

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO LATO SENSO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO
INFANTIL

Emanuela Noronha Selles Bonutti

BRINCAR DE SONORIDADE COM BEBÊS:
GESTO, CORPO E IMPROVISO

Belo Horizonte

2015

Emanuela Noronha Selles Bonutti

**BRINCAR DE SONORIDADE COM BEBÊS:
GESTO, CORPO E IMPROVISO**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção de título de Especialista em Educação Infantil, pelo Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Docência na Educação Infantil, da Faculdade de Educação/ Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador(a): Professora Doutora
Marina Marcondes Machado

Belo Horizonte

2015

Emanuela Noronha Selles Bonutti

**BRINCAR DE SONORIDADE COM BEBÊS:
GESTO, CORPO E IMPROVISO**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção de título de Especialista Educação Infantil, pelo Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Docência na Educação Infantil, da Faculdade de Educação/ Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador(a): Professora Doutora
Marina Marcondes Machado

Aprovado em ____ de _____ de 20__

BANCA EXAMINADORA

Marina Marcondes Machado – Faculdade de Educação da UFMG

Eugênio Tadeu Pereira – Escola de Belas Artes da UFMG

Se fosse ensinar a uma criança a beleza da música não começaria com partituras, notas e pautas. Ouviríamos juntos as melodias mais gostosas e lhe cantaria sobre os instrumentos que fazem a música. Aí, encantada com a beleza da música, ela mesma me pediria que lhe ensinasse o mistério daquelas bolinhas pretas escritas sobre cinco linhas. Porque as bolinhas pretas e as cinco linhas são apenas ferramentas para a produção da beleza musical. A experiência da beleza tem de vir antes.

Rubem Alves

RESUMO

Este trabalho consiste numa pesquisa de relato de experiência sobre as possibilidades de trabalho com sonoridades com os bebês de zero a um ano de idade do berçário da Unidade Municipal de Educação Infantil (UMEI) São João Batista na cidade de Belo Horizonte. A partir da metodologia de trabalho em processo foram planejados oito encontros como uma sequência didática baseada nos parâmetros sonoros (Intensidade, Altura, Duração e Timbre). Também foram apresentadas às crianças o silêncio, melodias, sons dos animais e da natureza, e instrumentos musicais. A autora teve como foco a ideia de possibilitar aos bebês vivências com as sonoridades e músicas, sem a preocupação do ensino de técnicas musicais ou formação de futuros músicos.

Palavras-chave: sonoridades, educação infantil, bebês, relato de experiência.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mapa Interpretativo – Sonoridade de Zero a Um Ano	17
Figura 2 – Preparando o “Splash baby musical”	20
Figura 3 – Obra final – Parâmetro Intensidade	20
Figura 4 – Danço, experimento e escorrego nas tintas - Parâmetro Intensidade.....	21
Figura 5 – Agora andar – Silencio	24
Figura 6 – Agora parar – Silencio.....	24
Figura 7 – Esconde-esconde “Cadê você?”	26
Figura 8 – “E lá no alto” – Som agudo.....	27
Figura 9 – Circuito parte I	28
Figura 10 - Circuito parte II.....	28
Figura 11 – Circuito parte III	28
Figura 12 – Circuito parte IV.....	28
Figura 13 – Passando pelo mini túnel – Duração curto.....	30
Figura 14 – Chocalhos de potinhos de iogurte	31
Figura 15 – “Barulhinho legal” – Diferença de sonoridade	33
Figura 16 – “ Que barulho diferente! ”	33
Figura 17 – Descobrimo o dado: “ que bicho é esse? ” “Qual o barulho disso? – Som dos animais e da natureza	35
Figura 18 – Instrumentos musicais – Parte I	37
Figura 19 – Instrumentos musicais – Parte II	37
Figura 20 – Que caixa barulhenta	38
Figura 21– Descobrimo os instrumentos.....	38
Figura 22 –. Blim Blim, Choc Choc, Bum Bum, Reco Reco	39
Figura 23 – Curiosidade sonora	39
Figura 24 – Brincando com os sons	42
Figura 25 – Tiro, liro, liro, Tiro, liro, lê.....	43
Figura 26 – “ Tum, tum, tum Dona Sinhá”	44

TABELA DOS NOMES – TURMA DO BERÇARIO PERÍODO INTERMEDIÁRIO

NOME	GÊNERO	IDADE
ALICIA	F	10 meses
JÚLIA	F	10 meses
LARAH	F	1 ano
IZABEL	F	10 meses
GABRIELLE	F	9 meses
MARIA	F	9 meses
CAIO	M	7 meses
KAIQUE	M	11 meses
JOÃO	M	10 meses
EMMANUELL	M	10 meses
ISAAC	M	8 meses
MISAEEL	M	1 ano

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
1.1 Breve memorial - Quem sou.....	9
1.2 Por que pesquisar bebês e sonoridades?	10
1.3 Entendendo a espacialidade	11
2 DESENVOLVIMENTO: DESCOBERTA JUNTO COM OS BEBÊS	13
2.1 Os encontros de orientação e a criação da Sequência Didática	13
2.2 Modos de relações professora, bebês e sonoridades	15
2.2.1 Concepções da infância e seus reflexos na educação musical.....	18
2.2.2 Brincar e dançar na primeira infância.....	25
2.2.3 Os balbucios típicos dos bebês	36
3. CONCLUSÃO	46
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	49

1 INTRODUÇÃO

1.1 Breve memorial - Quem sou

Sou Emanuela Noronha Selles Bonutti, pedagoga e atualmente professora na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte. Iniciei a primeira graduação em Pedagogia aos 18 anos na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (Puc Minas).

Realizei minha primeira pós-graduação em Pedagogia Empresarial também pela Puc Minas. Apesar de trabalhar com a Pedagogia com adultos, a área da educação ainda não havia me conquistado. Decidi mudar os caminhos e fui fazer minha segunda graduação agora na área da Medicina Veterinária, curso ainda não concluído.

Ainda não satisfeita, voltei para área da educação e realizei minha segunda especialização, em Educação Infantil no Centro Universitário Barão de Mauá de Ribeirão Preto - São Paulo. Neste período já trabalhava com educação infantil, área que me conquistou a ponto de perceber o tanto que o convívio com as crianças me fazia bem.

Uma certeza de gosto, já descoberta em minha infância, é o interesse pelos instrumentos musicais e música em geral. Na minha família materna existem muitos músicos amadores que nunca frequentaram uma escola de música. Assim, desde criança, tive oportunidade de frequentar lugares onde a música esteve sempre presente, mas sem relação ao estudo aprofundado dela.

Lembro-me de, quando criança, ganhar meu primeiro instrumento musical: um piano, e sempre me esforcei para aprender.

No decorrer do meu atual trabalho como professora na Educação Infantil, senti a necessidade de articular o ensino de crianças na faixa etária de 0 a 1 ano com as ferramentas de sonorização/musicalização, pensando principalmente em valorizar a

participação ativa das crianças, ou seja, coloca-las em contato com situações de interação sonoras/musicais, sem submetê-las à realização de práticas que buscassem desenvolver um aprendizado de instrumentos musicais ou formação de músicos.

Busco, nesta minha terceira especialização, meios para descobertas de práticas com a sonorização/musicalização que poderei utilizar como professora na turma do berçário, aperfeiçoando e ampliando minha prática pedagógica.

1.2 Por que pesquisar bebês e sonoridades?

Este trabalho foi desenvolvido a partir do desejo de ampliar minhas práticas de trabalho com sonorização com crianças de 0 a 1 ano no berçário da UMEI São João Batista onde trabalho e teve como objetivo geral enriquecer o universo do trabalho com sonoridades com crianças de 0 a 1 ano, bem como observar e compreender como os bebês se relacionam com propostas que envolvam sonoridades e identificar as formas de trabalho com sonorização/musicalização para crianças de 0 a 1 ano.

No campo educacional a musicalização tem sido amplamente utilizada na escola como objeto lúdico e expressivo, e também por representar um meio de estabelecer vínculos interpessoais e fomentar a socialização.

Gardner (2002) define que a primeira inteligência humana demonstrada na vida social é a inteligência musical, pois, ao sair do útero materno, crianças com desenvolvimento auditivo normal descobrem o mundo pelos sons do ambiente em que vivem, pela voz da mãe e demais familiares. Em função disso e, com os devidos cuidados com crianças especiais quanto à escuta, a educação apresenta a música como maneira de desenvolver habilidades e competências humanas.

Esta pesquisa se insere no eixo da educação e no contexto das práticas pedagógicas determinadas para o ano de 2015 pela UMEI São João Batista, onde a linguagem musical deverá ser trabalhada juntamente com as linguagens: oral, escrita, matemática, arte e movimento.

1.3 Entendendo a espacialidade

Trabalho desde de maio de 2014 na UMEI São João Batista localizada na Rua Professor Aymoré Dutra 253, no bairro São João Batista (Regional Venda Nova).

A instituição entrou em funcionamento no dia 24/02/2014, sendo inaugurada oficialmente no dia 13/12/2014. A UMEI São João Batista atende cerca de trezentas e setenta crianças divididas em dois turnos (manhã e tarde): no período da manhã, 167 alunos e no período da tarde, 165 alunos, sendo 38 crianças de até dois anos permanecem em horário integral, de 7h às 17h 20 min. A UMEI São João Batista é considerada de alta complexidade¹ por atender um grande número de crianças.

Atualmente o corpo docente da escola é composto por quarenta e um professores, uma vice-diretora, uma coordenadora que atende nos dois turnos e três profissionais de apoio² à coordenação. Ainda fazem parte do quadro de funcionários da escola: quatro faxineiras; seis cantineiras; dois porteiros; dois vigias; um auxiliar de secretaria; três auxiliares de turma; três monitores de inclusão de manhã e um a tarde, totalizando vinte e um funcionários administrativos.

O espaço físico da escola está dividido da seguinte forma:

No primeiro andar há quatro salas de aula, três turmas de horário integral - berçário, um ano e dois anos - e uma sala de horário parcial de três anos, uma biblioteca junto com sala de vídeo, uma sala de direção e coordenação, uma secretaria, uma cantina, dois banheiros com chuveiro para crianças, um fraldário, dois banheiros para funcionários, sendo um feminino e outro masculino, uma lavanderia, um refeitório, uma despensa e hall de entrada.

¹ A complexidade das UMEIs é definida de acordo com o número de turmas de tempo integral, parcial e número de alunos.

² Profissionais de apoio são professores concursadas que se candidataram a ficar fora de sala de aula para auxiliar a coordenação na função de cobrir professores que faltam por motivos vários, como por exemplo, atestado médico. Auxiliam também professores no período de almoço e jantar e no período de entrada e saída das crianças.

Ainda no primeiro andar, à frente da UMEI São João Batista, há uma área, parte gramada, com balanços, cavalinhos e mini túnel, e outra parte cimentada, com o solário para a turma do berçário. Na parte de trás, tem-se outra área gramada também com brinquedos, porém feitos de fibra de vidro para as crianças menores.

No segundo andar há oito salas de aula, dois banheiros infantis e uma sala de professores com um banheiro.

São as áreas externas: dois parques gramados contendo brinquedos variados, arena para teatro, horta e estacionamento. A escola possui um elevador para deficientes físicos.

Na sala do berçário onde sou professora e, onde foi desenvolvida a pesquisa, vemos um dormitório com doze berços; a sala é livre, possui um tapete acolchoado, um armário embutido com vários nichos onde colocamos os brinquedos e os pertences dos bebês, cadeiras para as refeições, carrinhos e uma pia para higienização.

No fraldário, extensão da sala do berçário, vemos uma banheira embutida para banho, chuveirinhos (duchas de água quente e outra para a água fria), um trocador acolchoado, cestos de descartes (um para fraldas, outra para lenços e papeis e uma para babadores), uma pia e armários com fraldas descartáveis, álcool em gel, luvas e babadores e toalhas limpas.

O Projeto Político Pedagógico³ da unidade ainda não foi escrito, mas existe uma organização do trabalho didático: o trabalho pedagógico da instituição é realizado de acordo com as Proposições Curriculares para a Educação Infantil, priorizando o cuidar e o brincar e também habilidades e capacidades por faixa etária, algo

³ O Projeto Político Pedagógico (PPP) da UMEI São João Batista ainda não foi escrito pois a UMEI foi inaugurada a pouco mais de um ano e o corpo docente sentiu a necessidade de conhecer melhor a demanda da comunidade para elaborar o PPP. Foi decidido que o trabalho realizado por toda a equipe docente, seguisse as habilidades e capacidades por faixa etária trazidos pelos Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil e pelas Proposições Curriculares para a Educação Infantil de Belo Horizonte.

registrado nas primeiras páginas da agenda do professor, entregue no início do ano letivo.

O planejamento das ações é realizado mensalmente nas reuniões pedagógicas com a participação dos professores, a coordenação pedagógica e a direção. A escola elabora eventos anuais envolvendo a família das crianças.

2 DESENVOLVIMENTO: DESCOBERTA JUNTO COM OS BEBÊS

2.1 Os encontros de orientação e a criação da Sequência Didática

Para a conclusão da disciplina “Metodologia de Pesquisa e Educação Infantil” tivemos que elaborar um “Plano de Ação”, contendo o tema a ser pesquisado, pergunta-problema, justificativa, objeto de estudo; perguntas secundárias do projeto de pesquisa, objetivos específicos e as referências bibliográficas. Foi-me indicado pesquisar o meu tema analisando as práticas das professoras do berçário e não a minha prática, como era o meu desejo.

Chega o momento das orientações na disciplina “Análise Crítica da Prática Pedagógica” (ACPP), e a orientadora convidada pela coordenação do curso para orientar os trabalhos de conclusão voltados para as artes tem sua formação no campo das Artes Cênicas. Marina Marcondes Machado recebeu cinco orientandas no campo das artes: quatro escolheram falar sobre “o desenho”, e eu, que escolhi falar sobre “música”. A princípio pensei pesquisar música como auxílio nas práticas pedagógicas no berçário, mas, através dos encontros e do curso que participo no Centro de Musicalização Infantil na Escola de Música da Universidade Federal de Minas Gerais (CMI/UFMG), percebi que não poderia ficar restrita à “música”, e sim, ampliar com “as sonoridades”. Machado possibilitou ampliar minhas observações, percepções e maturidade nas propostas.

Em nossos primeiros encontros tivemos contato com um mundo não conhecido por nenhuma de nós orientandas e novos termos foram nos apresentados. Tivemos que nos nutrir para entender a nossa metodologia de pesquisa. “Agachamento”, segundo

a orientadora Marina, significa agachar-se para compreender a criança no seu ponto de vista; ficar próxima da criança pequena foi primordial para desenvolver minha sequência didática.

Pensar em uma sequência didática sem ter tido nenhuma formação musical na minha vida acadêmica foi complicado e, para sentir um mínimo de segurança, me agarrei nos conceitos básicos apresentados no CMI/UFMG e nos encontros de orientações.

Partindo da lei 11.769 de 18 agosto de 2008 que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), que dispõem sobre a obrigatoriedade do ensino da música na Educação Básica, bem como o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (especificamente o tópico da música), percebo que a música já se encontra nas rotinas da UMEI como suporte na formação de hábitos, atitudes e comportamentos: lavar as mãos antes do lanche, escovar os dentes, período do sono... o que acaba reforçando um processo mecânico, e, na tentativa de fazer diferente, me propus a estudar maneiras diferentes de integrar a linguagem musical ao contexto educacional.

Desta forma elaborei um plano de ação com uma sequência didática sobre sonoridade/musicalidade realizada em 8 encontros na turma do berçário. Tive como suporte o curso “Música na Escola Regular” – Projeto Integrado CMI/UFMG – que visa musicalizar o professor generalista, do qual participei nas sextas-feiras desde do mês de março de 2015 até início de novembro deste mesmo ano.

Conforme ensinado no curso pelo professor David Abranches é importante que o professor que irá trabalhar com musicalização compreenda os parâmetros sonoros - altura (grave-agudo); duração (curto/longo); timbre (particularidades específicas do som) e intensidade (som que se define mais forte ou mais fraco), assim como o silêncio - quando o mesmo inicia os estudos sobre a música.

Como são crianças na faixa etária de 0 a 1 ano de idade, partindo de uma metodologia denominada “work in process”⁴, busquei atividades que possibilitassem vivências de modo lúdico, aquilo que possibilita o prazer, vivências relacionadas com o ato de brincar, respeitando o processo das crianças de modo a não ter como objetivo chegar em um “produto acabado”.

Criei encontros com auxílio de: músicas instrumentais do CD Carnaval dos animais de Camille Saint Saens⁵, o CD do Grupo Serelepe/EBA-UFMG⁶ e músicas do CD do livro Quem canta seus males espanta⁷; tintas; lençol; percurso com puffs e tapetes; potinhos de iogurte com objetos formando pares sonoros; brincadeira de estátua; sons de animais e da natureza junto com um dado com imagens destes; e instrumentos musicais que solicitei à UMEI que adquirisse, o que aconteceu através da criação de um pequeno projeto.

2.2 Modos de relações professora, bebês e sonoridades

Para registrar os encontros da minha sequência didática utilizei de fotos e filmagem autorizados pelos pais, pois como professora-pesquisadora poderia haver momentos em que eu não perceberia ações, reações e vivências dos bebês. Outro recurso foi o registro escrito, a princípio em um caderno de anotações, e, pela praticidade, criei um caderno digital em meu computador.

⁴ Em **Merleau-Ponty & a Educação**, Machado define “work in process” ou “trabalho em processo” como “um conceito metodológico para a criação em arte, seja na música, literatura, teatro, dança ou artes visuais; essa metodologia implica não ter como meta chegar em um produto acabado, mas sim pensar na imersão em processos, o tempo todo: é também uma maneira de pensar e agir cotidianamente” (2010, p. 91).

⁵ O CD Carnaval dos animais de Camille Saint Saens foi trabalhado pelo professor David Abranches no curso do CMEI/UFMG, o que possibilitou maior segurança nas relações das músicas à criação da Sequência Didática.

⁶ O grupo Serelepe formado por Cristine Lima, Reginaldo Santos, Gabriel Murilo e Eugênio Tadeu, está associado ao curso de graduação em Teatro e ao Departamento de Fotografia, Teatro e Cinema da escola de Belas Artes da Ufm. CD do Grupo Serelepe EBA/UFMG, foi escolhido carinhosamente por permitir viajar na imaginação através das músicas lúdicas.

⁷ ALMEIDA, Theodora Maria Mendes de. **Quem canta seus males espanta**. São Paulo: Caramelo, 1998.

Este caderno, meu *Diário de Bordo*, de acordo com Machado (2002, p.260), “é a compilação de todas as anotações que um encenador-criador faz durante a escritura, montagem e encenação do espetáculo sobre o qual, futuramente, sua dissertação ou tese vai tematizar e discutir.” Entendi o diário como uma redação processual que me possibilitou a leitura e re-leitura dos encontros, o que viabilizou uma análise e compreensão de como os bebês se relacionaram com as propostas que envolviam as sonoridades, como também, meu desenvolvimento com relação à atitude musical.

Com os encontros já realizados e descritos no diário de bordo busquei semelhanças e diferenças nas minhas propostas em cada experiência, bem como ainda semelhanças e diferenças nas vivências das crianças e minha, a cada encontro.

O Diário de Bordo também viabilizou a criação do *Mapa Interpretativo*, a convite da prof.^a Marina, considerado com uma “estrela-guia” para análise e bons e novos planejamentos, servindo como norteador para entendermos os processos investigados.

Marina Marcondes Machado (2010) estudou os Cursos na Sorbonne de Merleau-Ponty e criou uma imagem para significar as relações adulto-criança. Eu utilizei-me daquele vocabulário para a construção do meu mapa. Em sua tese de doutorado, Machado criou o desenho “A Flor da vida”, em que cada pétala foi construída pelos chamados existenciais: outridade (relação criança-outro), corporalidade (relação criança-corpo), linguisticidade (relação criança-língua), temporalidade (relação criança-tempo), espacialidade (relação criança-espço e mundaniedade (relação criança-mundo). Com estes termos Machado criou um Mapa do Brincar (2015), fonte para os Mapas Interpretativos das alunas orientandas. Segue a imagem de meu mapa:

Mapa da Sonoridade de Zero a Um Ano

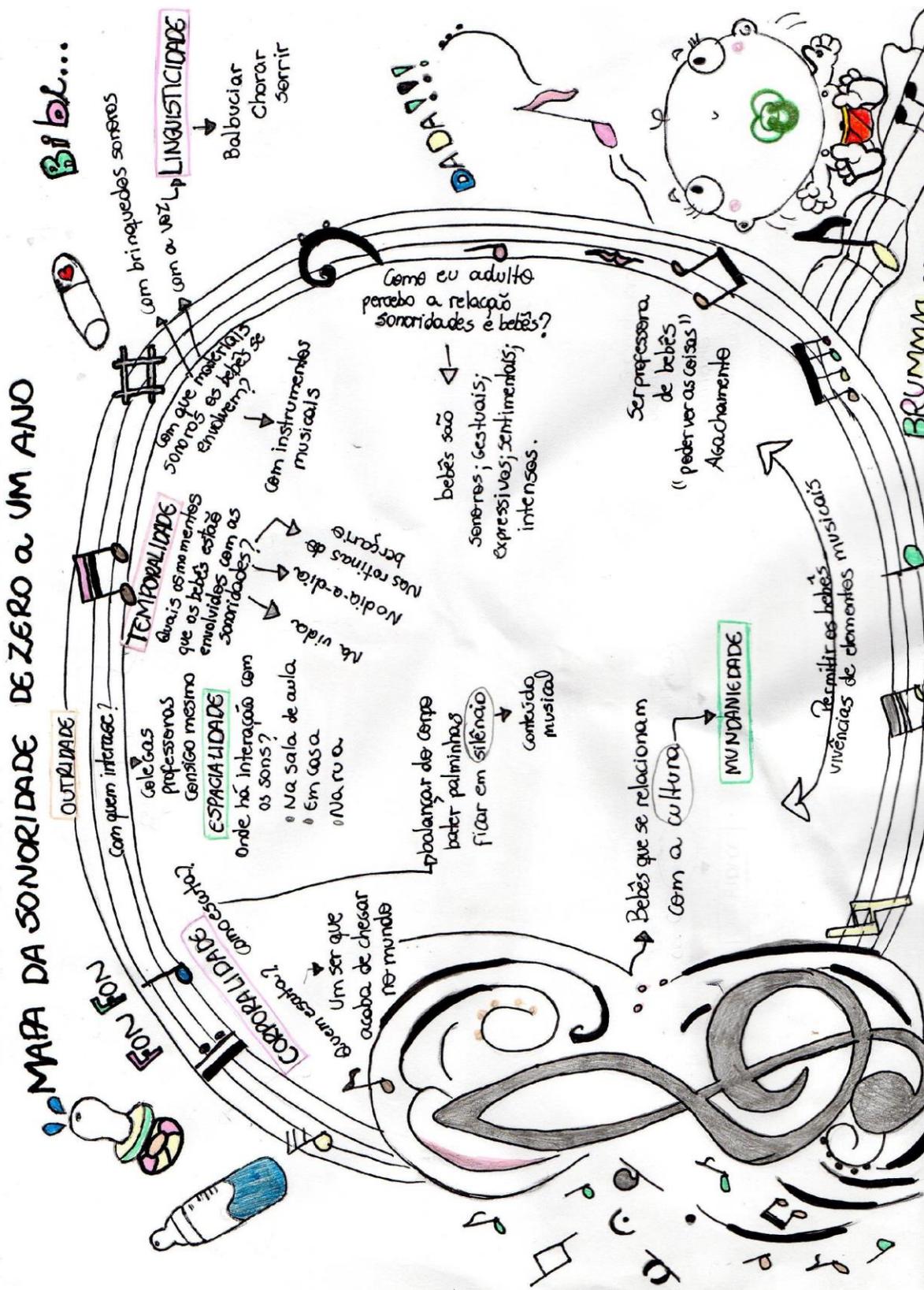


Figura 1 – Mapa Interpretativo – Sonoridade de Zero a Um Ano / Fonte: elaborada pela autora

O estudo do Mapa Interpretativo e do Diário de Bordo me possibilitou, a partir dos encontros, eleger as categorias:

- Concepções da infância e seus reflexos na educação musical
- Brincar e dançar na primeira infância
- Os balbucios típicos dos bebês

As três categorias serão minhas lentes da leitura da realidade vivida.

2.2.1 Concepções da infância e seus reflexos na educação musical

A Infância é uma etapa da vida muito importante na formação como um todo, conforme Brasil (1998) a noção de infância vem sendo construída historicamente, mudando ao longo das épocas, tempos e sociedades. Acreditava-se que as crianças não tinham voz, que eram seres incompletos, versão em miniatura do adulto, ou apenas o futuro adulto.

As crianças estão inseridas na sociedade, com sua organização e culturas já definidas, mas é no meio social que ela se desenvolve, tem-se como referência e contribui como ser social protagonista, atuando na sociedade e recriando-a a todo momento.

Esse modo de olhar focado nas crianças na estruturação de um contexto favorável ao seu desenvolvimento e à sua aprendizagem supõe que os profissionais da educação se encarreguem de oferecer intervenções pedagógicas que reconheçam na criança sua capacidade de colaborar e configurar atividades cotidianas. Não é diferente nas intervenções pedagógicas voltada para a linguagem das sonoridades/musicalização.

No processo educativo dos bebês, podendo ser também o processo musical, Ramos enfatiza que a professora tem um papel importante em promover atividades desafiadoras e que possam

ao mesmo tempo investigar e registrar os vários aspectos da trajetória das crianças, para construir na resolução de diversas situações-

problema que se apresenta no cotidiano, acaba por promover avanços e aprendizagens cada vez mais complexas (2012, p.91).

Pensando nas propostas no campo da sonoridade/musicalidade e em situações desafiadoras, tanto para os bebês, quanto para a professora pesquisadora, o cenário dos encontros foi a própria sala. Para os encontros eu, as professoras e a auxiliar de apoio⁸ estávamos com roupas apropriadas (roupas leves, como calça legging e blusas mais soltas) e cada uma com sua função⁹ já determinada.

No primeiro encontro, enquanto os bebês estavam dormindo, preguei no chão o tecido americano cru, preparei o aparelho de som. À medida que eles foram acordando eu fui retirando as suas roupas, deixando-os somente com a fralda.

Comecei com ALICIA e enquanto tirava a sua roupa fui conversando. “- hoje nós vamos escutar música e pintar!”, “- ALICIA, vamos escutar música e pintar? “ “- Vamos fazer uma pintura bem bonita igual à música?” e enquanto perguntava ALICIA, ela balançava os bracinhos e dava gritinhos juntamente com sorrisos. Ramos afirma que a criança “pode demonstrar as percepções de fenômenos ou situações cotidianas na unidade educacional e apresentá-las em seus atos, intensões e pedidos, ainda que não faça através de palavras articuladas” (2012, p.93).

Enquanto eu tirava a roupa do EMMANUELL ele ria e pegava as roupas e ia balançando. Na vez do JOÃO, ele ficou com uma carinha de curiosidade e sua covinha na bochecha que surgiu no meio do seu sorriso era seu charme.

Assim que tirávamos as roupas dos bebês, colocamos as crianças no chão; a maioria foi engatinhando e outras duas foram andando em direção ao tecido com

⁸ Profissionais contratadas que tem como função ajudar o professor a cuidar e educar crianças de 0 a 2 anos. O cargo é ocupado por pessoas com formação de ensino médio.

⁹ Cada professora da turma ficou responsável por uma ação: filmar; fotografar; controlar o áudio do aparelho de som.

bastante curiosidade, gritinhos, palminhas, silêncio - algumas expressões comuns em meio a tantos bebês.

Em seguida com as cinco cores de tintas feitas de maisena e anilina comestível em potes de tinta separados e com a música: Elefantes (CD Carnaval dos Animais- Camille Saint Saens) iniciei a proposta.

Figura 2 – Preparando o “Splash baby musical”



Fonte: tirada pela professora colaboradora

Figura 3 – Obra final - Parâmetro Intensidade



Fonte: tirada pela autora

Os bebês já estavam em cima do tecido com bastante curiosidade e, quando a música iniciou, fui chamando as crianças (“- Olha gente que legal! Olha que tinta bonita!”) para que eles pudessem ter contato com a tinta sobre o pano. O bebê CAIO chora muito quando não está no colo ou quando fica próximo as outras crianças e não foi diferente neste momento.

Algumas crianças se entusiasmaram rapidamente com a tinta, mas ainda não juntamente com a percepção da música. O momento que estava espalhando a tinta, percebi que o bebê EMMANUELL estava dançando sobre o som da música e havia momentos em que ele molhava as mãozinhas na tinta e voltava a dançar e bater palminhas.

Este comportamento do EMMANUELL de dançar, dialoga com que Moog relata sobre alguns bebês a partir de sete e oito meses de idade que

(...) ao serem estimulados pela audição de obras vocais e instrumentos, costumam a reagir a este estímulo sonoro balançando o corpo de um lado para o outro, quando assentados, e movimentando para cima e para baixo, se estiverem de pé (apud PARIZZI, 2006, p.15).

Estes estímulos sonoros ajudam e influenciam também no seu desenvolvimento cognitivo, motor e afetivo.

Figura 4 – Danço, experimento e escorrego nas tintas - Parâmetro Intensidade



Fonte: tirada pela autora

Agachada com os bebês, voltei a atenção ao bebê CAIO, chamando-o para que ele pudesse entreter-se na “brincadeira”. Tive sua atenção, por um período muito curto.

LARAH molhava a mão na tinta vermelha, batia no tecido e ficava olhando o carimbo da sua mão. Penso que a música tenha agido como um fator tranquilizador para os bebês, pois estavam todos entretidos, sorridentes, curiosos, com expressões de tranquilidade pintadas em seus rostos.

ALICIA ficou radiante e experimentando a tinta o tempo todo, passou a tinta no seu corpo e no rosto da colega IZABEL, dançou comigo em cima da tinta, neste momento segurei suas mãozinhas e caminhei balançando o corpo com ela: ela balbuciava e sorria, mostrando uma alegria neste simples ato. E como as crianças ainda não possuem o código da fala, os movimentos do corpo e as emoções são importantes para o entendimento do professor sobre como estão interagindo consigo, com os materiais e com as outras crianças.

O bebê JOÃO, a MARIA e o MISAEL ficaram entretidos com a tinta, mas cada um no seu espaço no tecido. Houve um momento que a MARIA foi até o aparelho de som, e ficou observando e o tocando por um tempo.

Passados aproximadamente 15 minutos e por motivo da proximidade do horário de almoço, decidi terminar com a atividade. Retirei o tecido, mas não o som e percebi que mesmo sem o tecido e com o chão ainda com bastante tinta, os bebês continuaram com sua atenção na tinta, e em especial o aluno EMMANUELL, brincava com a tinta e dançava.

Momentos prazerosos para os bebês podem ser percebidos nos sorrisos, batidas de palmas, olhares curiosos, balançares do corpo, interações ao passarem tinta nos rostos uns dos outros e até mesmo no choro, quando foram retirados do meio das tintas.

Pensando nestas experiências dos bebês relatei-as com as Proposições Curriculares para a Educação Infantil que trazem a definição da infância voltada para o modo de viver das crianças em cada sociedade, na qual não se tem uma única infância, mas diferentes infâncias, “pois diferentes são os modos de vivenciar essa experiência, que se organiza, se multiplica cada vez mais nas sociedades complexas ” (pág. 74, 2014).

Em outro momento dos encontros elaborei a estratégia de se trabalhar o silêncio. A proposta é bem desafiadora para uma turminha de crianças que começam suas tentativas do andar. Nomeei a proposta como “Andar e Parar”, e foi assim que a apresentei as crianças.

Com o aparelho de som já preparado com a música “Camaleão”, interpretada pelo grupo Serelepe/EBA-UFMG na espera, aguardei os seis bebês acordarem. A proposta seguiu a linha da brincadeira estátua (a criança dança e movimenta-se enquanto a música toca e quando esta é pausada, as crianças ficam paradas), e proporcionou um momento de descontração para todos envolvidos.

As crianças sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio: de acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil,

Nas interações que estabelecem desde cedo com as pessoas que lhe são próximas e com o meio que as circunda, as crianças revelam seu esforço para compreender o mundo em que vivem, as relações contraditórias que presenciam e, por meio das brincadeiras, explicitam as condições de vida a que estão submetidas e seus anseios e desejos (BRASIL/RCNEI, vol.1, 1998, p.21).

Assim como nesse referencial, esta pesquisa foi pensada na criança como sujeito ativo, construtor das suas relações sociais, tendo a infância como uma experiência principiante aberta à novidade, criação, aberta à transformação de si mesma e das relações que se estabelecem na experiência coletiva.

Eu andei com cada criança um pouco e falei com todas as que estávamos fazendo. Comecei com ALICIA, pois estava mais agitada, talvez por ter dormido pouco e não ter se alimentado como de costume.

Chamei a ALICIA para andar comigo de mãos dadas. Olhei para ela e perguntei: “ALICIA, quer brincar com a Manu (apelido que todos da UMEI, professoras e outras crianças carinhosamente me chamam) de andar e parar igual a música faz?” Ela veio e andamos juntas, quando a música parava nós ficamos em posição de estátua; a música voltava a tocar e nós voltávamos a andar.

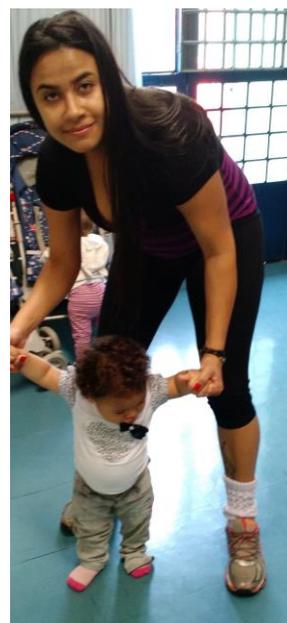
Neste para e anda, a ALICIA estava atenta à música, mas tinham momentos em que ela parava de andar mesmo com a música tocando, sendo difícil para eu perceber se ela estava entendendo a brincadeira. Mas com o decorrer da brincadeira sonora, ela esperava a música parar para ela parar de andar. Em alguns momentos ela soltava minha mão e me olhava, esperando para ver minha reação.

Figura 5 - Agora andar - Silêncio



Fonte: tirada pela professora colaboradora

Figura 6– Agora parar - Silêncio



Fonte: tirada pela professora colaboradora

Seguindo esta dinâmica chamei o CAIO para brincar de escutar a música. CAIO ainda não sabe andar, então, em todos os momentos andávamos juntos. Percebi que hoje ele estava mais tranquilo e com vontade de participar. Quando a música parava, trocávamos olhares e ele dava gargalhadas que me contagiavam. Aquele momento estava sendo prazeroso para nós dois.

Com o JOÃO, fui até ele e estiquei minha mão pois ele já “ameaça” tentativas de andar e falei: “- JOÃO vamos brincar de andar e parar escutando a música?”. A esticada de mão e o sorriso que ele deu, significou um grande “SIM”. Abro um espaço para dizer como é difícil para mim, criar maneiras de chamá-los para realizar as propostas: enfrentei uma imensa dificuldade em ter uma linguagem que seja entendível para eles com o intuito de explicar o que vamos fazer.

Sabendo desta dificuldade, procurei chama-los como, por exemplo, “vamos brincar com a Manu?”. Procurei também valorizar minhas ações expressas pelo meu corpo (agachar, sentar próximo deles, chamar com as mãos, falar olhando para eles com sonoridade e seriedade, deixando de lado os tão famosos diminutivos). A esse respeito Ramos afirma que

A criança pequena pode se envolver no aprendizado prazeroso da sua autonomia motora e expressividade comunicativa, mediada pelo adulto que organiza situações capazes de mobilizar o seu interesse, criando um clima agradável e convidativo à exploração (2012, p.107).

Depois que realizei a proposta com ALICIA, CAIO e JOÃO, percebi que na vez do KAIQUE, ele já esperava a música parar de tocar para parar de andar. De mãos dadas comigo, quando a música parava ele me olhava, parava de andar e esticava o dedo, me mostrando que a música parou. A música voltava a tocar e KAIQUE voltava a andar.

Chegou a vez do EMMANUELL, e em todo o percurso ele andava e dançava ao mesmo tempo. Ele não notou que poderíamos parar conforme a pausa da música. Quando a música parou novamente eu disse para EMMANUELL: “escuta, a música parou, vamos parar também e esperar ela voltar a tocar para a gente andar. ” E, assim, ele esperou parado a música voltar.

A última a participar da proposta foi IZABEL, sempre muito tímida, estávamos seguindo a música, nos períodos de silêncio, ficávamos paradas como estátuas, sorrindo, mas paradas.

Nos momentos do EMMANUELL e da IZABEL penso que poderia ter perguntado a eles o que gostariam de fazer quando a música parasse. Talvez eles inventassem algum tipo de ordem, como por exemplo andar no silêncio e parar na música.

2.2.2 Brincar e dançar na primeira infância

Através da elaboração e análise do “Mapa da Sonoridade de Zero a Um Ano” percebo a importância de explorar os sons, ouvir músicas, realizar brincadeiras com ritmos, brincar com os sons e movimentar o corpo, o que possibilita o despertar na criança o gosto pela música.

Brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. O fato de a criança, desde muito cedo, poder se comunicar por meio de gestos, sons e mais tarde representar determinado papel na brincadeira faz com que ela desenvolva sua imaginação. Nas

brincadeiras as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação e da utilização e experimentação de regras e papéis sociais (BRASIL/RCNEI, vol.2, 1998, p.22).

Outra proposta, que nomeei “Como a leveza do som”, teve como objetivo a escuta da música associada à possibilidade de brincar com o tecido. Comecei fazendo bastante barulho com a embalagem que estava na mão, pois os bebês estavam espalhados na sala, uns sentados no chão, outros no tapete e outros perto da porta de vidro, que dá a visão para o parquinho da UMEI São João Batista. Percebi que durante a retirada do lençol da embalagem KAIQUE, IZABEL, ALICIA JÚLIA, LARAH, JOÃO e EMMANUELL olharam curiosos na expectativa de saber o que aconteceria. Perguntei para eles: “O que será que tem aqui? ” e a curiosidade foi aumentando, a ponto da ALICIA dar gritinhos de aflição.

Quando retirei o lençol da embalagem falei com eles com entonação de quem revelava um segredo, e eles foram se aproximando.

De um lado da sala sentei no chão e do outro lado sentou-se a professora que iria me ajudar no balançar do lençol. Antes de começar a brincadeira, seguramos as pontas do lençol e eu iniciei com um convite de esconde-esconde debaixo do tecido. Outra professora ligou a música instrumental: Animais de orelhas cumpridas (CD: Carnaval dos Animais- Camille Saint Saens).

Figura 7 – Esconde-esconde “ Cadê você?”



Fonte: tirada pela professora colaboradora

ALICIA veio engatinhando, sorrindo e dando gritinhos para debaixo do lençol, KAIQUE olhou um tanto curioso e indeciso se iria para debaixo do lençol. IZABEL já estava debaixo do lençol e aproveitando o balançar do tecido levantava e abaixava os bracinhos tentando pegá-lo. JÚLIA sentada debaixo do lençol ficou somente olhando para cima com um semblante de dúvida, sem saber muito bem o que estava acontecendo, mas não expressava medo ou algum sentimento ruim. JOÃO que costuma morder os colegas quando fazemos uma proposta em grupo, entreteve-se com o balançar do lençol ao mesmo tempo que ficava me procurando com os olhos entre o balançar.

LARAH era a única que estava de pé debaixo do lençol, ela andava de uma ponta a outra com os braços abertos e sorrindo. EMMANUELL, sentado também debaixo do lençol, dançava, balbuciava e batia palminhas.

Aproveitando esta reação do EMMANUELL, disse para eles: “Gente, que música bonita, escuta como ela é calma”, “ Escuta como o som é alto e também fica baixinho”. Apesar dos bebês não dominarem a nossa linguagem, eu obtive a atenção deles, com risadas do EMMANUELL, LARAH, JOÃO, balançares dos corpos da JÚLIA, IZABEL, gritinhos misturados com gargalhadas de ALICIA e KAIQUE e havia brilho nos olhos de todos.

Figura 8 – “E lá no alto” – Som agudo



Fonte: tirada pela professora colaboradora

Ficamos no balançar do lençol por mais alguns minutos, com movimento rápidos para o alto e devagar para baixo e vice-versa. No meio da atividade ganhei um abraço afetuoso da LARAH, e a mesma não quis se afastar e sim segurar o lençol junto comigo e assim ficamos até o termino da brincadeira.

Percebi que a interação dos bebês foi intensa, cada um da sua maneira, uns como EMMANUELL, ALICIA e JÚLIA percebendo a música com o balançar dos braços e corpo, e outros como KAIQUE, IZABEL, JOÃO e LARAH brincando com uma curiosidade voltada mais para o lençol e no aparecer e sumir debaixo do mesmo.

Já o “Circuito Curioso” foi pensado para a vivência do parâmetro duração, com obstáculos pequenos e longos. Criei um circuito com os puffs e tapetes para que os bebês, com meu auxílio e das outras professoras em sala, pudessem engatinhar e andar por eles enquanto uma música instrumental tocava. Nas aulas do curso de música no CMI/UFMG aprendi que oferecer para a criança obstáculos para transpor com um som ou música permite que ela utilize a lógica e a imaginação.

Figura 9 – Circuito – parte I



Figura 10 – Circuito – parte II



Figura 11 – Circuito – parte III



Figura 12 – Circuito – parte IV



Fonte: tirada pela autora

Neste dia, com a montagem do circuito e com o som preparados, as crianças que estavam dormindo foram acordando e sendo levados para a parte da sala onde estava o circuito. Percebia que na medida em que eles eram trazidos, observavam curiosamente o que estava diferente na sala.

Quando busquei a LARAH, ela esfregava os olhinhos e com o bico na boca balbuciava apontando para o circuito. Eu falei: “olha LARAH, o que será que vamos fazer hoje? ” “Vamos brincar de passar por cima, passar por dentro, descer devagarinho e também rápido igual a música? ”. Deixando-a no chão junto com IZABEL e KAIQUE, fui buscar EMMANUELL, que estava agitado no berço. Ele estava muito choroso e manhoso, mas, mesmo assim, EMMANUELL deu umas batidas de palmas quando viu o circuito montado.

Com os oitos bebês acordados e alguns já explorando o circuito, iniciei a música e fui em direção aos que estavam no início do circuito. O primeiro que chamei para brincar foi KAIQUE que, antes de iniciar a proposta, já havia explorado uma parte do circuito. Então lhe chamei e como ele já sabe andar, mesmo que com passinhos graciosamente desengonçados, me deu a sua mão e iniciamos o percurso.

Se observarmos uma criança enquanto brinca, certamente a entenderemos melhor, “entraremos” em sua realidade, pois a brincadeira é o momento da verdade da criança. A criança também agrega às brincadeiras sons, músicas e manuseio de objetos sonoros.

O KAIQUE olhou para mim como se esperasse um comando, então aproveitei e falei: “ KAIQUE vamos subir a escada bem devagarinho igual a música? ”. Ele com um sorriso puxou minha mão ao mesmo tempo que deu seus primeiros passos em direção à escada.

Figura 13 – Passando pelo mini túnel – Duração curta



Fonte: tirada pela autora

Na passagem do túnel eu colocava a música na parte mais lenta, e na outra ponta do túnel ficava uma professora chamando as crianças para que estas passassem. Somente a ALICIA passou nesta parte do percurso e todos os outros tiveram medo. Não insisti que passassem, mas achei interessante que JÚLIA e LARAH ficaram no início do túnel esperando para ver quem iria passar.

Neste encontro, GABRIELLE estava muito chorosa e não quis participar da proposta, mas decidi deixá-la no meio dos circuitos. Tentei conversar e convidá-la a participar, mas ela não aceitou. Quando uma criança se aproximava ela chorava; então decidi pedir à auxiliar de apoio que iniciasse os banhos do dia pela GABRIELLE.

Depois que realizamos a passagem com as crianças uma a uma, deixei que os obstáculos fossem explorados livremente. A música permaneceu como pano de fundo. Em alguns momentos eu escolhia uma criança que estivesse tentando passar em alguma parte do obstáculo e a ajudava e incentivava a andar, de acordo com o momento da música. As crianças interagiram bastante com o percurso.

A pré-produção é importante para qualquer atividade escolar e não pode ser diferente com crianças pequenas principalmente com bebês. Pensando nisso, no encontro em que o parâmetro sonoro timbre esteve como proposta principal, juntei

por um tempo potinhos de iogurte, lavei e deixei prontos para receberem as sementes, objetos e enfeites. Separei 10 pares de potinhos e para cada par, utilizei um tipo de semente (feijão, milho, arroz), objetos (palitinho de dente, pedacinhos de EVA) e terra. Separei um par de potinhos para ser enfeitado sem nenhum objeto, a fim de representar o silêncio. Para esconder o conteúdo dos potinhos como ainda torná-los atrativos aos olhos dos bebês, encapei com fitas adesivas coloridas.

Figura 14 – Chocalhos de potinhos de iogurte



Fonte: tirada pela autora

Neste encontro que nomeei “ Barulho dos chocalhos” tive a presença de poucos bebês, um total de cinco, infelizmente os que faltaram estavam com diarreia bacteriana, mas dei sequência à proposta.

Trouxe os potinhos numa sacola comum, fiz o exercício de agachar e sentei-me com os bebês no tapete da sala. Em volta estavam CAIO, KAIQUE, JOÃO, ALICIA e EMMANUELL; sacudi a sacola e todos ficaram observando. CAIO que costuma estranhar as outras crianças, como aconteceu no nosso primeiro encontro, demonstrou curiosidade no seu semblante e no seu balbucio. KAIQUE e ALICIA, quase nem esperaram eu perguntar o que tinha na sacola, já puxaram-na da minha mão colocando a cabecinha para ver o que havia dentro.

Apesar da agitação do EMMANUELL, perguntei para ele o que estava havendo, e ele continuou sério, sem muito ânimo. JOÃO, assim como EMMANUELL, estava quieto para ver o que estava para acontecer.

Tive o cuidado com a forma de falar com os bebês e ao convidá-los a brincar com os sons, pois como afirma Parizzi, a forma como falamos com os bebês acabamos por compartilhar o que ela chama de “alfabeto pré-lingüístico”, “utilizando alterações de timbres, altura e contornos melódicos, mudanças de intensidade e de acentuações; padrões temporais e rítmicos específicos” (2006, p.41) e que esses recursos, que são próprios da música, são utilizados em nossas falas dirigidas aos bebês como também nos sons vocais produzidos por eles.

Em vários momentos, através de perguntas como: "O que será que tem dentro da sacola?" " Vamos jogar no tapete para ver?" permiti a participação e expressões das crianças. No primeiro momento, permiti que explorassem os materiais e, na medida que iam colocando na boca, sacudindo e apertando, fui instigando a curiosidade para o som dos objetos.

EMMANUELL e JOÃO que estavam mais quietos antes de ver os brinquedos, agora já não queriam emprestar para os outros colegas. JOÃO reuniu uma quantidade maior de chocalhos e sacudia, às vezes de dois em dois, e às vezes um por vez. ALICIA estava com três chocalhos que, por coincidência, dois deles com a mesma semente (feijão) e o outro vazio. Aproveitei este momento e disse a ela: " ALICIA sacode para você ouvir o barulhinho!" e ela foi sacudindo. Quando pegou o vazio, ela sacudiu e eu disse: " olha, este não faz barulho." Ela olhou em volta e resolveu trocar por outro potinho.

Eu pegava alguns potinhos e sacudia próximo ao meu ouvido e, com expressão de espanto, fui falando que os barulhos eram diferentes. Eles me observavam e sacudiam os seus potinhos ao mesmo tempo. Outra ação importante assinalada por Parizzi (2006) é o possibilitar a visualização da criança perante as atitudes e ações dos adultos, algo que colabora para o desenvolvimento das competências musicais das crianças.

Figura 15 – “Barulhinho legal!” – Diferença de sonoridade



Figura 16 – “Que barulho diferente!”



Fonte: tirada pela professora colaboradora

EMMANUELL que sempre participa de forma muito dançante nos encontros, como já esperado por mim, começou a sacudir e a balançar o corpo. Vendo sua reação fiz igual, balançando os potinhos: eu o meu corpo. KAIQUE e ALICIA resolveram fazer igual, o que, pelas falas das outras professoras que estavam observando a turma, parecia uma pequena coreografia.

As crianças exploraram bastante os potinhos e os seus sons, mas percebi que nenhuma criança explorou o som buscando achar o par sonoro, já que elaborei pares de mesmo timbre. Porém, acredito que eles perceberam o som e o silêncio, o que foi bastante significativo. Provavelmente a noção de pareamento seja de maior complexidade para esta faixa etária.

A proposta deste encontro permitiu o contato com vários timbres nas intervenções como, por exemplo, nos momentos em que fui enfatizando a diferença do barulho quando dizia: “som baixinho” ou “som alto” e “que som diferente!”.

Para Brito (2003) a vivência musical/ sonora e lúdica, através de brincadeiras é uma maneira de oportunizar à criança a expressão de suas ideias e sentimentos. Pensando nisto, o encontro chamado “Dado sonoro” teve um uma brincadeira de jogar o dado e pela figura sorteada, seu som seria tocado. Em uma sacola branca enorme, que não permitia ver direito o que tinha dentro, mas dava para perceber que havia algo bem colorido e grande, convidei as crianças a se sentarem perto de mim.

Com a sacola no colo fiz algumas perguntas: “O que será que tem dentro da sacola?”, “Será que faz barulho?”, “Será que é grande?”. E a curiosidade foi aumentando. EMMANUELL e JÚLIA estavam se empurrando para pegar na sacola quando resolvi tirar da mesma um dado grande com figuras de três animais (pássaro, gato e cachorro), dois elementos da natureza (água no formato de cachoeira, o ar como vento) e um fenômeno da natureza: trovões.

Pensei nestas imagens juntamente com os sons que nos cercam na vida, pois para Brito os sons da natureza, “ (trovões, vento, tempestades...), os cantos e urros dos animais ou sons produzidos pelas pessoas (com a voz, com o corpo ou com os materiais disponíveis) traduzem informações objetivas” (2003, p.19) o que gera sensações, emoções e reações variadas em cada pessoa, seja ela adulta ou bebê, tendo grande importância na formação e consciência de espaço e tempo.

Quando tirei o dado, JÚLIA suspirou (expressão que traduzo por “nossa, que legal”), deu um sorriso e colocou a mãozinha na boca. CAIO ficou olhando atento e batendo as mãozinhas (palmas). EMMANUELL já estava quase em cima de mim querendo pegar o dado e MARIA também engatinhou para mais perto do dado, até colocar sua mão nele.

Observei que GABRIELLE não se aproximou do grupo, ficando por um tempo de costas. Chamei-a para participar, mas não obtive retorno. ALICIA chegou do banho e veio caminhando até o grupo, comecei a apresentar as figuras que estavam coladas cada uma numa face do dado. Aproveitei a curiosidade dele com seus dedinhos em cima da fotografia e fui perguntando: “ Olha CAIO que bichinho é este?”, “Qual barulho ele faz?” e, enquanto perguntava, fui respondendo na ordem das perguntas para eles: “ É um gatinho!”, “ Ele faz miau, miau.” e o CAIO me olhava atento.

Figura 17- Descobrimo o dado: “ que bicho é esse?” “Qual é o barulho disso? – Sons dos animais e natureza



Fonte: tirada pela professora colaboradora

Segui perguntando para EMMANUELL que animal era o que estava mostrando e que barulho este fazia. O EMMANUELL me observava atento aos meus movimentos faciais e sons que eu emitia. E assim apresentei todas as figuras com cada um deles. Em especial, a GABRIELLE não quis se aproximar, perguntei o que era a figura e fiz o som, mesmo ela estando mais afastada do grupo.

Continuei apresentando o dado novamente: eu revezava com eles, num momento eu rodava o dado, falava o que era e emitia o som. Quando ALICIA pegou o dado ela ficou olhando a figura do vento e eu falei: “ Olha é o vento! Como que o vento faz?” e rapidamente ela soprou tentando mostrar o vento. Neste momento EMMANUELL também tentou fazer, observando a ALICIA.

Depois de explorarmos bastante o dado, adicionei à proposta o CD sonorizando cada elemento do dado. Primeiro rodei o dado e apareceu a figura do cachorro: a professora Cynthia (que estava participando) colocou o som do cachorro latindo para tocar. Neste momento todos ficaram em silêncio, procurando de onde estava surgindo o som.

CAIO virava a cabeça de um lado para o outro procurando, ALICIA levantou e foi até o meio da sala tentando expressar um “ho” significando espanto. MARIA levantou e foi direto próximo ao aparelho de som, do outro lado da sala, e ficou em pé escutando e observando.

No áudio da água ALICIA foi para o meio da sala esticou os bracinhos com as mãos para cima, e ficou olhando para o alto, como se estivesse esperando a água cair!

No momento do som do gato, JÚLIA tentou imitar baixinho o som, mas ficou meio tímida... quando olhei para ela e parou de tentar.

Toda vez que tocava o som do trovão o EMMANUELL corria para o meio da sala, esticava o dedo na direção do som e fazia uma cara de espanto, depois voltava e tentava pegar o dado. ALICIA e EMMANUELL tentavam sempre fazer o som me observando fazer. CAIO conseguiu segurar por muitas vezes o dado, apesar do seu pequeno tamanho.

Percebi neste encontro o envolvimento através da curiosidade pelos sons e a imitação como a exemplo do EMMANUELL com o meus sons vocais, bem como ainda a imitação entres eles. O processo de musicalização dos bebês começa com ações espontâneas e é por meio do contato com toda a variedade de sons do cotidiano que os bebês vivenciam o processo de musicalização, como Brito retrata: é “por meio das interações que se estabelecem que os bebês desenvolvem um repertório que lhes permitirá comunicar-se pelos sons” (2003,p.35).

2.2.3 Os balbucios típicos dos bebês

O encontro “Blin blin, choc, choc, bum bum” da minha sequência didática, foi o penúltimo dentro do meu planejamento. Em variações sonoras pode-se pensar várias fontes como foi feito nos encontros mas, o grupo dos idiofones,¹⁰ de acordo

¹⁰ A nomenclatura idiofone significa que o som é produzido pelo próprio corpo do instrumento, feito de materiais elásticos, naturalmente sonoros. Exemplo: chocalho, reco-reco, claves, triangulo, carrilhão, xilofone, sino, etc. (BRITO, 2003, p. 60)

com Brito (2003), são os instrumentos mais adequados para o início das atividades musicais com os bebês. É importante oportunizar para a criança o contato com os instrumentos musicais em ações como sacudir um chocalho ou ganzá, raspar um reco-reco, bater com o par de claves ou o coco, pois, ainda de acordo com o Brito, permite os “gestos motores que podem ser realizados desde de cedo para produzir diferentes sons: tocando um som de cada vez, dois sons simultâneos sons ascendentes (do grave para o agudo) ou descendentes (do agudo para o grave) etc.” (2003, p.64).

Uma caixa acrílica foi previamente preparada com 19 instrumentos (pandeiro pastoril, platinela, triângulo, surdo mor, par de prato, surdo grande, black black, castanholha, afoxé, agogô, chocalho, sino, reco reco, coco, manzá, maracá, coco (par), campanela com guizos e par de clave de Rumba). Coloquei a caixa no chão no meio da sala.

Figura 18- Instrumentos musicais - Parte I



Fonte: tirada pela autora

Figura 19- Instrumentos musicais - Parte II



Fonte: tirada pela autora

Para Brito é importante

Misturar instrumentos de madeira, metal ou outros materiais, explorando as diferenças entre os sons produzidos por eles, assim como os diversos modos de ação para tocar cada um: um par de clave, por exemplo, permite percutir ou raspar uma na outra, percutir ou rolar no chão etc. (2003, p.65).

O mais significativo é permitir e estimular a exploração das variadas possibilidades para se produzir sons, em vez de ensinar um único modo ou a maneira mais comum de se tocar um instrumento.

Sentei-me próxima à caixa e convidei o grupo para a brincadeira. Novamente devemos pensar a brincadeira afinados com as Proposições Curriculares para a Educação Infantil (2014): não como um momento de esperar chegar a um ponto definido, mas sim, um momento de experimentar situações que sejam agradáveis ou curiosas para as crianças.

Interpretar os sinais corporais e também as expressões faciais ajuda o professor a dar continuidade e adaptar suas propostas. Interessada na participação dos bebês, perguntei quem iria querer brincar com os instrumentos musicais, e KAIQUE e ALICIA foram os primeiros a se aproximar da caixa. Engatinhando, EMMANUELL estendeu seus braços na minha direção em resposta à pergunta que fiz, e interpretei seu gesto como adesão ao convite.

Com todo mundo em volta da caixa, abri a mesma e a curiosidade tomou conta daquele momento. As mãozinhas foram com rapidez aos instrumentos, gritinhos se misturaram, sendo difícil de dizer quem não estava ansioso e curioso para ver o que tinha ali dentro.

Figura 20- “Que caixa barulhenta! ”



Fonte: tirada pela professora colaboradora

Figura- 21 – Descobrimo os instrumentos



Fonte: tirada pela professora colaboradora

Depois de tirar os instrumentos da caixa, percebi que os bebês foram escolhendo um instrumento, explorando, sacudindo e colocando na boca. Eu ainda estava na roda com eles e fui balançando cada instrumento e falando o nome; neste momento percebi a concentração deles nos sons. Quando terminei de apresentar e retirar da

caixa junto com eles todos os instrumentos, resolvi me afastar e observar as suas maneiras de explorar e brincar.

Ainda em formato de roda estavam: KAIQUE com as baquetas de um dos tambores, batendo uma na outra e sorrindo; ALICIA balançando no alto o chocalho; JÚLIA com o instrumento castanhola batendo no instrumento surdo mor (tipo de tambor), com um semblante de curiosidade; CAIO com o instrumento maracá na boca observando seus colegas; ISAAC e EMMANUELL revezando batidas com as mãozinhas no instrumento chamado surdo gigante (outro tipo de tambor) e, a cada batida, um olhava para o outro e sorria.

Figura 22 – Blim Blim, Choc Choc, Bum Bum, Reco Reco



Fonte: tirada pela autora

Figura 23 – Curiosidade sonora



Fonte: tirada pela autora

Não demorou muito para os bebês se espalharem pela sala com algum instrumento nas mãos. Enquanto a ALICIA observava a caixa onde estava os instrumentos, CAIO achava uma parte de um instrumento (a baqueta de um dos tambores) e ficava dando gritinhos e batendo no chão. MISAEL achou o sino e sacudia forte e dava gargalhadas, me mostrando o instrumento.

Neste encontro, meu objetivo maior foi com que os bebês tivessem seus primeiros contatos com instrumentos musicais e suas sonoridades. Pensando na educação musical, sei que esta percorreu um longo caminho até ser incluída como obrigatoriedade em toda a educação básica que inclui a Educação Infantil a partir da

Lei nº. 11.769 de 2008, algo a ser implementado nos currículos e nas práticas de modo significativo, refletindo sobre a infância, sobre a música e a relação entre as duas. Podemos ir além do desejo de que as crianças aprendam a tocar algum instrumento ao permitir que tenham ações espontâneas com o som, possibilitando interações significativas entre elas e os objetos musicais.

Bebês e crianças pequenas pedem, buscam e iniciam interações musicais com objetos e pessoas, e, de acordo com Brito, “é por meio das interações que se estabelecem que os bebês desenvolvem um repertório que lhes permitirá comunicar-se pelos sons” (p.35. 2003).

Para o último encontro, preparei os instrumentos musicais que iria utilizar e o CD de áudio que gravei com músicas do grupo Serelepe EBA/UFMG e do livro Quem canta seus males espanta. Precisei programar outra proposta para terminar minha sequência, pois o que havia pensado não foi bem aceito pela coordenação. Eu queria levar um violão e cantar algumas canções com os bebês, mas foi solicitado a utilização dos instrumentos da banda da UMEI São João Batista: o violão, como foi dito, não fazia parte da materialidade da nossa escola.

Sabendo deste empecilho me re programei para o encontro. Minha proposta seria com um violão e alguns instrumentos musicais da banda da UMEI São João Batista, para que eu e os bebês pudéssemos cantar canções juntos, o que eu nomeei carinhosamente como “Grupo Musical da Manu”. Mas, para não perder meu encanto e com vontade de tocar com os meus bebês, continuei com o “Grupo Musical da Manu” utilizando alguns instrumentos da UMEI São João Batista, as nossas vozes e, de fundo, algumas músicas selecionadas do CD.

Assim decidido, separei como instrumentos: o pandeiro pastoril, surdo mor, surdo grande, castanhola, afoxé, agogô, chocalho, sino, manzá, maracá. Agachei-me e sentei-me no chão; me voltei aos bebês dizendo: “Vamos tocar? Quem quer tocar com a Manu? Vamos fazer igual a música que está tocando?” Não demorou para que todos sentassem perto de mim e escolhessem um instrumento.

No primeiro instante eles ficaram explorando os instrumentos. JOÃO pegou logo o tambor e com a mãozinha começou a bater. EMMANUELL viu o JOÃO e com uma baqueta na mão foi em direção ao JOÃO e o tambor. Puxou o tambor do JOÃO e começou a bater a baqueta no tambor, achava isso o máximo, pois dava gargalhadas. JOÃO ficou olhando a atitude do EMMANUELL.

JÚLIA que também estava com uma baqueta na mão começou a bater no mesmo tambor que EMMANUELL estava batendo, e os dois ficaram batendo e rindo. MISAEL que estava com pandeiro na mão ficou observando EMMANUELL e JÚLIA, às vezes balançava o pandeiro, mas ficou mais interessado na brincadeira do EMMANUELL e JÚLIA.

LARAH estava mais afastada do grupo com o instrumento castanhola na mão, olhando bastante, raspando a unha no instrumento, colocando na boca. Resolvi não intervir e observar como ela explorava o instrumento. Mesmo explorando com a boca e raspando a unha no instrumento, havia momentos em que ela parava e voltava sua atenção para o EMMANUELL e JÚLIA no tambor.

Próximo do EMMANUELL, JÚLIA, JOÃO e MISAEL, estava IZABEL com o instrumento maracá: ela balançava e olhava os detalhes do instrumento. Passava seus dedinhos nas bolinhas do maracá, detalhes pequeninos que estavam chamando a sua atenção. Mas assim com JOÃO, MISAEL, LARAH observava EMMANUELL e JÚLIA batucando o tambor.

Observei a ALICIA, mais quieta, ela sempre foi de aproveitar intensamente cada momento na UMEI São João Batista. Brincadeira e bagunça é com ela mesmo, e nesta proposta achei-a mais concentrada. No primeiro momento ela pegou o sino, balançou várias vezes e, sem esperar, ela disse olhando para mim: “bubu”. Nesse momento eu e as outras duas professoras em sala ficamos olhando uma para outra sem saber o que dizer: pela primeira vez ALICIA falou algo com a gente! Ficamos alegres e, talvez por ver as professoras empolgadas, ALICIA balançava e repetia: “bubu, bubu, bubu”.

Figura 24 – Brincando com os sons



Fonte: tirada pela autora

Depois deste episódio da ALICIA, me sentei próxima da IZABEL e JÚLIA. O pandeiro estava próximo delas. Cantando a música “Camaleão” do grupo Serelepe EBA/UFMG peguei o pandeiro e fui cantando. Estiquei o pandeiro na direção da IZABEL e falei: “Vamos tocar com a Manu, IZABEL?” e rapidamente ela bateu com sua mãozinha e me olhou. Eu, aproveitando esta ação dela, disse: “Isso IZABEL, vamos tocar! Muito bem”. A JÚLIA vendo IZABEL tocar, veio com a baqueta na mão e eu estiquei o pandeiro para ela também.

No momento que JÚLIA bateu no pandeiro com a baqueta fez um som diferente e ela olhou para mim e para a IZABEL, deu um sorriso gostoso e eu pedi para tocar novamente, e ela fez, repetidas vezes. Pensando sobre o que Brito traz, a “garatuja sonora” do bebê sintoniza-se com a forma como ele

explora os materiais sonoros que tem em mãos, com a exploração dos sons vocais, sem que importe o resultado e sem que o uso de regras “regras gramaticais” dessa linguagem faça o maior sentido, como aliás, só poderia ser (2003, p.43).

EMMANUELL se aproximou de nós três, sentou-se do meu lado e, com o chocalho na mão, não parou de balançar. Eu disse a eles: “- Olhem os músicos! ” “Vamos tocar gente!” e a festa começou.

Figura 25 – “Tiro, liro, liro, Tiro, liro, lê” (trecho da música camaleão – CD Serelepe EBA/UFMG)



Fonte: tirada pela professora colaboradora

Peguei o tambor e comecei a cantar e tocar as músicas do CD com músicas do livro Quem canta seus males espanta e do grupo Serelepe EBA/UFMG (Caranguejo, Pirulito, Cachorrinho, O sapo não lava o pé, Alecrim e Camaleão) tentando acompanhar o ritmo da música com eles. Enquanto cantava e tocava, decidir parar a música e cantar uma parlenda, usando os instrumentos e expressividade vocal.

Comecei a cantar e acompanhar a intensidade forte (Apoio- conteúdo musical) da parlenda:

Tum, tum, tum Dona Sinhá,
Abre a porta da cozinha
Tum, tum, tum Dona Sinhá,
Quero um pouco de farinha.

Tum, tum, tum ô Seu João,
Abre logo o portão
Tum, tum, tum ô Seu João,
Quero um pouco de feijão.

Enquanto tocava e cantava, JÚLIA levantou os braços para o alto olhando para mim e sorriu. EMMANUELL nos viu cantando e levantando os braços, se aproximou e, com uma de suas mãos, bateu no tambor enquanto levantada a outra. JOÃO do meu lado sacudia o afoxé, MISAEL estava próximo mas concentrado com seu instrumento, olhando e balançando, quando IZABEL, com o pandeiro na mão, explorava os pratinhos que faziam parte do pandeiro.

Figura 26 - “Tum, tum, tum Dona Sinhá...”



Fonte: tirada pela professora colaboradora

Uma das professoras sentou-se próximo de nós e LARAH se aproximou junto com ALICIA. LARAH com um sino na mão e ALICIA com o ganzá ficaram próximas, mas me observando a cantar.

LARAH estava falando a palavra “Gol” para tudo, sua mãe me contou que na casa dela os irmãos assistem muito futebol e que ela aprendeu primeiro a falar “mamã” que significa mamãe e agora a palavra “gol”. E como ALICIA, LARAH disparou a falar gol balançando o sino.

Estava sentada com as pernas cruzadas, quando JOÃO se aproximou e sentou-se na minha frente. Aproveitei esse momento para colocar o tambor na frente dele e carinhosamente lhe pedi para que tocasse comigo: “JOÃO vamos cantar com a Manu?”. Ele pegou o tambor para si e o agarrou, olhei para ele e comecei a rir. Brincamos de músicos, tocamos e curtimos as músicas, cada um na sua intensidade e na sua maneira.

A partir dos encontros e deste último em especial tive o prazer de vivenciar o balbúcio de forma natural dos bebês. Muito se diz que a voz é nosso canal de comunicação; não entrando no campo das deficiências auditivas, os bebês tenderam a explorar os sons vocais como se estivessem se preparando para o exercício da fala. Tomando como base os estudos de Parizzi (2006), há três níveis de especialidades vocais, os quais ela chama de “expertise vocal” e que surgem no desenvolvimento pré-verbal dos bebês.

O primeiro, observado a partir dos dois meses de idade, são as chamadas modulações melódicas, ou seja, variação de tonalidade de qualquer som. A vocalização do bebê depende de sua respiração que evolui para sons eufônicos¹¹ prolongados. Os bebês emitem vogais como seus primeiros sons melódicos vocais.

Esses sons são importantes nas brincadeiras vocais das crianças incentivadas pelos adultos, o que, durante o seu crescimento, irá representar vocalizações diferentes da fala e que são consideradas canções.

O segundo nível inicia-se em torno dos quatro meses de idade, como um sondar ou investigação vocal. O bebê brinca com a voz utilizando de variações dos parâmetros sonoros (timbres, duração, altura e intensidades). De acordo com Parizzi, o balbucio musical comum nesta fase “está relacionado ao fascínio da criança pelo som e ao prazer de dominá-lo e controlá-lo” (2006, p.15). Como o bebê gosta de brincar com sua voz, ele é capaz de repetir ou modificar sons descobertos.

Esta investigação vocal atinge o auge por volta do sexto e sétimo mês de vida, seguindo o crescimento e desenvolvimento da aquisição da fala e também da capacidade de cantar. Ainda nesta fase, Parizzi (2006) explica que o comportamento do bebê com a intenção de chamar a atenção do adulto pode ser considerado uma primeira forma de manifestação de sua identidade social como membro de um grupo.

O terceiro e último nível, segundo Hanus e Papousek (apud PARIZZI, 2006, p.42) se define como “balbucios cacônicos” e se caracterizam pela repetição de sílabas como presenciado nos balbucios de ALICIA, “bubu, bubu, bubu”, no oitavo encontro da sequência didática. Esta etapa para Parizzi (2006) é considerada de grande importância no desenvolvimento da fala que se inicia por volta do sete a onze meses de idade.

¹¹ Sons eufônicos, segundo o Dicionário Aurélio (2004, p. 592), são sons agradáveis ao ouvido, com sucessão harmoniosa de vogais e consoantes conferindo suavidade.

3. CONCLUSÃO

Este trabalho aconteceu no processo de oito encontros de uma sequência didática criados pela professora-pesquisadora envolvendo sonoridades/musicalização com bebês de zero a um ano de idade. O maior desafio foi passar por eles sem ser atropelada pela ansiedade, sem criar atividades mecânicas e sem tratar a música como um produto pronto que se aprende a reproduzir, mas sim com uma linguagem cujo conhecimento se constrói.

As sonoridades e músicas fazem parte da nossa vida. Está no aqui, em nossa volta, rodeados por uma infinidade de sons intercalados com silêncio. Esses se tornam significativos à medida que impulsionam nossas experiências, nossa convivência e interação com o meio. Os primeiros contatos com os sons são o ponto de partida para a linguagem musical:

A música é a linguagem que se traduz em formas sonoras capazes de expressar e comunicar sensações, sentimentos e pensamentos, por meio da organização e relacionamento expressivo entre som e o silêncio (BRASIL, RCNEI, v.3, 1998, p.15).

A sonoridade/musicalização possibilita o envolver-se, a vivência, experimentação, expressão, imitação, criação e imaginação da criança pequena, inclusive, de acordo com o RCNEI, por crianças que apresentam necessidades especiais. A escola é um espaço privilegiado para a promoção dessas experiências e o professor pode atuar como estimulador e parceiro da criança frente ao universo de possibilidades chamado Educação Musical.

Através da sequência didática realizada, foi possível identificar que as formas de trabalho e criação dos encontros envolvendo sonorização/musicalização para crianças de 0 a 1 ano possibilitaram aos bebês vivências sem a cobrança na formação de hábitos, atitudes e comportamentos pré-estabelecidos ou esperados pela professora pesquisadora. Conceitos sonoros devem ser entendidos e fundamentados para o professor, enquanto que para os bebês, a grande valia está nos gritinhos, gargalhadas, aflições para tocar nos objetos referentes a cada

encontro, no andar e no balbuciar. As propostas permitiram interações desses pequenos com o grupo como um todo.

Uma forma de trabalho com sonorização/musicalização para com crianças de 0 a 1 ano é através do corpo e do movimento, algo que influencia no aprendizado de ritmo. Ampliar as possibilidades de expressão corporal e movimentos de bebês e crianças promove equilíbrio, prazer e educação musical:

O gesto e o movimento corporal estão intimamente ligados e conectados ao trabalho musical. A realização implica tanto em gesto como em movimento, porque o som, é também, gesto e movimento vibratório, e o corpo traduz em movimento os diferentes sons que percebe. Os movimentos de flexão, balanceio, torção, estiramento etc., estabelecem relações diretas com os diferentes gestos sonoros. (BRASIL, RCNEI, vol.3, 1998, p.61)

Notei também a importância da realização de atividades com movimentos, pois estas permitiram que os bebês tivessem experiências com brincadeiras de imitação e criação, escuta de canções de diversos sons, produção de sons, manusear objetos sonoros e instrumentos musicais e usar a voz: momentos ricos que podem ocorrer em um espaço amplo, ou na própria sala de aula, desde que garantam a locomoção e a expressão do corpo, com liberdade.

Tenho como projeto futuro disseminar estas experiências com uma publicação de um artigo, ou, alçando voos maiores, com uma publicação de um livro de relatos de experiências com sonoridades/musicalidades com crianças na faixa etária de 0 a 1 ano, caso continue nessa pesquisa por mais tempo.

Trago como aprendizado deste trabalho que uma boa maneira de conhecer um bebê é ter curiosidade sobre ele. E, para que seja possível, Pedrosa nos diz que:

Para “ver”, “observar” e “dar sentido ao que faz a criança, é necessário ter uma boa formação: estudar o que outras pessoas já descobriram sobre ela, aprender a valorizar os detalhes, por menor que sejam, e, principalmente, acreditar que ela é sujeito de seu desenvolvimento, ou seja, é ativa, é capaz de aprender, construir, duvidar, questionar e discordar (2012, p.36).

Pretendo também continuar nos estudos acadêmicos aderindo a esta maneira de pensar fenomenologicamente a criança no campo da música. Os encontros possibilitaram a mim como professora novas possibilidades de atuação. Partir de quem você é e de quem são as crianças é o que venho enfatizar: a relação adulto-criança como foco pode fazer a diferença no ensino da Educação Infantil.

Acredito que meu trabalho possa crescer com diversos objetivos, tais como: variações de brincadeiras sonoras com brinquedos de roda; desenvolvimento da coordenação motora; sonorização de histórias; bem como também desdobramentos com crianças com deficiências auditivas, possibilitando vivências com as vibrações dos sons e estimulação do bebê. Minha defesa aqui, foi oportunizar à criança o contato com situações de interações com a música e sonoridades, priorizando sua formação integral através de um desenvolvimento saudável na primeira infância e não presa a um ensino da educação musical visando a formação de possíveis músicos.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

ALVES, R; MENEZES, M. **Ensinar, cantar, aprender**. Campinas: Papirus, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Música. In BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Vol. 1. Brasília: MEC/SEF, 1998. p 21-22.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. Música. In BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Vol. 2. Brasília: MEC/SEF, 1998. p 45-79.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. Música. In BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Vol. 3. Brasília: MEC/SEF, 1998. p 85.

BRITO, Teca Alencar de. **Música na educação infantil: propostas para a formação integral da criança**. São Paulo: Peirópolis, 2013.

GARDNER, Howard. **Estruturas da Mente: a teoria das inteligências múltiplas**. Porto Alegre: Art-med, 2002.

HARTMANN, Luciana; VELOSO, Graça (orgs). **O teatro e suas pedagogias: práticas e reflexões**. Brasília: Editora da UnB (no prelo).

KEBACH, Patrícia Fernanda Carmem; SAN'ANNA Denise Blanco; PECKER, Paula Cavagni; DUARTE, Rosanagela. **Expressão musical na educação infantil**. Porto Alegre: Mediação, 2013.

Lei nº 11.769 de 18 agosto de 2008. **Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica**. Diário Oficial da União, Brasília. 2008.

MACHADO, Marina Marcondes. Implicações do pensamento merleau-pointiano no âmbito da educação infantil. In MACHADO, Marina Marcondes. **Merleau-ponty e a educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

_____. O diário de bordo como ferramenta fenomenológica para o pesquisador em artes cênicas. **Revista do Departamento de Artes Cênicas**. n.2, p 260- 263, 2002.

MELO, Ana Cláudia Figueiredo Brasil Silva. **Proposições curriculares para a educação infantil: desafios da formação**. Belo Horizonte: SMED, 2014.

PARIZZI, Maria Betânia. O canto espontâneo da criança de zero a seis anos: dos balbucios às canções transcendentais. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v.15, 39-48, set. 2006.

PEDROSA, Maria Isabel. Vamos observar cuidadosamente a criança no berçário. IN: RAMOS, Tacyana Karla Gomes; ROSA, Ester Calland de Sousa. **Os saberes e as falas de bebês e suas professoras**. 2. ed. rev. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012. p.35-38.

RAMOS, Tacyana Karla Gomes; ROSA, Ester Calland de Sousa. **Os saberes e as falas de bebês e suas professoras**. 2. ed. rev. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

SANTIAGO, Patrícia Furst. **Música na escola regular: projeto integrado CMI/UFMG**. Belo Horizonte: UFMG, 2014.

DISCOGRAFIA

ALMEIDA, Theodora Maria Mendes de. **Quem canta seus males espanta [CD]**. São Paulo: Caramelo, 1998.

EBA-UFMG, Grupo Serelepe. **Locotoco [CD]**. Belo Horizonte, 2014.

SAINT, Saens Camille. **Le carnaval des animaux: septuor-fantaisie [CD]**. Europa, 2003.