

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO
INFANTIL

Adriane Rogéria da Veiga Sestari

**O BRINCAR MUSICAL DAS CRIANÇAS BEM PEQUENAS:
ORGANIZANDO UM ESPAÇO PARA SONORIZAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Santa Maria, RS

2016

Adriane Rogéria da Veiga Sestari

**O BRINCAR MUSICAL DAS CRIANÇAS BEM PEQUENAS:
ORGANIZANDO UM ESPAÇO PARA SONORIZAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Docência na Educação Infantil

Orientadora: Prof^aDr^a Kelly Werle

Santa Maria, RS

2016

Adriane Rogéria da Veiga Sestari

**O BRINCAR MUSICAL DAS CRIANÇAS BEM PEQUENAS: ORGANIZANDO UM
ESPAÇO PARA SONORIZAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção de **Especialista em Docência na Educação Infantil.**

COMISSÃO EXAMINADORA:

**Profa. Dra Kelly Werle (UFSM)
(Orientadora)**

Sueli Salva, Profa. Dra. (UFSM)

Juliana Goelzer, Profa. Dra. (UFSM)

Santa Maria, Rs

2016

AGRADECIMENTOS

Ao Pai Maior, esta força suprema que rege o universo.

Ao meu pai (in memoriun), por sua serenidade.

À minha mãe, por estar sempre ao meu lado.

Ao Gringo, parceiro fiel, incentivador de minhas conquistas.

Aos meus filhos João e Bernardo, por me mostrarem verdades e o amor incondicional.

À minha irmã Ana Maria, pela amizade, pelo carinho.

À minha orientadora, Kelly, pela leveza de sua presença e por compartilhar conhecimentos que me fizeram chegar a esta etapa de conclusão.

Às minhas “Bonitas”: Julie, Fernanda, Júlia, Liane, Morgani e Viviane, minhas companheiras de viagem. Quantas histórias, quantas risadas, quantos desabafos, quanta amorosidade...

Por todos que entenderam as minhas ausências...

RESUMO

O BRINCAR MUSICAL DAS CRIANÇAS BEM PEQUENAS: ORGANIZANDO UM ESPAÇO PARA SONORIZAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

AUTORA: Adriane Rogéria da Veiga Sestari

ORIENTADORA: Kelly Werle

A presente monografia, focaliza a experiência da música e a construção de sonoridades infantis. Como objetivo geral, buscou-se potencializar o brincar musical das crianças através da exploração de um ambiente organizado para sonorizar. Especificamente, refletir sobre os processos de criação e produção sonora das crianças; e analisar a exploração musical na interação das crianças entre si e com a professora. Como abordagem metodológica foi utilizada a pesquisa-ação, desenvolvida com as crianças de 18 a 24 meses, de uma instituição pública de Educação Infantil. Como estratégia metodológica utilizou-se a intervenção, que constituiu na organização de um ambiente diferente preparado para estimular o brincar musical das crianças. Os resultados observados e analisados indicam que, em contato com o ambiente organizado na intervenção, as crianças bem pequenas são competentes em suas criações musicais, pois foram protagonistas em suas ações e construções sonoras. Demonstraram capacidades criativas e criadoras, recriando novos sentidos para os materiais ou objetos que foram colocados à sua disposição. Com este estudo concluiu-se que as crianças bem pequenas em suas ações e atitudes corporais, revelam a capacidade de explorar os diferentes elementos da música, bem como indicam conhecimentos intrínsecos destes elementos. Observei também que os processos de exploração sonora dos objetos, favoreceram as relações das crianças entre si. Nesse processo as crianças partilham experiências, já vividas, apreendidas em suas culturas e junto aos seus pares, ressignificam a realidade através de suas ações, produzindo culturas da Infância. Para tanto, o meu papel como professora foi de fundamental importância na criação de um espaço, potencializando essas explorações sonoras e musicais.

Palavras-chaves: Educação Infantil. Música. Protagonismo infantil.

ABSTRACT**THE MUSICAL PLAY OF VERY SMALL CHILDREN:
ORGANIZING A SPACE FOR VOCALIZE IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION**

AUTHOR: Adriane Rogéria da Veiga Sestari

ADVISOR: Kelly Werle

This monograph focuses on the experience of music and the creation of children's sonorities. As a general objective, it sought to enhance the musical play of children by exploiting an organized environment to vocalize. Specifically, reflect on the processes of creation and audio production of children; and analyze the musical exploration on the interaction of children with each other and the teacher. As a methodological approach was used action research, developed with children from 18 to 24 months old, of a public institution of Early Childhood Education. As a methodological strategy was used the intervention, which was the organization of a different environments prepared to stimulate the musical play of children. The results observed and analyzed indicated that the contact with organized environment based in intervention, the very young children are competent in their musical creations, as were actors in their actions and sound buildings. Demonstrated creative and inventive capacities, re-creating new meanings for materials or objects that have been placed at their disposal. With this study, it can be concluded that very young children in their actions and body postures reveal the ability to explore the different elements of music as well as indicate intrinsic knowledge of these elements. I also observed that the sound functioning procedures of objects favored children's relationships with each other. In this process, the children shared experiences they have lived, seized in their cultures and with their peers, signify reality through their actions, producing cultures for the Children. Therefore, in my role as a teacher it was fundamental in creating a space, enhancing these sound and musical surveys.

Keywords: childhood education. Music. Children's protagonist.

LISTA DE FIGURAS

Fig. 01. A entrada para o nosso espaço.....	28
Fig. 02. O colorido das bolas de papel seda penduradas no teto.....	29
Fig. 03. O varal de panelas e outros objetos.....	29
Fig. 04. O varal de chapas de raio X e folhas de celofane.....	30
Fig. 05. Móbile de bambu.....	30
Fig. 06. Móbile de canos de alumínio.....	31
Fig. 07. Baldes de plástico e baquetas de madeira.....	31
Fig. 08. Instrumentos construídos pela professora.....	32
Fig. 09. Théo explorando os sons do balde.....	34
Fig. 10. Théo descobrindo os sons das panelas.....	34
Fig. 11. Daiana como o balde pendurado no braço.....	34
Fig. 12. Théo mexendo nos móveis.....	35
Fig. 13. Daiana explora os móveis.....	35
Fig. 14. Daiana soprando as bolinhas de isopor e tocando reco-reco.....	36
Fig. 15. A vibração das cordas exploradas por Théo.....	37
Fig. 16. As explorações dos objetos, no chão.....	37
Fig. 17. Interação, sons graves e sons agudos produzidos na exploração dos móveis.....	38
Fig. 18. Produção sonora no varal de panelas.....	38
Fig. 19. A criação de um novo objeto.....	39
Fig. 20. Exploração do reco-reco e pau de chuva.....	39
Fig. 21. Explorando a textura do pau de madeira	40
Fig. 22. Batendo nas panelas.....	40
Fig. 23. Maria Clara observa o Eduardo nos móveis.....	41
Fig. 24. Ellen e Beatriz batem com as mãos.....	43
Fig. 25. A chapa de raio x e a curiosidade de Tayla.....	43
Fig. 26. Ellen, Maria Clara e Eduardo exploram sons juntos.....	43
Fig. 27. Beatriz mexendo a colher dentro dos vidros.....	44
Fig. 28. Eduardo observa através do papel celofane.....	44

Fig. 29. Maria Clara e o reco-reco	46
Fig.30. Tayla descobrindo sonoridades no reco-reco.....	46
Fig. 31. Ellen explora possibilidades com o Pau de Chuva.....	47
Fig. 32. Eduardo se encanta com o movimento das bolinhas de isopor.....	47
Fig.33. Rafaela soprando as bolinhas de isopor.....	49
Fig. 34. Movimentos no pau de chuva.....	49
Fig. 35. Explorações com garfo e peneira.....	49

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	9
2. O CAMINHO QUE SE FAZ AO CAMINHAR	11
3. EDUCAÇÃO INFANTIL: DA CONQUISTA DO DIREITO AOS SUJEITOS DA APRENDIZAGEM	17
4. A MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: POTENCIALIZANDO O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL.....	22
5. CONSTRUINDO UM ESPAÇO PARA A EXPLORAÇÃO MUSICAL JUNTO ÀS CRIANÇAS BEM PEQUENAS	26
5.1 A organização da proposta de intervenção	27
5.2. A intervenção	32
6. CONCLUSÃO	52
REFERÊNCIAS.....	54

1. INTRODUÇÃO

Essa monografia focaliza a experiência da música e a construção de sonoridades infantis, junto a crianças bem pequenas, com idade entre 18 a 24 meses. Compreende a realização de uma pesquisa-ação, desenvolvida por meio de uma proposta de intervenção potencializando explorações e construções sonoras e musicais junto às crianças, na escola pública de Educação Infantil em que atuo como docente.

A criança pequena é competente em suas criações musicais, pois em contato com as sonoridades demonstra realizar explorações e construções envolvendo vários elementos relacionados à música. Observando as crianças, no cotidiano da escola de Educação Infantil, concluí que desejavam construir as suas sonoridades de forma mais ampla e, assim, planejei a construção de um ambiente, um espaço que fosse favorável às novas experiências musicais.

A música com a sua ludicidade é alimento para o respeito às diversidades e um convite diferente, não formal, somado a um ambiente simples, mas com detalhes, onde os seus tempos são respeitados. Estes são aspectos que caracterizam esse trabalho.

Tenho a convicção de que a criança pequena necessita da ação, experimentar, brincar, criar e recriar, junto aos seus pares e o professor é o mediador para que realmente se concretizem estas ações pertinentes às músicas, às sonoridades oriundas das manifestações infantis. O olhar observador nos desvela o que causa desejo nas crianças pequenas e como fazem para produzir as culturas da infância, exigindo desse profissional uma constante disponibilidade para aprender e reaprender, começar e recomeçar a cada dia.

Um novo trabalho baseado na observação das culturas infantis e o seu “brincar musical” (BRITO, 2010), possibilita a incorporação de vários momentos onde possam “barulhar” (LINO, 2010), produzir as suas músicas e sons.

Música é um elemento agregador de experiências às crianças, desde o útero materno e, demonstram percepções apuradas e interesses sobre as sonoridades que compõe seu cotidiano. Para que se desenvolvam integralmente e participem ativamente do mundo em que vivem, é necessário oferecer experiências lúdicas, deixá-las brincarem, pois fazer música é brincar, é expressar-se por meio de sons, movimentos e interações.

Partindo dessas ideias, penso que é de suma importância, na faixa etária de 18 meses a 24 meses, explorar o imaginário através da ludicidade da música, visto que fazer música está vinculado ao brincar, fato que observo e reflito através de minha atividade docente junto a esta turma.

Neste sentido, como objetivo geral, buscou-se potencializar o brincar musical das crianças através da exploração de um ambiente organizado para sonorizar. Especificamente, refletir sobre os processos de criação e produção sonora das crianças; e analisar a exploração musical na interação das crianças entre si e com a professora.

Como abordagem metodológica foi utilizada a pesquisa-ação, desenvolvida junto a 15 crianças de 18 a 24 meses, da instituição pública de Educação Infantil a qual atuo. Como estratégia metodológica utilizou-se a intervenção, que constituiu na organização de um ambiente diferente preparado para estimular o brincar musical das crianças.

Inicialmente, apresento um memorial de minha trajetória de vida, acadêmica e profissional, buscando em minhas memórias, fatos e atos que se entrelaçam com a temática da música que existe na formação de todo o ser humano. Posteriormente, traço teoricamente os avanços das políticas educacionais na conquista pelo direito das crianças à Educação Infantil; trago contribuições da Sociologia da Infância a partir de teóricos, como Barbosa (2007) e Sarmiento (2002), apontando para compreensões sobre crianças, culturas da infância e cultura de pares. Apresento também discussões sobre as pesquisas no campo da música e as culturas da infância, a partir de Lino (2010), Brito (2010), Poso (2011) e outros;

Após, problematizo os percursos metodológicos vivenciado na pesquisa-ação com apoio teórico de André (2005); discuto sobre a construção do ambiente e a intervenção, contemplando aos objetivos propostos inicialmente. Na sequência, finalizo com as conclusões acerca da intervenção realizada a partir desses mesmos autores.

2. O CAMINHO QUE SE FAZ AO CAMINHAR

Essas considerações são tecidas numa trajetória docente que começou tarde, porém é vivida intensamente junto às crianças bem pequenas. Nada é estanque, o trabalho é renovado a cada dia, exigindo a formação constante desde teoria ao conhecimento de si mesmo.

É fácil romper com o imaginário infantil, tão rico e poderoso. Difícil é mais tarde ter que resgatá-lo para fazer-se criança.

Algumas recordações, não muitas, fazem-se vivas, outras estão apagadas. Esse memorial vai possibilitar uma viagem nesse caminho em busca do conhecimento acadêmico e práticas diárias que me fizeram estar num momento muito especial da minha formação como professora.

A família, a escola e o caminho do conhecimento: inesgotável e encantador

Eu fui filha única até os 15 anos de idade, quando nasceu a minha irmã Ana. Na minha infância só tinha para brincar a menina do lado de minha casa e, mesmo assim, com restrições: eu e ela éramos sós. No meio de adultos, as crianças tinham muito medo das consequências da não obediência. Tudo era muito tradicional, não haviam questionamentos, diálogos, havia um modelo ideal de comportamento e o melhor a fazer era segui-lo.

Nasci em 1970, período em que o Brasil vivia o regime militar e, em 1978, fui para a primeira série, em um colégio estadual. Não houveram dificuldades quanto à aprendizagem, e o meu estilo de comportamento, a minha educação, vinda de casa, tornava o meu relacionamento com os docentes muito bom.

Logo eu construí amizades, mas lembro que, desde essa época, tinha dificuldades de me fazer entender, principalmente entre meus colegas. Entendo que isso era reflexo da falta de interação social, com outras crianças desde o meu nascimento.

O ambiente escolar sempre me chamou a atenção: é um local rico em diferenças culturais, sócio afetivas e de aprendizagens. Depois da minha família, a escola foi a segunda instituição que me acolheu para ampliar a minha visão de mundo oferecendo oportunidades de vivenciar, simplesmente, a vida.

Não houveram problemas de aprendizagens da minha parte, porém os demais colegas não vivenciavam o mesmo e, em inúmeros momentos, auxilie-os em suas dificuldades. Percebo que situações como essa persistem até hoje, pois a forma como muitos currículos escolares são organizados e desenvolvidos, infelizmente, não proporciona que todas as crianças possam aprender.

Minha primeira professora me marcou muito, pois me encantava com a sua jovialidade, a atenção que me dispensava e o seu olhar. Um tempo depois a professora mudou, estranhei, mas já envolvida com outras interações e mergulhada em brincadeiras sem brinquedo, não lembro de ter questionado. Hoje penso que aquela jovem era uma estagiária, por isso o seu curto tempo com nossa turma. Momentos que recorro desse período foram as canções simples, porém agradáveis, divertidas, que a professora nos ensinava. A professora contava uma história para cada letra e assim aprendi o ABC.

Passamos para a 2ª série e o momento mais marcante foi no início das aulas, quando indaguei a professora se iríamos aprender “musiquinhas”. Ela, então, respondeu-me: “musiquinha é coisa da 1ª série, vocês estão na 2ª série. Agora é ler e escrever”. Não questionei mais nada!

E os anos e as séries foram passando e um momento que recorro era que entre a 6ª e a 7ª série, nos dias de chuva, brincávamos de dizer determinada palavra e os demais deveriam cantar uma música que constasse a mesma. Esses momentos aconteciam nas aulas de Educação Física, pois não havia ginásio coberto para realizar as atividades dessa matéria.

Chegamos na 8ª série, um momento especial, eu estava em plena adolescência cheia de alegrias, de esperança e de energia. Eu era bastante participativa, gostava de educação física, de jogar vôlei e, nas apresentações em datas comemorativas me prontificava para auxiliar. Juntamente com os meus colegas fazia bolos para vender no barzinho do colégio para a nossa excursão à Gramado e à Canela, que marcou o fim do ano letivo.

Embora não tenha muitas recordações da música na escola, o contato com a música sempre foi importante para mim, de forma que o rádio ligado era constante em minha casa, alegrando meus dias. Eu explorava todas as oportunidades de descobrir novas emissoras e, quando eu tinha 9 anos, meu pai comprou um aparelho 3 em 1, com rádio AM e FM, compartimento para fita cassete e disco de vinil. Nesse período, despontava nas rádios as músicas de uma menina americana

chamada Nikka Costa, também com 9 anos, que cantava fantasticamente e a sua voz, melodias e letras embalsamaram grande parte de minha pré-adolescência. Também foi marcante o grupo “The Jacksons Five”, os quais eram crianças que cantavam e dançavam com uma competência fantástica. Logo, surge a figura de Michel Jacson que marcou um período, pois introduziu a música Pop no cenário musical.

Eu cantava ao som de grupos como: Os Menudos, Roupas Novas, Rádio Táxi, Legião Urbana, RPM, Capital Inicial, Guipsie King. Músicas de cantores como Ritchie, Rosana, Ovelha, Joana, Vanusa, foram temas de vários momentos em minha vida, assim como a música “Um dia de Domingo” com o dueto Tim Maia e Gal Costa. Essas músicas, essas letras, muitas delas verdadeiros poemas, me faziam viajar na minha imaginação, como a última citada que refletia a distância e a saudade de um grande amor de adolescência que residia em outra cidade. Percebo que a música proporciona sensações as mais variadas, como alegria, prazer e algumas vezes tristeza também, mas sempre foi algo significativo na minha vida.

No ano de 1985, nasceu a minha irmã e as coisas mudaram bastante. Decidi estudar à noite e trabalhar. Não fui para a escola que a maioria de meus colegas foram, e optei por uma escola particular num curso técnico de contabilidade, pois gostaria de trabalhar em um banco. Tudo muito diferente e tenho que dizer que me decepcionei com o curso, não era nada do que esperava, mas fui até o final. Neste período, trabalhava há dois anos em uma papelaria e gostava de interagir com o público. E assim, passaram 11 anos sem estudar. Quando as condições melhoraram e foi possível ingressar na universidade, optei pelo Curso de Pedagogia na Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC).

A graduação foi uma oportunidade para a ampliação de conhecimentos, uma teorização muito importante sobre a educação e a infância, porém tive poucas práticas no ambiente escolar. Em 2004, ministrei aulas para os alunos da 4ª série numa escola municipal, totalizando 32h, no período de faculdade de férias da docente da turma. Neste mesmo ano, participei do curso “Novos paradigmas para a Educação Infantil: ressignificando as ações educativas”, em que foi possível ouvir professoras experientes, executarem trabalhos diferenciados, dando mais visibilidade à criança que aprende brincando.

Minha formatura foi em março de 2010, quando meu primeiro filho já estava com 3 anos de idade. Em seguida lecionei durante três anos em uma escola de Educação Infantil particular, com bebês de 4 meses a 1 ano de idade.

Nosso segundo filho estava com alguns meses em 2012 quando fiz o concurso municipal para o cargo de professor de Educação Infantil. A minha formação é para Anos Iniciais do Ensino Fundamental, mas através do apostilamento o diploma também passou a validar para Pedagogia em Educação Infantil.

Eu tomei posse como professora de Educação Infantil no final do mês de maio de 2013 e assumi uma turma de pré-escola pela manhã e outra pela tarde (convocação). No turno da manhã eram 19 crianças, das quais uma delas apresentava múltiplas necessidades especiais e, no turno inverso, eram 18 crianças, dentre elas uma diagnosticada com autismo. Neste momento passei a trabalhar em interlocução com a Educação Especial, foi quando obtive algumas noções sobre necessidades especiais, recorrendo também a livros sobre o assunto. Em 2014 continuei com a faixa etária de 5 a 6 anos de idade, na média de 18 crianças, uma delas com atraso cognitivo.

Surgiu, então, uma oportunidade de expandir os conhecimentos e me aprofundar nas teorias e práticas, especificamente na Educação Infantil. Tomei a decisão de ingressar no curso de pós-graduação, Especialização em Docência na Educação Infantil, na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), já no segundo semestre de 2014. E no momento, estou na última etapa dessa especialização, concluindo minha monografia.

O ano de 2015 ficou marcado pelo meu trabalho como gestora na Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) onde lecionava, na função de vice-diretora. Uma experiência ímpar em que tive a oportunidade de visualizar a escola de Educação Infantil como um todo. Assim, pude compreender melhor as amarras que dificultam a Escola Infantil de se expandir, a parte burocrática, a falta de recursos, as exigências do poder público, as necessidades de toda a ordem das crianças, tanto fisiológicas quanto psicológicas. E o que me causou mais espanto foi a falta de comprometimento de alguns colegas educadores. Esse foi um ano desgastante, porém rico em aprendizagem. Ao finalizar o ano letivo, antes das férias coletivas, tomei a decisão de voltar para a sala de aula e ingressar em outra EMEI.

Neste sentido, sendo necessário a escolha de um tema de pesquisa com o qual tenho afinidade, embora não recorde experiências mais específicas com a música no espaço escolar, pois essa área não fazia parte do currículo, a música perpassou todas as etapas de minha vida, desde a infância até agora, quando

adulta, e a considero como âncora nos fazeres pedagógicos juntos às crianças com as quais leciono.

Trabalho, atualmente, com crianças de 18 meses a 24 meses, um desafio, porém uma experiência gratificante. Com elas aprendo muito mais do que educo, principalmente, no quesito paciência. Elas me impulsionam para o resgate da criança, bastante sufocada pelas exigências da vida.

Busco envolvê-las num clima prazeroso, oportunizando experiências novas, principalmente com a música, resgatando vivências e buscando encontrar um lugar para a música na escola que não tive na minha infância. A criança nesse período é muito curiosa e, às vezes, pergunto-me se é significativo o que proporciono para ela. A teoria ajuda em minha prática, porém nada estará pronto ou acabado, todo dia é necessário se ajustar às necessidades e interesses delas.

As crianças bem pequenas com as quais trabalho tem uma reação imediata à música, colocando-se em movimento e tentando cantar, pois a fala está em pleno desenvolvimento. É prazeroso para elas até mesmo canções simples, do dia a dia, como: “Atirei o pau no gato”, “O sapo não lava o pé”; “Meus dedinhos”, e outras tantas que podemos repetir diversas vezes, porque as crianças gostam e pedem, tanto da cultura popular quanto canções que envolvem movimentos específicos enquanto são cantadas.

Esses pequenos gostam de dançar, brincam de trezinho, de roda, ampliando a interação entre os pares. Outro aspecto que noto nesta turma é que, quando possível, algumas crianças pegam o brinquedo que tiverem nas mãos e batem na porta de metal, ou fazem barulho jogando o corpo na porta para ouvirem o som de vai e vem da mesma ou o efeito do som da fechadura que entra em atrito com o metal. No refeitório, batem as mãos na mesa, sentem prazer e satisfação de fazer este tipo de explorações sonoras e musicais. Também, sempre tem um colega entre eles que sonorizam dissílabos “Papaaaa” e os demais respondem formando um coro.

Esses sons demonstram o desejo de experimentar, de sentir esse mundo que está ao seu redor, o brincar musical que elas mesmas produzem e se deixam contagiar, produzindo a cultura de pares. É necessário um olhar observador e ouvidos atentos para a musicalidade no meio infantil, pois conforme Brito,

]Música é movimento, aventura, criação, sensação, devir e desse modo, considero, deve estar presente nos planos de educação. Respeitando

tempos e lugares, alunos e comunidades, buscando singularizar as experiências que emergem em distintos contextos, sem as amarras dos modelos e dos sistemas estritos que, não raro, tendem a aprisionar o fato musical em algumas de suas regras. É necessário instaurar campos de criação, de experimento, de potencialização de escutas criativas, críticas e transformadoras, abertas às “muitas músicas da música”, às paisagens sonoras, aos planos da improvisação, do cantar e dançar, da pesquisa, da produção de materiais sonoros, e muito mais. (BRITO, 2010, p.92).

Portanto, escolhi a temática sobre música porque é uma forma de comunicação, através de ritmos, rimas e brincadeiras sonoras que oferecem possibilidades de desenvolvimento integral, principalmente quando a criança está adquirindo a fala, ampliando o seu vocabulário de palavras e promovendo a interação através de um jogo de explorações.

3. EDUCAÇÃO INFANTIL: DA CONQUISTA DO DIREITO AOS SUJEITOS DA APRENDIZAGEM

A concepção sobre as escolas de Educação Infantil encontra-se em fase de reestruturação, está se despojando das amarras assistencialistas, para enveredar no amplo caminho da Educação Básica, seguindo a via de mão dupla, indissociável, na educação de crianças pequenas: o cuidar e educar. Ainda que mudar as concepções e as práticas dos professores seja um processo demorado, desde a Constituição Federal de 1988 o direito à Educação Infantil já estava garantido, sendo considerado dever do Estado. E através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, a Educação Infantil foi definida como a primeira etapa da Educação Básica.

A partir destas conquistas intensificaram-se as discussões e os debates sobre o currículo para a Educação Infantil e carecia um documento onde fossem fixadas essas considerações. Diante disso, foi aprovada a Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI). Dentre os objetivos expostos nesse documento, citamos o abaixo:

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil articulam-se às Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e reúnem princípios, fundamentos e procedimentos definidos pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, para orientar as políticas públicas e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares de Educação Infantil. (BRASIL, 2010, p.11).

Neste sentido, todos os segmentos ligados à educação de crianças de 0 a 5 anos e 11 meses, particulares ou municipais, juntamente com os seus profissionais, trabalham para o entendimento dessas normas adequando às suas realidades. Pois, com essas novas e oficiais orientações, muitas modificações e conceitos necessitam serem reelaborados e constantemente revistos para ampliar a qualidade no atendimento a essas crianças.

Para salientar essas novas orientações, citamos a definição de Educação Infantil

Primeira etapa da Educação Básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social. (BRASIL, 2010, p.12).

Notamos que as entidades escolares passam a ter um caráter mais educativo, regulamentados tanto pelos órgãos da educação, professores e a comunidade escolar, que é convocada a participar mais ativamente dos processos que emergem no contexto escolar, tais como a construção da Proposta Pedagógica das escolas que, de acordo com a DCNEI, assim fica definida:

Proposta pedagógica ou projeto político pedagógico é o plano orientador das ações da instituição e define as metas que se pretende para as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças que nela são educados e cuidados. É elaborado num processo coletivo, com a participação da direção, dos professores e da comunidade escolar. (BRASIL, 2010, p.13).

Neste contexto, o PPP é um documento aberto, não sendo considerado um manual do que fazer e como fazer, e sim um condutor para as práticas educacionais significativas, baseado também em teorias que explicitam os conceitos mais importantes para a formação docente e de um currículo que englobe a criança como um todo. Dessa maneira, começa a se delinear essa etapa da Educação Básica, não mais dentro do pensamento assistencialista e sim fundamentada em finalidades educacionais.

Assim, surge a preocupação de uma nova definição de currículo para a Educação Infantil, como sendo

Conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade. (BRASIL, 2010, p.12).

Essa concepção de currículo retrata a necessidade de gerar novas oportunidades, fato que será válido para o professor e para as crianças, pois exigirá o experimento e a pesquisa para saber como potencializar aprendizagens com determinado grupo, de determinado lugar. Pois, diante da diversidade humana, não é possível padronizar a Educação Infantil em modelos pré-estabelecidos.

As rápidas e constantes mudanças da sociedade, o avanço acelerado das tecnologias que diminuíram distâncias e possibilitaram o acesso, dentro de nossas casas, à multiculturas.

Assim, a criança adentra na Escola de Educação Infantil o que possibilita o contato com outras pessoas, outros ambientes, enfim, com outras culturas.

Dessa maneira, na análise de tais fenômenos, podemos notar que a criança é um ser que participa ativamente dessas mudanças e contribui com esses processos, produzindo culturas.

As DCNEI esboçam uma definição mais ampla sobre a criança, vindo a confirmar o que acima expusemos.

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2010, p.12).

Essas mudanças na sociedade atual e a concepção da criança como ator social, sujeito histórico e participativo, são objetos de estudo da Sociologia da Infância, que procura compreender as crianças, suas culturas e interações num mundo plural e instável.

Em seu texto, Barbosa (2007) cita o sociólogo Willian Corsaro (1997) que realiza estudos sobre estes fenômenos sociais da infância na modernidade, e expõe que este pesquisador,

[...] ao aprofundar seus estudos sobre a socialização, vai propor a noção de “reprodução interpretativa” como uma alternativa para a compreensão desta inserção ativa das crianças no mundo. Para ele, o termo reprodução enfatiza o quanto as crianças, são, por conta de sua participação efetiva na sociedade, constrangidas pela estrutura social das diversas instituições culturais, sociais e políticas frequentadas ao longo da vida - da trajetória escolar até o convívio informal com os amigos – a se tornarem semelhantes. Porém, com a palavra interpretativa, a autor salienta que as crianças não apenas internalizam a cultura, mas também contribuem ativamente para a mudança cultural de toda a sociedade. (BARBOSA, 2007, p. 1064).

A criança de hoje começa muito cedo a se relacionar com outros sujeitos, desde os familiares e pessoa(s) cuidadora(s) no ambiente caseiro, até professores e outras crianças no espaço da Educação Infantil. As crianças vão construindo e se apropriando criativamente de uma cultura que não advém só do ambiente familiar, mas também do ambiente institucional da Educação Infantil, que por vezes se conflitam, mas se entrelaçam e ampliam as experiências das crianças.

Desta forma, as crianças têm necessidade de interação social e, através do contato com os outros, produzem suas culturas da infância, pela qual, entende-se a capacidade das crianças de construir de forma sistematizada modos de

significação do mundo e de ação intencional, que são distintos dos modos adultos de significação e ação” (SARMENTO, 2002, p.4).

Portanto, as crianças são capazes das mais variadas experiências e não sabem menos que os adultos, “elas sabem outras coisas” (BARBOSA, p.1065, 2007). Coisas que o adulto não consegue assimilar da mesma forma que uma criança, pois racionaliza tudo, dicotomiza as experiências vividas, enquanto que a criança é natural quando interage com as pessoas e os objetos. Para ela, não lhe interessa descrições, simplesmente explora, cria e recria novas formas de construir significados.

Diante do que foi exposto, o professor necessita ser um profissional muito bem preparado e entender as infâncias, que mesmo nas mais duras adversidades e na desigualdade de condições tem no “ato de brincar a superação de “tudo que lhe falta” (SARMENTO, p. 1, 2002).

Aliás, brincar é muito importante para as crianças, pois o lúdico proporciona a vivência de situações reais, internalizando essas experiências e recriando-as através da fantasia e da imaginação, que é a forma de relação da criança com o mundo real.

As suas referências, gostos, atitudes, ações e construções serão calcadas nesses encontros de pares, através do lúdico vivido nas brincadeiras e jogos, incluindo aqui a música.

Sendo o pensamento do adulto diferente do pensamento da criança, uma observação atenta das diversas experiências no contexto escolar infantil poderá auxiliar na compreensão e reflexão dos vários movimentos que realiza e que resulta na cultura de pares. Isto por que são “modos específicos de significação e de uso da linguagem que se desenvolvem especialmente no âmbito das relações de pares e que são distintos dos processos adultos” (SARMENTO, p. 7, 2002).

Desta forma, a escola apresenta uma cultura, a família outra e na interação das crianças com outras crianças são construídas novas culturas, as culturas da infância.

Um olhar observador e uma escuta atenta mostrará qual a necessidade daquele grupo, o que os agrada, o que os move em suas interações e o que é possível fazer para potencializar experiências significativas.

Assim, é de suma importância criar um ambiente que favoreça as culturas da infância, para que as crianças ampliem as suas possibilidades de um

desenvolvimento integral, neste caso específico, com a música, os sons que podem ser explorados a partir de objetos diferentes.

4. A MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: POTENCIALIZANDO O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL

Por muitos anos a música esteve fora do currículo obrigatório das instituições de ensino, mas a partir da Lei 11.769, de 18 de agosto de 2008, passa a ser incluída como conteúdo obrigatório do componente curricular Arte, nos currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, que formam a tríade da Educação Básica no Brasil.

A partir da Resolução Nº 5, de 17 de dezembro de 2009, são fixadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, DCNEI, que trazem em seu Art. 9º as seguintes considerações

As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo experiências que:

IX- promovam o relacionamento e a interação das crianças com **diversificadas manifestações de música**, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura.

Parágrafo único – As creches e pré-escolas, na elaboração da proposta curricular, de acordo com suas características, identidade institucional, escolhas coletivas e particularidades pedagógicas, estabelecerão modos de integração dessas experiências. (BRASIL, 2013, p.99 e 100. grifos da autora).

A música chega às escolas de Educação Infantil como uma forma de ouvir e sonorizar o mundo, ouvir o que se passa ao redor, produzir e ouvir os sons e também os silêncios que circundam, entram e saem pelas nossas janelas. Por isso, independente dos professores e suas práticas pedagógicas, a música vem para a escola através das manifestações e construções das crianças, que, brincando, exploram e recriam as sonoridades do seu cotidiano.

A criança bem pequena é sensível à presença da música, pois está descobrindo as coisas pela primeira vez, explorando o mundo para entendê-lo e modificá-lo, criando o novo. A música é muito importante para o desenvolvimento integral das crianças pequenas e é objeto de estudos de pesquisadores que, segundo Soares (2008)

Defendem que cantar e ouvir música, bem como dançar com a criança, não só promove alegria e satisfação, como também favorece e potencializa o seu desenvolvimento, aqui entendido no seu amplo aspecto, físico, motor, afetivo, social e cognitivo. (SOARES, 2008, p.79).

Integrar aspectos tão importantes no cotidiano da criança pequena exige começos e recomeços por parte do professor. Mais ainda, deve estar aberto à observações e escuta atenta diante das atitudes das crianças com os objetos e os seus pares, rever as literaturas, gostar de brincar, gostar de música, principalmente das músicas que as crianças produzem nas suas interações.

Primeiramente, os pesquisadores são unânimes em dizer que o foco de suas observações é a criança, pois nela está o começo para possíveis respostas sobre este sujeito ativo e construtor de culturas. Neste contexto, Correa (2013, p. 52) reúne as concepções de vários pesquisadores para compor uma definição da criança/bebê.

Retomo, agora na linha de raciocínio de Malaguzzi, à concepção de criança/bebê incorporada pela pesquisa, o qual a considera “[...]um ser dotado de altas capacidades desde o nascimento. Em potência, contém todas as capacidades humanas e todas as suas linguagens expressivas” (HOYUELOS, 2004, p.72). E acrescenta que “a imaturidade da criança não é incompetência, mas a possibilidade e potencial de crescer” (MALAGUZZI apud HOYUELOS, 2004, p.75).

A criança, ainda no útero, adquire informações sonoras que mais tarde conseguirá identificar, como por exemplo, a voz de sua mãe que representa um som com significado afetivo. Após o nascimento, o bebê avança em suas relações e trocas sonoras com os demais, como assinala Beyer (2005).

Tais observações levam-nos a voltar a nossa atenção, atualmente, para a relação deste bebê com seu universo sonoro circundante. Esse universo é composto por diferentes facetas e as trocas sonoras, entre estas: as vocalizações da mãe ou acompanhante, as músicas que o bebê costuma ouvir, serem cantadas ou tocadas para ele, os sons que o bebê produz na presença de sua mãe, os sons dos outros bebês a sua volta. (BEYER, 2005, p.104).

O bebê é muito competente na sua escuta e os movimentos, a fala e outros sons à sua volta estimulam-no a reagir e a responder com sons também. Desta maneira, a criança, progressivamente, segue suas construções sonoras e o meio social no qual está inserido, a favorecerá ou não em conquistas cada vez maiores. Segundo Brito (2003)

Os bebês e as crianças interagem permanentemente com o ambiente sonoro que os envolve e -logo-com a música, já que ouvir, cantar e dançar são atividades presentes na vida de quase todos os seres humanos, ainda que de diferentes maneiras. Podemos dizer que o processo de musicalização dos bebês e crianças começa espontaneamente, de forma, intuitiva, por meio do contato com toda a variedade de sons do cotidiano, incluindo aí a presença da música. (BRITO, 2003, p.35)

Esses sons do cotidiano são vivenciados na exploração do entorno das crianças, nas suas experimentações do mundo, visto que “o mundo é aquilo que vivo”. (LINO, 2010, p.85).

A música é uma ação socializadora, gerada nas brincadeiras e jogos, pois “o ato de brincar é sonoro e é, portanto, musical. Uma ação intencional que permeia as intervenções que o bebê constrói em seu cotidiano num espaço/tempo seu e do outro”. (CORREA, 2015, p. 96)

Conforme forem surgindo situações sonoras, as crianças avançam nas percepções sobre as diferenças dos sons, sobre os esquemas de movimentos e de gestos, etc. Os sons ao seu redor não escapam de sua audição, pois

Utiliza essa sonoridade para criar e compor suas brincadeiras, de modo que atribui novos significados e amplia seu repertório de jogos simbólicos. Pensar em música na infância, é pensar nos inúmeros significados que a criança atribui às sonoridades com as quais convive, conhece, explora e tem contato. O que remete um brincar musical, que corresponde, de acordo com Brito (2007, p. 69) a “formas de experienciar, de desenvolver recursos e construir conhecimentos”. (WERLE, 2015, p.46).

Analisar a criança sob essas óticas implica reconhecer a sua autonomia e a sua capacidade criadora. Enfim, observar e escutar o que se entende por “as condutas de produção sonora da criança” que são: exploração, expressão e construção que tem semelhança com os estágios de atividade lúdica de Jean Piaget, sejam: “jogo sensório-motor, ao jogo simbólico e ao jogo com regras” (DELLALANDE apud BRITO, 2003, p. 36).

Esse entendimento revela que a partir de uma exploração de objetos, de manipulações sonoras, ou seja, do jogo sensório-motor e entre constantes repetições a criança “explora todo um campo musical” (DELLALANDE apud BRITO, 2003, p. 36).

Após descobrir sons, ela cria variações desses sons, o que se denomina “uma representação real do som” que compreende o jogo simbólico. (DELLALANDE apud BRITO, 2003, p. 37 e 38)

Assim, a terceira conduta, diz respeito a falta de preocupação por parte da criança em “organizar a música, de lhe dar uma forma. Aparece, na verdade, por volta dos seis ou sete anos, quando o respeito à regra domina no jogo da criança”, constituindo o jogo de regras (DELLALANDE apud BRITO, 2003, p. 38).

Desta forma, as pesquisas nos favorecem na compreensão de como as infâncias “se relacionam com o universo de sons e música” (BRITO, 2003, p. 36).

As capacidades deste sujeito ativo, que os pesquisadores da música observam e teorizam, são suportes para que os educadores elaborem momentos de explorações musicais para que a música seja para todos. A criança já é um ser com competências e suas relações com os sons e a música.

Desta forma, não estamos nos referindo a um aluno, sem luz – na verdadeira concepção dessa palavra - mas uma criança protagonista no meio em que está inserida. A respeito do protagonismo infantil, Werle (2015) entende que constituem:

Protagonismos vivenciados em diferentes tempos e espaços da instituição de Educação Infantil, transcendendo a organização das rotinas estabelecidas pelos adultos, ocorrendo na transposição do espaço-tempo (BENJAMIN, 1987). Protagonismos que revelam o desejo das crianças em participar do mundo que as cercam, de serem ouvidas, vistas, valorizadas em suas culturas, de conquistarem poder, autonomia, enfim de também contribuírem ativamente com a construção do mundo. (WERLE, 2015, p.124).

Assim, as crianças não estão alheias ao que acontece no ambiente onde vivem. São muito receptivas às mais variadas informações de seu meio e, em interação com os seus pares, realizam observações, escutas, experimentações e análises, criando novas formas de se apropriar de elementos do mundo e modificá-los. Neste processo de produção de culturas da infância, a música é parte integrante na criação e recriação de vivências significativas.

5. CONSTRUINDO UM ESPAÇO PARA A EXPLORAÇÃO MUSICAL JUNTO ÀS CRIANÇAS BEM PEQUENAS

Esse trabalho focalizou a música junto a uma turma de crianças de idade entre 18 a 24 meses, em uma Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI), no município de Santa Cruz do Sul/RS. A escola localiza-se no Bairro Menino Deus e tem matriculadas 152 crianças, funcionando das 6h30m às 18h30m de segunda-feira a sexta-feira. Atende crianças de 4 meses a 5 anos e 11 meses, sendo que a maioria permanece na escola em turno integral, em média 9 horas diárias. As crianças são advindas de famílias trabalhadoras no comércio e nas indústrias locais.

Neste momento, retomo o objetivo geral da pesquisa o qual constituiu em potencializar o brincar musical das crianças através da exploração de um ambiente organizado para sonorizar. Especificamente, refletir sobre os processos de criação e produção sonora das crianças; e analisar a exploração musical na interação das crianças entre si e com a professora.

Para isso, foi realizada uma pesquisa-ação, a fim de proporcionar um espaço diversificado para exploração sonora e musical junto à turma em que exerço a docência. Estimulou-se a experiência musical para potencializar a música como mediadora no processo de interação das crianças entre si e com as professoras/adultos da escola, favorecendo o desenvolvimento integral das crianças envolvendo-as no “brincar musical” (BRITO, 2007).

De acordo com André (2005, p.33), a pesquisa-ação “envolve sempre um plano de ação, plano esse que se baseia em objetivos, em um processo de acompanhamento e controle da ação planejada e no relato concomitante desse processo. Muitas vezes, esse tipo de pesquisa recebe o nome de intervenção”.

Neste sentido, a pesquisa-ação foi construída diante das observações do cotidiano escolar, junto as crianças da turma na qual sou a professora responsável e, atuo 40h. Conjuntamente comigo trabalham, no turno da manhã, duas estagiárias que cursam Pedagogia e um atendente graduado na mesma área. No turno da tarde, trabalham uma atendente que cursa Pedagogia e uma estagiária do curso de Letras.

Como já relatei anteriormente, as explorações sonoras realizadas pelas crianças despertavam minha atenção. Eu observava o quanto o som dos objetos batendo na porta de metal era instigante às crianças da turma. Sempre achei muito

interessante as descobertas sonoras que as crianças faziam. Outro episódio que ocorria no refeitório, antes de ser servido o almoço, elas batiam as mãos na mesa e pediam “Papáááá” criando uma sonoridade bonita e expressiva. A partir disso, decidi pela criação de um espaço onde pudessem experienciar a sonoridade de vários objetos do seu cotidiano e outros diferentes.

Assim, com a intenção de proporcionar a liberdade para expressarem-se sonoramente e observar as várias situações decorrentes das interações entre esses sujeitos e com os objetos, realizei uma proposta de intervenção, construindo um ambiente onde as crianças pudessem explorar e interagir sonoramente. Para registro da intervenção foram utilizados, como instrumentos metodológicos, fotografias e anotações escritas.

Ressalto que a realização de propostas de intervenção tem sido uma alternativa recorrente em pesquisas com a participação de crianças, por proporcionar condições de melhor compreender as suas relações e construções, a citar autores como Correa (2013), Werle (2015), Lino (2010), Poso (2011), Brito (2003) entre outros.

5.1 A organização da proposta de intervenção

A proposta de intervenção foi desenvolvida no período de uma semana, entre os dias 8 a 11 de junho do corrente ano, com pequenos grupos, em um espaço diferente daquele que é a sala da turma. Optei por organizar a turma em grupos menores, devido ao tamanho do espaço e, também, para acompanhar melhor as explorações e interações das crianças.

Para a construção deste espaço, pensei em selecionar objetos da vida diária que produzissem vários sons e buscando inspiração no “Território da Música”, o qual tive contato através do Seminário “Infância e novas possibilidades¹”. Então, selecionei objetos que fossem constituídos de materiais diferentes, tais como: metal, madeira, plástico, alumínio e vidro. Para tanto, arrecadei panelas, chapas de raio x, folhas de celofane, sacos de lixo, escorredor de massa, coadores e baldes de plástico, talheres, colheres e barras de alumínio, colheres de pau, pedaços de

¹ O Seminário foi realizado na cidade de Santa Cruz do Sul/RS, no dia 16 de abril de 2016.

bambu, vidros de conserva e outros instrumentos construídos a partir da reciclagem de materiais.

Conseguir todos os elementos para compor o espaço para a intervenção exigiram-me muito envolvimento. As painéis já faziam alguns meses que eu vinha coletando com pessoas da família, pois sempre quis incorporar esses objetos ao cotidiano de explorações das crianças. As chapas de raio X, o papel celofane, as colheres de pau, bem como, as peneirinhas, tinha em minha casa. Os bambus foram pegos em um pequeno matagal, ao lado da EMEI e, com a ajuda de uma colega, cerramos os mesmos. Para os móveis, adquiri em uma loja de metais as barrinhas de alumínio, onde cortaram de acordo com a minha necessidade. Para a construção de instrumentos, pesquisei algumas sugestões na internet² e o cabuletê foi confecção de meu filho João no “Projeto Índios” do Sesi de Santa Cruz do Sul/RS.

Obtive ajuda de várias pessoas, como o meu esposo, que furou os objetos para serem pendurados, as colegas da direção que me apoiaram, sendo que a vice-diretora me auxiliou na colocação dos fios nas peças e, também, sugeriu demarcar o espaço como se fosse uma cabaninha, tornando o ambiente mais lúdico. Para isso, mais duas colegas ajudaram a revestir com TNT este espaço sonoro, que levou cerca de dois dias para ser organizado, sem considerar o período prévio de seleção dos materiais.



Fig. 1. A entrada para o nosso espaço.

² Como, por exemplo, o site: www.musiped.com.br. Acesso em abril de 2016.



Fig. 2. O colorido das bolas de papel seda penduradas no teto.



Fig. 3. O varal de panelas e outros objetos.



Fig. 4. O varal de chapas de raio X e folhas de celofane.

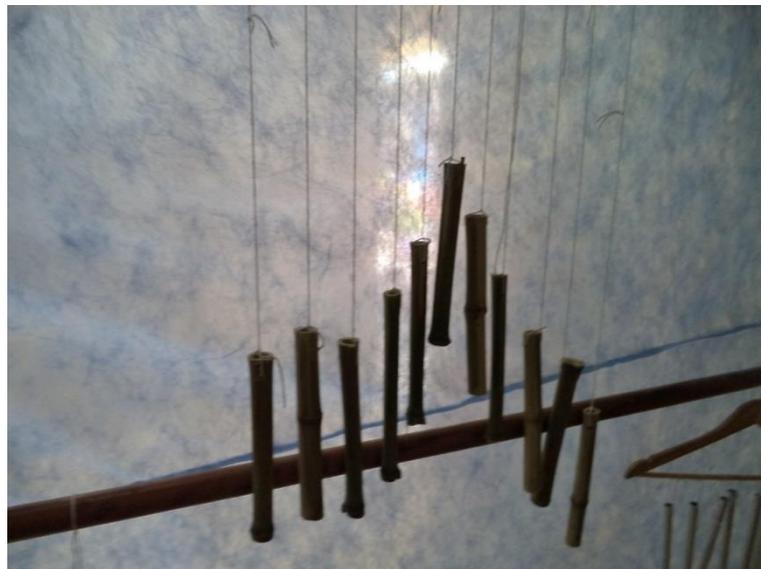


Fig. 5. Móbile de bambu.



Fig. 6. Móbile de alumínio.



Fig. 7. Baldes de plástico e baquetas de madeira.



Fig. 8. Instrumentos musicais confeccionados.

Destaco que a forma de organização do espaço e a disposição dos diferentes objetos teve como critério possibilitar diferentes experiências sonoras e perceptivas às crianças. Por isso, alguns objetos foram pendurados no teto e suspensos nas paredes laterais por meio de varais, enquanto que outros foram colocados no chão ou sobre superfícies mais elevadas.

5.2. A intervenção

A turma junto a qual realizei a intervenção conta com 17 crianças, porém devido a questões climáticas - estávamos no inverno- duas crianças estavam ausentes neste período. As intervenções foram realizadas nos dias 08 a 11 do mês de junho, sendo que o tempo de exploração do ambiente foi em torno de 45 minutos, todos os dias de terça-feira à sexta-feira, daquela semana. Optei em realizar a intervenção no turno da tarde devido o tempo mais reduzido, no turno da manhã, em termos de horário.

Para realizar uma observação mais atenta das crianças, a intervenção foi realizada por meio de pequenos grupos, os quais foram compostos de forma aleatória, não sendo utilizado nenhum critério específico para isso. Os pequenos grupos de crianças foram constituídos de uma dupla, dois grupos de cinco integrantes e de três integrantes, conforme a tabela a seguir.

Grupo 1		Grupo 2	
<i>Daiana</i>	<i>22 meses</i>	<i>Alan</i>	<i>20 meses</i>
<i>Théo</i>	<i>23 meses</i>	<i>Ana Júlia</i>	<i>23 meses</i>
		<i>Frederico</i>	<i>22 meses</i>
		<i>João Artur</i>	<i>22 meses</i>
		<i>Pedro</i>	<i>23 meses</i>
Grupo 3		Grupo 4	
<i>Beatriz</i>	<i>22 meses</i>	<i>Manoela</i>	<i>24 meses</i>
<i>Ellen</i>	<i>24 meses</i>	<i>Rafaela</i>	<i>21 meses</i>
<i>Eduardo</i>	<i>20 meses</i>	<i>Roberta</i>	<i>24 meses</i>
<i>Maria Clara</i>	<i>24 meses</i>		
<i>Tayla</i>	<i>22 meses</i>		

As primeiras crianças para as quais fiz o convite, constituindo o primeiro grupo, foram Daiana e Théo que foram em duplas, pelo fato de já estarem despertas, após o repouso do meio-dia. Destaco que, para preservar a identidade das crianças, utilizei nomes fictícios, além disso, pedi a autorização dos pais para utilização das fotografias.

Ao chegar no espaço, os olhares de Daiane e Théo se voltam para os baldes e começam a explorar sons batendo com as baquetas feitas de cabo de vassoura. Percebi que a sonoridade e o movimento das baquetas no balde os alegam, batem vigorosamente, sentem-se à vontade para essa exploração, sem restrições de suas ações.

Depois de certo tempo é que passaram, também, a analisar o seu entorno, atentando para outros objetos. A Daiana vai em direção aos móveis e movimenta-os energicamente, de tal modo que permanece mais uns instantes envolvida nesta exploração. O Théo avista as painéis penduradas e usa a baqueta dos baldes e a

colher de pau para fazer sons. Essa foi uma ação na qual pode explorar os sons na sua intensidade, ora mais altos, ora mais baixos.



Fig.9 Théo e Daiana explorando os sons do balde. Fig. 10 Théo descobrindo os sons das panelas.

Nesse processo de experimentação sonora dos diferentes objetos, percebi que Daiana carrega o balde consigo, enquanto transita pelo espaço. Ela se apropria do balde de uma forma diferente, ainda que não esteja mais explorando-o sonoramente, passa a utilizá-lo para compor suas explorações corpóreas naquele espaço. Assim, intencionalmente, cria uma outra finalidade para aquele objeto.



Fig. 11. Daiana como o balde pendurado no braço.

Na seguinte citação de Walter Benjamin (2002) podemos refletir, mais amplamente, sobre as criações da infância dependendo dos objetos que dispõe para explorar.

Neles, estão menos empenhados em reproduzir as obras dos adultos do que em estabelecer entre os mais diferentes materiais, através daquilo que criam em suas brincadeiras, uma relação nova e incoerente. Com isso as crianças formam o seu próprio mundo de coisas, um pequeno mundo inserido no grande. Dever-se-ia ter sempre em vista as normas desse pequeno mundo quando se deseja criar premeditadamente para crianças e não se prefere deixar que a própria atividade – em tudo aquilo que é nela requisito e instrumento – encontre por si mesma o caminho até elas (BENJAMIN, 2002, p. 104).

Nesse sentido, as crianças tomam qualquer objeto e em suas brincadeiras o transformam nas mais variadas coisas. Partindo dessa ideia, entendemos que a criança é um agente criador e transformador.

Avançando nas explorações, o Théo e a Daiana vão para os móveis e exploram as suas sonoridades. Em seguida o menino toca nos celofanes e nas chapas de raio X e, neste momento, mostrei-lhe que sacudindo as chapas havia semelhança com o som dos trovões e mexer no papel parecia com o som da chuva.



Fig. 12. Théo mexendo nos móveis.



Fig. 13 Daiana explora os móveis.

Após esses momentos, coloquei no chão alguns instrumentos sonoros e musicais confeccionados. Percebi que ambos analisaram todos os instrumentos, então intervi novamente sugerindo para que soprassem dentro do copo contendo bolinhas, para escutar o som parecido com a chuva.

O Théo manuseou a caixa com elásticos extraíndo o som grave que saía desse violão diferente. Ele sabia que ao puxar as cordas, sairia sons e é de se indagar de onde veio tal compreensão. “Sabe-se hoje que os bebês estão atentos à música que escutam bem mais do que todos nos julgávamos ser possível. Em outras palavras: os bebês também entendem de música” (ILARI, 2002, p.88).



Fig. 14. Daiana soprando as bolinhas de isopor e tocando reco-reco.

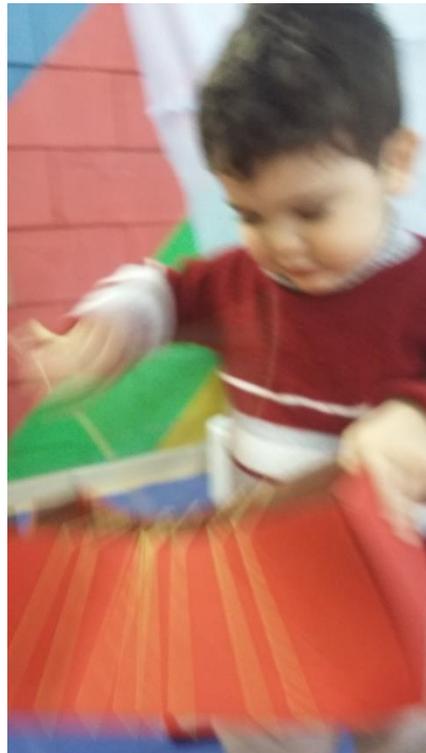


Fig. 15. A vibração das cordas exploradas por Théo.

Nessas interações, portanto, percebi que a Daiana e o Théo traziam experiências vividas sobre música, pois sabiam que ao explorar vários objetos esses

produziriam sons diferentes. Da mesma forma, demonstraram suas capacidades criadoras, deixando transparecer as suas culturas e o protagonismo em suas ações.



Fig. 16. As explorações dos objetos, no chão.

As crianças se envolveram neste ambiente onde puderam agir livremente e fazer suas descobertas sonoras, numa linguagem corporal e expressiva.

Segui com a proposta de intervenção, convidando o segundo grupo de crianças que contava com cinco componentes, os quais, logo ao adentrarem no espaço, foram explorar os móveis, alternando entre o agudo do alumínio e o som grave dos bambus, batendo uma barrinha na outra.



Fig. 17. Interação, sons graves e sons agudos produzidos na exploração dos móveis.

As crianças desse grupo compartilham, organizam-se, sem brigas ou choro e demonstraram-se alegres por estar podendo interagir entre eles e aqueles objetos. Incentivei-os, também, a passar o garfo nas peneiras para produzir um som

diferenciado. Depois, três das cinco crianças resolveram bater nas panelas e criaram os seus sons.



Fig. 18. Criações sonoras no varal de panelas.

Após esse momento exploratório, a Ana Júlia transforma os baldes que há pouco batiam, em um sofá para sentar. Essa situação me remete a Corsino (2012, p. 66)

O brincar abre para a criança múltiplas janelas de interpretação e ação sobre a realidade. Nele, as coisas podem ser outras, o mundo vira do avesso, de ponta-cabeça, permitindo à criança descolar-se da realidade imediata e transitar por outros tempos e lugares, inventar ações/interações com a ajuda de gestos, expressões e palavras, ser autora de suas histórias, e ser outros, muitos outros [...]

Percebo que a imaginação infantil dá novos significados aos objetos, sendo que, a criança, ao brincar, cria e recria a realidade de formas diferentes, construindo novos sentidos e significados.



Fig. 19. A criação de um novo sentido.



Fig. 20. Exploração do reco-reco e pau de chuva.

Já o Frederico ficou analisando o espaço e permaneceu mais afastado. Preferiu explorar os objetos que estavam no chão, talvez por aquele ambiente ser diferenciado dos demais da escola e/ou pelo fato desses objetos serem estranhos a ele. Os objetos do chão, no caso, o reco-reco, era do seu conhecimento, já havíamos explorado anteriormente.

A reação de cada criança difere uma da outra, pois cada uma tem o seu tempo para observar, interagir e explorar ou, talvez, não faça nem uma e nem outra coisa. No entanto, é sabido que a observação e a escuta atenta que as crianças usam tão bem são os primeiros passos para as suas pesquisas exploratórias e sonoras. Assim aconteceu com o Pedro que, primeiro analisou a baqueta, passou várias vezes a mão sentindo aquela textura. Depois voltou-se para o varal e começou a sonorizar com ela sobre as painelas.



Fig. 21. Explorando a textura da baqueta de madeira. Fig. 22. Sonorizando nas panelas.

As demais crianças foram ocupando o espaço, fazendo sons no vai e vem dos seus movimentos e na manipulação dos objetos, de maneira natural, em parceria uns com os outros. Essas ações coletivas, Barbosa (2007, p.1076), nos aponta como uma produção de culturas e escreve o seguinte.

Corsaro (1997) foi um dos primeiros investigadores das culturas da infância e demonstrou como o desenvolvimento das crianças não é algo individual, mas que esse é um processo cultural e, portanto, coletivo e que acontece continuamente através das relações de brincadeiras e de faz-de-conta desenvolvidas pelas crianças.

Esse processo coletivo é um caminho no qual as crianças partilham experiências, já vividas, apreendidas em suas culturas e juntamente com a cultura dos seus pares, ressignificam a realidade através de suas ações.

Na sequência, foram convidados à exploração do espaço as crianças do terceiro grupo, também formado por cinco integrantes.

A Maria Clara observa o Eduardo que passa as baquetas no sino de metal. Em seguida, ela corre ao redor da sala, explorando o espaço como um todo, o que é costume dela, sendo que, em cada parte dos objetos, ela se volta para mim, sorri abertamente e me balbucia algumas palavras. Demonstra que estava feliz por estar naquele espaço.

Entendo que as suas manifestações corporais se associam ao que Poso (2011) analisa acerca das sensações.

Quando observamos um sujeito ou um grupo de sujeitos agindo com música em um ambiente de explorações de sons com instrumentos, percebemos que ouvir os sons não é a primeira preocupação desses sujeitos, mas sim expressar-se com o corpo todo e perceber o que o outro está produzindo também. Nessa interação entre a produção do sujeito e a percepção da produção do outro, começam a surgir relações, comparações, trocas e generalizações acerca dos sons do corpo, que possibilitarão coordenações mais elaboradas levando a conceituações sobre esses sons. (POSO, 2011, p. 20)

Assim, o correr, o sorrir, o observar, eram formas de externalizar aquilo que as sonoridades dos objetos, do espaço, bem como, a disposição e a organização dos elementos a serem explorados, causava-lhe de efeito, primeiramente no corpo, através dos sentidos.



Fig. 23. Maria Clara observa o Eduardo nos móveis.

Adiante, observei que a Ellen sonoriza no balde com uma das mãos, mas logo em seguida procura por uma baqueta. Então, ela se aproxima de Maria Clara, que estava interessada em sonorizar em um balde e diz: “Tá Clara pra tocar”, alcançando uma baqueta para ela. Confesso que foi a primeira vez que eu escutei a voz da Ellen desde março desse ano, pronunciando uma frase muito significativa já que ela é muito introvertida, interagindo, desta forma, muito pouco com os colegas.

Este expressar-se pela fala, nos remete a Corsino (2012, p. 56), quando analisa, a partir de Vygotsky (1993), o seguinte

Para Vygotsky (1993), pensamento e linguagem tornam-se, assim, indissociáveis e suas inter-relações acontecem no significado das palavras que, por sua vez, não são fixos, se modificam e se constroem historicamente, tanto no nível individual – ao longo do desenvolvimento do sujeito – quanto no contexto social, nas inter-relações sociais. O significado das palavras é ao mesmo tempo um ato de pensamento e parte inalienável da palavra, pertencendo tanto ao domínio da fala quanto do pensamento.

Desta forma, a Ellen mostrou que interagiu sim com os colegas, talvez de uma forma sutil. Mas, naquele espaço em que estava com alguns deles, observou o que acontecia, analisou em forma de um pensamento que a Maria Clara também queria brincar, mas lhe faltava algo que, então, ela (a Ellen) entendeu que era a baqueta e, assim, alcançou uma para a colega. Não bastasse todo esse complexo processo, ainda falou para um maior entendimento: “Tá Clara pra tocar”.

De imediato as duas colocaram-se a produzir músicas, sacolejando o corpo e a Beatriz vai se aproximando para se agregar à dupla. Naturalmente, protagonizaram um momento de música a três, cada uma com suas sonoridades nas explorações.

Esse protagonismo infantil e suas culturas de pares é abordado por Werle (2015, p. 175), da seguinte maneira: “As crianças são protagonistas de seus processos de buscar compreender, participar e modificar o mundo. [...] através do brincar produzem suas culturas de pares, sendo a música parte integrante desse processo”.

As crianças, assim, revelam um impulso natural de fazerem as suas histórias, de produzirem as suas explorações sonoras, de terem a liberdade para dar um passo à frente conforme o seu desejo, a sua necessidade de explorar e conhecer.



Fig. 24. Ellen e Beatriz batem com as mãos. Fig. 25. A chapa de raio x e a curiosidade de Tayla.

Esse, também, era o momento de explorar e conhecer para a Tayla que manipula a chapa de raio x, e se detêm um bom tempo nessa atividade. Se olha pela chapa, passa a mão, aproxima a boca dessa superfície e, provavelmente, percebeu que haviam imagens naquelas folhas.



Fig. 26. Tayla e a curiosidade diante da chapa de raio X.

Após esses momentos, trouxe os instrumentos e os coloquei no chão. Uns foram se aproximando, outros continuaram a explorar ao seu entorno. Novamente vi a alegria e a expressão de satisfação nos balbucios da Maria Clara.

Remeto-me a Soares (2008), a qual entende que

É possível perceber que o bebê imerso em um contexto sonoro-musical, seja como ouvinte ou como produtor de sons e movimentos, tem sua ação transformada mediante o estímulo sonoro ou musical, revelando, nesse processo, suas capacidades e possibilidades de aprendizagem (SOARES, 2008, p. 82).

As crianças são muito competentes em suas ações, e não foi necessário que eu me manifestasse para ensinar como explorar a elas, no entanto, proporcionei um espaço onde pudessem aprender com os objetos, produzindo suas culturas de pares, enfim, por outros meios que possibilitassem valiosas ressignificações.

No caso da Beatriz, pegou o agogô que construí a partir de dois vidros de conserva, e preferiu brincar de panelinha ou mexendo como se houvesse suco. A curiosidade leva à criatividade, mas para tanto necessita-se oportunizar momentos exploratórios.



Fig. 27. Beatriz mexendo a colher dentro dos vidros.



Fig. 28. Eduardo observa através do celofane.

Já o Eduardo encantou-se com o papel celofane e, ficou atrás da folha, só observando, quem sabe, o mundo de uma outra perspectiva e cor, ficando ali por alguns momentos. Esse fato remete a um fragmento de Walter Benjamin (1987, p.101) intitulado “As cores”.

Em nosso jardim havia um pavilhão abandonado e carcomido. Gostava dele por causa de suas janelas coloridas. Quando em seu interior, passava a mão de um vidro a outro, ia me transformando. Tingia-me de acordo com a paisagem na janela, que se apresentava ora chamejante, ora empoeirada, ora esmorecida, ora suntuosa. Acontecia o mesmo com minhas aquarelas, onde as coisas me abriam seu regaço tão logo as tocava com uma nuvem úmida. Coisa semelhante se dava com as bolhas de sabão. Viajava dentro delas por todo o recinto e misturava-me ao jogo de cores de suas cúpulas até que se rompessem. Perdia-me nas cores, fosse nos seus, numa joia, num livro.

O imaginário infantil faz com que a criança viaje para outros lugares, seja outros tanto quanto ela quiser, sendo o meio para entender o mundo e construir conhecimentos.

Assim, como o Eduardo, a Maria Clara, também viaja em sua imaginação com o reco-reco na mão, não o solta, e a Tayla prefere experimentar o outro, com muita concentração. Posso intuir que naquele momento houve uma descoberta sonora significativa para a menina, estava aprendendo a extrair sonoridades. Esse fato é abordado teoricamente em Brito (2003, p. 45)

[...] é importante considerar legítimo o modo como as crianças se relacionam com os sons e os silêncios, para que a construção do conhecimento ocorra em contextos significativos, que incluam criação, elaboração de hipóteses, descobertas, questionamentos, experimentos, etc.

Desta forma, o professor de crianças na Educação Infantil deve ser consciente de que espaços diferenciados proporcionam vivências significativas. Espaços onde possam emergir o novo e que estimulem o desenvolvimento integral das crianças.



Fig. 29. Maria Clara e o reco-reco.



Fig.30. Tayla descobrindo sonoridades no reco-reco.

Neste contexto em que as crianças exploravam, a Ellen se deteve no Pau de Chuva, balançava de um lado para o outro, experimentou as sonoridades e percebeu que estava alegre de estar naquele espaço. Ela é introvertida, porém estava sorridente e participava ativamente. Assim, se na sala onde há menos “barulhadas” se portava tímida e, neste espaço, repleto de músicas variadas era extrovertida, podemos intuir que ela gosta de fazer barulho.



Fig. 31. Ellen explora os sons do Pau de Chuva.

Na foto seguinte vemos o Eduardo, soprando as bolinhas de isopor, insistentemente, até conseguir ouvir o som. As crianças bem pequenas gostam de desafios, porque sentem-se capazes de vivenciá-los. Se o seu corpo é pequeno, nele está, em germe, muitas capacidades construtivas e criadoras.



Fig. 32. Eduardo se encanta com o movimento das bolinhas de isopor.

Assim, independentemente das sensações, estavam todos juntos, várias infâncias que, gradativamente, se agregavam uns com os outros trazendo

elementos, incorporando novos sons, novos usos e funções para os objetos ali expostos.

E, dessa maneira puderam aproveitar esses momentos de plena liberdade, interagindo, dialogando, experimentando, vivenciando os sons que emergiam nessa experiência lúdica e socializadora.

O último grupo formado por Rafaela, Manoela e Roberta, permaneceram juntas o tempo todo. Já nos primeiros instantes juntaram os baldes e os colocaram um do lado do outro e sentaram-se uma após a outra, batendo as baquetas umas nas outras.

De acordo com Werle (2015, p. 179), a música agrega e constitui relações coletivas. “Esse processo parte de uma criança e, aos poucos, vai agregando outras, o que constitui protagonismo e cultura de pares, demonstrando o caráter coletivo dos processos de produção de culturas”.

Assim, reuniram-se para sonorizar e brincar, produzindo um novo objeto sonoro e uma nova situação musical. Não trocaram palavras, no entanto, entenderam-se por uma linguagem corporal, visual e gestual. Após, correram para mexer nos móveis e, por fim, decidiram sentar no chão e explorar os objetos que ali estavam.

A Rafaela soprou as bolinhas de isopor e, gradativamente, variou a intensidade do seu sopro, pois deve ter percebido que isto acarretava um movimento mais intenso das bolinhas, bem como o aumento do som que elas produziam. O som do pau de chuva também encantou a Manoela, que deixava os grãos caírem, ora para baixo, ora para cima, de forma que novamente os grãos tornassem a cair. A Roberta gostou do som produzido com o garfo raspando na peneira.

Neste jogo lúdico produziram músicas, sons em diferentes texturas, mostrando a importância desses momentos, o que relaciono com Brito (2010)

Fazendo música é possível integrar (ou dissociar!) corpo e mente, emoção e razão, intelecto e sensibilidade, intuição e raciocínio lógico, ação e reflexão. Assim é porque assim somos; porque a realização musical reflete consciências, sendo um dos modos de exercício expressivo de nossos modos de ser. Fazendo música nós também qualificamos características humanas essenciais, que nos fortalecem enquanto seres na relação com o outro, com o mundo e consigo mesmo (BRITO, 2010, p. 92).

A música é, portanto, uma experiência complexa, que reflete várias potencialidades que, em interação com os outros e em um ambiente favorável, produz aprendizagens significativas.



Fig.33. Rafaela soprando as bolinhas de isopor.



Fig. 34. O pau de chuva.



Fig. 35. Explorações sonoras do garfo na peneira.

Todas as crianças pequenas que participaram da proposta de intervenção desta pesquisa-ação mostraram-se ativas e atuantes naquele espaço, onde puderam explorar a música através de objetos não convencionais. Revelaram particularidades individuais, criativas e competências musicais numa produção ora individual, ora coletiva.

O brincar musical construído, neste espaço, nos apresentou a música da infância das crianças de 18 a 24 meses, com as quais trabalho. Uma música construída na liberdade de sonorizar, no esforço para superar desafios.

6. CONCLUSÃO

Concluo que as crianças ao entrarem em contato com o espaço organizado para elas, já sabiam o que fazer. Sabiam que de suas explorações resultariam as sonoridades dos objetos ali organizados. Não foi preciso dizer-lhes nada, assim elas foram protagonistas de suas ações, de suas construções sonoras, o que corrobora com Werle (2015).

Transformaram os instrumentos construídos em novos objetos, demonstrando suas capacidades criativas e criadoras. O papel celofane transformava-se em esconderijo para contemplar o que acontecia ao seu redor e as chapas de raio X viraram espelho, evidenciando o potencial criativo em suas experiências musicais, analisadas por Walter Benjamin (1987, 2002), Werle (2015), Soares (2008) e Brito (2003).

As crianças se entenderam, através das interações, e se comunicaram, utilizando de vários tipos de linguagens, tais como oral, corporal e gestual. Quando uma estava produzindo a sua música, outras se aproximaram, se agregaram para juntas, produzirem músicas. Portanto, há um acréscimo, uma agregação de particularidades que formam as culturas da infância. Assim, há um novo formato na organização no espaço e no tempo para compor novos sentidos, inventar formas singulares de expressar, de criar e recriar músicas naqueles objetos, um novo jeito de fazer e entender música foi construído pelas crianças. A partir desse grupo de crianças pequenas, as culturas da infância emergiram naquelas vivências significativas.

As músicas, as batidas, os sons foram produzidos ao mesmo tempo em que o corpo seguia no mesmo ritmo, portanto o corpo também se expressou e constituiu-se instrumento de apropriações de conhecimento. Conforme sonorizaram, o corpo ia no mesmo ritmo, se os sons eram fortes, pulavam, se o som era mais fraco, se balançavam. No som agudo do móbile de canos de alumínio iam e vinham com as mãos e o corpo, produzindo sons mais tranquilos, ao passo que no móbile de pedaços de bambu batiam com mais força e o corpo vinha para a frente e para trás. Sonorizavam naqueles objetos e sabiam que aqueles materiais produziriam sons, músicas. Este fato nos leva a entender que essas ações foram construídas explorando diversos elementos do som, quais sejam: altura, intensidade, duração e timbre.

Assim, as músicas produzidas pelas crianças de 18 meses a 24 meses são frutos da competência e da ação intencional sobre os objetos sonoros, sendo dessa forma uma ação, também, reflexiva.

Finalizo esse trabalho apontando para a riqueza de aprendizagens significativas quando é oferecido às crianças pequenas um espaço organizado para o brincar musical. Foi uma experiência especial compor uma ação direcionada para a temática da música na escola de Educação Infantil. No entanto, o tema música, Sociologia da Infância, crianças pequenas, serão um campo de pesquisas permanentes para mim, a partir de agora. Pois entendo que o papel do professor é criar as possibilidades de exploração para as crianças pequenas. Seria um colaborador ou um mediador? Neste momento, devemos agir dentro dessas duas linhas de pensamento, se quisermos potencializar vivências significativas a essas crianças pequenas, tão protagonistas perante o fazer musical. Quanto à música, em sua obrigatoriedade nas escolas de Educação Infantil, penso que é um campo de estudos, que necessita fazer parte de uma formação continuada. E que a prática, em sala de aula, deve ser alicerçada no respeito às diversidades das crianças bem pequenas, sujeitos ativos e modificadores da sua realidade.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Eliza D.A. de. **Etnografia da prática escolar**. Papyrus, Campinas – SP, 2005.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira. Culturas Escolares. **Culturas da infância e culturas familiares: as socializações e a escolarização no entretecer destas culturas**. Campinas. Educ. Soc., Campinas vol. 28, n.100 – Especial, p. 1059 – 1083, out. 2007.

BEYER, Esther (org.); **O som e a criatividade: dimensões da experiência musical**. Santa Maria, Ed. UFSM, 2005.

BENJAMIN, Walter. **Infância em Berlim por volta de 1900**. In: Rua de mão única. Obras escolhidas II. Trad. FILHO TORRES, Rubens Rodriguês; BARBOSA, José Carlos Martins. Editora Brasiliense, São Paulo, 1987.

_____, Walter. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. Duas Cidades Editora. São Paulo, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares nacionais para a educação básica/ Diretoria de currículos e educação integral**. Brasília, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares nacionais para a educação infantil/ Secretaria de Educação Básica**. Brasília, 2010.

BRITO, Teca Alencar de. **Música na educação infantil**. São Paulo, Petrópolis, 2003

BRITO, Teca Alencar de. **Ferramentas com brinquedos: a caixa da música**. Revista da ABEM, Porto Alegre, v.24, 89-93, set. 2010.

CORREA, Aruna Noal. **Bebês produzem música? O brincar-musical de bebês em berçário**. Dissertação (Tese em doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2013.

CORSINO, Patrícia (org.). **Educação infantil: cotidiano e políticas**. Campinas – SP, 2012.

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.

LINO, Dulcimarta Lemos. **Barulhar: a música das culturas infantis**. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 24, 81-88, set. 2010

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

SARMENTO, Manuel Jacinto. **Imaginário e culturas da infância. Instituto de estudos da Criança.** Universidade do Minho, 2002.

SOARES, Cíntia Vieira da Silva. **Música na creche: possibilidades de musicalização de bebês.** Revista da ABEM, Porto Alegre, v.20, 79-88, set. 2008.

WERLE, Kelly. **Infância, música e experiência: Fragmentos do brincar e do musicar.** Dissertação (Doutorado). Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, 2015.