

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Sandra Maria Bezerra da Silva



1290003000



TCC/UNICAMP Si38m

A MÚSICA NA CRECHE:
AS POSSÍVEIS INTERAÇÕES DAS CRIANÇAS DE 0 A
18 MESES COM OS FENÔMENOS SONOROS

Campinas
2006

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

1290003000

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Sandra Maria Bezerra da Silva

A música na creche: as possíveis interações das crianças de 0 a 18 meses com os fenômenos sonoros

Trabalho de Conclusão de Curso,
apresentado como exigência para
Graduação em Pedagogia, da Faculdade
de Educação na Universidade Estadual
de Campinas, sob orientação da prof.
Dra. Luci Banks Leite

Campinas
2006

UNIDADE.....FE
Nº CHAMADA: 100 UNICAMP
38m
3000
123/06
11,00
DATA: 31.08.06
Nº CPD: 380259

Ficha catalográfica elaborada pela biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP

Silva, Sandra Maria Bezerra da.
Si38m A música na creche : as possíveis interações das crianças de 0 a 18 meses com os fenômenos sonoros / Sandra Maria Bezerra da Silva. -- Campinas, SP: [s.n.], 2006.

Orientadores : Luci Banks Leite.

Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Música. 2. Educação musical. 3. Cultura infantil. 4. Educação infantil. 5. Creches. I.Banks-Leite, Luci. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

06-297-BFE

Folha de aprovação:

Orientadora: Prof.^a Luci Banks Leite

2º leitora: Silvia Cordeiro Nassif Schroeder

RESUMO

A proposta deste trabalho de Conclusão de Curso é verificar como ocorre a interação social dos bebês, quando envolvidos em atividades com música e sons, analisando também, a importância que a música pode ter para o desenvolvimento infantil.

Parte-se do pressuposto de que o educador de creche, muitas vezes, tem uma dificuldade de trabalhar com a música, por causa de um despreparo profissional, e por isso ele reprime as manifestações infantis ou limita o acesso dos pequenos a esse conhecimento. Neste sentido, buscou-se a elaboração de um referencial teórico sobre a temática, de modo a possibilitar que o educador compreenda melhor a interação da criança com a música, levando-o a reconhecer, intervir e ampliar o modo dos pequenos interagirem com a música e os fenômenos sonoros.

Inicialmente se busca resgatar, através de um estudo bibliográfico, a história do relacionamento entre música e educação através dos tempos. Em seguida serão apresentadas as tendências que o ensino de música teve na educação brasileira; A partir do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil(RCNEI), serão apresentadas as possíveis contribuições deste documento, com relação ao seu entendimento sobre a música na Educação Infantil e as contribuições deste documento para a realização desta proposta de ação educativa na creche.

Finalmente é apresentado o resultado da pesquisa de campo, realizada em uma creche municipal. A partir das observações realizadas foram feitas análises e reflexões sobre as interações ocorridas entre criança-criança, criança-objeto e criança-adulto, quando envolvidos nestas atividades de música, objetos sonoros e sons. A partir dessas interações foram apresentadas as possíveis contribuições que a música teve para o desenvolvimento infantil das crianças daquele contexto.

Nas considerações finais, é apresentado uma síntese sobre a importância da música para o desenvolvimento infantil, e as possibilidades de se introduzir esse conhecimento no contexto educacional. Conclui-se que durante a Educação Infantil, a música é muito importante em diversos aspectos: sociais, afetivos e intelectuais. Por isso, é necessário a disponibilidade destes profissionais em oferecer o acesso dos pequenos à música e as atividades inerentes a este conhecimento.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO -----	01
OBJETIVOS -----	04
METODOLOGIA -----	04

PARTE 1

Capítulo I

1.A CRECHE -----	05
-------------------------	-----------

Capítulo II

2.A CRIANÇA DE 0 A 2 ANOS -----	08
--	-----------

Capítulo III

3.O QUE É MÚSICA? -----	11
3.1-Música e cultura folclórica -----	13
3.2-A música como arte -----	16
3.3- A criança e a música -----	19
3.4- A música e o movimento -----	21
3.5- Percepção e manipulação sonora da criança -----	23

Capítulo IV

4.MUSICALIZAÇÃO -----	26
------------------------------	-----------

Capítulo V

5. A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA NO ENSINO -----	29
---	-----------

Capítulo VI

6. TENDÊNCIAS QUE MARCARAM O ENSINO DE MÚSICA NO CONTEXTO ESCOLAR BRASILEIRO: -----	33
--	----

Capítulo VII

7. O ENSINO DE MÚSICA NO REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL -----	38
--	----

PARTE 2

Capítulo I

1. O COTIDIANO DA MÚSICA NO BERÇÁRIO DA CRECHE -----	41
---	----

Capítulo II

2. OBSERVAÇÕES DAS ATIVIDADES COM MÚSICA -----	43
2.1. Interação criança-adulto-----	43
2.2. Interação criança-objeto: A manipulação dos instrumentos musicais pelas crianças	49

Capítulo III

3. REFLEXÕES SOBRE AS OBSERVAÇÕES NA CRECHE -----	52
--	----

CONSIDERAÇÕES FINAIS -----	53
-----------------------------------	----

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS -----	55
---	----

OBRAS CONSULTADAS -----	57
--------------------------------	----

DISCOGRAFIA -----	57
--------------------------	----

AGRADECIMENTOS

- À prof. Dra. Luci Banks Leite, pela sua orientação e pelas contribuições que tornaram possível a realização deste trabalho.
- À Silvia Cordeiro Nassif Schroeder, por ter aceitado ser a 2ª leitora deste TCC, e através da sua leitura atenta e das correções realizadas, contribuiu na elaboração final deste trabalho.
- Ao Jorge Schroeder, que possibilitou os primeiros passos para a realização deste TCC.
- A minha mãe, em especial, pelo seu permanente esforço, possibilitando assim, que eu cursasse esta faculdade.
- À todos que direta ou indiretamente possibilitaram a realização deste trabalho.
- E a Deus, que sempre me deu forças para continuar acreditando nos meus objetivos.

Introdução

O interesse pelo tema sobre Música na creche, surgiu em 2003, quando assumi uma turma de berçário em uma creche municipal da cidade de Paulínia, após ser convocada pelo concurso que havia prestado no ano anterior. No começo percebi que conhecia poucas músicas infantis e por isso não variava muito o repertório que eu cantava para os bebês. Com o passar do tempo fui conhecendo outras músicas. Ao mesmo tempo, observando os bebês, percebia que estes correspondiam com entusiasmo quando ouviam música.

O interesse pelo assunto, fez com que eu buscasse referenciais teóricos e reportagens que falassem sobre a temática. Comecei a questionar: qual deveria ser o trabalho a ser desenvolvido na creche? Seria suficiente deixar as crianças ouvindo música? Por que os objetos sonoros despertavam tanto interesse delas? Que importância essas atividades teriam para o desenvolvimento das crianças? O educador de creche possui conhecimentos sobre música e expressão artística, que possibilite o desenvolvimento de práticas que ampliem os conhecimentos das crianças? Este educador possibilita ao educando construir conhecimentos ou só ensina a reproduzi-los? Considero essas questões importantes, e por isso elas nortearão a elaboração dessa pesquisa.

Para tanto, serão apresentadas inicialmente, as concepções sobre creche, desenvolvimento infantil e música que serão utilizadas nesta pesquisa, a fim de possibilitar sua fundamentação teórica.

Nesse sentido, considero importante resgatar a presença da música na vida da criança e o modos como esta, vai se relacionando com este conhecimento ao longo dos seus primeiros anos de vida.

De acordo com Disoteo(apud Pires, 2005, p.46) ainda no ventre materno, as crianças são bem receptivas aos fenômenos sonoros. De acordo com Pires(op.cit, p.46) essa experiência pré-natal evidencia que o conhecimento do mundo para a criança inicia-se de forma sonora. No ventre materno o bebê escuta sons provenientes do corpo de sua mãe,

como também sons do mundo exterior. Após o nascimento, ele passa a reconhecer as vozes dos seus familiares, dos brinquedos.

O bebê responde aos sons provenientes do seu meio com expressões e movimentos. Em muitas circunstâncias, a música incita o bebê a se balançar. Nesse momento ainda não há sincronização entre o ritmo e o balanço, que vai se estabelecer posteriormente. Quando as crianças estão produzindo algum som elas demonstram alegria e vibração, revelando o prazer e a emoção que sentem ao realizarem estas atividades.

Desde os primeiros anos de vida, estamos recebendo os estímulos provenientes do nosso meio. Através das nossas experimentações, e das sensações produzidas por essas, começamos a classificar e definir o que gostamos e não gostamos, o que nos fere e o que nos dá prazer.

Segundo Mendes & Cunha(2001), esse processo de investigação realizado pela criança, é de fundamental importância para o desenvolvimento da sua percepção sonora e musical. No entanto, para que esse processo se transforme em aprendizagem, é necessário a mediação de outros sujeitos e da cultura, juntamente com os processos internos de desenvolvimento.

Assim: *“o que podemos apreender pelos nossos sentidos tem relação com o nosso ‘repertório’ de experiências sonoras, com a cultura em que vivemos.”*(Mendes & Cunha, *op.cit*, p.81).

Os estudos realizados por Mendes & Cunha(2001), apontaram que o conhecimento musical, pode ser *“provocado, desenvolvido e educado”*. Depois do tateio inicial realizado pelas crianças, o educador de creche, pode incentivar que a música seja transformada em fonte lúdica e de descobertas. Pode-se realizar atividades envolvendo pesquisas de elementos sonoros, criação de sons. Dessa forma, será possibilitada a expansão da percepção dos pequenos para este vasto ambiente sonoro.

No entanto, sabemos que muitos desses profissionais não se sentem preparados para desenvolver com as crianças atividades artísticas, como a música. Sendo assim, acabam tolhendo as manifestações infantis que os pequenos utilizam para se expressarem. Outros

educadores possuem concepções arraigadas sobre desenvolvimento infantil e criança, que deixam transparecer nas suas práticas, como por exemplo, vêem as manifestações das crianças como barulho ou desordem. E muitos, por acharem que as crianças só se interessam pelas musiquinhas infantis, só oferecem esse tipo de música.

Por isso, ter acesso a um referencial teórico poderá trazer contribuição aos educadores de creche. Esse conhecimento poderá auxiliá-los a refletir e conhecer melhor como a criança se manifesta diante dos fenômenos sonoros; e compreender a importância que música poder ter no desenvolvimento infantil.

Objetivos

1-Buscar referências teóricas sobre a relação da música na educação de crianças, principalmente nessa fase de desenvolvimento, de modo a contribuir para que os educadores de creche compreendam melhor como a criança se manifesta diante dos objetos sonoros e da música. E levar os educadores a reconhecer, intervir e ampliar o modo dos pequeninos e pequeninas na interação com a música e os instrumentos musicais.

2- Investigar como os bebês de 0 a 18 meses interagem com a música e os fenômenos sonoros numa creche. Verificar como ocorre a interação social dos bebês entre si e deles com os adultos, durante as atividades com os fenômenos sonoros.

Esta temática, nesse sentido, contribuirá para a construção de um olhar mais reflexivo sobre a importância e a interação da criança com a música, principalmente na fase de 0 a 18 meses.

Metodologia

1-Será realizado um estudo bibliográfico, na busca da elaboração de um referencial teórico, atualizado, sobre a interação dos pequenos com este campo de conhecimento; a partir daí serão realizadas reflexões sobre música e a interação das crianças com esta linguagem.

2- Será realizado ainda, um estudo de caso em uma creche da rede municipal de Paulínia. Esta atende crianças entre 4 meses a 1 ano e seis meses, aproximadamente. Serão realizadas observações e filmagens de atividades, nas quais as crianças e os adultos estão interagindo com a música, sons e instrumentos musicais.

O presente estudo limitar-se-á ao período de desenvolvimento, compreendido entre 0 a 18 meses. Este período corresponde mais especificamente à idade que as crianças têm quando estão no berçário.

Capítulo I

1-A creche

A creche, antes de mais nada, é um local destinado a favorecer o desenvolvimento da criança em todos os seus aspectos.

A história da creche sempre esteve ligada à visão que as sociedades têm, ao longo dos tempos, da mulher e da criança. Assim como esteve condicionada a variações políticas, econômicas e sociais, que interferiram diretamente na sua expansão ou retraimento.

No que se refere ao debate político sobre o significado da educação da criança pequena, seus direitos e reconhecimentos e da responsabilidade do poder público, constataram-se progressos significativos. Talvez o maior desses progressos tenha ocorrido em relação à concepção de que a creche oferece um atendimento educacional, superando no plano do debate, uma concepção exclusivamente assistencialista.(ZANCONATO, p.56)

A creche desde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional(Lei 9394/96) está incluída no sistema educativo, como primeira etapa da educação básica, passando a ser vinculada aos direitos da criança e não mais da mãe trabalhadora ou da família pobre.

Vários fatores contribuíram para a expansão da educação infantil no Brasil, entre os quais podemos destacar, a participação da mulher na força de trabalho, a consciência social sobre o significado da infância e o reconhecimento, tanto dos governos quanto da sociedade, sobre o direito da criança à educação, em seus primeiros anos de vida. Mas a ciência teve um importante papel nesse processo, a partir do momento que avançou o conhecimento científico sobre o desenvolvimento da criança.

A Educação infantil tem se fundamentado com a concepção de criança cidadã, que está em processo de desenvolvimento, e é ativa na construção do seu conhecimento.

A organização do ambiente e as relações estabelecidas com as crianças dependem das concepções que o educador tem sobre a capacidade da criança em cada estágio de

desenvolvimento cognitivo. A partir dessas concepções, ele selecionará os objetivos a serem desenvolvidos.

A educadora, ao considerar a criança um agente ativo, no seu processo de desenvolvimento, será uma parceira significativa da criança. Assim como uma presença atenta e disponível a compartilhar os conhecimentos produzidos e acumulados pela sociedade.

A prática educativa consciente exige uma estreita ligação com a ciência. É de fundamental importância, portanto, que o educador da creche se aproprie dos conhecimentos científicos sobre a criança, principalmente que conheça as fases evolutivas da criança.

De acordo com Zanconato(1996), o cientista suíço Jean Piaget foi um dos autores que contribuíram para a construção de um conhecimento científico sobre essa questão. A autora considera que as pesquisas realizadas pelo autor, tiveram por objetivo compreender como ocorria o desenvolvimento humano. Foram obtidos resultados que levaram Piaget a concluir que o desenvolvimento intelectual acontece em fases intimamente relacionadas.

De acordo com Zanconato(1996), Piaget dividiu o desenvolvimento humano em quatro períodos, que caracterizam as diferentes formas do indivíduo interagir com o meio, construindo e organizando seus conhecimentos nos aspectos: cognitivo, afetivo, social e perceptivo motor. Os períodos são os seguintes: sensório-motor(0 a 2 anos), pré-operatório(2 a 7 anos), operatório concreto(7 a 12 anos), operatório formal(12 aos 15 anos), todos com idade *aproximadas* para desenvolverem.

A psicogênese infantil é um processo universal, concebido, portanto como um desenvolvimento pela qual passam todas as crianças. Os estágios, já assinalados, se subdividem em subetapas, dos esquemas perceptores, a estruturas complexas de raciocínio de tipo hipotético-dedutivo.

Dessa forma:

“O processo de desenvolvimento não se dá de forma gradual e acumulativa, ele se como aos saltos, havendo a cada salto um momento de desequilíbrio, que cria oportunidade para uma nova organização do comportamento da criança. Ela já nasce com certas estruturas internas, que vão se modificando a partir de novas experiências num processo contínuo de reorganização”. (ZANCONATO, 1996).

Nesse sentido, as experiências proporcionadas no meio social da criança, são relevantes para o seu desenvolvimento. As experiências vividas promoverão situações de desequilíbrio que possibilitarão os avanços de aprendizagem.

Capítulo II

2- A criança de 0 a 2 anos

O ser humano é social por natureza, assim que ele nasce já faz parte de um grupo social. Os bebês nascem com algumas estruturas para iniciar, manter e terminar interações com parceiros humanos. Através da interação estabelecida com os adultos, a criança recebe a estimulação de que necessita para se desenvolver em todos os sentidos: físico, sensorial, afetivo, cognitivo, social.

As primeiras interações deste bebê, muitas vezes, ocorre por meio das brincadeiras musicais que geralmente os pais, avós e educadores na creche realizam com este bebê. A música presente nos acalantos, nos brincos e nas brincadeiras cantadas vão se incorporando ao brincar até se tornar parte integrante deste. Os bebês estimulados por estas brincadeiras musicais tentam corresponder e imitar, desenvolvendo, assim, um vínculo com o adulto e com a música, sendo que estes momentos são muito significativos para seu desenvolvimento afetivo e cognitivo.

O aspecto construtivista da teoria de PIAGET está direta e necessariamente ligada à atividade do sujeito. De acordo com este autor o sujeito é ativo na construção do seu conhecimento, desde o período sensório-motor, quando está explorando ativamente o seu meio. De acordo com LEITE(1994), Jean Piaget desde os seus primeiros estudos assinala que as transmissões sociais e culturais, as experiências com objetos físico, em conjunto com os aspectos maturacionais, promovem o desenvolvimento.

A interação com os objetos, proporciona *assimilação e acomodação*. A assimilação consiste na incorporação dos objetos, pela atividade do sujeito, às suas estruturas mentais. A acomodação é um ajustamento, ou seja, uma transformação de um esquema em função desses objetos.

O desenvolvimento se completará através do processos de equilíbrio, que são mecanismos de auto-regulação, ou de compensações ativas do sujeito. É este processo que

possibilita integrar os demais, ou seja, o organismo e o meio exercem ação recíproca. Um influencia o outro e essa interação provoca mudanças sobre o indivíduo.

É na interação da criança com o mundo físico e social que as características e peculiaridades desse mundo vão sendo internalizadas. Ao nascer o bebê apresenta certa organização comportamental própria e algumas condições para perceber e reagir ao meio. Dessa forma, a história de cada sujeito e sua atividade são preponderante para a aquisição de novos conhecimentos, que se constróem através das interações sujeito-objeto.

O desenvolvimento se constrói na e pela interação da criança com outras pessoas do seu meio ambiente, particularmente com aquelas mais envolvidas afetiva e efetivamente em seu cuidado. As estruturações que as situações de interação, com sujeito e objetos proporcionam, possibilitam avanços de aprendizagem.

De acordo com Zampronha(2003,p.104), os esquemas construídos na infância se manifestam, no campo da música, como uma busca de equilíbrio entre a tendência de brincar com os sons e a tendência a repetir sons. Este jogo que a crianças realiza, propicia crescimento e desenvolvimento individual e musical.

As crianças durante o seu processo de aprendizagem e desenvolvimento, utilizam-se muitas vezes dos jogos de exercício, que consistem na recorrência de um mesmo padrão de comportamento no funcionamento cognitivo. Este processo elementar precede as operações lógicas.

Um exemplo disso ocorre no horário de refeição de uma creche, uma criança começa a bater a colher no prato que será servido, logo todas as crianças estarão imitando este ato. Se o educador desconhecer a manifestação da *imitação* como meio de descoberta de novas experiências, ele sentirá incomodado ou irritado com tal atitude das crianças. Mas se o educador for sensível a tal comportamento ele poderá criar uma situação de aprendizagem musical e descontração. Solicitando que as crianças toquem “bem baixinho...mais forte...devagarinho...bem depressa...parou!”, com isso criará um momento de descontração e possibilitará uma experiência motora e uma experiência sonora, através da exploração física do som.(ASSIS, 2003).

O período sensório-motor é marcado pelo extraordinário desenvolvimento mental, afetivo e motor, a criança elabora nele as subestruturas cognitivas que servirão para as construções perceptivas, intelectuais e reações afetivas elementares, que determinarão em parte, o seu desenvolvimento.

Segundo Cunha(apud ZANCONATO,1996):

“durante o período sensório-motor, a criança constrói seus esquemas de ação, de pegar, puxar, bater, etc...e quanto mais material tiver ao seu redor, mais será ela estimulada a elaborar esses esquemas e a coordená-los para descobrir novas condutas.”

Dessa forma, proporcionar ao bebê a escuta de diferentes sons ambientais ou de brinquedos sonoros, proporciona à eles uma fonte de observação e descoberta.

Capítulo III

3-O que é música?

O músico americano Jonh Cage(apud PIRES,2005), considera que música são os sons que nos cercam e são produzidos no nosso cotidiano. A concepção desse autor amplia o conceito de música que a maioria das pessoas comumente têm, ou seja, a música não é composta somente pela música erudita, pela música popular ou pela música folclórica, ou por outro tipo de música pertencente ao nosso repertório cultural. A base da música está nos sons à nossa volta, quer estejamos dentro ou fora das salas de concerto. A construção musical se dá no nível interno, pela ação de uma escuta intencional, transformadora, geradora de sentidos e significados.

Observando crianças podemos perceber que estas realizam experiências sonoras para expressar, explorar e ampliar sua “paisagem sonora”. Este termo é utilizado pelo pesquisador Murray Schafer(1991) para caracterizar a coleção de sons que cada indivíduo guarda no decorrer de sua vida em seu tempo.

De acordo com Unglaub(2000), o professor também deve conhecer o ambiente sonoro em que a criança está imersa, para que este possa conhecê-la melhor e planejar a ação educativa. Nesse sentido, o professor deve planejar suas atividades com base em alguns questionamentos, como por exemplo: quais os sons a criança gosta? Quais sons ela aprecia? O que ela ouve e o que é capaz de reconhecer, imitar e identificar?

Schafer ressalta que é importante, desde cedo chamarmos a atenção das crianças para os diversos sons do ambiente. Segundo este autor, somente com esse trabalho de sensibilização para os sons formaremos pessoas capazes de ouvir os mais diversos sons interferindo esteticamente neles e até melhorando-os se possível.

De acordo com Pires(op.cit, 2005, p.46): “a linguagem musical da primeira infância é constituída por ouvir os sons da paisagem sonora, experimentar sons com diferentes instrumentos sonoros, ouvir músicas de diferentes formas, cantar as músicas que fazem compõem o acervo da cultura infantil”.

Sendo assim, a linguagem musical, utilizada pela criança na primeira infância, vai se construindo e se constituindo principalmente pelos sons do seu cotidiano, por meio destes vai sendo formada a sua paisagem sonora.

Nós vivemos em um ambiente sonoro, que vai sendo apresentado naturalmente ou intencionalmente aos bebês. Estas situações proporcionam ao bebê o contato com uma grande variedade de sons produzidos pela voz humana, pelos sons corporais, pela natureza, pela música. Mas, muitas vezes, as crianças em idade escolar não costumam escutar os sons do seu ambiente e os produzidos por ela. Elas gritam enquanto cantam, batem nos instrumentos em vez de tocá-los. É necessário portanto, que elas sejam ensinadas a proceder de forma diferente, ou tenham a seu redor, modelos capazes de induzi-las a comportamentos mais que os correspondentes à sua idade.

BRITO(2003), ressalta que ensiná-las a aprender a escutar, com concentração e disponibilidade para tal, faz parte do processo de formação dos seres humanos. A autora defende que escutar é mais que um processo puramente fisiológico, *“escutar implica detalhar, tomar consciência do fato sonoro.”*

O respeito ao silêncio também deve ser incentivado, para que haja equilíbrio entre esses dois pólos complementares(som e silêncio). Esses dois elementos, som e o silêncio, são os elementos formadores da música.

Para MENDES & CUNHA(2001), não existe só uma forma de ouvir a arte dos sons, não existe o certo e o errado; a fruição se dá na relação de cada indivíduo com a música. A cultura infantil vai sendo revelada na maneira da criança se expressar. Os pequeninos ao experimentar sons com diferentes objetos, buscando a sonoridade dos mesmos, ao ouvirem músicas de diferentes formas e ao cantarem as músicas que fazem parte do nosso repertório cultural infantil, vão sendo inseridos na sua cultura infantil e revelando como percebem esse mundo sonoro.

SCHROEDER(2005), considera que a música é uma atividade especificamente humana e portanto, necessita de uma aprendizagem, na qual o sujeito construirá os valores e as funções da música, atribuídas pela sua sociedade.

3.1. Música e cultura folclórica

Cada povo, e especificamente o brasileiro, tem um riquíssimo repertório musical e folclórico, com o qual as crianças vão tomando contato no seu convívio social desde o momento do seu nascimento. As canções de ninar e as brincadeiras cantadas vão construindo as representações e os valores sociais de uma determinada sociedade.

No entanto, toda essa diversidade musical que possuímos, não é disseminada na educação de modo geral. Muitas vezes, os educandos não tem a sua disposição essa variedade de repertório musical. Por isso faz-se necessário repensar o papel da música na educação, de modo geral.

A música em muitas circunstâncias está ligada ao lúdico e ao brincar. BROUGÈRE(1995), considera que o brincar não é uma atividade inata do ser humano. Para o autor essa atividade é dotada de uma significação social, e como as outras necessita de aprendizagem.

Em todos os povos, há brincadeiras tradicionais, que são transmitidas oralmente e realizadas de geração em geração, pelos adultos que se relacionam com os bebês. Por meio dessas brincadeiras ocorrem as interações entre os adultos e os bebês, que vão aprendendo a brincar, no decorrer e como fruto das suas interações sociais.

Estudiosos da área da música, como Mahle e Gainza(apud SCHROEDER, 2005), têm defendido a música folclórica e a música popular como passo prévio ou simultâneo à introdução da música culta no ensino.

As brincadeiras cantadas estão relacionadas ao folclore e são afiliadas ao campo da cultura popular. Algumas brincadeiras tradicionais são observadas na creche, algumas delas, incorporam a música ao brincar, como é o caso da brincadeira “Serra-serra, serrador”¹. Nesta brincadeira a criança é colocada sentada no colo do adulto, de frente para ele. O adulto segura a sua mão e vai puxando o bebê para frente e para trás, seguindo a pulsação da música. No último verso, ao dizer “três” a criança é mantida com a cabeça

¹ Serra, serra, serrador, quantas tábuas já serrrou? Já serrei vinte e três. Um, dois, três.

voltada para o chão. Um outro tipo de brincadeira tradicional são as brincadeiras de roda, que são apreciadas pelas crianças, pois integram som e movimento.

De acordo com Maffioletti(cf.op.cit, 2004, p.37) "*Nossa música folclórica tem história e assimilação popular, as quais lhe imprimem significado*". A autora considera ainda que as brincadeiras cantadas retratam nossa cultura, são sempre dinâmicas e funcionais, cumprindo o papel de satisfazer nossas necessidades afetivas, sociais e de expressão. Somente os seres humanos são capazes de simbolizar seus medos, seus sentimentos e seu conhecimento através da música e do brinquedo.

As brincadeiras de roda são ocasiões em que o espaço do brincar é aproveitado para construção de relações essenciais à vida da criança no seu grupo. Algumas brincadeiras envolvem a aprendizagem de conceitos sociais e por isso necessitam da experiência coletiva com outras pessoas. As brincadeiras de roda favorece um ambiente cooperativo, pois é necessário colaboração de todos desde a formação da roda até a troca de papéis. As crianças brincando podem experimentar diversos papéis, constróem conhecimento e valorizam o passado.

Antigamente, as brincadeiras cantadas e de roda, eram encontradas nos espaços sociais que as crianças freqüentavam, mas elas não são tão comuns em nosso meio urbano. O isolamento das crianças nas suas casas em frente da televisão, os brinquedos eletrônicos e a falta de espaço nas ruas para se brincar, levaram ao declínio das brincadeiras tradicionais, principalmente das brincadeiras de roda.

Por isso, a importância da creche como um espaço de convívio social entre as crianças. Esta deve proporcionar momentos em que os educandos possam entrar em contato com a cultura popular, possibilitando que criem e recriem sua própria cultura. As educadoras nas creches ao desenvolverem estas atividades já com os bebês, auxiliam para que estes possam incorporar este tipo de brincadeira nas suas atividades posteriores.

Embora num primeiro momento a criança esteja participando de uma atividade lúdica, a função social da brincadeira cantada vai além. Este tipo de brincadeira possibilita à criança criar imagens, representações, valores e significados. A criança também tem com

a música relações de posse(a minha música), de utilização, de perda e de desestruturação, estas formam os esquemas que serão reproduzidos em diferentes situações ao longo de sua vida.(BROUGÈRE apud MAFFIOLETTI, 2004).

Brougère(apud MAFFIOLETTI, 2004), considera a cultura como sendo o conjunto de significações produzidas pelo homem. Nesse sentido, a música que permeia as relações sociais pode ser encarada como produtora de significados e dotada de forte valor social. Pode-se dizer que uma determinada sociedade pode ser conhecida através de sua música.

Para Brito(2003), temos uma diversidade musical, tal como, o samba, o blues e o jazz norte-americanos, a valsa, o rap, a sinfonia clássica européia, o canto gregoriano, a música da cultura infantil, entre outras. Todas elas são expressões sonoras que refletem a consciência, o modo de perceber, pensar e sentir dos indivíduos, comunidades, culturas, regiões, em seu processo sócio-histórico. Ela considera que é importante conhecer e preservar nossas tradições musicais, tanto quanto conhecer a produção musical de outros povos e culturas. Assim como explorar, criar e ampliar os caminhos e os recursos para o fazer musical A autora considera a música uma das formas de representação simbólica do mundo, e em sua diversidade e riqueza permite-nos conhecer melhor a nós mesmos e ao outro.

Sendo assim, esta autora defende:

“ a música deve promover o ser humano acima de tudo,(...) a música é uma linguagem cujo conhecimento se constrói com base em vivências e reflexões orientadas(...), pois as competências musicais desenvolvem-se com a prática regular e orientada, em contextos de respeito, valorização e estímulo a cada aluno, por meio de propostas que consideram todo o processo de trabalho, e não apenas o produto final,(...) gerando contextos significativos de ensino-aprendizagem, que respeitem o modo de perceber, sentir e pensar de bebês e crianças.”(cf.BRITO, 2003,p.53)

3.2. A música como arte

Vigotski, psicólogo sócio-interacionista, traz elementos que contribuem para entendermos como se processa a aprendizagem. Para Vigotski(apud SCHROEDER, 2005, p.95), o cérebro humano é extremamente plástico, sendo que as principais estruturas vão sendo formadas a partir da imersão do indivíduo numa determinada cultura.

A aprendizagem dos elementos da cultura, dá origem a diferentes estruturas mentais e diferentes modos de ação no mundo. No entanto, este processo não ocorre diretamente, isto é, o mundo é incorporado através das significações ocorridas através dos mediadores simbólicos, como a linguagem, a religião, a arte.

Nesse sentido, a arte é um mediador simbólico, possibilitando que o ser humano incorpore o mundo do qual ele faz parte.

A música é um tipo de linguagem e uma forma de expressão. De acordo com Schroeder(op.cit,p.135) há duas abordagens no modo de conceber a música, que cronologicamente se sucederam. Mas que na atualidade pode-se dizer, que elas coexistem de modo pacífico e não necessariamente excludentes.

Assim temos duas linhas:

1-“A primeira acredita que a música tenha seu significado assentado sobre a possibilidade de o mundo sonoro remeter o ouvinte a um outro conteúdo que não musical: ele se torna para atingir algo que está além dele. Expressar, descrever, simbolizar ou imitar essas referências extramusicais- relações cosmológicas ou numerológicas, fenômenos da natureza, conteúdos narrativos e afetivos, entre outras possibilidades- seriam a razão de um discurso musica.”(CAZNOK apud SCHROEDER 2005, p.135)

2-“A corrente absolutista, ligada prioritariamente à música instrumental, concebe a música como linguagem autônoma em relação a quaisquer outros conteúdos, considerando-a auto suficiente na construção e no

estabelecimento de relações puramente sonoras, intramusicais. Imitações, descrições e referências de outros conteúdos que não o sonoro são consideradas interferências a uma suposta 'audição verdadeira' e diminuem o valor de uma obra."(SCHROEDER, op.cit, p.135)

Pode-se ver que há uma certa divergência entre esses dois modos de conceber a música, um lado considera a música uma ferramenta que possibilitaria outras aprendizagens e através da música o ouvinte alcançaria algo que está além dele. O outro lado defende a música como sendo uma linguagem autônoma e que teria sua razão de existir em si própria. No entanto, atualmente muitos autores consideram importantes estes dois sentidos atribuídos a música.

Segundo Zampronha(2003, p.138), desde a época de Aristóteles há esse debate, este acreditava que as pessoas cultivavam música por prazer. Já nesse período, era atribuída a música um papel na educação. A concepção de arte era solidária ao conceito de educação, uma vez que na Grécia antiga os homens livres não precisavam trabalhar, acabando por dispor de todo o tempo para se dedicar ao que mais apreciavam. Ou seja, à prática de música e da educação, à prática de questões intelectuais e estéticas. A música era considerada arte do jogo, de função técnica, psicológica e moral. Além do prazer que proporcionava, a música era entendida como um instrumento educacional, expressando e formando valores, atitudes, ideologias, crenças, estéticas, culturais.

A música como arte da expressão, que se dá no espaço e no tempo dos sentimentos, é discurso de produção de sentido, com possibilidades de interpretação das mais diversas. Quando a música é apresentada sem palavras, torna-se inevitável a percepção de sua mensagem muito mais complicada. A resolução dessa problemática passa pela criação de um hábito que deve ser incutido o mais cedo possível. Após o nascimento como alguns autores sugerem². Devendo oferecer às crianças referências musicais mais alargado do ponto de vista estético, para que quando adulto cada sujeito esteja preparado a alcançar a música em todas as suas dimensões.

² Cf. Cadernos de Educação de Infância- Portugal: Edição da A. P.E.I- n° 73- mar.2005, p.4.

Segundo Joly(2003), a inserção das artes, incluindo a música no processo de formação do indivíduo está sendo valorizada em muitas sociedades atualmente. Na maioria dos países desenvolvidos, como os Estados Unidos, Canadá, Alemanha, Holanda, Finlândia, entres outros, há um reconhecimento de que a educação musical, seja ela formal ou informal, ensina às crianças requisitos importantes para a vida adulta. A autora defende que para haver a valorização da educação musical, é necessário que haja um esforço para que a música e as outras artes sejam incluídos nos currículos de educação básica. Não apenas pelo seu valor intrínseco mas também por serem elementos fundamentais na formação de um indivíduo educado e consciente.

Na educação infantil, desde o berçário as atividades artísticas são importantíssimas para as crianças, pois por meio destas, aos poucos as crianças vão transmitindo seus sentimentos seja na expressão do seu corpo, do desenhar, brincar e tocar. Este tipo de atividade permite que os pequenos mostrem-nos como sentem, pensam e como vêem o mundo. À medida que a criança se desenvolve é modificada a sua forma de encarar o mundo, por isso sua expressão também se modifica.

A música está ligada às outras formas de expressão artística no Brasil desde 1940, quando surgiu um movimento, no qual era defendido que o processo criativo do aluno deveria ser a prioridade do ensino. Essa linha que influenciou as artes plásticas, teve os seus seguidores na música, o objetivo era dar liberdade para que o aluno se expressasse através das atividades artísticas.

No entanto, na sociedade atual que preconiza o trabalho e o capital, não há espaço para o homem manifestar a sua ludicidade, pois valoriza-se a produção em detrimento do processo de humanização. A escola que desde a revolução industrial é a responsável pela formação da mão-de-obra para as indústrias, começa reproduzir visão de que o importante é o produto, o lucro. Assim no imaginário de muitos profissionais da educação e no senso comum, há a idéia de o processo educativo se caracterizar na produção de algo concreto, num 'produto'. Por isso a música, a dança e o teatro passaram a ser consideradas na escola como atividades não produtivas, pois não geram lucros, nem produzem objetos de valores para a sociedade que vivemos.

No entanto, sabemos que as crianças têm necessidade de criar e representar o mundo por meio da brincadeira, se elas não tiverem essa oportunidade como forma de compreender e inserir-se no mundo, suprimindo suas necessidades, como elas poderão resolver seus conflitos, se colocar no lugar de outro ou ir em busca de suas realizações?

Cabe a nós educadores, permitir e oportunizar vivências que proporcionem alegria e prazer, dentro das creches e escolas, estes são fundamentais para uma educação mais humana.

Portanto, as escolas devem ser espaços no qual as crianças tenham seu direito à infância preservado, a valorização da ludicidade e preservação da cultura infantil. Refletindo sobre isso, podemos pensar nas creches e nas escolas de educação infantil, como espaço de convivência, alegria e interação social, e não tratadas como preparação para a escolarização futura, no qual a criança é considerada um adulto em miniatura, um eterno “vir a ser”. A educação infantil deve ser um local de criação das culturas infantis pelas próprias crianças e resgate dessas culturas.

3.3. A criança e a música

A música faz parte das nossas vidas antes mesmo do nosso nascimento. O útero materno é um ambiente acústico sonoro e rico, que proporciona ao bebê uma grande mistura de sons externos e internos.

O mundo do feto é um mundo de vibração(ritmo e som). O feto reage tanto aos movimentos rítmico-sonoros, como também a alguns sons do mundo exterior que dada a sua intensidade chegariam ao feto.(ZAMPRONHA, 2003). Para a autora, após o nascimento a voz materna substitui o vínculo do sangue umbilical e religa o sujeito ao mundo. Cada sujeito é único na sua voz que se estampa no riso, no choro, que é canto, grito, balbucio.

Após o nascimento o bebê se vê novamente imerso em um mundo de vibrações. Nesse ambiente sonoro eles estão atentos a tudo, aprendendo sons diversos de música e de

língua. Nesse novo mundo de ritmo e som, a voz da mãe é associada a calor, segurança, alimento, vida. Sendo assim, podemos entender porque o silêncio absoluto pode tornar-se ameaçador para o bebê, porque é sentido como abandono, perigo. Nesse contexto, temos a importância da música, que pode proporcionar sentimentos de companhia e segurança à criança que, geralmente, recebe a música com satisfação e agrado.(cf. ZAMPRONHA, op.cit, p.71)

O hábito de cantar para acalmar ou entreter o bebê existe em várias culturas e há referências de que a música seria utilizada na infância, com essa finalidade, desde a Grécia antiga. O uso da música nesse importante período de desenvolvimento, está normalmente ligado à criação de ambientes sonoros, de modo a propiciar o sono da criança ou o entretenimento do bebê.(cf. ILARI, 2002, p.84).

Segundo Ilari(op.cit) para cada uma dessas finalidades há um tipo de música: canções de ninar e canções de brincar. Essas canções se caracterizam pela sua simplicidade, tem ritmos simples e uma grande repetição de frases musicais, pôr terem estas características são consideradas apropriadas aos bebês e crianças em geral.

De acordo com Zampronha(op.cit, p.72), estudos comprovam que: *“já a partir dos dois meses os bebês são capazes de igualar altura, volume, e contorno melódico das canções entoadas por suas mães, e a partir dos quatro meses já conseguem adequar-se à estrutura rítmica das canções ouvidas.”*. Nesse sentido, a autora considera ser muito importante o adulto dar atenção à espécie de repertório musical que vai oferecer ao bebê, pois nessa fase ele já está assimilando as canções oferecidas e começa a imitar o que ouve.

Em algumas culturas os primeiros brinquedos que a criança recebe são os musicais: chocalhos, móveis. A música e os sons estão presentes na vida delas em vários momentos: nas cantigas de ninar, quando estão sendo embalados para dormir; nas brincadeiras cantadas que cada adulto conhece e transmite durante a interação com os bebês; na música que sai do rádio e da televisão; nos carros buzinando e no motor deles; no canto dos passarinhos, entre outros.

A música dirigida aos bebês é considerada importante no desenvolvimento infantil porque influencia na comunicação e interação dos bebês com seus responsáveis e as interações que são estabelecidas neste momento possibilitam que eles construam um repertório que lhes permite iniciar uma forma de comunicação por meio dos sons.

3.4. A música e o movimento

A palavra música vem do grego *mousiké* e designava juntamente com a poesia e a dança, a “arte das musas”. O ritmo denominado das três artes fundia-se num só. Os gregos a consideravam uma arte, uma maneira de pensar e de ser. Desde os tempos primitivos, a música e a dança aparecem, muitas vezes de forma associada.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil:1998, v.3, p.15:

“Ao movimentar-se, as crianças expressam sentimentos, emoções e pensamentos, ampliando as possibilidades do uso significativo de gestos e posturas corporais. O movimento humano, portanto, é mais do que simples deslocamento do corpo no espaço: constitui-se uma linguagem que permite às crianças agirem sobre o meio físico e atuarem sobre o meio humano, mobilizando as pessoas por meio do seu teor expressivo.”

Nesse sentido, pode-se concluir que o movimento não pode ser considerado apenas como um meio de locomoção(virar, rolar, engatinhar, andar). Nesse período, o movimento também é uma forma de expressão.

O diálogo afetivo que o adulto estabelece com a criança por meio do toque corporal, das expressões, das modulações da voz, constitui um canal para a ocorrência de aprendizagens. Nessas relações a criança imita o seu parceiro e cria as suas próprias reações: balança o corpo, bate palmas, vira ou levanta a cabeça, na tentativa de estabelecer comunicação com esse parceiro.

Portanto, a interação social ocorrida em atividades lúdicas são muito importantes para o desenvolvimento infantil, como destaca o RCNEI, 1998, v.3, p.19:

“Os jogos, as brincadeiras, a dança são práticas sociais que revelam a cultura corporal³ de cada grupo social, constituindo em atividades privilegiadas, nas quais o movimento é apreendido e significado.”

Ainda na obra citada é ressaltado que o educador deve buscar na cultura popular infantil, cantigas e brincadeiras que envolvam canto e movimento, de forma simultânea. Entende-se que essas cantigas e brincadeiras quando utilizadas possibilitam à criança o desenvolvimento da percepção rítmica, a identificação de segmentos do corpo e o contato físico. Sendo assim, considero que o educador não pode desvincular a música do movimento.

O gesto e o movimento corporal estão conectados à música, porque o som é também movimento vibratório, e o corpo traduz os diferentes sons que percebe através de movimentos corporais. Quando a criança ouve um impulso sonoro e realiza um movimento corporal intencional, a criança transporta para outra linguagem o som percebido. Esta muitas vezes é a dança, que consiste em acompanhar determinado ritmo com movimento corporal. O ritmo é vibração e um bebê com 8 ou 10 meses é capaz de balançar seu corpo ao ouvir sua música preferida.

O movimento é a primeira reação das criança à música, esta tem uma forte relação com a espontaneidade e a expressividade, só que estes na educação de forma geral são considerados transgressores da ordem preestabelecida. A criança não consegue ficar imóvel e em silêncio na presença da música. Os pequeninos tem uma necessidade de se movimentar, de se expressar, de vivenciar corporalmente o ato educativo, de construir seu conhecimento a partir do próprio corpo.

³ Termo utilizado pelo RCNEI, 1998, v.3, p.15, para denominar o amplo e riquíssimo campo da cultura que abrangem a produção de práticas expressivas e comunicativas externalizadas pelo movimento.

A vivência musical tem início no berço, com o descobrimento da capacidade sensorial da criança. Este fato é observável quando observamos as primeiras reações da criança ao estímulo musical. No início são reações corporais: ela consegue mover o corpo todo em movimentos gerais e descoordenados. Posteriormente, ela adquire uma linguagem capaz de imitar sons e seus movimentos começam a ficar mais específicos- de cabeça, braços ou pernas- acompanhando a voz ou o canto do adulto, a música do rádio. Ela poderá ainda fazer movimentos sincronizados sacudindo o chocalho, pelo simples prazer de mover-se ritmicamente. Da mesma forma, os sons que a criança emite (como o balbúcio) as canções de ninar, as rimas dos adultos estimulam-na a movimentar-se e a bater com as mãos.

É importante que a criança realize a produção sonora, que pode ser obtida a partir de qualquer objeto (instrumento de percussão, sucatas, etc.), e muitas vezes, vem acompanhada de um movimento. O movimento de um braço que alcança e sacode o chocalho preso no berço. O tambor que é percutido com força, ou um objeto que é lançado distante na expectativa de uma resposta sonora poucos segundos depois, são fontes de descobertas e experiências para os pequenos. Cada objeto oferece um movimento 'sonoro corporal' diferente.

Para o bebê a simultaneidade entre movimento e o som que chega aos seus ouvidos não é tão simples e comum, como é para os adultos. É importante que as crianças tenham oportunidades de conhecer a variedade de sons que os objetos fornecem para que ocorra um equilíbrio entre os estímulos, minimizando a supremacia dos estímulos visuais e tácteis que oferecemos aos pequeninos.

ZAMPRONHA(2003, p.19) salienta que a psicologia "*considera que a música é um excelente meio de estimulação motora, sensorial, emocional e intelectual*". Dessa forma, pode-se considerar que quando utilizada na creche, a música pode promover um desenvolvimento infantil tanto na parte motora, como também pode estimular o bebê a expressar suas emoções e sensações.

3.5. Percepção e manipulação sonora da criança

SCHROEDER(2005) analisando autores da área musical, concluiu que muitos destes tem defendido a idéia de uma educação auditiva, através do trabalho de manipulação livre com o som, como ponto de partida do processo de musicalização.

De acordo com a autora esses discursos e práticas pedagógicas se baseiam em uma concepção *associacionista* de percepção, na qual a percepção se constitui da soma de sensações isoladas mediante a associação destas entre si. Desse modo ao nascer a criança começa a perceber as sensações dispersas, depois passa a perceber grupos de sensações isoladas entre si e só mais tarde é capaz de uma percepção global. Nessa linha de raciocínio, a percepção musical seria constituída pela soma de todas as percepções sonoras que entram em jogo na música.(cf. SCHROEDER, 2005, p.97).

Vigotski contraria essa posição ao defender que *“a percepção do conjunto precede a de partes isoladas”*. Nesse sentido a percepção da criança é integral desde o início. Uma criança que está imersa em um ambiente onde há a presença de sons e música, dificilmente terá capacidade de obter uma percepção sonora desvinculada deste ambiente musical. A criança necessita do todo para conseguir chegar às partes. Ela precisa do conjunto de sons que existe no ambiente, para conseguir diferenciar um som do outro. Assim, muitas das percepções dos pequenos só serão possíveis quando associadas a este meio.

Quando uma criança fica à vontade para produzir algum tipo de som, ela começa a se conscientizar de que tal atitude proporciona interferência e sintonias, de caráter intra e interpessoal ou social. Intrapessoal no sentido da criança estar atenta às informações sonoras captadas, a partir disso, ela estará construindo e elaborando, através de sinapses e ‘conexões emocionais’, a sua futura habilidade de se comunicar com o mundo. O fazer sons nos objetos ou retirar som das coisas silenciosas, faz com que as crianças percebam que esta atitude sonora traz implicações sociais por chamar a atenção dos adultos, trazendo satisfação ou desagrado, por parte destes adultos envolvidos com estas crianças. Assim a

criança ao produzir sons percebe que está envolvendo outras pessoas, interferindo no ambiente à sua volta e produzindo reações por causa disso.

Os sistemas sonoros, embora um pouco difíceis de serem compreendidos, são parte integrante da construção dos sentidos e da identidade da pessoa. O pedagogo John Dewey(1978), defende que em certas atividades, nas quais o ser humano se empenhe durante um determinado período, há uma expansão de impulsos e tendências, que resulta em crescimento. Ele foi um dos primeiros autores a considerar que as pessoas investem mais tempo, energia e atenção no que lhes é de interesse. Dewey considera ainda, que as crianças são mais ‘ativas mentalmente’ quando elas estão fisicamente ativas, na tentativa de descobrir ou fazer algo do seu interesse. Ele foi um dos primeiros autores a alertar sobre a importância da descoberta sonora pelas crianças, ao afirmar: *“mesmo uma criancinha que esteja interessada em bater em um prato, com uma colher, não está empenhada somente em uma reação de excitação momentânea. O choque entre a colher e o prato produz certo som, que a criancinha acompanha interessando-se por ele, justamente porque é o resultado de sua pancada na louça e não um resultado indiferente.”*(DEWEY, p.86, 1978)

Essas experiências desencadeiam reações psíquicas favoráveis ao desenvolvimento da musicalidade infantil.

SILVA(1992) ressalta que as pesquisas realizadas por Piaget comprovaram que a criança, ao receber informações válidas a respeito dos objetos e acontecimentos, quando está agindo sobre eles, tocando, olhando, ouvindo “pensando” a seu respeito, desenvolve seu conhecimento. Segundo a autora, os símbolos falados ou escritos não podem e não devem substituir as ações da criança na construção do conhecimento. O desenvolvimento cognitivo, não ocorre simplesmente porque se diz à criança como falar, brincar, escrever ou tocar. Ele surge da atividade da criança, da sua ação e interação com o objeto do conhecimento. É impossível uma criança se aperceber do som de um instrumento musical com o qual se relacionou apenas através de uma imagem visual. Dificilmente ela entoará melodias se não ouvir música, se não interagir rítmica e melodicamente com as canções, se não tiver referências musicais que a estimulem nessa prática.

Capítulo IV

4. Musicalização

Joly(p.116, 2003) considera que: *“o contato intuitivo e espontâneo que as crianças têm com a música desde os primeiros anos de vida como um ponto de partida para o processo de musicalização”*.

Para Feres(apud JOLY, op.cit.), dizer que uma pessoa é musicalizada significa dizer que esta possui sensibilidade para os fenômenos musicais, e a mesma sabe expressar-se por meio da música, cantando, assobiando ou tocando um instrumento.

A iniciação musical tem por finalidade aproximar a criança da música, levando-a progressivamente a gostar de ouvir música. Assim como desfrutar o prazer de cantar, de ritmar com as mãos e pés, de dançar e se movimentar ao som da música.(CAUDURO apud UNGLAUB, 2000, p.49).

Nesse sentido, o processo de musicalização pretende tornar a criança um ouvinte sensível de música. Para tanto é necessário um trabalho de busca e reflexão por parte dos profissionais que atuam na educação infantil, já que as instituições de educação infantil não possuem profissionais que desenvolvam esse trabalho de forma mais sistemática. Por isso, os responsáveis por esse ensino nas instituições de educação infantil, serão os próprios profissionais ali presentes.

É importante que se repense a importância das atividades artísticas, já que estas durante gerações tiveram um descaso no sistema educacional. Se esse tipo de atividade não for desenvolvida com crianças desde o berçário, a tendência é que elas comecem a sentir vergonha de se expressarem.

Para Piaget(2002), a criança pequena exterioriza sua personalidade através dos diversos elementos de expressão que estão à sua disposição: desenho, canto, jogo, etc. Mas este tipo de expressão acaba desaparecendo na criança, pela falta de uma educação artística

que cultive esses elementos de expressão, e alimente estas principais manifestações estéticas. A falta desse tipo de educação e a presença de um adulto que desestimula essa prática contribuem, em geral, para frear ou contrariar tais tendências, em vez de enriquecê-las. Nesse sentido, quanto mais oportunidades os pequenos tiverem de se expressarem por meio da linguagem musical e da dança, mais natural será a utilização dessa linguagem por eles.

A criança deve fazer uso da música naturalmente, durante as atividades que desenvolve no seu cotidiano. As manifestações espontâneas das crianças devem ser estimuladas e não reprimidas. Caso contrário, muitos desses sujeitos não sentirão a vontade quando houver a necessidade de fazer uso dessa linguagem, numa situação específica.

De acordo com Brito(2003), há uma dificuldade de trabalhar com a música no espaço escolar, que reflete:

“a necessidade de se repensar a concepção enraizada, e muitas vezes ultrapassada, que se tem de música, assim como a necessidade de conhecer e respeitar o processo de desenvolvimento musical das crianças.” (p.52)

A autora também faz uma crítica com relação à visão que muitos educadores tinham de música, que era ou é entendida como algo pronto. Por isso eles ensinavam música, a partir desta óptica. As crianças eram ensinadas a reproduzir e interpretar músicas. Com isso, desconsiderava-se a possibilidade de experimentar, improvisar, inventar como ferramenta pedagógica de fundamental importância no processo de construção do conhecimento musical.

Levando em consideração esse pensamento, é importante a construção desse conhecimento musical desde a creche, com os bebês em atividades exploratórias e de contato com o repertório musical folclórico, para que mais tarde essa linguagem esteja mais desenvolvida. Além disso, o educador deve estar atento ao que oferece às crianças, já que um dos objetivos da inserção da música nos currículos é ampliar o conhecimento musical das crianças e possibilitar às crianças acesso a variedade de estilos e formas musicais.

Nesse sentido, é importante também que as instituições de educação ofereçam condições para que o educando aprenda a se posicionar criticamente em relação aos gêneros musicais produzidos pela indústria cultural.

Quanto mais cedo a criança for incentivada a ter uma visão crítica daquilo que está ouvindo, mais possibilidade ela terá de construir essa habilidade. Sendo assim, o trabalho do educador deve caminhar no sentido de oferecer modelos aos educandos, propiciando assim que eles desenvolvam os seu próprios gostos. Isso ocorre quando o educador apresenta os vários estilos musicais às crianças, para que estas escolham os seus preferidos. Contudo, o professor ensina à criança a apreciar os demais estilos musicais.

Capítulo V

5. A importância da música na educação

Vikat(apud JOLY, 2003) realizou estudos comparativos envolvendo dois grupos de crianças. Um grupo participou de situações envolvendo um grande número de canções folclóricas. Esse grupo, apresentou um desenvolvimento melhor em relação ao desenvolvimento da imaginação espacial, do pensamento lógico, da rapidez e da exatidão auditiva, desenvolvimento este comparado ao outro grupo, que não sofreu a influência das canções folclóricas.

Loureiro(2003), analisando educadores musicais, afirma que a prática da música como atividade artística possibilita vivências que enriquecem a imaginação e a formação global da personalidade do indivíduo.

Um dos objetivos da educação musical é proporcionar ao indivíduo a capacidade de sintetizar forma e conteúdo, como uma resposta criativa ao mundo contemporâneo.

A música é uma prática socialmente construída, voltada para o esforço de possibilitar a compreensão, o entusiasmo e a emoção pelo fazer musical por meio de ações criativas e significativas para o indivíduo.(LOUREIRO, p.115, 2003)

Mársico(apud LOUREIRO, op.cit, p.126) defende que:

“o desenvolvimento musical, como todo desenvolvimento humano parte de experiência concreta e aos poucos se orienta para o conhecimento abstrato da linguagem musical”.

Segundo o autor, para que este processo ocorra é necessário um processo de integração e amadurecimento onde as circunstâncias exteriores associadas aos fatores inerentes do sujeito concorrem para as mudanças que se verificam no decorrer dos anos, no desenvolvimento afetivo, psicomotor, cognitivo e musical

Gordon(apud LOUREIRO, op.cit, p.127) acredita que os adultos muitas vezes subestimam a capacidade da criança em aprender. Para ele:

“as crianças pequenas aprendem tanto ou talvez mais, por elas próprias e com as da mesma idade do que com os adultos. No entanto, se os adultos dedicarem o tempo necessário ao desenvolvimento musical das crianças pequenas e não subestimarem a sua compreensão, elas virão a sentir-se mais à vontade com todos os tipos de música numa idade mais precoce e desenvolverão atitudes positivas em relação à música que persistirão ao longo de sua vida”.

Considerando que a música desempenha um papel ativo dentro da educação geral do indivíduo, o conhecimento progressivo dessa linguagem deve ser dirigido no sentido de valorizar a percepção-expressão de elementos sonoro-musicais. O processo de ensino musical não é, portanto, simplesmente intelectual, mas deve ocorrer pela mediação entre a realidade musical e o sujeito. A imersão do sujeito em um ambiente musical rico, organizado e adequadamente estimulante e receptivo, auxilia as crianças a dominarem as habilidades relacionadas à música, como a apreciação e o fazer musical. Dessa forma, serão ampliadas o sentir e o fazer musicais, benefícios culturais incontestáveis para ele.

Snyders(apud LOUREIRO, 2003) considera que a função da música é possibilitar a alegria dentro do espaço escolar e na vida dos educandos. Para este autor o ensino de música não visa ao futuro, ao sucesso futuro, ele só existe e só se justifica pela alegria cultural que oferece aos alunos em sua vida de alunos.

Snyders(op. cit, p.120) ressalta ainda a necessidade de trabalhar a diferença que existe em cada indivíduo, quando o mesmo diz:

“De início, é preciso considerar a individualidade das alegrias: nem todos os alunos se sentem tocados pelas mesmas alegrias, e tampouco essas alegrias os tocam ao mesmo momento. Decorre daí a necessidade de focalizar alegrias diferentes, de escutar obras de natureza dessemelhante, embora sempre de alto nível: pode-se esperar que, entre

elas, o aluno encontre alguma que lhe agrade- e que talvez, a partir dela, chegue a outras”.

Concordo com a concepção de Snyders, no trecho citado, quando o mesmo defende que o educador/professor deve ter o cuidado em escolher um repertório variado para ser utilizado, uma vez que temos uma grande diversidade sócio-cultural nos ambientes educativos. Sendo assim, o professor deve apresentar às crianças a diversidade de estilos musicais que possuímos, para que elas possam formar os seus próprios gostos. Embora Snyders no trecho citado defenda sempre a utilização de *obras de alto nível*, considero que temos obras desse tipo no nosso cancionário popular infantil, e que apesar de serem consideradas populares, elas possuem todos os atributos necessários para serem apresentadas às crianças: têm um repertório variadíssimo, o que permite fazer escolhas, suas letras apresentam diversos temas; enfim cumprem a função de focalizar os diferentes interesses dos alunos.

Considero ainda, que a criança só construirá a visão crítica das músicas que ouve quando ela tiver acesso a todos os tipos de música. Ou seja, quando estiver em um ambiente no qual o professor tenha uma visão crítica com relação ao repertório escolhido e utilizado, e ensine a criança desenvolver essa capacidade, uma vez que esta precisa de modelos para comparar uma obra de alto nível e uma que não tem esse nível desejado.

Nesse sentido, o papel exercido pela educação no contexto escolar é ser um terreno de mediação, no qual poderão ocorrer as trocas de experiências pessoais, intuitivas e diferenciadas.

Para Loureiro(2003 p.141), mais atenção deveria ser dispensada ao ensino de música, no nível da educação básica, principalmente na educação infantil e no ensino fundamental, pois é nessa etapa que o indivíduo estabelece e pode ter assegurada sua relação com o conhecimento, operando-o no nível cognitivo, de sensibilidade e de formação de personalidade.

Para que a presença da música seja importante e significativa no currículo, não basta oferecer às crianças aquilo que o educador ou professor goste, de acordo somente com suas

preferências. Mas importa, também, mostrar aos educandos que a música pode proporcionar novas “escutas” e criar novas experiências positivas e relevantes ao seu desenvolvimento. Dessa forma, é necessário que a música seja reconhecida como disciplina formadora das percepções auditiva, sensorial do mundo sonoro. Ao mesmo tempo que vai contribuindo para que o educando vá se inserindo no mundo e tenha acesso a sua cultura. A vivência lúdica e prazerosa com esse conhecimento favorecerá a formação de indivíduos que construirão uma sociedade mais humana.

Capítulo VI

6. Tendências que marcaram o ensino de música no contexto escolar brasileiro

UNGLAUB(2000) apresenta as principais tendências que marcaram o ensino de música na educação brasileira.

De acordo com a autora, o sistema brasileiro foi muito influenciado pelos jesuítas, que vieram em 1549, com a missão principal de manter a fé entre os colonos e evangelizar os indígenas.

A orientação da educação praticada pelos jesuítas fundamentava-se em Aristóteles. Por isso, nesse período colonial ocorreu uma valorização expressiva do papel da música na educação e na formação do indivíduo, compondo um quadro favorável à sua utilização em todo o sistema educacional brasileiro.

Com a chegada da Família Real, em 1808, houve um grande incentivo ao exercício das artes. Com D. João VI foram criadas, sem grande sucesso, as primeiras escolas técnicas e científicas de artes. Em 1816 foi dado um importante passo para a introdução de um ensino de educação artística no Brasil, através da “Missão Francesa” que, 10 anos mais tarde, passou a funcionar. Esta foi nossa primeira escola de Belas Artes, apesar do seu caráter extremamente elitista.

Após esse período, a prática musical na corte decaiu, entre outras coisas, devido aos problemas financeiros ocasionados pela separação de Portugal.

Nesse tempo, contudo, é preciso destacar a figura do compositor Francisco Manoel da Silva(1795-1865), ele teve dois méritos principais: o de compor o Hino Nacional e o de fundar em 1841, o Conservatório Musical do Rio de Janeiro, a primeira grande escola de música do Brasil.

Em 1854, foi instituído o ensino de música nas escolas brasileiras, através do Decreto nº 331, que previa a prática musical desenvolvida em dois níveis: noções de música e exercícios de canto.

Após a proclamação da República, houve uma reorganização do Conservatório Nacional, que se transforma no Instituto Nacional de Música. Esse Instituto passa a oferecer ensino profissionalizante em música.

Com o advento da República acentua-se uma perspectiva pragmática da arte no plano educacional. A disciplina desenho geométrico era considerada a forma mais adequada à preparação para o trabalho, o que deveria ser o objetivo da escola. Podemos entender a partir desses elementos, o porquê de muitas escolas priorizarem essa área da educação artística no ensino fundamental.

A Semana de Arte Moderna, em 1922, no entanto, abre espaço para uma outra concepção de arte na educação: o da livre-expressão, na qual a autenticidade e espontaneidade eram consideradas características da arte da criança.

Com esta concepção, a música penetrou nas escolas na década de 30. Este fato está intimamente ligado à atuação de dois ilustres personagens do meio artístico, acadêmico e político: Villa Lobos e Mário de Andrade, este que foi o primeiro diretor do Departamento de Cultura de São Paulo, em 1935. Mário de Andrade, em sua gestão lutou muito pela reforma da educação e inclusão do ensino musical na escola, tendo sido um grande apoio ao projeto de Villa Lobos, que será apresentado posteriormente.

Mário de Andrade influenciou toda uma geração de músicos sobre a relação da música com as artes visuais, literárias e com a História do Brasil. Para ele a música tinha necessariamente uma função social. E do movimento modernista surge a figura de Villa Lobos, que assentou as raízes do ensino de música na tradição folclórica e popular.

Em 1928, a lei nº 3.281/28, institui o jardim de infância com orientação especializada, feita a partir de bases científicas. Essa reforma previa a musicalização para crianças pequenas e a presença de música em todos os cursos. Já nessa época, podemos perceber que, a música era considerada importante para a educação de crianças pequenas.

Em 1932, a reforma de Anísio de Teixeira deu lugar de destaque à música e às outras artes, baseando-se na prática da Escola Nova e defendendo no Brasil as idéias do pedagogo John Dewey.

Na década de 30, Villa Lobos tentou formalizar e implantar, um trabalho de natureza similar aos dos educadores musicais europeus, na área de educação musical. Ele acreditava ser essencial educar as crianças desde pequenas, desenvolvendo o senso estético como iniciação para uma vida artística. Para ele, a receita para educar musicalmente se dava através do Canto Orfeônico, que deveria, na realidade, chamar-se educação social pela música.

De acordo com Unglaub(2000), Villa Lobos considerava a música elemento básico e insubstituível na formação espiritual de um povo. No entanto, defendia que a função da música não se limitava à importância na formação estética, mas a extrapolava, assumindo um caráter eminentemente socializador. A música estava presente nas escolas através do canto orfeônico, que deveria participar da vida cotidiana do ambiente escolar, conferindo uma impressão de sentimento cívico, de solidariedade e disciplina. O repertório era constituído de músicas folclóricas e músicas de exaltação.

Por outro lado, ele defendia que o canto orfeônico, para corresponder a sua verdadeira funcionalidade educacional, não deveria restringir-se a simples exposições públicas das qualidades musicais das crianças, mais ou menos acentuadas na infância..

De acordo com Unglaub(2000, p.69) o canto orfeônico na concepção de Villa Lobos, deveria iniciar a criança na arte da música, incentivar o gosto pela cultura artística e motivar a busca de conhecimento musical sob todos os aspectos. Era antes de tudo um elo e um instrumento de coesão, facultando à comunidade infantil o prazer de sentir e trabalhar com alegria, o que lhe proporcionaria um proveito melhor nos estudos. Nesse aspecto, o papel do professor seria de enorme responsabilidade visto que caberia a ele a verdadeira iniciação musical da criança.

O projeto de Villa Lobos constitui-se uma referência importante por ter pretendido levar a linguagem musical de maneira consistente e sistemática a todo o país. Desde esse

período, e até meados dos anos 60, o aluno, além de aprender os rudimentos da teoria musical e o uso da voz para fazer música sob orientação de um professor especializado, aprendeu a respeitar o folclore.

Em 1961, o canto orfeônico se tornou optativo, após ser transformado em educação musical nas escolas de 1º e 2º graus, através da lei de ensino nº 4024/61.

Nessa mudança, os professores que ministravam o canto orfeônico permaneceram, continuando essa prática, embora de maneira mais diluída. A ênfase no calendário escolar e cívico continuava a nortear procedimentos e a elaboração da programação da educação musical.

Em 1971, na lei de ensino nº 5692/71, a arte foi incluída no currículo escolar com o título de Educação Artística, mas era considerada uma ‘atividade educativa’ e não uma disciplina, tratando de maneira indefinida esse conhecimento.

Essa reforma instituiu a disciplina denominada Educação Artística como 3 áreas obrigatórias: Artes Plásticas, Artes Cênicas e Música, a serem desenvolvidas no 1º grau e uma delas no 2º grau.. Incorporando o discurso veiculado pela Arte-educação, a música passa a ser considerada uma entre as diversas formas de expressão artística.

Os antigos professores de artes foram obrigados a fazer cursos de complementação para assegurar a manutenção de seus empregos. Surgiram assim, cursos de fim-de-semana e de férias, que regularizavam a sua situação, mas não ofereciam conhecimentos necessários aos domínios dos novos conhecimentos e técnicas exigidas no momento.

Para aqueles que entraram nas Universidades após a reforma curricular em 1971, a situação não foi menos problemática, porque o curso universitário em Artes, produzia um professor polivalente, habilitado a ministrar aulas nas três áreas. Nesse quadro, a música teve dificuldade de se firmar, pela necessidade de um conhecimento básico específico que seria necessário ao aluno, raramente obtido antes do seu ingresso no curso superior.(c.f UNGLAUB, 2000, p.37).

Entre os anos 70 e 80, os antigos professores de artes plásticas, desenho, música, artes industriais e artes cênicas, juntamente com os recém formados em educação artística sentiam-se responsabilizados em educar os alunos das escolas de ensino fundamental em todas as linguagens artísticas. Essa tendência implicou na diminuição qualitativa dos saberes referentes à especialidade de cada uma das formas de artes, sem aprofundamento dos saberes referentes a cada uma delas.

Sendo assim, esse movimento acabou resultando no que ocorre nas escolas atualmente. Na maior parte delas, todas as linguagens artísticas passaram a ser trabalhadas pelo mesmo professor, nas turmas de 1ª a 4ª série, muitas vezes formado apenas em magistério, em um curso que geralmente não ofereceu preparo suficiente para ministrar aulas com essa finalidade. No entanto, esse professor polivalente, torna-se o responsável pelo desenvolvimento dessas atividades. Pela insuficiente formação, que ocasiona um sentimento de despreparo do professor, muitos destes professores, acabam deixando de lado esses conteúdos ou os restringem a dias específicos, sem realmente aprofundar as questões relativas a esse saber. No segundo ciclo do ensino fundamental, os professores também não desenvolvem atividades ligadas à música com seus alunos, por deficiência na sua formação.

No entanto, mudanças começaram a ser introduzidas no ensino, após a promulgação da Constituição em 1988, e na elaboração da nova LDB, lei nº9394/96. Esta lei possibilitou a retomada da obrigatoriedade dessa área de conhecimento na educação, o que tornou possível a valorização do ensino de artes e a retomada da valorização do ensino de música na educação básica, conhecimento que no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil aparece como um dos conteúdos a serem trabalhados na educação infantil, desde a creche.

Capítulo VII

7. O ensino da música no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil

No período atual, está sendo retomado, pelo menos nos planos dos currículos e documentos oficiais, a valorização de uma nova proposta de ensino, denominada educação multicultural. Essa concepção de ensino tem por objetivo possibilitar maiores espaços para convivência e a interação humanas, buscando a compreensão da cultura.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil(RCNEI), também se baseia nestes princípios. Este documento apresenta propostas e sugestões para a educação infantil, que são divididas em áreas de conhecimento. A música aparece na área de *Conhecimento de Mundo*, da qual fazem parte os componentes curriculares: Movimento, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática.

No documento são apresentadas algumas sugestões, que podem contribuir com o trabalho de musicalização a ser desenvolvido pelos educadores de creche e também para os professores da educação infantil.

Segundo o RCNEI:1998, p.45, a música 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”*.

A importância da música para o desenvolvimento infantil, é resumida pelo RCNEI:1998, p.48:

“ouvir música, aprender uma canção, brincar de roda, realizar brinquedos rítmicos, jogos de mãos, são atividades que despertam, estimulam e desenvolvem o gosto pela atividade musical, além de atenderem a necessidades de expressão que passam pela esfera afetiva, estética e cognitiva. Aprender música significa integrar experiências que

envolvem a vivência, a percepção e a reflexão, encaminhando-as para níveis cada vez mais elaborados”.

A música é compreendida como uma linguagem e uma forma de conhecimento, que está presente no nosso cotidiano de modo intenso.

Dessa forma, o RCNEI:1998,v.3,p.47, critica quando a utilização da música no espaço escolar, fica restrito a *“formação de hábitos, atitudes e comportamentos: lavar as mãos antes do lanche, escovar os dentes(...); realização de comemorações relativas ao calendário de eventos do ano letivo(...); memorização de conteúdos relativos a números, letras do alfabeto, cores, etc.”*

O RCNEI:1998, v.3, p.48, entende que o trabalho com música deve ser oferecido no sentido de:

“garantir à criança a possibilidade de vivenciar e refletir sobre questões musicais, num exercício sensível e expressivo que também oferece condições para o desenvolvimento de habilidades, de formulação de hipóteses e de elaboração de conceitos.”

Nesse sentido, é importante que o professor tenha uma formação em exercício, a fim de possibilitar que este profissional, adquira maiores conhecimentos teóricos e práticos, que possibilitarão o desenvolvimento de uma ação educativa mais consciente e humana.

Entende-se também que a música integra os aspectos sensíveis, afetivos, cognitivos e estéticos. Assim como:

“a música mantém contato estreito e direto com as demais linguagens expressivas(movimento, expressão cênica, artes visuais, etc)”.(RCNEI,1998, v.3, 49).

Sendo assim, é proposto que nos projetos de ensino, a música se integre às demais áreas de conhecimento. No entanto, é ressaltado que deve ser tomado o cuidado para não se deixar de lado o exercício de questões especificamente musicais.

Podemos perceber que a concepção do Referencial de como deve ser orientado o ensino de música na educação infantil e as sugestões de como podemos oferecer o acesso da criança à linguagem musical, condiz com o que as pesquisas e autores, em sua maioria, defendem sobre a temática.

Dessa forma, é aberto um caminho que, sabe-se, não é fácil, mas contudo torna-se necessário na sociedade atual, devido a importância que o ensino de artes e, especificamente a música têm na formação e desenvolvimento geral do sujeito.

A falta de materiais específicos, que seriam os mais apropriados para a realização destas atividades, não devem ser consideradas barreiras para o oferecimento desse ensino, pois de acordo com o Referencial, até os três anos: *“as crianças conferem importância e equivalência a toda e qualquer fonte sonora, e assim explorar as teclas de um piano é tal e qual repercutir uma caixa ou um cestinho, por exemplo”*. (RCNEI, 1998, v.3,p.51).

Os pequeninos estão mais interessados pelos modos de ação e produção dos sons. Ou seja, sacudir e bater são os primeiros modos de ação.

Para a produção musical das crianças é sugerida a exploração dos sons, que propicia um contato sistemático com a música. Com isso, o conhecimento é ampliado e possibilidades de realizações musicais podem ser descobertas.

O trabalho de música nas instituições de educação infantil deve ser organizado no sentido da criança até os três anos de idade desenvolver as seguintes capacidades:

“Ouvir, perceber e discriminar eventos sonoros diversos, fontes sonoras e produções musicais.(...)Brincar com a música, imitar, inventar e reproduzir criações musicais”. (RCNEI:1998, v.3, p.55).

É evidenciado a necessidade e a importância do uso de canções para crianças de zero a três anos, quando o mesmo aponta que este uso é favorecedor de interações e resposta dos bebês. Sendo relevante brincar, dançar e cantar com as crianças, levando em conta suas necessidades de contato corporal e vínculos afetivos.

Parte 2

1- O cotidiano da música no berçário da creche

As observações realizadas para esse trabalho ocorreram numa creche da rede municipal de Paulínia, situada no bairro Nova Paulínia, que fica bem próximo ao centro da cidade. Esta creche atende 3 turmas, cada uma com aproximadamente 7 crianças. Cada ano é iniciada uma nova turma.

Esta creche foi criada para atender uma demanda de vagas em creche. Ela foi inaugurada em 1980 e desde então, a prefeitura aluga uma casa, que sofreu adaptações para possibilitar esse tipo de atendimento. O espaço é restrito e toda a área externa da casa possui piso cerâmico.

Neste município, as creches foram criadas já vinculadas à educação. Por isso, a cada bimestre é realizado um planejamento das atividades. As educadoras diariamente desenvolvem as propostas de trabalhos idealizados neste planejamento.

A rede possui um documento, que sugere uma proposta de trabalho a ser desenvolvido nos berçários, maternais e infantis. Há objetivos, conteúdos e atividades propostas. Este documento está separado por áreas, baseando-se no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.

Na proposta deste município, a música é uma área específica. As atividades propostas são de apreciação musical, ou seja, ouvir os diferentes estilos musicais e produção sons. As atividades que se propõe são para percepção das variações sonoras, discriminação de sons do ambiente, produção de sons com diferentes materiais, também são oferecidos vídeos musicais.

Somente em 2005, a creche adquiriu 3 aparelhos de som, uma televisão nova e um aparelho de videocassete e outro de DVD. Até então, havia somente um aparelho de som e o videocassete não funcionava.

Após a ampliação de recursos, foi possibilitado um maior número de atividades utilizando os materiais disponíveis. Possuímos uma grande coleção de CDs que foram fornecidos pela prefeitura. As fitas de vídeo e os DVDs musicais foram comprados pelas próprias educadoras.

As observações realizadas na creche ocorreram entre outubro de 2005 e abril de 2006, em duas turmas diferentes. A primeira era uma turma com idade entre 11 meses a 1 ano e 4 meses, no término do período letivo de 2005. A segunda turma é a de 2006, com crianças que estavam entre 8 a 10 meses.

Foram observadas as reações das crianças quando estavam envolvidas em atividades com instrumentos musicais e música. Estas foram anotadas em um caderno de campo em dias específicos. Algumas atividades foram filmadas, totalizando 1 hora de gravação, com crianças em momentos e atividades variadas.

2. Observações das atividades com música

Os bebês adoram música e respondem a essa linguagem de diversas formas, balançando o corpo, fazendo gestos, batendo palmas e sorrindo. Pude perceber isso, logo nas primeiras atividades desenvolvidas.

2.1. Interação criança- adulto:

1ª atividade: *As brincadeiras de roda*

Os bebês adoram música e respondem a essa linguagem de diversas formas, balançando o corpo, fazendo gestos, batendo palmas e sorrindo. Pude perceber isso, logo nas primeiras atividades desenvolvidas.

A primeira música que cantei para os bebês e eles logo corresponderam foi:

*Palminhas, palminhas,
nós vamos bater,
depois as mãozinhas
pra trás esconder.
Bem forte e bem fraco,
nós vamos bater.
Pra cima e pra baixo,
de um lado pro outro,
nós vamos bater!*

Essa música quando era cantada para os bebês que já estavam com 8 a 10 meses, geralmente era correspondida por todos. A música era cantada seguindo o que a letra pedia e eu observava que alguns observavam atentamente. E, por imitação, batiam palmas. Os que ainda não sabiam bater palmas, acompanhavam a música balançando o seu corpo.

Essa música foi o primeiro passo para inserir a música “Caranguejo, peixe é”, uma brincadeira de roda que era cantada cotidianamente. Eu selecionei vários CDS que tinham essa música em ritmos e entonações variadas. Percebi que depois de um certo tempo as

crianças começaram a reconhecê-la e naturalmente batiam palmas. Quando eu dançava na sua frente, eles sorriam, parando para ver a brincadeira de roda.

Nessa turma, duas crianças logo começaram a andar. Um menino, o Jonatas, que andou com 8 meses e uma menina, a Júlia, que andou com 10 meses. A menina era 2 meses mais velha que o menino, por isso eles andaram praticamente juntos.

Júlia, logo que adquiriu a capacidade de andar se interessou em dançar a música “Caranguejo peixe é”, primeiramente ela batia palmas, batia com um pé no chão. Após ser estimulada passou a tentar a rodar e a agachar. Era nítida a alegria dela ao ouvir essa música, demonstrava reconhecê-la. Quando ela a ouvia, começava a bater um pé no chão e a rodar, imitando os gestos que eu fazia. Assim, de forma lúdica e prazerosa, essa música auxiliou a desenvolver habilidades motoras como o rodar e o agachar.

Após ser incentivado, Jonatas passou a corresponder mais especificamente e comecei a estimular que ele desse a mão a Júlia. Eu também segurava a mão deles e juntos nós três íamos rodando. Algumas vezes eles não queriam dar as mãos ou talvez não tivessem ainda desenvolvido um controle suficiente capaz de possibilitar que mantivessem as mãos unidas enquanto dançavam. Mas, com o passar do tempo, eles conseguiram rodar juntos. Nessa brincadeira, percebo que há um grande envolvimento e prazer das crianças em realizá-la. É uma das suas brincadeiras preferidas, com isso foi possibilitado às criança a integração no grupo, de forma cooperativa.

2ª atividade: *A percepção do eu*

Na creche o educador desenvolve um trabalho no sentido de auxiliar a criança na formação da sua própria identidade. Neste ambiente as crianças começam a se reconhecer como indivíduos únicos e singulares. Elas passam a conviver com outras pessoas e crianças, diferentes de si. Por isso, é importante que a criança se perceba como única. O nome é a primeira diferenciação que pode ser trabalhada com as crianças.

Há algumas músicas que possibilitam que o educador introduza o nome da criança durante a execução da música.

Com esse intuito, trabalhei a música, 'A canoa virou':

*A canoa virou,
por deixá-la virar,
foi por causa da Júlia
que não soube remar.
Se eu fosse um peixinho
e soubesse nadar,
eu tirava a Júlia
do fundo do mar.*

Todas as crianças foram sentadas no chão, em volta de mim. Comecei a cantar escolhendo um nome e permaneci cantando até colocar o nome de todas as crianças nessa música. Assim, cada criança ficava na expectativa de ouvir seu nome. Quando ouviam demonstravam entusiasmo e as demais permaneciam correspondendo, esperando o próximo nome. De forma lúdica, as crianças começaram a reconhecer seu próprio nome e dos seus parceiros, percebendo que o seu nome a diferencia das demais crianças.

Muitas palavras que aparecem nas músicas os bebês logo compreendem o significado e sabem apontar quando pedimos ou realiza a ação pedida relacionada à música. Através dos gestos utilizados durante o cantar, as crianças passam a imitar e a incorporar o significado desses nomes. Assim, começam a entender a função da linguagem, no sentido de atribuir nomes às coisas.

3ª atividade: *A música instrumental*

Nem sempre a criança apresenta um movimento, ou uma vibração com o que ouve, isso ocorre geralmente com as melodias mais suaves. Quando o ritmo é lento e a melodia é suave, as crianças correspondem da mesma forma. A agitação motora é diminuída. Assim, coloco esse tipo de música nas atividades de folhear os livros, contar histórias, brincar na casa de bonecas, uma vez que não pretendo que eles dançam ou prestem atenção na letra da música. Antes da realização da atividade proposta, a música instrumental é colocada para

eles ouvirem Mas geralmente deixo-a tocando bem baixinho, pois percebi que essas melodias diminuem a agitação motora. Eles passaram a se concentrar melhor na atividade desenvolvida.

Quando há uma certa irritação das crianças, demonstrada através de resmungos ou choros, a colocação desse tipo de música para os bebês ouvirem, principalmente aquelas direcionadas aos bebês⁴, proporciona um “relaxamento”, demonstrado com a volta da tranquilidade.

Nesse sentido, a música permite uma melhor participação das crianças no que está sendo proposto.

4ª Atividade- *Percepção da rotina*

A creche tem uma rotina de atividades que devem ser seguidas diariamente e podemos utilizar a música em diversos momentos dessa rotina, com objetivos diferenciados, possibilitando que a criança de forma lúdica, conheça o repertório musical e manifeste como se sente. Assim, a rotina vai sendo permeada por músicas que ora servem para entreter e divertir, ora auxiliar os bebês a perceberem os momentos das atividades.

Para inserir os bebês na rotina da creche, algumas vezes utilizamos músicas que parecem ser mecânicas, sendo necessário um trabalho com reflexão de modo a oferecer músicas novas, oferecendo outras possibilidades. Temos um grande repertório que deve ser conhecido pelo educador, pois somente assim ele será capaz de trabalhar com músicas diferentes das que ele conhece.

Nessa fase de desenvolvimento, acredito que os bebês percebem com mais facilidade os momentos das atividades com essas músicas. A música vai pontuando o que vai acontecer ou será realizado, já que eles estão em ambiente novo e têm apenas alguns meses de vida. Assim, ir conhecendo a rotina através das músicas do momento da chegada, no momento do leite e da refeição, propicia aconchego e segurança.

⁴ Por ex. : Música para bebês. Moviplay, 1994.

As canções de ninar oferecidas pelas educadoras preparam os bebês para o sono durante o período do repouso que se inicia entre 10:20 e 11:00, dependendo da turma. Uma experiência que está sendo utilizada com a turma pesquisada, no período da manhã, foi ninar as crianças ao som do Richard Clayderman, este permanece tocando durante todo o repouso. Este CD possui uma melodia suave que favorece que as crianças e a educadora relaxem. Assim, a rotina do momento do repouso, tornou-se mais agradável. Como as músicas desse CD não possuem letras, as canções de ninar, também foram oferecidas.

4ª Atividade: Cantar, dançar e brincar!

A atividade que mais desenvolvo com eles é cantar, procurando seguir uma entonação, e o ritmo da música. Assim, eles vão conhecendo o repertório musical que possuímos.

Nas atividades de Som e linguagem, cada dia foi escolhido um tipo de música para ser apresentada às crianças, como as músicas instrumentais para bebês, as músicas da cultura popular presentes em diversos trabalhos. Foi apresentado ainda, o *Xuxa só para baixinhos*, *Trem da alegria*, *Balão Mágico*, as cantigas de roda cantadas pela *Suzana Montarioul*, as músicas clássicas de *Vivaldi*, *Beatles for Babies*, as marchas de carnavais, as músicas das datas comemorativas e até os *Hinos Nacionais*, com o intuito de observar as reações das crianças a estes estilos musicais.

As crianças foram receptivas a todas essas músicas. Algumas começaram a demonstrar irritação depois de um certo tempo quando foram expostas a: *Vivaldi* e os *Hinos Nacionais*, sendo necessário desligar o rádio. Acredito que esse acesso a todos esses estilos musicais favoreceu a construção de referências. No entanto, esse trabalho precisa ser constante, uma vez que cada experiência é única e as reações de cada criança podem ser modificadas de acordo com a situação apresentada.

Na creche, temos alguns CDS do grupo Palavra Cantada, entre os quais *Canções de brincar*, *Canções de ninar* e *Cantigas de Roda*, trabalho realizado pela Sandra Peres e Paulo Tatit.

Os dois primeiros trabalham com músicas inéditas produzidas pelo grupo, o outro apresenta cantigas de roda tradicionais.

As músicas do *Cantigas de roda* chamaram a atenção de muitas crianças, por causa do ritmo apresentado. Há grande variedade de instrumentos que são utilizadas nas músicas. Se ouvirmos com atenção perceberemos diversos instrumentos serem executados, sendo possível perceber até sons de violino. O ritmo colocado nas músicas é vibrante, por isso convida as crianças a dançarem, rodarem, baterem palmas.

5ª atividade- *História sonorizada*

Com o objetivo de verificar se as crianças tinham interesse em ouvir histórias sonorizadas, apresentei para os bebês O CD *Mil pássaros*, este apresenta várias histórias que são contadas pela autora de livros infantis Ruth Rocha. No fim de cada história, músicos relacionam cada história, através de uma música que eles cantam.

Em um primeiro momento eles não demonstraram interesse. Com o passar do tempo, comecei a chamar a atenção deles para o que estavam ouvindo. A turma começou a se interessar, embora ainda não compreendessem de fato a história. Mas a música e as vozes diferenciadas da narradora chamaram a atenção das crianças.

O importante é que eles participem de atividades nas quais a música e a melodia, possam ser utilizadas de maneira não convencional. Assim, posteriormente elas terão condições de interessar em ouvir as mesmas histórias e produzir as suas próprias histórias.

2.2. Interação criança e objetos: A manipulação dos instrumentos musicais pelas crianças

As interações relatadas nas atividades não podem ser consideradas somente como interação da criança com os objetos e instrumentos disponíveis. Embora a ação da criança seja evidente em muitas delas, essa ação em muitas circunstâncias sofreu a intervenção do adulto e de outras crianças. Assim, esses serviram muitas vezes de modelo para a ação que a criança desenvolveu.

a) Atividade desenvolvida: *Cadê o som?*

Nas atividades de “*Som e linguagem*”, posso oferecer os instrumentos musicais a eles. Temos um sino, pandeiros de plástico, tambores de plásticos e de sucata, chocalhos de diferentes materiais, garrafinhas de plástico com água, areia, feijão, miçangas; flauta de plástico, triângulo de metal, prato de metal, coquinho de plástico, sanfoninha de plástico, entre outros.

A primeira atividade que eu desenvolvi com eles e continuo desenvolvendo é a de exploração de sons a partir destes instrumentos.

Colocava-os sentados e primeiramente pegava um instrumento e manipulava na frente deles observando as suas reações. Percebia um grande interesse deles. Alguns esticavam seus braços para que eu desse a eles o instrumento, queriam também produzir sons. Depois deixava que eles manipulassem livremente.

Oferecia alguns instrumentos de cada vez a eles e incentivava-os a descobrir e produzir sons. Alguns deles exploravam ativamente cada instrumento, com o intuito de descobrir de onde saía o som. Outras crianças gostavam mesmo é de sacudir e bater os instrumentos, para produzir sons, demonstrando entusiasmo quando obtinham estes. Algumas crianças demonstraram maior satisfação quando o som produzido tinha um volume alto. Muitas procuraram os chocalhos para obter esse efeito, balançando os chocalhos com força no ar. Algumas batiam o chocalho com força no chão se divertindo

com o resultado obtido. Outras perceberam que era necessário mais de um chocalho para conseguir um som forte, assim, seguravam um chocalho em cada mão, movimentando estes dois chocalhos ao mesmo tempo.

O triângulo inicialmente eu manipulei o instrumento para eles, quando uma música estava sendo tocada: *'Atirei o pau no gato'* seguindo o ritmo desta. Eu pude observar que alguns bebês conseguiram segurar o triângulo, como eu havia feito e com a baqueta batiam no instrumento, acompanhando a música.

Temos um sino metálico, cujo interior tem uma bolinha que fica presa por um fio. Quando o sino é repercutido com força produz sons. Mas se for manipulado pela mão não produz som nenhum, o mesmo ocorre se segurarmos a bolinha do seu interior, já que é esta que permite a ocorrência do som.

Esse sino despertou a curiosidade deles, alguns tocaram segurando pelo cabo do mesmo, outros procuraram descobrir de onde vinha o som. Em um desses momentos uma criança, balançando o sino, obteve um som. Mas ela continuou explorando o sino para ver de onde o som vinha. Colocou o sino na boca, segurou com uma das mãos a bolinha da ponta e com a outra mão balançou o sino, como não saiu som resolveu soltar a bolinha e tocar novamente obtendo assim o som.

No descobrir e produzir sons com a flauta, percebi uma grande satisfação das crianças com o efeito obtido por elas. Até então, elas geralmente tinham obtido som balançando os instrumentos nas mãos, ou tocando com alguma ferramenta. Mas quando eu coloquei a flauta na boca e saiu um som, elas ficaram curiosas. Mostrei para as crianças que era necessário soprar, estimulando-as a tentarem fazer. Depois quando algumas conseguiram obter o som soprando, demonstraram uma grande satisfação por perceberem que foram elas que produziram aquele som. E, por isso, permanecerem repetindo o efeito, por um longo tempo. As ações foram repetidas devida ao interessante efeito de estímulo criado pela atividade específica. Por isso, ocorreu uma certa disputa entre as crianças pela flauta, pois todas queriam repetir o que haviam observado.

Pude perceber que as crianças estão sempre atentas ao colega ao lado, pois é só este descobrir uma novidade, fazer um som diferente, que eles tentavam imitar ou disputar o instrumento que está com a outra criança. Nesses momentos, era necessário oferecer outras opções e tentar as trocas de instrumentos, que geralmente foram aceitas por todos. Acompanhar as músicas que ouviam com esses instrumentos foram momentos em que a interação entre todos ocorria de forma intensa.

3. Reflexões sobre as observações na creche

Nas observações e reflexões percebi, de modo geral, que as educadoras das três turmas cantam em diversas situações do cotidiano.. As educadoras, em geral, ofereceram oportunidades para as crianças manipularem objetos sonoros. Por duas vezes uma educadora trouxe um instrumento de sopro de casa, para as crianças manipularem. Uma outra trouxe uma garrafinha redonda de plástico, que continha miçangas, para deixar na creche. As sucatas oferecem diversas possibilidades de manuseio, oferecem várias experiências com sons às crianças e são muito apreciadas por elas.

Dessa forma, mesmo sem possuir conhecimento técnico, o educador, com seus conhecimentos, estava sendo um mediador na conquista desse conhecimento pelas crianças.

Através das observações na creche e das leituras realizadas pude perceber que as crianças se interessam pela música. Podendo até se afirmar que a presença dela na creche é muito importante. Através desta linguagem, podemos realizar trocas e interação com os pequenos nos seus primeiros meses e anos de vida, de uma forma mais profunda que somente com a utilização da fala de forma isolada, não propiciaria.

As crianças demonstraram um grande interesse em manipular os instrumentos musicais e os objetos sonoros oferecidos. A imitação foi muito realizada, possibilitando avanços de aprendizagem. As crianças começaram a desenvolver habilidades para interagir em grupo como a necessidade de cooperar, saber esperar sua vez, assim como aprender a dividir.

As atividades desenvolvidas com os materiais possibilitaram o desenvolvimento dos esquemas de ação, através da manipulação de objetos. Os aprendizados e conhecimentos que as crianças puderam vivenciar nos diversos momentos das atividades, contribuirão no desenvolvimento delas em todos os aspectos: cognitivo, afetivo e social.

Considerações finais

Pode-se perceber que na atualidade há uma defesa da presença da música no currículo da educação básica, que é entendida como um conhecimento necessário para a formação da personalidade do educando.

O papel do educador aparece como mediador, na medida em que é sugerido que este amplie o repertório trazido e conhecido pelas crianças, introduzindo-as na sua cultura. Sugere-se também, que ele seja um organizador do espaço, oferecendo músicas, instrumentos musicais e outros objetos que sirvam para explorar sons, ritmos e melodias. Com isso, será proporcionado à criança a percepção de que o universo é sonorizado e todos os ruídos podem entrar em harmonia, se assim o desejarmos. O oferecimento das melodias mais variadas, os estilos mais ecléticos devem ser proporcionadas no ambiente educativo.

As vivências positivas com a variedade de repertório musical é desenvolvida através das primeiras interações das crianças com a música. As atitudes construídas nesse meio em relação à música persistirão ao longo da vida dos sujeitos.

Assim, é importante que o educador provoque e facilite a construção da linguagem musical dos pequenos. O educador que trabalha com crianças de 0 a 2 anos deve se exercitar para aguçar a sua percepção, através da observação da criança durante a realização de atividades com os instrumentos musicais, objetos sonoros e música. A partir dessas observações, poderão ser planejadas atividades que possibilitem a expressão desse conhecimento pela criança.

Para concluir, utilizo as palavras de PIAGET(2002, P.172), que afirma: *“A educação artística deve ser, antes de tudo, a educação dessa espontaneidade estética e dessa capacidade de criação das quais a criança pequena já manifesta a presença”,[...], nesse sentido “convém conclamar como necessária e libertadora toda tentativa inclinada a reintroduzir nos quadros de ensino, esta vida estética, que a própria lógica estruturante de*

uma educação fundada sobre a autoridade intelectual e moral conduz a eliminar, ou pelo menos debilitar”

Nesse sentido, é necessário a compreensão dos profissionais sobre a importância de possibilitar aos educandos o acesso a essa linguagem e a disponibilidade deste professor/educador, em estimular as tentativas das crianças na expressão dessa linguagem, propor situações para desenvolvimento desse conhecimento, e intervindo, de modo a mediar a aquisição desse conhecimento.

Pode-se concluir que esta temática contribui para o desenvolvimento infantil em diversos aspectos, sendo relevante a sua presença na creche desde a fase dos berçários.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSIS, Orly Mantovani de & ASSIS, Múcio de Camargo. *Atividades musicais nas primeiras manifestações simbólicas e as diversas possibilidades na educação*. In **Anais do XIX Encontro Nacional de Professores do PROEPRE**: realizado em Águas de Lindóia de 9 a 14 de novembro de 2003.

BRITO, Teca Alencar- **Música na educação infantil: propostas para a formação integral da criança**- São Paulo: Peirópolis, 2003.

BROUGÈRE, GILES- *Brinquedo e cultura*. São Paulo: Cortez, 1995.

DEWEY, John- **Vida e educação**- tradução e estudo preliminar por Anísio S. Teixeira. 10.ed.-São Paulo: Melhoramentos;[Rio de Janeiro]: Fundação Nacional de Material escolar/1978.

ILARI, Beatriz Senoi. *Bebês também entendem de música: a percepção e a cognição musical no primeiro ano de vida*. Revista da *ABEM*, Porto Alegre: v. 7, 83-90, set.2002.

JOLY, Ilza Zenker Leme- *Educação e Educação Musical: conhecimentos para se compreender a criança e suas relações com a música*. In **Ensino de música: propostas para pensar e agir em sala de aula**, p.113-126- São Paulo: Moderna, 2003.

LEITE, Luci Banks- *As interações sociais na perspectiva piagetiana*. In **Idéias** n.20, p.41-47, 1994.

LOUREIRO, Alícia Maria Almeida- **O ensino de música na escola fundamental**.- Campinas, SP: Papyrus, 2003.

MAFFIOLETTI, Leda de A.-*Brincadeiras cantadas*. In **Pátio de Educação infantil**, p.36-38, Ano II N°4, abr/jul. 2004.

MENDES, Adriana & CUNHA, Glória- *Um universo sonoro nos envolve*. In **O ensino das artes: construindo caminhos**/ Sueli Ferreira(org.)- Campinas, SP: Papyrus, 2001.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de- **Educação infantil: fundamentos e métodos**- São Paulo: Cortez, 2002.

PIAGET, Jean- *Educação artística e a psicologia da criança*. In **Proepre: Fundamentos teóricos da educação infantil II**- Campinas, SP: Graf.FE; R. Vieira, 2002.

PIRES, Maria Cristina de Campos- *O som como linguagem e manifestação da primeira infância*. In **Pátio Educação Infantil**- Ano III N° 8 jul./out. 2005.

Referencial curricular nacional para a educação infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998.vol.3

SCHROEDER, Silvia Cordeiro Nassif- **Reflexões sobre o conceito de musicalidade: em busca de novas perspectivas teóricas para a educação musical**- Tese de Doutorado- Campinas, SP: UNICAMP, 2005.

SHAFER, Murray R. **O ouvido pensante**. São Paulo: Ed. da Unesp, 1991.

SILVA, Leda Maria Giuffrida- *A expressão musical para as crianças de pré-escola*. In **Idéias**. São Paulo, n.10, p.88-96, 1992.

UNGLAUB, Tânia Regina da Rocha. **O ensino da música no processo educativo: implicações e desdobramentos nas séries iniciais do ensino fundamental**- Tese de mestrado/Campinas, SP: UNICAMP, 2000.

ZAMPRONHA, Maria de Lourdes Sekeff. **Da música: seus usos e recursos**. São Paulo: Editora UNESP, 2003.

Zanconato, Maria Zilda Facin- **Relação berçarista criança: a teoria e a prática**. Bauru: EDUSC, 1996

OBRAS CONSULTADAS

CARVALHO, Nazaré Cristina- *Lúdico: sujeito proibido de entrar na escola*. IN **Motrivivência**, p.301-307, dez. 1996.

OLIVEIRA, Débora Alves. **Musicalização na educação infantil**. Trabalho de Conclusão de Curso- Campinas, SP: UNICAMP, 2001.

PERNES, Miguel & MENDES, Marco- À conversa com...IN **Cadernos de Educação de Infância**, nº 73, 4-10, jan.fev.mar. 2005.

Discografia

Todas as canções folclóricas apresentadas são de domínio público.

CANÇÕES DE BRINCAR. Coleção Palavra Cantada, 1996.

CANÇÕES DE NINAR. Coleção Palavra cantada, Salamandra/Camerati.

CANTIGAS DE RODA: canções folclóricas do Brasil- Coleção Palavra Cantada, 1998.

MÚSICA PARA BEBÊS. Moviplay Brasil, 1994.

THE COLLECTION- RICHARD CLAYDERMAN- [S/D].

