Apresentavam dificuldades no manuseio de lápis, bolas, talheres, não se alimentavam sozinhas, e as que tentavam era um desastre, enfim, pareciam bebês ainda. Ainda usavam mamadeira, chupeta e dedo na boca, totalmente na fase oral. Outras já sabiam pedir coisas, reclamar, chorar, morder o colega, fugir da sala.

O que está acontecendo agora, neste momento, é o que interessa para as crianças (...). Na vida, há permeabilidade e simultaneidade nos acontecimentos – muitas coisas acontecendo ao mesmo tempo e interferindo umas nas outras. As crianças também são assim, cantam enquanto desenham, então levantam e dançam – têm uma atenção

ampliada e podem perceber várias situações ao mesmo tempo (BARBIERI, 2012, p. 26-27).

O tempo todo elas exploravam o espaço, suas mãos estavam sempre disponíveis para mexer em tudo; devido à minha inexperiência com esta faixa etária, passei por vários apertos, pois deixava sobre minha mesa vários objetos, como a tesoura grande, pote de tinta aberto, garrafa d'água, clipes, livros e outros pertences; então, a todo momento tinha que tomar esses objetos das mãos dos pequenos mexedores. Esse movimento constante é muito comum na primeira infância, é uma necessidade potente, conectada, presente. Crianças pequenas precisam de espaço para se colocar e ser o que são. A escuta e abertura são fundamentais para que elas se sintam protagonistas da situação; dessa forma, elas se envolverão com alegria e entendimento.

Após três meses, percebi que elas estavam conquistando graus mais elevados de autonomia, também sentindo-se cada vez mais seguras para arriscar-se na exploração do mundo e aprender a brincar e trabalhar com seus pares, superando conflitos que surgem no cotidiano (OLIVEIRA, 2002, p.196).

1.2 Procedimentos Metodológicos

A abordagem do tema foi realizada por meio de investigação qualitativa, na qual o investigador é sensível à sua biografia pessoal e à maneira como ela molda o estudo. O *eu* pessoal torna-se inseparável do *eu* pesquisador, representando honestidade e abertura para a pesquisa, reconhecendo que toda investigação é carregada de valores (MERTENS, 2003).

Foi uma pesquisa interpretativa, empírica e descritiva que ocorreu num cenário natural, na escola onde trabalho – UMEI Santa Cruz de Belo Horizonte – na qual estou inserida no período da manhã – das 7h às 11:30h. As estratégias de investigação concentraram-se na coleta, na análise e na comunicação de dados, mas têm origem nas disciplinas, e fluem durante todo o processo de pesquisa (CRESWELL, 2007).

Numa tentativa de entrar no mundo da criança, tive que libertar das minhas concepções de adulta (SCHARTZMAN, 1978). Para tanto, busquei algumas referências na perspectiva etnográfica, pois me tornei uma integrante da cultura

infantil, com várias funções a executar, como: observar, descrever, interpretar, analisar e avaliar os dados do campo de observação atuação. Este procedimento iniciou no segundo trimestre do ano de 2014, com crianças de três anos; considerei relevante esta perspectiva metodológica, a fim de que pudesse proporcionar maior aproximação, interação e qualificação na coleta dos dados.

Assim, vivenciei uma situação complexa de total proximidade com o campo da pesquisa, ao mesmo tempo em que buscava um distanciamento para análise dos dados. No cotidiano escolar, além de executar minha função de professora, eu pesquisava e propunha atividades relacionadas ao tema da pesquisa. Tal procedimento, uma exigência do curso de especialização, se constituía num plano de ação desenvolvido no processo de observação na turma que atuava e pesquisava. Utilizei também alguns instrumentos, tais como a câmera de fotografar e filmar, além do caderno de registro e a observação direta.

1.3 - REFERENCIAL TEÓRICO

1.3.1 A criança no mundo social e natural

Desde pequenas, as crianças aprendem sobre o mundo, pois se mostram curiosas e investigativas com o meio natural e social, sempre fazendo perguntas e procurando as respostas às suas indagações e questões (BRASIL,1998, p.163).

A criança é sujeito histórico e de direitos que se desenvolve nas interações, nas relações e práticas cotidianas a ela disponibilizadas e por ela estabelecidas com adultos e crianças de diferentes idades nos grupos e contextos culturais nos quais se insere. Nessas condições ela faz amizades, brinca com água ou terra, de faz de conta, deseja, aprende, observa, conversa experimenta, questiona, constrói sentidos sobre o mundo e suas identidades pessoal e coletiva, produzindo cultura (PARECER CNE/CEB Nº 20/2009, p.6-7).

De acordo com Wallon, as crianças percorrem, até a fase adulta, vários estágios, do ponto de vista afetivo, motor, do conhecimento, e da pessoa. O primeiro estágio – de zero a um ano - é caracterizado pela impulsividade e pelo emocional. A criança expressa sua afetividade através de movimentos. No segundo - de um a três anos – caracterizado como sensório-motor e projetivo – é quando a criança se dispõe da fala e da marcha, se volta para o mundo externo, para um intenso contato

com os objetos e a indagação insistente do que são, como se chamam, como funcionam. Neste estágio, o professor deve oferecer diversidade de situações, espaço para que todas as crianças possam participar igualmente, e ter disposição de responder às constantes e insistentes indagações na busca de conhecer o mundo exterior, dessa forma facilita para que a criança estabeleça sua diferenciação em relação aos objetos. E no terceiro estágio – de três a seis anos – caracterizado pelo personalismo – a direção é para si mesma. É a fase das descobertas das diferenças, também das escolhas: ‘não quero’, ‘é meu’, ‘não vou’, ‘não gosto’.

Neste momento, o professor deve agir com sabedoria, respeitando as diferenças, chamando sempre pelo nome, mostrar para a criança, que ela está sendo vista, que ela tem visibilidade no grupo pelas suas diferenças, dar oportunidades para que elas se expressem. Enxergar a criança como um ser social que nasce com capacidades afetivas, emocionais e cognitivas. A instituição de educação infantil tem a função de lhes ampliar as relações sociais, interações e formas de comunicação, dando-lhes segurança para se expressar, possibilitando-lhes aprender, nas trocas sociais, com diferentes crianças e adultos.

Outra característica importante desta fase é a reprodução de gestos, expressões faciais e sons produzidos pelas pessoas de sua convivência e também de animais domésticos, esse comportamento é uma forma de comunicar e interagir com outras crianças. Brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e autonomia. Nas brincadeiras, as crianças podem desenvolver atenção, a imitação, a memória, a imaginação, que são capacidades muito importantes para o seu amadurecimento e socialização. A fantasia e a imaginação são elementos fundamentais para que a criança aprenda mais sobre a relação entre as pessoas, sobre o *eu* e sobre o *outro*; um exemplo disso é o faz de conta: desta maneira ela aprende a agir em função da imagem de uma pessoa, de uma personagem, de um objeto. Elas pertencem a diferentes classes sociais, ao gênero masculino ou feminino, a um espaço geográfico onde residem, à cultura de origem e a uma etnia. Ou seja, são crianças concretas e contextualizadas, membros da sociedade, seres humanos.

A área da sociologia da infância valoriza a infância que a criança está vivendo, como cidadã, agente, membro do grupo, e não se preocupa com o adulto que a criança será um dia. Nessa perspectiva, devemos nos perguntar: o que

queremos para as crianças hoje, levando em conta seus conhecimentos, preocupações e desejos, respeitando-as como sujeitos de direitos? (NASCIMENTO, 2006 *apud* REVISTA EDUCAÇÃO E PSICOLOGIA, p. 53).

Toda criança tem o direito de ser amparada e protegida pelos pais ou responsáveis; no entanto, percebi que há certo exagero de alguns pais, não somente nas famílias com filho único, mas quando o aluno é o caçula, a criança é sobrecarregada com expectativa, muito investimento afetivo, insegurança e ansiedade, dificultando o desenvolvimento das mesmas. A criança precisa adquirir autonomia, brincar com outras crianças, interagir com livros, jogos, brinquedos, com os adultos e, além disso, ela precisa suportar as frustrações e perdas, e muitas vezes os adultos não permitem (PARREIRAS, 2012).

1.3.2 O que é música?

A música está presente em todas as culturas nos mais variados contextos, festas, comemorações cívicas, rituais religiosos, manifestações políticas e outras; já faz parte do sistema educacional desde há muito tempo, sendo que, já na Grécia antiga, era considerada fundamental para a formação dos futuros cidadãos. Platão, no seu livro das Leis, nos assegura que “toda educação está contida na música”, e acrescenta, “O homem bom, é músico por excelência, porque cria uma harmonia não com a lira ou outro instrumento musical, mas com o todo da sua vida” (OLIVET, 2002, p.11).

Podemos dizer que a música uma linguagem, dentre outras formas, criada pelo homem para expressar sentimentos, emoções e pensamentos, ultrapassando os limites da palavra. As crianças estão inseridas no mundo dos homens e, com isto, estão também imersas em universos musicais e partir deles elas comunicam suas visões, o que pensam e demonstram seus jeitos peculiares de ser criança.

De acordo com Parreiras (2012, p.158), a música é uma linguagem dos sentimentos, é a arte de combinar os sons, os sonhos com uma intenção musical, e a poesia tem um som que poderá se enquadrar neste contexto. E acrescenta, o som faz parte do nosso organismo, nossa vida. Nota-se então que a música serve de janela para observar o mundo da arte.

Em minha prática diária além da música, trabalhei com poesia, com as rimas, com os sons, também o ritmo, a melodia, a harmonia. Nesta brincadeira, as crianças se divertiram bastante com as parlendas, e os trava-línguas, de tanto repetir elas memorizam, brincam se divertem, repetem para os pais, a família inteira, e os pequenos se sentem importantes, vaidosos. Exemplos: *lá em cima do piano, corre cutia, a casinha da vovó*, e outras.

Ter a oportunidade de se apropriar desse repertório musical popular que só se transmite de boca a boca, de geração para geração, é algo muito rico que se pode trabalhar mesmo com crianças bem pequenas, e essas têm a vantagem de ampliar as possibilidades de conhecer e relacionar com os colegas e ter uma experiência de socialização.

1.3.3 A criança, o jogo e o movimento

Brincar e cantar são duas ações que estabelecem um vínculo afetivo, prazeroso, pois “a criança é uma artista e, seu ateliê, seu espaço de arte é o jogo, é a brincadeira” (SOMMERHALDER e ALVES, 2011). É difícil imaginar uma criança que não goste de brincar, jogar e cantar; isso é próprio de cada um de nós, é um desejo que perdura para sempre.

Partindo da ideia que o jogo é o ponto de partida para se resgatar a cultura lúdica infantil, resolvi compartilhar com as crianças os jogos e brincadeiras cantadas; considero essa prática pedagógica fundamental na educação infantil, pois são ferramentas que ajudam as crianças a compreender o mundo e a reconhecer seu próprio corpo como “brinquedo”, pois são diversos jogos e brincadeiras que exigem apenas o corpo, mesmo usando bolas, garrafas, cordas, bambolês e outros. Através do corpo, as crianças criam seus gestos, observam os colegas e os adultos, imitam o que ouvem; assim, desenvolvem sua expressão musical, corporal. São comportamentos espontâneos, sem aquela obrigação de fazer gestos comandados durante todo o tempo, que é um outro vício muito presente na educação infantil.

É no “como se” dá a brincadeira/jogo que a criança busca alternativas e respostas para as dificuldades e/ou problemas que vão surgindo, seja na dimensão motora, social, afetiva ou cognitiva. É assim que ela testa seus limites e medos e satisfaz seus desejos. É assim também que ela aprende e constrói conhecimentos, explorando, experimentando, inventando, criando, ou seja, é assim que ela aprende o significado e o sentido, por exemplo, da

cooperação, da competição, é assim que ela explora e experimenta diferentes habilidades motoras, que ela inventa e cria novas combinações de movimentos (SOMMERHALDER e ALVES, 2011, p.13) (Grifos dos autores).

Partindo da concepção de que o sujeito da experiência é a criança, minha rotina diária se realizou em contexto educativo que concebia a música como processo contínuo de construção para a formação integral da criança, o que possibilitava perceber, sentir, experimentar, imitar, criar e refletir; isto tudo através das cantigas de roda, jogos e brincadeiras musicais. Este processo também possibilitou uma conexão integral da criança com seus sentimentos e emoções, pois o corpo traduz em movimentos os diferentes sons que percebe. Os movimentos de flexão, balanceio, locomoção como andar, saltar, correr, saltitar, galopar etc., estabelecem relações diretas com os diferentes gestos sonoros (RCNEI, 1998, p. 61).

FIGURAS 1 A 7 – IMAGENS DA TURMA EM ATIVIDADES MUSICAIS





Fonte: Acervo pessoal da autora

CAPÍTULO 2 - O MODO DA CRIANÇA SE RELACIONAR COM A MÚSICA: O QUE COMUNICA?

2.1. Transformam tudo em música

De verdade, isto acontece em minha sala, elas transformam quase tudo em instrumento musical. Os lápis, os porta-lápis, até mesmo uma folha de papel, tudo serve para emitir algum som. Cada criança apresenta um ritmo de interação, de manifestar emoções e curiosidade; dessa forma, algumas descobriram que com qualquer material sonoro pode-se fazer música. Usaram o próprio corpo, para produzir vários sons.

Nesse processo, quando não há brinquedos, a criança trata de inventar, um papel enrolado vira um microfone, flauta etc. Ou seja, ela brinca com uma necessidade investigatória e satisfatória, que lhe traz prazer (PARREIRAS, 2012, p.113). Isto acontece porque, desde os primeiros momentos de vida, as crianças demonstram interesse e curiosidade pelos sons. Segundo o RCNEI (BRASIL, 1998), do primeiro ao terceiro ano de vida, as crianças conferem importância e equivalência a toda e qualquer fonte sonora e estão sempre atentas às características dos sons ouvidos ou produzidos, descobrindo possibilidades sonoras com todo material acessível.

Esta ação transformadora é ainda mais acentuada quando utilizo a filmadora ou fotografia, ações surpreendentes acontecem e novas criações vão surgindo, a saber: Victor para aparecer na filmagem tratou logo de transformar uma raquete de tênis em uma guitarra e, nesse movimento, todos querem “aparecer” e então apelam para a “invenção”. Dudu (que apresenta problema de fala) canta a música do Seu Lobato sem o conhecimento exato da letra (sabendo que no sítio há vários bichos) então ele coloca o dinossauro na melodia.

Nem a professora e os rituais da escola escaparam aos processos criativos das crianças: certo dia iniciei esta mesma melodia na sala: ‘Seu Lobato tinha um sítio, e neste sítio tinha....’ (pausa) Rogério continuou - tinha uma professora, era estudar prá...lá; era estudar prá cá....(caí na gargalhada). Também outros imitam gestos de cantores advindos do seu universo cultural, imitam o cantar, o tocar, a forma de segurar o microfone, o acompanhamento. Brincam com as palavras, inventam melodias, criam um ritmo próprio, colocando a lógica deles, a sua

realidade cultural/musical, focando nas referências das músicas dos desenhos animados. Através da dança e com um suposto microfone na mão ficam completamente envolvidos, fazendo movimentos performáticos.

Fica nítido nos relatos acima que brincar é explorar o sensível, é produzir o novo, é possibilitar a autonomia do ator criança e permitir suas linhas de errâncias. Pensando ainda mais sobre importância e a amplitude desta atividade, utilizo uma ideia de Ernest Fenellosa (2010, p. 2) quando o autor associa o brincar e a arte:

(...) o brincar oferece caminhos para a Arte. E como plano entre a vida e a cultura, produzido principalmente por crianças, o ato de brincar conserva aquilo que os ditames da sobrevivência adulta exclui: o pré-diferenciado. Ou seja, uma autêntica cultura produzida por seres que ainda não foram assimilados pelo universo do trabalho e cuja libido ainda é polimorfa.

2.2. ELES NÃO FICAM PARADOS

Outro aspecto que ficou evidenciado no modo como as crianças de três anos lidam com a música é que elas colocam com toda força e vitalidade a importância do movimento enquanto dimensão integrada a outras atividades, aqui com a música, como também um possibilidade expressiva. Assim, quando propunha o aparelho de som para a sala, bastava a melodia começar, ninguém ficava parado, todos se levantavam e cada um inventava sua própria coreografia. Percebo que a dimensão expressiva do movimento engloba as expressões e comunicação de ideias, sensações e sentimentos pessoais, além das manifestações corporais da cultura individual de cada criança.

Ao longo da primeira infância o movimento é parte integrante da construção da autonomia e identidade da criança, pois ele contribui para o domínio das habilidades motoras e expressivas. Quando uma criança, por exemplo, quer falar de si, é comum que fale do que consegue fazer: “Eu já sei amarrar meu sapato”, “Eu subo a escada sozinho”. Saber quem ela é, o que consegue fazer, é sempre mediado pela gestualidade, ou seja, a produção de si enquanto pessoa se dá sempre por meio da produção do seu corpo (BUSS-SIMÃO, 2009, p. 12).

Assim, em todas as situações do dia-a-dia da Instituição de Educação Infantil a dimensão subjetiva do movimento deve ser contemplada, acolhida e incentivada, pois os gestos, as posturas e os ritmos são os modos e maneiras que as crianças utilizam para se expressar e comunicar. É importante também criar

situações e oportunidades para que os pequenos se apropriem dos significados expressivos do movimento. Através de ações motoras a criança também interage com a cultura, seja para dominar o uso dos diferentes objetos (instrumentos) que a espécie humana desenvolveu, seja para usufruir atividades lúdicas e de lazer, como jogos e brincadeiras, esportes, ginásticas, danças e artes marciais. Pelo movimento, a criança conhece mais sobre si mesma e sobre o outro, aprendendo a se relacionar. A música e dança são manifestações da cultura corporal dos diferentes grupos sociais e estão intimamente associadas ao desenvolvimento das capacidades expressivas das crianças (RCNEI,1998).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

(...) o adultocentrismo marca as produções teóricas e as instituições. Reconhecer na infância sua especificidade – sua capacidade, fantasiar e criar – exige que muitas medidas sejam tomadas. Entender que as crianças têm um olhar crítico que vira pelo avesso a ordem das coisas, que subverte o sentido da história, requer que se conheça as crianças, o que fazem, de que brincam, como inventam, de que falam (KRAMER, 1999 *apud* BARBIERE p. 28).

Este trabalho de conclusão de curso me levou a refletir sobre:

- O que é ser professora?
- A formação continuada de professores é importante?

Parando para pensar, estamos sempre entre – aprendendo, convivendo – tudo que nos conecta, pode nos ensinar, pessoas, objetos, os seres vivos, o ambiente. Esta monografia me fez lembrar da minha infância, de alguns professores que foram especiais na minha vida, e que, mesmo sem saber, foram responsáveis por esta minha escolha – ser professora.

De verdade, sei que tenho muito a aprender, mas confesso, tenho aprendido tanto com os professores do curso, com as leituras que tenho feito. Gosto demais da minha profissão, procuro sempre avaliar o meu trabalho, e tenho vontade de ampliar meus conhecimentos, para desenvolver um trabalho de qualidade com as crianças, também para meu crescimento pessoal e profissional.

Portanto, a formação continuada é de fundamental importância, a qualificação do professor consiste em conhecer o mundo e ser capaz de instruir os outros acerca deste. A criança pequena vê o professor como um representante de todos os habitantes adultos (ARENDDT, 1979 *apud* BARBIERI, p.146).

Na execução deste trabalho, utilizei alguns instrumentos básicos: como a observação, o registro e a problematização que são ferramentas fundamentais para rever algumas ações, apoiar certas decisões, de buscar alternativas para o aprimoramento do trabalho e do meu fortalecimento profissional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Theodora Maria Mendes. *Quem canta seus males espanta 2: mais músicas, parlendas, adivinhas e travas-línguas*. São Paulo: Caramelo, 2000.

BARBIERI, Stela. *Interações: Onde está a arte na infância?* São Paulo: Blucher, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. v.1, 2 e 3 - Brasília: MEC / SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CEB Nº 20/2009. *Diretrizes curriculares nacionais para educação infantil*. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica, nov.2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Brincadeira e interações nas diretrizes curriculares para a educação infantil: manual de orientação pedagógica: módulo 1*. Brasília: MEC, SEB, 2012.

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

BUSS-SIMÃO, Márcia. Antropologia da criança: uma revisão da literatura de um campo em construção. *Revista Teias*. V. 10, nº 20, 2009. Disponível em <<http://www.periodicos.proped.pro.br/index.php/revistateias/article/view/441>>. Acesso em: 15/04/2015.

CAMPOS, Haroldo. Arte-Educação e Ernest Fenollosa: O brincar, o sensível e a arte. In: *Ideograma: lógica, poesia e linguagem. Caderno de Anotações*, 2010. Disponível em <<https://www.culturadobrincar.redezero.org/arte-educacao-e-ernest-fenellosa-do-caderno-de-anotacoes-1>> Acesso em 25/04/2015

CRESWELL, John W. *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. Porto Alegre: Artmed, 2007.

FARIA, Vitória; SALLES, Fátima. *Currículo na Educação Infantil, diálogo com os demais elementos da Proposta Pedagógica*. São Paulo: Ática, 2012.

GONSALVES, Elisa Pereira. *Conversas sobre Iniciação à Pesquisa Científica*. São Paulo. Editora Alínea, 2003.

LOUREIRO, Alícia Maria Almeida. *A Educação Musical no Cotidiano Escolar: A alegria do fazer e sentir musical*. Belo Horizonte: FAE/UFMG, 2009.

LOUREIRO, Alícia Maria Almeida. *Vivência Musical no Cotidiano Escolar*. Apostila.

MAFFIOLETTI, Leda. *Cantigas de Roda*. Porto Alegre: Magister, 1993.

MERTENS, D.M. Mixed methods and the politics of human research: The transformative-emancipatory perspective. In A. Tashakkori & C. Teddlie (Eds.), *Handbook of mixed methods in social and behavioral research* (pp. 135-164). Thousand Oaks, CA: Sage, 2003.

OLIVEIRA, Vilma R. de (org). *O trabalho do professor na Educação Infantil*. São Paulo: Biruta, 2012.

OLIVET, Antoine Fabre d'. *Música: Explicada como Ciência e Arte considerada em suas relações analógicas com os mistérios religiosos, a Mitologia Antiga e a História do Mundo*. São Paulo: Ícone, 2002.

PARREIRAS, Ninfa. *Do Ventre ao colo, do som a literatura: livros para bebês e crianças*. Belo Horizonte: RHJ, 2012.

REVISTA DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA EM LÍNGUA PORTUGUESA, LINGUÍSTICA E LITERATURA, v.10 – Agosto de 2012 – ISSN 1982-77

REVISTA NOVA ESCOLA, Ano XXVII. Nº 259. Janeiro /fevereiro, 2013. Pág. 36 – 41.

SAVATER, Fernando. *O valor de educar*. São Paulo: Planeta, 2005.

SCHWARTZMAN, H.B. *Transformation: The anthropology of children's play*. NY: Plenum Press, 1978.

SOMMERHALDER, Aline. ALVES, Fernando Donizete, *Jogo e a educação da infância: muito prazer em aprender*. Curitiba: CRV, 2011.

SOUZA, Anna Flávia Lima Souza *et al.* Henri Wallon: sua teoria e a relação da mesma coisa com a prática. *Revista Ícone*, v.10, agosto de 2012. p.129-141. Disponível em <http://www.slmb.ueg.br/iconeletras/artigos/volume10/primeirasletras/HENRIWALLON.pdf>.

WALLON, Henri. As etapas da Socialização da criança. Revista Ícone. Lisboa, 1953.

ZAGONEL, Bernadete. Brincando com música na sala de aula: jogos de criação musical usando a voz, o corpo e o movimento. São Paulo: Saraiva, 2012.