

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE LETRA E ARTES
INSTITUTO VILLA-LOBOS
LICENCIATURA EM MÚSICA**

A MUSICALIZAÇÃO E O DESENVOLVIMENTO NA PRIMEIRA INFÂNCIA

JOADELVIO DE PAULA CODEÇO NETO

RIO DE JANEIRO, 2015

A MUSICALIZAÇÃO E O DESENVOLVIMENTO NA PRIMEIRA INFÂNCIA

por

JOADELIVIO DE PAULA CODEÇO NETO

Monografia apresentada para conclusão do Curso de Licenciatura em Música do Instituto Villa-Lobos do Centro de Letras e Artes da UNIRIO, sob a orientação do Professor Dr. José Nunes Fernandes.

Rio de Janeiro, 2015

AGRADECIMENTOS

Agradeço,

Ao meu orientador, Professor Dr. José Nunes Fernandes

À Professora Doutora Mônica Duarte

Ao Professor Doutor Josimar Carneiro

Ao Professor Doutor Sérgio Barrenechea

À Professora Doutora Laura Rónai

À Maria Laura Berrêdo

Aos meus pais Renato Codeço e Heloisa Soares

À Vivianne Kiritani, pela paciência e carinho durante o percurso

“A música penetra tão profundamente em nosso sistema nervoso que, mesmo em pessoas que sofrem de devastadoras doenças neurológicas, ela é, comumente, a última coisa que perdem.”
Oliver Sacks

“Aquilo que é a zona de desenvolvimento proximal hoje, será o nível de desenvolvimento real amanhã – ou seja, aquilo que uma criança pode fazer com assistência hoje, ela será capaz de fazer sozinha amanhã.”
Vygotsky

CODEÇO, Joadelvio de Paula. *A musicalização e o desenvolvimento na primeira infância*. 2015. Monografia (Licenciatura em Música) – Instituto Villa-Lobos, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

RESUMO

O objetivo desta pesquisa é investigar como o ensino da música age no desenvolvimento infantil nos aspectos cognitivos, afetivos, sociais e motores e que outras áreas podem ser beneficiadas. Também busca entender qual a melhor idade para se iniciar a educação musical e como educador pode se valer das teorias do desenvolvimento formuladas por Freud, Piaget e Vygotsky na construção de seu planejamento. Através de pesquisa bibliográfica e abordagem qualitativa com profissionais das áreas da educação musical e da arte terapia, procura entender o quanto e como a prática musical ajuda na construção dos processos de desenvolvimento e o quão fundamental é para o indivíduo a aquisição de linguagens musicais na primeira infância.

Palavras-chave: Musicalização, cognição, desenvolvimento infantil, educação infantil.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	Página 6
CAPÍTULO 1 – O DESENVOLVIMENTO INFANTIL	
1.1 Pequena história da descoberta social da infância	
1.2 Teorias do desenvolvimento	
1.3 Modelo psicanalítico	
1.4 Modelo Piagetiano	
1.5 Vygotsky – conceitos e reflexões	
CAPÍTULO 2 – MUSICALIZAÇÃO INFANTIL	
2.1 Conceitos	
2.2 Musicalizando bebês	
2.3 A aula de musicalização	
CAPÍTULO 3 – PROFISSIONAIS DA ARTE TERAPIA E DA EDUCAÇÃO MUSICAL: ENTREVISTAS	
3.1 Entrevista com uma arte terapeuta	
3.2 Entrevista com uma professora de musicalização infantil	
CAPÍTULO 4 – RESULTADOS	
4.1 Do nascimento até o segundo ano	
4.2 Do segundo ano até o sexto ano	
CONSIDERAÇÕES FINAIS	
REFERÊNCIAS	39

INTRODUÇÃO

Qual a importância da musicalização para o desenvolvimento na primeira infância e a partir de que idade deve ser oferecida? O desenvolvimento da linguagem musical pode gerar ganhos em outras áreas do conhecimento? **Como o conhecimento das teorias desenvolvidas por Freud, Piaget e Vygotsky podem auxiliar o educador musical?**

Nos primeiros anos de vida o cérebro humano se desenvolve mais intensamente e as crianças aprendem com muita velocidade e facilidade. Do ponto de vista da psicologia do desenvolvimento a primeira infância é uma fase determinante para o desenvolvimento cognitivo e social do indivíduo já que o cérebro absorve as informações de forma rápida e duradoura. Oportunidades e estímulos ricos e variados são indicados para que a criança possa desenvolver suas aptidões. Para Rappaport (1981), a psicologia do desenvolvimento considera o bebê como sujeito ativo desde o nascimento:

A chegada de um bebê exige uma adaptação comportamental e emocional de todos os membros da família e esta adaptação ocorrerá em função das características dos adultos quanto das já presentes no bebê. Ex: ritmo de sono, temperamento, alimentação estão presentes logo após o nascimento apresentando variações individuais. (RAPPAPORT, 1981,p.22)

Com relação à educação musical, a partir da década de noventa com os trabalhos de Beyer (1988, 1992, 1994), Feres (1998) e posteriormente Ilari (2002, 2003) consistentes estudos sobre a primeira infância foram elaborados no cenário brasileiro. O assunto é fortalecido nos encontros anuais da ABEM e da ANPPOM onde trabalhos que envolvem esse campo de estudo são apresentados e tem destacado a música como uma grande aliada no processo de desenvolvimento do cérebro, da fala, da parte motora, da socialização e na promoção de um vínculo maior entre os pais e as crianças durante as aulas.

O que motivou o início desta pesquisa foi a percepção da necessidade de uma maior compreensão das intersecções possíveis entre as teorias do desenvolvimento e a musicalização infantil. Uma vontade de aprofundamento no entendimento dos processos cognitivos e uma possível transformação na forma de planejar aulas com o intuito de desenvolver uma visão transversal dos conhecimentos. Também motivou a pesquisa, a necessidade de enxergar a criança de forma global e possuidora de um universo próprio.

Apoiado nos estudos de profissionais das áreas da educação musical e da psicologia procurarei discutir as questões colocadas e entender como a música pode ajudar no intuito de ampliar as possibilidades de desenvolvimento na primeira infância.

Este trabalho foi desenvolvido em quatro capítulos. No primeiro procura entender o desenvolvimento psicológico da criança nos aspectos físicos, sociais e cognitivos sob a análise de autores como Rappaport (1981), Oliveira (1992, 1998), Berns (1994) e Vygotsky (1994, 2001).

No segundo o objetivo central é explicar como é feita a musicalização de crianças até os cinco anos, as técnicas e conceitos trabalhados nas aulas de música sob a ótica de autores como Gainza (1988), Beyer (1994, 1996), Ilari (2002, 2003) e Swanwick (2003).

No terceiro capítulo serão abordados temas com profissionais das áreas da educação musical e arte terapia por meio de entrevistas que visam apresentar como estas questões são vividas no dia a dia na sociedade.

No quarto capítulo confrontarei os resultados obtidos na minha pesquisa através dos conceitos teóricos desenvolvidos e das entrevistas com especialistas a fim de responder as perguntas colocadas inicialmente.

Este trabalho é destinado especialmente aos pais e as crianças que porventura possam ser beneficiadas, aos pesquisadores e àqueles que entendem a música como agente transformadora da afetividade humana.

CAPÍTULO1- O DESENVOLVIMENTO INFANTIL

1.1 Pequena história da descoberta social da infância

Tomando a arte representativa como referência, Ariès (1981) descreve como nos séculos XII e XIII as crianças eram representadas fisicamente. Seus traços, suas musculaturas, seus vestuários e suas proporções eram em tudo semelhantes às de um ser humano adulto. Mais do que uma observação estética, isto demonstra como a sociedade daquela época enxergava a infância. As crianças estavam misturadas com os adultos, viviam num mesmo mundo, participavam de reuniões de trabalho, jogos e passeios. Não havia como hoje o olhar sobre o mundo infantil como algo próprio e a parte.

Segundo Rappaport(1981)um fato importante ocorre no séc. XII quando a igreja afasta as crianças de assuntos sexuais e constrói escolas para a formação de seu caráter e moral e quando ainda nos séculos XII e XIII grandes filósofos começam a discutir aspectos da natureza humana, baseados nas suas concepções a respeito da infância. Dos séculos XIII ao XVII o aprofundamento da cristianização da sociedade leva à crença da imortalidade da alma infantil e a uma nova sensibilidade em relação às crianças. Ariès (1981) afirma que no século XVII surge a noção moral de criança bem-educada que a distingue dos moleques e das camadas populares. Também neste século os retratos infantis se tornam muito numerosos e passa a ser comum a representação da criança sozinha na tela, este costume vai até o século XIX quando a fotografia substitui a pintura e perdura até hoje.

Um fato que contribuía até então para este certo desinteresse pelo mundo infantil era a o alto grau de mortalidade que vai até o século XIX quando as famílias começam a vacinar seus filhos e tomar precauções de higiene. O desaparego era necessário como defesa dos próprios pais que não raro perdiam vários filhos pequenos ao longo da vida. Do séc. XIX até o começo do séc. XX inicia-se uma preocupação com a formação da criança e seus estudos formais. Embora a disseminação destas idéias tenha sido grande, a disciplina exercida nas escolas e nos lares era feita com muita violência, sendo comum o uso de espancamentos e severos castigos físicos como ajoelhar em cima de grãos de milho, dar a mão à palmatória entre outros.

1.2 Teorias do desenvolvimento

Neste capítulo abordaremos a teoria do desenvolvimento infantil sobre três perspectivas diferentes. Embora o desenvolvimento ocorra ao longo da vida, nos concentraremos no período que vai do nascimento até a fase pré-escolar. Para Berns (1994):

O desenvolvimento se refere a mudanças progressivas ao longo do tempo. Essas mudanças podem ser *quantitativas*, referindo-se a mudanças no volume, como no crescimento físico ou no vocabulário. (...) As mudanças desenvolvimentais podem ser *qualitativas*, referindo-se a mudanças de tipo, como na compreensão moral ou na adaptação social. (BERNS, 1994, p.5-6)

A ciência que estuda como o indivíduo muda ao longo do tempo e quais fatores influenciam estas mudanças é a psicologia do desenvolvimento. Berns (1994) separa as principais teorias do desenvolvimento e seus autores pela perspectiva em que se baseiam sendo feitas pelo ponto de vista de influências biológicas, contextuais ou interacionais. Para Rappaport (1981):

A psicologia do desenvolvimento pode auxiliar o educador, mostrando quais as habilidades, capacidades e limitações de cada faixa etária nos vários aspectos da personalidade (motora, emocional, intelectual, etc) e assim ajudá-lo a estabelecer programas escolares e metodologias de ensino adequadas. (RAPPAPORT, 1981, p.14)

Estudaremos a seguir os principais conceitos da: teoria sócio-cultural de Lev Vygotsky, realizada sob a perspectiva desenvolvimentista de forças externas à criança (influências contextuais); da teoria cognitivo-desenvolvimental de Jean Piaget realizada sob a perspectiva da interação entre forças internas e externas à criança; da teoria psicanalítica de Sigmund Freud, também interacionista, mas sendo uma teoria psicosssexual.

1.3 Modelo psicanalítico

A partir dos estudos publicados por Freud e Breuer (1895), fica estabelecida a existência do inconsciente, paralelo à consciência e podendo ser dominante sobre esta. Freud chamará de resistência a força que o consciente faz para não entrar em contato com um fato presente no inconsciente, a resistência funciona como meio de proteger o indivíduo de fatos que ele não poderia suportar.

Segundo Fiori (1981), o trauma reprimido continuará tentando penetrar a consciência, mas a resistência o impedirá, e o resultado deste embate serão os sintomas neuróticos. Por volta de 1920 os conceitos de consciente e inconsciente são substituídos por Freud por três construções psicanalíticas que servirão de base para a estruturação da personalidade, o Id, o Ego e o Superego.

Fiori (1981) afirma que os pontos de partida de Freud e Piaget são similares na origem, pois há uma formação instintiva inicial, no caso de Freud representada pelo Id, que se tornará mais complexa a partir da construção da realidade.

Para o presente trabalho, focaremos na parte do modelo psicanalítico referente ao desenvolvimento infantil. Freud determina três fases de desenvolvimento ao longo da infância apoiadas na organização da libido sobre uma específica zona erógena corporal e específica que a psicanálise entende a sexualidade não apenas da maneira usualmente vista, mas como a evolução das ligações afetivas do nascimento até a fase adulta.

A Fase oral

Ao nascer, o bebê perde a relação simbiótica da vida intrauterina e passa a lutar pela continuação de sua vida. Tendo como estrutura sensorial mais desenvolvida a boca, é por ela que começará a conhecer o mundo e segundo Fiori(1981) fazer sua primeira e mais importante descoberta afetiva, o seio materno: “A criança incorpora o leite e o seio e sente ter a mãe dentro de si.” (FIORI, 1981, p.27)

A criança possui reflexos primitivos que geralmente são divididos pela pediatria em reflexos alimentares, posturais e defensivos sendo os principais:

Sucção—tende a sugar tudo que entra em contato com sua boca.

Gatinhar-quando colocado de bruços, com o apoio na planta dos pés, o bebê estica as pernas como se tentasse rastejar.

Preensão - consiste em fechar a mão quando nela é colocado um objeto qualquer.

Moro- consiste numa resposta de abrir os braços e esticar os dedos e pernas em resposta a um estímulo repentino ou a um som intenso.

Enraizamento- gira a cabeça quando tocado na bochecha, à procura da fonte de estímulo.

Marcha- quando segurado pelas axilas com os pés tocando uma superfície plana, ele dará alguns passos como se estivesse marchando no lugar.

Sobre estes reflexos ela irá estabelecer processos corticais que formarão a base para a sua construção da realidade. O prazer oral, inicialmente vinculado à necessidade da alimentação, se separa para constituir por si a base das futuras ligações afetivas. O processo de desenvolvimento das relações objetais se inicia com o vínculo afetivo da criança pelo seio da mãe, vindo depois o reconhecimento e afeto pela mãe, pelo pai, pelas outras pessoas e objetos até a constituição da afetividade genital adulta.

Segundo Abraham (1978 apud FIORI, 1981, p.30), a fase oral pode ser dividida em duas etapas de desenvolvimento da libido. Na primeira, chamada etapa oral de sucção a criança vive seu mundo interno de fantasias como realidade sendo a realidade externa apreendida parcialmente. Esta organização mental infantil é chamada de narcisista. A segunda etapa se dá com o nascimento dos dentes e é chamada etapa oral sádico canibal. Nela surge pela primeira vez uma posição ambivalente. De um lado, a criança sente o amor através da incorporação oral do seio, do leite e da mãe. Do outro a fantasia destrutiva realizada através do ato de mastigar e comer.

A Fase anal

No segundo ano de vida, a libido se organiza numa nova zona erógena corporal. É quando se inicia a fase anal, que durará até os três anos de idade. Nesta fase a criança desenvolve a organização psicomotora de base, começa a andar, falar, estabelece o

controle dos esfíncteres e desenvolve a habilidade tipicamente humana de pinça entre o dedo indicador e o polegar. Sua visão do mundo passa a ser de pé, olhando de frente e não de cima para baixo como na fase oral. As funções corticais substituem as condutas por reflexos básicos e os movimentos finos e coordenados substituem os comportamentos globais.

Para Fiori (1981), dois processos se organizam na evolução psicológica. A criança elabora fantasias sobre seus primeiros produtos colocados no mundo e estabelece um modelo de relação com o mundo através destes produtos passando a ofertar ou negar coisas ao mundo. A fase anal é correlacionada com capacidades artísticas em vários livros.

A Fase fálica

Na fase fálica, que se inicia por volta dos três anos de vida, a libido se organiza na zona erógena dos genitais. Passa a ser comum a masturbação como interesse infantil por esta zona do corpo e a percepção das diferenças sexuais entre meninos e meninas passa a ser dominante. A função deste momento é organizar o modelo de relação entre homens e mulheres na organização da fantasia infantil.

Nos seres humanos, a relação entre homem e mulher não é composta apenas de traços instintivos necessitando de uma fase de amor para se organizar. A erotização cria um desejo que precisa ser satisfeito, ou seja, um elemento do sexo oposto. A mãe é a figura mais próxima e já responsável por grande parte dos vínculos de prazer da infância. É aí que Freud determina o surgimento do Complexo de Édipo, já que amar é positivo, mas o amor incestuoso é uma relação proibida. Com a entrada do pai em cena e a impossibilidade da criança disputar a mãe com ele, o sentimento fica reprimido, encerrando a fase fálica. O modelo de busca de um amor heterossexual é estabelecido, voltando na adolescência.

1.4 Modelo Piagetiano

Segundo Rappaport (1981), Piaget se preocupou com o sujeito epistêmico, procurando entender os processos dos pensamentos da infância até a fase adulta. Sua

visão do desenvolvimento é interacionista e entende que a adaptação à realidade externa depende basicamente do conhecimento adquirido, sendo sua preocupação central a criação de uma teoria do conhecimento que abarque a explanação de como o organismo conhece o mundo.

Esta teoria compreende que a criança, ao tentar entender o mundo ao seu redor, construirá estruturas mentais e modos de funcionamento destas estruturas. A seguir exporemos alguns dos conceitos necessários para o entendimento do modelo Piagetiano.

Hereditariedade

Segundo o conceito da hereditariedade, o sujeito herda estruturas biológicas, sensoriais e neurológicas e não a inteligência. Esta é desenvolvida a medida que a maturação do sistema nervoso central possibilita a aparição de estruturas mentais que se adaptarão cada vez melhor ao ambiente. As estruturas cognitivas desta interação funcionarão da mesma maneira durante toda a vida do indivíduo. Rappaport (1981) ressalta que a noção de ambiente deve ser entendida como meio físico e de interação social do indivíduo, o que torna mais difícil o processo de adaptação.

Funções complexas como a linguagem necessitam de interação social para serem desenvolvidas, mas a realização destas capacidades dependerá das condições ambientais que o indivíduo terá.

Adaptação

O organismo se desequilibra quando em contato com o ambiente físico e social necessitando novas formas de conhecimento para se adaptar. Neste processo adaptativo, surgem dois processos complementares:

Assimilação: se dá quando a criança utiliza uma estrutura cognitiva já formada para resolver uma situação diferente. Ela encaixa a nova situação num padrão criado anteriormente.

Acomodação: se dá quando a nova situação criada não pode ser resolvida com uma estrutura mental já formada necessitando de um novo processo para solucionar um

novo problema.

Para Rappaport (1981), assimilação e acomodação são processos que funcionam em parceria e rara é a situação onde um existe sem o outro.

Esquema

A partir de estruturas biológicas herdadas, a criança forma estruturas cognitivas com o intuito de organizar as sensações que lhe chegam interna e externamente. A estrutura básica mental formada é o esquema, podendo ser simples como os reflexos primitivos de um bebê ou complexo como o reconhecimento de símbolos por parte de um adulto.

Equilíbrio

O conceito de equilíbrio está no modelo Piagetiano ligado intrinsecamente ao paralelo entre o desenvolvimento físico e mental do indivíduo. O organismo busca manter-se em equilíbrio com o ambiente e no caso de uma ameaça ou doença, busca maneiras de se reequilibrar. No caso do mente o mesmo processo é válido, quando há uma desorganização mental há um trabalho para o equilíbrio dos processos mentais voltar a ocorrer. Segundo Rappaport (1981):

Esta forma de organização mental (equilíbrio) é modificada a medida que o indivíduo consegue atingir formas de compreender a realidade e atuar sobre ela. Este processo vai até a adolescência e consistirá num padrão intelectual que será utilizado na idade adulta. (RAPPAPORT, 1981, p.47)

Principais períodos de desenvolvimento:

Período Sensório-Motor (0-24 meses)

Nesta etapa, a criança vive um período egocêntrico, pois é inconsciente de si mesma. Em torno dos nove meses alguns comportamentos são conquistados que lhe permitem enxergar de maneira diferente a realidade. Segundo Rappaport (1981) são

eles:

Aquisição da noção de permanência dos objetos, gerando a percepção de um mundo estável onde a existência dos objetos é independente de sua percepção imediata. Construção do espaço prático – um espaço geral que contém todos os outros espaços parciais e aos objetos neles contidos e percepção de si mesmo com um objeto colocado e integrado. (RAPPAPORT, 1981, p.50)

A exploração sensorial nesta fase é feita através da parte motora, dos movimentos e é também neste período que será feita a organização psicológica básica no aspecto perceptivo, motor, afetivo, cognitivo, intelectual e social.

Período Pré - Operacional (2 a 7 anos)

Neste período, a criança começa a formar esquemas simbólicos e a linguagem é dissociada entre a linguagem socializada (com intenção de comunicação) e a linguagem egocêntrica (que não necessita de interlocutor). Para Vitto (1998):

O egocentrismo sucede o pensamento autístico (inconsciente e incomunicável) e precede o do adulto (consciente e comunicável). Ele é, então, elo genético entre o estágio inicial e o final do desenvolvimento. No egocentrismo o pensamento é nem bem inconsciente (como o autístico) nem tão consciente (como o socializado). (VITTO, 1998, p.30)

Quanto ao aspecto social, a criança passa a se interessar por outras crianças e é comum o ingresso em atividades socializadas. Para Rappaport (1981) a criança:

(...) a nível comportamental atua de modo lógico e coerente (em função dos esquemas sensoriais motores adquiridos) e a nível de entendimento de realidade estará desequilibrada (em função da ausência de esquemas conceituais). (RAPPAPORT, 1981, p.52)

1.5 Vygotsky: conceitos e reflexões

Para Oliveira (97), a produção de Vygotsky embora ampla (foram cerca de duzentos trabalhos científicos) não chega a produzir um método ou sistema completo, mas ideias fecundas que necessitam de uma exploração profunda. Tal fato se deve não à ineficácia do autor, mas por sua morte prematura aos 37 anos. Dois dos mais famosos livros editados em português “A formação social da mente” (1994) e “Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem” (2001) são reuniões de textos escritos em momentos diferentes.

Alexander Luria e Alexei Leontiev são os colaboradores mais conhecidos que desenvolveram sua obra. Vygotsky procurou junto com seus colaboradores fazer a síntese entre a psicologia experimental que procurava explicar processos sensoriais e reflexos humanos tomando como base o corpo e a quantificação de fenômenos observáveis e a psicologia como ciência mental que se aproxima da filosofia e não busca analisar os fenômenos mentais em componentes mais simples.

Para Oliveira (97), a síntese realizada por Vygotsky gera três conceitos bases de seu pensamento:

-as funções psicológicas têm um suporte biológico, pois são produtos da atividade cerebral.

-o funcionamento psicológico fundamenta-se nas relações sociais entre o indivíduo e o mundo exterior, as quais se desenvolvem num processo histórico.

-a relação homem/mundo é uma relação mediada por sistemas simbólicos.(OLIVEIRA,1998, p.23)

O cérebro não é visto como um sistema de funções fixas e imutáveis, mas aberto e modificado pelo desenvolvimento pessoal e pela evolução da própria espécie. Os processos psicológicos superiores analisados por Vygotsky segundo Oliveira (1998) são:

Caracterizados pelo funcionamento psicológico tipicamente humano: ações conscientemente controladas, atenção voluntária, memorização ativa, pensamento abstrato, comportamento intencional. Os processos psicológicos superiores se diferenciam de mecanismos mais

elementares, como reflexos, reações automáticas, associações simples. (OLIVEIRA, 1997, p.23)

Mediação

As atividades psicológicas mais sofisticadas derivam da interação de um organismo individual com o meio físico e social no qual ele se desenvolve. Para Vygotsky (1998), a relação do ser humano com o mundo se dá de forma mediada, sendo os instrumentos e os signos os dois elementos de mediação. No trabalho, se desenvolvem as relações sociais, a criação e o uso de instrumentos que ao longo da história da espécie humana vão se tornando mais complexos. Para Noeli (2013):

A noção de mediação ou de suporte na zona de desenvolvimento proximal implica promover estratégias de apoio flexível e centradas no indivíduo que está interagindo, ajudando-o a aprender novas coisas e proporcionando-lhe uma base de apoio ou ponto de partida sólido para agir. A independência gradativa de quem está aprendendo pelo domínio da própria ação, representa certa autonomia para não necessitar mais do referido suporte. O processo é contínuo e, por tratar-se de uma relação dialética, a interação mediada pode implicar na abertura do sujeito para a aquisição de novas habilidades e competências. (NOELI, 2013, p.12)

Os signos funcionam como instrumentos, só que psicológicos. Um papel em branco com um ponteiro e marcações passa a ser um signo para a marcação do tempo em sociedade. Se os instrumentos auxiliam os homens nas ações externas, os signos o ajudam nos processos psicológicos.

A relação mediada com o mundo é responsável pela ascensão da espécie, por uma ampliação do processo de desenvolvimento das funções psicológicas superiores e da conquista do espaço físico e do domínio da natureza. Para Vygotsky (1998):

Antes de controlar o próprio comportamento, a criança começa a controlar o ambiente com a ajuda da fala. Isso produz novas relações com o ambiente, além de uma nova organização do próprio comportamento. A criação dessas formas caracteristicamente humanas de comportamento, produz mais tarde o intelecto e constitui a base do trabalho produtivo: a forma especificamente humana do uso de instrumentos. (VYGOTSKY, 1994, p.33.)

A medida que o ser humano vai se desenvolvendo, os signos passam a ser internalizados tornando-se representações mentais dos objetos reais. Estes signos internos podem representar pessoas, eventos, objetos, situações e capacitam o indivíduo

a lidar com elas sem suas presenças. Esta possibilidade gera um comportamento indireto com o mundo real já que os processos de internalização utilizam os signos como mediadores entre o indivíduo e o mundo real.

Segundo Oliveira (1998), as representações da realidade se articulam em sistemas simbólicos, pois: “Passam a ser signos compartilhados pelo conjunto dos membros do grupo social, permitindo a comunicação entre os indivíduos e o aprimoramento da interação social.” (OLIVEIRA,1998,p.32)

Para a espécie humana, a linguagem é o sistema simbólico básico e é desenvolvida através da relação social entre o indivíduo e o mundo exterior. Para Vygotsky (1994), a vida em sociedade decorre de um processo ativo no qual a cultura e a subjetividade de cada pessoa constroem um processo dinâmico, sendo a cultura resignificada, transformada e não apreendida de forma passiva constituindo-seportantona base do funcionamento psicológico humano social e histórico.

O aprendizado deriva de uma interação social sendo um processo diferente dos fatores inatos e dos processos de maturação do organismo. Na falta de situações propícias, mesmo possuindo as condições inatas para o desenvolvimento normal, a linguagem não é desenvolvida, pois o homem é um ser que não se desenvolve plenamente sem a relação com outros indivíduos de sua espécie.

A importância que Vygotsky (1994) dá para a interação social no processo de aprendizado é que vai gerar um conceito importante dentro de sua teoria; a zona de desenvolvimento proximal. O nível de desenvolvimento real é determinado pela capacidade da criança de realizar uma tarefa sozinha a partir de ciclos de desenvolvimento completos e o nível de desenvolvimento potencial é aquilo que a criança pode realizar com a ajuda de outras crianças mais capazes ou adultos.

A ideia de nível de desenvolvimento potencial mostra o que pode ser alcançado pela criança em níveis posteriores a partir da relação do que ela já desenvolveu com a interferência de outras pessoas.Segundo Vygotsky (1994), a zona de desenvolvimento proximal:

é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais

Para Oliveira (1998), o processo de desenvolvimento é mais lento que o de aprendizado e este contribui para consolidar o outro se tornando parte das funções psicológicas do indivíduo. Portanto, o ensino aprendizado a partir do conceito de zona de desenvolvimento proximal, ser sempre adiantado em relação ao desenvolvimento real. O brinquedo tem um papel importante no desenvolvimento da criança pois cria uma zona de desenvolvimento proximal. Ao brincar de faz de conta (correspondente ao jogo simbólico estudado por Piaget), a criança passa a utilizar a representação simbólica ao invés da real e isto a ajuda a separar objeto e significado. As regras específicas das brincadeiras ajudam a criança a se comportar de maneira mais avançada do que a habitual de sua idade.

Para Oliveira (1998) “O brinquedo provê assim, uma situação de transição entre a ação da criança com objetos concretos e suas ações com significados específicos” (OLIVEIRA, 1998, p.66).

CAPÍTULO 2 – MUSICALIZAÇÃO INFANTIL

2.1 Conceitos

A musicalização infantil é um processo pelo qual as bases que estruturam o fazer musical como ritmo, altura, melodia, harmonia e andamento são ensinados e vivenciados. Para Feres (1998), o objetivo principal é desenvolver o prazer de ouvir e fazer música. Segundo Gainza (1988), o objetivo específico da educação musical é tornar o “indivíduo sensível e receptivo ao fenômeno sonoro, promovendo nele, ao mesmo tempo, respostas de índole musical”. O aprendizado estaria concretizado com a aquisição de capacidades no campo sensorial, afetivo e mental. A música seria além de objeto sonoro, símbolo do que representa ou evoca.

Durante as aulas, as atividades propostas ajudam no desenvolvimento cognitivo, psicomotor, afetivo e social da criança. A utilização de repertórios folclóricos como canções e parlendas ajudam a aproximar a criança da herança musical de seu país e a construir modelos sonoro-musicais de sua cultura que estarão formados próximos aos cinco anos de idade (BEYER, 1996).

A musicalização auxilia ainda o desenvolvimento da criatividade, da memória, do autoconhecimento, da noção de limite corporal, da comunicação com o outro, da concentração, da atenção e da afetividade. O ato de cantar pode “ativar os sistemas da linguagem, da memória, e de ordenação sequencial, entre outros” (ILARI, 2003). Quando o canto vem acompanhado de movimentos corporais, as crianças podem vir a ter pelo menos seis sistemas de seu cérebro estimulados. Sloboda (2008) estabelece que a música não é uma capacidade que existe ou não existe em um indivíduo, possuindo sub-habilidades que podem inclusive ser anatomicamente independentes. Segundo Ilari (2003):

Enquanto o não músico processa informação musical primordialmente no hemisfério direito do cérebro, o músico treinado processa informação musical nos dois hemisférios, e apresenta uma quantidade maior de conexões entre os hemisférios durante as atividades de escuta musical (Bever; Chiarello, 1974), o que indica uma escuta musical analítica. Esse e outros estudos (Besson et al., 1998; Costa-Giomi, 2001) sugerem que a

aprendizagem e o treino musical exercem efeitos sobre a atividade cerebral e a lateralidade.(ILARI, 2003, p.9)

Para Gainza (1988), no processo educativo musical a recepção e a expressão são necessárias e complementares e o educador deverá desenvolver o maior número de possibilidades humanas. O objeto musical deverá ser explorado através do maior número de ângulos possíveis e uma vez assegurado o vínculo, “a música fará, por si só, grande parte do trabalho de musicalização” (GAINZA, 1988).

Os pais têm uma função primordial na musicalização de seus filhos e devem ser estimulados a oferecer repertório e brincadeiras ricas em estímulos musicais e a cantar para eles, pois isso auxilia no desenvolvimento da relação afetiva com a criança (ILARI, 2002).

2.2 Musicalizando bebês

A musicalização nos anos iniciais é muito importante para a estruturação da música enquanto linguagem no cérebro da criança. Beyer (1996) destaca os dois primeiros anos de vida como sendo de importância vital para a formação dos processos cognitivo-musicais. Os padrões musicais de ritmos, alturas, silêncios, tempo e espaço pulsando juntos ajudam no desenvolvimento da coordenação motora e do gesto. O sistema auditivo já está formado na trigésima segunda semana de gestação e o feto escuta bem ainda dentro do útero. Para Ilari (2002):

Bebês expostos à música durante a gravidez exibem mudanças em batimentos cardíacos e movimentos corporais quando a mesma música é tocada após o nascimento (HEPPER, 1991; WILKIN, 1995 APUD ILARI, 2002). Esses estudos sugerem que o aprendizado musical pode começar quando o bebê ainda está no útero. (ILARI, 2002,p.84)

Logo após o nascimento o cérebro passa por um grande crescimento e trilhões de sinapses são realizadas sendo estas famintas de estímulos para a formação de redes neurais. Soares (2008) defende a vivência da música com bebês possibilitando a eles através do canto, da dança, da prática de instrumentos e da audição um desenvolvimento

lúdico e prazeroso em explorações individuais e coletivas. (GARDNER, 1983 Apud ILARI, 2003) sugere que a inteligência humana é múltipla, coexistindo pelo menos oito tipos no cérebro humano. São elas: a inteligência linguística, a lógico-matemática, a espacial, a musical, a cinestésica corporal, a naturalista, a intrapessoal e a interpessoal. A existência de uma inteligência musical, (que como toda inteligência, pode ser desenvolvida), coloca em xeque a visão ainda comum em nossa sociedade do talento como fator excludente no ensino da música. Embora em cada indivíduo exista um grau diferente de facilidade para desenvolver habilidades relacionadas a cada uma das inteligências, todo ser humano normal pode desenvolver sua musicalidade. Para Beyer:

As habilidades musicais mais complexas possivelmente funcionam com base nos esquemas consolidados anteriormente. Idealmente, porém, todas as possibilidades de esquemas deveriam ser igualmente desenvolvidas na primeira infância, permitindo assim um equilíbrio no fazer musical do indivíduo. (BEYER,1996,p.12)

Ilari (2003) ressalta que a inteligência musical tem sua janela de abertura (período em que a criança tem maior facilidade para desenvolver cada tipo de inteligência) do nascimento até aos dez anos de idade e esta pode ser estimulada por “canto, audição, movimento, dança, jogos musicais, identificação de sons, e outras atividades que desenvolvam o ouvido interno”. (ILARI, 2003)

Além dos efeitos benéficos colocados em relação a bebês que tiveram uma gestação completa, pesquisas demonstram que intervenções musicais podem ajudar crianças nascidas prematuramente. Marques (2007) destaca que o “desenvolvimento cognitivo está ligado à integridade biológica, principalmente do sistema nervoso”, e que ao perder (em geral) as três últimas semanas de gestação, os bebês prematuros além de não terem o desenvolvimento completo perdem na questão social e afetiva já que são separados da mãe e da família para ficarem internados. Para Marques (2007):

Algumas pesquisas com bebês mostram que intervenções musicais têm efeitos positivos no nível de saturação de oxigênio, dos batimentos cardíacos e da respiração, redução de níveis de stress, diminuição dos dias de internação, e desenvolvimento de comportamentos de sucção não-nutritiva (MARQUES,2007, p.3 Apud ILARI, 2003).

Ao contrário do que se pensava no passado onde o bebê era tido como um ouvinte passivo, Ilari (2002) o define como um ouvinte sofisticado sendo capaz de discernir alturas, timbres, ritmos e frases musicais. A partir dos seis meses os bebês preferem ouvir sons agudos a sons graves e durante o primeiro ano de vida “já exibem preferência e memória musical de longo prazo”. (ILARI, 2002)

2.3 A aula de musicalização

Segundo Gainza (1988), no início do século XX a educação musical passou por uma revolução no campo pedagógico musical. Pedagogos musicais como Jaques-Dalcroze, Maurice Martenot, Carl Orff, Zoltán Kodály, Shinichi Susuki e Edgar Willems cada um à sua maneira buscaram modernizar o ensino de música que “se achava extraviado no mais mecânico e estéril dos intelectualismos” (Gainza, 1988). A ênfase na disciplina musical é substituída progressivamente para o educando e seu desenvolvimento. Para Gainza:

Os princípios básicos de liberdade, atividade e criatividade constituirão, pois, o corolário dessa primeira fase da educação musical moderna, que bem pode ser considerada um desprendimento ou um fruto direto do movimento pedagógico conhecido como “educação nova” (GAINZA, 1988, p.104).

Nas últimas décadas do século XX, surge a “segunda fase” da educação musical moderna cujos princípios são formulados a partir da troca com descobertas das áreas científicas, psicológicas, sociológicas e artísticas. O método passa a ser substituído pelo princípio pedagógico e pelo objetivo, o educador passa de transmissor do conhecimento a parceiro e protagonista da experiência musical. O educando passa a ter liberdade para explorar suas próprias formas de fazer música, a explorar o ambiente sonoro, a construir instrumentos a utilizar objetos sonoros e instrumentos tradicionais. Gainza (1988) utiliza o conceito de *integração* para definir este período, pois o fazer musical estaria em síntese com a sociedade, a tecnologia, o ambiente acústico, a educação artística, a educação pré-escolar e a educação permanente. Murray Schafer e Keith Swanwick são alguns dos principais pedagogos musicais representantes desta segunda fase.

Swanwick (2003) destaca três princípios de ação baseados na premissa da música como forma simbólica com grande potencial metafórico. São eles:

- 1) Considerar a música como discurso: a ideia deste princípio é trazer a consciência musical para o primeiro plano. A concentração na audição por parte do educador e do educando deve ser total. Destaca que o método não é tão importante quanto a percepção sobre a música e o que ela realiza. Para Swanwick (2003):

A menor unidade musical significativa é a frase ou o gesto, não um intervalo, tempo ou compasso.(...) Ao lado de qualquer sistema ou forma de trabalho está sempre uma questão final_ isso é realmente musical? Existe um sentimento que demanda caráter expressivo e um senso de estrutura naquilo que é feito ou dito?(SWANWICK, 2003, p.57-58).

- 2) Considerar o discurso musical dos alunos: este princípio é de grande importância para o educador, pois valoriza a cultura do educando e põe em xeque o padrão musical tido como “bom” pelo educador. Valorizar a conversação musical e não criar um monólogo dentro da sala de aula é a premissa básica deste princípio.
- 3) Fluência no início e no final: Swanwick (2003) faz uma analogia entre a música e a linguagem que é aprendida por vivência auditiva e oral com outros falantes e só depois teorizada por aulas de gramática. Destaca que esta é a posição de educadores como Orff, Jacques-Dalcroze e Suzuki e até certo ponto, de Kodály. Para Swanwick (2003, p.69) “Em qualquer evento (novamente de forma análoga a linguagem), a sequência de procedimentos mais efetiva é ouvir e articular, depois ler e escrever”.

Para Feres (1998), a aula de música pode ser dividida em partes com objetivos específicos e dá um exemplo de divisão em oito partes de uma aula para crianças de zero a três anos. São elas: o brinquedo livre; o canto de entrada; a hora do canto; parlendas, rimas e brincadeiras musicais; marchas, danças e cirandas; conjunto de percussão; relaxamento e canto de despedida. Nas aulas de musicalização são trabalhados o desenvolvimento psicomotor, o desenvolvimento cognitivo e o desenvolvimento sócio afetivo.As aulas de musicalização devem reunir rico material sonoro e trabalhar com materiais adequados à educação infantil. Instrumentos de

percussão como chocalho, tambor, reco-reco, triângulo e maraca devem ser utilizados assim como o xilofone, o glockenspiel, a flauta, apitos de pássaros, o teclado e o violão.

É importante propiciar experiências auditivas variadas colocando as crianças para ouvir de músicas folclóricas até trechos orquestrais de músicas contemporâneas. Valorizar imagens lúdicas com a atividade auditiva cria interesse pelo que está acontecendo na execução musical. O educador pode combinar os instrumentos por suas “cores” timbrísticas e sugerir a confecção de novas “cores” ao confeccionar junto aos educandos instrumentos alternativos a partir de sucatas e materiais reaproveitáveis. Para Beyer:

(...) o professor tem na sala de aula sua concepção de aprendizagem e de aluno, que vai diferenciar totalmente sua estratégia de ensino. Mesmo que não tenha refletido conscientemente sua concepção a respeito da infância, adota inconscientemente uma posição. Portanto os professores deveriam refletir mais a respeito para propiciar um desenvolvimento cognitivo musical mais completo em seus alunos. Por fim, quero destacar que os processos cognitivos só podem acontecer quando passam pela questão afetiva. (BEYER, 1994, p.55)

CAPÍTULO 3: PROFISSIONAIS DA ARTE TERAPIA E DA EDUCAÇÃO MUSICAL: ENTREVISTAS

1ª Entrevista: Arte terapia

Arte Terapeuta M. M.

1-De que modo a música pode ajudar no processo de desenvolvimento infantil?

Os processos artísticos ajudam a descobrir, a desenvolver a criança especificamente e a influência do corpo nisso. Pra mim a música é o ritmo e o corpo se constrói todo a partir dele então trabalhar com música num processo terapêutico, pensar no desenvolvimento de uma criança é utilizar a música como coisa vital.

A parte lúdica também é importante, mas a linha rítmica das músicas que eu uso fazendo música com o corpo e a relação da criança com isto, com as dinâmicas, a música traz e sugere tudo isso. Quando eu falo de dinâmicas, exemplifico como uma pessoa muito pesada é lenta de um jeito com um certo corpo; uma pessoa deprimida é lenta de uma outra maneira com um outro corpo, então a dinâmica sugere uma imagem que sugere um corpo onde eu vou trabalhar.

Outra questão que eu coloco é como a música fala para a criança, como ela passa por ela, como ela a sente, ela tem vontade de fazer o quê, como a gente pode desdobrar isso que ela está ouvindo. Eu utilizo a música como elemento de aporte rítmico.

2-O desenvolvimento da linguagem musical na primeira infância pode gerar ganhos em outras áreas do conhecimento?

Sim, a imagem que eu tenho é a de dar a uma criança a possibilidade de entrar em contato, de entender e de experimentar a música, no sentido da criança colocar ouvidos no corpo dela inteiro. É como se o corpo inteiro ficasse suscetível, disponível a se relacionar com tudo, a escutar as coisas de uma maneira diferente. Se ela pode se relacionar, se o desenvolvimento musical dá pra ela a possibilidade de abrir o corpo dela

em todos os lugares dele, acho que ela se relaciona com o mundo de uma maneira diferente. Ela está então mais disponível para fazer suas próprias conexões, suas simbologias, pegar uma coisa, colar com outra e no futuro isto beneficia-la.

Sua capacidade de pensar, de agir, de entender, de se adaptar, de criar, de lidar com qualquer saber se amplia muito porque ela está aberta, ela está ligada no bom sentido. A música é um atravessamento no corpo e as coisas passam a poder atravessar essa criança.

3-Como o conhecimento das teorias desenvolvidas por Freud, Piaget e Vygotsky podem auxiliar o educador musical?

Respondo esta pergunta do ponto de vista de educadora. Acho fundamental conhecer estas teorias não pra usar dogmaticamente, mas para ter recursos de avaliação. Eu olho pra criança e não tento colocá-la dentro de uma teoria, mas utilizá-las como um norte para eu poder fazer minhas leituras gerais.

O brinquedo para a criança, por exemplo, é fundamental. O brincar dá a ela toda uma dimensão de que uma coisa pode se transformar em outra, que você pode ter e depois não ter, pode destruir e daquilo que foi destruído ser feito algo novo, poder criar uma coisa nova a partir do que se desfez, poder inventar. Uma coisa pode significar isso, mas você pode usá-la de outro jeito.

Estas teorias servem pra ampliar a capacidade de leitura que o educador faz, do entendimento do universo daquela criança que chega pra você. Uma criança é um universo e as teorias servem pra isso, são ferramentas que podem ampliar a capacidade de olhar a criança e descobrir uma porta de entrada. Mas a criança não termina nestas teorias, é o contrário. Mesmo as fases do desenvolvimento colocadas por Freud, as estruturas fixas, eu não posso afirmar com certeza que de tantos em tantos anos esta criança está nesta fase ou mudou de fase. Entendo que servem mais pra gente não olhar pra criança como uma tábula rasa, ter parâmetros que ajudem a gente a entrar naquele universo.

4-Como a arte terapia pode ajudar crianças com problemas de desenvolvimento?

Genericamente a arte terapia significa usar os processos artísticos como forma de desbloquear, de dar lugar às questões emocionais, psíquicas da criança e de qualquer pessoa. É como uma terapia qualquer só que utiliza a arte como instrumento. A criança não trabalha tanto no registro verbal, então às vezes eu descobro muito mais de uma criança num desenho, ou sobre ela comentando um desenho do que se eu fizer uma pergunta direta. Por exemplo:

- Como você está se sentindo hoje?

Talvez ela responda que está bem ou que está mal. Já através de um desenho a pergunta começa por qual material ela quer utilizar, uma caneta, uma tinta ou uma argila. A escolha de um material já fala de um assunto; o que é produzido talvez faça um gancho mais fluído e talvez eu descubra melhor o que é que ela tem pra trazer pra uma sessão. Daí então o processo terapêutico vai se desenrolando e a criança vai se colocando, às vezes fala de algo muito difícil pra ela só porque foi capaz de desenhar. Desenhar ou construir algo foge ao controle, já a palavra parece estar mais controlada. A criança às vezes não quer falar, ela sabe que é ruim e às vezes não quer nem ouvir. O desenho traz outras informações.

Eu me lembro de uma história clássica de uma professora que teve um paciente que durante seis meses em tudo que ele fazia, fosse desenho, tinta, argila ou uma escultura de papel, não tinha vermelho. Em colagem ele também nunca utilizava figuras com coisas vermelhas. Ela percebeu e ficou curiosa, então perguntou por que nunca havia vermelho em seus trabalhos e ele se comportou de um modo diferente.

Ela então perguntou para mãe e para o pai dele se ele já tinha feito cirurgia, se havia algum trauma com sangue. No fim das contas ela descobriu que a madrasta praticava abusos na criança se utilizando da sua menstruação. A partir da observação de que não havia vermelho nos trabalhos que a criança fazia ela pode chegar até a denúncia. A criança não ia falar sobre isso, talvez demorasse muito pra conseguir falar sobre os abusos que sofria. Como a criança não tem um registro verbal tão construído quanto o nosso, aquilo que ela produz de material artístico fala sobre ela.

5-A partir de que idade a arte terapia pode ser oferecida à criança? Por quê?

Em geral a arte terapia pode ser utilizada com bebês a partir de seis meses porque o desenvolvimento da criança é múltiplo. Então depende do que você está avaliando, eu atendi uma menina de apenas três meses que não tinha nenhum problema neurológico, mas era muito estimulada. Ela não dormia, não mamava e chorava o dia inteiro, tinha um padrão corporal todo retesado, tenso, os músculos todos em alerta. O trabalho corporal foi indicado pela neurologista dela e com duas semanas, atendendo três vezes por semana a gente conseguiu fazer-la voltar a dormir oito horas por dia, o trabalho seguiu e agora ela está com um ano e três meses e eu estou fazendo um trabalho de sensibilização.

Pra uma criança de até três anos a sensibilização auditiva, corporal, é um tipo de conhecimento que ela está construindo que não é racional, mas é um conhecimento sensível. A partir do momento que a criança apresenta algo que precisa ser trabalhado ou a partir do desejo dos pais de construir um ambiente que possa ser rico para o desenvolvimento da criança a arte terapia é indicada.

A rigor, eu diria que a idade mínima para começar o trabalho é de seis meses, mas existem exceções como o caso desta paciente que iniciou o processo com três meses de idade. A arte terapia é muito ampla, existem arte terapeutas que vão mais para o lado da música, outros que vão mais para o lado do corpo e outros para as artes plásticas. A idade padrão varia muito.

2ª Entrevista: Musicalização Infantil

Professora C. L.

1-De que modo a música pode ajudar no processo de desenvolvimento infantil?

A música como linguagem humana e prática social faz parte do desenvolvimento de todas as crianças. Não só a música, mas toda a sonoridade do ambiente cultural em que se está inserido.

Enquanto linguagem, os sons e a música contribuem para o desenvolvimento em diversos aspectos. O primeiro deles diz respeito à inserção no universo cultural de sua

família, sua região, enfim, sua cultura. Assim, a criança forma sua identidade também através desta linguagem, gerando um sentido de pertencimento. Um segundo aspecto está relacionado à língua materna. A sonoridade das palavras que são ditas às crianças desde antes de nascerem, são aprendidas de modo que a criança começa a querer produzir sons, em resposta aos seus cuidadores afetivos. Nesse caso, incluem-se também os diversos tipos de choro da criança, que numa situação de afeto ideal, são “traduzidos” por seu cuidadores em palavras.

Outro aspecto importante é a estrutura da linguagem musical, onde tempo e espaço estão juntos, dando noção de duração, de espera, de tempo (com os pulsos) e também a noção do silêncio como espaço possível de se fazer sons.

Não menos importante e ligado a todos os outros está o senso de movimento, de gesto. Música e movimento não se dissociam e, portanto, um leva ao outro. No início o pensamento da criança está apoiado em gestos e estes, por sua vez, estão apoiados nos sons. Assim, começa um aprendizado integrado de todos os sentidos, já que a criança aprende com o corpo todo na primeira infância.

Poderia aqui sinalizar diversos aspectos ligados à coordenação motora ampla e fina, onde a música e a utilização de instrumentos, do canto e da dança são fantásticos instrumentos para um desenvolvimento harmonioso da criança. Mas estes são objetivos secundários a meu ver, da importância da linguagem musical para o desenvolvimento. Fazer música, apreciar música e vivenciar a música com o corpo todo são os aspectos fundamentais para o desenvolvimento humano, para um sentido de pertencimento, de alegria e de compreensão do sentido de ser humano.

2-O desenvolvimento da linguagem musical na primeira infância pode gerar ganhos em outras áreas do conhecimento?

Muitos teóricos versam sobre este tema, fazendo relações entre o aprendizado musical como facilitador para o conhecimento de outras linguagens, como a matemática, por exemplo. A neurociência aborda esse tema com muita propriedade, aludindo à capacidade da música passar pelos dois hemisférios do cérebro. É fato para estes teóricos que a aprendizagem musical organiza o pensamento, possibilitando um

exercício de memória, de imaginação, de concentração e que, por ser uma linguagem estruturada, auxilia no letramento e na alfabetização.

Outro fator importante reside no fato da música ser universal. Assim, uma educação musical adequada amplia o universo da criança, ultrapassando sua cultura e a inserindo em outras culturas, onde ela faz associações e relações possíveis.

Existem muitos ganhos na aprendizagem da música, mas, os principais deles, no meu entender, são associados à possibilidade que temos de compreender o som, captar sua expressão e transmitir sentimento através dele.

3-Como o conhecimento das teorias desenvolvidas por Freud, Piaget e Vygotsky podem auxiliar o educador musical?

Não estudei o suficiente Freud para falar de sua teoria no âmbito da educação musical. Por isso, me abstenho.

Porém, Piaget e, principalmente Vygotsky, são teóricos que me auxiliam na minha empreitada como formadora de educadores.

Piaget e sua pesquisa relativa à aprendizagem e seus níveis de desenvolvimento nos auxilia a pensar que num primeiro estágio a criança explora os materiais sonoros e o corpo, buscando se expressar com um gesto impreciso, são as “garatujas sonoras”, se fizermos uma alusão ao desenho.

Num segundo momento o jogo simbólico transforma os sons de acordo com a imaginação, onde canções são histórias e onde linhas melódicas e palavras criam novas músicas.

O terceiro momento se dá com o entendimento dos conceitos musicais, onde a criança é capaz de interpretar, criar, compor.

O quarto momento já tem uma precisão rítmica e uma preocupação com a afinação. Há também uma maior preocupação com a técnica. Há agora uma poética pessoal.

Vygotsky completa esse pensamento quando diz que nós nos constituímos no meio cultural e social onde estamos inseridos, compreendendo a criança como sujeito histórico, que produz cultura e que é nela produzida. Assim, todos os estágios propostos por Piaget estão diretamente ligados à experiência social e cultural da criança.

4-Como a musicalização infantil pode ajudar crianças com problemas de desenvolvimento?

Acho que esta questão já tem muito de sua resposta nas anteriores. Agora, se formos falar de Musicoterapia, há outras formas de utilização da música que possibilitam, principalmente, formas de comunicação diversas, nos ajudando a compreender de que maneiras a criança aprende. Muitas vezes uma criança consegue através da emoção que a música causa, aprender mais facilmente, ou abrir um canal de aprendizado ainda não explorado. Cabe aqui falar da dificuldade que as escolas têm em integrar o conhecimento. Muitas vezes, o desenvolvimento de uma criança está profundamente ligado ao modo como os conhecimentos lhe são apresentados.

Se a criança apresenta alguma patologia ou diagnóstico diferencial, outras possibilidades de aprendizado com a música são possíveis.

5-A partir de que idade a musicalização pode ser oferecida à criança? Por quê?

Musicalizar em qualquer idade. E quanto mais cedo, melhor. Como disse anteriormente, devemos sempre fazer música porque ele é prática social e cultural. É linguagem humana. Esse deveria ser o único motivo.

6-Sobre o aspecto da criatividade, como você analisa o papel da educação musical?

Como linguagem da arte, a educação musical deve fazer parte da educação integral do sujeito. O ser humano é sempre criador. A imaginação e a criação devem ser garantidas na escola com propostas de experiências ricas e diversas. Muitas vezes, a

forma dura como se dá aulas de música, impede que a criança crie. Mesmo assim, havendo qualquer brecha, a criança o faz, por seu caráter transgressor do início da vida.

É fundamental que a aprendizagem musical seja significativa para a criança. Que ela possa se reconhecer nela e assim, como um improvisador, a criança crie suas expressões na vida cotidiana, podendo usar os sons e a música para tal.

7- Como você definiria as ideias sobre talento e inteligência musical na nossa sociedade?

Bom, penso que todas as inteligências podem e devem ser desenvolvidas. E a musical é uma delas. É importante dizer que elas são interligadas, que uma interfere no sucesso da outra.

Vivemos numa sociedade que ainda acredita que quem faz música deve ter um dom qualquer. É alguém diferenciado. Isto é um erro grosseiro que tornou a educação musical obsoleta dentro das escolas.

Se não apresentarmos a música nas escolas de forma significativa, não teremos o prazer de presenciar crianças e jovens ampliando esta linguagem, sendo felizes com ela, tendo a música como uma aliada na vida.

Sim, há pessoas que tem maior aptidão para uma ou outra linguagem. Mas nem sempre esses saberes são descobertos ou nutridos, principalmente o musical. Um exemplo disso é o fato dos cursos de Pedagogia não terem essa linguagem no currículo. Portanto, que educadores vão apresentá-la?

Como diz Caetano, como é bom saber tocar um instrumento! E ponto.

CAPÍTULO 4: RESULTADOS

Do nascimento ao segundo ano

De acordo com o modelo psicanalítico, ao nascer a criança possui uma formação instintiva inicial representada pelo Id e reflexos primitivos sobre os quais ela irá estabelecer processos corticais que formarão a base para a sua construção da realidade. No primeiro ano de vida vive a fase oral sendo a primeira etapa determinada de sucção. A criança vive seu mundo interno de fantasias como realidade e esta organização mental infantil é denominada narcisista. Na segunda fase com o nascimento dos dentes surge a etapa chamada oral sádico canibal e a fantasia destrutiva é realizada no ato de mastigar e comer (FIORI, 1981). No segundo ano a criança vive a fase anal que se caracteriza pela organização psicomotora de base e o controle dos esfíncteres. As funções corticais substituem as condutas por reflexos básicos. A criança elabora fantasias sobre seus primeiros produtos colocados no mundo e estabelece um modelo de relação com o mundo através destes produtos.

O modelo Piagetiano compreende que a criança herda estruturas biológicas, sensoriais e neurológicas e não a inteligência que é desenvolvida com a tentativa de entender o mundo ao seu redor, construindo estruturas mentais e modos de funcionamento destas estruturas que se adaptarão cada vez melhor ao ambiente. No período sensório-motor que vai até os dois anos de idade, a criança vive uma vida egocêntrica, pois é inconsciente de si mesma. Neste período será feita a organização psicológica básica no aspecto perceptivo, motor, afetivo, cognitivo, intelectual e social.

Não à toa, Beyer (1996) destaca os dois primeiros anos de vida como sendo de importância vital para a formação dos processos cognitivo-musicais já que o cérebro passa por um grande crescimento e trilhões de sinapses são realizadas. No processo de assimilação e adaptação infantil, os esquemas estão se formando e as bases que estruturam o fazer musical como ritmo, altura, melodia, harmonia e andamento podem ser apreendidas através da musicalização. Para Vygotsky (1998), as atividades

psicológicas mais sofisticadas derivam da interação de um organismo individual com o meio físico e social no qual ele se desenvolve sendo a relação com o mundo mediada por instrumentos e signos. Na fase inicial da vida a criança ainda não tem a capacidade de internalizar os signos por isso ainda não consegue criar sistemas simbólicos.

Para a educadora musical C.L, a música contribui para o desenvolvimento em diversos aspectos como a inserção no universo cultural de sua família e de seu grupo social gerando um sentimento de pertencimento. Ela destaca que o pensamento inicial da criança está apoiado em gestos, e estes apoiados em sons. Portanto a musicalização levaria a um aprendizado integrado de todos os sentidos já que nesta fase a criança aprende com todo o corpo.

(GARDNER, 1983 Apud ILARI, 2003) sugere que a inteligência humana é múltipla sendo a musical uma delas, portanto podendo ser desenvolvida em todos os seres humanos. Para Beyer (1996), Ilari (2003) e para a professora de musicalização C.L a educação musical deve ser oferecida a partir do nascimento quando não na vida intrauterina (ILARI, 2002).

Dos dois anos até os seis anos

O modelo Piagetiano determina o período pré-operacional dos dois até os sete anos quando a criança começa a formar esquemas simbólicos e a linguagem é dissociada entre a linguagem socializada e a linguagem egocêntrica (FIORI, 1981). A criança passa a se interessar por outras crianças e é comum o ingresso em atividades socializadas. Nesta etapa a musicalização também está de acordo com o desenvolvimento infantil tendo em vista que nas aulas são trabalhados o desenvolvimento psicomotor, o desenvolvimento cognitivo e o desenvolvimento sócio afetivo.

Para arte-terapeuta M.M., a educação musical pode auxiliar a criança a fazer suas próprias conexões, suas simbologias e para a professora de musicalização C.L a aprendizagem musical organiza o pensamento, possibilitando um exercício de memória, de imaginação, de concentração e que, por ser uma linguagem estruturada, auxilia no letramento e na alfabetização. Para (Vygotsky, 1998), a linguagem é o sistema simbólico básico e é desenvolvida através da relação social entre o indivíduo e o mundo exterior.

Fiori (1981) determina que no modelo psicanalítico por volta dos três anos de vida inicia-se a fase fálica quando a libido se organiza na zona erógena dos genitais e a percepção das diferenças sexuais entre meninos e meninas passa a ser dominante.

A pedagogia musical está em constante avanço e os conceitos estudados no segundo capítulo sob a ótica de Swanwick (2003) e Gainza (1988) contribuíram para importantes reflexões. Os princípios básicos de liberdade, atividade e criatividade que constituem a primeira fase da educação musical moderna e os conceitos de trazer a consciência musical para o primeiro plano, considerar o discurso musical dos educandos e ensinar a música e a fluência musical antes de teorias são paradigmas que postos em prática, alterariam boa parte do ensino de música no Brasil.

A música ajuda a criança em sua expressividade, a lidar com sentimentos de irritabilidade, a entender o valor da disciplina, da perseverança, a respeitar regras e limites e a vivenciar a fantasia e o lúdico tão próprios do fazer musical. Através das brincadeiras e atividades propostas na musicalização infantil, experimenta a liberdade e a criatividade orientadas para um desenvolvimento pleno e uma construção sadia de sua autoestima.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da pesquisa bibliográfica e das entrevistas, pudemos concluir que a musicalização infantil auxilia a criança em seu desenvolvimento nos aspectos motores, cognitivos, afetivos e sociais. A prática musical realizada em conjunto contribui para a socialização das crianças, pois estas entram em contato umas com as outras nas atividades propostas. Além disso, elas têm muito prazer associado ao fazer musical e a música enquanto linguagem carrega um valor intrínseco ao ser apreendida.

Abordamos a questão da idade ideal para se começar a educação musical e tanto as opiniões de Beyer (1996) quanto Ilari (2003) convergem para a ideia de que o bebê recém-nascido já está apto a ser musicalizado, pois tem o sistema auditivo formado desde a trigésima segunda semana de gestação. Esta opinião foi compartilhada nas entrevistas e a arte-terapeuta M.M. fez uma analogia com seu ofício expondo o caso de sua paciente mais nova que começou o tratamento com apenas três meses de idade. A professora de musicalização C.L. ressaltou que o desenvolvimento da inteligência musical tem um grande valor, mas em nossa sociedade ainda está ainda arraigada a crença no dom. Faltaria aos cursos de pedagogia a inclusão desta linguagem no currículo para que a aprendizagem musical seja mais significativa para a criança. No período que vai até os três anos, a criança tem uma capacidade de absorção muito grande e para Beyer(1996), “todas as possibilidades de esquemas deveriam ser igualmente desenvolvidas na primeira infância, permitindo assim um equilíbrio no fazer musical do indivíduo”(BEYER, 1996, p.12).

Na tentativa de compreender os processos de desenvolvimento psicológico à luz das teorias de Freud, Piaget e Vygotsky, conseguimos rever formas de planejamento de aulas e técnicas adequadas a cada fase desenvolvimento. A resignificação do brinquedo e o entendimento do conceito de zona de desenvolvimento proximal abriram um campo amplo e novo na estruturação de atividades pedagógicas. Outro fator importante foi a colocação de Oliveira (1998), sobre o processo de desenvolvimento ser mais lento que o de aprendizado e a contribuição que este dá para consolidar o outro, se tornando parte das funções psicológicas do indivíduo

Sem dúvida alguma, esse foi um passo importante para uma análise crítica e estruturada do meu trabalho como professor. Acredito que a transversalidade do fazer musical com as teorias psicológicas do desenvolvimento abordadas são ricas em possibilidades que não se esgotam neste trabalho. Como ressaltou a arte terapeuta M.M., a criança é um universo e esta pesquisa representa apenas um primeiro olhar aprofundado.

REFERÊNCIAS

- ADDESSI, Anna Rita. *Interação vocal entre bebês e os pais durante a rotina da “troca de fraldas”*. Revista da ABEM. Londrina. V. 20, N-27, 21-30, jan-jul 2012.
- ARIES, Philippe. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro, LTC, 2012.
- BERNS, Roberta. *O desenvolvimento da criança*. São Paulo, Loyola, 1994.
- BEYER, Esther. *A música no desenvolvimento infantil: concepções e desafios*. Ejournal, <www.ejournal.unam.mx/cem/vol03-06/cem0604.pdf>, acessado em 30/04/2015.
- _____. *A construção do conhecimento musical na primeira infância*. Em Pauta, Porto Alegre, v. 5, n. 8, p. 48-56, 1994.
- _____. *Interagindo com a música desde o berço. Um estudo sobre o desenvolvimento musical em bebês de 0 a 24 meses*, <www.anppom.com.br/anais/ANPPOM_2003.pdf> acessado em 02/05/2015
- _____. *Os múltiplos caminhos da cognição musical: Algumas reflexões sobre seu desenvolvimento na primeira infância*. Revista da ABEM. Porto Alegre V.3, n.3, p. 9-16, 1996.
- DELDIME, Roger; VERMEULEN, Sonia. *O desenvolvimento psicológico da criança*. Santa Catarina, EDUSC, 1999.
- FERES, Josette S. M. *Bebê – música e movimento: orientação para musicalização infantil*. Jundiaí, SP, Josette S. M. Feres, 1998.
- FREIRE, Ricardo; PRESTES, Clarisse; PORTO, Célia; ROSA, Larissa. *Aspectos da avaliação do desenvolvimento musical de crianças do nascimento aos 5 anos e seu impacto na família*. <http://abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2007/Data/html/pdf/art_a/Aspectos%20da%20Avalia%C3%A7%C3%A3o%20do%20Desenvolvimento%20Ricardo%20Freire%20Cl%E2%80%A6.pdf> acessado em 05/05/2015.
- GAINZA, Violeta Hemsy de. *Estudos de Psicopedagogia Musical*. 3ª Ed. São Paulo, Summus, 1988.

ILARI, Beatriz. *A música e o cérebro: algumas implicações do neurodesenvolvimento para a educação musical*. Revista da ABEM. Porto Alegre. V. 9. 7-16, set. 2003.

_____. *Bebês também entendem de música: a percepção e a cognição musical no primeiro ano de vida*. Revista da ABEM. Porto Alegre, n. 7, p. 83-90, setembro 2002.

MAGGI, Noeli. *Os recursos da mediação em busca de significado e de sentido na perspectiva histórico-cultural segundo Vygotsky*. IX SEPESQ – p.1-6, 18 a 22 de novembro, 2013.

MARQUES, Mônica; FREIRE, Ricardo. *Influência da musicalização no desenvolvimento de um bebê prematuro de risco no primeiro ano de vida*. <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2007/Data/html/pdf/art_i/influencia_musicalizacao_prematuro%20Monica%20Marques%20Ricardo.pdf> Acessado em 10/05/2015.

MIÃO, C. R. *Musicalização e desenvolvimento infantil: uma experiência com crianças abrigadas*. Rev. Ciênc. Ext. v.10, n.3, p. 186-197, 2014.

OLIVEIRA, Marta Kohl; LA TAILLE, Yves; DANTAS, Heloysa. *Piaget, Vygotsky, Wallon: Teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo, Summus, 1992.

OLIVEIRA, Marta Kohl. *Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento. Um processo sócio histórico*. 4ed. São Paulo, Scipione, 1998.

PARIZZI, Maria. *O canto espontâneo da criança de zero a seis anos: dos balbucios às canções transcendentais*. Revista da ABEM. Porto Alegre, n. 15, p. 39-48, setembro 2006.

RAPPAPORT, Clara Regina; FIORI, Wagner; DAVIS, Cláudia. *Psicologia do desenvolvimento vol.1. Teorias do desenvolvimento: Conceitos fundamentais*. São Paulo, EPU, 1981.

_____. *Psicologia do desenvolvimento vol.2. A infância inicial: O bebê e sua mãe*. São Paulo, EPU, 1981.

_____. *Psicologia do desenvolvimento vol.3. A idade pré-escolar*.

São Paulo, EPU, 1981.

SACKS, Oliver. *Alucinações musicais*. São Paulo, Companhia das Letras, 2007.

SLOBODA, John. *A Mente Musical - a Psicologia Cognitiva da Música*. Londrina, EDUEL, 2008.

SWANWICK, Keith. *Ensinando música musicalmente*. São Paulo, Moderna, 2003.

VIEIRA, Illana. *A importância da musicalização na educação infantil*. <http://www.editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/Trabalho_Comunicacao_oral_idinscrito_1127_71fb18195ece4a210ff4a16be54e7d02.pdf> Acessado em 12/05/2015.

VIGOTSKI, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 5.ed. São Paulo, Martins Fontes, 1994.

_____. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. 12. ed. São Paulo, Ícone Editora, 2001.

VITTO, Maria Francisca. *Os monólogos da criança: "Delírios da língua"*. São Paulo, EDUC, 1998.

WALLON, Henry. *As origens do caráter na criança*. São Paulo, Nova Alexandria, 1995.