

Vivências de crianças em aulas de musicalização: re-significando as canções no cotidiano.

Flávia Baldacini Navarro Rodrigues
UFSCar
flavia.balda@hotmail.com

Ilza Zenker Leme Joly
UFSCar
Ilzazenker@gmail.com

Renata Franco Severo Fantini
UFSCar
renata.severo@yahoo.com.br

Resumo: motivado pelas observações realizadas no âmbito de um projeto de musicalização, este estudo visa ampliar a discussão sobre como as crianças se apropriam e se expressam a partir de suas vivências e sua bagagem musical. Tivemos como objetivo descrever duas situações envolvendo duas crianças participantes do curso “Música em família” de um projeto de musicalização de uma universidade localizada no interior paulista. Foram descritos os objetivos do referido projeto, bem como o contexto e planejamento das aulas nas quais essas situações ocorreram. As experiências foram descritas e analisadas à luz do referencial que nos auxilia a compreender o alcance das práticas musicais realizadas com crianças. Observamos que essas práticas se constituem grandes oportunidades para que elas se apropriem da cultura brasileira, compartilhando saberes e expressões. Acreditamos que essa discussão seja importante para todos aqueles envolvidos no processo de desenvolvimento da criança: educadores, pais e familiares.

Palavras chave: musicalização infantil, apropriação musical, práticas musicais em família.

Introdução

O objetivo desse texto é discorrer sobre duas atividades do Laboratório de Musicalização Infantil, de uma universidade do interior paulista,¹ tentando fazer uma reflexão sobre qual o sentido das músicas para crianças pequenas, descrevendo algumas de suas vivências musicais e seus processos de desenvolvimento da musicalidade.

¹ O Laboratório de Musicalização Infantil foi fundado em 1989, no Departamento de Artes e Comunicação da Universidade Federal de São Carlos, interior do estado de São Paulo, e tem sido o locus para o desenvolvimento de projetos de extensão de musicalização para a comunidade. O laboratório é coordenado por duas professoras, trabalhando sempre em uma equipe de estagiários e bolsistas.

De acordo com Maura Penna (2008) “musicalizar é desenvolver os instrumentos de percepção necessários para que o indivíduo possa ser sensível à música, aprende-la, recebendo o material sonoro/musical como significativo” (PENNA, 2008. p. 31).

As aulas, a que nos referimos, aconteceram no decorrer do primeiro semestre do ano de 2016, em duas das turmas do projeto de extensão denominado “Musica em família”. O horário dos encontros era das 18 às 19 horas, nas segundas e quartas-feiras, com oferta para duas turmas de crianças e seus pais. A equipe de trabalho era formada pelas coordenadoras do projeto, duas estagiárias de nível superior, da qual a autora deste artigo fazia parte. Também integravam a equipe mais uma bolsista de iniciação científica, dois alunos de graduação - estagiários voluntários, e mais uma estagiária voluntária, da comunidade.

Os papéis da equipe sempre são definidos: as estagiárias de nível superior são as pessoas mais ativas no projeto porque tiveram vivências anteriores ao estágio e foram selecionadas mediante processo seletivo para o trabalho. São as pessoas que propõem as atividades de musicalização, participam mais ativamente do planejamento e são os pontos de referência para os estagiários voluntários. A bolsista de iniciação científica assumiu, nesse momento do projeto, a tarefa de fazer a base musical das aulas no piano. Essa equipe é sempre supervisionada pelas coordenadoras, que participam do planejamento e das aulas. A reunião para planejamento e produção das atividades de aula sempre aconteceram às terças-feiras, das 14 às 18 horas, com toda a equipe presente. Esse planejamento antecipava as aulas a serem dadas em uma semana para que houvesse tempo de aprendizagem do roteiro e assimilação das atividades de aula.

Cada uma das turmas era composta por crianças de 2 anos a 4 anos e meio, que eram acompanhadas por seus responsáveis (mãe, pai, avó, tia, cuidadora, etc.). Toda a família tinha um papel específico na aula: as crianças vinham para vivenciar a música - tocar, dançar e cantar - e seus familiares compartilhavam esse processo educativo participando ativamente das atividades com as crianças. Ora eles faziam as propostas musicais juntamente com todo o grupo, como por exemplo, dançando na roda ou tocando um instrumento musical. Ora, eles assumiam um papel diferente daquele desempenhado pelas crianças, dando suporte ao desempenho musical, instrumental, vocal ou corporal solicitado das crianças. Dessa forma, todos passavam pelo processo de musicalização: pais, avós, tios, irmãos, acompanhantes...

Procedimentos metodológicos

O curso “Música em família” tinha como objetivos: a) musicalizar as crianças e seus familiares, e torná-los mais sensíveis aos sons; b) criar um ambiente no qual a música pudesse ser vivida e compartilhada pela família; c) oferecer um repertório de brincadeiras, músicas da cultura popular brasileira e de outras culturas, de maneira que as crianças compreendessem o mundo por meio da música.

Cada uma das aulas continha um fio condutor que ligava todas as músicas em uma história (recolhida de algum livro ou criada pelos estagiários). Dessa maneira, foi possível construir uma compreensão geral das aulas para que ela fosse apreciada como um todo, sempre com a preocupação de criar um significado que fizesse a ligação entre as atividades. Havia ainda a intenção de que a vivência de cada aula fosse para os participantes um momento de fruição estética e artística. Todas as aulas eram ligadas por um tema trabalhado durante todo o semestre. Durante boa parte das aulas do primeiro semestre de 2016 desenvolvemos temas sobre as diferentes profissões que encontramos no cotidiano. Cada aula obedecia a uma sequência previamente planejada, a saber, com base em estudos desenvolvidos por Josette Feres na Escola de Música de Jundiaí e descritos no livro “Bebê, Música e Movimento” de sua autoria:

- Caixa de brinquedo: uma caixa com brinquedos era disposta no centro da sala, para que as crianças pudessem ir chegando e brincando enquanto esperavam o início da mesma. Esse era o momento de reconhecimento do lugar, de brincar com outras crianças e de conversas informais dos pais. Geralmente com duração de 10 minutos.
- Canto de entrada: canto de acolhimento, com a música “que bom te ver aqui”, de Meire Martins. A cada semestre é realizada uma pesquisa em busca de repertório específico para esse momento da aula. Como elemento mediador da relação entre educador e criança, utilizamos um fantoche que introduz a aula e aparece como personagem principal, fazendo a ligação entre todas as músicas da aula.
- Movimento: percepção das estruturas rítmicas e formais de diferentes canções ou músicas instrumentais, de forma que a criança pudesse perceber os elementos musicais primeiramente pelo corpo.

- Canções cantadas, parlendas e brincadeiras de roda.
- Conjunto instrumental: formação de um pequeno conjunto de instrumentos de pequena percussão, no qual as crianças também vivenciavam aspectos musicais, por meio então da performance musical.
- Relaxamento: momento das crianças e seus familiares se aconchegarem em almofadas, para uma fruição estética de diferentes canções de embalar. O repertório desse momento foi sempre composto por canções de ninar de diferentes lugares ou por canções de artistas da música popular brasileira, tais como Dorival Caymmi.
- Roda de conversa: uma conversa informal com as crianças rememorando o que foi feito na aula, de forma que elas pudessem assimilar melhor e guardar na memória aquilo que viveram na aula.
- Estiramento: esse é o momento da música “estrelinhas”, de autoria de Josette Feres, do livro “Música, bebê e movimento”. Essa música é uma escala maior ascendente, que dá ideia de movimento desde o chão até o céu.
- Canto de despedida: a música cantada era “tchau”, também de autoria de Josette Feres, marcando fim do encontro musical.

Todos os encontros eram gravados pela equipe com uma câmera fixa, para registro e estudo posterior do desenvolvimento das aulas e das reações dos participantes. As gravações tinham termo de consentimento livre e esclarecido assinado pelos pais. Os registros são sempre utilizados para pesquisas acadêmicas, funcionando como recurso de memória daquilo que acontece no decorrer das aulas.

Descrição e reflexão sobre algumas das vivências musicais

Destacamos, a partir desse momento, algumas vivências musicais sobre as quais é possível desenvolver uma reflexão sobre o significado que as músicas vão ocupando na vida das crianças. Antes, porém, gostaríamos de apresentar uma forma de entender o termo “vivências”, pois essa compreensão subsidia a discussão em torno das situações apresentadas. Del Prette e Del Prette (2002) nos indicam que o termo vivência vem do latim *viventia*, e tem como significado “o fato de ter vida”, “o que se viveu”, “modos de vida”. Segundo os autores, no contexto do treinamento das habilidades sociais (TDS) no qual trabalham:

Vivência pode ser entendida, então, como uma atividade, estruturada de modo análogo ou simbólico a situações cotidianas de interação social dos participantes, que mobiliza sentimentos, pensamentos e ações, com o objetivo de suprir déficits e maximizar habilidades sociais em programas de THS em grupo (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2002, p. 106).

Acreditamos que esta interpretação se aproxime do que procuramos desenvolver em Educação Musical no âmbito do curso “Música em família”, uma vez que ao planejarmos os encontros, assim, como os autores citados, temos em mente propiciar “experiências pessoais significativas que articulam, simultânea ou alternadamente, demandas cognitivas, emocionais e comportamentais” (p. 106,107) na proporção e na natureza do que nossa área nos permite realizar. Assim, podemos considerar que em nosso contexto observamos os ganhos cognitivos no desenvolvimento das habilidades musicais como cantar, tocar, dançar, compreender os conceitos musicais, etc.; os ganhos emocionais estão presentes na própria realização musical individual ou coletiva, na partilha dos momentos lúdicos com os familiares, entre outros e os comportamentos musicais e sociais vão se moldando de acordo com as demandas das diversas atividades, requisitando, por exemplo, a atenção, a escuta, a prontidão, a expressividade, entre outros.

A partir disto, passamos a descrever as situações foco deste estudo: em determinada aula cantamos a música “lá na ponte da Vinhaça”, de domínio público, que entrou no roteiro de aula como uma brincadeira de roda.

Diz a letra:

Lá na ponte da Vinhaça,

Todo mundo passa,

Lá na ponte da Vinhaça,

Todo mundo passa.

As lavadeiras fazem assim,

As lavadeiras fazem assim,

Assim, assim, assim, assim.

Figura 1: partitura de "lá na ponte da Vinhaça"



Fonte: Partitura retirada do livro "Cancioneiro folclórico infantil - um pouco mais do que já foi dito", de autoria de Mara Fontoura e Lydio Roberto Silva.

Antes de cantar a canção, entregamos lenços para responsáveis e crianças, explicando que íamos ajudar a lavadeira a lavar roupa, sendo que quando cantávamos "assim", era feito o gesto da lavadeira esfregando a roupa no chão. Posteriormente foi perguntado às crianças qual seria outro gesto de lavar a roupa, sendo que foram apresentados os gestos de esfregar o lenço com as mãos e bater o lenço no chão.

De acordo com Brito (2003):

É fato indiscutível que o ritmo se apreende por meio do corpo e do movimento. Partir dos movimentos naturais dos bebês e crianças, ampliando suas possibilidades de expressão corporal e movimento, garante a boa educação rítmica e musical, além de equilíbrio, prazer e alegria, pois o ser humano é - também - um ser dançante. Não é por acaso que, ao apresentarmos um repertório de canções da cultura infantil mostramos, na realidade, brinquedos musicais que, se envolvem o cantar, envolvem também o movimento. (BRITO, 2003, p. 145)

A vivência dessa música proporcionou uma oportunidade de se falar das possibilidades de se lavar roupa, fato esse que a grande maioria das crianças não participa ou mesmo toma conhecimento no cotidiano, considerando os aparelhos domésticos que eliminaram muitas dessas tarefas. Dessa forma, foi possível então resgatar o conhecimento de uma prática manual, que foi e ainda é utilizada em alguns lugares ou mesmo em alguns momentos do dia-a-dia de muitas famílias. Para além do contato com uma prática que quase não é vista no cotidiano das famílias urbanas, salientamos a importância do contato com um repertório tradicional, das culturas populares, que constituem uma referência da cultura brasileira.

As crianças se envolveram de modo significativo no desenvolvimento da atividade, mostrando alegria e prazer nesse fazer musical. Na aula seguinte, o pai de uma das crianças, o menino Luiz², veio conversar com a equipe, contando que após a aula passada, havia deixado o filho com a mãe e quando essa foi dar-lhe banho, a criança pegou uma roupa do cesto, começou a esfregar e cantar a música da lavadeira. A equipe ficou radiante com a notícia, considerando que houve um desdobramento daquilo que aconteceu em sala de aula para a vida real das crianças, mostrando que as experiências vivenciadas no ambiente de aula, são revividas pelas crianças no seu ambiente familiar. Esse fato indica que a vivência planejada e vivida em um laboratório de musicalização, tornou-se real em uma situação cotidiana.

Luiz então percebeu a semelhança da situação de “lavar roupa” no seu momento de banho, no qual teve contato com a “roupa suja”, e juntou o gesto da “lavadeira faz assim”, a música e seus conhecimentos de que a roupa daquele cesto precisava ser lavada.

De acordo com Brito (2003):

As cantigas de ninar, as canções de roda, as parlendas, todo tipo de jogo musical têm grande importância, pois é por meio das interações que se estabelecem que os bebês desenvolvem um repertório que lhe permitirá comunicar-se pelos sons; os movimentos de troca e comunicação sonoro-musicais favorecem o desenvolvimento afetivo e cognitivo, bem como a criação de vínculos fortes tanto com os adultos quanto com a música. (BRITO, 2003, p. 35)

A outra atividade que nos chamou a atenção e nos leva a descrevê-la, foi desenvolvida com a música “pirulito que bate-bate”.

Diz a letra:

Pirulito que bate-bate,

Pirulito que já bateu,

Quem gosta de mim é ela,

Quem gosta dela sou eu.

² Os nomes das crianças citadas foram trocados por nomes fictícios para que sua identidade fosse preservada.

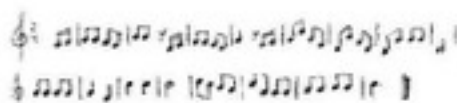
Figura 2: partitura de "pirulito que bate-bate"



Fonte: partitura retirada do livro "Cancioneiro folclórico infantil - um pouco mais do que já foi dito", de autoria de Mara Fontoura e Lydio Roberto Silva.

Em alguns livros de pesquisa do folclore brasileiro encontramos a melodia de "pirulito que bate-bate", muito semelhante à melodia da música "caranguejo"; o que acontece muitas vezes com músicas de domínio público. A versão que encontramos no livro "Cancioneiro folclórico infantil - um pouco mais do que já foi dito", é muito semelhante à encontrada no CD "Cantos de vários cantos" de Teca Alencar de Brito. Inclusive, nesse CD Teca traz a versão mexicana da música "caranguejo", denominada "crangresito", com melodia também muito semelhante.

Figura 3: partitura rítmica de "caranguejo"



Fonte: partitura retirada do CD "Canto de vários cantos" da Teca Oficina de Música.

Encontramos também uma partitura para a canção do "caranguejo" em uma apostila muito antiga, feita em forma de antologia de canções para serem utilizadas na escola. Não encontramos referências dos autores que fizeram essa compilação, mas entendemos que seria interessante incluir aqui uma partitura da referida canção, de forma que os leitores pudessem seguir o raciocínio descrito a seguir.

Figura 4: partitura de "caranguejo"



Quando a equipe foi introduzir essa canção, a bolsista pianista começou a tocar a melodia no piano, sem que fosse mencionado qual era a música a que nos referíamos. Então, uma das crianças, Celina³, começou a cantar a letra de “caranguejo”, reconhecendo a melodia, mostrando que sua memória musical já tinha registrado essa mesma melodia como sendo de uma determinada canção. Celina cantou toda a letra e todos acompanharam. Posteriormente mostramos que uma mesma música pode ter várias letras em diferentes lugares do mundo e seguimos com a atividade que estava planejada para “pirulito que bate-bate”.

Compreendemos que além de trabalhar os objetivos musicais da atividade para “pirulito que bate-bate”, desenvolvemos a escuta e a memória musical, e a constituição de um repertório musical e cultural, tal como explica Brito (2003), citando o *Referencial curricular nacional para a educação infantil*, cuja parte de música foi organizada e escrita pela autora:

...em todas as culturas as crianças brincam com a música. Jogos e brinquedos musicais são transmitidos por tradição oral, persistindo nas sociedades urbanas, nas quais a força da cultura de massas é muito intensa, pois são fonte de vivências e desenvolvimento expressivo e musical. Envolvendo o gesto, o movimento, o canto, a dança e o faz-

³ Novamente aqui vale a pena comentar que os nomes das crianças citadas foram trocados por nomes fictícios para que sua identidade fosse preservada.

de-conta, esses jogos e brincadeiras são legítimas expressões da infância. (BRITO, 2003, p. 96).

No caso descrito, Celina mostrou que havia reconhecido uma melodia que ela já tinha tido contato, nas aulas de musicalização e talvez mesmo em outras ocasiões escolares ou não escolares, considerando que essa melodia é muito conhecida, tocada e utilizada. O importante a ressaltar nesse caso é a apropriação que Celina faz do repertório cultural. Imediatamente, ao ouvir a melodia tocada no piano, surge na sua memória uma canção já vivenciada e Celina começa a cantar, mostrando que, mesmo com pouca idade, já tem o seu próprio repertório musical. Ela o reconhece e canta!

Penna (2008) diz que há “necessidade de considerar a vivência cultural do aluno e, sempre que possível, basear o trabalho pedagógico sobre ela, ou seja, sobre a música que ele ouve e que faz parte da sua vida” (PENNA 2008, p. 162).

O que nos chama atenção é a capacidade de uma criança, tão pequena, reconhecer a melodia e rapidamente recordar a letra que ela conhece. Também vale a pena destacar como o grupo de crianças acompanha Celina no seu cantar e compartilha com ela essa experiência. Retomamos as palavras de Brito (2003), citando mais uma vez o *Referencial curricular nacional para a educação infantil*:

Brincar de roda, ciranda, pular corda, amarelinha, etc. são maneiras de estabelecer contato consigo próprio e com o outro, de sentir único e, ao mesmo tempo, parte de um grupo, e de trabalhar com estruturas e formas musicais que se apresentam em cada canção e em cada brinquedo. (BRITO, 2003, p. 96)

Segundo Penna (2010), a música acompanha o homem, em sua forma de expressão, desde os primórdios da humanidade. Diz a autora, que ao longo da história, a música foi se tornando uma linguagem artística, estruturada e organizada e tem um papel preponderante nas comunicações artísticas e expressivas dos diferentes povos. Penna (2010) se apoia em Vasquez (1978) para afirmar que a música é “meio de expressão, por objetivar e dar forma a uma vivência humana, e de comunicação por revelar essa experiência pessoal de modo que possa alcançar o outro e ser compartilhada” (PENNA, 2010, p. 30).

Retomamos então Del Prette e Del Prette (2002) para olhar novamente para ação de Celina, que ao começar a cantar a canção, a partir da melodia tocada ao piano, mobilizou todo o grupo de crianças e familiares para uma vivência musical

compartilhada, criando uma situação “de interação social dos participantes, que mobilizou sentimentos, pensamentos e ações”.

Conclusões

Entendemos que, com esses dois exemplos, apresentamos atividades nas quais foram desenvolvidas noções musicais de percepção, ampliação do repertório, aspectos rítmicos e melódicos, andamentos, dinâmicas, criatividade e imaginação, coordenação motora, construção de repertório, entre outros aspectos citados nesse artigo. Mas, é possível afirmar o quanto as crianças descobrem e se apropriam das músicas, dando novos significados para aquilo que vivenciaram em sala de aula. Luiz e Celina expandiram suas vivências e compartilharam com familiares e colegas. A resposta imediata deles diante dos estímulos visuais (roupa suja para lavar) e sonoros (melodia conhecida) mostra que o trabalho desenvolvido no laboratório tem contribuído para a construção da identidade sonora das crianças.

Também é possível perceber como a música é importante para esse momento de desenvolvimento das crianças pequenas. Concluimos então, que quando as músicas fazem sentido na aula, elas ganham significado na vida das crianças, e se incorporam no repertório de vida.

Referências:

BRITO, Teca Alencar de. *Canto de vários cantos* - CD de músicas infantis. Teca Oficina de Música, São Paulo, 1998.

BRITO, Teca Alencar de. *Musica na educação infantil: propostas para a formação integral da criança*. São Paulo: Peirópolis, 2003.

DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. *Psicologia das relações interpessoais: vivências para o trabalho em grupo*. Petrópolis: Editor Vozes, 2002.

FERES, Josette. *Bebês, música e movimento*. Selo independente. Distribuição Trattore. http://www.tratore.com.br/um_cd.php?id=5384. Acessado em 08 de julho de 2016.

FONTOURA, M.; SILVA, L. R. *Cancioneiro folclórico infantil - um pouco mais do que já foi dito*. Curitiba, Cancioneiro, 2001.

MARTINS, Meire. *Cantar é bom com Leco e Guga*. Fator Studio. <http://www.lecoeguga.com.br/wp/?bwec-products=cd1-cantar-e-bom-com-leco-e-guga>. Acessado em 10 de julho de 2016.

PENNA, Maura. *Música(s) e seu ensino*. Porto Alegre: Sulina, 2008.

PENNA, Maura. *Música(s) e seu ensino*. 2. ed. rev e ampl. - Porto Alegre: Sulina, 2010.

VASQUEZ, Adolfo Sanchez. Sobre arte e sociedade. In: PENNA, Maura. *Música(s) e seu ensino*. 2. ed. rev e ampl. - Porto Alegre: Sulina, 2010.