

Jogos e brincadeiras musicais no ambiente escolar: experiências lúdicas para o desenvolvimento rítmico da criança entre cinco e seis anos

Amanda Aigner de Melo
Faculdade de Música do Espírito Santo
aaignerdemelo@gmail.com

Izaura Serpa Kaiser
Faculdade de Música do Espírito Santo
izaurakaiser@uol.com.br

Comunicação

Resumo: Pretende-se investigar o papel dos jogos e brincadeiras musicais em escolas regulares – públicas e particulares – no processo de musicalização com crianças de cinco a seis anos, privilegiando o desenvolvimento rítmico nesta faixa etária. Para tal fim, apreciamos os conceitos da relação corpo/ritmo de Fernandes (2010) e Souza (2009); de ludicidade de Maluf (2016); de atividades coletivas encontradas em Cunha (2013) e Souza e Joly (2010). Na pesquisa de campo serão observadas crianças em aulas de música, aplicados questionários aos coordenadores/pedagogos, professores e pais, bem como entrevistada uma educadora musical. Percebe-se que o fato dos jogos e brincadeiras musicais fazerem parte constantemente do cotidiano infantil – apresentando em sua composição variados elementos rítmicos –, os tornam ideais para resolver dificuldades de ordem musical. Observa-se que o professor é responsável por inserir o lúdico na rotina escolar, todavia seguindo objetivos determinados, uma vez que as crianças formulam seu entendimento sobre as coisas através dos divertimentos. Conjectura-se que, no ensino coletivo, os alunos são incentivados pelas ações uns dos outros, reproduzindo-as entre si. Crê-se que tais ações se traduzem em respostas rítmicas, cerebrais e corporais no indivíduo.

Palavras-chave: Relação corpo-ritmo, jogos e brincadeiras musicais, atividades coletivas.

Introdução

A educação infantil precisa ser um lugar em que a criança pode conviver diariamente com seus erros e acertos, observar diferentes condutas, descobrir as coisas que gosta; essas experiências, porém, são resultantes de atividades indispensáveis para ela – os jogos e as brincadeiras. A partir deles, os pequenos aprendem e se conectam à vida que os cerca.

Os jogos e brincadeiras podem auxiliar a criança na aquisição de habilidades musicais, segundo leituras já realizadas. Em seus próprios brincos, elas acabam executando formas

rítmicas complexas, sem ter a percepção de tal fato. Destaca-se também que estas potencialidades podem se desenvolver ainda melhor usando conscientemente o corpo, com atividades que enfatizem as vivências coletivas e sejam dirigidas adequadamente pelo professor – prezando pelo alcance de objetivos pedagógicos.

Considerando a importância dos jogos e brincadeiras musicais para a resolução de dificuldades rítmicas da criança, nos indagamos: É possível que jogos e brincadeiras musicais possibilitem maiores facilidades para o desenvolvimento rítmico da criança, entre cinco e seis anos de idade? Em que medida as atividades musicais coletivas podem proporcionar experiências que irão contribuir no processo de desenvolvimento das habilidades rítmicas da criança? Até que ponto os professores de música utilizam atividades e recursos alternativos no processo de construção rítmica da criança, adequados à sua faixa etária?

Se as vivências infantis podem contribuir para o processo de socialização da criança, sendo a música uma de suas formas de expressão, levantamos as seguintes questões: É possível que jogos e brincadeiras funcionem como mecanismo auxiliar no cumprimento de regras de convivência no ambiente escolar? Até que ponto os jogos e brincadeiras operam como elementos agregadores entre os alunos, superando as barreiras e diferenças oriundas de suas diversidades de concepções e comportamento? Será que os valores e/ou princípios da instituição auxiliam no desenvolvimento da comunicação e expressão musicais da criança?

Tendo em vista o interesse pessoal do aluno por música, as relações com o professor e o papel da família em influenciar no aprendizado musical, nos perguntamos: Será que o interesse da criança em estudar música impulsiona o seu processo de aprendizagem musical? Até que ponto o relacionamento do aluno com o professor pode afetar de forma positiva o seu processo de construção musical? É possível que as crianças que recebem incentivo familiar apresentem melhores resultados nas aulas de música?

Justificativa

Este trabalho foi motivado por uma prática negativa vivenciada pela pesquisadora em seu processo de aprendizado musical dos quinze aos dezoito anos de idade. Esta experiência abordava a música, o ensino do piano e teoria musical de forma tradicional. A

partir da disciplina optativa *Jogos e vivências musicais no ensino infantil*, ofertada em sua graduação, a pesquisadora teve uma nova perspectiva de como pode se dar o aprendizado musical através do lúdico, do jogo e da brincadeira.

Em contato com diferentes metodologias durante as aulas da graduação em música, obteve resultados positivos com a aplicação dos jogos e brincadeiras no processo de ensino-aprendizagem musical, no período do estágio supervisionado na Educação Infantil no CMEI Laurentina Mendonça Correia, bairro Consolação, município de Vitória.

Simultaneamente, a pesquisadora atuou como monitora no setor de Musicalização Infantil da faculdade, onde observou melhor a utilização dos jogos e brincadeiras musicais, em faixas etárias variadas, definindo a escolha deste tema para investigação.

Objetivos

Pretende-se investigar o papel dos jogos e brincadeiras musicais em escolas regulares – públicas e particulares – no processo de musicalização com crianças de cinco a seis anos, privilegiando o desenvolvimento rítmico nesta faixa etária, através da observação de crianças em aulas de música, aplicação de questionários aos coordenadores/pedagogos, professores e pais, bem como entrevista a uma educadora musical.

Como objetivos específicos, tenciona-se pesquisar como os jogos e brincadeiras podem se tornar um elemento integrador no meio infantil, bem como a presença de valores e princípios da instituição podem interferir na expressão musical da criança. Além disso, identificar o papel dos relacionamentos interpessoais que a criança constrói com o educador e a atuação da família no incentivo ao seu interesse pela música.

Referencial teórico

O universo infantil é marcado por brincadeiras, jogos, momentos de faz-de-conta, alegrias e encantamentos, construindo, nesta fase do ser humano, um mundo de magia e fantasias. A música está comumente incorporada aos jogos e às brincadeiras.

Para Oliveira (2015, p. 28), “O brincar faz parte do cotidiano e é uma necessidade do ser humano, sendo uma atividade livre e social que contribui para o conhecimento e interação

entre os pares”. A brincadeira, portanto, constitui-se mais do que um mero ato habitual à criança; aliás, “a necessidade de brincar é inerente ao desenvolvimento” (MALUF, 2005, p. 18). Os pequenos compreendem o mundo à sua volta a partir dos divertimentos; sua curiosidade os leva a explorar e a produzir saberes essenciais. Por esse motivo, “Participar de brincadeiras é uma excelente oportunidade para que a criança viva experiências que irão ajudá-la a amadurecer emocionalmente e aprender uma forma de convivência mais rica” (MALUF, 2005, p. 21).

As aprendizagens musicais estão inseridas num ambiente de jogos, os quais favorecem a criação de um contexto apropriado para a sua manifestação, conforme coloca Souza (2009, p. 182). A autora frisa que, “nesse contexto as crianças desenvolvem habilidades musicais em interações colaborativas e aprendem a mutuamente conectar e estruturar suas ideias, bem como a solucionar problemas musicais”.

Souza (2009, p. 69) relata a pesquisa realizada por Harwood (1998), em que “observou os jogos musicais de meninas afroamericanas”, destacando os jogos de mãos. Em seu trabalho, ela mostra que “as crianças compartilham ideias musicais, sincronizam seus ritmos e movimentos com outros, imitando ideias melódicas simples”.

Apesar da simplicidade melódica, Souza (2009, p. 72) constata nos estudos de Marsh e Young (2006) a existência da polimetria nos jogos musicais de mãos, ao se comparar o ritmo do texto cantado ao dos padrões dos movimentos de mãos, salientando a “predominância de um padrão ternário no ritmo da batida das mãos, em conjunto com um texto de padrão binário”. Esta é uma atividade que trabalha a independência rítmica de forma lúdica e natural da criança, através da brincadeira e do movimento corporal. Obviamente, a criança escolherá a brincadeira ao invés das lições no caderno e leitura métrica tradicional.

Fernandes (2010, p. 82) explica que, “Para Dalcroze, o *ritmo* é o elemento mais ligado à vida”, uma vez que o próprio corpo produz padrões rítmicos com as batidas do coração, no ato de caminhar ou respirar, por exemplo. Assim, os ritmos corporais “devem ser conectados com a música para que o movimento corporal seja utilizado sempre para desenvolver o senso rítmico em qualquer estágio de complexidade”.

O trabalho de ligar o ritmo musical ao deslocamento corporal pode facilitar a percepção auditiva e a aquisição de conceitos como métrica, andamento e execução de figuras

rítmicas, pois, “O estudo do ritmo por meio do movimento desperta a sensação rítmica corporal e desenvolve a expressão, a concentração e a execução do movimento rítmico” (FERNANDES, 2010, p. 82). Este aprendizado se reflete claramente quando, “Através de estímulos sensoriais, geralmente auditivos, [...] conseguimos um desencadeamento de respostas mentais e físicas por meio de movimentos corporais” (FERNANDES, 2010, p. 80). Podemos acreditar que, mediante a pedagogia de Dalcroze e para os outros autores citados, os jogos e brincadeiras musicais estão em concordância com as necessidades de aprendizado infantis que prezam a ludicidade, o movimento corporal e, no caso desta pesquisa, o enfoque rítmico.

Quando pensamos em *coletividade*, nos remetemos a um grupo que possui suas particularidades e peculiaridades, de acordo com cada indivíduo. Porém, o sentido essencial do grupo gira em torno de um objetivo comunitário.

Souza e Joly (2010, p. 107) relatam suas experiências em sala de aula relacionadas ao trabalho musical em grupo, frisando o surgimento de unidade na equipe. Dizem eles que, “Nas aulas foi constatado que a prática musical em grupo contribuiu para o desenvolvimento de uma união do mesmo”.

Segundo Cunha (2013, p. 347), “Ao inserir-se no fazer musical, a pessoa constitui-se no sujeito de sua ação, um sujeito musicante. A música torna-se o produto do que é feito por ele e por aqueles que com ele compartilham da ação”. Ou seja, a construção musical coletiva é rica e proporciona a autonomia do sujeito. Ao mesmo tempo que – em sua ótica pessoal – ele é o centro de sua produção musical, é também uma partícula de uma formação maior e que possui uma identidade.

Para a criança, a atividade coletiva é uma forma de ler o mundo, ocupá-lo e produzir conhecimento (SOUZA, 2009, p. 53). As aulas grupais podem trazer vários benefícios, como “o respeito pelos colegas, a cooperação que as atividades realizadas em coletivo exigem e a união da turma na busca de alcançar objetivos que sejam comuns a todos, como por exemplo, cantar e dançar em roda ao mesmo tempo” (SOUZA; JOLY, 2010, p. 101).

No caso da educação musical, acreditamos que, como nos mostra Fernandes (2010, p. 81), “As respostas mentais e físicas tornam-se mais evidentes no ensino coletivo devido ao encorajamento e imitação mútua”, como se observa na proposta da Rítmica de Dalcroze.

Segundo Souza e Joly (2010, p. 108), é possível perceber “a necessidade do ser humano de se relacionar com os outros, pois sua aprendizagem acontece por meio dessas trocas sociais”. Para Souza (2009, p. 45), as experiências são grandes motivadoras do conhecimento. Elas ocorrem “em um contexto de aprendizagem que se apresenta no contato com a prática produzida na interação social de determinado grupo de pessoas, bem como pelos conflitos decorrentes do aperfeiçoamento dessas práticas”. Estas vivências serão capazes de fornecer à criança um aprendizado que valoriza sua história e a do conjunto que a cerca.

Bolas, brincadeiras de roda, danças, histórias, jogos de mãos e copos, elásticos, instrumentos musicais feitos de material reciclado – o repertório dos brinquedos e brincadeiras para as crianças é vasto. Diante de tantos e variados recursos, como se comporta o professor com relação à ludicidade?

Vale destacar a visão de Maluf (2016, p. 21), em que a “Atividade lúdica é toda e qualquer animação que tem como intenção causar prazer e entretenimento em quem a pratica”. Pensando no ensino musical infantil, na escola, e levando em conta que “A ludicidade ocupa um lugar especial na vida das crianças, pois é uma das principais formas de ação [...] sobre o mundo” (SOUZA, 2009, p. 53), acreditamos que o lúdico – representado pelo jogo, brincadeira, atividades e recursos alternativos – deve fazer-se presente na realidade da sala de aula. Afinal de contas, como coloca Maluf (2005, p. 29), “podemos sempre desenvolver a motricidade, a atenção e a imaginação de uma criança, brincando com ela. O lúdico é o parceiro do professor”.

Souza (2008, p. 78) salienta que “é através de brincadeiras que a criança constrói seu próprio pensamento”, cabendo então ao professor “criar oportunidades para que o brincar aconteça na escola de forma educativa”. O educador deve priorizar em seu planejamento o uso de atividades que sejam relevantes para os alunos e fornecer a conjuntura necessária para que estas práticas se realizem, prezando variados tipos de interação social.

O professor deve ter discernimento na escolha das atividades de acordo com a faixa etária, bem como entender as demandas dos alunos pois, como coloca Mantovani (2009, p. 49), é preciso ter sempre um objetivo a ser atingido a partir de determinada atividade, levando “em consideração o nível de aprendizagem dos participantes, bem como sua faixa etária e a

quantidade de alunos em sala de aula”. O educador musical tem como responsabilidade zelar pela educação significativa, conforme Santos (2008, p. 18), cujos “jogos não devem ser utilizados ao acaso, mas sim como meios para se alcançar determinados objetivos didáticos”.

Scherer e Domingues (2012, p. 11) refletem que “a formação do educador musical não se esgota só no domínio da linguagem musical, mas sim em conhecimentos pedagógicos e musicólogos, [...] como também envolve a concepção de música e de educação deste profissional”. O professor que atua no universo infantil precisa levar em consideração as várias dimensões que a criança pequena traz consigo e dominar igualmente várias áreas que o ajudarão a lidar mais acertadamente com as questões que surgem no cotidiano da sala de aula.

A música também tem a sua importância para outras áreas, cumprindo função de meio para outras finalidades. Neste âmbito, os jogos e brincadeiras musicais desempenham um papel importante com referência às regras de convivência.

Os divertimentos infantis, de acordo com Maluf (2005, p. 81), são dotados de múltiplas funções sociais, sendo por meio deles que “as crianças aprendem sobre regras de comportamento”; é na brincadeira que a “criança observa condutas, apropria-se de valores e significados, compondo um repertório de regras que tecem os diversos papéis sociais”. Segundo Santos (2008, p. 23), este conjunto de normas e a compreensão das mesmas se dá no “jogo de faz-de-conta”, visto que nele “a criança vive diferentes papéis adultos observados nas suas vivências”.

Melo e Santos Júnior (2016, p. 7) evidenciam que as aulas de música na educação infantil propiciam o cultivo de práticas que podem oferecer “benefícios aos alunos tanto no que diz respeito à sua aprendizagem como às suas relações com os que o rodeiam”. Para Maluf (2016, p. 39), “Quando a criança aprende a conviver com outras pessoas é que aprende as normas da convivência e deixará de ser egocêntrica”, porque passa a perceber o outro e entende que, nesta comunidade em que habita, “há normas que necessitam ser obedecidas” (MALUF, 2016, p. 38).

As relações sociais estão profundamente inseridas no mundo infantil. O meio escolar é, para a criança, uma espécie de laboratório, em que poderá construir suas experiências sociais através do contato coletivo.

Para Oliveira (2015, p. 28), as atividades lúdicas também podem servir como mecanismos de socialização, além da função de facilitadoras do desenvolvimento cognitivo infantil, já que “ênfatizam a importância dessa aprendizagem estar voltada para o aspecto da sociabilidade das crianças. O brincar mostra-se, então, como atividade social fundamental entre as crianças”.

Maluf (2005, p. 93) discorre que “A escola favorece a socialização na medida em que permite diferentes formas de comunicação entre crianças”, deixando a cargo dos professores, fisicamente, “a preparação das situações que irão facilitar interações através das quais a criança possa aprender com materiais, objetos e coisas. E mentalmente, com conceitos, problemas e desafios”.

Baseando-se em Oliveira (1992a), Machado (1999, p. 88) explica que as incompatibilidades, ao contrário do que normalmente se pensa, são grandes aliados no processo de interação social, em que elementos como “a linguagem, a necessidade de negociar significados, de solucionar problemas e autocontrolar a conduta se fazem presentes”. Deste modo, aos poucos, os pequenos vão compreendendo a importância do trabalho em equipe e a conviver com as diferenças uns dos outros, como peças de um quebra-cabeças que as ajudarão a enxergar uma imagem do universo em que habita e explora.

As formas de manifestação do ser humano são variadas. A expressividade está ligada principalmente às artes, movimentos e brincadeiras, realidades que estão naturalmente presentes no espaço infantil.

Com base no trabalho de Carmo e Duarte (2011), Souza e Duarte (2017, p. 4) defendem que “os modos como as crianças se expressam – pela brincadeira, arte, música etc. – precisam compor a prática pedagógica no trabalho com os pequenos”. Salientam ainda a importância de incorporar tais vivências ao ensino infantil, dizendo que “A linguagem musical [...] faz parte da expressão do sujeito” (SOUZA; DUARTE, 2017, p. 8).

É papel do professor, por estar em contato direto com a criança, “propiciar [...], por meio de atividades lúdicas, a melhoria de suas formas de comunicação e expressão, desenvolvendo não apenas a linguagem oral, mas também outras linguagens: gráfica [...], mímica, música, dança, entre outras” (MALUF, 2016, p. 66). A escola, para Souza e Duarte

(2017, p. 4), deve ser “um local de refúgio, de expressão e construção da sensibilidade da criança”, objetivando a “formação de sujeitos sensíveis ao conhecimento e ao mundo”.

A música pode facilmente prender a atenção e encantar a muitos com simples melodias. Porém, quando se trata de aprendizado – e isso vale para qualquer área do conhecimento ou procedimento que se deseja dominar –, é importante não apenas possuir recursos para que este desenvolvimento aconteça, mas também que o aluno sinta afinidade e que anseie por esta experiência.

Maluf (2005, p. 90) acredita que “A criança busca o prazer, fugindo sempre de coisas indesejáveis. A existência do prazer nas atividades permite o esforço e a utilização de seu tempo para aprender”. Entende-se que, para a criança investir em determinado aprendizado, ela precisa sentir o desejo de realizar tal atividade, que deverá alegrar e dar sentido à sua existência. Os ensinamentos, quando estão relacionados à realidade do aluno, impulsionam seu processo de aprendizagem, pois “os escolares alcançam um rendimento infinitamente melhor quando se apela para seus [interesses] e quando os conhecimentos propostos correspondem às suas necessidades” (PIAGET, 1991, p. 39).

Para Campos (2000, p. 79), “A porta aberta para a afetividade na música está na musicalização voltada para o interesse”, em que a “chave para o prazer de fazer música” se dá na “realização e satisfação de sentir ‘eu posso’ realizar o que ‘eu gosto’”.

Antigamente, o relacionamento entre professor e aluno era distanciado e pautado por autoritarismo. A partir do construtivismo, o professor assume o papel de orientação da aprendizagem, a qual passa a ser construída pelo próprio aluno. Neste contexto, a afetividade passa a ter um papel crucial na aprendizagem.

Campos (2000, p. 68) analisa a afetividade como de “grande importância nas relações, tanto seja na relação da pessoa consigo mesma quanto na relação entre professor e aluno”. Para Maluf (2016, p. 44), é fundamental construir “uma relação afetiva próxima e constante com as crianças, lançar um olhar cuidadoso sobre suas necessidades afetivas, intelectuais, físicas e motoras”.

Na educação infantil, segundo Rossi (2012, p. 15), “é através do vínculo aluno-professor que se dá a aprendizagem, que acontece especialmente no campo emocional”. Por esse motivo, Mello e Rubio (2013, p. 8) argumentam ser “de acordo com o grau de afeto

apresentado entre as duas partes que a interação se realiza e constrói-se um conhecimento altamente envolvente”. A criança internaliza suas experiências de maneira singular ao conviver com pessoas diferentes; desta maneira, se tratada pelo educador com doçura, sendo reconhecida e amada, “a criança interiorizará um bem-estar emocional, sentindo-se protegida e segura de seu espaço dentro do grupo”.

Como visto anteriormente, o carinho, o amor e o *se fazer presente* na vida da criança são aspectos de grande importância, tanto para seu aprendizado, como para seu crescimento pessoal. As relações familiares possuem grande peso na vida infantil, podendo tanto incentivar o desenvolvimento, como desmotivá-lo.

Para Mello e Rubio (2013, p. 2), a “afetividade exerce um papel importantíssimo em todas as relações”, atuando sobre “a percepção, o sentimento, a memória, a autoestima, o pensamento, a vontade e as ações”. Todas essas esferas fazem parte da composição do ser humano, e para que haja estabilidade entre elas, o afeto se faz “um componente essencial da harmonia e do equilíbrio da personalidade humana”.

Veloso (2014, p. 9) assinala que “A família desempenha um papel importante na formação do indivíduo, pois permite e possibilita a constituição de sua essencialidade”. Este processo de construção do *ser criança*, é, em sua maior parte, de responsabilidade dos familiares, e não apenas da escola e do professor, como muitos acreditam. Segundo Machado (1999, p. 94), “a atuação dos profissionais de educação infantil se faz em caráter complementar à família”. É preciso que os pais e professores se comuniquem e compartilhem suas experiências, para tornar ainda mais ricas as vivências infantis.

Pensamos que, conforme Osti (2016, p. 373), “a influência do ambiente familiar deve ser encarada como importante fator frente ao desempenho acadêmico”. Encontramos na pesquisa de Gomes (2011, p. 37), uma postura que consideramos ser saudável para os pais – a de “acompanhar os estudos musicais dos filhos sem exageros e sem causar estresse, buscando uma prática eficiente, mas ao mesmo tempo prazerosa, procurando perceber as ‘tendências’ do filho”.

Resultados esperados/hipóteses

A partir do levantamento bibliográfico, observa-se que o fato dos jogos e brincadeiras musicais fazerem parte constantemente do cotidiano da criança – apresentando em sua composição variados elementos rítmicos –, os tornam ideais para resolver dificuldades de ordem musical (SOUZA, 2009). Considera-se que atividades musicais coletivas na infância, através das brincadeiras e jogos, conduzem a criança a uma produção musical coletiva compartilhada, valorizando a produção do outro (CUNHA, 2013). Conjectura-se que, no ensino coletivo, os alunos são incentivados pelas ações uns dos outros, reproduzindo-as entre si. Crê-se que tais ações se traduzem em respostas rítmicas, cerebrais e corporais no indivíduo (FERNANDES, 2010). Vê-se que o professor é responsável por inserir o lúdico na rotina escolar, todavia seguindo objetivos determinados, uma vez que as crianças formulam seu entendimento sobre as coisas através dos divertimentos (SOUZA, 2008). Pressupõe-se ser papel do educador considerar a realidade da sala de aula, analisando as condições de aprendizado dos alunos, ponderando suas idades e número de educandos por sala, a fim de alcançar melhores resultados em suas propostas de ensino (MANTOVANI, 2009).

Verifica-se que as recreações infantis são constituídas de normas, que irão proporcionar à criança modelos comportamentais da vida em sociedade (MALUF, 2005). É possível que as brincadeiras ensinem a criança a respeitar as convenções da comunidade com que se relaciona, produzindo equilíbrio no convívio entre pessoas (SANTOS, 2008). Na educação infantil, constata-se o começo das relações com membros que não são da família da criança; portanto, o processo de socialização precisa ocorrer neste local (SOUZA; DUARTE, 2017). Acredita-se que as divergências existentes entre os alunos contribuem para obtenção da harmonia do grupo e podem auxiliar no cumprimento de metas e objetivos comuns (OLIVEIRA, 1992a, apud MACHADO, 1999). Percebe-se a responsabilidade da instituição escolar em fornecer um contexto apropriado, que favoreça o aperfeiçoamento da expressividade do aluno e da sua cognição (MACHADO, 1999). Imagina-se que as artes – dentre elas, a música –, como formas de expressão presentes no universo infantil, precisam ter seu lugar garantido na escola, encorajando as manifestações artísticas dos pequenos para afloração de seus sentimentos (SOUZA; DUARTE, 2017).

Suspeita-se que o ensino musical voltado para o interesse da criança proporcione um aprendizado mais prazeroso e satisfatório (CAMPOS, 2000). Depreende-se que, quando o saber está ligado ao cotidiano, às coisas que despertam curiosidade e atraem as pessoas, há um desempenho muito mais satisfatório da parte do aluno (PIAGET, 1991). Pensa-se que, ao brincar, o professor estabelece um vínculo afetivo com o aluno, que se sente mais confiante para produzir conhecimento a partir de suas próprias experiências (SANTOS, 2008). Identifica-se que, dependendo do nível de afeição existente entre educador e educando, o processo de aprendizagem pode se dar de maneira mais completa (MELLO; RUBIO, 2013). Entende-se que as relações no círculo familiar atuam diretamente sobre a performance escolar (OSTI, 2016), notando-se que a preocupação dos pais em conduzir a educação de seus filhos é crucial e gera resultados positivos (VELOSO, 2014). Destaca-se que o acompanhamento parental das atividades musicais deve ser exercido; não com excessos, todavia a partir de uma técnica moderada com os filhos, em busca de produtividade e alegria no fazer musical (GOMES, 2011).

Procedimentos metodológicos

Para tratar do tema em questão, realizaremos uma investigação de caráter qualitativo, através de pesquisa bibliográfica e de campo. A pesquisa bibliográfica se efetuará através da leitura e análise de literatura que servirá de base para a construção do referencial teórico deste trabalho. Os temas estão relacionados à educação musical, ludicidade, jogos e brincadeiras musicais, formação de professores, socialização e expressão da criança, bem como as relações afetivas que ela constrói e seu vínculo com o processo de aprendizado.

No campo de pesquisa, serão coletados dados em forma de *fotos, gravações em áudio e vídeo*, bem como a análise – registrada em grades de *observação* – das aulas de música em duas escolas. Além disto, serão aplicados *questionários* aos pais, professores e coordenadores pedagógicos. Quanto às escolas, uma particular – NEP Praia de Itaparica/Vila Velha, ES – e uma pública – UMEI Casulo Vovô/Vila Velha, ES –, nos permitirão a pesquisa em uma de suas turmas da faixa etária entre cinco e seis anos. Será feita também uma *entrevista* com uma autoridade em Educação Musical.

Referências

CAMPOS, Moema Craveiro. *A educação musical e o novo paradigma*. Rio de Janeiro: Enelivros, 2000.

CUNHA, Rosemyriam. A prática musical coletiva. *Revista Brasileira de Música*, Rio de Janeiro, v. 26, n. 2, p. 345-365, jul./dez. 2013. Disponível em: <<http://rbm.musica.ufrj.br/edicoes/rbm26-2/rbm26-2-06.pdf>>. Acesso em: 4 abr. 2018.

FERNANDES, José Fortunato. Método Dalcroze: perspectivas de aplicação no canto coral. *Revista Espaço Intermediário*, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 78-89, maio 2010. Disponível em: <<http://www.ufmt.br/ufmt/unidade/userfiles/publicacoes/8cfd0c0b195efbf577516fd1a04aad58.pdf>>. Acesso em: 22 mar. 2018.

GOMES, Celson. Educação musical na família: as lógicas do invisível. *Revista da Abem*, Londrina, v. 19, n. 25, p. 30-40, jan./jun. 2011. Disponível em: <<http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaABEM/index.php/revistaabem/article/viewFile/188/120>>. Acesso em: 2 out. 2012.

MACHADO, Maria Lucia de A. Criança pequena, educação infantil e formação dos profissionais. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 17, n. 1, p. 85-98, jul./dez. 1999. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10549/10087>>. Acesso em: 12 mar. 2018.

MALUF, Ângela Cristina Munhoz. *Atividades lúdicas para educação infantil: conceitos, orientações e práticas*. 4. ed. 2. reimp. Petrópolis: Vozes, 2016.

_____. *Brincar: prazer e aprendizado*. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

MANTOVANI, Michelle. *O movimento corporal na educação musical: influências de Émile Jaques-Dalcroze*. 2009. 126 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, São Paulo, 2009. Disponível em: <200.145.6.238/handle/11449/95169>. Acesso em: 22 mar. 2018.

MELLO, Tágides; RUBIO, Juliana de Alcântara Silveira. A importância da afetividade na relação professor/aluno no processo de ensino/aprendizagem na educação infantil. *Revista Eletrônica Saberes da Educação*, São Roque, v. 4, n. 1, p. 1-11, 2013. Disponível em: <<http://docs.uninove.br/arte/fac/publicacoes/pdf/v4-n1-2013/Tagides.pdf>>. Acesso em: 19 abr. 2018.

MELO, Rodrigo Alves de; SANTOS JÚNIOR, Valdier Ribeiro. Do afeto aos sons: reflexões sobre o papel da afetividade na musicalização infantil. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 3., 2016, Natal. *Anais eletrônicos...* Disponível em:

<<http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/resumo.php?idtrabalho=765>>. Acesso em: 10 mar. 2018.

OLIVEIRA, Andréia Pires Chinaglia de. *A gente ensina, aprende e inventa, tudo de uma vez: as aprendizagens colaborativas nas brincadeiras cantadas e jogos musicais numa oficina de música com crianças*. 2015. 255 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2015. Disponível em: <www.tede.udesc.br/bitstream/handle/1552/1/122556.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2018.

OSTI, Andreia. Contexto familiar e o desempenho de estudantes de uma escola no interior de São Paulo. *ETD - Educação Temática Digital*, Campinas, v. 18, n. 2, abr./jun. 2016.

Disponível em:

<<http://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8637508>>. Acesso em: 16 mar. 2017.

PIAGET, Jean. *Seis estudos de psicologia*. 18. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1991.

ROSSI, Francieli Santos. Considerações sobre a psicomotricidade infantil. *Revista Vozes dos Vales*, Vales do Jequitinhonha e Mucuri, n. 1, ano 1, p. 1-18, maio 2012. Disponível em: <<http://site.ufvjm.edu.br/revistamultidisciplinar/files/2011/09/Considera%C3%A7%C3%B5es-sobre-a-Psicomotricidade-na-Educa%C3%A7%C3%A3o-Infantil.pdf>>. Acesso em: 22 fev. 2015.

SANTOS, Luciana Alves dos. *As brincadeiras no âmbito escolar: um estudo sobre o papel do brincar no desenvolvimento cognitivo de crianças da educação infantil de uma escola privada do Paranoá-DF*. 2008. 38 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Faculdade CECAP, Brasília, 2008. Disponível em:

<<http://www.conhecer.org.br/enciclop/2009/as%20brincadeiras.pdf>>. Acesso em: 25 fev. 2015.

SCHERER, Cleudet de Assis; DOMINGUES, Analéia. Música e desenvolvimento infantil:

reflexões sobre a formação do professor. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 9., 2012, Caxias do Sul. *Anais eletrônicos...* Disponível em:

<http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2012/Formacao_de_Professores/Trabalho/05_57_12_1918-7619-1-PB.pdf>. Acesso em: 22 fev. 2015

SOUZA, Bruna Costa Mariano Ferregueti; DUARTE, Rosângela. Educação infantil: uma

possibilidade de musicalizar na infância. In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO

BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 23., 2017, Manaus. *Anais eletrônicos...* Disponível em:

<http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2012/Formacao_de_Professores/Trabalho/05_57_12_1918-7619-1-PB.pdf>. Acesso em: 22 fev. 2015.

SOUZA, Carlos Eduardo de; JOLY, Maria Carolina Leme. A importância do ensino musical na educação infantil. *Cadernos da Pedagogia UFSCAR*, São Carlos, ano 4, v. 4, n. 7, p. 96-110, jan./jun. 2010. Disponível em: <<http://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/viewFile/180/106>>. Acesso em: 10 mar. 2018.

SOUZA, Fernanda de. O brinquedo popular e o ensino de música na escola. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 19, p. 75-81, mar. 2008. Disponível em: <http://abemeducacaomusical.com.br/revista_abem/ed19/revista19_artigo8.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2018.

_____. *Os jogos de mãos: um estudo sobre o processo de participação orientada na aprendizagem musical infantil*. 2009. 221 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/2011/Arte/Dissertacoes/ultimafernandadesouza.pdf>. Acesso em: 5 abr. 2018.

VELOSO, Daniele Gino. *Afetividade e aprendizagem: o papel da família e da escola*. 2014. 29 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2014. Disponível em: <http://www.dfe.uem.br/TCC-2014/DANIELE_GINO_VELOSO.pdf>. Acesso em: 24 abr. 2018.