

Boneca que fala, boneca que canta: Experiências educativo- musicais na creche

Andréia Pereira de Araújo Martinez
Patrícia Lima Martins Pederiva

Resumo:

A partir de uma experiência com bebês e crianças bem pequenas de uma turma de creche e do conhecimento do contexto desse espaço educativo, o texto provoca reflexões acerca da criança e da educação infantil, sobretudo do trabalho educativo-musical que pode ser realizado com crianças de 0 a 3 anos de idade. Discute a atuação do professor ou da professora que pode desenvolver olhar e escuta atentos, intencionais e sensíveis em relação à criança e, assim, considerar as especificidades existentes no trabalho educativo que envolve essa faixa etária. As discussões baseiam-se na perspectiva histórico-cultural de Vigotski, que percebe o professor como organizador do espaço social educativo e entende o ser humano como um ser de possibilidades frente à cultura.

Palavras-chave: Bebês. Crianças. Experiências educativo-musicais. Perspectiva histórico-cultural.

***A Doll that Speaks, a Doll that Sings:
Musical-education experiences in
preschool***

Abstract:

Based on an experience with very young infants and toddlers from a nursery class, and knowledge of the context of this educational space, the text reflects on children and early childhood education, particularly on musical education for children from 0 to 3 years of age. It discusses the performance of teachers who can conduct attentive, intentional and sensitive looking and listening at children and consider the specificities of educational work with this age group. The discussions are based on the historical-cultural perspective of Vygotsky, who perceives teachers as organizers of educational social space and understands humans as beings that have cultural possibilities.

Keywords: *Children. Nursery. Educational-musical experiences. Historical-cultural perspective.*



fotos: Patrícia Lima Martins Pedreira

A descoberta

Em uma turma de creche ocorre uma situação inusitada...

Entre os brinquedos das prateleiras há uma boneca. Essa boneca chama a atenção das crianças. Elas pegam a boneca e levam para o tapete emborrachado, dando início à manipulação do objeto encontrado no espaço social educativo da creche.

De repente, a boneca começa a falar. Uma das crianças bem pequenas olha assustada e comenta: “Ai! Eu tenho é medo dessa boneca!” (Pietro, 2 anos e 7 meses). Do susto inicial, surge a curiosidade de continuar manipulando o brinquedo. As crianças, depois da atividade de exploração provocada pelo susto e pela curiosidade, percebem que todas as vezes que batem na barriga da boneca, esta começa a falar e, na sequência, começa a cantar (Figura 3). A cada toque na barriga a boneca emite uma frase ou uma canção.

Figura 1



Figura 2



Os bebês iniciam a exploração por meio do toque, do olhar e levando o brinquedo à boca; em alguns momentos, puxam o cabelo e a roupa da boneca; em outros, batem em diferentes partes do corpo do brinquedo com mais intensidade (Figura 1). As crianças bem pequenas vão além: elas cheiram, tocam suavemente e abraçam a boneca (Figuras 2).

Ao longo dessa experimentação por parte das crianças, a professora acompanha com o olhar atento o que as crianças fazem, deixando que elas realizem as mais variadas possibilidades de manipulação do objeto encontrado no espaço educativo da creche.



Para saber mais

O termo “crianças bem pequenas” é o adotado no documento da Base Nacional Comum Curricular em relação às crianças de até 3 anos, na intenção de distinguir das crianças de 4 e 5 anos de idade, bem como, dos bebês.

Acesse o documento em PDF que trata da Educação Infantil: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/pdf/3_BNCC-Final_Infantil.pdf>.

Conforme a criança aprende os modos de ação socialmente desenvolvidos com objetos, ela está sendo formada como um membro da sociedade por um processo que inclui suas forças sociais, cognitivas e intelectuais. [...] É em termos desses critérios que a criança compara seu próprio nível e suas próprias capacidades com aquelas dos adultos e outras crianças. Em tal comparação, o adulto aparece à criança não apenas como o balizador de modos sociais de ação com objetos, mas também como uma pessoa performando tarefas sociais específicas” (Elkonin, 2012, p. 160).



Frases e canções entoadas pela boneca

FRASES

“Olá, amiguinha!”
 “Tudo bem?”
 “Estava com saudades.”
 “Adoro você.”
 “Vamos ao parque brincar de roda-roda?”
 “Brinca comigo!”

CANÇÃO

“Palma, palma, palma,
 Pé, pé, pé,
 Roda, roda, roda,
 Caranguejo, peixe é”

CANÇÃO

“Uni duni tê,
 Salamê mingué,
 O sorvete colorê,
 A escolhida foi você!”

FRASES

“Adoro brincar.”
 “Agora, vamos brincar.”

FRASES

“Gosto de brincar e cantar.”
 “Estou com soninho!”
 “Eu quero nana!”

Figura 3



As crianças demonstram interesse pela boneca por alguns minutos, por meio da experimentação de suas possibilidades tátil e sonora. Mas logo se dispersam, momento em que a professora chama atenção novamente para o brinquedo. Ela mostra a boneca e toca em sua barriga. A cada frase e canção emitida pela boneca, a professora provoca a atenção das crianças: “olhem a boneca”, “ela fala e canta”, “ouçam o que a boneca está falando”, “ouçam o que ela está cantando”, “quem quer brincar com a boneca?”, “quem quer cantar?”, “vamos cantar junto com ela?”. As crianças não respondem aos questionamentos da professora, mas demonstram que estão atentas à sua fala ao direcionar o olhar para ela. É perceptível que a fala da professora, ao chamar atenção para as sonoridades emitidas pela boneca, auxilia na atividade de exploração realizada pelas crianças. Com isso, a atenção das crianças volta-se novamente ao objeto.

Os bebês, que no início batiam aleatoriamente no brinquedo e demonstravam um olhar um pouco vago, agora fixam o olhar na boneca quando esta começa a falar e a cantar. As crianças bem pequenas continuam a sequência de exploração de pressionar a barriga e ouvir o que a boneca fala e canta, até que, em determinado momento, uma das crianças bem pequenas (Maysa, 2 anos e 10 meses) pega o brinquedo, coloca no colo e movimenta seu próprio corpo como se estivesse embalando a boneca e começa a cantar para ela as canções escutadas anteriormente e repetidamente (Figura 4). Na sequência, inicia-se uma espécie de diálogo das crianças com a boneca. Elas tentam cantar junto, imitando posturas sociais semelhantes ao acalanto, emitindo diferentes sonorizações com a boca em uma forma de brincadeira de faz de conta. Lino (2012) discute sobre as possibilidades de investigação sonora realizada pelas próprias crianças:

Vale destacar que as crianças não necessitavam de instrumentos musicais tradicionais para barulhar. Como verdadeiros *luthiers*, elas investigavam e experimentavam as possibilidades sonoras a que tem acesso no contexto escolar. Assim, sem pedir licença, manipulam uma variedade de paisagens e fontes sonoras, distraíndo-se nessa investida. (Lino, 2012, p. 36).



Elkonin (2012) esclarece que existem atividades que contribuem para o desenvolvimento da criança, que são denominadas de atividades-guia. A atividade-guia opera qualitativamente no sistema das relações da criança e seu meio circundante. O autor trata de três atividades principais que guiam o desenvolvimento da criança em seus primeiros anos de vida: a relação social, a relação com os objetos e a brincadeira de faz de conta. Na situação que ocorreu com a boneca na turma da creche, é possível perceber essas três atividades: a relação das crianças com o objeto/boneca; a relação social com a professora, que atua intencionalmente para provocar a atenção para o objeto e suas possibilidades sonoras; e a atividade de brincadeira de faz de conta, ao realizar conversas, cantos e acalantos com a boneca.

Em todos esses momentos, a relação com o outro é muito importante para o desenvolvimento da criança, pois é este que significa o mundo para ela, por meio da fala, explicando os modos de atuação socialmente constituídos. A relação com o objeto se intensifica na relação social com o outro, tornando-se uma atividade unificada, como elucida Elkonin:

Se olharmos para a formação da personalidade no sistema “criança em sociedade”, podemos ver como as ligações nos sistemas “crianças-coisa” e “criança-indivíduo adulto” assumem um caráter radicalmente diferente. Elas mudam de dois sistemas independentes para um sistema unificado. E, como resultado, o conteúdo de cada sistema é essencialmente unificado. Quando examinamos o sistema “criança-coisa” agora vemos que coisas, possuindo propriedades físicas e espaciais definidas, aparecem à criança como objetos sociais: são modos de ação socialmente desenvolvidos com esses objetos, que predominam. (Elkonin, 2012, p. 159 e 160).

Portanto, a presença do professor no contexto social educativo da creche não é de mero cuidador de bebês e crianças bem pequenas, mas sim, de organizador do espaço

social educativo, atuando intencionalmente, com o olhar e a escuta atentos e sensíveis para as crianças, na intenção de estabelecer a relação cuidar-educar, compreendendo que, na mais tenra infância, a criança já é capaz, também, de desenvolver-se musicalmente. Martinez e Pederiva (2013, p. 18) discorrem sobre a importância do educador nesse processo, ao “realizar um trabalho pedagógico com a música na intenção de possibilitar o desenvolvimento musical das crianças que frequentam as instituições educativas”.

Figura 4



O contexto

O episódio relatado anteriormente com a boneca ocorreu em uma turma da creche de uma escola de zona rural do município de Alto Paraíso, no estado de Goiás. A escola tem turmas da creche ao ensino médio, que são distribuídas em dois espaços: um que atende apenas a educação infantil, com a creche, o jardim I e o jardim II; e o outro que atende o ensino fundamental e o ensino médio.

Há apenas uma turma da creche, com a presença de uma professora que possui formação em Pedagogia, que atende crianças de 0 a 3 anos de idade. A turma é composta por seis crianças: três bebês e três crianças bem pequenas. As idades dos bebês são de 5 meses, 8 meses e 9 meses. E das crianças bem pequenas são de 2 anos e 6 meses, 2 anos e 7 meses, 2 anos e 10 meses.

Diante das especificidades do trabalho educativo com os bebês e com as crianças bem pequenas, consideramos importante expor um pouco da rotina que compreende as atividades desenvolvidas no contexto de uma turma de creche.

A rotina da creche inicia-se às 7 horas, com a chegada das crianças, que são direcionadas ao refeitório para o café da manhã. Após o café da manhã, há um momento de conversa e de cantos com as demais turmas da educação infantil e do ensino fundamental I. Depois desse momento, as crianças são levadas para o outro espaço, que comporta a educação infantil. Chegando à sala da creche, elas se dirigem ao tapete emborrachado. Os bebês ficam no carrinho, no andador ou no tapete junto com as demais crianças da turma.

As crianças realizam atividades no tapete, entre os brinquedos da sala e com a presença constante da professora, que costuma conversar com as crianças e, em alguns momentos, canta para elas também. Essas atividades são intercaladas por alguns períodos de higiene pessoal – troca de fraldas e, quando necessário, o banho –, ocasião em que a



professora costuma conversar, cantar e brincar com as crianças.

Na metade da manhã as crianças voltam ao refeitório para o lanche; depois retornam para a sala da creche, onde dormem. Acordam próximo do momento de ir para casa, que é às 12 horas e trinta minutos. Conforme as crianças vão acordando, elas ficam no tapete emborrachado realizando atividades variadas, esperando a hora de ir embora.

Creche: contexto social educativo

De acordo com a atual legislação brasileira, a música é componente curricular obrigatório na educação básica – Lei nº 11.769/2008 – e, não somente a música, mas as demais artes como a dança, o teatro e as artes visuais – Lei nº 13.278/2016. A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9394/1996, traz a educação infantil como a primeira etapa da educação básica. Isto posto, evidencia-se a necessidade de se pensar uma educação musical no contexto da educação infantil, respeitando e considerando as especificidades das crianças da faixa etária de 0 a 5 anos de idade.

Muitas vezes, a creche é compreendida como um espaço para o cuidado dos bebês, mas, como vimos anteriormente, já neste contexto é possível desenvolver um trabalho

educativo. A educação infantil compreende a dupla atividade: cuidar e educar; uma está intimamente interligada a outra, tornando-se uma unidade indivisível. Portanto, é preciso pensar na creche como um espaço propício para um trabalho educativo-musical com as crianças.



Para saber mais

LDB nº 9394/1996: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>.

Lei nº 11.769/2008: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11769.htm>.

Lei nº 13.278/2016: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13278.htm>.

Diretrizes Curriculares Nacionais - Educação Infantil: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7644-rceb001-11-pdf&category_slug=marco-2011-pdf&Itemid=30192>.

Plano Nacional de Educação: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>.

Relatamos acima que, quando a professora realiza a troca de fraldas ou o banho das crianças, ela não está apenas cuidando, mas também, aproveitando o momento para riquíssimas práticas educativas. Em relação à educação musical, a própria conversa desenvolvida pela professora durante as práticas sociais de higiene pessoal pode se constituir em uma atividade musical, quando esta brinca com a entonação das palavras alternando a altura, a duração e a intensidade; ou quando embala as crianças com diferentes acalantos; ou quando canta variadas canções. Pois “a voz, instrumento musical fabuloso, que, em geral, todo ser humano possui, apresenta muitas possibilidades de uso e exploração” (Andrade, 2014, p. 10).

Ao conversar com a criança, o professor ou professora provoca a escuta atenta da criança. Mesmo ainda bebê, este é capaz de procurar e acompanhar as vozes existentes

no contexto social e cultural do qual faz parte. O olhar atento do bebê demonstra que ele está alerta às vozes entoadas. Logo, o bebê emitirá seus primeiros sons na tentativa de imitar as vozes que escuta e, também, em uma experimentação das capacidades sonoras de seu próprio corpo - no caso da boca -, estalos, balbucios, entre outras possibilidades de experimentação sonora, usando a língua e lábios. Em relação à exploração do universo sonoro, Adessi (2012, p. 28) esclarece:

O som não é muitas vezes considerado um elemento que faz parte do dia a dia de uma criança, e como tal não é considerado um elemento fundamental. Na realidade, torna-se uma parte importante do cotidiano de uma criança e, portanto, é igualmente importante estar ciente disto. Embora as rotinas não sejam consideradas momentos de interação sonora, composta por jogos vocais, [...] na realidade, elas são momentos ricos de estímulos vocais e como é importante saber aproveitar as oportunidades para oferecer experiências adequadas para as crianças.



Nesse sentido, o professor ou professora possui um papel muito importante para o desenvolvimento da criança nesse processo. Segundo Vigotski (2016), é na relação com o outro que a criança compreende o contexto social e se desenvolve na cultura. Ou seja, primeiro ocorrem atividades que se dão no coletivo, em contextos sociais e, só depois, são internalizadas pelas crianças.

Todas as funções psicointelectuais superiores aparecem duas vezes no decurso do desenvolvimento da criança: a primeira vez, nas atividades coletivas, nas atividades sociais, ou seja, como funções intersíquicas: a segunda, nas atividades individuais, como propriedades internas do pensamento da criança, ou seja, como funções intrapsíquicas. (Vigotski, 2016, p. 114).



O outro da relação social pode ser os pais, entre outros membros da família, amigos, professores e, até mesmo, outras crianças maiores.

Na relação social, ao conversar com as crianças acerca de algo que está acontecendo sonoramente no contexto educativo, pode-se provocar a atenção e a escuta atenta, assim como fez a professora do episódio enunciado no início deste texto. Ela conversa com as crianças destacando sons do contexto educativo, no caso, a fala e o canto da boneca; questiona as crianças acerca do que a boneca fala e canta; provoca as crianças para que falem e cantem com a boneca, até que uma das crianças bem pequenas, pega a boneca e a embala em seus braços, entoando as canções anteriormente escutadas. Ou seja, por meio de sua fala, a professora orienta a atenção da criança para o objeto/boneca e para a atividade.

Vigotski (2010) esclarece que o professor ou professora é o(a) organizador(a) do espaço social educativo, ou seja, a função educativa não é direcionar todas as atividades das crianças, mas possibilitar um ambiente em que elas possam ser autônomas, explorando e experimentando o espaço e os objetos do contexto educativo. “Sobre o professor recai um novo papel importante. Cabe-lhe tornar-se o organizador do meio social, que é o único fator educativo” (Vigotski, 2010, p. 448). E acrescenta:



Uma aula que o professor dá em forma acabada pode ensinar muito mas educa apenas a habilidade e a vontade de aproveitar tudo o que vem dos outros sem saber verificar nada. Para a educação atual não é tão importante ensinar certo volume de conhecimento quanto educar a habilidade para adquirir esses conhecimentos e utilizá-los. (Vigotski, 2010, p. 448).

Apesar de o professor ou professora não direcionar todas as atividades, precisa estar presente, atento e alerta para as atividades que as crianças estão realizando. Para tudo o que está acontecendo nesse espaço social educativo, a fim de que, assim, possa agir de forma intencional, no sentido de criar condições de possibilidades para o desenvolvimento das crianças.

No caso do desenvolvimento da musicalidade, é importante que o professor ou professora esteja alerta para as sonoridades presentes no contexto educativo, para as sonoridades realizadas pelas próprias crianças, para os sons que elas realizam com a boca e com as demais partes do corpo e, também, para a exploração sonora dos objetos que possam existir no contexto educativo. Lembrando que não há necessidade de se ter instrumentos musicais convencionais, pois qualquer objeto pode ser explorado sonoramente pelas crianças. Além disso, essas explorações e experimentações precisam ser referenciadas pela pessoa que desenvolve o trabalho educativo com as crianças no contexto da creche, convidando os bebês e as crianças bem pequenas a perceberem esses sons e, também, orientando, para que eles possam organizar esses sons musicalmente.



Dica

A partir dessa situação, é possível pensar desdobramentos da atividade realizada pelas crianças. Algumas possibilidades seriam:

- Convidar todas as crianças a fazerem uma roda e pronunciarem as palavras emitidas pela boneca;
- Ainda na roda, pedir para cada criança entoar essas palavras alternando a altura, a duração e a intensidade;
- Criar canções a partir das palavras entoadas pela boneca;
- Cantar as canções entoadas pela boneca e, também, realizar alterações na forma de cantá-las;
- Na intenção de ampliar o repertório musical, cantar outras canções para além das que foram entoadas pela boneca.

Evidentemente, essas atividades se aproximam mais das crianças bem pequenas, por já terem desenvolvido a fala. No entanto, os bebês podem participar da atividade por meio da escuta atenta ou entoando variados tipos de sons com a boca, na tentativa de acompanhar a fala ou a canção – a professora ou professor pode ajudar os bebês nesse sentido. Outra possibilidade é as crianças bem pequenas entoarem acalantos para os bebês que compõem a turma, promovendo uma relação mais intensa entre as crianças, realizando, assim, uma forma de brincadeira de faz de conta.

Atividades organizadas pelo professor ou professora também são importantes, porém, é preciso que as próprias crianças possam realizar suas atividades, pensadas e organizadas por elas. Tunes e Tunes (2001, p. 87) explicam como podem ser organizadas as atividades educativas no contexto da educação infantil:

Assim, entendemos que uma proposta pedagógica para a educação infantil deve contemplar três eixos de atuação da criança na instituição:

- 1** Aquele que diz respeito às oportunidades e aos incentivos para a participação da criança em atividades do adulto: que atividades tipicamente suas os adultos podem fazer, na instituição, e, ao mesmo tempo, permitir que a criança, à sua moda, faça junto com eles e por eles regida?
- 2** O que se refere às atividades tipicamente infantis das quais o adulto deve participar, porém, regidos pela criança: que atividades a criança gosta de fazer junto com os adultos, regendo-os?
- 3** Finalmente, o que se liga às atividades tipicamente infantis, sem a participação dos adultos: o que as crianças gostam de fazer sozinhas e o que gostam de fazer apenas com seus pares?

De acordo com as autoras, a organização do espaço educativo da educação infantil pode se dar de três formas. Na primeira, o professor ou professora organiza atividades e convida as crianças a participarem. Na segunda, o protagonismo parte das crianças, elas irão reger a atividade, mas o adulto, no caso, a professora ou o professor pode participar junto às crianças. E, na última, são atividades tipicamente infantis, em que somente as próprias crianças participam, sem a interferência do adulto.

Criança: ser histórico-cultural

Ao pensar na criança e, sobretudo, em bebês, pode-se, equivocadamente, imaginar que eles são seres com limitadas possibilidades de desenvolvimento. E, por esse motivo, pode-se imaginar as dificuldades em pensar uma prática educativa que contemple um ser com restritas possibilidades de estar no mundo.

De fato, o recém-nascido é um ser que se encontra no início do seu processo de desenvolvimento humano e, por esse motivo, necessita dos cuidados de outras pessoas para sobreviver. Pino (2005) esclarece que os seres humanos são os únicos animais que necessitam dos cuidados dos outros membros de sua espécie por um grande período – alguns anos – que pode variar, dependendo do contexto social e cultural em que a criança está inserida.





A fragilidade do bebê humano no momento de nascer e a sua insuficiência para sobreviver por conta própria fazem dele, efetivamente, o mais indefeso dos mamíferos. Durante muito tempo – bem mais que aquele das crias de animais mais próximos do ser humano precisam para adquirir sua autonomia –, a sobrevivência do bebê humano depende totalmente da solidariedade dos seus semelhantes, em particular dos pais. Muitas semanas deverão transcorrer antes de ele ser capaz de articular movimentos com os braços para atingir os objetos próximos. Longos meses serão necessários para que atinja uma relativa autonomia de movimento para cortar o espaço e aproximar-se com as próprias pernas dos objetos que o circundam. Enfim, vários anos deverão passar antes que ele consiga realizar com um mínimo de destreza as principais funções motoras (correr, saltar, subir e descer escadas, manipular objetos etc.). Sendo isso devido a um ritmo de maturação próprio do *homo sapiens*, parece difícil explicar biologicamente esse aparente atraso maturacional e a decolagem temporal que separa a maturação dos bebês humanos da maturação dos bebês de grande parte das espécies que o precedem. (Pino, 2005, p. 43).

Apesar da fragilidade enquanto bebês e crianças bem pequenas, o desenvolvimento humano se dá continuamente, desde os primeiros dias de vida. Vigotski (2012) esclarece que, logo após o nascimento, já tem início a relação do bebê com seu meio cultural, com ênfase nas relações sociais, que se dão mais intimamente com os pais e demais familiares. Nesse sentido, Vigotski e Luria (1996, p. 156) alertam:



Seria errado acreditar que a criança é uma folha de papel em branco a ser gradativamente preenchida com um texto redigido pela vida. Essa folha de papel já está coberta de letras nela inscritas durante as primeiras semanas e meses da vida de criança, e essa folha começa a ser freneticamente recoberta com as letras a partir do momento em que a criança estabeleceu contatos com o mundo. Contudo, são letras numa linguagem totalmente diferente, que compreendemos muito mal.

A criança é um ser histórico, social e cultural. É um ser de possibilidades que pode se desenvolver nas mais variadas atividades criadas pelos seres humanos, sobretudo, na atividade musical. Desde seu nascimento, a criança acumula experiências que contribuem para sua constituição humana. Isso se dá, também, em relação ao desenvolvimento da musicalidade, que não é um atributo natural do ser humano, mas algo que se constitui continuamente na inserção da criança no mundo cultural dos seres humanos, como esclarecem Pederiva e Tunes (2013). Portanto, é necessário pensar um espaço educativo-musical rico em experiências musicais desde os primeiros meses de vida do bebê.

Vigotski (2009) elucida que, quanto maior o acúmulo de experiências, mais material disponível a criança terá para imaginar e criar, e que os processos imaginativos e criativos se dão com mais intensidade na atividade de brincadeira das crianças.



Se for esse o nosso entendimento, então notaremos facilmente que os processos de criação manifestam-se com toda a sua força já na mais tenra infância. Uma das questões mais importantes da psicologia e da pedagogia infantis é a da criação na infância, do desenvolvimento e do significado do trabalho de criação para o desenvolvimento geral e o amadurecimento da criança. Já na primeira infância, identificamos nas crianças processos de criação que se expressam melhor em suas brincadeiras. (Vigotski, 2009, p. 16).

Portanto, é importante organizar o espaço social educativo, no sentido de contribuir para o enriquecimento de experiências e de atividades que envolvam brincadeiras, considerando as especificidades das crianças. No episódio descrito no início, relata-se uma atividade que envolve uma brincadeira em que as crianças exploram o brinquedo encontrado, descobrindo suas possibilidades sonoras e, a partir dessa descoberta, uma criança realiza a brincadeira de faz de conta, imitando a atividade de acalanto com a boneca, embalando e cantando para ela.

Dica

- Organize o espaço da creche com uma variedade de objetos dispostos ao alcance das crianças, em prateleiras baixas e com tapete emborrachado para que elas possam brincar com mais segurança. Procure objetos com diferentes possibilidades sonoras para que as crianças possam explorar. Lembrando que esses objetos ou brinquedos não precisam ser, necessariamente, instrumentos musicais – as famosas bandinhas que são produzidas para crianças –, mas objetos de variados tipos, modelos e materiais. Utensílios de cozinha podem ser uma possibilidade de objetos disponíveis.
- Além de deixar esses objetos ao alcance das crianças, disponibilize tempo para que elas possam manipular e experimentar as possibilidades sonoras. Nesses momentos, esteja atento ao que acontece no espaço educativo.

Breves considerações

Diante da atual realidade de nossa sociedade, a creche é uma necessidade para muitas famílias, portanto, é imprescindível pensar como esse contexto é organizado, como se estrutura, que atividades educativas são realizadas e como a criança é compreendida.

Como vimos, já na mais tenra infância a criança está inserida no mundo cultural e se constitui continuamente por meio de experiências, se desenvolvendo nos mais variados aspectos que constituem os seres humanos. Nesse sentido, a criança é um ser de possibilidades que já possui uma história de vida com experiências que se deram na cultura e na relação social.

A criança, vista como “ser de possibilidade”, capaz de internalizar as experiências compartilhadas em seu meio cultural, tem plenas condições de desenvolver sua musicalidade por meio de atividades educativo-musicais pensadas e organizadas de modo a considerar e respeitar as especificidades do ser criança e, também, dos modos de viver a infância.

Desse modo, o professor ou professora tem importância no contexto da creche, atuando como organizador do espaço social educativo, no sentido de ter olhar e escuta atentos, intencionais e sensíveis para tudo o que ocorre nesse espaço, cuidadoso às atividades e possibilidades de desenvolvimento das crianças, bem como das possibilidades de desenvolvimento musical.





Autoras



Andréia Pereira de Araújo Martinez

andreiamartinez4@gmail.com

Graduada em Pedagogia, com Especialização em Educação Infantil pela Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (FE/UnB) e mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UnB). Atualmente cursa o Doutorado em Educação na mesma instituição. Professora da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEDF). Compõe o Comitê Diretivo do Fórum de Educação Infantil do Distrito Federal (FEIDF). Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Práticas Educativas (GEPPE). Realiza pesquisas acerca da criança, infância, educação infantil e educação musical, tendo por base teórica a perspectiva histórico-cultural.



Patrícia Lima Martins Pederiva

pat.pederiva@gmail.com

Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UnB) e do Departamento de Métodos e Técnicas da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (FE/UnB). É líder do Grupo de Pesquisa em Práticas Educativas-GEPPE. Trabalha com a perspectiva histórico-cultural de Vigotski e com teorias críticas que visam à transformação social com base na Educação. Tem três livros publicados, os quais questionam e analisam o papel da Música/Arte na Educação.



Referências

ADESSI, Ana Rita. Interação vocal entre bebês e pais durante a rotina da “troca de fraldas”. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 20, n. 27, p. 21-30, jan./jun. 2012.

ANDRADE, Klesia Garcia. Canções e culturas: possibilidades educacionais por meio da fala. *Música na Educação Básica*, Londrina, v. 6, n. 6, p. 8-21, 2014.

ELKONIN, Daniil Borissovitch. Enfrentando o problema dos estágios no desenvolvimento mental das crianças. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 43, p. 149-172, jan./mar. 2012.

LINO, Dulcimarta Lemos. Música, pesquisa e infância: cantorias do repente. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 20, n. 27, p. 31-42, jan./jun. 2012.

MARTINEZ, Andréia Pereira de Araújo; PEDERIVA, Patrícia Lima Martins. Um breve olhar para o passado: contribuições para pensar o futuro da educação musical. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 21, n. 31, p. 11-22, jul./dez. 2013.

PEDERIVA, Patrícia Lima Martins; TUNES, Elizabeth. *Da atividade musical e sua expressão psicológica*. Curitiba: Prismas/Appris, 2013.

PINO, Angel. *As Marcas do Humano: às origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev S. Vigotski*. São Paulo: Cortez, 2005.

TUNES, Elizabeth; TUNES, Gabriela. O adulto, a criança e a brincadeira. *Em Aberto*, Brasília, v. 16, n. 73, p. 78-88, jul. 2001.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. *Imaginação e criação na infância*. São Paulo: Ática, 2009.

_____. *Psicologia Pedagógica*. 3ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

_____. *Obras Escogidas IV: Paidología del adolescente/ Problemas de la psicologia infantil*. Madrid: Machado Libros, 2012.

_____. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone, 2016.

VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R. *Estudos sobre a história do comportamento: o macaco, o primitivo e a criança*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.