A IMPORTÂNCIA DO ENSINO MUSICAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Carlos Eduardo de Souza¹
Maria Carolina Leme Joly²

Resumo

Esse artigo é o resultado da monografia em Licenciatura em Música. Foi desenvolvido na Unidade de Atendimento a Criança da UFSCar/São Carlos com crianças de cinco anos em aulas de Musicalização Infantil. Na introdução foi destacada a importância e significado da música para o ser humano, o processo de musicalização infantil na escola. O referencial teórico foi baseado em educadores musicais como Gainza, Penna, Joly, Fonterrada, Brito, Hentschke, Del Bem, além do Referencial Curricular para Educação Infantil. A metodologia utilizada foi a Pesquisa-ação, em que o professor/ pesquisador por meio da reflexão na ação e da reflexão após a ação, buscou melhorar sua prática e conseqüentemente o processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Na análise dos dados e considerações finais são destacadas aprendizagens musicais e sociais como: canto, apreciação musical, movimento, dança e brincadeiras, respeito, compreensão do outro, cumprimento de regras e aquisição de valores culturais.

Palavras chaves: Educação Musical, Educação Infantil e Música na Escola.

Summary

This article is the result of a research for a degree in Music Education. It was developed at the child care at UFSCar / São Carlos with children of five years old in music classes. The introduction highlighted the importance and meaning of music to humans and the process of teaching music to children at school. The theoretical framework was based on music educators as Gainza, Penna, Joly, Fonterra, Brito, Hentschke, Del Well, besides the Curriculum for Early Childhood Education. The methodology used was action research, in which the teacher / researcher through reflection in action and reflection after action, sought to improve his practice and consequently the process of teaching and learning music. In the data analysis and final considerations are highlighted musical and social learning as: singing, music appreciation, movement, dance and play, respect, understanding each other, following rules and acquisition of cultural values.

Key words: Music Education, Early Childhood Education and Music in School.

¹ Mestrando do Programa de Pós Graduação em Educação UFSCar. Licenciado em Música pela UFSCar. E-mail: carlitostedesco@gmail.com.

² Professora Assistente do DAC UFSCar. Mestre pelo Programa de Pós Graduação em Educação UFSCar. Licenciada em Música pela Santa Marcelina. E-mail: maroljoly@yahoo.com.br.

Introdução

Esse trabalho pretende apresentar a pesquisa de um Trabalho de Conclusão de Curso realizada por este Educador Musical com crianças de cinco anos. Para isso, foi necessária uma revisão da literatura da área que possibilitasse uma compreensão do atual panorama sobre a presença da música na escola, bem como sua importância para a formação das crianças.

Iniciamos o trabalho com uma apresentação resumida sobre a questão das diversas formas de se utilizar a música pelo homem. Em seguida realizamos uma discussão sobre a criança e a música, como e quais são as formas como ela se apropria do conteúdo musical. Discutimos a presença da música na escola, qual é a sua importância, bem como ela pode ser desenvolvida nestes espaços. Desenvolvemos o conceito de musicalização e quais são os seus objetivos, partindo das concepções de Gainza (1988) e Penna (2008). O objetivo dessa pesquisa foi compreender quais as aprendizagens que ocorreram nessas aulas de Musicalização. Para conseguir atingir tais objetivos, foi utilizada a metodologia de Pesquisa-ação.

Na parte das aprendizagens musicais discutiremos a questão do canto, o repertório e a expressão corporal, além de aprendizagens não musicais como o respeito, a amizade e a compreensão da importância do estar em grupo.

A música e suas utilidades

De acordo com os documentos do Referencial Curricular para a Educação Infantil (RCNEI):

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 o som e o silêncio. A música está presente em todas as culturas, nas mais diversas situações: festas e comemorações, rituais religiosos, manifestações cívicas, políticas etc. (BRASIL, 1998, p. 45).

Podemos observar que a música está presente em acontecimentos diversificados; existem músicas infantis, músicas religiosas, músicas para dançar, música instrumental, vocal, erudita e popular, músicas cívicas. Se compararmos dois tipos de música distintos, iremos constatar que existe uma grande mudança no que diz respeito a organização do material sonoro, na variação dos instrumentos musicais presentes, na forma e no material como são construídos esses instrumentos. Se analisarmos somente a utilização da voz no canto, constataremos alterações de timbre³ e também e de como ela é empregada em músicas distintas. Para Sekeff (2007):

[...] o fazer musical não é o mesmo nos diversos momentos da história da humanidade ou nos diferentes povos, pois são diferenciados os princípios de organização dos sons. E esse aspecto dinâmico da música é essencial para que possamos compreendê-la em toda a sua riqueza e complexidade. (p. 20).

Dessa maneira verificamos essa diversidade cultural no fazer musical identificando as mudanças que ocorreram na organização do som e do material sonoro utilizados na

³ Termo que descreve a qualidade ou o “colorido” de um som; um clarinete e um oboé emitindo a mesma nota estarão produzindo diferentes “timbres”. Sadie (1994).

confeção musical. Essas transformações acompanham a evolução da humanidade no que se refere às transformações causadas pelo avanço tecnológico e também pelas características ideológicas que acompanham o ser humano nos diversos períodos da história.

A criança e a música

Independentemente do seu papel dentro da sociedade, a música exerce forte atração sobre os seres humanos, fazendo mesmo que de forma inconsciente que nos relacionemos com ela, muitas vezes quando a ouvimos começamos a nos familiarizar, movimentando o corpo ou cantarolando pequenas partes da melodia. As crianças quando brincam ou interagem com o universo sonoro, acabam descobrindo mesmo que de maneira simples, formas diferentes de se fazer música. De acordo com Joly (2003):

A criança, por meio da brincadeira, relaciona-se com o mundo que descobre a cada dia e é dessa forma que faz música: brincando. Sempre receptiva e curiosa, ela pesquisa materiais sonoros, inventa melodias e ouve com prazer a música de diferentes povos e lugares. (p. 116).

Por meio das brincadeiras de explorar como: brincar com os objetos sonoros que estão ao seu alcance, experimentar as possibilidades da sua voz e imitar o que ouve, a criança começa a categorizar e a dar significado aos sons que antes estavam isolados, agrupando-os de forma que comecem a fazer sentido para ela. Pensando na importância que essa experiência pode proporcionar para a criança Maffioletti (2007) escreve que: “É isso que fará dela um ser humano capaz de compreender os sons de sua cultura [...]” (p. 130). Por meio desse contato o ser humano começa e desenvolver uma identidade a música que está a sua volta. É por isso que ela assume significados diferenciados em cada cultura, pois segundo Penna (2008) devido a ela ser:

[...] uma linguagem cultural, consideramos familiar aquele tipo de música que faz parte de nossa vivência; justamente porque o fazer parte de nossa vivência permite que nós nos familiarizemos com os seus princípios de organização sonora, o que torna uma música significativa para nós. (p. 21).

Dessa maneira acabamos nos acostumando com esses padrões de organização o que nos permite estabelecer vínculos com as pessoas, com os costumes e tradições do local onde vivemos. Ainda de acordo com a autora, dessa forma:

[...] a compreensão da música, ou mesmo a sensibilidade a ela, tem por base um padrão culturalmente compartilhado para a organização dos sons numa linguagem artística, padrão este que, socialmente construído, é socialmente apreendido – pela vivência, pelo contato cotidiano, pela familiarização – embora também possa ser apreendido na escola. (PENNA, 2008, p. 29).

Podemos detectar que mesmo reforçando a importância desse contato com um determinado padrão, o ensino de música nas escolas pode também contribuir para que esse processo ocorra. Dessa forma torna-se importante para a criança começar a se relacionar com a música ainda que seja no ambiente escolar, pois é nessa fase que ela constrói os saberes que irá utilizar para o resto de sua vida. Mas para isso é importante que elas consigam entendê-la. Gordon (2000) ressalta que:

Através da música, as crianças aprendem a conhecer-se a si próprias, aos outros e à vida. E, o que é mais importante, através da música as crianças são mais capazes de desenvolver e sustentar a sua imaginação e criatividade ousada. Dado que não se passa um dia sem que, duma forma ou doutra, as crianças não ouçam ou participem em [sic] música, é-lhes vantajoso que a compreendam. Apenas então poderão aprender a apreciar, ouvir e participar na música que acham ser boa, e é através dessa percepção que a vida ganha mais sentido. (p. 6).

Para o autor é importante que a criança consiga compreender a música, dessa forma ela poderá estabelecer vínculos com os gêneros e estilos que mais tenham significado para ela. Mas como podemos trabalhar com o ensino musical com crianças pequenas? Aproximando-as desse universo, sensibilizando as mesmas para que elas possam se apropriar desse conhecimento?

A presença da música na escola

Podemos realizar inúmeras atividades com a presença da música no cotidiano escolar. Nos documentos do Referencial Curricular para a Educação Infantil (RCNEI), o volume número 3 tem uma parte dedicada a esse conteúdo, dessa forma verificamos a importância dada pelos mesmos ao assunto. Verificamos em Brasil (1998) que para a criança a vivência musical pode proporcionar a integração de experiências que passam pela prática e pela percepção, como por exemplo: aprender, ouvir e cantar uma canção, realizar jogos de mão ou brincar de roda. Dessa maneira por meio do desenvolvimento e da compreensão dessas atividades, as crianças atingem patamares cada vez mais sofisticados, visto que começam a dominar tais conteúdos o que permitem a elas uma transformação e uma recriação dos mesmos. Os RCNEI destacam ainda uma parte importante no processo, aliando a essa prática o movimento corporal:

O gesto e o movimento corporal estão ligados e conectados ao trabalho musical. 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., e os de locomoção como andar, saltar, correr, saltitar, galopar etc., estabelecem relações diretas com os diferentes gestos sonoros. (BRASIL, 1998, p. 61).

Assim sendo, o corpo torna-se um aliado no processo de ensino aprendizagem musical, proporcionando por meio dos diferentes movimentos oportunidades para o aprendizado. Por meio desse recurso podemos desenvolver atividades que envolvam a percepção e interiorização do ritmo, intensidade e altura, trabalhar com a forma musical e também desenvolver a expressividade das crianças. Para Fonterrada (2005) o educador musical Dalcroze desenvolveu em sua prática educativa musical um meio para trabalhar com a escuta, a música e movimento corporal de uma maneira que fossem ligados e interdependentes. Ainda para a autora:

O sistema Dalcroze parte do ser humano e do movimento corporal estático, ou em deslocamento, para chegar à compreensão, fruição, conscientização e expressão musicais. A música não é um objeto externo, mas pertence, ao mesmo tempo, ao [sic] fora e ao [sic] dentro do corpo. (FONTERRADA, 2005, p. 120).

Podemos averiguar que para Dalcroze as diversas possibilidades de movimento corporal podem levar o aluno a vivenciar, praticar e compreender os conteúdos musicais,

pois para ele essa atividade acontece simultaneamente dentro e fora do nosso corpo. Outra maneira de trabalhar o ensino musical com as crianças proposta pelos RCNEI é a apreciação musical. De acordo com Brasil (1998), o trabalho com apreciação musical poderá proporcionar a ampliação e o enriquecimento de saberes relacionados à produção da área, além de ampliar o repertório das crianças. Por meio da escuta e de conversas podem ser trabalhados aspectos referentes à diversidade de instrumentos musicais existentes e suas maneiras de produção de som e também as diferentes possibilidades de combiná-los resultando em diversas formações instrumentais. Podem também serem discutidas as diferentes formas como a voz é trabalhada, suas possibilidades, classificação (tessitura⁴) e diferentes formações onde são empregadas.

Outro ponto que pode ser desenvolvido está ligado à diversidade de estilos e gêneros musicais existentes no mundo. Dessa maneira o aluno passa a ter contato com obras não só de seu país, mas também de outras localidades o que pode resultar com que o mesmo consiga fazer comparações entre produções de diferentes épocas e lugares. Como resultado dessa comparação o mesmo pode verificar como cada grupo social constrói sua música e identifica diferenças entre os instrumentos utilizados, a organização do som, a forma musical entre outros.

Como podemos observar a forma com que utilizamos a música pode ser diversificada, e assim é possível verificar que a prática musical é apenas uma possibilidade dentre várias. Por meio da música podemos expressar nossas idéias e sentimentos, compreender valores e significados culturais presentes na sociedade ou no grupo onde ela foi criada. Por meio do movimento e da dança nós interagimos corporalmente com a mesma, apreciamos sua beleza ao escutar com atenção uma obra musical. Transmitimos nossas emoções ao interpretar uma peça seja tocando um instrumento ou cantando. Comunicamos nossos pensamentos e por meio da composição, trabalhamos com o aspecto cognitivo quando pensamos e construímos uma obra. Entendemos dessa forma, que a maneira como alguém se apropria de uma determinada obra simplesmente pelo fato do prazer do ouvir é diferente da forma como uma outra utiliza os elementos sonoros para fazer uma composição.

O ensino de música nas escolas tanto de Educação Infantil, pode contribuir não só para a formação musical dos alunos, mas principalmente como uma ferramenta eficiente de transformação social, onde o ambiente de ensino e aprendizagem pode proporcionar o respeito, a amizade, a cooperação e a reflexão tão importantes e necessárias para a formação humana. Dessa forma, é interessante que ela esteja presente no ambiente escolar. Na escola, o ensino musical não tem a intenção de formar o músico profissional, assim como o ensino das ciências não visa à formação de cientistas. Para as educadoras musicais Hentschke e Del Ben (2003) as funções da música no contexto escolar são:

[...] auxiliar crianças, adolescentes e jovens no processo de apropriação, transmissão e criação de práticas músico-culturais como parte da construção de sua cidadania. O objetivo primeiro da educação musical é facilitar o acesso à multiplicidade de manifestações musicais da nossa cultura, bem como possibilitar a compreensão de manifestações musicais de culturas mais distantes. Além disso, o trabalho com música envolve a construção de identidades culturais de nossas crianças, adolescentes e jovens e o desenvolvimento de habilidades interpessoais.

⁴ Termo usado para descrever a parte de uma extensão vocal (ou instrumental) em que se desenrola predominantemente uma peça musical. A tessitura de uma peça diz respeito à parte da extensão mais utilizada, e não os seus extremos. Sadie (1994).

Nesse sentido, é importante que a educação musical escolar, seja ela ministrada pelo professor unidocente ou pelo professor de artes e/ou música, tenha como propósito expandir o universo musical do aluno, isto é, proporcionar-lhe a vivência de manifestações musicais de diversos grupos sociais e culturais e de diferentes gêneros musicais dentro da nossa própria cultura. (p. 181).

Por meio da fala das autoras constatamos as finalidades do conteúdo musical no currículo escolar. Assim sendo, o professor deve ter como proposta colocar os alunos em contato com uma gama maior de estilos e gêneros, proporcionando a diversidade e expandindo o universo musical dos mesmos. Dessa forma ele fortalecerá os traços culturais já existentes e também poderá fazer com que entendam e respeitem os gostos e a cultura de outras pessoas.

Nas aulas de música em grupo são trabalhados aspectos como, por exemplo, o respeito pelos colegas, a cooperação que as atividades realizadas em coletivo exigem e a união da turma na busca de alcançar objetivos que sejam comuns a todos, como por exemplo, cantar e dançar em roda ao mesmo tempo. Dessa maneira, fortalecemos a idéia de que este conteúdo específico deve ter seu lugar reservado nas grades curriculares escolares. A educadora Hentschke (1995) destaca algumas razões que justificam a presença da educação musical nas escolas:

Entre elas, estão proporcionar à criança: o desenvolvimento das suas habilidades estéticas e artísticas, o desenvolvimento da imaginação e do potencial criativo, um sentido histórico da nossa herança cultural, meios de transcender o universo musical de seu meio social e cultural, o desenvolvimento cognitivo, afetivo e psicomotor, o desenvolvimento da comunicação não-verbal. (apud JOLY, 2003, p. 117).

Constatamos que os conteúdos musicais devem ser desenvolvidos nas aulas de música para crianças, mas outras habilidades como a socialização, a afetividade, a criatividade, a imaginação, a comunicação entre outros, também estarão sendo trabalhadas simultaneamente. De acordo com o RCNEI:

A integração entre os aspectos sensíveis, afetivos, estéticos e cognitivos, assim como a promoção de integração e comunicação social, conferem caráter significativo à linguagem musical. É uma das formas importantes de expressão humana, o que por si só justifica sua presença no contexto da educação, de um modo geral, e na educação infantil, particularmente. (BRASIL, 1998, p. 45).

Podemos verificar que todas essas características que a linguagem musical pode proporcionar através da aula de música justificam a sua presença na educação infantil. Para Guilherme (2006) isso deve-se ao fato de que: “A música é um dos estímulos mais potentes para ativar os circuitos do cérebro na infância. Os estudos atuais apontam que a janela de oportunidade musical, ou a inteligência musical, abre-se aos 3 anos e começa a se fechar aos 10 anos”(p. 158). Assim sendo, essa faixa etária torna-se o momento ideal para que ocorram os primeiros estudos musicais por meio do processo de musicalização com as crianças.

O conceito de musicalização

De acordo com a educadora musical Gainza (1988) “O objetivo específico da educação musical é musicalizar, ou seja, tornar o indivíduo sensível e receptivo ao

fenômeno sonoro, promovendo nele, ao mesmo tempo, respostas de índole musical”. (p. 101). Para Penna (2008) musicalizar é:

[...] desenvolver os instrumentos de percepção necessários para que o indivíduo possa ser sensível à música, apreendê-la, recebendo o material sonoro/musical como significativo. Pois nada é significativo no vazio, mas apenas quando relacionado e articulado ao quadro das experiências acumuladas, quando compatível com os esquemas de percepção desenvolvidos. (p. 31).

Como podemos verificar por meio das autoras, nesse processo desenvolvem-se a sensibilidade e a percepção ao som, atribuindo-lhe qualidades. A criança dessa maneira conseguirá compreender melhor as músicas que a rodeiam e é assim que estas começam a fazer sentido na vida da mesma. Verificamos que ambas as autoras focam suas atenções na sensibilização para o som, que faz parte dos conteúdos musicais, mas existem outros tipos de aprendizagem que podem estar relacionados a essas aulas? Outro ponto de destaque nos RCNEI diz que a aprendizagem musical é uma forma de conhecimento e expressão que deve estar ao alcance de bebês e crianças, incluindo as que apresentem necessidades especiais. Além disso, enfoca que a linguagem musical é uma importante fonte para o desenvolvimento humano e também uma ferramenta valiosa de transformação e integração social.

Verificamos que embora sejam nos conteúdos musicais que a Educação Musical deva construir suas justificativas para sua presença não só no contexto escolar (seja ele em que nível for), mas também na grade curricular escolar, podemos constatar que ela também pode proporcionar diversos outros tipos de aprendizagens nos alunos. A partir das reflexões obtidas no decorrer do estudo do referencial teórico, a questão norteadora para a coleta e análise de dados foi: Quais são as aprendizagens que podem ocorrer em uma aula de musicalização no contexto escolar de educação infantil? Com a intenção de responder os questionamentos e as curiosidades levantadas no decorrer do trabalho buscou-se alcançar o objetivo de observar, descrever e analisar quais foram as aprendizagens que podem ocorrer nas aulas de musicalização.

Pesquisa-ação educacional

A abordagem utilizada no trabalho foi a pesquisa-ação que consiste em um processo cíclico onde a prática é sempre transformada pela reflexão. Para Tripp (2005) nesse tipo de pesquisa:

[...] se aprimora a prática pela oscilação sistemática entre agir no campo da prática e investigar a respeito dela. Planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação. (p.445-446).

Podemos ressaltar que na pesquisa-ação a prática está em constante transformação, transformando a atuação do investigador nas suas ações. Para Franco (2005) quando o pesquisador opta por trabalhar com essa metodologia:

[...] por certo tem a convicção de que pesquisa e ação podem e devem caminhar juntas quando se pretende a transformação da prática. No entanto, a direção, o sentido e a intencionalidade dessa transformação serão o eixo da caracterização da abordagem da pesquisa-ação. (p. 485).

No contexto escolar, essa metodologia pode beneficiar a prática educativa em sala de aula. Para Tripp (2005) “A pesquisa-ação educacional é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos” [...] (p. 445). Percebemos que tanto educador (pesquisador) como educando são beneficiados, pois por meio da ação podem ser identificados quais aspectos do processo de ensino e aprendizagem podem ser modificados em busca de aperfeiçoar o ensino em sala de aula. A reflexão sobre essa ação proporciona ao investigador uma forma de transformar seu trabalho em busca de melhorias na sua prática educacional.

Nesse tipo de pesquisa existem vários desmembramentos, a idéia mais clássica é segundo Thiollent que “A pesquisa-ação é realizada em um espaço de interlocução onde atores implicados participam na resolução dos problemas, com conhecimentos diferenciados, propondo soluções e aprendendo na ação”. (2006, p. 156). A presente pesquisa foi realizada na Unidade de Atendimento a Criança (UAC) na UFSCar, com as crianças do grupo 5 (crianças de cinco anos), por meio de aulas de musicalização infantil. As aulas ocorreram na própria sala da turma, sendo que aconteciam dois encontros por semana com duração de 40 minutos aproximadamente. De acordo com FRANCO (2005) nessa pesquisa:

[...] a transformação é previamente planejada, sem a participação dos sujeitos, e apenas o pesquisador acompanhará os efeitos e avaliará os resultados de sua aplicação, essa pesquisa perde o qualificativo de pesquisa-ação crítica, podendo ser denominada de pesquisa-ação estratégica. (p. 486).

As aulas foram planejadas pelo professor/ pesquisador e aplicadas com as crianças, as observações realizadas nesse ambiente eram anotadas e refletidas, em busca do aprimoramento dos processos de ensino aprendizagem ocorridos em sala. Para isso foram levados em conta quais eram as dificuldades e facilidades, bem como o interesse das crianças pelos assuntos abordados. Para a coleta de dados o instrumento utilizado foi o Diário de Campo, que segundo Cruz (2003):

[...] é pessoal e intransferível. Sobre ele o pesquisador se debruça no intuito de construir detalhes que no seu somatório vai congrega os diferentes momentos da pesquisa. Demanda um uso sistemático que se estende desde o primeiro momento da ida ao campo até a fase final da investigação. Quanto mais rico for em anotações esse diário, maior será o auxílio que oferecerá à descrição e à análise do objetivo estudado. (p. 64).

Dessa maneira destacamos a importância do detalhamento no registro, pois foi por meio do mesmo que o pesquisador pode retomar as lembranças, os acontecimentos em aula, mesmo depois de passado algum tempo de registro dos dados. O diário de campo era elaborado após o término de cada aula, podemos apontar aqui uma certa fragilidade da pesquisa, pois estando o professor/ pesquisador frente a turma, alguns acontecimentos podem passar despercebidos pelo olhar do mesmo. A seguir são apresentados os dados da pesquisa juntamente com a análise dos mesmos.

O canto

O canto esteve presente em todas as aulas por meio de canções, sempre com as adequações necessárias para se ajustar a tessitura vocal dos alunos. O repertório utilizado

foram músicas infantis, folclóricas e brincadeiras de roda. Para Brito “A cultura popular e, especialmente, a música da cultura infantil são ricas em produtos musicais que podemos e devemos trazer para o ambiente de trabalho das creches e pré-escolas”. (BRITO, 2003, p. 94). Pude constatar por meio da fala das crianças “*eu conheço essa música!*” que essas músicas já estão presentes no seu cotidiano dentro e fora da escola, mas nas aulas elas puderam ser trabalhadas de maneira mais criteriosa com cuidados com a afinação e também com a forma como elas cantam cuidando para que não forcem a voz. De acordo com Fonterrada “A voz infantil se desenvolve pela prática e a repetição é um fator fundamental. Daí a importância de que lhe seja oferecido um modelo vocal de qualidade, pois é a partir dele que sua voz se desenvolverá”. (FONTERRADA, 2005, p. 188). Para Joly se a criança “for solicitada a cantar, por exemplo, perceberá com alguma orientação e pouca dificuldade, as diferenças entre cantar e gritar”. (JOLY, 2000, p. 11). Nas aulas buscava-se deixar claro para elas que cantar forte não é o mesmo que gritar, nesses momentos algumas crianças comentavam que gritar poderia prejudicar a garganta deixando-as com dores e rouquidão. Quando uma nova canção era apresentada, primeiramente trabalhávamos a letra com o ritmo, na seqüência era tocada a melodia na flauta doce e por último cantávamos todos juntos com o acompanhamento harmônico do violão. Como podemos verificar em Granja (2006):

Cantar um simples “Parabéns pra você”, juntamente com outras pessoas, requer habilidades de escuta notáveis, que ocorrem de maneira quase inconsciente: a busca de uma tonalidade comum, a coordenação dos ritmos, a articulação entre a palavra e a melodia, entre outras. (p. 66).

É interessante verificarmos a quantidade de habilidades musicais que estão sendo desenvolvidas no ato de cantar em grupo. Brito (2003) reforça a idéia acima, pois segundo a autora “Cantando coletivamente, aprendemos a ouvir a nós mesmos, ao outro e ao grupo todo”. (BRITO, 2003, p. 93). Por meio dessa coletividade conseguimos encontrar algo que seja comum e unificador para o grupo naquele momento. Pensando na integração do som com o corpo e nas reações que este apresenta na presença do primeiro, se faz necessário dar liberdade para as crianças expressarem-se também por meio do canto. Como salienta Brito (2003):

É certo que música é gesto, movimento, ação. No entanto, é preciso dar às crianças a possibilidade de desenvolver sua expressão, permitindo que criem gestos, que observem e imitem os colegas e que, principalmente, concentrem-se na interpretação da canção, sem a obrigação de fazer gestos comandados durante o tempo todo [...] (p. 93).

Por diversas vezes, as crianças trocaram e inventaram uma nova letra para a canção, achando esse processo divertido e engraçado. Outro fato recorrente era o de criar gestos enquanto cantavam, eles imitavam os gestos dos colegas ou fingiam que estavam tocando um instrumento musical. Em uma aula um menino relatou que não gostava de cantar, foi proposto que o mesmo não precisa assim fazer, mas que seria importante que continuasse na roda com os colegas. Mesmo não cantando como os colegas, ele ficou gesticulando na canção o que pode ser considerada como uma participação na atividade.

O Repertório

Outro objetivo na proposta do planejamento foi desenvolver e discutir com as crianças um repertório que não estava presente na escola. Entre as obras do repertório escolhido podemos destacar o “Andantino Op. 139 n° 1” do compositor *Mauro Giuliani* e o “Adágio” do compositor *Johann Kaspar Mertz*, ambos tocados no violão, a “Sagração da Primavera” do compositor *Igor Stravinsky* (CD), “Tontinha” do grupo *Anima* (CD), “Gavota Choro” e o “Trenzinho do Caipira” do compositor *Heitor Villa Lobos* (CD). Dessa forma foram trabalhadas músicas de diferentes estilos e gêneros entre eles podemos destacar o estilo Clássico, o Romântico e o Contemporâneo e gêneros populares como o Baião e o Choro. Como podemos constatar em Fonterrada, para o educador Rao “a criança deve ser posta em contato desde cedo com a literatura musical, pois somente assim sua musicalidade se desenvolverá com tranquilidade e sem sobressaltos”. (FONTERRADA, 2005, p. 188). Verificamos a importância dessas audições para o ensino musical da criança, além disso, é importante destacar que a mesma começa a ter contato com um repertório diferenciado se compararmos com as canções da cultura infantil que ela normalmente tem acesso. Segundo Joly (2000):

[...] o professor de música está inserido num ambiente privilegiado, à medida que tem um contato constante com obras-primas de grandes mestres da música, com manifestações folclóricas e culturais de seu povo, e contato com as expressões musicais do mundo contemporâneo, de forma que possa criar boas oportunidades de desenvolvimento cultural de seu aprendiz. (p. 69).

Por meio desse repertório variado foi proporcionado para a turma um momento de enriquecimento cultural, onde puderam conhecer por meio da escuta outras formas de produção musical. As conversas sobre as impressões das crianças foram realizadas sempre que o som terminava, nessas discussões elas falavam sobre os instrumentos que executavam na obra e o que sentiam durante a escuta como, por exemplo, medo, alegria e tranquilidade.

A expressão corporal

Inicialmente as propostas eram apenas de escuta, com objetivos de proporcionar um repertório diversificado, mas quando era colocado um som ou uma música e era cobrada a escuta silenciosa, foi identificado que algumas crianças não conseguiam ficar paradas e quietas em seus lugares, começavam a expressar corporalmente o que estavam escutando, então foi decidido que essa parte dos movimentos livres deveria ser uma parte importante da aula. Segundo Fonterrada para o educador musical Willems “A escuta sensível raramente vem só, sendo acompanhada por efeitos autônomos, concomitantes e consecutivos, de ordem física e mental”. (FONTERRADA, 2005, p. 131). Nas atividades a proposta era trabalhar essa expressividade que aparentemente já carregavam com elas, antes de colocar a música ou tocá-la no violão era combinado que elas podiam se movimentar ou dançar da maneira como quisessem e que deveriam aproveitar o espaço da sala para isso. A única restrição era com relação uma tentativa de minimizar os conflitos entre eles como empurrões e evitar que ficassem caindo no chão já que algumas vezes elas tropeçavam uma nas outras. Fonterrada destaca que na proposta do educador musical Orff existe uma “grande ênfase no movimento corporal e na expressão plástica, interligados à experiência musical”. (FONTERRADA, 2005, p. 148). Nesse tipo de atividade não havia um certo ou errado, mas sim era permitido que as crianças ficassem livres (sem movimentos pré-estabelecidos) para expressarem a música da maneira como a compreendiam.

Durante a execução do Andantino Op. 139 n° 1 do compositor Mauro Giuliani, elas se movimentavam de forma expressiva. Quando foram questionadas sobre a forma como dançaram disseram que “*fizeram por graça*”, mas elas conseguiram representar de maneira clara uma parte da música e sua intensidade. Por meio de seus movimentos elas representavam um trecho tocado forte com movimentos rápidos e curtos e quando o trecho era fraco elas faziam movimentos lentos e amplos. Como ressalta Fonterrada para Dalcroze “As estruturas musicais vão sendo abordadas nas próprias atividades, de modo que, dirigidas pela escuta, as pessoas expressem o que ouvem por meio de movimentos”. (FONTERRADA, 2005, p. 123). Quando a música chegou à parte final a Coda⁵ as crianças conseguiram mesmo que de forma inconsciente expressar por meio de movimentos e gestos toda a dinâmica desse trecho.

No Adágio do compositor Johann Kaspar Mertz , elas também dançaram de forma bem expressiva, essa música possuía um andamento mais lento do que a anterior. Algumas meninas da turma perguntaram se a música era de “*bailarina*”, foi respondido que não, mas que combinava devido a esse caráter lento e bem expressivo. Essas alunas fazem aulas de *ballet*, assim a dança torna-se uma forte referência para as mesmas.

Na música “A volta da Asa Branca” de Gilberto Gil onde foi utilizado o recurso do rádio e CD, as crianças deveriam andar livremente se movimentando (dançando) pela sala quando ouviam a voz do cantor, quando tocava a parte instrumental elas deveriam se movimentar (dançando) paradas no local. Os objetivos da atividade eram: desenvolver a percepção da música com e sem a presença da voz, desenvolver a concentração e a expressão corporal de forma livre. As crianças demonstraram euforia ao se movimentar expressando o caráter alegre e contagiante do som que escutavam, dançaram em pequenos grupos e aos poucos foram entendendo o momento correto onde deveriam andar e parar. Como ressalta Fonterrada para Dalcroze

“O corpo expressa a música, mas também transforma-se em ouvido, transmutando-se na própria música. No momento em que isso ocorre, música e movimento deixam de ser entidades diversas e separadas, passando a constituir, em sua integração com o homem, uma unidade”. (FONTERRADA, 2005, p. 120).

Dessa forma as crianças reproduziam por meio de expressões corporais conscientes ou não aquilo que escutavam e utilizavam-se do próprio corpo para exteriorizar essa percepção.

Aprendizagens não musicais

Nessa parte são apresentados outros tipos de aprendizagens que ocorrerão nas aulas de musicalização, entre elas estão as regras, o convívio com os colegas, o respeito e a afetividade, que poderão contribuir para a formação humana das crianças. Para que as aulas pudessem acontecer e o planejamento pudesse ser colocado em prática, fez-se necessário o estabelecimento de algumas regras que nos ajudaram a atingir tais objetivos. De acordo com Chateau “A regra é a ordem posta em nossos atos”. (CHATEAU, 1987, p. 62). Para que possamos conviver de maneira pacífica na sociedade é importante o cumprimento de regras que são estabelecidas nas nossas relações com o outro. Ainda segundo o autor “obedecendo à regra, a criança procura ainda afirmar o seu eu. [...] a submissão à regra social é um dos meios de que a afirmação do eu pode se utilizar para sua realização. A regra

⁵ A última parte de uma peça ou melodia; um acréscimo a um modelo, ou forma padrão. Sadie (1994).

é o instrumento da personalidade”. (CHATEAU, 1987, p. 55). Por meio dela a criança se compreende no mundo em que vive e entende como funcionam as relações sociais presentes na sua vida.

Combinamos algumas dessas regras que deveriam ser respeitadas para que a aula pudesse ser desenvolvida, entre elas podemos destacar: a permanência na roda mesmo para as crianças que diziam não gostar de música (nos momentos em que fosse necessário), fazer silêncio quando era solicitado (as mãos fechadas representavam essa regra) e nas atividades com movimento ou locomoção pelo ambiente elas não deveriam agarrar os amigos e ficar caindo no chão (nesse último muitas vezes elas caíam e outros colegas tropeçavam ou pisoteavam que estava no chão).

Nas aulas foi constatado que a prática musical em grupo contribuiu para o desenvolvimento de uma união do mesmo, nos momentos em que deveriam trabalhar em equipe como, por exemplo: no canto coletivo, essa colaboração se fez presente. Para Brito quando cantamos coletivamente “desenvolvemos também aspectos da personalidade, como atenção, concentração, cooperação e espírito de coletividade”. (BRITO, 2003, p. 93). Percebemos que a partir do desenvolvimento da própria concentração a criança começa também a utilizá-la em benefício do grupo, trabalhando para a realização do combinado.

Em certa ocasião, as crianças chamaram um aluno que havia saído da roda para voltar, esse menino não demonstrava muito interesse nas aulas. Por diversas ocasiões ele foi solicitado a participar das atividades, suas participações eram sempre elogiadas, mas por diversas vezes ausentava-se por vontade própria. Demonstrávamos satisfação em vê-lo participar das atividades, mas nessa aula foram as crianças que apresentaram essa necessidade de estarem juntos. Como ressalta Chateau “O homem atrai o homem, é um fato. Tudo se passa como se, em cada um de nós, houvesse uma espécie de pré-conhecimento e como uma necessidade do outro. O sorriso, primeira reação social, é a melhor prova disso”. (1987, p. 44). Ainda sobre essas relações humanas, Granja afirma que “ninguém se constitui sozinho no mundo. Cada pessoa se constitui como um nó de uma complexa rede de relações sociais e, dessa forma, sempre depende do outro”. (GRANJA, 2006, p. 103). Podemos verificar a necessidade do ser humano de se relacionar, assim as crianças sentiram falta da presença do colega, pois era importante para eles que o mesmo estivesse presente com o grupo na brincadeira.

Para terminar as aulas que ocorriam no período da tarde cantávamos a canção “Com a música sou mais feliz”, na parte final a letra dizia: “*com a música sou mais feliz*”, em uma aula duas alunas se abraçaram e sorriram, foi um belo gesto de carinho por parte delas. Podemos destacar aqui a construção e manutenção dos laços afetivos presentes na vida das crianças.

Considerações

A realização desse trabalho junto das crianças só foi possível graças à construção de uma relação de respeito, carinho e amizade entre a turma e o educador/pesquisador. Essa proximidade com a turma fez com que o trabalho fizesse mais sentido para mim não só como pesquisa, mas também como prática educativa que a meu ver torna-se mais efetiva com a presença de tais elementos. Durante o desenvolvimento das aulas pude constatar o envolvimento das crianças nas atividades realizadas, o prazer e a alegria com que participavam de cada parte das aulas e a maneira como se apropriavam de tais conteúdos transformando-os e resignificando-os para si.

Faz-se necessário salientar a importância do grupo nesse processo de ensino e aprendizagem. Podemos ressaltar dentre vários aspectos a imitação, a influência nas

decisões, o respeito, a amizade, a união do grupo e o aprendizado de compartilhar o mesmo espaço. Verificamos assim, a necessidade do ser humano de se relacionar com os outros, pois sua aprendizagem acontece por meio dessas trocas sociais.

Entre as contribuições desse trabalho para a área de Educação Musical, posso destacar uma idéia de aula que possa ser desenvolvida no ambiente escolar, onde normalmente não encontramos recursos como uma diversidade de instrumentos para desenvolver as aulas de música. A presença do movimento e da apreciação de um repertório variado para a formação musical da criança é fundamental. Para a Educação Infantil, resalto a importância de se trabalhar com música na sala de aula com as crianças ainda pequenas, pois a mesma pode proporcionar um ganho no desenvolvimento delas, por trabalhar com diversos aspectos como cognição, criatividade e expressão.

Durante o período em que foram desenvolvidas as aulas com as crianças, pude constatar que como educador as minhas ações devem ser planejadas e estudadas antes de ir à frente da turma, assim como o processo de reflexão não apenas após o término, mas também durante a ação. Como podemos verificar em Joly (2003):

No processo de reflexão-na-ação, uma outra concepção sobre o conhecimento e sobre o ensino advém daqueles professores que deram razão ao aluno. Nesse caso, trata-se de professores curiosos, que prestam atenção ao seu grupo de alunos, ouvem cada um deles, surpreendem-se e atuam de acordo com as particularidades de cada um. É aquele professor que se esforça para ir ao encontro do aluno, para entender o processo de conhecimento. (p. 121).

Dessa maneira, valorizar os conhecimentos prévios dos alunos e fazer com que tenham liberdade para apresentá-lo torna-se uma ferramenta valiosa na prática educativa. Verificar a transformação na minha prática foi algo muito relevante para minha formação. Como ressalta Moita “Ninguém se forma no vazio. Formar-se supõe troca, experiência, interações sociais, aprendizagens, um sem fim de relações”. (MOITA, 1992, p. 115). Sendo assim, estamos em constante formação se nossa ação estiver sempre acompanhada da reflexão durante e depois da prática. De acordo com Freire “Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática”. (FREIRE, 2000, p. 58). Durante as aulas pude perceber um amadurecimento da minha pessoa como educador, conseguindo observar e aproveitar situações que antes seriam classificadas como não desejadas ou impróprias. De acordo com Moita (1992):

O processo de formação pode assim considerar a dinâmica em que se vai construindo a identidade de uma pessoa. Processo em que cada pessoa, permanecendo ela própria e reconhecendo-se a mesma ao longo da sua história, se forma, se transforma, em interação. (p. 115).

A partir da ida a campo, do levantamento e análise dos dados, assim como todo o processo de busca e estudo do referencial bibliográfico, foi possível chegar a algumas considerações, que irão concluir provisoriamente este trabalho. O sentido de provisório aqui empregado, destaca um momento em que se encontra o pesquisador e as escolhas feitas ao longo deste processo, ficando aqui a sugestão que estes dados sejam (re)analisados a sombra de outros olhares e referenciais. Vale destacar que esta pesquisa é o olhar de um educador/pesquisador a luz de um referencial teórico escolhido entre tantos outros. É importante tanto para a área de Educação Musical quanto para a área de Educação que

outras pesquisas sejam realizadas para aprofundar a discussão e os diversos pontos de vista que podem ser pesquisados sobre a temática levantada nesse trabalho.

Referências

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

BRITO, Teca, Alencar, (2003). *Música na Educação Infantil: propostas para formação integral da criança*. 2ª ed. São Paulo: Peirópolis.

CHATEAU, Jean, (1987). *O jogo e a criança*. São Paulo: Summus.

CRUZ, Otávio, Neto, (2003). O Trabalho de campo como descoberta e criação. In:____. MINAYO, M. C. S. (Org.) *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. 22ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes. Cap. III.

FONTEERRADA, Marisa, Trench, Oliveira, (2005). *De tramas e fios – Um ensaio sobre música e educação*. São Paulo: Editora UNESP.

FRANCO, M. A. S., (2005). *Pedagogia da pesquisa-ação*. Educação e Pesquisa, São Paulo: v. 31, n. 3, p. 483-502, set/dez.

FREIRE, Paulo, (2000). *A educação na cidade*. 4ª ed. São Paulo: Cortez.

GAINZA, Violeta, Hemsy, (1964). *La iniciación musical del niño*. Buenos Aires: Ricordi Americana S.A.E.C.

GRANJA, C, E, S, C, (2006) *Musicalizando a escola: música, conhecimento e educação*. São Paulo: Escrituras Editora.

GUILHERME, Cristiane, C, F, (2006). Musicalização Infantil: Trajetórias do aprender a aprender o quê e como ensinar na educação infantil. In:____. ANGOTTI, M. (Org.) *Educação infantil: Para quê, para quem e por quê?* Campinas: Editora Alínea, Cap. 9.

HENTSCHKE, Liane; DEL BEN, Luciana, (2003). Aula de música: do planejamento e avaliação à prática educativa. In: _____. HENTSCHKE, L. DEL BEN, L. (Orgs.). *Ensino de música: propostas para pensar e agir em sala de aula*. São Paulo: Ed. Moderna. Cap. 11.

HENTSCHKE, Liane. [et al.], (2005). *A orquestra tin tim por tin tim*. São Paulo: Moderna.

JOLY, Ilza, Zenker, Leme, (2000). *Um processo de supervisão de comportamentos de professores de musicalização infantil para adaptar procedimentos de ensino*. Tese de Doutorado (Educação) São Carlos: UFSCar, 2000.

JOLY, Ilza, Zenker, Leme, (2003). Educação e educação musical: conhecimentos para compreender a criança e suas relações com a música. In:____. HENTSCHKE, L; DEL BEN, L. (Orgs.). *Ensino de música: propostas para pensar e agir em sala de aula*. São Paulo: Ed. Moderna. Cap. 7.

LACERDA, Osvaldo, (1961). *Teoria elementar da música*. São Paulo: Ricordi Brasileira.

MAFFIOLETTI, Leda, Albuquerque, (2001). Práticas musicais na escola infantil. In: ____ CRAIDY, C. KAERCHER, G. E. (Orgs.) *Educação infantil – Pra que te quero?* Porto Alegre: Artmed. Cap. 11.

MOITA, M, C, (1992). *Percursos de formação e de trans-formação*. In: ____ NÓVOA, A. Vida de Professores. Porto: Porto Editora, Ltda.

SADIE, Stanley, (1994). *Dicionário Grove de música*: edição concisa. Editora – assistente, LATHAM, A. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.

THIOLLENT, Michel, (2006). *A inserção da pesquisa-ação no contexto da extensão universitária*. In: ____ BRANDÃO, C. R. ; STRECK, D. R. (Orgs.) *Pesquisa participante – O Saber da partilha*. Aparecida, SP: Idéias & Letras.

TRIPP, D., (2005). *Pesquisa-ação: uma introdução metodológica*. Educação e Pesquisa, São Paulo: v. 31, n.3, p. 443-466, set/dez.