



**Willian Douglas Guilherme
(Organizador)**

**Avaliação,
Políticas
e Expansão
da Educação
Brasileira 6**

Atena
Editora
Ano 2019

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)

Avaliação, Políticas e Expansão da
Educação Brasileira 6

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Natália Sandrini
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
A945	<p>Avaliação, políticas e expansão da educação brasileira 6 [recurso eletrônico] / Organizador Willian Douglas Guilherme. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira; v. 6)</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-463-4 DOI 10.22533/at.ed.634191007</p> <p>1. Educação – Brasil. 2. Educação e Estado. 3. Política educacional. I. Guilherme, Willian Douglas. II. Série.</p> <p style="text-align: right;">CDD 379.981</p>
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

O livro “Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira” contou com a contribuição de mais de 270 artigos, divididos em 10 volumes. O objetivo em organizar este livro foi o de contribuir para o campo educacional e das pesquisas voltadas aos desafios atuais da educação, sobretudo, avaliação, políticas e expansão da educação brasileira.

A temática principal foi subdividida e ficou assim organizada:

Formação inicial e continuada de professores - **Volume 1**

Interdisciplinaridade e educação - **Volume 2**

Educação inclusiva - **Volume 3**

Avaliação e avaliações - **Volume 4**

Tecnologias e educação - **Volume 5**

Educação Infantil; Educação de Jovens e Adultos; Gênero e educação - **Volume 6**

Teatro, Literatura e Letramento; Sexo e educação - **Volume 7**

História e História da Educação; Violência no ambiente escolar - **Volume 8**

Interdisciplinaridade e educação 2; Saúde e educação - **Volume 9**

Gestão escolar; Ensino Integral; Ações afirmativas - **Volume 10**

Deste modo, cada volume contemplou uma área do campo educacional e reuniu um conjunto de dados e informações que propõe contribuir com a prática educacional em todos os níveis do ensino.

Entregamos ao leitor a coleção “Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira”, divulgando o conhecimento científico e cooperando com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Boa leitura!

Willian Douglas Guilherme

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A BRINCADEIRA DE FAZ DE CONTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CARACTERÍSTICAS E POSSIBILIDADES DE AÇÕES	
Adriane Sanae Matuo Tacahashi Heloisa Toshie Irie Saito	
DOI 10.22533/at.ed.6341910071	
CAPÍTULO 2	10
A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR DA CRIANÇA	
Edjôfre Coelho de Oliveira Claudiana Sousa Silva	
DOI 10.22533/at.ed.6341910072	
CAPÍTULO 3	25
A INTERVENÇÃO MUSICAL COM BEBÊS EM RISCO PSÍQUICO	
Aruna Noal Correa Ana Paula Ramos de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.6341910073	
CAPÍTULO 4	36
A PRÉ-ESCOLA E A EMENDA 59/09 NO MUNICÍPIO DE ALVORADA/RS	
Mariane Vieira Gonçalves Ana Cláudia Von Wurmb da Silva Vera Dausacker	
DOI 10.22533/at.ed.6341910074	
CAPÍTULO 5	49
BEBÊS EM BERÇÁRIO: EXPLORAÇÃO SONORO-MUSICAL COTIDIANA	
Aruna Noal Correa Cláudia Ribeiro Bellochio	
DOI 10.22533/at.ed.6341910075	
CAPÍTULO 6	59
CONSTRUÇÃO DA MEMÓRIA DO (NO) CORPO – A IMPORTÂNCIA DO DESENVOLVIMENTO DA MOTRICIDADE NA INFÂNCIA	
Deborah Kramer	
DOI 10.22533/at.ed.6341910076	
CAPÍTULO 7	67
COSTURINHAS: ALINHAVANDO AUTORIAS	
Marcelo Magalhães Foohs Ester Julice dos Santos Bastos	
DOI 10.22533/at.ed.6341910077	

CAPÍTULO 8	75
ENTRE O PÚBLICO E O PRIVADO: UM ESTUDO SOBRE A OFERTA DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE CAMPINA GRANDE/PB	
Naara Queiroz de Melo Melânia Mendonça Rodrigues	
DOI 10.22533/at.ed.6341910078	
CAPÍTULO 9	79
EXPERIÊNCIAS NARRADAS CORPORALMENTE E AS BRINCADEIRAS DAS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Luciana Silvia Evangelista Mônica Caldas Ehrenberg	
DOI 10.22533/at.ed.6341910079	
CAPÍTULO 10	95
FIGUEIREDO PIMENTEL: DO NATURALISMO À BIBLIOTHECA INFANTIL	
Soyane da Silva Santos Janahina de Oliveira Batista	
DOI 10.22533/at.ed.63419100710	
CAPÍTULO 11	105
FILOSOFIA E INFÂNCIA: CONSIDERAÇÕES SOBRE O ENSINO DE FILOSOFIA PARA CRIANÇAS	
Williams Nunes da Cunha Junior Dariely Lays Monteiro de Lima	
DOI 10.22533/at.ed.63419100711	
CAPÍTULO 12	115
MUSICALIZAÇÃO NA PRIMEIRA INFÂNCIA: CRIANÇAS PEQUENINHAS E SUAS EXPLORAÇÕES MUSICAIS	
Maria Cristina Albino Galera Marta Regina Paulo da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.63419100712	
CAPÍTULO 13	131
O CICLO DE ALFABETIZAÇÃO, O PNAIC E A NOVA VERSÃO DA BNCC: ENTRE TENSÕES E DESAFIOS	
Claudia de Souza Lino Claudia de Oliveira Fernandes	
DOI 10.22533/at.ed.63419100713	
CAPÍTULO 14	144
POLÍTICA DE “UNIVERSALIZAÇÃO” DA PRÉ-ESCOLA NA REDE MUNICIPAL DE CAMPINA GRANDE/PB (2014-2016)	
Kilma Wayne Silva de Sousa Melânia Mendonça Rodrigues	
DOI 10.22533/at.ed.63419100714	

CAPÍTULO 15	157
POLÍTICAS PÚBLICAS E QUALIDADE NA EDUCAÇÃO DA PRIMEIRA INFÂNCIA: UMA PESQUISA EM DUAS EMEIS DE SANTA MARIA - RS	
Andressa Wiedenhof Marafiga Jucilene Hundertmarck Taciana Camera Segat	
DOI 10.22533/at.ed.63419100715	
CAPÍTULO 16	169
SER CRIANÇA, SER BRINCANTE: REFLEXÕES SOBRE O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Michaelly Calixto dos Santos Priscila Gomes dos Santos Sayarah Carol Mesquita dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.63419100716	
CAPÍTULO 17	179
SOBRE DIVERTIR, EDUCAR E INSTRUIR AS CRIANÇAS: O CASO DA REVISTA <i>VIDA INFANTIL</i> (1947-1951)	
Mariana Elena Pinheiro dos Santos de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.63419100717	
CAPÍTULO 18	193
O EFEITO DAS SESSÕES DE EDUCAÇÃO PARENTAL SOBRE AS PRÁTICAS DOS PAIS/ CUIDADORES RESIDENTES NO DISTRITO DE MATUTUÍNE, PROVÍNCIA DE MAPUTO, TAL COMO PERCEBIDO PELAS PARTICIPANTES E FACILITADORAS	
Lucena Albino Muianga	
DOI 10.22533/at.ed.63419100718	
CAPÍTULO 19	208
“ <i>CRIANÇA NÃO TRABALHA, CRIANÇA DÁ TRABALHO</i> ”: DO CANTO AO DESENCANTO DOS DIREITOS INFANTIS SOB OLHARES DA EDUCAÇÃO FÍSICA	
Maria Cristina Silva Torres Soares Claine Gonçalves Nery	
DOI 10.22533/at.ed.63419100719	
CAPÍTULO 20	217
A EDUCAÇÃO AO LONGO DA VIDA: DO ONÍRICO AO REAL – POSSIBILIDADES	
Enéas Machado Sandra Regina Trindade de Freitas Silva	
DOI 10.22533/at.ed.63419100720	
CAPÍTULO 21	225
CONTRIBUIÇÕES DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO PARA REFLEXÃO DO PAPEL DO PROFESSOR: EXPERIÊNCIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	
Deine Queiroz da Conceição Marcela Silva Barbosa	
DOI 10.22533/at.ed.63419100721	
CAPÍTULO 22	229
CURRÍCULO INTEGRADO: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES NO PROEJA	
Gilvana Mendes da Costa	
DOI 10.22533/at.ed.63419100722	

CAPÍTULO 23	242
EDUCAÇÃO E QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL NA PROPOSTA DO PROJovem URBANO: EMBATES E DESAFIOS	
Marcos Torres Carneiro Maria Aparecida de Queiroz	
DOI 10.22533/at.ed.63419100723	
CAPÍTULO 24	247
MARCOS CONCEITUAIS E LEGAIS E OS DILEMAS ENFRENTADOS PELA JUVENTUDE EM BUSCA DE TRABALHO E EDUCAÇÃO	
Yossonale Viana Alves Márcio Adriano de Azevedo	
DOI 10.22533/at.ed.63419100724	
CAPÍTULO 25	262
O PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO NO RIO GRANDE DO NORTE: ALGUMAS REFLEXÕES	
Suerda Maria Nogueira do Nascimento José Moisés Nunes da Silva Maria Aparecida dos Santos Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.63419100725	
CAPÍTULO 26	275
CENÁRIOS DO CONTEXTO EDUCACIONAL: GÊNERO, INFÂNCIA E (IN) DISCIPLINA	
Franciéli Artl Lopes	
DOI 10.22533/at.ed.63419100726	
CAPÍTULO 27	286
DIVERSIDADE DE PÚBLICO E POLÍTICAS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	
Maria Aparecida dos Santos Do Nascimento Sílvia da Aparecida Cavalheiro	
DOI 10.22533/at.ed.63419100727	
CAPÍTULO 28	302
PROBLEMATIZANDO AS RELAÇÕES DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR SOBRE AS CONCEPÇÕES DAS PROFESSORAS	
Kátia Batista Martins Adriana Cristina de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.63419100728	
CAPÍTULO 29	319
UM MODELO DIDÁTICO DO GÊNERO CURIOSIDADE CIENTÍFICA PARA O 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Flávia Simões de Moura Luzia Bueno	
DOI 10.22533/at.ed.63419100729	
SOBRE O ORGANIZADOR	331

MUSICALIZAÇÃO NA PRIMEIRA INFÂNCIA: CRIANÇAS PEQUENINHAS E SUAS EXPLORAÇÕES MUSICAIS

Maria Cristina Albino Galera

Universidade Municipal de São Caetano do Sul –
PPGE USCS

São Caetano do Sul – São Paulo

Marta Regina Paulo da Silva

Universidade Municipal de São Caetano do Sul –
PPGE USCS

São Caetano do Sul – São Paulo

RESUMO: Este trabalho apresenta os resultados da pesquisa de mestrado em educação “Musicalização na creche: crianças de 2 a 3 anos e suas criações sonoro-musicais”. A investigação almejou contribuir com os estudos sobre a temática da musicalização infantil em ambientes de creche ao analisar como meninos(as) pequeninhos(as) constroem seus conhecimentos musicais. Parte da concepção de que as crianças são seres linguageiros, que se expressam por meio do brincar e de suas múltiplas linguagens, produzindo sua cultura lúdica. Trata-se de uma pesquisa colaborativa realizada com duas professoras em um Centro de Educação Infantil (CEI) do município de São Paulo, a partir de um projeto de ação colaborativo. Os procedimentos metodológicos empregados foram: entrevistas com as professoras, realização de sessões reflexivas, observação e registro de campo. Contou com os estudos de Teca Alencar de

Brito, Maura Penna, Judith Akoschky, dentre outros(as). A análise dos dados revelou que, embora as docentes possuíssem conhecimento de alguns conceitos de música, na prática o trabalho com esta linguagem não acontecia. Observou-se ainda, uma prática marcada por uma abordagem prescritiva, em que tudo era explicado de antemão às crianças. Ao longo da investigação, as docentes refletiram sobre suas práticas, demonstrando uma compreensão de que a musicalização infantil ocorre através da ludicidade, interação, sensibilidade e criatividade e que o protagonismo da criança é a chave para o processo de construção do conhecimento musical. A investigação resultou na criação de um Parque Sonoro no CEI, possibilitando às crianças vivenciarem um processo criativo musical através da exploração e pesquisa dos sons.

PALAVRAS-CHAVE: Musicalização Infantil. Creche. Pesquisa Colaborativa.

MUSICALIZATION IN THE FIRST CHILDHOOD: LITTLE CHILDREN AND THEIR MUSICAL EXPLORATIONS

ABSTRACT: This study presents the results of the master’s research in education “Musicalization in the day care center: children from 2 to 3 years old and their sonorous-musical

creations”. The research aimed to contribute to the studies on the theme of child musicalization in nursery settings when analyzing how little kids construct their musical knowledge. Part of this conception is that children are linguistic beings, who express themselves through play and their multiple languages, producing their play culture. This is a collaborative research carried out with two teachers at a Center for Early Childhood Education (CEI) in São Paulo city, based on a collaborative action project. The methodological procedures used were: interviews with the teachers, realization of reflexive sessions, observation and field recording. It counted on Teca Alencar de Brito, Maura Penna, Judith Akoschky, among others’ studies. The analysis of the data revealed that, although the teachers had knowledge of some concepts of music, in practice the work with this language did not happen. It was also observed a practice marked by a prescriptive approach, in which everything was explained in advance to the children. Throughout the research, teachers reflected on their practices, demonstrating an understanding that children’s musicalization occurs through playfulness, interaction, sensitivity and creativity and that the child’s role is the key to the process of building musical knowledge. The research resulted in the creation of a Sound Park at CEI, allowing the children to experience a creative musical process through the exploration and research of sounds.

KEYWORDS: Children’s Musicalization. Nursery. Collaborative Research.

1 | INTRODUÇÃO

Meninos e meninas leem e dizem o mundo desde que nascem. São crianças “linguageiras”, que na relação com o meio físico e social produzem as culturas infantis. São, portanto, seres ativos, curiosos, participativos, potentes.

Dentre suas inúmeras formas de expressão está a música, linguagem presente, muitas vezes, quando ainda no útero materno. Linguagem fundamental nos processos de formação humana, mas pouco valorizada nos espaços educacionais, em que se observa, quase sempre, um uso puramente instrumental, seja para controlar os corpos dos(as) estudantes, seja para o aprendizado dos conteúdos de outras áreas de conhecimento. No caso da creche, verifica-se quase sempre a ausência de um trabalho mais sistemático com esta linguagem, sendo comum a música ser abordada com fins que não condizem com as demandas competentes a essa linguagem.

Sua ausência também se faz presente na pesquisa em creches. Com base em revisão bibliográfica realizada a partir do levantamento de teses e dissertações sobre o tema até o ano de 2018, por meio da Plataforma Capes - Catálogo de Teses e Dissertações e do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia – IBICT, foi constatado que há muitos trabalhos relacionados à educação musical, entretanto, poucas produções científico-acadêmicas contemplam a prática de musicalização em ambientes educacionais de creche. De acordo com a Plataforma Capes, há quatorze trabalhos e pelo IBICT há sete, o que demonstra o pouco interesse por este segmento

educacional.

Nesse contexto é que se insere a pesquisa de mestrado em educação “Musicalização na creche: crianças de 2 a 3 anos e suas criações sonoro-musicais”. Tal investigação problematizou as contribuições que a musicalização pode acarretar no dia-a-dia de meninos e meninas de dois a três anos de idade em uma creche, além de sua admissível colaboração no desenvolvimento de seres humanos mais sensíveis, reflexivos e críticos.

A musicalização é o “[...] ato ou processo de musicalizar. Musicalizar(-se): tornar(-se) sensível à música, de modo que, internamente, a pessoa reaja, mova-se com ela” (PENNA, 1990, p. 19). Portanto, é o “despertar” da sensibilidade. Já o termo “musicalização infantil”, de acordo com Brito (1998), adquire um sentido específico configurando o processo de educação musical através de “[...] atividades lúdicas, em que [...] ritmo, melodia, compasso, métrica, som, tonalidade [...] são apresentadas à criança por meio de canções, jogos, pequenas danças [...]” (ibid., p. 53).

A musicalização infantil, então, ocorre pela criança por meio de sua experiência/exploração/interação com objetos e instrumentos sonoros, ou seja, é um “[...] processo contínuo de construção, que envolve perceber, sentir, experimentar, imitar, criar e refletir” (BRITO, 2003, p. 46). Assim, adquirir características próprias a partir do contexto histórico-cultural em que está inserida, viabilizando uma rica experiência e convivência entre meninos e meninas, expandindo suas expressões, pensamentos e emoções através da linguagem musical.

Observa-se desse modo que, o trabalho com musicalização possibilita que a criança vivencie a música e o universo sonoro, sem, contudo, principiar seu aprendizado em iniciação musical (teoria musical) e/ou manejo técnico de um instrumento, pois, na musicalização infantil, objetiva-se trabalhar principalmente a paisagem sonora e a criatividade (BRÉSCIA, 2003).

Nesta perspectiva, é que esta investigação teve como objetivo compreender como ocorre o processo de musicalização com crianças entre dois e três anos de idade em um Centro de Educação Infantil do município de São Paulo, atentando para os fatores que colaboram para este trabalho.

Importante pontuar que, somente com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN (BRASIL, 1996), instituída como Lei nº 9.394, se contemplaria o ensino de artes no seu Art. 26: “[...] componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma que promova desenvolvimento cultural dos alunos”. Dentre os vários conteúdos do ensino de artes encontra-se a música, ficando a critério dos(as) professores(as) trabalhar com esta linguagem. Contudo, a obrigatoriedade do ensino de música nas instituições educacionais teve sua exigência complementada com a Lei nº 11.769, sancionada em 18 de agosto de 2008, que estabelece que a música deva ser conteúdo obrigatório em toda a Educação Básica. Com isso, tais leis possibilitaram avanços no que diz respeito ao reconhecimento da importância do ensino de música nas escolas do Brasil.

No caso das creches e pré-escolas, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil - DCNEI, o(a) pedagogo(a) tem que cumprir a função de promover “[...] o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura” (BRASIL, 2010, p. 26). Entretanto, esse(a) profissional será capaz de desempenhar tal demanda se na grade curricular de sua formação inicial o ensino das diferentes linguagens artísticas é pouco trabalhado? O mesmo se ressalta nas diversas formações continuadas.

Nesse sentido, almeja-se que os resultados desta pesquisa possam contribuir para que os(as) profissionais da educação compreendam a seriedade e a importância da inserção da música no processo de aprendizagem humano, a fim de que se construa uma educação musical qualificada nas instituições escolares.

2 | A OPÇÃO PELA PESQUISA COLABORATIVA

Com a finalidade de compreender os fatores que possibilitam um processo de musicalização infantil de qualidade com crianças entre dois e três anos de idade, optou-se nesta investigação pela metodologia da pesquisa colaborativa, sendo esta realizada em um Centro de Educação Infantil (CEI) do Município de São Paulo denominado CEI Vila Império, com duas turmas de crianças de Mini Grupo I (com idade entre dois e três anos), totalizando vinte e quatro crianças e duas professoras participantes responsáveis por cada turma.

A investigação contou com uma sondagem inicial a respeito dos conhecimentos prévios de musicalização das professoras por meio da observação e registro de suas práticas em sala de aula e da realização de entrevistas. Após, em conjunto com as docentes, foi desenvolvido um Projeto de Ação Colaborativo cuja intenção foi a de elaborar atividades musicais a serem desenvolvidas com as crianças. Todo o processo investigativo foi registrado através de diário de campo, fotografias e filmagens, e conduzido de forma dialógica através de ‘Sessões Reflexivas’. Ao final do Projeto de Ação, realizou-se nova entrevista com as docentes de modo a avaliar o trabalho e verificar as possíveis aprendizagens de todos(as) envolvidos(as).

Todo este percurso investigativo contou com a consulta de documentos legais nacionais e do município de São Paulo e com aporte teórico de autores(as) e pesquisadores(as) que tratam do trabalho com música, musicalização, musicalização infantil e educação na primeira infância, entre estes(as): Teca Alencar de Brito; Maura Penna; Murray Schafer; François Delalande; Marisa Trench de Oliveira Fonterrada; Judith Akoschky; Iveta Maria Borges Ávila Fernandes; Sandra Regina Simonis Richter; Maria Carmen Silveira Barbosa e Márcia Gobbi.

A pesquisa colaborativa, de acordo com Desgagné (2007, p. 8), surgiu no intuito de diminuir a distância entre “[...] o mundo do exercício profissional e o da pesquisa que pretende esclarecê-lo”. Portanto, há o intento de dialogar a teoria advinda do

meio acadêmico com fins a contribuir no melhor desempenho da prática escolar, de forma a construir junto aos(às) docentes alternativas para enfrentar, assertivamente, seus desafios educacionais cotidianos. Nesse sentido, tal pesquisa refere-se à “[...] co-construção de um objeto de conhecimentos entre pesquisador e docentes [...]” (DESGAGNÉ, 2007, p. 9).

Com isso, visa construir um comportamento reflexivo no(a)/pelo(a) pesquisador(a), mas, principalmente, no(a)/pelo(a) docente quanto a sua abordagem didática em sala de aula, com relação à uma matéria/disciplina específica, de forma a “[...] melhor explicitá-la, dominá-la e fazê-la evoluir, ou ainda, propondo-lhes uma nova abordagem [...]” (DESGAGNÉ, 2007, p. 11). Com isso, o foco de investigação centra-se em contemplar, conjuntamente, “[...] atividades de produção de conhecimentos e de desenvolvimento profissional” (ibid., p. 13).

Ibiapina e Ferreira (2007) esclarecem que, com relação ao objeto de estudo, o(a) pesquisador(a), ao buscar conciliar suas inquietações com as dos(as) docentes, de tal forma a compreendê-las através de uma ‘reflexividade crítica’, viabilizará condições para que os(as) professores(as) reexaminem e reconsiderem práticas e conceitos. Desta forma, ao convidá-los(as) à colaboração investigativa, haverá a progressiva evolução da formação docente que, para as autoras, se constitui como o foco central desta metodologia, uma vez que, agrega duas esferas da pesquisa em educação, a produção de “[...] saberes e a formação continuada de professores. Essa dupla dimensão privilegia pesquisa e formação, fazendo avançar os conhecimentos produzidos na academia e na escola” (ibid., p. 115).

Desgagné (2007) aponta que este método investigativo se associa a projetos em que a importância da investigação se fundamenta na apreensão que os(as) professores(as) constroem, em constante interação com o(a) pesquisador(a). Portanto, com base no conhecimento prático apresentado pelo(a) docente, o(a) pesquisador(a) deve elaborar um projeto colaborativo, ou seja, de ação, em que “[...] o papel do pesquisador, no referido projeto colaborativo, se articula essencialmente em função de balizar e orientar a compreensão construída durante a investigação” (ibid., p. 10), o que significa observar a ação docente e escutar atentamente os(as) professores(as) e, a partir disso, mediar teoricamente a construção do conhecimento entre os(as) envolvidos(as).

Quanto à metodologia da pesquisa colaborativa, Magalhães (2002) esclarece que pode ser utilizado o método de ‘Sessões Reflexivas’, em que os(as) envolvidos(as) têm a oportunidade de “[...] conduzir o outro à reflexão crítica de sua ação ao questionar e pedir esclarecimentos sobre as escolhas feitas” (ibid., p. 21). Este diálogo, para Magalhães (2007), deve contemplar alguns aspectos, tais como: exposição das ações realizadas; verificar se as ações estão embasadas teoricamente e, por fim, conferir se tais ações devem ser repensadas e redefinidas.

Pode-se concluir, dessa forma, que o viés da colaboração entre pesquisador(a) e professores(as), fomentada pela reflexão e relação entre teoria e prática, é o princípio

norteador da pesquisa colaborativa, visando à formação continuada em que tanto pesquisador(a) quanto docentes aprendem. Logo, para Ibiapina (2011, p. 237), a colaboração na pesquisa e a reflexão dela originada “[...] fazem parte de esforços amplos para transformar o ensino, a aprendizagem, a universidade e a própria sociedade”.

3 | MUSICALIZAÇÃO NA CRECHE: UM TRABALHO COLABORATIVO

Como apresentado, a pesquisa colaborativa é um processo de co-construção com os sujeitos envolvidos, no caso desta investigação, as duas professoras do Mini Grupo I. O diálogo que se estabeleceu entre elas e a pesquisadora ocorreu através das sessões reflexivas em que foi apresentado e debatido o Projeto de Ação Colaborativo e todas as ações decorrentes dele.

As sessões reflexivas contemplaram seis temas que nortearam o Projeto de Ação Colaborativo, sendo estes temas o estudo teórico sobre: Paisagem Sonora; Conceitos musicais básicos: O que é música?; Conhecendo instrumentos musicais; Brincadeiras musicais; Construção de brinquedos sonoro-musicais a partir de materiais de sucata e Criação musical. Viu-se necessário o estudo teórico de modo a ampliar e aprofundar os conhecimentos acerca da temática e com isso apurar o olhar para o trabalho que seria realizado com as crianças. Como observa Desgagné (2007), o(a) pesquisador(a) necessita apresentar aos(as) envolvidos(as) na pesquisa os conceitos teóricos que comportam o tema estudado com a finalidade de os(as) indivíduos refletirem conjuntamente e modificarem a própria prática, constantemente. A perspectiva, como aponta Freire (1996), é de que sejam ‘dodiscentes’, aquele(a) que enquanto ensina também aprende, uma vez que, “[...] não há docência sem discência [...], pois [...] quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. [...] Daí, dodiscência: docência-discência” (p. 31).

Com isso, foi dito às docentes, pela pesquisadora, que, cada uma destas temáticas estava disposta em uma ordem que visava abranger o conteúdo teórico mínimo sobre musicalização infantil e que seria necessário explorar cada temática a partir da leitura de alguns textos para então construir embasamento teórico que fundamentasse as atividades a serem realizadas na pesquisa de campo com as crianças. Entretanto, viu-se necessário, primeiramente, apresentar às docentes alguns textos que abordavam sobre musicalização e musicalização infantil, objetivando a melhor compreensão pelas professoras sobre os conceitos fundamentais destes, já que, o entendimento seria fundamental para posterior andamento da pesquisa.

Pode-se constatar, de acordo com Pires (2006), que a musicalização é a criação sonora-musical que ocorre tanto individualmente quanto em grupo, não é algo que se ensina, porém, não é rejeitada a existência da mediação docente, em que cabe ao(a) professor(a) viabilizar meios (materiais, tempo e espaço) para que a criação aconteça. Estes meios, segundo a autora, tenderão a provocar as crianças na elaboração do

conhecimento musical e esta “provocação” sugere observar, incentivar e escutar os pequenos e as pequenas, orientando-os(as) e assistindo-os(as) em suas criações sonoro-musicais. Desta forma, discutimos também, de acordo com Brito (2003), que a criação musical é um contínuo processo de construção que implica, pela criança, experienciar, explorar, perceber, hipotetizar, sentir, experimentar, refletir e criar.

Com base na leitura conjunta dos textos destas autoras, as docentes destacaram alguns apontamentos com relação aos seus entendimentos, abordando que as fizeram compreender que a musicalização infantil contempla dois aspectos, em que primeiro há “[...] *a parte da mediação do professor, mas de maneira que não interfira na criação musical da criança, [...] mas que estimule essa criação [...] e em segundo tem que ter a parte lúdica, né?*” (P2). (Diário de campo, 30/ago/18).

Verificou-se que as professoras apresentaram em suas falas a importância do lúdico e de favorecer a autonomia para as crianças realizarem suas criações musicais. Tais apontamentos vão ao encontro do elucidado por Delalande (apud BRITO, 2003) quanto à evidência de que a criança se musicaliza quando explora o universo musical, em uma relação entre causa e efeito, ou seja, manuseando os objetos, os escutando e criando suas próprias hipóteses. Assim sendo, a criança assimila o som por ela realizado procurando compreendê-lo, isso nada mais é que uma investigação sonora, a partir disso, ela observa o gesto realizado que causou o som e, por conseguinte, o efeito, ruído/som que este gesto originou. Vê-se, portanto, que é imprescindível que a autonomia do(a) pequeno(a) deve ser o foco do trabalho com musicalização infantil, a fim de possibilitar, pela criança, a construção de sua linguagem sonoro-musical.

Esses diálogos, ocorridos nas sessões reflexivas, caminharam em uma crescente no que se refere à participação das professoras na pesquisa e na compreensão de aspectos fundamentais no trabalho com musicalização infantil. No tema sobre paisagem sonora, ao lermos o texto de Schafer (1991), foi possível verificar que as docentes compreenderam que a necessidade de trabalhar com a paisagem sonora com as crianças é para estas “[...] *entenderem os sons que elas ouvem, saberem diferenciar quando é um som da natureza e quando não é*” (P1), que “[...] *quando o som é da cidade que são as pessoas que fazem, diferentemente de quando é da natureza*” (P2). Segundo as docentes, seria importante as crianças compreenderem a diferenciação dos sons da natureza e da cidade para “[...] *elas irem conhecendo de onde vem cada som*” (P2).

Sobre a relevância desse conhecimento para o processo de musicalização, a pesquisadora trouxe à tona a questão do “Ouvido Pensante” apresentado pelo autor Schafer (1991), a fim de questionar o que as professoras entendiam sobre o termo. P2 respondeu entender que seria “[...] *a gente pensar naquilo que está ouvindo, refletir sobre aquilo que está ouvindo*”. P1 ponderou que “[...] *seria a questão de que, essa reflexão do que a gente ouve, se torna o escutar, como a gente mesmo leu, que escutar é compreender o que a gente ouve, o que se ouve*”. A partir disso, foi questionado pela pesquisadora o porquê aprender a escutar poderia contribuir para a musicalização, P2

respondeu então que seria importante, pois “[...] *as crianças aprendendo a escutar os sons presentes em todos os lugares começaram a distinguir esses sons e também, depois, vão começar a escutar os sons que elas irão descobrir no desenvolvimento do projeto*”. P1 concluiu que as crianças “[...] *começando a perceber os sons, vão conseguir criar os seus sons [...]*”.

Observa-se, portanto, que houve por parte das docentes, a compreensão da importância do estudo da paisagem sonora, em que o escutar é mais que ouvir, é a busca da compreensão daquilo que se ouve (TUGNY, 2015). Desse diálogo, foi elucidado às docentes que o tema da paisagem sonora foi intencionalmente proposto como primeiro tema a ser trabalhado no projeto de ação, pois deve ser o primeiro passo dado no sentido de poder trabalhar com musicalização com as crianças.

Na sessão reflexiva que tratou do tema “conceitos musicais básicos: o que é música?”, discutiu-se as ideias de Wisnik (1989), a música, no transcorrer da história, passou por distintas conjunturas em que, o som e o ruído, surgem não como opostos, mas como subsídios regidos pela cultura sócio-histórica. Desta forma, P2 ponderou ter achado interessante que o conceito de música é uma construção “[...] *da sociedade em que vivemos.*”, então que não é necessariamente algo definido, já que há “vários tipos” de sociedade e de interações diferentes entre as pessoas em cada uma delas, bem como, que: “[...] *antigamente, o conceito de música [...] deveria ser de um jeito, e a partir da evolução da história, as pessoas foram compreendendo o conceito de música de outras maneiras*” (P2).

Posteriormente, com a leitura do excerto da obra de Clifton traduzida por Freitas (1997), as docentes apresentaram a compreensão de que a música ocorre no intervalo entre sons e silêncios, e que, segundo Koellreutter (apud BRITO, 2003), ela é uma linguagem, já que é codificada e decodificada por meio de signos próprios, entenderam que, para este autor, a linguagem musical organiza, de forma intencional, o som e o silêncio no período espaço-tempo.

A leitura e discussão dos textos que tratavam sobre: ruído, silêncio e som, possibilitou o entendimento de que o ruído são vibrações irregulares e que pode vir a incomodar o(a) ouvinte. Para elucidar sua fala, P1 leu um excerto do texto de Schafer (1991, p. 69), que os ruídos podem ser equiparados à: “[...] *sons produzidos por máquinas, motores, batidas ou ranger de portas, do meio ambiente [...]*”. Pode-se verificar que as professoras compreenderam que a definição de música não deve excluir a existência de parâmetros de som, como: ritmo, melodia, harmonia, etc., mas que as “[...] *características dos sons não são, ainda, a própria música. Mas a passagem do sonoro ao musical se dá pelo relacionamento entre sons (e seus parâmetros) e silêncios*” (BRITO, 2003, p. 26).

Essa discussão sobre música e seus parâmetros foi avaliada como positiva pelas docentes, reconhecendo a necessidade de maior embasamento teórico para repensar a prática. Para P1 a importância “[...] *seria da gente conhecer mais sobre a música e como ela acontece pra gente saber como trabalhar no projeto com as crianças*”. P2

concordou com a fala de P1 complementando que “[...] se a gente não entender mais sobre isso, como a gente vai trabalhar com as crianças, então eu achei importante ler os textos e conversar sobre o que cada uma entendeu, acho que foi muito importante isso”.

Na sessão reflexiva que tratou do tema “construção de brinquedos sonoro-musicais a partir de materiais de sucata”, tendo como referência as ideias de Brito (2003), foi possível verificar que as professoras reconheceram a importância dessa construção no processo de musicalização infantil, em que P2 relatou que “[...] construir instrumentos musicais com as crianças é algo que será muito divertido, acho que elas, pelo que a gente leu no texto da autora, elas vão ter despertadas nelas a curiosidade [...]”. P1 complementou elucidando que, a partir da leitura do texto, compreendeu que, para as crianças seria uma: “[...] experiência nova [...] elas fazerem os instrumentos ajudaria que elas entendessem como o objeto faz o som [...] elas iriam questionar sobre como ele funciona e que a criança que questiona é a criança que aprende, né?” (P1) (Diário de campo, 16/out/18).

A compreensão das docentes sobre a importância de viabilizar às crianças a confecção de brinquedos sonoro-musicais, vai ao encontro do abordado por Brito (2003) quando esta elucida que construir instrumentos musicais e/ou objetos sonoros é uma atividade que desperta a curiosidade e o interesse das crianças e que estas [...] se relacionam de modo mais íntimo e integrado com a música quando também produzem os objetos sonoros que utilizam para fazer música (ibid., p. 70). Com relação à última temática discutida nas sessões reflexivas, a partir da leitura do texto de Akoschky (2005), tema: “criação musical”, as professoras apresentaram a compreensão de que o termo “[...] cotidiáfonos é bem diferente, mas passa direitinho a ideia da autora” (P1). Com relação à proposta de Akoschky (2005), P2 pontua que:

“[...] acho que o tema da criação musical, em que as crianças irão manusear todos os objetos que elas construíram, é importante, e a autora fala no texto sobre a importância da invenção da criança e sobre o uso e preparação dos instrumentos sonoros, então eu acredito que vamos, com essa temática, atingir o que a autora disse.” (Diário de campo, 11/dez/18)

A partir da fala de P2, P1 concluiu que “as crianças já fazem isso naturalmente, elas brincam e fazem seus sons com os brinquedos, principalmente com os materiais de sucata”. Portanto, com base nas falas das docentes, pode-se verificar que tanto a temática da construção de brinquedos sonoro-musicais quanto à temática da exploração e criação musical a partir do manuseio deste é de suma importância e que em um ambiente de “[...] permanente interação, de troca de informações, as crianças não só constroem instrumentos como também ampliam conhecimentos que transcendem a linguagem musical [...]” (BRITO, 2003, p. 75).

Pode-se observar na análise das sessões reflexivas que as professoras entenderam os conceitos relativos ao trabalho com musicalização infantil, contudo, outro desafio se faria presente no desenvolvimento das atividades, a superação de

uma prática pedagógica prescritiva.

Durante toda a investigação, a participação das docentes foi uma constante, com discussão dos conceitos, sugestões de atividades, realização destas com as crianças, avaliação e replanejamento. De todas as questões trabalhadas, o maior desafio foi que as atividades viabilizassem a autonomia dos(as) pequenos(as), o que fez com que a pesquisadora tivesse que dialogar demasiadamente com as professoras sobre tal, com o intuito que compreendessem a importância da autonomia infantil e repensassem sua prática. Com isso, passaram-se algumas inserções em campo com as crianças até que, finalmente, este conceito principal da musicalização infantil fosse contemplado.

A partir da análise dos dados constatou-se a presença por parte das professoras da necessidade de sempre explicarem de antemão as atividades e os conceitos teóricos musicais que muitas vezes as precediam; não disponibilizando tempo para as crianças realizarem suas descobertas e hipóteses. Silva (2012) recorre ao “mito da explicação”, discutido por Rancière, para problematizar a necessidade da explicação por parte de alguns(as) professores(as). O termo mito implica que o sujeito, neste caso, as crianças, não possuem capacidade de compreender algo por si só, carecendo, portanto, da explicação precedente do(a) docente. Para a autora, esta prática, ainda muito usual na educação, principalmente no âmbito da educação infantil, é algo que inviabiliza a descoberta pelos(as) pequenos(as), uma vez que, para as crianças “[...] não há primeiro um ver como se faz para depois fazer, assim, não separam teoria e prática, explicação para posterior realização, elas pensam e fazem ao mesmo tempo” (SILVA, 2012, p. 136).

No trabalho com musicalização com as crianças, autores(as) como Paynter (apud FONTEERRADA, 2012) propõem que as crianças inicialmente explorem o universo sonoro musical, pois, tal exploração instiga a criatividade por parte da criança. Para isso, de acordo com Fonterrada (2012), Paynter enfatiza quanto à necessidade de haver atividades que oportunizem “[...] à escuta, à exploração de materiais e à estruturação de ideias musicais, através de propostas criativas” (ibid., p. 98-99).

Para Fernandes (2009), o processo de musicalização se dá através do contextualizar: apreciar, refletir e fazer, portanto, este “contextualizar” implica na exploração musical por parte da criança visando gerar a pesquisa sonora por meio do levantamento e descarte de hipóteses a fim de ocorrer a criação, ou seja, a aproximação entre sujeito e objeto estimula a construção de hipóteses e comparação de possibilidades (FERNANDES, 2009). Dessa maneira, a autora elucida, quanto à mediação docente, que esta deve proceder de maneira a disponibilizar às crianças espaço, tempo e materiais/recursos sonoros; respeitando sempre a autonomia infantil.

Também Zoccatelli (2003) aponta que os(as) docentes devem dispor de situações que permitam às crianças a exploração sonora-musical, de modo a proporcionar situações que despertem a curiosidade infantil, portanto, visando pesquisas musicais a serem concretizadas e validadas pelas crianças. Contextos estes em que o(a) pequeno(a) fique à vontade na ação de descoberta e elaboração de seu conhecimento

musical. Segundo Delalande (apud BRITO, 2003), a exploração dos sons ocorre pelas crianças desde bebês em que estas exploram e desvendam o mundo que as envolve, denominado pelo autor como o “seu mundo sonoro”, sendo assim, a exploração é crucial para haver a elaboração da linguagem musical e o(a) docente precisa agir com prudência a fim de não atrapalhar a exploração dos sons e ruídos pelas crianças.

Compreende-se, assim, a importância colocada na exploração que deve ser de fato experienciada pela criança, já que a exploração das fontes e as pesquisas sonoras geram a expressão da vida afetiva interna da criança (DELALANDE apud BRITO, 2003, p. 40). Entretanto, a necessidade do uso da explicação persistiu pelas docentes e pode ser averiguada nas atividades da inserção relativa ao trabalho com “Paisagem Sonora”, inicialmente com relação à conversa que as docentes tiveram com as crianças sobre Paisagem Sonora, em que, primeiramente, explicaram o que seria o termo paisagem:

“Crianças, hoje vamos começar as atividades sobre música!” (As crianças festejaram risonhas).

“Vamos fazer uma atividade sobre Paisagem Sonora!” (As crianças ficaram olhando para P1 sem entenderem nada).

“Vocês sabem o que é paisagem?” (Nenhuma criança respondeu).

“Quando a gente vai brincar no parque, o que vocês veem lá? Quais são os objetos e brinquedos que têm lá pra brincar? [...]” (Diário de campo, 06/set/18)

Posteriormente as professoras fizeram o mesmo ao buscar elucidar o termo ‘sonora’, em que P2 perguntou às crianças o que elas achavam que seria “sonora”, mas nenhuma criança soube responder, então questionou que esta palavra lembra outra, “som”, e perguntou o que seria o som, para tanto a professora fechou a porta da sala e disse:

“Olha, quando eu fechei a porta, o que aconteceu?”

“Ué, a porta bateu” (respondeu um menino).

“Fez barulho!” (falou uma menina).

“Então, barulho é um som!” (exclamou P2)

(Diário de campo, 06/set/18)

A docente complementou dizendo que nossa voz é um som, que a música é um som e que tudo o que tem a nossa volta tem som. Então que a Paisagem Sonora é a paisagem dos sons, dos barulhos, o que está em consonância com o abordado por Schafer (1991) quando este relata que a paisagem sonora é estar receptivo à acústica dos lugares e só se percebe esta acústica ao se estipular, por exemplo, um caminho a ser percorrido, atentando-se aos sons presentes nesse caminho, a paisagem existente

no caminho, ou seja, ao atravessar uma floresta, passar perto de um rio, pessoas indo para casa em seus carros, etc.

Interessante também destacar que as professoras realizavam tais momentos de “ensino”/explicação pedindo para as crianças sentarem no chão, não se movimentando. De acordo com as docentes isso era necessário para que as crianças “prestassem atenção” e compreendessem o “conteúdo”. Porém, observou-se que a ideia era a contenção dos corpos dos(as) pequenos(as). Verifica-se, portanto, que não houve espaço para as crianças fazerem suas descobertas, para o levantamento e exploração de suas hipóteses acerca do que seja, por exemplo, a paisagem sonora, tudo era explicado, não havia espaços para surpresas, para o encantamento.

Assim, ao longo da investigação, a partir das discussões nas sessões reflexivas, as docentes foram refletindo e resignificando suas práticas, evidenciando uma compreensão de que a musicalização infantil ocorre por meio da ludicidade, interação, sensibilidade e criatividade e que o protagonismo da criança é a chave para o processo de construção do conhecimento musical. Isso pode ser averiguado em uma atividade com materiais recicláveis em que a didática empregada pelas professoras foi modificada. Primeiro elas viabilizaram às crianças explorarem os objetos sonoros e, posteriormente, abriram o diálogo para que os(as) pequenos(as) relatassem suas experiências, sendo esta prática adotada pelas docentes nas inserções posteriores:

“Em nossas sessões reflexivas nós estamos falando bastante sobre a questão da autonomia das crianças nas suas criações musicais e, percebi que nossas atividades têm que possibilitar mais autonomia por parte delas, né? Então decidi mudar a estratégia para ver se, sozinhas, eles viessem a perceber os diferentes sons ao manusear os materiais recicláveis, de forma a brincar com eles para depois conversar com elas sobre os sons que descobriram. Acho que foi uma ideia boa, já que, como pudemos ver, elas gostaram da atividade e nos surpreenderam nas suas descobertas e criações!” (P2). (Diário de campo, 17/set/18).

Quanto aos aprendizados das docentes, foi possível verificar que as sessões reflexivas foram importantes para a construção do seu conhecimento musical, em que, de acordo com P1, tais diálogos ocorridos nas sessões serviram para avaliar se:

[...] uma coisa deu certo, a outra não deu, pra gente poder reavaliar e construir um outro planejamento diferente, um modo de propor atividade na sala diferente e também de a gente aprender mais sobre música, né? A gente discutiu os textos que você levou e foi bem legal porque a gente aprendeu bastante coisa que a gente não tinha aprendido na faculdade. (Diário de campo, 14/dez/18)

P1 elucidou também que a interação entre ela, P2 e a pesquisadora ocorreu de maneira cooperativa e dialógica, em que cada uma contribuiu de alguma maneira, seja levando:

[...] a sua experiência de vida, de vivência com criança, de vivência com sons, de conhecimento de trabalhar no dia a dia na sala com as crianças, de conhecimento que tivemos da universidade quando a gente estava estudando pra se formar e você com a parte que você estudou de música, então né? Eu acho que tudo isso se agregou e foi produtivo. Uma com mais, outra com menos, usamos o bom senso, aonde saiu o resultado do projeto. (Diário de campo, 14/dez/18)

P2 foi ao encontro do exposto por P1 e elucidou que nas sessões reflexivas houve a oportunidade de todas apresentarem as suas opiniões, expondo, também, seus aprendizados anteriores à pesquisa de campo, sejam estes teóricos e/ou empíricos e tal viabilizou que “[...] nós pudéssemos construir juntas as atividades da melhor maneira possível para as crianças”. Ainda de acordo com P2, as sessões reflexivas foram importante pelo fato de terem auxiliado no:

[...] o aprimoramento da nossa prática pedagógica, pois sem a reflexão a gente não pode avaliar e indicar novos caminhos para a nossa prática e eu gostei também de ter aprendido coisas novas, conteúdos novos sobre a musicalização, de como proceder na prática, passamos a conhecer sobre, por exemplo, a paisagem sonora e outras coisas e isso foi muito bom. (Diário de campo, 14/dez/18)

Observa-se com isso que, a investigação em campo, por meio das sessões reflexivas, culminou na reflexão sobre a ação, transformando a ação de modo que todas as envolvidas resignificaram sua prática, isso porque é pensando “[...] criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário a reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática” (FREIRE, 1996, p. 39).

Com relação às crianças, foi possível verificar que estas construíram conhecimento musical, expressando-se por meio de brincadeiras, criando hipóteses de como manusear os objetos e instrumentos a fim de gerar sons diferentes, realizando, assim, seus próprios arranjos sonoros. Suas respostas às atividades propostas demonstram que compreenderam conceitos musicais como: paisagem sonora; ritmo; melodia; diferenciação entre som e silêncio, entre som alto, baixo, rápido e lento; entre timbres e ruído. Assim, as atividades realizadas viabilizaram o processo de musicalização infantil por parte dos(as) pequenos(as), de onde se concluiu que, o processo de musicalização infantil está baseado na produção musical pelas crianças, em que a criação, a imaginação e a invenção são os combustíveis da exploração sonora e reflexiva, como forma de ampliação do seu repertório histórico-cultural. Para tanto, há a necessidade de uma mediação docente que instigue a criança a pesquisar, explorar, descobrir, refletir e a se maravilhar com a música.

Ao final da investigação, foi proposto à direção do CEI Vila Império a construção, por parte da pesquisadora, de um Parque Sonoro que ficasse à disposição de todas as crianças da creche. Viu-se interessante a elaboração do parque, uma vez que, estaria de acordo com a proposta de exploração, escuta e criação sonoro-musical pelas crianças. O aporte teórico utilizado foi da autora Judith Akoschky (2001) com relação ao conceito de Cotidiáfonos, em que traz considerações com relação às possibilidades que os sons advindos de materiais de uso cotidiano podem assumir na exploração e criação musical das crianças.

Foram confeccionados, então, objetos sonoros por meio de materiais distintos e dispostos na quadra da creche de maneira a serem explorados por todas as crianças. Dentre os objetos estavam: baterias feitas de painéis e tampas de painéis; tambores

de garrafas de água com tamanhos diferentes a fim de emitirem sons díspares; bateria com latas de tinta grande; latinhas de refrigerante presas com cordinhas nas grades da quadra do CEI; garrafas pet de 2L com pedrinhas coloridas dentro; tubos de PVC com tamanhos diferentes confeccionados um ao lado do outro para as crianças baterem em suas extremidades com um chinelo e realizarem suas composições sonoras; tubo de plástico maleável preso às grades para as crianças conversarem e emitirem quaisquer sons através do mesmo, etc.

Pode-se verificar que todos os instrumentos do parque foram explorados pelas crianças e estas imprimiam, em seu manuseio, forças distintas ao agirem sobre eles, por exemplo, batucando de modo mais forte e fraco, realizando sons mais graves ou agudos. Algumas crianças ao ouvirem os sons que produziam dançavam ao mesmo tempo, mexendo a cabeça e o bumbum de um lado para o outro.

De acordo com Akoschky (2015, p. 85) *“Explorar es una manera de conocer: nuestras acciones en interacción con los objetos dan cuenta de sus materiales, sus formas, sus dimensiones, sus cualidades, su funcionamiento”*. Desta forma, considera-se que o Parque Sonoro do CEI Vila Império oportunizou às crianças o acesso às suas explorações, escutas e criações sonoro-musicais.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao compartilhar este trabalho, espera-se que os resultados desta pesquisa possa contribuir para a temática da ainda tão pouco explorada musicalização infantil na creche, seja no campo da prática pedagógica ou da pesquisa científica, haja vista os escassos trabalhos acadêmicos sobre o tema. Apesar disso, a maior contribuição desta investigação incidiu na própria reflexão da prática docente, uma vez que, a perspectiva colaborativa, permitiu que, juntas, pesquisadora e docentes, investigassem *como* viabilizar para e com crianças pequeninhas, possíveis meios para estas musicalizarem-se.

A pesquisa permitiu ainda, confirmar que é possível um trabalho de musicalização infantil com crianças pequeninhas. Para isso, o(a) docente não necessita ser músico/ musicista para garantir esta prática, porém, deve conhecer determinados assuntos/ temas de modo a oportunizar às crianças o acesso à musicalização, ou seja, ele(a) precisa inicialmente musicalizar-se para compreender o musicalizar e, então, elaborar propostas que favoreçam a experiência musical dos pequenos e das pequenas.

Nesse trabalho com musicalização infantil, cabe ainda ao(à) professor(a) reconhecer a criança como um ser ‘brincante’, e que, brincando, cria música, estabelecendo uma relação dialética e metafórica, pois “[...] transforma-se em sons, num permanente exercício: receptiva e curiosa [...]” (BRITO, 2003, p. 35). Ao investigar e explorar objetos e materiais sonoros, passa a descobrir novos instrumentos, sendo inventiva de ritmos e melodias.

REFERÊNCIAS

- AKOSCHKY, Judith. **Cotidiáfonos**: instrumentos sonoros realizados com objetos cotidianos. Buenos Aires: Ricordi, 2001.
- AKOSCHKY, Judith. “Desde la exploración sonora de Cotidiáfonos a la síntesis acústica” Procesos creativos em Educación Musical. In: SILVA, Helena L. da; ZILLE, José Antônio B. (Orgs.). **Música e educação**. Barbacena: EdUEMG, 2015, p. 79-94.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
- BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2010.
- BRÉSCIA, Vera Lúcia P. **Educação Musical**: bases psicológicas e ação preventiva. Campinas: Átomo, 2003.
- BRITO, Teca Alencar de. Os jogos de improvisação no processo de musicalização. In: LIMA, Sonia A. de; FONTEERRADA, Marisa T. de O. (Orgs.). **Educadores Musicais de São Paulo**: Encontro e Reflexões. São Paulo: Editora Nacional, 1998, v. 1, p. 42-58.
- BRITO, Teca Alencar de. **Música na educação infantil**: propostas para a formação integral da criança. São Paulo: Peirópolis, 2003.
- DESGAGNÉ, Serge. O conceito de pesquisa colaborativa: a idéia de uma aproximação entre pesquisadores universitários e professores práticos. **Revista Educação em Questão**. Natal, v. 29, n. 15, p. 7-35, maio/ago. 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/4443>. Acesso em 20 out. 2018.
- FERNANDES, Iveta M. B. Á. **Música na escola**: desafios e perspectivas na formação contínua de educadores da rede pública. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2009.
- FONTEERRADA, Marisa T. de O. Educação musical: propostas criativas In: JORDÃO, Gisele; ALLUCCI, Renata R.; MOLINA, Sergio; TERAHATA, Adriana M. (Coords.). **A música na escola**. Brasil. Ministério da Cultura. Allucci & Associados Comunicações: São Paulo, 2012. Disponível em: <http://www.amicanaescola.com.br/>. Acesso em: 23 dez. 2018.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).
- FREITAS, Elaine T. **As formações não usuais na música de câmara brasileira pós 1960**. Dissertação de Mestrado. UFRJ, Rio de Janeiro, 1997.
- IBIAPINA, Ivana M. L. de M.; RIBEIRO, Márcia M. G. I.; FERREIRA, Maria S. (Orgs.). **Pesquisa em Educação**: múltiplos olhares. Brasília: Liber, 2007.
- IBIAPINA, Ivana M. L. de M.. História de Professores universitários: reflexão e diálogo - In: BALDI, Elena M. B.; PIRES, Gláucia N. da L.; FERREIRA, Maria S. (Orgs.). **Políticas Educacionais e Práticas Educativas**. Natal: EDUFRN, 2011, p. 221-250.
- MAGALHÃES, Maria C. C. Sessões reflexivas como ferramenta aos professores para a compreensão

crítica das ações da sala de aula. **5º Congresso da Sociedade Internacional para a pesquisa cultural e teoria da atividade**. Amsterdam: Vrije University. Julho de 2002.

MAGALHAES, Maria C. C. Ação Colaborativa na Formação do Professor como Pesquisador. In: FIDALGO, S. S.; SHIMOURA, A. da Silva. (Orgs.). **Pesquisa Crítica de Colaboração?** Um Percorso na Formação Docente. São Paulo: Ductor, 2007, v. 1, p. 121-126.

PENNA, Maura. **Reavaliações e buscas em musicalização**. São Paulo: Edições Loyola, 1990.

PIRES, Maria Cristina de C. **O som como linguagem e manifestação da pequena infância: Música? Percussão? Barulho? Ruído?** Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP. Faculdade de Educação. Campinas: São Paulo, 2006.

SCHAFER, R. Murray. **O ouvido pensante**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1991.

SILVA, Marta Regina P. da. **Linguagem dos quadrinhos e culturas infantis: “é uma história escorridinha”**. Tese de Doutorado. Unicamp. Campinas: 2012.

TUGNY, Rosângela P. de. Modos de escutar ou: como colher o canto das árvores? In: SILVA, Helena L. da; ZILLE, José Antônio B. (Orgs.). **Música e educação**. Barbacena: EdUEMG, 2015, p. 17-32.

WISNIK, Miguel José. **O som e o sentido: uma outra história das músicas**. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

ZOCCATELLI, Barbara (org.) **“I giochi musicali dei piccoli”**. Bérghamo (ITA): Ed. Junior, 2003. (Quaderni Operativi).

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-463-4



9 788572 474634