

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS**  
**UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA**  
**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO INFANTIL**

**ALINE KREUZ**

**QUE SOM É ESTE?**  
**Música na educação infantil**

**SÃO LEOPOLDO**  
**2016**

Aline Kreuz

QUE SOM É ESTE?

Música na educação infantil

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Educação Infantil, pelo Curso de Especialização em Educação Infantil da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS

Orientador(a): Profa. Ma. Rosane Romanini

São Leopoldo

2016

Aline Kreuz

## QUE SOM É ESTE?

Música na educação infantil

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Educação Infantil, pelo Curso de Especialização em Educação Infantil da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS

Aprovado em: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

BANCA EXAMINADORA

---

Ma. Rosane Romanini – Orientadora  
Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS

---

Dra. Maria Carmen Silveira Barbosa - Segunda avaliadora  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS

Dedico este trabalho a todos aqueles que me apoiaram em todos os momentos dessa caminhada.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a todas as pessoas que estiveram próximas de mim durante esta caminhada acadêmica. A todos os professores-incentivadores e orientadora, que, através das reflexões e dos estudos, contribuíram com minha formação pessoal e profissional.

Agradeço as crianças por participarem da minha pesquisa, aos seus familiares, por autorizarem sua participação, e a escola, que apoiou a pesquisa. A todos os amigos e colegas que compartilharam comigo muitos conhecimentos, partilharam minhas conquistas e emoções.

Um agradecimento especial à minha família, que sempre esteve presente, me apoiando e me ajudando a seguir em frente nos momentos de angústia e de estudos. Agradeço a Deus por colocar essas pessoas em meu caminho e por me abençoar em todos os momentos de minha vida.

“A música é uma experiência humana. Não deriva das propriedades físicas de som, mas sim da relação do homem com o som.” (Aronoff, 1974, p. 34).

## RESUMO

O presente estudo aborda a música como linguagem da educação infantil e tem como objetivo analisar como a criança faz a descoberta e a (re)produção dos sons do cotidiano nos primeiros anos de vida. Durante minha jornada de trabalho na Educação Infantil, percebi que muitos professores apresentam dificuldade de abordar a linguagem musical. A pesquisa encontrou nas ações lúdicas das crianças um campo para observar suas interações com os sons do ambiente escolar, assim como a descoberta do som através das interações criança/criança, criança/objeto, criança/natureza e como demonstram suas percepções sonoras nas ações diárias no ambiente escolar. Autores como Patrícia Kebach, Esther Beyer, Teca Brito e Maura Penna auxiliaram a sustentar as descobertas encontradas. Observação participante, registros fotográficos, além de entrevista com professores e especialistas em música, foram instrumentos de análise. Participaram da pesquisa crianças com idade entre um e três anos de uma Escola da Rede Municipal de Novo Hamburgo/RS no ano de 2015. Este estudo pretende contribuir para a reflexão dos professores acerca da linguagem musical, ampliando seu olhar para as descobertas realizadas pelas crianças no cotidiano escolar.

**Palavras-chave:** Educação infantil. Linguagem musical. Criança.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 .....	25
Figura 2 .....	26
Figura 3 .....	28
Figura 4 .....	30
Figura 5 .....	33
Figura 6 .....	35



## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 .....	38
Gráfico 2 .....	40

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
<b>2 TEMPOS E TERRITÓRIOS DA INFÂNCIA .....</b>	<b>12</b>
<b>3 UMA VISÃO DO ENSINO DA MÚSICA NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO INFANTIL.....</b>	<b>16</b>
<b>4 OS CAMINHOS DA LEGISLAÇÃO NA EDUCAÇÃO.....</b>	<b>19</b>
<b>5 (RE)PRODUÇÃO DOS SONS .....</b>	<b>22</b>
<b>5.1 Sinfonia do brincar: experimentação e exploração sonoro-musical.....</b>	<b>24</b>
<b>5.2 O som e movimento da descarga .....</b>	<b>27</b>
<b>5.3 Abram as cortinas que o show vai começar!.....</b>	<b>29</b>
<b>5.4 Descobrimo o som com o movimento: brincando a todo momento!.....</b>	<b>32</b>
<b>5.5 Caminhos sonoros: a capoeira .....</b>	<b>35</b>
<b>6 COMPASSOS E DESCOMPASSOS: A FORMAÇÃO DE PROFESSORES .....</b>	<b>38</b>
<b>7 SEGUINDO CAMINHOS.....</b>	<b>42</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>44</b>
<b>APÊNDICE A – AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM.....</b>	<b>47</b>
<b>APÊNDICE B – ENTREVISTA REALIZADA COM OS PROFESSORES .....</b>	<b>48</b>
<b>APÊNDICE C– ENTREVISTA REALIZADA COM ESPECIALISTAS EM MÚSICA.....</b>	<b>50</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como tema a descoberta dos sons do cotidiano na primeira infância, a fim de refletir sobre como ocorre esta aprendizagem nas práticas do cotidiano escolar.

Durante minha caminhada profissional nas escolas de Educação Infantil, percebi que muitos professores apresentam dificuldades de oportunizar vivências para as crianças em relação à linguagem musical. Muitos docentes realizam momentos de canto e exploração de instrumentos musicais, mas não reconhecem como linguagem musical os sons produzidos pelas crianças no ambiente escolar.

Nesse sentido, esta pesquisa tem como ênfase verificar como a criança faz a descoberta e a (re)produção dos sons nos primeiros anos de vida.

As propostas envolvendo canções, exploração de instrumentos musicais e sons corporais são atividades desenvolvidas pelos professores com o objetivo de abordar a linguagem musical na educação infantil. Seriam somente essas as formas de trabalhar a linguagem musical nos primeiros anos? Quais as possibilidades de reconhecimento da produção sonora das crianças pelos professores?

O trabalho tem como objetivos analisar como ocorre a descoberta e a (re)produção dos sons nos primeiros anos de vida e sua relação com a música, assim como a descoberta do som através das interações criança/criança, criança/objetos, criança/natureza e como demonstram suas percepções sonoras nas ações diárias no ambiente escolar.

Utilizei como metodologia a pesquisa-ação, buscando compreender os processos de observação e imersão no contexto escolar, onde pude aprofundar meus conhecimentos teóricos, contribuindo para uma melhor análise da experiência junto às crianças e com os dados coletados. Foram realizados dois questionários, um para professores e outro para especialistas em música, com o intuito de conhecer as práticas e os conhecimentos docentes.

Este estudo está organizado em cinco capítulos. O primeiro, aborda os “Tempos e Territórios da Infância”, relatando aspectos históricos, culturais, buscando compreender as concepções que foram sendo construídas ao longo dos anos. Atualmente as crianças permanecem bastante tempo interagindo com as tecnologias, diminuindo gradativamente o tempo de interações e brincadeiras corporais.

A flexibilidade do currículo nas escolas de educação infantil possibilita que a aprendizagem se torne mais significativa para a criança. No segundo capítulo, abordarei uma visão do ensino da música nas escolas de educação infantil, sendo essa uma expressão fundamental da linguagem da arte, auxiliando no desenvolvimento da criatividade, da sensibilidade, da expressividade, do senso estético e crítico das crianças. Nessa abordagem, ela é uma linguagem indispensável do currículo da educação infantil.

A Legislação será abordada no capítulo três, esclarecendo os percursos construídos para garantir as aprendizagens da música. A criação da lei nº 11.709/08, que torna a música um componente curricular obrigatório da educação básica, garante de forma efetiva o desenvolvimento da linguagem musical.

A (re)produção dos sons que consiste em “produzir e reproduzir” está presente no cotidiano das crianças da educação infantil, e será abordada no capítulo quatro. Reconhecendo a criança como protagonista de suas aprendizagens, a pesquisa relata observações realizadas em uma Escola de Educação Infantil da Rede de Novo Hamburgo, onde ocorreram diferentes ações das crianças envolvendo descobertas sonoras.

O último capítulo apresenta os dados coletados referentes aos conhecimentos dos professores sobre a linguagem musical e sobre a prática desenvolvida na escola.

Faz-se necessário refletir, juntamente com os docentes, como proporcionar e reconhecer a linguagem musical nas práticas do cotidiano, despertando a importância do olhar atento e sensível dos professores durante as brincadeiras e interações, contribuindo para o desenvolvimento global da criança.

## 2 TEMPOS E TERRITÓRIOS DA INFÂNCIA

Crianças sempre existiram, mesmo não possuindo concepções a respeito delas e de sua infância. Pensar essa fase como um período especial do desenvolvimento da vida é um conceito bastante recente. Analisando a história da infância e suas concepções, percebe-se que ocorreram grandes modificações na forma de pensar e reconhecer este período da vida.

Philippe Àries, historiador francês, descreveu, na obra “História Social da Criança e da Família” (1978), pesquisas realizadas na arte e na literatura da época medieval a respeito da ideia sobre a criança e a infância. Segundo ele, até o século XII, a infância não era representada com a imagem de crianças, mas sim sendo desenhadas como adultos em miniatura. Nesta época, o índice de mortalidade de crianças era muito alto, devido as más condições de higiene e de saúde. Por outro lado, nos primeiros anos de vida, os adultos se divertiam com as crianças (como se fossem animais de estimação), sendo estas muito “paparicadas”.

Nos anos seguintes, até meados do século XVII, não havia uma consciência de particularidade infantil, pois acreditava-se que o raciocínio, os sentimentos e as ações das crianças possuíam os mesmos elementos básicos dos adultos.

Segundo Àries (1978), gradativamente o conceito de infância foi mudando. Com a Revolução Industrial, ocorre uma mudança da posição da família na sociedade. Surge a família moderna. A infância torna-se o centro do interesse educativo, onde os sentimentos de afetividade, de reconhecimento da infância e de cuidados passam a ter importância. A família começa a se organizar em torno da criança, o espaço familiar torna-se cada vez mais privado.

Durante muito tempo, a educação da criança foi considerada uma responsabilidade da família ou do grupo social na qual fazia parte. Ela participava das tradições e aprendia com os adultos os ofícios necessários para sua sobrevivência (Àries, 1978).

As mudanças de concepções sociais, familiares, das funções maternas e do cotidiano das crianças contribuíram para que a infância fosse reconhecida como um modo particular e individual de cada criança, sendo esta, possuidora de experiências prévias, capaz de atuar na sociedade, recriando-a constantemente.

Pensando a infância como uma experiência inicial repleta de criações, novidades, descobertas de si e do outro, de relações com objetos e com seus pares;

estamos concebendo a criança como um ser ativo, construtor de suas relações sociais e protagonista de aprendizagens significativas. As Diretrizes Nacionais da Educação Infantil (2010, p. 12) definem a criança como

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

Atualmente, apesar da semelhança cronológica, existem diferentes infâncias. Sebastiani (2009) ressalta que existem crianças que auxiliam os pais nas tarefas diárias, aprendendo, desde cedo, alguma profissão; a criança que participa da formação de renda da família, que nem sempre pode estudar; as crianças das grandes cidades, muitas vezes desamparadas e a criança pertencente a uma família com nível socioeconômico alto, que brinca e estuda. Portanto, existem diferentes situações de socialização, condições de vida, tempo de escolarização e de brincadeiras.

Para entender melhor a sociedade e a infância, precisamos conhecer e valorizar as falas, as atitudes e as opiniões das crianças. Nesse sentido, Pinto e Sarmiento (1997, p. 25) ressaltam que

O olhar das crianças permite revelar fenômenos sociais que o olhar dos adultos deixa na penumbra ou obscurece totalmente. Assim, interpretar as representações sociais das crianças pode ser não apenas um meio de acesso à infância como categoria social, mas às próprias estruturas e dinâmicas sociais que são desocultadas no discurso das crianças.

Na sociedade atual, grande parte das crianças permanece muito tempo envolvida com a tecnologia (computador, vídeo game, celular, televisão, entre outras), sem a supervisão de adultos. Os meios de comunicação, em especial a televisão, exercem grande influência sobre as crianças. Sendo assim, podemos afirmar que essa cultura midiática interfere na formação dos indivíduos contemporâneos. Esse fenômeno faz parte do que Steinberg (1997) chama de “Kundercultura”. As experiências das crianças estão sendo formadas pelos programas de TV, filmes, vídeo games, músicas, entre outros, tarefa que deveria ser exercida pela família. Com o acesso à informação, não podemos mais pensar a infância como algo inocente, pois muitas crianças demonstram conhecimentos mais aprofundados do que alguns adultos. Steinberg (1997, p. 124) explica que as

“noções tradicionais da infância como um tempo de inocência e de dependência dos adultos são abaladas pelo acesso infantil à cultura popular”.

Em entrevista para a Revista Educação, Sarmento (2011) salienta que a infância “deve ser percebida como um grupo geracional, distinto do mundo adulto”. O sociólogo afirma que estamos vivendo em um tempo onde existem várias concepções: desde que a criança necessita de processos rigorosos de autoridade, até ao que considera um ser de diretos, devendo ser respeitada na sua autonomia. Sarmento lembra que a participação da criança na sociedade é um assunto que está sendo discutido recentemente, estando expresso no documento “A Convenção sobre os Diretos da Criança” das Nações Unidas de 1989. Esse documento ressaltou que a criança tem o direito de expor sua opinião sobre os aspectos que lhe dizem respeito, valorizando seus conhecimentos e influenciando seu modo de vida.

Visando ouvir as crianças em tudo o que lhe diz respeito e possibilitar uma participação efetiva de suas opiniões, após a Segunda Conferência das Nações Unidas, foi criada em 1996 a Iniciativa Internacional Cidade Amiga das Crianças (CFCI), que tem por objetivo garantir que sejam respeitados os direitos da criança a serviços essenciais de saúde, de educação, de abrigo, de água limpa e de instalações sanitárias decentes, bem como de proteção contra violência, abusos e exploração.

Atualmente, as crianças estão sofrendo um precoce processo de escolarização. Governos e instituições de ensino estão antecipando conteúdos e aprendizagens, além de tornar obrigatório a frequência das crianças nas escolas cada vez mais cedo. A Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, amplia o Ensino Fundamental para nove anos de duração, tornando obrigatória a matrícula de crianças de seis anos de idade. Já a Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013, torna obrigatório que os responsáveis matriculem as crianças de quatro anos de idade na educação infantil, a partir do ano de 2016.

A elaboração e a aplicação dessas leis não garantem uma educação de qualidade. Exige também uma ampla discussão política relacionada à formação de professores e de profissionais que atendem essas crianças na escola, à adequação do espaço físico, de materiais pedagógicos e de recursos para a educação. Devido à lei que torna obrigatório que crianças de 4 anos frequentem a educação infantil, as

escolas<sup>1</sup> que acolheram estas crianças, em sua maioria, não possuem infraestrutura para um atendimento de qualidade. Em uma entrevista sobre o processo de escolarização na educação infantil, foi questionado à Maria Thereza Marcilio sobre o trabalho com o lúdico, e seu impacto na formação das crianças. Ela afirmou que

É um absurdo – a nossa luta é fazer com que a escola funcione melhor com menos cara de escolarização. Até porque o que garante a qualidade de uma escola não são os conteúdos e sim a forma como ela se organiza e se apresenta ao aluno. No caso da educação infantil, tem-se o lúdico que, longe de ser fácil, é simplesmente a forma como as crianças aprendem, como elas vêem o mundo. A brincadeira definitivamente não é perda de tempo, ou algo que fazemos quando se está desocupado. Se as diretrizes priorizam o lúdico, é no sentido de reafirmar que sem ele as crianças não aprendem. (Marcilio, 2014).

A partir da elaboração destas leis, surgiram diversas interpretações em relação ao currículo para essa faixa etária. As crianças foram, em grande parte, direcionadas para as EMEFs, o que exige das escolas e dos professores investimentos de ordem estrutural e de formação para que as crianças realmente possam ter uma Educação Infantil que respeite os princípios éticos, políticos e estéticos, sustentados pela Resolução CNE/CEB nº 1/99 e Parecer CNE/CEB nº 22/98, que continuam atuais e presentes na revisão das DCNEI/2009.

Sendo um dever da escola e um direito da criança, cabe às instituições escolares garantirem processos de escuta que efetivem os direitos das crianças e a garantia da infância na escola, possibilitando a vivência de momentos lúdicos, prazerosos e significativos.

---

<sup>1</sup> No município de Novo Hamburgo, grande parte das crianças de quatro anos (pré-escola) foi remanejada para escolas de Ensino Fundamental, sendo que algumas escolas ainda estão no processo de adequação da estrutura física e do aperfeiçoamento dos profissionais envolvidos dessas instituições, contribuindo para a aceleração do processo de escolarização.



### 3 UMA VISÃO DO ENSINO DA MÚSICA NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO INFANTIL

A música está presente na vida cotidiana do ser humano, nos diferentes povos, culturas e manifestações. As crianças, desde o ventre materno, possuem contato com esse mundo sonoro, e, a partir do nascimento, interagem com os sons de forma criativa, improvisada e espontânea.

Pela flexibilidade do ensino nas escolas de educação infantil, percebemos a música presente na sala de aula de diversas maneiras, estando muitas vezes enraizada na “rotina” da escola. Não podemos generalizar, mas percebe-se, ainda, que a música está sendo utilizada como recurso pedagógico para aquisição de conhecimentos amplos, como demarcação da rotina, formação de hábitos, comportamentos, lembretes e apresentações de datas comemorativas, sendo pouco trabalhada como linguagem de uma área do conhecimento.

Conhecendo essa realidade, cabe uma reflexão: Como professores dessa etapa de ensino, de que forma podemos proporcionar às crianças a linguagem musical, para que os mesmos possam construir aprendizagens significativas nessa área?

A música é uma expressão artística fundamental no desenvolvimento das crianças. Segundo Aronoff (1974, p. 7), “as crianças captam naturalmente os sons musicais [...] a música pode ser um meio de favorecer seu desenvolvimento emocional e intelectual”. A educação musical auxilia no desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade, da expressividade, do senso estético e crítico nas crianças. Aronoff (1974, p. 20) ressalta ainda que “o papel da educação musical na primeira infância está bem definido: deve conservar e desenvolver as respostas naturais da criança através de valores estéticos”.

Violeta Gainza (1998), citado por Góes (2009, p. 5) diz que

Nas aulas de música, a criança deverá ter múltiplas oportunidades para expressar-se livremente, para apreciar e aprender dentro de um marco de ampla liberdade criadora. A educação através da arte proporciona à criança a descoberta das linguagens sensitivas e do seu próprio potencial criativo, tornando-a mais capaz de criar, inventar e reinventar o mundo que a circunda. A criatividade é essencial em todas as situações. Uma criança criativa raciocina melhor e inventa meios de resolver suas próprias dificuldades.

Lima e Stencel (2010) acreditam que o trabalho com a música deve estar alicerçado em cinco pilares para o bom desenvolvimento musical das crianças, são eles: apreciação musical, senso rítmico, senso melódico, voz e execução instrumental; partindo sempre do sonoro e valorizando a criação da criança. Esses aspectos devem ser trabalhados de forma interligada, pois a maioria deles está relacionada entre si. É fundamental, no ensino musical, que se leve em consideração os diversos contextos culturais e as vivências das crianças, dando significado às novas aprendizagens.

A apreciação musical desenvolve a percepção e a discriminação sonora, sendo trabalhado principalmente pela audibilidade: percepção, discriminação, memória, figura/fundo e análise/síntese. Sousa (2003, p. 74) afirma que a “apreciação auditiva refere-se essencialmente à apreciação de sons”, sendo o reconhecimento dos sons do cotidiano uma das melhores maneiras de proporcionar o crescimento musical das crianças.

No senso rítmico, o movimento e a palavra são a base. Usam-se palavras, gestos, movimentos corporais, instrumentos musicais e diferenciação de altura. Penna (1996, p. 87) cita Orff, quando diz que o começo para o estímulo musical infantil deve ser o ritmo verbal. O movimento está presente em toda a vida da criança e também na música, sendo elemento indispensável para ambas.

Através do movimento sonoro e da altura<sup>1</sup> do som, as crianças desenvolvem o senso melódico. Para aperfeiçoar essa habilidade, podem-se utilizar gestos corporais, ampliando a exploração sonora.

Segundo Lima e Stencel (2010), o trabalho com a voz começa com a imitação e com a experimentação vocal através do canto espontâneo, da imitação de sons de animais, do balbúcio musical simples, entre outras maneiras. Aos poucos, pode ser introduzida a execução instrumental, primeiramente através da exploração do objeto, e, posteriormente, conhecendo instrumentos de percussão, acompanhando canções. Mársico (2003, p. 84) afirma que assim iremos auxiliar a “desenvolver a musicalidade da criança e ajudá-la a cantar com precisão de afinação e ritmo”.

Entende-se por musicalização a sensibilização das crianças pela música de forma lúdica e dinâmica, oportunizando o fazer e o ouvir música de forma prazerosa. A partir de estímulos e do contato com diferentes materiais, ritmos, estilos musicais,

---

<sup>1</sup> Altura é a qualidade que nos permite diferenciar os sons agudos dos sons graves.

auxiliamos no desenvolvimento e na formação global da criança. Segundo Lima e Stencel (2010, p. 91)

Buscamos trabalhar com a musicalização infantil tendo como propostas práticas: desenvolver o prazer de ouvir, reproduzir e criar música, proporcionando a criança oportunidade de compreender a realidade sonora que a circunda; focalizar o trabalho com rimas, parlendas, canções folclóricas e brincadeiras tradicionais infantis, resgatando o repertório tradicional e cultural do Brasil; obter uma consciência sonora; ampliar a percepção auditiva, trabalhando com as qualidades do som, como altura, duração, intensidade e timbre; estimular a criança a expressar-se de maneira criativa por meio de elementos sonoros e instigar na criança a autodisciplina para desenvolver a atenção e cuidado ao próximo, ajudando a convivência social, sempre partindo do fazer musical e não de forma fragmentada.

É indispensável lembrar que o processo de educação musical deve ser adaptado conforme a realidade das crianças, suas capacidades e fases de desenvolvimento. O mesmo deve ser multidisciplinar e ter objetivos bem definidos, contribuindo na formação de seres humanos capazes de criar e vivenciar emoções.

Os conteúdos da educação de crianças pequenas precisam estar relacionados de forma profunda com suas vidas cotidianas, assegurando o respeito aos saberes já construídos com suas famílias, assim como ampliando a experiência a partir da brincadeira e das interações possibilitados através da coletividade. O Parecer CNE/CEB nº 20/2009 defende dois eixos norteadores a Educação Infantil: a interação e as brincadeiras. Acrescenta a necessidade de promover a interação das crianças com manifestações artísticas, dentre elas a música.

Art. 9º As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo experiências que: [...] IX – promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura. (CNE/CEB nº 20/2009, p. 21).

O Parecer CNE/CEB nº 20/2009 foi elaborado a partir do documento “Práticas Cotidianas na Educação Infantil – Base para a reflexão sobre as orientações Curriculares / 2009” e estabelece a música como uma linguagem a ser desenvolvida nessa etapa do ensino, ampliando a sensibilidade da criança através da arte, que envolve música, teatro, dança e artes visuais. Na educação infantil, é fundamental garantir um currículo interdisciplinar, através de experiências que se articulem com os saberes das crianças e com os conhecimentos adquiridos ao longo da história, valorizando o lúdico e as culturas infantis.

#### **4 OS CAMINHOS DA LEGISLAÇÃO NA EDUCAÇÃO**

A Lei 9394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação (LDB), regulamenta a educação infantil, definindo-a como primeira etapa da educação básica. Ela tem por finalidade o desenvolvimento integral da criança, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

No Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (MEC, 1998), encontramos princípios básicos que norteiam as instituições de educação infantil e também toda a sociedade, como segmentos onde a criança pode ter livre exercício da cidadania e, com isso, colocar as leis existentes em prática, deixando de ser simplesmente um conjunto de princípios para converter-se em critérios e metas orientadas de ações para a infância.

Respeitando esses princípios, as crianças têm direito de vivenciar experiências prazerosas, sendo as instituições de educação infantil um dos espaços de inserção nas relações éticas e morais que permeiam a sociedade na qual as crianças estão inseridas.

Alterando a Lei 9394/96, que dispõe das Diretrizes e Bases da Educação; em 18 de agosto de 2008, criou-se a lei 11.709, a qual estabelece a obrigatoriedade do ensino de música nas escolas de educação básica de todo o país.

Essa lei ressalta que é obrigatório o ensino da música, mas não exclusivo do componente curricular de artes. A LDB 9394/96 no §2º do artigo 26 apresentava o ensino de artes como componente obrigatório, sem especificar a linguagem artística. Dessa maneira, a lei possibilitou vários entendimentos, inclusive de que apenas um profissional teria que dominar todas as linguagens artísticas. Sem desconsiderar as demais linguagens artísticas, a criação da lei 11.709/08 garantiu à música o seu espaço no desenvolvimento musical das crianças.

Sabendo que a música é um componente curricular obrigatório, o Grupo Técnico Música na Escola, coordenado pela Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM), desenvolveu uma cartilha respondendo alguns questionamentos sobre a lei 11.709/08, sugerindo algumas formas como a música pode ser inserida na escola.

A música como conteúdo obrigatório deverá estar de múltiplas formas presente no cotidiano escolar. Além de a música ser inserida na escola como conteúdo obrigatório dentro da disciplina de artes, ela pode ser inserida através de projetos no turno do aluno, no contra turno ou nos finais de semana, conforme a escolha da escola. As escolas poderão optar pela formação de grupos instrumentais e/ou vocais como Banda Escolar (Marcial e outras), Canto Coral, Grupo Vocal, Grupo Vocal e Instrumental, Orquestra escolar, Oficinas de Música, entre outros.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010) estabelecem práticas pedagógicas que devem ter como eixos norteadores a interação e a brincadeira, garantindo diversas vivências e experiências que “promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura”. (BRASIL, 2010, p. 26).

Na Educação Infantil, as linguagens devem ser trabalhadas de forma globalizada e interdisciplinar, garantindo maior interesse pela busca dos conhecimentos e maior interação entre crianças, tornando as aprendizagens mais prazerosas e significativas.

A prática foi realizada na Rede Municipal de Ensino de Novo Hamburgo. Em 2014, foram criadas as Diretrizes Curriculares para a Educação Básica da Rede Municipal de Novo Hamburgo, na qual o conteúdo musical está inserido no Ensino da Arte. O eixo da linguagem musical está dividido em cinco segmentos: fundamentos da linguagem musical, música e cultura, experimentação, apreciação e história da música. Sendo suas diretrizes as seguintes:

- 255) Incentivar os primeiros registros musicais, oferecendo estímulos lúdicos para compreensão de signos.
- 256) Proporcionar jogos musicais que envolvam a escuta, a exploração, a improvisação e a composição musical.
- 257) Promover situações para o uso da voz (volume, altura, ressonância e articulação) como recurso musical.
- 258) Utilizar a canção como forma de expressão e comunicação com e entre as crianças.
- 259) Conhecer o repertório musical das crianças e ampliá-lo a partir da apreciação de diferentes ritmos e estilos, valorizando as diversas manifestações culturais brasileiras e internacionais, relacionando com seu contexto histórico e cultural.
- 260) Possibilitar um ambiente de exploração e descoberta para a construção do conhecimento musical infantil a partir de uma proposta interdisciplinar, considerando que os Projetos com crianças pequenas permitem um espaço real de investigação.
- 261) Investigar e potencializar as múltiplas e instigantes maneiras de brincar com sons e silêncios, recorrente das culturas infantis.
- 262) Compartilhar ludicamente relações sonoras instituídas social e culturalmente, dos distintos jogos de barulhar, capturados entre as ações

das crianças dando significado e contribuindo com a ampliação de repertório e memória auditiva.

263) Estimular a criação musical individual e coletiva, bem como utilizar as novas mídias de produção e reprodução musical.

264) Criar oportunidades de apresentações, nas quais as crianças possam vivenciar experiências com a música.

265) Oportunizar experiências de exploração sonoras através do corpo.

266) Proporcionar apreciação musical e variadas formas de percepção auditiva, trazendo como recursos, os instrumentos ao vivo ou gravações.

267) Viabilizar o acesso para apreciação em diferentes locais.

268) Garantir o acesso a espaços de legitimação musical.

269) Possibilitar o conhecimento histórico dos diferentes estilos musicais. (NOVO HAMBURGO, p. 27).

Essas Diretrizes Municipais serviram como base para a elaboração dos Planos de Estudos, na qual cada escola teve a autonomia de formulá-los com a comunidade escolar (professores, funcionários e pais), levando em consideração as suas realidades.

Segundo Moura (2013), na Revista Cadernos para o Professor, a escola deve

incorporar a música nos projetos políticos pedagógicos; facilitar o acesso de alunos a uma educação musical de qualidade; reforçar a relação entre música, educação e cultura; permitir o conhecimento e a valorização da diversidade musical local e do mundo. (Moura, 2013, p. 13).

Os profissionais devem estar atentos à faixa etária e aos interesses das crianças, observar o contexto social e a diversidade cultural da comunidade escolar, possibilitando a inclusão de todas as manifestações musicais.

## 5 (RE)PRODUÇÃO DOS SONS

Segundo o minidicionário Luft (2000), a palavra *produzir* significa “dar origem, criar, ocasionar, causar, fabricar, render”. Nesse sentido, devemos valorizar a produção feita pelas crianças, considerando-a uma descoberta cognitiva acerca de seus conhecimentos prévios. Segundo Correa (2014, p. 2),

O bebê, assim como o adulto, explora o som para saber de sua acuidade, de seu timbre, experimenta, conecta percussão com sons vocais, e é nesse sentido, encontrando neste entremeio conceitos como o som, e tudo que nos envolve sonoro e musicalmente, é que identificamos o bebê como produtor de conhecimento musical na cotidianidade da creche.

Já a palavra *reproduzir*, no minidicionário Luft (2000), está descrita como “produzir de novo, multiplicar, repetir, renovar”. Esse ciclo de “produzir e reproduzir” está no cotidiano das crianças da educação infantil. A partir da origem de uma descoberta, geralmente ocorre sua repetição, para uma melhor assimilação da nova aprendizagem. É da natureza das crianças (lembrando que cada indivíduo tem as suas particularidades), experimentar, pesquisar, produzir e reproduzir, buscando questionar suas ideias, gerando conhecimento.

Dewey (2010, p. 128) destaca que “o ato de produzir, quando norteado pela intenção de criar algo que seja desfrutado na experiência imediata da percepção, tem qualidades que faltam à atividade espontânea”, e ressalta também que “[...] a experiência estética – em seu sentido estrito – é vista como inerentemente ligada à experiência de criar” (DEWEY, 2010, p. 129), como ocorre no ato de produzir música pelas crianças pequenas.

Como metodologia de pesquisa, utilizei a pesquisa-ação. Segundo Kemmis & Wilkinson (2002, p. 44-45),

[...] a pesquisa-ação participativa tenta ajudar orientar as pessoas a investigarem e a mudarem suas realidades sociais e educacionais por meio da mudança de algumas das práticas que constituem suas realidades vividas. Em educação, a pesquisa-ação participativa pode ser utilizada como meio de desenvolvimento profissional, melhorando currículos ou solucionando problemas em uma variedade de situações e trabalho.

Durante o período em que realizei observações na escola, pude perceber que o processo de descoberta, de construção e de estruturação do conhecimento

sonoro-musical ocorreu nas relações entre as crianças, com o meio ambiente e com os materiais disponibilizados, através de brincadeiras repletas de significados, sendo

[...] uma experiência transformativa, que consome um espaço e um tempo e é intensamente real para a criança. Brincar é aprender-se brincante nas e das linguagens. Enfim, é a cultura da infância sendo produzida pelas crianças que dela participam [...] (BARBOSA; RICHTER, 2009, p. 29).

Durante a exploração dos materiais disponibilizados pelos professores, as crianças realizaram diversas criações; dentre elas estava a descoberta do som. O barulho, resultado da ação produzida sobre diferentes materiais, por diversas vezes, causava sensação de prazer e de interesse, demonstrado através de olhares, de sorrisos, de verbalizações e de expressões, demonstrando satisfação em vivenciar aquele momento de investigação e de experimentação.

Buscando ver a criança como protagonista de suas aprendizagens na escola da infância, Esther Beyer (2005, p. 95) reflete a respeito de que

[...] o surgimento de novidades sonoras no processo de desenvolvimento musical do bebê [...] mesmo que [ele] não saiba ainda dizer o que sabe sobre esses sons que produz, com que objetivo sonoriza, em que etapa sonora se encontra etc. [...] não podemos abrir mão: de ouvir o bebê, de colocarmos-nos na posição de escuta e expectativa de que ele é capaz de produzir diferentes sonoridades, em situações diferentes. Isso significaria, talvez, que o olhar, a sucção da mão ou de um objeto, o movimento de braço – não necessariamente sonoros – são importantes elementos para a compreensão do balbucio musical do bebê.

Pensando a criança pequena como autora principal de suas descobertas, Loris Malaguzzi (2009, 2001; HOYUELLOS, 2004a, 2004b, 2006) salienta que a pedagogia da creche italiana, proveniente da cidade de Réggio Emilia, apresenta uma perspectiva com olhar investigativo, buscando a construção do conhecimento pelas crianças. Acreditando no protagonismo das crianças frente a suas iniciativas e exploração sonoro-musicais, entendemos o brincar musical cheio de significados e particular das crianças pequenas.

Em suas pesquisas, Correa (2014, p. 8) menciona que “o processo de exploração sonoro-musical acontece indiferente dos materiais a que os bebês podem ter contato”. Na perspectiva da pedagogia das creches italianas, é fundamental oferecer materiais e ambientes estimulantes, ricos e instigantes, pois as crianças possuem uma curiosidade explorativa, onde brincam e exploram todos os tipos de materiais ao seu alcance.



## 5.1 Sinfonia do brincar: experimentação e exploração sonoro-musical

Através das brincadeiras e das interações com o meio que as cerca, as crianças buscam conhecer o mundo, explicitando seus desejos e suas condições de vida.

O brincar é uma experiência criativa e está relacionado intimamente com a vida das crianças. Brincando, as crianças se relacionam com o mundo em que vivem, com suas culturas e interagem com outras pessoas. Barbosa (2009, p. 93) afirma que

Na hora de brincarem no pátio, as crianças realizam aprendizagens complexas, pois na brincadeira aprendem a linguagem oral, a motricidade, a música e muitos outros conhecimentos sociais e corporais.

Os espaços coletivos, em especial a escola, estão abertos a diversas culturas, ampliando repertórios e modos de compreensão da diversidade humana e culturas infantis. Defendendo a importância da brincadeira e da transmissão das culturas infantis, Barbosa (2009, p. 72) afirma que

Para a constituição de contextos lúdicos é necessário considerar que as crianças ouvem música e cantam, pintam, desenham, modelam, constroem objetos, [...] Brincando com tintas, cores, sons, palavras, pincéis, imagens, rolos, água, exploram não apenas o mundo material e cultural à sua volta, mas também expressam e compartilham imaginários, sensações, sentimentos, fantasias, sonhos, idéias, através de imagens e palavras. A compreensão do mundo da criança pequena se faz por meio de relações que estabelece com as pessoas, os objetos, as situações que vivencia, pelo uso de diferentes linguagens expressivas (o movimento, o gesto, a voz, o traço, a mancha colorida).

Para oportunizar momentos, espaços, materiais diversos para que as crianças possam criar e recriar suas vivências através das brincadeiras, interagindo com outras crianças e adultos, faz-se necessário organização e planejamento das instituições escolares. Nesse sentido, o professor deve estar constantemente e atento às necessidades das crianças, possibilitando um ambiente onde predomine a ludicidade.

Realizei observações em uma escola municipal da cidade de Novo Hamburgo no Rio Grande do Sul, que atende crianças da faixa etária de zero a três anos. Meu objetivo era investigar como a criança faz a descoberta e a (re)produção dos sons

do cotidiano. Para isso, participei de diversos momentos da vida escolar das crianças.

A escola onde realizei esta pesquisa está situada dentro de um Centro Social Urbano, onde também se encontra um Posto de Unidade Básica da Família, URAS e um Centro dos Idosos. Possui uma grande área verde com pracinha, arroio, campo de futebol e academia ao ar livre. O arroio estava sendo alargado, pois estava recebendo um grande volume de água, devido ao excesso de chuva ocorrido no período. A figura 1 mostra um pouco do espaço da escola.

Figura 1

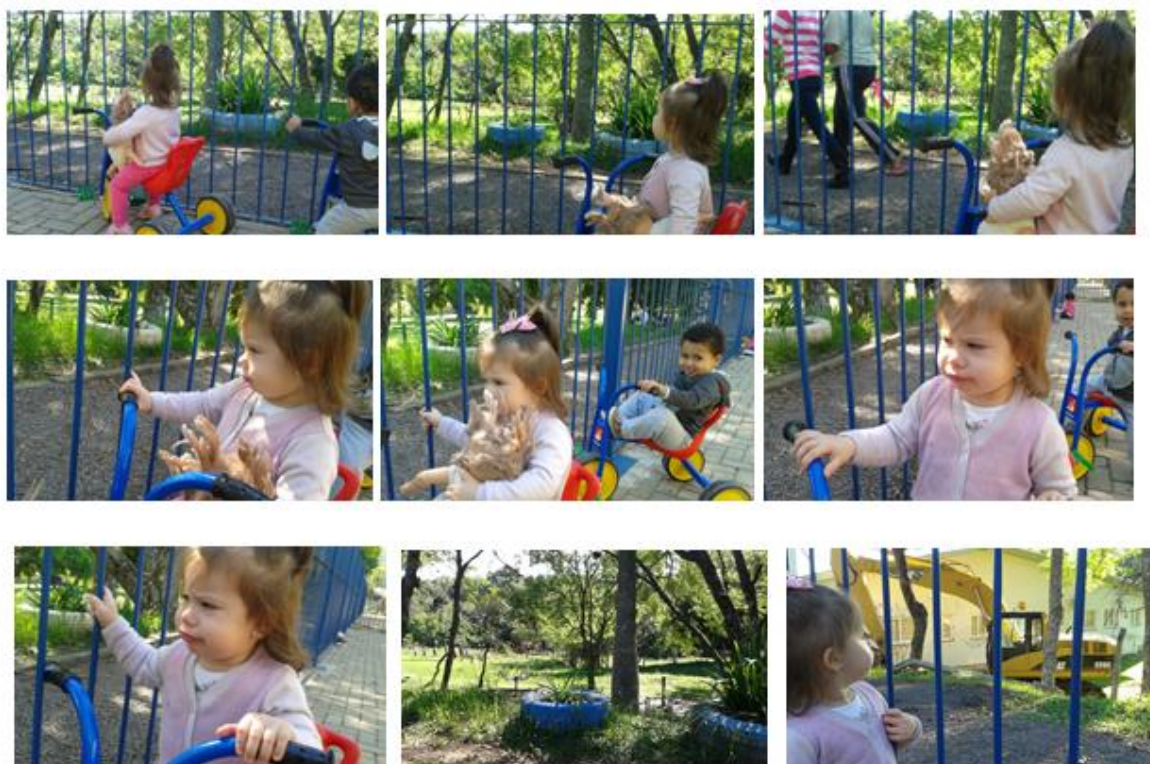


Fonte: própria autoria.

As crianças puderam presenciar o trabalho realizado por uma máquina bem grande (retroescavadeira), que permaneceu um longo período trabalhando nesse serviço. O interesse central das crianças, quando estavam no pátio, foi acompanhar as ações dessa máquina em relação aos diferentes movimentos e sons que

produzia. Em diferentes momentos nos quais as crianças estavam no pátio, elas observavam os movimentos e os barulhos que a máquina produzia. Logo no primeiro dia, quando a máquina chegou ao local (ao lado da escola), Sara estava brincando de motoca quando escutou o barulho diferente, logo percebendo que estava vindo da área ao lado da escola. Percorreu toda a extensão do pátio, buscando desvendar o mistério daquele som. Quando avistou a retro escavadeira, dizia: “Óóóóó...” e permaneceu por um tempo escutando e observando atentamente os seus movimentos. Após alguns instantes, começou a reproduzir o som com a boca... “bruuuuuuuuu” (tremendo os lábios). Sara logo despertou a curiosidade de um colega, que foi observá-la. Pode-se perceber essa interação das crianças com o ambiente e com seu som na figura 2.

Figura 2



Fonte: própria autoria.

Segundo Penna (2015, p.19), “a música é uma forma de arte que tem por material básico o som”. Costumamos dizer para as crianças escutarem a música dos pássaros. Porém, Penna (2015, p. 21) salienta que o fazer arte (o que também engloba a música) é uma “atividade essencialmente humana”, pois o ser humano constrói significados, intencionalidades e criatividade de forma significativa. O

homem cria técnicas e apetrechos para fabricar o fazer artístico, sendo essa uma característica essencialmente humana. Já os pássaros, não alteram o seu canto conforme a cultura em que estão inseridos, e não há uma intencionalidade sobre o mundo quando cantam. Antônio Jardim (1995, p. 79) afirma que

Se os pássaros que cantam não cantassem como cantam não seriam aqueles pássaros. Se as formigas não se organizasse como se organizam não seria formigas. Quer dizer: os pássaros não sabem, nem precisam saber que cantam. Nós sabemos que eles cantam, eles não. Eles são o seu canto, ele só são.

Mas, afinal, podemos dizer que Sara estava produzindo música? Penso que Sara estava produzindo um som para reproduzir o barulho da máquina que ouvia. Naquele momento, ela tinha uma intenção, e, assim, estava produzindo arte. Se “a música é uma forma de arte que tem por material básico o som”, podemos dizer que Sara estava fazendo música.

A percepção sonora existe há muito tempo e em diversas culturas. Pesquisas históricas relatam que antes dos homens produzirem instrumentos musicais, eles exploraram o próprio corpo descobrindo possibilidades sonoras, sendo as mais utilizadas as palmas, sapateados, estalos e efeitos vocais. (CONSORTE, 2011).

Segundo Lima e Stencel (2010, p. 92),

Ouvir os sons da sala de aula, do pátio, da rua, das lojas e dos diferentes espaços desses lugares pode ser um exercício importante para tornar o aluno atento a tudo que acontece à sua volta e desenvolver o senso crítico para aquilo que lhe diz respeito ou não.

Quando ouvimos uma música que tem um ritmo compassivo, queremos, por instinto, marcá-lo, pois estamos em contato com o ritmo desde o pulsar da vida (batida do coração). A relação do corpo com o som é forte na nossa cultura.

## **5.2 O som e movimento da descarga**

A partir dos primeiros anos, as crianças iniciam seus processos de apropriação e de conhecimento do corpo. O controle dos esfíncteres é um processo lento e exige apoio dos pais e professores. Esse período é influenciado por diversos fatores, como ambiental, educacional, social, familiar, psicológico, hereditário, sendo necessário que todas as pessoas que estejam em contato com a criança, auxiliem nessa

apropriação corporal. Acompanhar essa caminhada exige do professor um olhar atento e interessado nas pequenas conquistas das crianças a cada dia.

Figura 3



Fonte: própria autoria.

Anna, que aparece na figura 3, mostra-se uma menina autônoma e segura. Com um ano e cinco meses começou a utilizar o pinico, e logo sentiu segurança para utilizar o vaso (que é adaptado para a faixa etária). Com a supervisão e o apoio da professora, Anna realiza todo o processo sozinha. Abaixa as calças com desembaraço, acomoda-se no vaso e, concentrando-se, realiza suas necessidades. Sendo uma nova aprendizagem, acompanha o som produzido do xixi imitando o mesmo com a boca (Xiiiiiiiiiiiiiiiiii).

Logo após, alegra-se em puxar a descarga e dar “tchau” ao xixi. No momento em que a água está descendo da caixa pelo cano, Anna, acompanha com o olhar atento, ouve o barulho e coloca a mão no cano, sentindo a água, analisando o contexto deste ambiente, dizendo: “É o barulho da água, né profe?!”. Após, espera até a caixa encher para se vestir novamente.

A descoberta dos sons está presente em diversos momentos do cotidiano das crianças. E, no relato acima, Anna aprecia a sinfonia sonora que o momento lhe proporcionou, assim como se aprecia uma orquestra tocando. Segundo as palavras de Schefer (1991, p. 307), “A música é algo que soa. Se não há som, não é música”.

Schefer (1991), no capítulo “A nova paisagem sonora” do livro *O ouvido pensante*, nos leva a refletir sobre a poluição sonora. Devemos valorizar as experiências sonoras do cotidiano, mas também devemos proporcionar um ambiente acústico que seja saudável às crianças. Estamos vivendo em um mundo no qual os barulhos são produzidos em todos os momentos, em um volume muito alto, levando muitas vezes a comprometer a audição.

### **5.3 Abram as cortinas que o show vai começar!**

Durante as observações, percebi que as crianças passavam longos períodos no pátio, que é bem arborizado. Esse espaço possibilita às crianças um contato bem próximo com as pessoas da comunidade e com a rotina do bairro. As crianças costumavam observar o trânsito na rua (carros, motos, bicicletas, caminhões), a passagem de pedestres, árvores, animais, como pássaros, cachorros, vacas, cavalos, entre outros. Sendo esse um ambiente agradável e amplo, em diferentes momentos, as crianças das outras faixas etárias se encontravam, possibilitando a troca de vivências. Barbosa (2009, p. 32) ressalta que

os estabelecimentos educacionais para crianças pequenas precisam revisar a organização das turmas apenas por faixa etária similar e propiciar oportunidades de interações tanto de crianças da mesma idade quanto de crianças de idades diferentes, na perspectiva de favorecer a transmissão e a reelaboração das culturas de infância.

Constatei que a organização do ambiente externo da escola oportuniza essa prática, favorecendo a interação e a troca de experiências constantes entre as diferentes faixas etárias, contribuindo para a transmissão das culturas infantis.

Certo momento, Anna (2 anos e 9 meses) pega duas latas de metal e posiciona-as com o bocal para baixo. Com uma pazinha de areia, bate nas latas emitindo um som alto e agudo. O barulho chamou a atenção de Thiago (1 ano e 10

meses), que estava passando. Ele para, observa e se acoca ao lado de Anna, e aprecia o som, parecendo tentar descobrir como este é produzido.

Bruna (2 anos e 11 meses) gostou da ideia de Anna e buscou outra lata e mais duas pazinhas para acompanhar a amiga na brincadeira, sentando-se ao seu lado. Logo iniciou a exploração. Batia na lata como se estivesse tocando bateria, tentando acompanhar o ritmo que Anna já havia estabelecido. As expressões faciais das duas meninas se alteram, demonstrando emoções de alegria, de seriedade, de concentração, entre outras.

Com o som estridente que estavam produzindo, outras crianças foram se aproximando e apreciando o “show”. Alguns tentavam inserir-se na brincadeira, mas ficavam receosos da reação de Anna. Em outros momentos, ela tentava mostrar aos colegas como fazer para participar (alcançando um objeto). Durante todo o período da brincadeira, o qual pode ser observado na imagem 4, Thiago permaneceu observando atentamente os movimentos das crianças e o som produzido.

Imagem 4



Fonte: própria autoria.

Os ambientes coletivos, como a escola, oportunizam às crianças excelentes momentos de aprendizagens nos encontros entre os pares da mesma idade, assim como com os parceiros mais experientes, onde a imitação compõe cenários diários de brincadeiras musicais. Beineke (2011, p. 14) lembra que

Analisando as crianças em ação, pudemos observar como as menores se relacionam com as brincadeiras musicais. Elas olham as crianças mais velhas realizando as músicas e, com toda a naturalidade, inventam outras formas de realizarem os jogos rítmicos, entrando na brincadeira.

A Resolução CNE/CEB nº 5 de 17 de dezembro de 2009, que fixa as diretrizes para a Educação Infantil, ressalta, no Art 8º, que a proposta pedagógica das instituições infantis deve garantir o “acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens”. A relação existente entre crianças de faixas etárias diferentes possibilita muitas trocas de experiências, amplia o repertório de brincadeiras, canções, possibilita a transmissão da cultura e jogos folclóricos.

§ 1º Na efetivação desse objetivo, as propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil deverão prever condições para o trabalho coletivo e para a organização de materiais, espaços e tempos que assegurem: [...] V - o reconhecimento das especificidades etárias, das singularidades individuais e coletivas das crianças, promovendo interações entre crianças de mesma idade e crianças de diferentes idades. (RESOLUÇÃO CNE/CEB, 2009, p. 2).

Essa Diretriz também aborda, no artigo 9º, que as interações e as brincadeiras devem ser eixos norteadores das práticas pedagógicas, possibilitando, dentre outras experiências, o contato com diferentes linguagens, gêneros e formas de expressão; a ampliação a confiança em atividades coletivas e individuais; vivências éticas e estéticas entre crianças de diferentes grupos sociais e culturais, entre outras práticas.

Além das particularidades de cada bebê, Dewey (1976, p. 31) afirma que “a experiência não se processa apenas dentro da pessoa”, mas no conjunto entre seu entorno, nas descobertas do outro e de si próprio. Dessa forma, os bebês vão estruturando seus modos de produzir e criar música.

Os materiais que são disponibilizados às crianças devem ter uma intencionalidade e ser bem planejados. Materiais simples, com texturas, tamanhos, formatos diferentes que possibilitem a exploração e a criatividade podem



proporcionar uma infinidade de experiências, diferentemente dos brinquedos comercializados, que possuem apenas uma finalidade. Beineke (2011, p. 23) afirma que

O uso de elementos que fazem parte do próprio universo das crianças nas brincadeiras para a sala de aula é um forma de valorizar o saber infantil, ampliar os valores estéticos, fantasias e imaginação, tornando o aprendizado mais significativo para as crianças.

O professor deve possibilitar um espaço de escuta das crianças, valorizando seus conhecimentos prévios, a criação de brincadeiras ou canções, suas composições próprias, entre outras, valorizando, dessa forma, as diferenças e percebendo a complexidade das ações das crianças. Barbosa (2009, p. 102) afirma que,

Ao valorizar a observação e a escuta das crianças, estamos firmando o reconhecimento delas como capazes de propor e criar. É a presença sutil do adulto implicado, comprometido com a escuta da criança e do grupo, e sensível aos momentos tensos de descobertas do outro.

Nesse sentido, o professor deve ser crítico e sensível, instigando as crianças a refletir sobre suas práticas musicais. O adulto pode dar sentido às ações das crianças, através de sua observação, possibilitando a continuidade e o planejamento de propostas significativas.

#### **5.4 Descobrimo o som com o movimento: brincando a todo momento!**

Durante as observações na escola de Educação Infantil de Novo Hamburgo, as crianças estavam brincando com motocas, carrinhos e bolas em um pátio externo da escola. Esse espaço é arborizado e fechado com grades, em função da segurança das mesmas. Ao lado, há uma passagem de pedestre que dá acesso a outros serviços para a comunidade. As crianças permanecem bastante tempo brincando nesse espaço e observando as árvores, as pessoas caminhando, o movimento de cães, além dos carros da rua. Chamou-me a atenção que João ficou por um tempo circulando pelo espaço, e, de repente, parou e decidiu subir no portão (ver imagem 5). Observando que o mesmo se movimentava, começou a balançar-

se, inclinando seu corpo para frente e para trás. Com esse movimento, um cadeado batia no portão e produzia um som muito agudo.

Imagem 5



Fonte: própria autoria.

Percebendo que o som que estava produzindo vinha do cadeado, ele desceu do portão e tentou pegá-lo, mas, como estava muito alto, não conseguiu. Então, subiu novamente e permaneceu balançando seu corpo, produzindo um som que possuía um ritmo cadenciado. Através de um sorriso, demonstrou alegria em realizar essa experiência.

Segundo Beyer e Kebach (2009, p.40),

A educação musical deve associar-se à arte do movimento, explorando amplamente as possibilidades corporais, utilizando-se da expressão corporal como um meio de desenvolvimento do esquema corporal, dos esquemas motores básicos, da estruturação do tempo e do espaço e da expressão de significados, sentimentos e emoções através do gesto.

Os conceitos musicais das crianças acontecem através do corpo e dos sentidos, utilizando-os para expressar o que é percebido no universo sonoro. Seeliger (2003), citado por Beyer e Kebach (2009), salienta que as crianças vivenciam a música de forma diferente dos adultos, pois absorvem a música com o corpo. As crianças pequenas expressam a música pelos movimentos, muitas vezes

batendo palma ou o pé no chão para marcar o ritmo, ou através das expressões faciais.

Quando falamos em aula de música, é comum observarmos professores utilizarem os movimentos corporais como recurso para vivenciar alguns conceitos musicais. Para tocarmos qualquer instrumento, dançarmos ou mesmo cantarmos, necessitamos do controle neuromuscular, que está ligado ao movimento específico da ação corporal.

Dionísia Nanni (1995, p.132) afirma que “a dança é o impulso vital do movimento biológico, é uma necessidade intrínseca do ser humano de manifestar ritmos, de comunicar-se com seus semelhantes através do físico, do mental e do emocional”. Desta forma, podemos considerar o corpo como um instrumento musical, pois se manifesta através dos ritmos, da voz, dos movimentos.

As aprendizagens musicais, além das diversas outras experiências, dependem do meio, do convívio (relações) e dos estímulos que recebem. Beyer e Kebah (2009, pg.41) afirmam que

As capacidades musicais aprendidas pelo bebê somam-se às novas experiências, sendo que todas as vivências e estímulos que a criança recebe dependem do ambiente e das pessoas da relação. Concomitantemente com o desenvolvimento musical, a dança surge, inicialmente, como uma identificação por parte do bebê, dos estímulos musicais aos quais este é exposto, entendendo-se, a dança, nos primeiros anos de vida, como a movimentação do bebê quando canta ou ouve uma determinada música.

Em diversos momentos, durante as observações na escola, presenciei crianças bem pequenas movimentando o corpo ao som das músicas. Quando a professora ou um colega começava a cantar, percebi que era raro alguma criança permanecer inerte ou demonstrar indiferença à proposta. Mesmo os mais pequenos, que ainda não caminhavam, movimentavam seu corpo para frente e para trás, ou batiam palmas, acompanhando o ritmo da música, demonstrando estar apreciando o momento.

Pensando que os movimentos estão intrinsecamente ligados a música, Wisnik (1989) explica a música como um fenômeno corporal. A educação musical deve estar associada à arte do movimento, fazendo uso das possibilidades corporais, desenvolvendo os esquemas motores básicos, a estrutura temporal e as expressões

dos sentimentos e das emoções provocados pela música, e manifestados através dos gestos.

Segundo Lima e Stencel (2010, p. 93) “as canções devem ser simples e sempre que possível implicarem movimentos corporais”.

A linguagem musical deve ser incluída no cotidiano da escola de Educação Infantil, conforme aparece no PARECER CNE/CEB (2009, p. 6),

O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico.

Pensando a criança como sujeito histórico e de direitos, devemos proporcionar momentos onde as linguagens se relacionem com as práticas, tornando a criança protagonista de suas experiências.

### 5.5 Caminhos sonoros: a capoeira

Como citado anteriormente, a escola observada está localizada em um ambiente privilegiado do bairro, ao lado do URAS, ambiente que oferecem diversas oficinas para crianças da comunidade. Uma dessas oficinas é a capoeira. Para aproveitar o ambiente externo, muitas aulas são realizadas na praça, possibilitando que as crianças da escola apreciem o momento.

Imagem 6



Fonte: própria autoria.

Na ocasião registrada acima, na imagem 6, os integrantes do grupo de capoeira estavam ensaiando as músicas em uma escada próximo à pracinha, onde brincavam algumas turmas. Ouvindo a música, as crianças se aproximaram e permaneceram, por um tempo, apreciando o som do pandeiro. Quando o professor do grupo de capoeira percebeu o interesse das crianças, aproximou-se e chamou seus alunos para tocar perto da grade, valorizando suas aprendizagens e possibilitando a ampliação do repertório das crianças pequenas. Percebendo o interesse delas, que solicitavam poder tocar os instrumentos, aproximou-se, possibilitando a exploração do pandeiro pelos pequenos.

Os professores relataram, posteriormente, que o Grupo de Capoeira já foi convidado por diversos momentos para realizar oficinas com os alunos da escola, momento que possibilitou muitas trocas de experiências entre as crianças de diferentes idades.

Valorizar os conhecimentos prévios das crianças, sua coragem de descobrir o novo, assim como as vivências da comunidade, é potencializar as aprendizagens, tornando-as mais significativas e verdadeiras.

Lydia Hortélio (2015) salienta que

a música tradicional da infância é a melhor forma de educação da sensibilidade. E ela deveria se iniciar nos braços da mãe, com uma canção de ninar. É neste momento que a criança ouve as primeiras palavras da língua e se inicia na língua mãe e na língua mãe musical, através da cantiga. Assim é em todas as culturas do mundo. É inestimável o valor do exercício espontâneo da música na infância, uma música onde a palavra, a cantiga, o movimento e o outro se interligam na alegria do brincar.

A capoeira constitui um importante legado que deve ser conhecido e vivido por todos. Os caminhos que constituem diferentes passagens na vida das crianças, aliado a um olhar sensível e presente do professor, proporciona uma variedade de repertórios culturais com significados importantes para o desenvolvimento das crianças desta escola.

Conforme o PARECER CNE/CEB Nº 20/2009,

A valorização da diversidade das culturas das diferentes crianças e de suas famílias, por meio de brinquedos, imagens e narrativas que promovam a construção por elas de uma relação positiva com seus grupos de pertencimento, deve orientar as práticas criadas da Educação Infantil

ampliando o a olhar das crianças desde cedo para a contribuição de diferentes povos e culturas.

É fundamental que os professores conheçam seus alunos, as famílias e a comunidades escolar, a fim de aproximar as diferentes culturas existentes na cidade. Neste sentido, Barbosa (2009, p. 34) afirma que

Quando os profissionais docentes têm características sociais e culturais diferenciadas da comunidade e das famílias com as quais trabalham, lhes é exigido romper com preconceitos e conhecer as culturas locais para contemplá-las no dia-a-dia da escola, pensando em estratégias no sentido de vincular e valorizar essas diferenças. Enfim, a docência exige aprender a efetivar uma educação que garanta as especificidades das diferentes regiões brasileiras e suas comunidades, como as quilombolas, ribeirinhas, urbanas camponesas, operárias, indígenas, faveladas, suburbanas, etc.

Na escola, as turmas são compostas por crianças que fazem parte de diferentes classes sociais, religiões e grupos familiares. A valorização da cultura local e as relações entre crianças de diferentes idades e adultos na instituição escolar contribuem para a diminuição da distância entre as diferentes culturas existentes na comunidade escolar, possibilitando a construção de novos saberes, que fortalecem um repertório cultural amplo, favorecendo o respeito à diversidade cultural.

## 6 COMPASSOS E DESCOMPASSOS: A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Foram realizadas duas pesquisas através de questionários. O primeiro grupo foram os professores titulares que atuam nas turmas da mesma escola em que foram feitas as observações e registros citados acima. O segundo grupo foram os especialistas em música da Rede Municipal de Ensino de Novo Hamburgo.

Analisando as respostas obtidas pelos professores titulares, levei em consideração a formação destes profissionais para a análise dos dados. Conforme o gráfico 1, 43% dos pesquisados possuem magistério, 29% são Pedagogos, 14% possuem Pós Graduação em diferentes áreas da educação, e 14% são Psicopedagogos.

Gráfico 1



Fonte: própria autoria.

Quando foram questionados sobre a abordagem dos conteúdos da linguagem musical em suas formações, a maioria dos entrevistados relatou que no curso aprenderam letras de músicas (muitas de datas comemorativas e para utilizar na rotina), confecção de instrumentos musicais utilizando materiais reciclados e exploração da “bandinha rítmica”.

Dois entrevistados relataram que em seu curso de Graduação a linguagem musical não foi abordada, não estando na grade curricular, nem sendo citada em outras disciplinas. Os demais entrevistados afirmaram que tiveram poucas disciplinas (uma ou no máximo duas) sobre o tema, sendo abordada a importância de trabalhar diferentes canções, ritmos e estilos musicais; tiveram experiências com

instrumento musicais; além de algumas aulas práticas na universidade. Penna (2015, p. 151) cita Hentschke (2013), dizendo que “muitos docentes que atuam nesses cursos de formação de professor são músicos instrumentistas, regentes e compositores, sem experiência pedagógica mais ampla”.

Nóvoa (2009) nos faz refletir sobre a forma que ocorre a aprendizagem docente. Ele ressalta que a aprendizagem se dá a partir *da, na e para* a prática. O professor, em suas formações deve ser instigado a vivenciar, mas também se “alimentar” da teoria, qualificando o seu fazer pedagógico.

A formação de professores deve assumir um forte componente prático, centrada na aprendizagem dos alunos e no estudo de casos concretos, tendo como referência o trabalho escolar. (NÓVOA, 2009, p. 4).

Preocupa-me muito a formação que esses e muitos outros docentes tiveram. Os relatos são de muitas aulas práticas, aprendendo canções e confeccionando materiais, e pouca, ou praticamente nada, da teoria sobre o assunto, que é tão importante quanto qualquer outro componente curricular. Esta falha já vem de longa data, sendo que, gradativamente, percebo que as universidades estão ampliando o olhar em relação à educação musical, além de oferecerem especializações nesta área, formações continuadas, palestras, oficinas, entre outros.

Penna (2015, p. 148) afirma que,

Na falta de formação específica, este trabalho pedagógico com música tende a ser esporádico e superficial, ou até mesmo inadequado; inclusive, muitas das menções a respeito poderiam se referir a práticas sem cunho propriamente musical.

A formação docente deve ser entendida, segundo Azevedo e Montandon (2014) como “um processo contínuo e profissional”, pois deve ser considerada a formação e educação pessoal, sua formação acadêmica e sua experiência profissional. Sendo assim,

A formação docente implica uma visão de desenvolvimento profissional pessoal e coletivo que se desenvolve a partir das experiências dos sujeitos, nos cursos de licenciatura e na inserção nas situações reais de trabalho docente. (Azevedo e Montandon, 2014, p. 71).



Na lei 11.769/2008, o Art.62 apresentava o seguinte Parágrafo único: “O ensino da música será ministrado por professores com formação específica na área”. Este parágrafo foi vetado, por não possuir especificidade na afirmação “formação específica na área”, além de ressaltar que a música é uma prática social, e considerar que no Brasil existem diversos profissionais atuantes na área não possuindo formação acadêmica específica.

Frente a essa situação, foi questionado aos entrevistados se consideram pertinente que profissionais Licenciados em Música ministrem aulas na educação infantil ou se professores titulares (pedagogos) apliquem esse conteúdo. Todos os entrevistados afirmaram ser importante que a música fosse ministrada por um profissional que tivesse formação específica na área. Eles entenderam por formação específica a realização de pós-graduação, graduação e/ou cursos de extensão na área em questão; desta forma, qualificaria o trabalho da música como componente curricular em sala de aula.

Gráfico 2



Fonte: própria autoria

A maioria dos entrevistados também ressaltou que, com sua formação (pedagogia, psicopedagogia e magistério), se sentem despreparados para proporcionar experiências musicais de qualidade. Alguns ainda acrescentaram que, além de cantar, acreditam ser importante que o professor saiba tocar algum instrumento musical.

São diversas as dificuldades encontradas pelos professores para a realização e para a aplicação dos conteúdos musicais. Dentre eles, estão a falta de formação

teórica, a falta de conhecimento da importância desse conteúdo e a falta de recursos materiais para a aplicação das aulas. Dessa forma, os professores entrevistados ressaltaram que aplicam os conhecimentos que possuem sobre o assunto, mas, da mesma forma, relataram que permanece um sentimento de despreparo para esta função.

Levando em consideração que a Lei 11.769/2008, que institui a obrigatoriedade da música na educação básica, e as DCNEI de 2010, que aborda a aplicação da música na Educação Infantil, percebe-se que estamos diante de novos desafios em relação à área musical nas instituições escolares. Todas as pessoas que trabalham com a infância devem proporcionar diversas experiências musicais às crianças, buscando ampliar suas vivências. Em relação aos docentes, além da formação continuada na área, também se faz necessário que os professores que acompanham de forma efetiva o cotidiano das crianças estejam atentos e interessados em suas ações e descobertas, dando sentido às aprendizagens da linguagem musical na escola.

## 7 SEGUINDO CAMINHOS...

A linguagem musical na educação infantil é uma área do conhecimento que necessita ser discutida e aprofundada pelos professores da educação básica, juntamente com os professores especialistas nessa área. Grande parte dos professores compreendem a importância de oportunizar, para as crianças, momentos que qualifiquem as experiências musicais na escola. Mesmo sabendo dessa importância, constatei, através da pesquisa, que muitos professores afirmam não ter conhecimento nesta área para planejar atividades e aplicar propostas relacionadas à linguagem musical. Também acreditam que os professores especialistas na área devem ministrar as aulas de música para as crianças.

Com o surgimento da lei nº 11.709 de 2008, que torna a música componente obrigatório da Educação Básica, todos os profissionais que atuam com as crianças devem buscar a qualificação nesta área, potencializando o fazer pedagógico, e possibilitando uma educação com interações e experiências de qualidade para as crianças.

As experiências musicais das crianças podem ser percebidas nas pequenas práticas do cotidiano. Ao ir ao banheiro e puxar a descarga, podemos perceber muitos sons diferentes, além do movimento proporcionado pela água. Se estivermos atentos, assim como na apresentação de uma orquestra, o momento da descarga, nos apresenta diversos sons agudos e graves, podendo compará-los a uma linda sinfonia.

As crianças da escola observada estão cercadas por uma exuberante natureza, a qual possibilita diversificadas experiências. Perceber e valorizar o som da água, das folhas balançando com o vento, dos pingos de chuva, dos cachorros latindo ou da vaca mugindo, podem ser valiosas aprendizagens musicais.

Na pesquisa realizada ficou explícito que muitos professores não consideram essas práticas cotidianas como aprendizagens referentes à linguagem musical. O grupo de docentes entrevistados, na sua maioria, relatou que cantam canções da cultura infantil, músicas do folclore brasileiro, realizam rodas cantadas, utilizam diferentes músicas para conduzir rotinas, proporcionam a exploração de instrumentos musicais, mas, não percebem e nem valorizam as ações que envolvem diferentes sons do cotidiano como experiência e aprendizagem musical.

No cotidiano escolar é fundamental o olhar atento e sensível do professor, dando suporte para as descobertas e para as aprendizagens das crianças durante as brincadeiras. Estes momentos podem ser qualificados com materiais diversos: elementos da natureza, rústicos, naturais, heurísticos, com texturas, cores, cheiros e sabores variados.

São nas interações e brincadeiras entre seus pares e com crianças de outras faixas etárias que possuem um diferente nível de aprendizado, ou com adultos, que as crianças tem a oportunidade de compartilhar suas vivências, transmitir seus conhecimentos e culturas, potencializando as descobertas de maneira lúdica e criativa. Dessa forma, vejo a escola como um espaço aberto e facilitador para reflexões e aprendizagens acerca da linguagem musical.

Ao realizar esse estudo, constatei que a formação profissional enriquece o trabalho pedagógico. Mas, além das aprendizagens teóricas, é fundamental que os docentes estejam atentos às expressões corporais e verbais das crianças, tornando significativas as vivências que ocorrem em todos os momentos do dia no ambiente escolar.

Ampliar o olhar dos docentes em relação às práticas cotidianas, em especial da linguagem musical, é um dos objetivos deste trabalho. São muitos os estímulos que a música proporciona como o senso rítmico, o despertar da sensibilidade, da criatividade, das noções de tempo e espaço, podendo contribuir de maneira significativa nas aprendizagens da infância.

Tem a música o poder  
De tornar o homem feliz  
Nem há quem saiba dizer  
Tanto quanto ela nos diz.

Antônio Aleixo

(n. Vila Real de Santo Antônio 1899; m. 1949)

## REFERÊNCIAS

ABEM. **Música nas escolas - lei nº 11.769**. Disponível em: <<http://abemeducao musical.com.br/artsg2.asp?id=20>>. Acesso em: 23 mar 2016.

ARONOFF, F.W. **La música y El niño pequeño**. Buenos Aires: Ricondi, 1974.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Práticas cotidianas na educação infantil: bases para a reflexão sobre as orientações curriculares**. Brasília: MEC, 2009.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; RICHTER, S.R.S. **Os bebês interrogam o currículo: as múltiplas linguagens na creche**. In: Congresso de leitura do Brasil, 17. 2009, Campinas. **Anais**. Campinas: 2009.

BEINEKE, Viviane. Música, jogo e poesia na educação musical escolar. In: **Música na educação básica**. Porto Alegre, v.3, n.3, setembro de 2011.

BEYER, Esther, KEBACH, Patricia. **Pedagogia da música: experiências de apreciação musical**. Ed Mediação: Porto Alegre, 2009.

BEYER, Esther. Cante, bebê, que eu estou ouvindo: do surgimento do balbucio musical. In: BEYER, Esher (org.). **O som e a criatividade: dimensões da experiência musical**. Santa Maria: UFSM, 2005. p. 93-110.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

\_\_\_\_\_. Mensagem de **Veto nº 622 de 18 de agosto de 2008**. 2008a. Disponível em: Acesso em: 10 nov. 2015.

\_\_\_\_\_. Lei 11.769/08 (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**: promulgada em 18 de agosto de 2008. 2008b. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11769.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11769.htm)>. Acesso em: 23 nov. 2015.

CONSORTE, P. L. **Corpo Sonoro: Resonant Body**. Disponível em: <<http://www.corposonoro.blogger.com.br/>>. Acesso em: 20 ago 2013.

CORREA, Aruna Noal. A música dos bebês: intervenções e protagonismos no cotidiano do berçário. In: **II SIMPÓSIO LUSO -BRASILEIRO EM ESTUDOS DA CRIANÇA**– Pesquisa com crianças: desafios éticos e metodológicos. UFRGS, 2014. Anais...Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2014.

DEWEY, John. **Arte como experiência**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

FALANDO DE TROVA... **Antônio Fernandes Aleixo**. Disponível em: <<http://www.falandodetrova.com.br/antonioaleixo>>. Acesso em: 30 mar 2016.

GÓES, R.S. **A música e suas possibilidades no desenvolvimento da criança e do apego do código lingüístico**. Revista do Centro de educação a Distância – CEAD/UDESC , v. 2, n 1, 2009. Disponível em: <<http://www.revistas.udesc.br/index.php/udescvirtual/article/view/1932/1504>>. Acesso em: 08 fev 2016.

HORTÉLIO, Lydia. **A cultura da alma**. Disponível em: <<http://mapadobrinca.folha.com.br/mestres/lydiahortelio/>>. Acesso em: 22 mar 2016.

HOYUELOS, Alfredo. **La ética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi**. Barcelona: Octaedro, 2004a.

\_\_\_\_\_. **Loris Malaguzzi: biografia pedagógica**. Tradução de Mara Davoli. Bolonha, Italia: Edizioni Junior SRL, 2004b.

\_\_\_\_\_. **La estética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi**. Barcelona, España: Octaedro – Rosa Sensat, 2006.

KEBACH, Patrícia (Org). **Expressão Musical na Educação Infantil**. Porto Alegre:Mediação, 2013.

KEBACH, Patrícia. **Música é arte e o corpo faz parte: as relações entre movimento corporal e construção musical**. Revista da Abem n. 23, 2011. Porto Alegre/RS, mar. 2011.

KEMMIS, S. e WILKINSON, M. Pesquisa-ação participativa e o estudo da prática. In: Pereira, Júlio E. Diniz e Zeichner, Kenneth M. **A pesquisa na formação e no trabalho docente**. 1ª edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

LIMA, Ailen Rose .B de; STENCEL, Ellen de Albuquerque. B. Vivência musical no contexto escolar. In: **Música na educação básica**. Porto Alegre, v.2, n2, setembro de 2010.

LUFT, Celso Pedro. **Minidicionário Luft**. São Paulo: Ática, 2000.

NANNI, Dionísia. **Dança-educação: princípios, métodos e técnicas**. Rio de Janeiro: Sprint, 1995.

NOVO HAMBURGO. **Resolução CME Nº. 01/2006. Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental do Sistema Municipal de Ensino de Novo Hamburgo**. Novo Hamburgo, 2006. Disponível em: <[http://www.novohamburgo.rs.gov.br/arquivos/File/Resolucoes/Resolucao\\_012006.pdf](http://www.novohamburgo.rs.gov.br/arquivos/File/Resolucoes/Resolucao_012006.pdf)>. Acesso em: 23 mar 2016.

**PARECER CNE/CEB nº 20 de 11 de novembro de 2009 (Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil)**.

PENNA, Maura. **Música(s) e seu ensino**. 2ª Ed. Re. E ampl. Porto Alegre: Sulina, 2015.

PINTO, M.; SARMENTO, M.J. (Coord.). **As crianças: contextos e identidades**. Braga: Centro de Estudos da Criança, Universidade do Minho, 1997.

**RESOLUÇÃO** CNE/CEB nº 5 de 17 de dezembro de 2010 (Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil)

SARMENTO, Manuel Jacinto. **É preciso ouvir as crianças**. Disponível em: <<http://revistaeducacao.uol.com.br/textos/161/artigo234827-1.asp>>. Acesso em: 26 fev 2016.

SCHEFER, Murray. **O ouvido pensante**. São Paulo: Unesp, 1991.

SOUSA, A. B. **Educação pela arte e artes na educação: música e artes plásticas**. Lisboa: Instituto Piaget, 2003.

STEINBERG, Shirley. Kindercultura: a construção da infância pelas grandes corporações. In: SILVA, Luiz H., AZEVEDO, José C., SANTOS, Edmilson S. (Orgs.) **Identidade Social e a construção do conhecimento**. Porto Alegre: SMED/RS, 1997.

SWANWICK, Keith. **Ensinando Música Musicalmente**. São Paulo: Editora Moderna, 2003.

WISNIK, J.M. **O som e o sentido: uma outra história das músicas**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

## APÊNDICE A – AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM



UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS  
Reconhecida pela Portaria Ministerial nº 453 de 21/11/1983 – D.O.U de 22/11/1983

### AUTORIZAÇÃO PARA USO E DIVULGAÇÃO DE IMAGEM FOTOGRÁFICA DE PESSOA MENOR DE IDADE

Eu, (nome...completo), residente no endereço (endereço...completo), sob o RG nº \_\_\_\_\_ e o CPF nº \_\_\_\_\_, autorizo, por meio desta, o(a) Sr(a) Aline Kreuz, do curso Especialização em Educação Infantil e a Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS, a utilizarem, **GRATUITAMENTE**, a imagem fotográfica de meu(inha) filho(a) (nome do filho), para inserção no Trabalho de Conclusão de Curso intitulado Que som é este?.

Estou ciente de que o referido Trabalho poderá ser disponibilizado em qualquer meio eletrônico de divulgação institucional, utilizado **para os específicos fins educativos, técnico-científicos, culturais e não-comerciais**, abrindo mão, desde já, de quaisquer outras reivindicações a respeito do uso dessa imagem, seja a que título for.

São Leopoldo, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Responsável Legal

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Aluno

Av: Unisinos, 950 Caixa Postal 275 CEP 93022-000|São Leopoldo|Rio Grande do Sul|Brasil|Telefone 51 3591 1122|<http://www.unisinos.br>

Av: Luiz Manoel Gonzaga, 744 CEP 90470-280|Porto Alegre|Rio Grande do Sul |Telefone 51 3591 1122

Rua Treze de Maio, 675 (2º andar) CEP 95700-000|Bento Gonçalves|Rio Grande do Sul|Brasil|Telefone 54 3452 5100

Rua Feijó Junior, 1132 (1º e 2º andar) CEP 95034-160|Caxias do Sul|Rio Grande do Sul|Brasil| Telefone 54 3214 2100

Rua Carlos Gomes, 658 (centro) CEP 96200-460|Rio Grande|Rio Grande do Sul|Brasil|Telefone 53 3235 1339



## APÊNDICE B – ENTREVISTA REALIZADA COM OS PROFESSORES

Estou realizando uma pesquisa para a construção da monografia do Curso da Especialização em Educação Infantil. Este trabalho tem como temática de música na educação infantil. A sua opinião é muito importante para qualificar e enriquecer minha pesquisa. O nome dos participantes desta pesquisa não será revelado.

Nome do(a) entrevistado(a): \_\_\_\_\_

- 1) O que você julga ser importante no trabalho da linguagem musical na escola de educação infantil?
  
- 2) Qual sua formação acadêmica? Como foi abordado o conteúdo da linguagem musical nos seus estudos?
  
- 3) Quais atividades você realiza em relação a linguagem musical com as crianças na escola de educação infantil?
  
- 4) A Lei 11.769/2008, estabelece a obrigatoriedade do ensino de música nas escolas de educação básica. Qual sua opinião em relação à criação desta lei?
  
- 5) Segundo Kebach (2013) “percorremos uma longa trajetória até que a música aparecesse como área do conhecimento a ser desenvolvida na escola”. Como você se sente em relação à aplicação da música como conteúdo obrigatório na educação infantil?
  
- 6) Na lei 11.769/2008, o Art. 62 apresentava o seguinte Parágrafo único: “ O ensino da música será ministrado por professores com formação específica na área.”. Este parágrafo foi vetado por não possuir especificidade na afirmação “formação específica na área”, além de ressaltar que a música é uma prática social, e considerar que no Brasil existem diversos profissionais atuantes na área não possuindo formação acadêmica específica. O que você pensa sobre esta afirmação?

7) Sabemos que estamos diante de novos desafios em relação a área musical na educação infantil. Quais as dificuldades encontradas para realização e aplicação dos conteúdos musicais na Educação Infantil?

Desde já agradeço a participação na pesquisa realizada.

Aline Kreuz

## APÊNDICE C– ENTREVISTA REALIZADA COM ESPECIALISTAS EM MÚSICA

Estou realizando uma pesquisa para a construção da monografia do Curso da Especialização em Educação Infantil. Este trabalho tem como temática de música na educação infantil. A sua opinião é muito importante para qualificar e enriquecer minha pesquisa. O nome dos participantes desta pesquisa não será revelado.

Nome do(a) entrevistado(a): \_\_\_\_\_

- 1) O que você julga ser importante no trabalho da linguagem musical na escola de educação infantil?
- 2) Qual sua formação acadêmica? Como foi abordado o conteúdo da linguagem musical?
- 3) Para que a educação musical faça parte do currículo de forma significativa é indispensável refletirmos sobre infância e música. Considerando a criança protagonista em tudo que lhe diz respeito na escola, quais os conhecimentos que os educadores necessitam ter, para ajudar as crianças no seu desenvolvimento musical?
- 4) A Lei 11.769/2008 estabelece a obrigatoriedade do ensino de música nas escolas de educação básica. Qual sua opinião em relação à criação desta lei?
- 5) Segundo Kebach (2013) “percorremos uma longa trajetória até que a música aparecesse como área do conhecimento a ser desenvolvida na escola”. Como você se sente em relação à aplicação da música como conteúdo obrigatório na educação infantil?
- 6) Na lei 11.769/2008, o Art. 62 apresentava o seguinte Parágrafo único: “ O ensino da música será ministrado por professores com formação específica na área.”. Este parágrafo foi vetado por não possuir especificidade na afirmação “formação específica na área”, além de ressaltar que a música é uma prática social, e

considerar que no Brasil existem diversos profissionais atuantes na área não possuindo formação acadêmica específica. O que você pensa sobre esta afirmação?

7) Sabemos que estamos diante de novos desafios em relação a área musical na educação infantil. Quais as dificuldades encontradas para realização e aplicação dos conteúdos musicais na Educação Infantil?

Desde já agradeço a participação na pesquisa realizada.

Aline Kreuz