GOGA, H. Masuda. O haicai no Brasil. São Paulo: Aliança Cultural Brasil-Japão, 1988

LEMLE, Miriam. Guia teórico do alfabetizador. 16ª ed. São Paulo: Ática, 2005.

KISHIMOTO, Tizuko Mochila. Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. São Paulo: Cortez, 2010.

MACHADO, A. M. Como e Por Que Ler os Clássicos Universais Desde Cedo. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

MELO, R. A. Literatura infantil lúdica: uma importante ferramenta para a formação de leitores. Disponível em:

<http://www.plataformadoletramento.org.br/emrevista/572/literatura-infantil- ludica-uma-importante-ferramenta-para-a-formacao-deleitores.html>. Acesso em: 10.março.2021

MONTAGNINI, Rosely Cardoso; CAVA Laura Celia Cabral; ANDRADE, Klésia Garcia. Ensino das Artes e musica. 1. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2009.

OLIVEIRA, Vera Barros (Org.) O Brincar e a Criança: Petrópolis: Vozes, 2006.

OLIVEIRA, M. A. de. Literatura Prazer Interação Participativa da Criança com a Literatura Infantil na Escola. 6. ed. São Paulo: Paulinas,2006.

OLIVEIRA Z. M. R. de. Educação Infantil: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002.

SNYDERS, G. Alunos Felizes. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

SIMÕES, Darcília. Considerações sobre a fala e a escrita: fonologia em nova chave. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

QUEIROZ, T. D & MARTINS, J. L. Pedagogia Lúdica: Jogos e brincadeiras de A a Z. São Paulo, Rideel, 2002.

REZENDE, Maria Valéria. No risco do caracol. Ilustrações de Marlette Menezes. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. SP, Martins Fontes1989.

. A construção do pensamento e da linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

. Pensamento e Linguagem. SP, Martins Fontes 1987.

O PODER EM FASES DA MUSICALIZAÇÃO NO ENSINO INTEGRAL

REGINA CÉLIA ROSSATTI CASTANHEIRA DE OLIVEIRA

RESUMO

Este estudo busca discutir a música como ferramenta pedagógica na Educação Infantil e entender os aspectos favoráveis que o ensino de música pode proporcionar às crianças da Educação Infantil, perceber as formas de interação da música com os demais eixos de trabalho, ou seja, como a música pode auxiliar em diversas atividades pedagógicas na educação infantil. Muitas pesquisas revelam as contribuições que o ensino de música pode proporcionar no desenvolvimento das crianças e a forma como é usada pelos educadores que atuam nesta faixa etária, auxiliando na socialização e aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino; Música; Educação Infantil; Desenvolvimento.

INTRODUÇÃO

Convivendo com as crianças na Educação Infantil, podemos perceber que são muitas as necessidades e os interesses a serem supridos, principalmente se conside-

rarmos o tempo que estas crianças permanecem na escola, e observou a diversidade na prática docente no ensino da Educação Infantil e cada vez mais deparo-me com situações em que a Música se faz presente e necessária.

Desta forma, com o objetivo de demonstrar como a Música pode facilitar o desenvolvimento da criança na Educação Infantil, o presente trabalho pretende relatar, através da bibliografia consultada, como a ludicidade presente na Música pode viabilizar a interação das crianças desta faixa etária (4 e 5 anos de idade) e qual é o papel da Música em relação à esta interação, inerente à rotina nas escolas de Educação.

Qual seria de fato a influência da música para a sociedade? E para o contexto educacional? Analisar as relações entre música e sociedade são relevantes ao contexto educacional para então, compreender as relações de troca simbólicas. A capacidade dos indivíduos de constituir grupos, de criar e compartilhar conceitos, comportamentos e produtos dentro de um determinado meio, e a forte utilização da música nos distintos contextos sociais da humanidade, demonstram que os fenômenos musicais, determinados pela cultura e também determinantes dessa, estão presentes nos mais variados universos ocupados e estabelecidos pelo homem em seu convívio social.

A maneira como uma música é usada pode determinar sua função, o que não significa que a música tenha sido elaborada para aquela função. O “uso”, então, se refere à situação na qual a música é aplicada em ações humanas; a “função” diz respeito às razões para o seu emprego e, particularmente, os propósitos maiores de sua utilização. Para compreender uma expressão musical de forma contextualizada com os valores e significados que a constituem é necessário buscar um entendimento dos aspectos fundamentais que caracterizam, social e culturalmente, essa manifestação. A música transcende os aspectos estruturais e estéticos se configurando como um sistema estabelecido a partir do que a própria sociedade que a realiza elege como essencial e significativo para o seu uso e a sua função no contexto que ocupa.

A música é reconhecida por muitos pesquisadores como uma espécie de modalidade que desenvolve a mente humana, promove o equilíbrio, proporcionando um estado agradável de bem-estar, facilitando a concentração e o desenvolvimento do raciocínio, em especial em questões reflexivas voltadas para o pensamento filosófico. Quando pesquisado, diversas definições para a palavra música são encontradas, porém de modo geral, é considerada a ciência e também arte, na medida que as relações entre os elementos musicais são relações matemáticas e físicas a arte se manifesta pela escolha dos arranjos e combinações. A música para alguns estudiosos do assunto, é conceituada como “combinação harmoniosa e expressiva de sons e como a arte de se exprimir por meio de sons seguindo regras variáveis conforme a época, a civilização, etc”.

O ENSINO MUSICAL NA HISTÓRIA BRASILEIRA

O Decreto nº 1.331 de 17 de fevereiro de 1854, regulamentou a Reforma do Ensino Primário e Secundário do Município da Corte. Este decreto era destinado à então capital do Brasil, mas, vale ressaltar que o que acontecia no Rio de Janeiro servia como referência para o restante do país: Das escolas públicas; suas condições e regimentos.

Art. 47. O ensino primário nas escolas públicas compreende: A instrucção moral e religiosa, A leitura e escripta, As noções essenciais da gramática, Os princípios elementares da arithmetica, O sistema de pesos e medidas do município. Pode compreender também: O desenvolvimento da arithmetica em suas aplicações práticas, A leitura explicada dos Evangelhos e noticia da história

sagrada, Os elementos de historia e geographia, principalmente do Brasil, Os princípios das sciencias physicas e da história natural aplicáveis aos usos da vida, A geometria elementar, agrimensura, desenho linear, noções de música e exercícios de canto, gymnastica, e um estudo mais desenvolvido do systema de pesos e medidas, não só do municipio da Côrte, como das provincias do Imperio, e das Nações com que o Brasil tem mais relações commerciaes (BRASIL, 1854, artigo 47, Capítulo III).

O decreto mencionado nos apresenta o ensino de música em um mesmo patamar que a geometria elementar e o desenho linear, pois o uso da palavra "pode" dá um caráter de não obrigatoriedade para os componentes curriculares citados.

Em 14 de Julho de 1934, o governo brasileiro amplia o Canto Orfeônico a todo território brasileiro, com base no Decreto n. 18.980, de 18 e abril de 1931, o Decreto nº 24.794:

Considerando que o ensino do Canto Orfeônico, como meio de renovação e de formação moral e intelectual, é uma das mais eficazes maneiras de desenvolver os sentimentos patrióticos do povo; Considerando a utilidade do canto e da música como fatores educativos e a necessidade de difundir, disciplinar e tornar eficiente e uniforme a sua pedagogia.

Art. 1º Fica criada, no Ministério da Educação e Saúde Pública e subordinada ao respectivo ministro, a Inspetoria Geral do Ensino Emendativo, a que ficarão afetos os serviços relativos à Educação Física e ao Canto Orfeônico que sejam da competência do referido ministério [...].

Art. 11. O ensino do Canto Orfeônico previsto pelo decreto n. 19.890, de 18 de abril de 1931, fica extensivo a todos os estabelecimentos de ensino dependentes do Ministério da Educação e Saúde Pública. Paragrapho unico. Nos estabelecimentos de ensino superior, commercial e outros, que serão previstos em regulamento, o ensino do Canto Orfeônico será facultativo.

Art. 12. O ensino do Canto Orfeônico em todo o país obedecerá a normas estabelecidas pelo Governo Federal e fica obrigatório nas escolas primárias dentro do que dispuser a legislação em vigôr. Paragrapho unico. Para cumprimento do disposto neste artigos, serão feitos os necessários acordos com os Governos estaduais e municipais, na forma da legislação Federal.

Art. 13. Fica criado o Curso Normal do Canto Orfeônico que oportunamente será instalado nos ginásios e cujo regulamento, elaborado pelo Ministério da Educação e Saúde Pública, será submetido à aprovação da autoridade superior (BRASIL, 1934).

A grande questão agora era aliar conteúdos pedagógicos musicais com o sentimento nacionalista, isto fez com que grandes nomes surgissem, entre eles Villa Lobos, compositor de raízes folclóricas. Villa Lobos logo ganhou espaço no governo, aliando em seu método de ensino musical, pautado no canto coletivo, tendo como fundamentação questões cívicas e nacionalistas entretanto, "é preciso ressaltar que "Canto Orfeônico" é, ao mesmo tempo, o nome dado para uma disciplina escolar e uma proposta pedagógica" (SOBREIRA, 2017, p.12).

De acordo com Villa-Lobos: "nenhuma arte exerce sobre as massas uma influência tão poderosa como a música" (SANTOS, 2010, p. 40). Mas, para que o canto orfeônico atingisse o patamar esperado, Villa-Lobos necessitava do envolvimento de pessoas muito importantes para este processo: os professores:

A criação do curso de formação de professores se destaca como fundamental para o início e implantação do canto orfeônico nas escolas. O próprio maestro se encarregou de ministrá-lo aos professores das escolas primárias municipais. Embora desti-

nado principalmente a estes professores, foram aceitos também os de escolas particulares (SANTOS, 2010, p. 43).

Outro recurso muito utilizado durante a aplicação do canto orfeônico, eram as concentrações orfeônicas, "realizadas em grandes espaços como teatros, praças ou campos de futebol" (SANTOS, 2010, p. 43):

Ocasião de prestar contas à sociedade dos resultados do ensino da música, as concentrações proporcionaram demonstrações grandiosas de apoio ao governo, presente através de representantes dos seus altos escalões ou do próprio Getúlio Vargas. Após a implantação do Estado Novo, aumentou a frequência dessas solenidades assim como o número de vozes e participantes (SANTOS, 2010, p.48).

As concentrações orfeônicas "proporcionaram demonstrações grandiosas de apoio ao governo, presente através de representantes dos seus altos escalões ou do próprio Getúlio Vargas" (SANTOS, 2010, p. 48). Estes momentos eram muito importantes para os dois principais atores envolvidos: a aceitação e apoio ao governo Vargas e ao canto orfeônico.

Pela imponência do espetáculo e pela repercussão que tiveram na alma popular, convém destacar as demonstrações realizadas em 1935 e 1940, no estádio do "Vasco da Gama", num total de 30.000 e 40.000 vozes respectivamente; a da praia do Russel, por ocasião da celebração da Missa de São Sebastião, de H. Villa- Lobos, celebrada em 20 de janeiro de 1936, pelo cardeal D. Leme, e outras (SANTOS, 2010, p. 87).

Muitas críticas foram atribuídas ao canto orfeônico. Uma das principais estava relacionada à necessidade de elevação de nível cultural da população brasileira. Através desta suposta elevação cultural, aspectos como contribuições de culturas denominadas menos importantes como indígenas e africanas, eram vistas com maus olhos e não faziam parte de uma cultura elitista.

Por fazer parte do governo Vargas, que ganhou cunho utilitarista, o canto orfeônico tomou um lugar de forte crítica, deixando de lado seu caráter educacional: "Desenvolvido durante o governo Vargas, o canto orfeônico acabou sendo relacionado ao autoritarismo e sofrendo questionamentos relativos às suas implicações políticas, em especial durante o Estado Novo" (SANTOS, 2010, p. 14).

A Lei 5.692/71, que modifica o ensino de 1º e 2º Graus no governo Emílio Garrastazu Médici, unifica as linguagens artísticas em um mesmo componente curricular: Educação Artística, com isto, professores que tinham a formação em Desenho, por exemplo, deveria a partir de então, lecionar as demais linguagens artísticas de forma polivalente.

A formação polivalente pretendida pelos cursos formadores de Educação Artística não dava conta de formar um professor que dominasse todas as áreas e as integrasse com competência. Assim, o que ocorreu, em geral, foi que o professor lecionava o que fosse de sua maior competência, ignorando as outras modalidades artísticas (SOBREIRA, 2008, p. 22).

O ensino musical passa então, a ser parte integrante de um todo, a disciplina Educação Artística visava por sua vez, o desenvolvimento da sensibilidade através das artes, e não o aprofundamento em uma determinada linguagem artística, como ocorria com o canto orfeônico.

A educação artística não se dirigirá, pois, a um determinado terreno estético. Ela se deterá, antes de tudo, na expressão e na comunicação, no aguçamento da sensibilidade que instrumentaliza para a apreciação, no desenvolvimento da imaginação, em ensinar a sentir, em ensinar a ver como se ensina a ler, na formação menos de artistas do que de apreciadores de arte, o que tem a ver diretamente com o lazer – preocupação colocada na ordem do dia por sociólogos de todo o

mundo, e com a qualidade da vida (BRASIL, 1996, p. 11).

Passados oito anos do fim da ditadura militar brasileira, foi promulgada em 20 de dezembro de 1996, a segunda LDB, a Lei nº 9.394/1996; esta LDB encontra-se vigente e teve base estruturada na Constituição Federal de 1988. Entretanto, a educação musical ainda não teve seu lugar de destaque merecido. Queiroz (2012) é otimista em afirmar novos rumores com a nova lei:

No que concerne ao ensino de arte, a LDB avança, pois traz uma nova definição que, mesmo não sendo clara em relação às especificidades das diferentes linguagens artísticas que caracterizam o campo das artes, não utiliza mais o termo "educação artística", o que, de certa forma, aponta para a não continuidade das práticas estabelecidas nas escolas a partir das definições da Lei 5.692/1971. [...] Todavia, mesmo que na lei não haja qualquer especificidade que evidencie que o termo "arte" se refere ao ensino de artes visuais, dança, música e teatro, documentos oficiais publicados posteriormente com vistas a apresentar orientações acerca de objetivos e conteúdos relacionados aos diferentes componentes curriculares determinados na LDB, apresentam definições mais precisas acerca dos contornos e singularidades de cada área. Nesse sentido, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) trazem perspectivas mais claras, com informações acerca das quatro linguagens artísticas que devem compor o ensino de arte na escola (p. 32- 33).

Para que a música seja inserida com seu espaço de merecimento no contexto educacional, é necessário um forte esforço de todos que acreditam no poder educacional do ensino musical na educação básica. Entretanto, deve ser respeitada a importância que ensino musical apresenta na educação: "o ensino de música nas escolas deve ter como fim a formação de pessoas que sejam capazes de realizar seus projetos a partir de múltiplas linguagens" (GRANJA, 2006, p.14).

MÉTODOS E PROCEDIMENTOS MUSICAIS NO ÂMBITO ESCOLAR

Para a realização deste trabalho, a metodologia de pesquisa utilizada neste trabalho foi a do tipo bibliográfica, com pesquisas realizadas em livros, revistas, artigos acadêmicos, periódicos e jornais. O referencial teórico disponibilizado via Internet permitiu uma ampla fundamentação teórica do trabalho. Para fundamentar este artigo, as bibliografias consultadas focam em SAVIANI (2004), STEFANI (1987), GAINZA (1988) e ESTEVÃO (2002).

Nesta pesquisa foram analisados alguns artigos, documentários, teses e outros trabalhos científicos que discutem e apresentam reflexões, sugestões que podem contribuir para uma maior compreensão da temática apresentada, tornando claro que a música pode ser um recurso muito valioso para o desenvolvimento infantil, contribuindo para a socialização, para a interação, para a expressão e oralidade utilizando uma linguagem que fala ao corpo da criança, de forma lúdica e prazerosa.

EDUCAÇÃO MUSICAL EM DESTAQUE

A educação musical enfrenta muitos problemas, como a ausência de sistematização entre o ensino educacional da música na Educação Básica e a desvalorização entre a integração da música como uma disciplina curricular específica, limitando os conceitos musicais a uma linguagem da área de arte (LOUREIRO, 2009).

A educação musical como disciplina específica, não representa mais uma obrigatoriedade aos currículos das escolas brasileiras. A ausência desta disciplina determinou-se devido à incorporação da música como linguagem musical à disciplina de arte, na

década de 1970. Esta mudança trouxe consequências à educação no país, caracterizando a formação de pessoas com pouca oportunidade de conhecer a música como parte do processo de ensino-aprendizagem, restringindo este estudo aos conservatórios e escolas direcionadas especialmente à música como formação (SCHAFER, 2013).

O ensino da música precisa ser algo prazeroso para despertar interesse nas crianças, a fim de incentivar a exposição das expressões emocionais, sentimentais e racionais dos sujeitos. Deste modo, ao professor cabe o papel de mediador entre o presente educacional do estudante e as aprendizagens relacionadas à música (SNYDERS, 2012).

A escola representa um importante papel no estudo musical ao intencionar a exploração das diversidades culturais, as trocas de experiências entre as pessoas e as diferenciações artísticas que a linguagem musical pode proporcionar (LOUREIRO, 2009).

As práticas pedagógicas utilizadas para o trabalho musical em sala de aula precisam ser planejadas previamente, com objetivos estabelecidos e resultados intencionados, mesmo que o estudo ainda esteja limitado à disciplina de arte, pois estudar a música permite que a criança reflita sobre os movimentos sociais e culturais, possibilitando a aprendizagem além dos ambientes escolares (SNYDERS, 2012).

Quando a criança chega à escola, suas potencialidades e defeitos tornam-se mais evidentes, influenciando os estímulos humanos a alcançarem a aquisição do conhecimento. Sendo assim, a escola precisa auxiliar a criança no crescimento, facilitando a evolução de suas habilidades, cabendo ao professor completar o processo ao observar as necessidades do sujeito, aproveitando suas capacidades de maneira prazerosa, de modo que a aprendizagem seja um processo concretizado e significativo (LOUREIRO, 2009).

OBJETOS SONOROS E SUA IMPORTÂNCIA PEDAGOGICA

A relação entre o silêncio e o som proporciona diversas experiências de aprendizagem que enriquecem toda a aquisição e desenvolvimento do ser humano como um todo. Ao perceber os diversos tipos de sons e silêncios, os atritos com os objetos, percepções de sons em objetos convencionais, como garrafas, panelas, latas, caixinhas de fósforos e diversos materiais, é evidenciado a exploração musical pela intencionalidade de combinar sons (BRASIL, 1998).

Os brinquedos sonoros começam com a exploração dos sons do próprio corpo: movimentos com a boca, com as mãos, pés, ritmando e compassando de acordo com a comanda da brincadeira. Depois, a combinação entre os objetos os jogos começam a dar ritmo e noções de tempo (BRASIL, 1998).

Para tal prática, as brincadeiras de roda são como suporte em que as crianças se adequam de forma mais natural, que ajuda em toda parte de desenvolvimento e deleite do brincar. Afinal, as brincadeiras e cantigas de roda começam como apreciação e deleite, servindo para a transmissão de linguagens diversas (BRASIL, 1998).

Favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical, bem como [...] promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura (BRASIL, CNE/CEB, 2009, art.9º, incisos II e IX).

Os professores devem estar atentos como desenvolver a atenção nas crianças através da música. Ao cantar e brincar, as crianças adquirem o sentido da atenção, ob-

servando e captando o ritmo, tempo, intensidade, velocidade que a música pode ter naquele momento. Nesse momento, além da contribuição para o desenvolvimento pleno acontecer. Os Referenciais Curriculares orientam que:

Para as crianças nesta faixa etária, os conteúdos relacionados ao fazer musical deverão ser trabalhados em situações lúdicas, fazendo parte do contexto global das atividades. Quando as crianças se encontram em um ambiente afetivo no qual o professor está atento a suas necessidades, falando, cantando e brincando com e para elas, adquirem a capacidade de atenção, tornando-se capazes de ouvir os sons do entorno. Podem aprender com facilidade as músicas mesmo que sua reprodução não seja fiel (BRASIL, 1998, p.47).

As parlendas são as primeiras cantigas de roda que a criança utiliza como brinquedo sonoro. Por ser de fácil memorização, as parlendas costumam ser de letras curtas, é sem música e servem para a escolha de uma brincadeira. As mnemônicas são para fixar algum conteúdo com números ou nomes (BRASIL,1998).

As rondas ou cantigas de roda, são as expressões da poesia, música e dança, sendo que aqui no Brasil, recebe-se a influência de todas as matrizes culturais que temos: a indígena, lusitana e africana, incluindo também as europeias, como a espanhola, e francesa. Os Referenciais Curriculares acrescentam que:

Jogos de escuta dos sons do ambiente, de brinquedos, de objetos ou instrumentos musicais; jogos de imitação de sons vocais, gestos e sons corporais; jogos de adivinhação nos quais é necessário reconhecer um trecho de canção, de música conhecida, de timbres de instrumentos etc.; jogos de direção sonora para percepção da direção de uma fonte sonora; e jogos de memória, de improvisação etc. são algumas sugestões que garantem às crianças os benefícios e alegrias que a atividade lúdica proporciona e que, ao mesmo tempo, desenvolvem habilidades, atitudes e conceitos referentes à linguagem musical (BRASIL, 1998, p.72).

No currículo da Educação Infantil, as cantigas de roda são parte de um trabalho realizado com a música, envolvendo vários outros fatores que já foram citados. Agora, vamos detalhar como cada trabalho com a música deve ser aproveitado da melhor maneira, criando diversas possibilidades de aprendizagem, respeitando a fase do desenvolvimento em que a criança está e as diversas linguagens. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil definem, no seu artigo 9º, que devem ser garantidas nas instituições que trabalham com a Educação Infantil as experiências que:

É por isso que me entristece tanto ver que, hoje em dia, a educação musical praticamente inexiste nas escolas. Educar significa preparar as crianças para a vida adulta; ensiná-las a se comportar e a escolher o tipo de gente que desejam ser. O resto é informação e se pode aprender de um jeito muito simples. Para tocar bem música, você precisa estabelecer um equilíbrio entre cabeça, coração e estômago. E, se um dos três não está presente ou está presente demais, você não pode usá-lo. Existe alguma coisa melhor que a música para mostrar a uma criança como é ser humano? (BARENBOIM; SAID, 2003, p. 40-41).

A escola é um lugar onde se aprende a conduzir a existência, tendo em vista o interesse comum, e não apenas os desejos e interesses individuais. Na Educação Infantil, os espaços possibilitam o exercício da ação coletiva e da autonomia dos bebês e das crianças nas suas investigações, isto é, na sua descoberta de si e dos outros e no conhecimento do mundo. Estar nesse espaço educativo possibilita aos bebês e às crianças criar uma voz própria, com autoria e protagonismo. É um tempo para identificar

os seus sentimentos e desejos, construir um estilo pessoal frente ao mundo, aprender a compreender as pessoas e a diversidade de seus modos de ser e estar, fazer escolhas desenvolvendo significados pessoais e significações sociais (SÃO PAULO, 2019, p. 23).

A música, neste contexto teórico, não se estrutura por si mesma, mas é estruturada pelas pessoas, pela capacidade de se perceber e estruturar os sons do mundo material em estruturas simbólicas em nível de consciência. A música é social, não só porque está sendo produzida através do mundo material e social, mas também, por sua capacidade de simbolizar o mundo externo material e social tal qual está estruturado. Nessa perspectiva, a arte e, consequentemente a música, são entendidas como uma prática social e culturalmente constituída e que, assim sendo, seu caráter não pode ser visto fora da noção de sociedade como algo à parte das formas simbólicas e culturais manifestadas pelas pessoas (SHEPHERD e WICKE, 1997).

A música no contexto da educação infantil vem, ao longo de sua história, atendendo a vários objetivos, alguns dos quais alheios às questões próprias dessa linguagem. Tem sido, em muitos casos, suporte para atender a vários propósitos, como a formação de hábitos, atitudes e comportamentos: lavar as mãos antes do lanche, escovar os dentes, respeitar o farol etc.; a realização de comemorações relativas ao calendário de eventos do ano letivo simbolizados no dia da árvore, dia do soldado, dia das mães etc.; a memorização de conteúdos relativos a números, letras do alfabeto, cores etc., traduzidos em canções. Essas canções costumam ser acompanhadas por gestos corporais, imitados pelas crianças de forma mecânica e estereotipada (BRASIL, 1998, p. 47).

O brincar permeia a relação que se estabelece com os materiais: mais do que sons, podem representar personagens, como animais, carros, máquinas, super- heróis etc. A partir dos três anos, aproximadamente, os jogos com movimento são fonte de prazer, alegria e possibilidade efetiva para o desenvolvimento motor e rítmico, sintonizados com a música, uma vez que o modo de expressão característico dessa faixa etária integra gesto, som e movimento (BRASIL, 1998, p. 52).

As crianças menores podem ter contato com a prática musical por meio das brincadeiras e atividades lúdicas que desenvolvem a percepção, um exemplo deste tipo de atividade e quando o professor canta para os bebês e a criança passa a imitar alguns sons e ruídos. As canções de ninar, os brinquedos sonoros e as brincadeiras com sons e palmas também contribuir para repertoriar a música na educação infantil, favorecendo a interação, por meio da criação, dos gestos, da imitação e das expressões corporais:

No brincar, as crianças expressam e comunicam suas experiências, reelaboram-nas, reconhecendo-se como sujeitos pertencentes a determinado grupo social e a um contexto cultural. Por meio das brincadeiras, aprendem sobre si mesmas, sobre os homens e as mulheres e as suas relações com o mundo, sobre os objetos e os significados culturais do meio em que vivem. Nesse sentido, brincar é uma experiência por meio da qual os valores, os conhecimentos, as habilidades e as formas de participação social são constituídos com a ação coletiva das crianças (SÃO PAULO, 2019, p. 88).

É preciso oportunizar que todas as crianças participem da experiência lúdica e, se preciso for, mudar a rotina, de modo a propiciar a parti - cipação e inclusão de todos. As (os) professo - ras (es) têm ainda a tarefa de fazer tentativas e gradativamente ir oferecendo experiências que as crianças gostem; possibilitar que as crianças possam escolher vivências (oferecendo possi - bilidades de escolha); encorajar, sempre que possível, que as próprias crianças convidem as que não se sentem incluídas a participar das brincadeiras (SÃO PAULO, 2019, p. 93).

CONCLUSÃO

As crianças menores podem ter contato com a prática musical por meio das brincadeiras e atividades lúdicas que desenvolvem a percepção, um exemplo deste tipo de atividade e quando o professor canta para os bebês e a criança passa a imitar alguns sons e ruídos.

As canções de ninar, os brinquedos sonoros e as brincadeiras com sons e palmas também contribuir para repertoriar a música na educação infantil, favorecendo a interação, por meio da criação, dos gestos, da imitação e das expressões corporais.

A música é incluída nas atividades permanentes propostas em diversos documentos da educação, desta forma, o currículo escolar deve prever e garantir tais experiências às crianças, facilitando as interações com diferentes manifestações musicais, artísticas, de literatura, de dança, dentre outras linguagens.

Com toda essa mínima produtividade, o que ocorre é a morte da criatividade, reproduzindo assim o que já existe. Certamente, a simples mudança de paradigmas não garante de forma alguma uma mudança de concepção pedagógica, ou seja, de prática escolar. A superação de valores tidos como indispensáveis hoje, apesar de ultrapassados, já não são suficientes para os avanços necessários na prática docente.

A música, assim como as demais linguagens artísticas, tem o poder de desenvolver no indivíduo a capacidade crítica, a percepção e a imaginação, a criatividade, além de auxiliá-lo a superar um estado de despersonalização, inserindo-o em sua comunidade.

REFERÊNCIAS

AQUINO, Thaís Lobosque. A música na formação inicial do pedagogo: embates e contradições em cursos regulares de Pedagogia da região centro-oeste. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2007.

BARBOSA, Ana Mae. Arte, educação e reconstrução social. Jornal da USP. São Paulo, Ano XV, número 529, novembro de 2000.

BARRETO, Sidirley de Jesus. Psicomotricidade: educação e reeducação. 2. ed. Blumenau: Acadêmica, 2000.

BRASIL. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRÉSCIA, Vera Lúcia Pessagno. Educação Musical: bases psicológicas e ação preventiva. São Paulo: Átomo, 2003.

BRITO, Teca Alencar de. Música na Educação Infantil: propostas de formação integral da criança. Petrópolis: RJ, 2003.

ESTEVÃO, Vânia Andréia Bagatoli. A importância da música e da dança no desenvolvimento infantil. Assis Chateaubriand – Pr, 2002. 42f. Monografia (Especialização em Psicopedagogia) – Centro Técnico-Educacional Superior do Oeste Paranaense – CTESOP/CAEDRHS.

JEANDOT, Nicole. Explorando o Universo da Música. 2. ed. São Paulo: Scipione, 1997.

MÁRSICO, L. O. A criança e a música: um estudo de como se processa o desenvolvimento musical da criança. Rio de Janeiro: Globo, 1982.