

Revista Gepesvida

Edição Especial

<http://www.icepsc.com.br/ojs/index.php/gepesvida>

Número 13. Volume 5. 2019-2. ISBN: 2447-3545.



EDUCAÇÃO INFANTIL: VIVÊNCIAS E DESCOBERTAS A PARTIR DAS EXPRESSÕES MUSICAIS

Cristina Evelyn Macedo¹
Maria Eduarda Silveira²

RESUMO

O presente artigo apresentar a importância da música para as crianças da educação infantil de modo que elas protagonizam experiências significativas com as músicas a partir da produção de suas culturas em diferentes tempos e espaços, de modo que, essas culturas são produzidas pelas interações - das crianças entre si; e intergeracional - das crianças com a cultura adulta (SARMENTO, 2003), incluindo a cultura midiática. Essa experiência faz parte da disciplina de Estágio na Educação Infantil ofertado no Curso de Pedagogia do Centro Universitário Municipal de São José (SJ). Realizamos no Centro de Educação Infantil Ana Sperandio Battisti, localizado no município de SJ, em Santa Catarina (SC) com o grupo 6, com crianças de cinco a seis anos de idade. Foram realizadas sete observações, seis intervenções e uma devolutiva. É importante que como educadores possamos utilizar as observações como ponto de reflexão para nossa prática pedagógica visando o aprendizado de todas as crianças e, também, o nosso como docentes. Neste período desenvolvemos planejamentos relacionados a musicalização na Educação Infantil, através da construção de instrumentos musicais com o intuito de relacionar e explorar essa temática de forma lúdica e criativa. Foi possível compreender que este processo de ensino-aprendizagem exige que a criança desperte curiosidade pelo uso da música e dos instrumentos musicais através de motivacionais. Utilizamos contos infantis, coreografias, músicas, vídeos e até mesmo os próprios instrumentos apresentados de forma real.

Palavras-chave: Educação Infantil. Estágio. Musicalização. Música.

¹Acadêmica do curso de pedagogia do USJ – Centro Universitário Municipal de São José

²Acadêmica do curso de pedagogia do USJ – Centro Universitário Municipal de São José

Revista Gepesvida

ABSTRACT

This article presents the importance of music for children in early childhood education so that they play a significant role in music through the production of their cultures in different times and spaces, so that these cultures are produced by the interactions of children. each other; and intergenerational - of children with adult culture (SARMENTO, 2003), including media culture. This experience is part of the discipline of Internship in Early Childhood Education offered in the Pedagogy Course of the Municipal University Center of São José (SJ). We performed at the Ana Sperandio Battisti Early Childhood Education Center, located in the municipality of SJ, Santa Catarina (SC) with group 6, with children from five to six years old. Seven observations were made, six interventions and one feedback. It is important that as educators we can use observations as a reflection point for our pedagogical practice aiming at the learning of all children and also ours as teachers. During this period we developed plans related to musicalization in early childhood education, through the construction of musical instruments in order to relate and explore this theme in a playful and creative way. It was possible to understand that this teaching-learning process requires the child to arouse curiosity for the use of music and musical instruments through motivational. We use children's tales, choreography, music, videos and even the actual instruments themselves.

Keywords: Early Childhood Education. Internship. Musicalization Music.

1. INTRODUÇÃO

O presente artigo apresentar a importância da música para as crianças da educação infantil de modo que elas protagonizam experiências significativas com as músicas a partir da produção de suas culturas em diferentes tempos e espaços, de modo que, essas culturas são produzidas pelas interações - das crianças entre si; e intergeracional - das crianças com a cultura adulta (SARMENTO, 2003), incluindo a cultura midiática. As propostas planejadas na intervenção são pautadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em que expressa um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao trabalho com as crianças com texto escrito, “mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e ressignifica em muitos gêneros digitais” (BRASIL, 2017, p. 72).

Essa experiência faz parte da disciplina de Estágio Supervisionado em Educação Infantil do Curso de Pedagogia do Centro Universitário Municipal de São José, que ocorreu no primeiro semestre de 2019, realizado no CEI Ana Sperandio Battisti, situado

Revista Gepesvida

no bairro Kobrasol, em São José (SJ). A atuação de estágio contou com quatorze encontros, em que obteve sete observações, seis intervenções e uma devolutiva.

Todas crianças que participaram das atividades lúdicas proporcionadas durante o Estágio, adquiriram novos conhecimentos e desenvolveram habilidades da BNCC de forma natural e agradável, que geram um forte interesse em aprender e garante o prazer. A partir deste fato, buscamos uma temática que valorizasse as atividades lúdicas proporcionando as crianças um maior contato com o ensino da leitura e da escrita contextualizado nas vivências musicais.

A criança se envolve tanto com a brincadeira que coloca na ação seus sentimentos e emoções. Nesse sentido, podemos dizer que as atividades lúdicas funcionam como um elo integrador entre os aspectos motores, cognitivos, afetivos e sociais. E, assim, facilita a aprendizagem, o desenvolvimento social, cultural e pessoal das crianças.

O brincar, com a música, na educação infantil foi um impulso pedagógico aliado à obtenção do aprender de forma intensa. Nesse sentido, buscamos apresentar a importância da música para as crianças de modo que elas protagonizassem experiências significativas por meio de musicais. A metodologia de pesquisa se caracteriza como bibliográfica e de campo, pois o estágio supervisionado proporcionou uma aproximação com o cotidiano da educação infantil e retratou uma docência em que a criança é a protagonista do processo vivido.

A partir dessa conjuntura vivida, compartilhamos a perspectiva de Souza (2012, p. 38) quando afirma que “é preciso que os sujeitos se autorizem a falar de si, a cambiar experiências, a aprender com os outros e consigo próprio”. E, desse modo, nos desafiamos também a aprender com o protagonismo das crianças, com suas relações intra e intergeracionais (SARMENTO, 2003), suas culturas e referências musicais.

Com as observações, foi possível conhecer um pouco mais da instituição e da rotina da turma que nos auxiliou no mapeamento do que seria possível e agradável para as crianças. A instituição é composta por salas de referências divididas de acordo com a faixa etária, sala de direção, dois parques com brinquedos e areia, banheiros infantis e outro para os educadores, cozinha, refeitório e uma sala superior desativada. Esses espaços configuram possibilidades de relações entre adultos e crianças. O corpo docente

Revista Gepesvida

é formado por educadores, auxiliares de sala e diretora. Possui também uma equipe de limpeza e merendeiras. Na instituição são atendidas cerca de cento e trinta crianças, que no seu dia a dia se relacionam, se respeitam e se desenvolvem

O estágio foi realizado no grupo infantil G6, composto de vinte cinco crianças com idade entre cinco e seis anos, uma educadora regente e uma auxiliar de sala. Ainda durante as observações, foi possível perceber que a turma era bastante agitada, então foram pensadas atividades significativas que envolvessem a música e explorada a temática da musicalização a partir de estratégias motivacionais como contação de histórias e construção de instrumentos musicais. Nesse contexto relatado, fragmentos tecem entrelaçamentos teóricos com a sociologia da infância e dialogando com Corsaro (2011), Sarmiento (2007), com a música das culturas da infância, discutindo a partir de Brito (2012), Beineke (2012), Ponso (2011) e Lino (2010); com a infância e experiência.

Essa experiência vivida no estágio nos possibilitou refletir sobre como a infância é considerada na escola e como são utilizados o tempo e o espaço que lhe é concebido e legitimado pelos adultos. Essas ideias acerca da infância emergiram na Modernidade, na qual ocorreu a gradativa separação da criança do mundo dos adultos, principalmente, a partir dos processos de institucionalização. Vinculada a questões históricas desenvolveu-se uma construção simbólica da infância na qual foi promovida, gradativamente “um conjunto de exclusões das crianças do espaço tempo da vida em sociedade” (SARMENTO, 2005, p. 368). Essa ideia é complementada pela Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica quando propõe que:

As experiências promotoras de aprendizagem e consequente desenvolvimento das crianças devem ser propiciadas em uma frequência regular e serem, ao mesmo tempo, imprevistas, abertas a surpresas e a novas descobertas. Elas visam a criação e a comunicação por meio de 94 diferentes formas de expressão, tais como imagens, canções e música, teatro, dança e movimento, assim como a língua escrita e falada. [...] (BRASIL, 2013, p. 93-94)

Diante dessa perspectiva, temos indagações que foram se constituindo durante as observações em sala de aula: Qual é o sentido da experiência musical na infância? Como a criança protagoniza as experiências musicais? Como o imaginário infantil constitui as experiências musicais? Essas três questões nos conduziram de forma reflexiva para a construção de um planejamento contextualizado no cotidiano das crianças de modo que pudessem ser protagonistas de nossas ações pedagógicas.

Revista Gepesvida

O estágio supervisionado contribuiu para nossa formação docente, sendo um momento no qual experimentamos atitudes, comportamentos, conhecimentos, valores e habilidades construídas durante os encontros de estudo com a orientadora compondo uma reflexão sobre a especificidade de ser educador da infância. O futuro docente precisa se aplicar atentamente nas suas primeiras vivências de estágio nas escolas de educação infantil, captando os interesses e curiosidade das crianças e partir desse olhar, propor uma prática significativa e contextualizada para todas. Desse modo, foi essencial para nós a apropriação do conhecimento da realidade das instituições e do atendimento a infância que se fez presente nesse período. Especialmente para que essa vivência se transformasse em algo possível e viável e que nos instrumentalizasse para a prática docente aludida pela BNCC.

A prática educativa proposta pela BNCC acontece de uma forma prazerosa e significativa, na qual foi possível estabelecer relações com os conhecimentos científicos adquiridos na universidade e os práticos observados entre os educadores. E, assim, consideramos que o estágio foi uma instrumentalização técnica e teórica, o qual pudemos vivenciar nessa etapa.

De acordo com Ostetto (2000), a formação do educador envolve muito mais que uma racionalidade teórica e técnica envolve aprendizagens conceituais e procedimentos metodológicos. O estágio como parte do processo formativo, não pode ser outra coisa senão uma “aventura pessoal” deve ser encarada como uma jornada rumo a si mesmo. Na afirmação de Ostetto (2000), no estágio, não está em jogo o aprendizado de uma metodologia, de um saber-fazer determinado, mas de um “saber sobre si”, traduzido no processo de autoconhecimento que se abre a vivência interativa para a percepção de limites e possibilidades.

A profissão docente, então se faz na relação entre pessoas, é permeada pelos afetos, pela simpatia/empatia que acompanha nas relações, ser profissional da educação exige experimentar sentimentos. O estágio curricular torna-se fundamental ao sistematizar a experiência da realidade da educação.

2. O OLHAR DAS ESTAGIÁRIAS SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL: DO PERCEBER AO AGIR

Entendemos o quão exaustivo pode ser o dia a dia do profissional de Educação Infantil, o que acarreta em maior racionalidade e menor emoção, sentida pelas crianças nesse cotidiano.

Os conteúdos dos olhares recolhidos nas observações do campo de estágio não podem ficar encerrados em si mesmos, como coleta de dados apenas, como aparência fixada ou conforme já me referi anteriormente, como um conjunto de notas descrevendo situações e acontecimentos presenciados na escola, as quais atestariam a precariedade da educação brasileira, numa espécie de denúncia. (OSTETTO, 2012, p, 28-29)

De acordo com Rivero (*apud* COUTINHO, 2012), conceber as crianças como seres diferentes dos adultos possibilita planejar a docência de forma diferenciada, respeitando os espaços e tempos que oportunizem a elas protagonizar essa experiência musicais na sua heterogeneidade. Corroborando com Guimarães (2012, p. 89):

É possível entendermos educação como a possibilidade de investimento na expansão da criança em suas múltiplas dimensões: emocional, sensorial, motora, mental, socioafetiva. Fazer educação significa cuidar do outro, considerando sujeito ativo e afetivo que produz sentido sobre o mundo com suas ações corporais, sensoriais e mentais, expressando-se de múltiplas formas, em permanente confronto e colaboração com o social no qual está mergulhado.

Neste sentido, a troca recíproca de conhecimentos, informações e percepções profissionais entre educadores em formação e educadores atuantes, segundo Ostetto (2012), possibilita a ampliação do olhar sobre todo o processo pedagógico, repercutindo para o redimensionamento da prática. E, esse movimento é fundante para a relação entre teoria e a prática e para a compreensão do que é a infância e seu protagonismo.

Para entender a concepção de infância depende da compreensão sobre o que é criança e o que é infância. Segundo Krames (1984, p. 18), a ideia de infância não existiu sempre e da mesma maneira. Ao contrário, ela aparece com a sociedade capitalista, urbano industrial, na medida em que mudam a inserção e o papel da criança na comunidade.

Há uma negatividade constituinte da infância, que, em larga medida, sumariza esse processo de distinção, separação e exclusão do mundo social. A própria etimologia encarrega-se de estabelecer essa negatividade: infância é a idade do não falante, o que transporta simbolicamente o lugar do detentor do discurso inarticulado, desarranjado ou ilegítimo; o aluno é o sem luz; criança é quem está em processo de criação, de dependência, de trânsito para outro. Como

Revista Gepesvida

consequência, as crianças têm sido, sobretudo, linguística e juridicamente sinalizadas pelo prefixo de negação (são inimputáveis; juridicamente incompetentes) e pelas interdições sociais (não votar, não eleger nem ser eleitos, não se casar nem constituir família, não trabalhar nem exercer uma atividade econômica, não conduzir, não consumir bebidas alcoólicas, etc) (SARMENTO, 2005, p. 368).

No início da Idade Moderna surgiram outras regras para as organizações sociais e assim a concepção de infância teve uma mudança, feita na forma de atendimento com a criança. Antes da Idade Moderna as crianças eram alfabetizadas em sua casa e por meio de seus pais, ou até mesmo por outras famílias. Logo após essa mudança, as crianças agora eram alfabetizadas por pessoas mais capacitadas.

Hoje, quando se fala de concepção de infância, retratamos um mundo onde a criança tem voz e vez e é partícipe de acesso a diversas multimídias, na qual contribuem para sua formação integral. Neste sentido, a troca recíproca de conhecimentos, informações e percepções dos educadores da infância dialogam como eixo fundante para uma prática contextualizada e significativa para as crianças. Para Ostetto (2012), essa possibilidade amplia o olhar sobre todo o processo, repercutindo para o redimensionamento da prática.

As crianças antes do séc. XVII, não tinham interesse para os grupos sociais e não recebiam atenção especial, neste momento o período do desenvolvimento humano não era identificado era um momento de expectativa em relação à sobrevivência e futuras inserções no mundo dos adultos.

Já a família da criança era tida como um lugar aberto em que a casa era um lugar público, assim a criança tinha livre acesso à criados, pais, empregados e mais visitantes sem restrição e assim eram educadas, não frequentando a escola. A partir do século XVII, esse público da família começou a ser limitado e os espaços familiares também, passando a ser privado o convívio. Segundo Ariès, os colégios,

[...] se tornaram, no início dos tempos modernos, um meio de isolar cada vez mais as crianças durante um período de formação tanto moral quanto intelectual, de adestrá-las, graças a uma disciplina mais autoritária, e desse modo, separá-las da sociedade dos adultos. (ARIÉS, 1978, p. 164)

As intuições de educação infantil nasceram na Europa, entre o final dos séculos XVII e XIX, como parte de um movimento que gerou a construção de "um conjunto mais amplo que o sistema escolar" (KUHLMANN, 2001, p. 182). Essas intuições eram uma

Revista Gepesvida

necessidade para a população naquela época, pois foi depois dessas implantações de creches para as crianças que começou o capitalismo industrial. A revolução industrial trouxe consigo a necessidade de implantar as creches e pré-escolas e escolas profissionalizantes junto com a educação dos jovens e adultos e o ensino privado, formando assim as pessoas para o trabalho.

As creches públicas traziam consigo o surgimento de formar o cidadão, esses lugares deveriam ser para cuidar das crianças pequenas e voltadas para a população pobre, pois eles não tinham condições de educar seus filhos de forma adequada, e assim quem seria responsável pela educação de seus filhos seria o Estado. Sendo assim o “o fato de essas intuições carregarem em suas estruturas a destinação a uma parcela social, a pobreza, já representa uma concepção educacional” (KUHLMANN, 2001, p. 182). E essa característica era representada nas práticas dessas intuições.

Segundo Kuhlmann (2001), nesses lugares, defende que o isolamento em espaços em que a criança não possa ser contaminada pelos perigos que o convívio nas ruas lhe oferece é de grande importância para seu desenvolvimento. A ideia é de que ela cresça de forma pura e tranquila. Assim, a educação de crianças volta-se para uma formação muito mais moral do que intelectual. (PACHECO, 2005, p. 23).

Em 1908 e 1909 surgiu a primeira creche, voltada para os filhos de operários menores de dois anos e surge também o primeiro jardim de infância no Brasil, fundado no Rio de Janeiro, cujo nome era Campos Salles. Os objetivos dessas instituições citada acima são:

[...] preservar a infância da destruição a que a condena o desamparo dos cuidados de que ela carece e garantir à sociedade a permanência e a sucessão das vidas que hão de ser o sustentáculo de sua estabilidade e os elementos do seu progresso e engrandecimento. (KRAMER, 1984, p 54)

Esses objetivos revelam que o Estado compreende que a criança precisa ter um futuro melhor para sua nação, mais forte e desenvolvida, fazendo assim sua educação para o futuro. Desta forma, o poder público passa defender que a formação dessas crianças é um pré-requisito para o desenvolvimento do país.

Segundo Pacheco (2005) nesse mesmo momento, o Brasil passava por uma mudança no que se refere ao acesso das pessoas à escola, assim o acesso a escola passa a ser defendido como um direito de todas as crianças.

Revista Gepesvida

Já no ano de 1920 começa o movimento da Escola Nova, mas inicialmente as crianças de zero a cinco anos não faziam parte desse movimento, para eles era dedicado o atendimento caracterizado por instituições médicas. Essa assistência médica era relacionada á médico-pedagógica à criança era desenvolvida para o fortalecimento do país.

Em 1953, a fundação OMEP foi transformada, e tinha por responsabilidade promover a assistência à maternidade, à infância e à adolescência, e voltando seu atendimento a área escolar, atendendo crianças menores de 7 anos. Nesse mesmo espaço foram organizados cursos de formação para os educadores da infância que trabalhavam com as crianças na pré-escola ambos dirigidos por voluntários. E ainda hoje essa instituição continua com os mesmos objetivos, atendendo as crianças pequenas sem fins lucrativos (PACHECO, 2005).

Em 1996 foi criada a Lei Federal nº 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) o atendimento das crianças até seis anos de idade passou a ser chamada oficialmente educação infantil. Sendo assim, o Estado propõe uma concepção para essas crianças pequenas, a construção de um entendimento sobre o que é a educação infantil. Com isso, parte a necessidade do educador da infância compreender o que é Educação Infantil, e quais as necessidades no que se refere ao atendimento das crianças matriculadas em uma instituição que são: cuidado com a higiene, saúde, entre outras.

Segundo Redin (1998, p 49), “toda relação estabelecida com a criança, em qualquer idade, mediada pelo mundo dos objetos, das pessoas, pelas instituições educacionais, com seu cotidiano e rituais, é educativa”. O processo de aprendizagem da criança dentro de uma instituição deve ser considerado a forma que ele pensa sua imaginação, sua criatividade e a forma que ela se relaciona com o mundo, e esses elementos são o que compõe a identidade de cada criança.

Segundo Pacheco (2005) a educação infantil é um espaço educativo que possibilita uma forma de estar realizando várias linguagens e formas diferentes da realidade da criança, e uma delas é presença da música, enquanto conhecimento e linguagem expressiva, dentro do processo educativo.

Portanto, a concepção de infância contribui para a construção da educação das crianças pequenas, desta forma os pedagogos devem criar uma compreensão que

Revista Gepesvida

possibilite a construção do processo educativo das crianças por meio da música. As músicas são para as crianças um barulhar de encantamento, o que corresponde a “ação imprevisível e indeterminada que fluía na diversidade dos corpos lançados à sensibilidade de soar” (LINO, 2010^a, p. 99). Assim, “o barulhar ressoa num tempo não linear, emergindo da relação intensa das crianças com os sons” (LINO, 2010^a, p. 99).

Para entender o que é educação infantil, deve-se compreender como as instituições da infância concebem suas ações sobre o tratamento dessas crianças dando voz e vez a elas. E, por isso compreendemos que a música consolida as interações entre pares. Para Lino (2010^a) o fazer musical das crianças ocorre com maior frequência em momentos de tempos livres, em que podem brincar e criar com maior intensidade. Os tempos livres constituem “tempos improvisados, indeterminados e não lineares, em que as crianças não necessitam prescrever resultados ou alcançar objetivos determinados pelas adultas-professoras” (LINO, 2010^a, p. 98).

No cotidiano da Educação Infantil nas turmas de 0 a 6 anos de idade é frequente a presença da música como elemento de representação, seja na hora de brincar, fazer as atividades ou em qualquer outro momento da rotina. Para os educadores da infância a música é importante e significativa na Educação Infantil, pois potencializa formas significativas para o desenvolvimento dos campos de experiências das crianças.

Na Educação Infantil, se trabalha com a perspectiva de que a criança deve ter seu crescimento não só dentro da sala de aula, mas em todos os espaços possíveis de interação nos quais a criança possa experienciar, sendo que a música como uma forma de linguagem, está presente em seu cotidiano, ocupando os espaços com alegria, sorrisos e linguagem lúdica e assim a criança está se comunicando com o mundo ao seu redor.

A presença da música na Educação Infantil gera novos conhecimentos e aprendizagens significativas para o desenvolvimento das crianças, mas nas instituições a música está baseada nas concepções que deixam de atribuir uma forma educativa. Segundo Pacheco (2005) a falta de clareza tem relação direta com o modo como os cursos de formação de educador da infância concebem e organizam a formação musical das crianças, e é comum esses cursos não serem vinculados a faculdades de educação. Nesse sentido, consideramos a música como cultura, pois entendemos que as diversas manifestações sociais, culturais, étnicas e estéticas de determinado grupo de crianças

Revista Gepesvida

também constituem culturas, especificamente, culturas da infância, como propõe a BNCC:

Por meio das diferentes linguagens, como a música, a dança, o teatro, as brincadeiras de faz de conta, elas se comunicam e se expressam no entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem. As crianças conhecem e reconhecem as sensações e funções de seu corpo e, com seus gestos e movimentos, identificam suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo, ao mesmo tempo, a consciência sobre o que é seguro e o que pode ser um risco à sua integridade física (BRASIL, 2017, p. 40)

Nesse sentido há de se questionar por quê os cursos de Pedagogia oferecem poucas disciplinas voltadas à educação musical, fazendo com que os futuros pedagogos não incluam na sua construção profissional os aspectos referentes à música.

De acordo com Sarmiento (2003, p. 3) “por esse conceito entende-se a capacidade das crianças em construir de forma sintetizada modos de significação do mundo e de ação intencional, que são distintos dos modos adultos de significação e ação”. Desta forma, a prática musical na educação infantil sofre com a falta de formação dos educadores da infância e dirigentes no processo educacional das crianças.

Beyer (2001) corrobora com essa perspectiva quando apresenta cinco motivos, alegados por direções de escolas de educação infantil, que justificam a presença da música nas aulas dessas crianças.

Música é importante coadjuvante no trabalho psicomotor, inglês aprendizagem de números, cores e etc. Música vai ajudar a acalmar as crianças. Músicas organiza as crianças. Música alegra as crianças. Música é um excelente marketing para a escola. (BEYER, 2001, p. 46)

Desde muito cedo as propriedades sonoras e os sons influenciam o ambiente da criança. É uma relação constante e que acontece de forma espontânea, desde sua formação no útero, sentidos as vibrações e ritmos do corpo da mãe. Todo esse processo que se forma mesmo antes do nascimento contribui para o crescimento progressivo e natural do desenvolvimento musical da criança (SILVEIRA, 2013).

De acordo com Feliciano (2012), o som e o silêncio formam as bases no processo de iniciação musical. Todo o processo que se estende desde a primeira infância, ouvindo o mundo até a ausência de som, configuram e caracterizam as experiências únicas de cada ser.

Entre a criança desejada, que se quer livre, amada, espontânea, sonhadora e depositária do futuro e da esperança e a criança rejeitada, abandonada ou

Revista Gepesvida

enviada para as instituições de custódia, perturbadora do cotidiano dos adultos, comprada e seduzida, mas, ao mesmo tempo, temida na turbulência que leva à escola ou à família; entre a criança romântica e a criança da crise social; entre a criança protegida e a criança violentada; entre a criança vítima e a criança vitimadora; entre as crianças de 38 Birmingham e as crianças de Liverpool; entre uns e outros, afinal, há um universo inteiro de diferenças, sem que, todavia, não se dissipe nessa diferença uma marca distintiva essencial: é sempre de crianças que estamos a falar e é irredutível ao mundo dos adultos sua identidade (SARMENTO, 2012, p. 11).

As crianças, quando incentivadas conseguem decodificar os diversos sons e assimilar as diversas possibilidades e diferenças que podem estar ocultas em conversas, choros e risadas. Passam a captar tudo que acontece ao seu redor, utilizar objetos e brinquedos para reproduzir sons e utilizar tais recursos como uma expressão da sua cultura e da sua individualidade (FELICIANO, 2012).

No meio social, desde a infância, inicia-se a comunicação e expressão conforme o gosto musical de cada indivíduo, que pode ser influenciado pela cultura familiar, gostando do que está mais próximo e que foi lhe apresentado e estimulado primeiramente, ou também depois, quando começa a conhecer outras culturas e seus variados estilos musicais, no conviver com os amigos ou na mídia e outros, assim formando a personalidade, conhecendo e definindo seu estilo e gosto em se expressar, vestir-se, comunicar-se pelo gênero musical, reconhecendo também o gosto do outro, como o amigo próximo ou até de outros povos que são vistos pela mídia e pelo interesse em conhecer diferentes músicas (FELICIANO, 2012, p. 18)

Isso evidencia a importância das vivências musicais no desenvolvimento da criança, expondo a importância de trabalhar com atividades musicais para proporcionar um processo de aprendizagem diferenciado (SILVEIRA, 2013). É notória a importância da música na construção e produção das culturas de pares da infância. A música compõe parte das linguagens, rotinas, formas de expressão e rituais de compartilhamento das atividades entre os grupos de pares. Nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (BRASIL, 2013, p, 94) reitera essa perspectiva quando afirma que as práticas pedagógicas na educação infantil: “visam a criação e a comunicação por meio de 94 diferentes formas de expressão, tais como imagens, canções e música, teatro, dança e movimento, assim como a língua escrita e falada, [...]”

Desta forma, a música pode ser entendida como um meio de facilitar e motivar no decorrer do processo de desenvolvimento das crianças. Entretanto, a música também terá um poder educativo quando utilizada com sabedoria, por meio do conhecimento dos

Revista Gepesvida

seus efeitos sobre as pessoas. Ela irá facilitar a integração, a inclusão social e o equilíbrio (FREITAS, et al., 2015).

A criança ao aprender o que é cultura e compreendendo que os sons de sua cultura podem ser iguais, parecidos ou totalmente diferentes ao das outras pessoas, irá respeitar o olhar do outro mas, principalmente, a diferença, que cada um tem sua opinião e escolha e fazem parte das trocas sociais da vida (FELICIANO, 2012, p 20).

Dentre os diversos benefícios da música no processo de experiências das crianças, destacam-se os diversos estudos científicos que comprovam a importância da música no desenvolvimento humano, melhorando a área cognitiva (FELICIANO, 2012).

Habitualmente a música no ambiente escolar vem sendo tratada como algo metódico, em que os ensinam/criam e crianças imitam – tornando esse processo cansativo e diversas vezes estressante para as crianças – deixando-as desanimadas para interagir e participar (FELICIANO, 2012).

Nesse contexto da educação infantil, a música é fortemente usada nas questões de formação de hábitos, atitudes e comportamentos. Isso percorre uma longa história, nos dias atuais vem sendo realizadas pesquisas e propostas para mudanças, mas ainda tem a permanência de cantar as mesmas músicas para a hora do lanche, de escovar os dentes e de vários momentos e comemorações de eventos (FELICIANO, 2012, p. 24).

Na formação de uma criança, o importante não é um trabalho de reprodução e sim despertar o interesse estimulando a criatividade, o interesse, reflexões e deixando as crianças livres para se expressarem – tornando assim a atividade prazerosa e tornando algo do qual eles se orgulha de ter criado e participado da criação (FELICIANO, 2012).

A música abrange diversas áreas e se torna muito importante na formação de uma criança, facilitando a apropriação das experiências de aprendizagens. Desta forma, pode ser utilizada como um facilitador na formação de hábitos e comportamentos (FELICIANO, 2012).

A infância é, simultaneamente, uma categoria social, do tipo geracional, e um grupo social de sujeitos ativos, que interpretam e agem no mundo. Nessa ação estruturam e estabelecem padrões culturais. As culturas infantis constituem, com efeito, o mais importante aspecto na diferenciação da infância (SARMENTO, 2007, p. 36).

Nesse sentido, cabe ressaltar a respeito da importância de trabalhar a renovação e a criatividade, explorando a participação das crianças na criação e construção musical,

Revista Gepesvida

conseguindo ter papel ativo no processo de educação e estimulando também a memorização (FELICIANO, 2012).

Desta forma, é extremamente importante que o educador da infância esteja preparado e tenha muita imaginação e criatividade para conseguir conquistar as crianças e propor experiências novas e gratificantes – ele deve demonstrar entusiasmo genuíno. É imprescindível que busque sempre renovar seus conhecimentos, buscando alternativas que contribuam no processo de aprendizagem da criança (FELICIANO, 2012).

A música também pode servir de auxílio para que a criança consiga ter maior afinidade com disciplinas em que possa ter maior dificuldade, pois estimula o desenvolvimento cognitivo, afetivo/social, linguístico e psicomotor (FELICIANO, 2012).

[...] a música torna-se meio para serem trabalhadas áreas diferenciadas de disciplinas no ambiente da educação infantil, como forma facilitadora para a aprendizagem de matemática, educação física e outras, pois essa interação de áreas é indiscutível na educação infantil, faz parte do meio lúdico, da integração para o ensino e aprendizagem da criança nesta etapa (FELICIANO, 2012, p. 27).

Evidente que deve haver um equilíbrio, não focando apenas em um meio de ensino. A música deve ser complementar e auxiliar o processo como um todo e não o substituir (FELICIANO, 2012).

Outro fator que favorece o trabalho com a música e auxilia no interesse das crianças é o ambiente, que irá desencadear um clima favorável para gerar confiança na criança e permitir que a mesma se solte e participe das atividades propostas. Além disso, o movimento (dançar, bater palmas, pular, entre outros) atrai atenção da criança. Diversos pontos se destacam além dos citados, como a expressão facial e a sonorização das histórias, que também auxiliam nesse processo (FELICIANO, 2012).

Sendo assim, percebe-se que todas as atividades realizadas envolvendo a música são extremamente gratificantes e produtivas – geram bons resultados para as crianças, que se beneficiam de uma forma de aprendizado mais dinâmica, e para o educador da infância (FELICIANO, 2012).

3. ANÁLISE REFLEXIVA DO PROCESSO DE ESTÁGIO

O estágio na educação infantil foi realizado por meio de quatorze encontros, sendo sete observações, seis intervenções e uma devolutiva. No primeiro dia chegamos bastante empolgadas, apesar de não ser nossa primeira experiência com a educação infantil, estávamos conhecendo um ambiente novo, com pessoas diferentes e novas oportunidades de vivências. Assim que chegamos fomos recepcionadas pela educadora regente que nos apresentou para turma e nos deixou bem à vontade para iniciarmos a nossas observações, nos dando liberdade para participar também da rotina da turma. As crianças também nos acolheram com bastante carinho e interagem bastante conosco, sempre nos encaixando em suas brincadeiras e conversas.

Ao iniciarmos as observações ao ambiente escolar na educação infantil pudemos perceber quanta coisa boa é possível sentir. A magia das crianças, suas alegrias, seus risos, constituíram uma agradável recepção, foi satisfatório perceber a singularidade de cada uma, o modo como querem nos agradar e chamar atenção.

Hoje, é possível entendermos educação como a possibilidade de investimento na expansão da criança em suas múltiplas dimensões: emocional, sensorial, motora, mental, socioafetiva. Fazer educação significa cuidar do outro, considerando sujeito ativo e afetivo que produz sentido sobre o mundo com suas ações corporais, sensoriais e mentais, expressando-se de múltiplas formas, em permanente confronto e colaboração com o social no qual está mergulhado. (GUIMARÃES, 2012, p., 89)

Com a chegada das estagiárias, as crianças tiveram uma reação de contentamento, talvez por ter mais pessoas para dar atenção desejada por elas. Entendemos o quão exaustivo pode ser o dia a dia do profissional de Educação Infantil, o que acarreta em maior racionalidade e menor emoção, sentida pelas crianças nesse cotidiano.

Nesta perspectiva, Ostetto (2012), aponta que a observação é mais do que um olhar crítico do cotidiano de uma instituição, é uma ampliação do olhar para as possibilidades existentes nesse tempo-espço.

Percebemos que as atividades da educação infantil são muito livres, não adquirindo o caráter obrigatório conteudista do ensino fundamental. Com isso, as crianças se sentem mais à vontade para interagirem, expressando-se tanto na linguagem quanto nas brincadeiras. Vygostky (1998), considera as brincadeiras como atividades

Revista Gepesvida

psicológicas de apropriação de instrumentos e de signos sociais, rompendo com a visão que concebe as brincadeiras como atividades naturais de satisfação de instintos infantil.

Entendemos que o campo de estágio além de ser um espaço de observação das práticas pedagógicas é também um campo de relações sociais, afetivas e de experiências.

Os campos de estágio deixam de ser apenas campo de aplicação de conhecimento ou espaço de treinamento de futuros profissionais. No caminho que pressupõe o aprofundamento de relações baseadas no respeito, na troca de experiências e na interlocução afetiva, o processo conduz todos ao “fazer juntos”: cultivar um espaço no qual teoria e prática, formação inicial e formação continuada, estudantes e profissionais deixam de ser polos isolados e opostos, encurtando distâncias entre os diferentes saberes e fazeres. (OSTETTO, 2012, p. 26)

Percebemos, também, que os esforços da instituição e das educadoras da infância envolvidas no processo da Educação Infantil proporcionam prazer e satisfação às crianças durante todos os momentos de estadia na instituição. Acreditamos que essa dedicação e parceria entre os profissionais faz toda a diferença no desenvolvimento psicossocial das crianças da Educação Infantil.

As demonstrações de afeto durante as práticas pedagógicas dirigidas e livres influenciam no aspecto emocional da criança, na autoestima e nos processos cognitivos. Os profissionais da educação infantil trabalham de forma para que as crianças se sintam acolhidas e felizes no ambiente da instituição, fazendo com que elas descubram na aprendizagem o desenvolvimento harmonioso.

Durante o período de observação foi possível conhecer a rotina da turma do G6, uma turma grande, com cerca de 25 crianças, que se mostravam bastante agitadas. Iniciamos às 07h30 com a recepção e acolhida das crianças, normalmente com brinquedos ou desenhos, até que todas chegassem. Às 08h30 era o momento em que se dirigiram ao refeitório para realizar o café da manhã. Na sequência era realizada atividade ou parque, no qual se estendiam até o horário do almoço. Logo depois do almoço, a escovação de dentes e então as crianças aguardavam até a chegada dos responsáveis. Neste período buscamos conhecer bem os aspectos da turma, identificando as necessidades para que pudessemos trazer a eles atividades pertinentes e atrativas a eles.

As aulas foram planejadas de acordo com a rotina das crianças, respeitando as suas singularidades e com atividades ligadas a musicalização. Para Gohn e Stavacras, musicalização se constitui em (2010, p. 89):

Revista Gepesvida

[...] um processo de construção do conhecimento musical que tem como objetivo despertar e desenvolver o gosto musical da criança, contribuindo para sua capacidade de criação e expressão artística. Na musicalização o lúdico caminha lado a lado com a música, oferecendo ao educando a possibilidade de desenvolver e aperfeiçoar a percepção auditiva, a organização, a imaginação, a coordenação motora, a memorização, a socialização e a expressividade (GOHN e STAVACRAS, 2010, p. 10).

Buscamos trabalhar com a música desde a hora da acolhida, momento onde apresentamos diversas canções para trabalhar seus movimentos. Entre elas, uma música bem conhecida chamada “cabeça, ombro, joelho e pé” onde além de cantar e dançar conseguimos contribuir para linguagem corporal, criando condições para que elas identificassem as partes do corpo humano, sua agilidade de movimentos corporais. E segundo Gohn e Stavacras mais ainda,

Quando a criança ouve uma música, aprende uma canção, brinca de roda, participa de brincadeiras rítmicas ou de jogos de mãos recebe estímulos que a despertam para o gosto musical, introduzindo no seu processo de formação um elemento fundamental do próprio ser humano (GOHN e STAVACRAS 2010, p. 90).

Ainda no período de observação, podemos perceber que havia uma falta de mediação das educadoras da infância com a turma e que as crianças tinham muitos momentos livres, o que nos motivou a deixar o momento de brincadeiras livres apenas para hora do parque, planejando sempre atividades mediadas nos demais momentos.

Na volta do parque, era o momento em que as crianças estavam mais agitadas, apresentamos então músicas relaxantes como mantras, a situação foi de superconcentração: elas mesmas criavam movimentos para o corpo relaxar fazendo referências a prática de meditação sem que ao menos precisássemos pedir, permaneceram concentradas, sem nenhum tipo de conversa paralela e assim curtiram a música, apreciando o momento com muita tranquilidade.

Durante este momento, educadoras da infância de outra sala entraram e perguntaram o que havia acontecido com nossa turma para estarem tão calmos, todas elas, inclusive a educadora regente e auxiliar da nossa turma ficaram impressionadas com o efeito calmante destas músicas propostas. Gohn e Stavacras (2010, p. 90) nos lembra: “Sendo o educador um facilitador da aprendizagem, deve garantir a liberdade de expressão e proporcionar situações ricas e produtoras de experiências marcantes e significativas”.

Revista Gepesvida

Outra estratégia utilizada foi a construção de instrumentos musicais, procuramos em cada dia de intervenção apresentar às crianças um novo instrumento musical. No qual por meio de um motivacional sendo o próprio instrumento em si, uma história infantil ou até mesmo uma música relacionada, apresentávamos a elas o instrumento e o som que ele reproduz, para então construirmos com eles os instrumentos com materiais recicláveis, que reproduziam o som do mesmo. Comparando os sons do instrumento construído com outros instrumentos aleatórios, com o intuito de fazer a musicalização acontecer, ou seja:

[...] desenvolver a percepção sensitiva quanto aos parâmetros sonoros – altura, timbre, intensidade e duração –, além de favorecer o controle rítmico-motor; beneficiar o uso da voz falada e cantada; estimular a criatividade em todas as áreas; desenvolver as percepções auditiva, visual e tátil; e aumentar a concentração, a atenção, o raciocínio, a memória, a associação, a dissociação, a codificação, a decodificação etc (GOHN e STAVACRAS, 2010, p. 87).

As educadoras nos deixaram bem livres durante nossas atividades propostas e a construção do nosso planejamento, mesmo entregando nossos planos de aula, elas preferiam assistir às aulas sem conhecimento que iria acontecer, mas nos ajudaram a executar as atividades reforçando as crianças no que deveriam fazer para manter a organização e limpeza da sala, já que buscamos abusar de estratégias pedagógicas como tintas guache e colagens para a construção dos instrumentos.

No decorrer das nossas intervenções conseguimos perceber como as educadoras se mostraram interessadas com nossas propostas apresentadas para a turma. Elas disponibilizaram uma caixa cheia de instrumentos musicais no qual poderíamos utilizar durante nossas intervenções com a turma. Durante a acolhida treinavam os movimentos junto à turma, motivando todas as crianças a participarem deste momento também. Este pequeno apoio dado por elas, nos fizeram perceber como a parceria entre educador e estagiário é importante para nossa formação e melhor conclusão das atividades propostas, pois as próprias crianças vendo a participação de todas as educador da infância se aguçaram ainda mais para realização das atividades.

Procuramos em todos os momentos trabalhar com as crianças de forma coletiva, mesmo quando as atividades eram individuais, elas sentavam em grupo para que houvesse uma construção coletiva de conhecimento, onde com a troca de experiências, elas tinham contato com opiniões diferentes e desenvolviam a capacidade de ouvir e respeitar outras ideias.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final desse estágio compreendemos que o processo de ensino – aprendizagem exige de o pedagogo saber ouvir e respeitar as vivências das crianças e das outras educadoras. Todo educador que irá mediar uma sala de aula é fundamental que tenha um planejamento, pois ao decorrer de suas docências ira surgir várias dificuldades. Durante esse período do estágio aprendemos muito com as educadoras regentes de sala e com as crianças, essas vivências foram muito importantes para nós, pois ampliou nosso olhar e nossa formar de agir e pensar sobre as crianças. Cada dia de estágio aprendemos algo novo e sempre devemos estar disposta a “ aprender”, pois na educação infantil cada dia, conhecemos algo novo e diferente. O nosso estágio nunca será esquecido, assim como o sorriso de todas as crianças quando nós trazíamos algo novo para eles e também não vamos esquecer todo apoio das educadoras com cada proposta diferente que levávamos para dentro da sala de aula.

Consideramos que para Pacheco (2005) o fazer musical envolve a capacidade de interpretar as sonoridades que compõem a realidade, e de criar novos sons para as crianças, e através da música a criança exercita sua criatividade e imaginação quando a ouve, e isso contribui para seu desenvolvimento humano. Pacheco (2005) também diz que a inclusão musical na educação infantil oferece mais uma possibilidade para que o exercício de imaginação contribua para a formação dessas crianças.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Tradução de Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1978.

BEINEKE, Viviane. **Aprendizagem criativa e educação musical**: trajetórias de pesquisa e perspectivas educacionais. Educação. Santa Maria, v. 37, n. 1, jan./abr. 2012. p. 45- 60.

BEYER, Esther. O formal e o informal na educação musical: o caso da educação infantil. In: IV Encontro Regional da ABEM-Sul e I Encontro do Laboratório de Ensino de Música. Santa Maria/RS, 23 a 25 mai 2001.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

Revista Gepesvida

BRASIL. Diretrizes para o atendimento de educação infantil. In: Brasil. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. p. 416-423.

BRITO, Teca Alencar de. **O menino e a folha de capim: trajetórias do fazer musical da infância**. Revista Educação. Santa Maria, v. 37, n. 1, jan./abr. 2012. p. 61-72.

CORSARO, Willian. **Sociologia da infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011

FELICIANO, S. Z. **A música na educação infantil**. Trabalho de Conclusão de Curso. Centro Universitário Católico Salesiano Auxilium. Lins, São Paulo. 2012.

FREITAS, A. C., et al,.. **A contribuição da música na construção do conhecimento na educação infantil**. Pedagog. Ação. 2015;7(1).
<http://periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/article/viewFile/11038/8838>

GUIMARÃES, Daniela. Educação Infantil: espaços e experiências. In: CORSINO, Patrícia (Org.) Educação Infantil: cotidiano e políticas. Campinas, SP. Autores Associados, 2012. p. 89-99.

GOHN, M. G.; STAVACRAS, I. **O Papel da Música na Educação Infantil**. EccoS Revista Científica, vol. 12, núm. 2, julho-diciembre, 2010, pp. 85-103. Universidade Nove de Julho. São Paulo, Brasil

KRAMER, Sonia. De que professor precisamos para a Educação Infantil? Uma pergunta, várias respostas. In: ____ **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. Rio de Janeiro: Dois pontos, 1984.

KUHLMANN JR., Moysés. O jardim de infância e a educação das crianças pobres: final do século XIX, início do século XX. In: MONARCA, Carlos (Org.). **Educação da infância brasileira: 1875-1983**. Campinas, SP: Autores Associados, 2001. (Coleção Educação Contemporânea).

LINO, Dulcimarta Lemos. **Música, pesquisa e infância: cantorias do repente**. Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v. 18, n.2, p.92-112, jul./dez. 2010^a.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. Planejamento na Educação Infantil... Mais que a atividade. A criança em foco. In: ____ **Encontros e encantamentos na Educação Infantil: partilhando experiências de estágio**. Papirus, 2000.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Planejamento na Educação Infantil: mais que atividade. A criança em foco**. 2012.

Revista Gepesvida

PACHECO, E.G. **Educação musical na educação infantil: uma investigação-ação na formação e nas práticas das professoras.** Mest. Educação. 2005.

PONSO, Caroline Cao. **Música na escola: concepções de música das crianças no contexto escolar.** Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Porto Alegre, 2011.

REDIN, Euclides. **O espaço e o tempo da criança.** Porto Alegre: Madição, 1998.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade.** Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho Portugal, 2002. Disponível em: . Acesso em: agosto de 2012.

_____. **Imaginário e culturas da infância.** Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho Portugal, 2003. Disponível em: . Acesso em: agosto de 2012.

_____. **Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância.** Educação e Sociedade. Campinas, vol. 26, n. 91, maio/ago. 2005. 190

_____. **Visibilidade social e estudo da infância.** In: VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos de; SARMENTO, Manuel Jacinto. (Orgs.). *Infância (in)visível.* Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2007.

SILVEIRA, L. V. **Aulas de música na Escola Municipal Iraci Miranda Kruger: jogos no processo de musicalização infantil.** Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal do Paraná. Matinhos, 2013.

SOUZA, E. C. Pontes e muros: pesquisa narrativa e trajetórias (auto) biográficas: o lugar da memória e a memória do lugar na educação rural. In: SOUZA, E. C.; BRAGANÇA, I. F. S. (Org.). **Memória, dimensões sóciohistóricas e trajetórias de vida.** Porto Alegre: Ed. da PUCRS; Natal: Ed. da UNEB, 2012. p. 33-56. (Coleção Pesquisa (Auto) Biográfica: Temas Transversais, 5).

Data da submissão: 17-08-2019

Data da aceitação: 16-12-2019