

O Ensino de Música na Educação Infantil Pré-Escolar: uma visão sistêmica a partir da metodologia ativa

Marcia Victorio de Araújo Costa
Colégio Pedro II
marciavictorio@ig.com.br

Resumo: O artigo enfoca o ensino de música regular na educação infantil considerando três eixos: experimentar, ouvir/escutar e expressar/comunicar. As reflexões são oriundas de dois instrumentos de coleta de dados: revisão bibliográfica e observação participante. O primeiro instrumento contemplou teóricos das áreas de educação, música e psicologia com o objetivo de analisar os aspectos psicoemocionais sociais que envolvem o desenvolvimento global da criança, bem como a música como um dos componentes da educação. O segundo, as reações da criança frente às propostas musicais desenvolvidas no ambiente escolar. Pondera que atendendo as especificidades de cada ciclo de vida, a educação formal acompanha as demandas e necessidades sociais e a educação infantil inserida neste contexto possui especificidades que apontam para um ensino de música também diferenciado. Conclui que dentro de uma concepção sistêmica, as atividades pedagógico-musicais devem privilegiar os aspectos ativo-intuitivos e sócio-afetivos.

Palavras chave: educação infantil, ensino de música, metodologias ativas.

Introdução

A apreensão do mundo ocorre através dos sons e esses sons quando decodificados culturalmente se transformam em linguagem. Entretanto, quando entendida como metalinguagem extrapola todos os entendimentos porque expande o seu próprio sentido. Portanto, é como linguagem e como metalinguagem que a música por ser inerente ao próprio homem (VICTORIO, 2008), faz parte do desenvolvimento humano nos seus aspectos sensorio-motor, sócio-afetivo, cognitivo e neuronal e se apresenta como instrumento de educação em todos os níveis.

Considerando a abordagem sistêmica, é objetivo deste artigo, analisar como o processo de transmissão e apropriação da linguagem musical por meio de novos sons, de ritmos e melodias acontece na educação infantil. Para tal, inicia apresentando os aspectos históricos e legais deste segmento destacando a atuação do educador. Prosegue

distinguindo aspectos teóricos do desenvolvimento infantil a partir do pensamento de Piaget, Vygotsky e Wallon. Em seguida, relaciona-os com alguns estudiosos da pedagogia musical dos quais destaca Dalcroze, Sá Pereira, Orff, Liddy Mignone, Violeta de Gainza, Willems, Schafer e Swanwich, para então concluir que a educação e a música estabelecem uma integração valiosa em todas as etapas do desenvolvimento humano de forma global e sistêmica propondo um ensino de música na educação infantil pautado em uma metodologia ativa.

A educação infantil

No Brasil, a história da educação infantil com funções pedagógicas regulamentada por legislação específica é recente. Somente a partir da Constituição Brasileira promulgada em 1988 é que ficou assegurado em seu artigo 208, o inciso IV, o direito da criança à educação: “[...] O dever do Estado para com a educação será efetivado mediante a garantia de oferta de creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade” (BRASIL, 1988).

A partir dessa Lei, tomou-se por orientação o princípio de que as instituições de assistência social não apenas cuidariam das crianças, mas deveriam, prioritariamente, desenvolver um trabalho educacional.

Destaca-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, que, ao tratar da composição dos níveis escolares, inseriu a educação infantil como primeira etapa da Educação Básica. Essa Lei define que a finalidade da educação infantil é promover o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996).

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), a Educação Infantil deve ser oferecida em instituições de ensino formais públicas, privadas ou conveniadas, no horário diurno, em turnos parciais ou em horário integral e exige dos professores o curso do magistério como formação mínima.

Garante o referido documento que os alunos da Educação Infantil serão agrupados em classes de ensino de acordo com a idade ou grau de desenvolvimento, de forma a respeitar as etapas evolutivas do desenvolvimento físico, emocional e social da criança.

São funções da Educação Infantil:

Oferecer condições e recursos para que as crianças usufruam seus direitos civis, humanos e sociais; Assumir a responsabilidade de compartilhar e complementar a educação e cuidado das crianças com as famílias; Possibilitar tanto a convivência entre crianças e entre adultos e crianças quanto à ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas; Promover a igualdade de oportunidades educacionais entre as crianças de diferentes classes sociais no que se refere ao acesso a bens culturais e às possibilidades de vivência da infância. Construir novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a ludicidade, a democracia, a sustentabilidade do planeta e com o rompimento de relações de dominação etária, socioeconômica, etnicorracial, de gênero, regional, linguística e religiosa. (BRASIL, Resolução CNE/CEB nº 05/09, art.7º, 2009).

Para tal, o currículo da educação infantil foi dividido em três grande áreas, de modo a contemplar o desenvolvimento pessoal e social, a ampliação do universo cultural que ao mesmo tempo em que transcende engloba os interesses momentâneos e as convenções de cada grupo social, e as diversas áreas de desenvolvimento: linguagem oral, linguagem escrita, matemática, artes visuais, música e conhecimento de mundo.

O desenvolvimento pessoal e social, por sua vez, divide-se em três eixos: o conhecimento de si e dos outros que, interligados, potencializam os recursos afetivos, cognitivos e sociais necessários ao desenvolvimento pleno e integral de cada criança; o brincar, fundamento básico das ações infantis que possibilitam o desenvolvimento da criatividade e do raciocínio lógico por meio da participação, da alegria e da descontração suscitando a construção de conceitos a respeito de atitudes e valores, bem como a elaboração dos seus sentimentos; e a dimensão expressiva/subjetiva do movimento, considerando-se nele, o desenvolvimento psicomotor da criança de 0 a 6 anos de idade.

Sendo assim, a Educação Infantil tem como objetivo proporcionar condições adequadas para dentro de uma visão sistêmica, promover o bem estar da criança, seu desenvolvimento físico, emocional, intelectual, moral e social, a ampliação de suas experiências e estimular o interesse da criança pelo processo de conhecimento do ser

humano, da natureza e da sociedade, com vistas ao pleno desenvolvimento de sua autonomia enquanto cidadão do mundo. (VICTORIO, 2015)

Aspectos teóricos do desenvolvimento infantil

Escolhemos Piaget, Vygotsky e Wallon para embasarem teoricamente o desenvolvimento infantil por considerá-los envolvidos com a percepção global da criança e, por esse motivo, próximos ao entendimento do ensino sistêmico da música.

De acordo com Piaget (1974), é o conhecimento que possibilita novas formas de interação com o ambiente, por sua vez proporcionados pela adaptação desse conhecimento. No processo global de adaptação, estão implicados dois processos complementares: a assimilação e a acomodação. Assimilação significa tentar solucionar uma situação nova com base nas estruturas antigas e acomodação o processo de modificação de estruturas antigas com vistas à solução de um novo problema de ajustamento. É, pois, pelo processo de aprendizagem construído por meio das adaptações proporcionadas pelo esquema de assimilação e acomodação, que a criança desenvolve-se e adentra no mundo dos adultos.

Piaget (1974) desenvolveu também a ideia da construção desse conhecimento de acordo com os estágios do desenvolvimento. Ou seja, a cada etapa, a aprendizagem se constrói mediante formas diferentes de apreensão do mundo.

Vygotsky (2007) buscou compreender a origem e o desenvolvimento dos processos psicológicos ao longo da história da espécie humana e da história individual. Pontuou que desde o nascimento da criança, o aprendizado está relacionado ao desenvolvimento e “é um aspecto necessário e universal do desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas” (VYGOTSKY, 2007, p. 95).

Vygotsky atribuiu um papel preponderante tanto ao caráter reflexivo das relações quanto às relações sociais nesse processo, tanto que a corrente pedagógica que se originou de seu pensamento é chamada de socioconstrutivismo ou sociointeracionismo.

O projeto da teoria psicogenética Wallon (1986) é o estudo da pessoa considerando suas dimensões afetiva, cognitiva e motora sem priorizar um aspecto sobre o outro e

considerando suas relações com o meio em que age e interage. Considera ainda que a inserção da criança no mundo social se dá pelas vias objetiva/cognitiva e subjetiva/afetiva, por meio do seu corpo e do movimento que ele produz: “(...) o movimento tem um significado de relação afetiva com o MUNDO (é a expressão material de uma dialética subjetivo-afetiva), que projeta a criança na sua história biossocial” (WALLON apud FONSECA, 1985, p. 20) Enfatiza que os comportamentos motores desempenham um papel importante na elaboração das funções psicológicas dos primeiros anos de vida, acompanhando e sustentando, futuramente, os processos mentais.

Ressalta-se que o estudo de Wallon sempre foi centrado na criança contextualizada, portanto, o ritmo no qual ocorrem as etapas do desenvolvimento pode não ser igual para todas e nem ocorrer de forma linear, podendo ser marcados por crises que afetam o comportamento da criança e apresentando-se como a mola propulsora do desenvolvimento infantil. (WALLON, 1986)

Os três teóricos apresentados, cada um a seu estilo, contribuem para o entendimento do desenvolvimento infantil dentro de uma perspectiva sistêmica que considera tanto a criança quanto o ambiente em que vive como condições para o desenvolvimento humano. Desse modo, conclui-se que, embora exista uma tendência inata ao desenvolvimento, a criança necessita dos vínculos sociais e afetivos para diferenciar-se e que assim como a aquisição da linguagem, as interações mediadas pelo corpo são essenciais. Neste sentido, o corpo e a ludicidade apresentam-se como fundamentais para o desenvolvimento infantil.

Aspectos teóricos da pedagogia musical

É possível perceber o paradigma sistêmico entre teóricos da pedagogia musical. A noção de ação no ambiente ao mesmo tempo em que se é afetado por ele transparece no pensamento de Dalcroze, Sá Pereira, Orff, Liddy Mignone, Violeta de Gainza, Willems, Schafer e Swanwich, conforme veremos a seguir.

De acordo com Dalcroze (1925), o ritmo, a formação auditiva e a improvisação são elementos essenciais para a formação do músico e do homem em geral. No entendimento

do pedagogo musical, a música transporta sua harmonia, sua melodia, seu ritmo, sua frase e seus silêncios para falar à nossa alma. É por meio do corpo que o som chega à alma e por isso os movimentos são tão essenciais. As relações entre externo/interno, bem como entre subjetivo/objetivo são preponderantes no desenvolvimento musical e esta é uma compreensão muito mais ampla que a mecanicidade dos movimentos virtuosos.

Sá Pereira (1937) adotou o ensino ativo-intuitivo com os objetivos de levar a criança a adquirir intuitivamente o conhecimento dos elementos básicos musicais, ensinar-lhe os símbolos musicais e desenvolver a capacidade de concentração. Para ele, a aprendizagem somente é possível por meio da experiência, da troca com o ambiente.

Para Orff (apud FONTERRADA, 2005), todo conhecimento provém da experiência. Ele utilizava o ritmo da palavra, o movimento e também a expressão plástica na experiência musical, sendo que a improvisação é parte fundamental de seu método.

O principal fundamento da pedagogia de Orff é o conceito de música elementar. Na sua concepção a música é uma forma de expressão natural e deve ser aprendida através da observação, da imitação e da apropriação, como qualquer outra linguagem.

A grande contribuição de Orff para o nosso entendimento sistêmico reside no fato de que para ele, o meio afeta a criança que por meio das vivências experimentadas constrói o seu conhecimento.

A metodologia proposta por Liddy Mignone centrava-se no aluno, buscando compreendê-lo em seus aspectos psicológicos e emocionais. De acordo com Rocha (2005), Liddy propôs uma inversão dos eixos norteadores da prática pedagógica musical vigente focada na técnica virtuosa buscando atender às características do desenvolvimento infantil apresentadas por Piaget e, para tal, desenvolvia atividades lúdicas que envolviam práticas musicais de canto, execução instrumental e movimentação do corpo.

Para Violeta de Gainza (apud VICTORIO, 2011), a música é um elemento de fundamental importância, pois movimenta, mobiliza e, por isso, contribui para a transformação e o desenvolvimento. De acordo com a psicopedagoga musical, a música, por meio do ritmo e do som, da melodia e da afetividade, atinge motricidade e sensorialidade. (GAINZA, 1988)

Para Willems (apud ROCHA, 1990), todas as crianças devem ter a possibilidade de aprender música, pois os elementos fundamentais da atividade musical são próprios do ser humano. Considera que os fundamentos da educação musical encontram-se nas relações psicológicas existentes entre a música, o ser humano e o mundo criado. Tem como objetivos desenvolver o ouvido musical e o senso rítmico, bem como cultivar a abertura à linguagem e à arte musical de diferentes épocas e de diversas culturas. (WILLEMS apud PAZ, 2000)

Schafer (1991) considera que além da educação dos sentimentos, deve-se buscar uma diversidade musical que envolva diferentes tipos e combinações de expressão, sentido e informação musicais, e também, o entendimento das circunstâncias artístico-histórico-culturais. Embora a preocupação com a educação dos sentimentos e desenvolvimento afetivo-cognitivo do aluno esteja presente em muitas estratégias de ensino musical, se faz necessário que o fazer musical esteja no centro da metodologia empregada em sala de aula, buscando a alegria de se produzir músicas.

A síntese de sua metodologia engloba o trabalho com "paisagens sonoras" ou valorização do ambiente, a busca de um terreno comum a todas as artes e o descobrimento das potencialidades criativas dos alunos. (SCHAFER apud VICTORIO, 2015)

Swanwich (2003) considera que o desenvolvimento musical se dá numa sequência, dependendo das oportunidades de interação com os elementos da música, do ambiente musical que o cerca e de sua educação, guardando relação com a faixa etária. Para o educador, o fundamental é que os conteúdos sejam trabalhados de maneira integrada e equilibrada. No Brasil, esse processo ficou conhecido como TECLA: Técnica, Execução, Composição, Literatura e Apreciação.

Com base nas metodologias apresentadas, destaca-se como princípios básicos da Educação Musical a experimentação, a consciência musical e a criação, apoiados em uma metodologia ativa na qual criança, educador, processos e meio se relacionam e determinam a construção sistêmica do conhecimento possibilitando o desenvolvimento global do aluno.

A música na educação infantil: alguns relatos e depoimentos

Considerando-se os eixos experimentar, ouvir/escutar e expressar/comunicar, não hierárquicos, mas sequenciais como nos diria Swanwich, observamos que as atividades pedagógico-musicais deverão privilegiar as atividades ativo-intuitivas e as atividades sócio-afetivas por englobarem níveis de apreensão e compreensão do som/música. A título de exemplificação relataremos três atividades representativas de cada um dos eixos anunciados.

O primeiro eixo relaciona-se ao experimentar. A partir de diferentes objetos como latas de tamanhos variados, pedrinhas, contas, chapinhas, pedaços de pau, garrafas pet, entre outros materiais, as crianças foram estimuladas a criarem objetos sonoros. Uma delas viu-se envolvida com um papel de presente colorido deixado ao canto da sala, que imediatamente atraiu a atenção de outra que, com a intenção de jogá-lo ao cesto de lixo, o amassou vigorosamente. Chamei a atenção delas para o som produzido. Distribuí folhas de revistas para que todos experimentassem a atividade e o que se seguiu foram sons de amassos, rasgos e muita risada.

- “Tia, é muito legal fazer esse som! Parece até com aquele instrumento ali (apontando para um reco-reco), só que desse jeito é mais legal porque você deixou fazer coisa errada.”

Aproveitei a deixa para responder:

- “É que nem sempre o errado é errado, né?”

Neste caso, podemos observar o pensamento sociointeracionista de Vygotsky se fazendo presente na construção do pensamento reflexivo aliada aos laços de afeto que permitiram a espontaneidade de uma afirmativa tão carregada da pretensa permissividade que, por sua vez, é inerente ao ato criativo, como nos fez pensar Wallon e Schafer.

O segundo eixo aponta para o compromisso de levar a criança a ouvir discriminando os sons, a utilizar o sentido da audição discernindo-os conscientemente. É o momento de se ampliar o repertório musical da criança, como propôs Liddy Mignone, e também de incentivá-la a descobrir nuances, diferenças, categorias. Mais do que ouvir, a criança deve escutar o que ouve, ou seja, atribuir sentido e significado ao que lhe afeta sonoramente.

Propus às crianças que deitassem ao chão e, em silêncio, prestassem atenção às batidas do seu próprio coração. Fui, uma a uma, colocando minha mão e reproduzindo as batidas com a voz de modo a estabelecer um elo de afeto e segurança com cada criança. Do coração mais acelerado ao mais lento, todos foram sendo uniformizados em um só pulso. Depois, perguntei quais outros sons o nosso corpo produz e solicitei que os reproduzissem com a voz.

- “A barriga faz som de fome!”, nomeou uma criança e todos caíram na gargalhada. Uma grande orquestra de sons de fome surgiu e comecei a reger sugerindo dinâmicas variadas que grafamos na linguagem da fome, até que com muita, muita fome saímos para o lanche. Esta atividade exemplifica uma das propostas de Shafer e traz também a de Gainza, Liddy e Willems, pois, a música, sem dúvidas, se apresentou como um excelente meio de expressão e comunicação de sentimentos e sensações.

Considerando a voz como o primeiro veículo expressivo, destaca-se no terceiro eixo a importância do cantar individual e coletivamente porque no canto a criança tem a oportunidade de escutar a si própria, ao outro e ao grupo todo desenvolvendo a noção de grupo (Vygotsky). A interpretação da canção, embora pessoal, deve ser compartilhada com o grupo e os gestos dela decorrentes, respeitados e até imitados espontaneamente.

- “Quem quer brincar de cantar hoje?”, pergunto e logo várias crianças se manifestam afirmativamente. Com o microfone em punho a divertida brincadeira de cantar começa e nela vale música conhecida e música inventada, vale cantar sozinho ou com o amigo, vale ensinar e vale aprender porque desta forma a vida vai sendo musicada e vivida com alegria.

Reconhecemos nas atividades apresentadas, todas com intensa carga de ludicidade e carregadas de afetos, oportunidades de aprendizagem musical centrada nos três eixos: experimentar, ouvir/escutar e expressar/comunicar.

Conclusão

De Piaget, Vygotsky e Wallon recebemos a contribuição para o entendimento do desenvolvimento infantil dentro de uma perspectiva globalizadora que considera ao mesmo

tempo uma tendência inata ao desenvolvimento e a necessidade dos vínculos sociais e afetivos para o desenvolvimento psicossocialmotor da criança.

De Dalcroze, Sá Pereira, Orff, Liddy Mignone, Violeta de Gainza, Willems, Schafer e Swanwich, a compreensão de que a experimentação, a consciência musical e a criação são essenciais para o desenvolvimento da linguagem musical.

Das práticas musicais demonstradas o entendimento de que as atividades pedagógico-musicais devem privilegiar os aspectos ativo-intuitivos e sócio-afetivos.

Da interface entre os teóricos visitados e as práticas apresentadas, concluímos e propomos um ensino de música na educação infantil pautada na construção empírica e sensível do conhecimento de modo a possibilitar o desenvolvimento global do aluno.

Sendo assim, para que a criança se abasteça da riqueza sonora e expanda sua curiosidade para outros domínios cognitivos, conclama-se que a Educação Musical na Educação Infantil deve abranger a concepção sistêmica eu-outro-meio e ser fundamentada na experimentação sonora, no jogo e na ludicidade, tendo o corpo como referência para todas as relações que se estabelecerão a partir do contato ativo-intuitivo e sócio-afetivo com os elementos musicais.

Referências

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394). Brasília, DF: Ministério da Educação, 1996.

_____. BRASIL, Resolução CNE/CEB nº 05/09, art.7º. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2009.

DALCROZE, Jaques E. Ritmo, Música e Educação. Milão: Ulrico Hoepli Ed., 1925.

FONSECA, V. Psicomotricidade. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

FONTEARRADA, Maria Trench de Oliveira. De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação. São Paulo: UNESP, 2005.

GAINZA, Violeta Hensy. *Estudos de Psicopedagogia musical*. Tradução de Beatriz C. Canabrava, São Paulo: Summus, 1988.

PAZ, Ermelinda A. Pedagogia Musical Brasileira no Século XX, Metodologia e Tendências. Brasília: Editora MusiMed, 2000.

PIAGET, Jean. Seis estudos de psicologia. Tradução de Maria Alice Magalhães Amorim e Paulo Sérgio Lima Silva. Lisboa: Dom Quixote, 1974.

ROCHA, Carmen Maria Mettig. Educação Musical: Método Willems. Bahia: Faculdade de Educação da Bahia, 1990.

ROCHA, Inês de Almeida. Pudor ou prudência: contraponto entre o manuscrito e o impresso na escrita de Liddy Chiaffarelli Mignone. XIV Encontro Anual da ABEM. Anais. Belo Horizonte, 2005.

SA PEREIRA, A. Psicotécnica do ensino elementar da música. Rio de Janeiro, 1937.

SHAFER, R. Murray. O ouvido Pensante. Trad. Marisa Fonterrada, Magda R. Gomes daSilva, Maria Lucia Pascoal. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1991.

SWANWICK, Keith. Ensinando Musica Musicalmente. Trad. Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Moderna, 2003.

VICTORIO, Marcia. Impressões Sonoras – a música na arteterapia. Rio de Janeiro: WAK editora, 2008.

_____. O bê-a-bá do dó-ré-mi: reflexões e práticas sobre educação musical nas escolas de ensino básico. Rio de Janeiro: WAK editora, 2011.

_____. Um jardim musical - a música na educação infantil pré-escolar. Rio de Janeiro: WAK editora, 2015.

VIGOTSKI, L. S. A formação social da mente. 7 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WALLON, Henri. Psicologia. São Paulo: Ática, 1986.