

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE LETRAS E ARTES
CURSO DE GRADUAÇÃO EM MÚSICA
INSTITUTO VILLA-LOBOS

A EDUCAÇÃO MUSICAL E SUA IMPORTÂNCIA EM CRECHE E PRÉ-ESCOLA:
ESTUDO DE CASO EM CRECHE-ESCOLA NO RECREIO DOS BANDEIRANTES

TATIANE XAVIER DE SOUZA

Rio de Janeiro, 2010

A EDUCAÇÃO MUSICAL E SUA IMPORTÂNCIA EM CRECHE E PRÉ-ESCOLA:
ESTUDO DE CASO EM CRECHE-ESCOLA NO RECREIO DOS BANDEIRANTES

Por

Tatiane Xavier de Souza

Monografia apresentada à Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro como requisito para a conclusão do curso de graduação em música.

Orientadora: Luciana Requião

Rio de Janeiro, 2010

AGRADECIMENTOS

- À minha mãe, meu pai e minhas irmãs pelo apoio e pela paciência
- Aos meus professores Abílio e Verino pelo apoio e incentivo
- À Daniel pelo seu amor e carinho.
- À Nair e à toda sua família, pelo carinho, pela sua generosidade e pela confiança. O meu muito obrigado.

“Creio que não se pode fazer nada de grande na vida se não se fizer representar o personagem que existe dentro de cada um de nós.”

(Charles Chaplin)

SOUZA, Tatiane Xavier de. *A Educação Musical e sua importância em creche e pré-escola: estudo de caso em creche-escola no Recreio dos Bandeirantes*. 2010. Monografia (Curso de Licenciatura Plena em Educação Artística/ Habilitação em Música). Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

RESUMO

Esta pesquisa buscou a reflexão a respeito do papel da música em creches e pré-escolas levando em consideração a forma como essas instituições têm usado a música para fins não musicais, tendo como consequência aulas de música superficiais que privilegiam apenas os ensaios para datas comemorativas. Esse enfoque dado a música além de consumir toda a energia e interesse das crianças coloca em segundo plano o tempo reservado para o brincar que é considerado como uma atividade sem importância quando na realidade é brincando que a criança aprende. Percebeu-se a necessidade de educadores musicais incluírem em seus planejamentos de aula atividades onde as crianças possam aprender música brincando já que as observações feitas pela pesquisa de campo revelaram que as aulas de música ajudam as crianças a desenvolver a linguagem, a socialização, a sensibilidade e a auto-estima.

Palavras-chave: educação musical, creche e pré-escola, brincar.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO 1. HISTÓRIA DAS CRECHES NO BRASIL.....	5
1.1. Uma breve história da creche no Mundo	
1.2. A legislação brasileira e suas implicações na educação infantil	
1.3. A qualidade dos profissionais da Educação Infantil	
CAPÍTULO 2. A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR PARA AS CRIANÇAS.....	13
2.1. As brincadeiras cantadas e a sua importância para a educação infantil	
CAPÍTULO 3. PESQUISA DE CAMPO	21
CONCLUSÃO.....	27
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	29

INTRODUÇÃO

Muitas creches e pré-escolas oferecem diversas atividades para serem feitas pelas crianças como, por exemplo, à capoeira, balé, inglês, informática e música, tendo como objetivo entreter, desenvolver, estimular o desenvolvimento intelectual, e a sensibilidade das crianças. Mas será que tantas atividades realmente vão ajudá-las a desenvolver todas essas capacidades ou tanta oferta tem como único objetivo manter as crianças ocupadas? E o tempo para brincar que é essencial para o seu desenvolvimento é deixado de lado.

A presente pesquisa tem como objetivo investigar a importância da música e se ela dentro das creches e pré-escolas cumpre o seu dever de ajudar no desenvolvimento das crianças ou se apenas é mais uma atividade oferecida nessas instituições com o propósito de atrair pais preocupados em ocupar todo o tempo dos seus filhos e desde cedo prepará-los para o futuro mercado de trabalho. Esta monografia fará um estudo bibliográfico e de campo contribuindo com um referencial teórico aos profissionais em Educação Musical.

O que motivou a iniciação desta pesquisa foram as minhas observações em creches e pré-escolas por perceber que elas usavam a música para atender a outras questões que não as musicais. Os educadores musicais que nelas trabalhavam se viam obrigados há atender a essas exigências tendo como consequência aulas de música onde os conteúdos musicais eram deixados de lado dando lugar a ensaios repetitivos e desgastantes, de datas comemorativas do calendário escolar.

A importância das creches e pré-escolas não pode ser deixada de lado já que com o nascimento da indústria moderna, aumentou a participação dos pais no trabalho nas fábricas e estes não tinham com quem deixar seus filhos sendo necessária a criação de instituições voltadas para cuidar e proteger as crianças enquanto os pais saíam para o trabalho. Inicialmente voltadas para questões assistencialistas essas instituições se preocupavam com questões não só de cuidados, mas de educação já que se apresentavam como pedagógicas desde o seu início.

Todavia, conforme Machado e Paschoal (2009, p.81),

o primeiro jardim de infância, criado em meados de 1840, em Blankenburgo, por Froebel, tinha uma preocupação não só de educar e cuidar das crianças, mas de transformar a estrutura familiar de modo que as famílias pudessem cuidar melhor de seus filhos.¹

Por outro lado, Kuhlmann (2001, citado por MACHADO; PASCHOAL, 2009, p.81)

acrescenta que:

Os estudos que atribuem aos Jardins de Infância uma dimensão educacional e não assistencial, como outras instituições de educação infantil, deixam de levar em conta as evidências históricas que mostram uma estreita relação entre ambos os aspectos: a que a assistência é que passou, no final do século XIX, a privilegiar políticas de atendimento à infância em instituições educacionais e o Jardim de Infância foi uma delas, assim como as creches e escolas maternas.²

Então, segundo Machado e Paschoal (2009, p. 81),

a partir da segunda metade do século XIX o quadro das instituições destinadas à primeira infância era formado basicamente da creche e do jardim de infância”, e outras modalidades educacionais, que foram absorvidas como modelos em diferentes países.³

Este é o caso do Brasil (MACHADO; PASCHOAL, 2009) onde para poder atender as mães que precisavam trabalhar fora as creches foram criadas inicialmente com um caráter assistencialista, e somente a partir da década de oitenta, é que vários setores da sociedade e organizações não-governamentais mobilizaram-se com o objetivo de lutar por melhores condições para a educação infantil.

¹ http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/33/art05_33.pdf

² http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/33/art05_33.pdf

³ http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/33/art05_33.pdf

Prosseguindo, no ano de 1996, a Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) inseriu a educação infantil como primeira etapa da educação básica. Logo após, foi formulado em 1998 o Referencial Nacional Curricular para a Educação Infantil (Brasil, 1998a) que tem o objetivo de servir como um guia de reflexão de cunho educacional sobre os objetivos, conteúdos e orientações didáticas para os profissionais que atuam com crianças de zero a seis anos de idade.

Daí a importância desses profissionais buscarem aprimorar suas qualificações com o propósito de atender todos os objetivos propostos pelo Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, assim como afirma Barreto (1998) a formação dos professores é primordial para a qualidade na educação. Ele ressalta a importância dos profissionais buscarem capacitação em serviço e a atualização constante, aprofundando as experiências científicas e cotidianas que está vivendo e as já vividas. Sempre atento às questões políticas sociais e econômicas, acompanhando as transformações da sociedade.

Por outro lado, é importante salientar neste trabalho a necessidade de nós educadores musicais incluirmos em nossos planejamentos didáticos a importância do brincar para as crianças, pois segundo as orientações do RCNEI (Brasil, 1998a, v.2) brincando a criança desenvolverá capacidades como autonomia, imaginação, a memória e a socialização.

Porém, as pressões da vida moderna levam os pais a buscarem a melhor formação possível para os seus filhos, e por isso muitas creches e pré-escolas, na busca de atender essa demanda, oferecem em seus espaços diversas atividades sendo a música incluída nesse contexto. A aula de música, muitas vezes, acaba servindo a interesses que não os musicais; dessa forma, esta torna-se uma atividade cansativa e estressante para as crianças, pois acaba acontecendo de forma autoritária e repetitiva, quando na realidade ela deveria ser usada para desenvolver várias capacidades importantes para a criança.

CAPÍTULO 1. HISTÓRIA DAS CRECHES NO BRASIL

No Brasil a creche surgiu no final do século XIX, devido à necessidade de mais trabalhadores para atender o crescente mercado de trabalho que marcou o início do capitalismo industrial, resultando a partir desse fato a necessidade dos pais deixarem os seus filhos aos cuidados de outras pessoas. Logo, a partir dessa nova realidade houve uma nova forma de cuidar das crianças surgindo, então, as creches que tiveram sua consolidação e expansão como instituição de cuidados à criança pequena associadas à transformação da família. Aquelas creches tinham um caráter assistencialista com o objetivo de cuidar de crianças, filhos de mães que trabalhavam fora de casa, viúvas desamparadas, os órfãos e os filhos de mães solteiras; todavia, pela recorrência de muitos casos de mortalidade infantil, de desnutrição e de acidentes domésticos houve a mobilização por parte de setores da sociedade para se criar de atendimento às crianças (BIO; NAZARETH, 2009; FROSSARD, 2004; PAULA, 2009; SILVA, 2006).

Conforme Rocha (1997), citado por Frossard (2004)*⁴,

(...) o processo de determinação prática do que é creche e do que é pré-escola, a partir do instituído constitucionalmente, não significa tarefa simples e automática, principalmente quando se tratam das instituições que atuam com os segmentos mais pobres da sociedade. As denominadas "creches" surgiram dentro do contexto capitalista, como um serviço destinado à mulher que se inseria no mercado de trabalho, mais especificamente, às mulheres de classes sociais economicamente mais carentes. Foi para atender aos filhos dessas operárias que o atendimento em creche proliferou-se e adquiriu caráter assistencialista, onde a criança deveria ser cuidada e alimentada "substituindo os cuidados maternos" no período de trabalho da mãe.

Por sua vez, esses espaços também não tinham propostas educacionais, pois enfatizavam as atividades relacionadas ao desenvolvimento de hábitos de

⁴ * Extraído de <http://www.ssrevista.uel.br/c_v6n2_selma.htm>. No site o artigo não contém número de páginas.

comportamento e de internalização de regras morais; e, dessa forma, Didonet (2001) citado por Machado e Paschoal (2009, p.82) relata:

Enquanto para as famílias mais abastadas pagavam uma babá, as pobres se viam na contingência de deixar os filhos sozinhos ou colocá-los numa instituição que deles cuidasse. Para os filhos das mulheres trabalhadoras, a creche tinha que ser de tempo integral; para os filhos de operárias de baixa renda, tinha que ser gratuita ou cobrar muito pouco; ou para cuidar da criança enquanto a mãe estava trabalhando fora de casa, tinha que zelar pela saúde, ensinar hábitos de higiene e alimentar a criança. A educação permanecia assunto de família. Essa origem determinou a associação creche, criança pobre e o caráter assistencial da creche.⁵

Essa preocupação em atender as crianças carentes impulsionou os esforços para a criação de espaços de atendimento as crianças como, por exemplo, a instituição *roda dos expostos* ou *roda dos excluídos*. Então, como diz Marcílio (1999, citado por LIMA, 2007, p. 20):

O nome da roda provém do dispositivo onde se colocavam os bebês que se queriam abandonar. Sua forma cilíndrica, dividida ao meio por uma divisória, era fixada no muro ou na janela da instituição. No tabuleiro inferior em sua abertura externa, o expositor depositava a criancinha que enjeitava. A seguir, ele girava a roda e a criança já estava do outro lado do muro. Puxava-se uma cordinha com uma sineta, para avisar a vigilante ou rodeira que um bebê acabava de ser abandonado e o expositor furtivamente retirava-se do local, sem ser identificado.⁶

Depois em 1908, conforme Ruiz (2007) relata, surge à primeira creche popular dirigida aos filhos dos operários até dois anos. Em 1923 criou-se a fundação da Inspetoria de Higiene Infantil que posteriormente, em 1934, foi transformada em Diretoria de Proteção à Maternidade e a Infância, o instituto de proteção à infância do Rio de Janeiro, e o Instituto de proteção e assistência à Infância.

Concluindo, a creche seria um lugar onde as mães poderiam deixar os seus filhos, quer com o objetivo de trabalhar fora ou abandoná-los por não ter condições de cuidar e estes receberia assistência física, médico-higiênico sem fins educativos.

⁵ http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/33/art05_33.pdf

⁶ http://www.cidadesp.edu.br/old/mestrado_educacao/dissertacoes/2007/dinora_souza_lima.pdf

1.1. Uma breve história da creche no mundo

Segundo Machado e Paschoal (2009), as creches na Europa e nos Estados Unidos diferenciavam-se das creches brasileiras porque além do enfoque dado a guarda, higiene, alimentação e os cuidados físicos das crianças, preocupavam-se com questões relacionadas à educação já que se apresentavam propostas pedagógicas desde seu início. É o caso da “Escola de Principiantes” ou escola de tricotar criada pelo pastor Oberlin, na França em meados de 1769, na paróquia rural francesa de Ban-de-La-Roche, criada para atender crianças de dois a seis anos de idade, eles proporcionavam um programa de passeios, trabalhos manuais e histórias contadas com gravuras (BEIRA, 2006). Nesses espaços as crianças deveriam estar em contato com atividades que desenvolvessem habilidades como adquirir hábitos de obediência, bondade, identificar as letras do alfabeto, pronunciar bem as palavras e assimilar noções de moral e religião (BEIRA, 2006).

Prosseguindo (MACHADO; PASCHOAL, 2009), a escola de Robert Owen foi criada no ano de 1816 em New Lanark, na Escócia, e apresentava uma perspectiva pedagógica. Aquela escola recebia crianças de dezoito meses até vinte e cinco anos de idade e nela se abordavam temas sobre a natureza, exercícios de dança e de canto coral. Seus “materiais didáticos tinham um propósito educativo, e possibilitavam às crianças o desenvolvimento do raciocínio, e o julgamento correto diante das situações propostas pelo professor”⁷(MACHADO; PASCHOAL 2009, P.81; FERNANDES, 2000)

A sala de asilo francesa concebia uma perspectiva de promover cuidados e educação moral e intelectual às crianças; e, segundo Jean-Noel Luc (1982, citado por MONARCHA, 2001, p. 7), “(...) o seu papel não foi somente o de guardar a pequena

⁷ http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/33/art05_33.pdf

infância popular, mas, em nome de um projeto educativo, de disputar esta clientela às guardiãs de quarteirão”.

Pode-se dizer também que a “intenção dessas instituições era retirar das ruas as crianças em situação de riscos e dos perigos a que estavam expostas; e então proporcionar-lhes o desenvolvimento da inteligência e dos bons costumes” (MACHADO; PASCHOAL 2009, P.81).

Nessa perspectiva essas instituições davam ênfase às questões relacionadas à educação, tendo em vista propostas educacionais direcionadas ao aprendizado de várias capacidades como, por exemplo, o contato com as letras do alfabeto, noções de moral e a música, fazendo o uso de materiais didáticos e projetos educativos visando proporcionar o desenvolvimento das crianças.

1.2. A legislação brasileira e suas implicações na educação infantil

A partir da década de oitenta do século XX, segundo Machado e Paschoal (2009), alguns setores da sociedade uniram-se com o objetivo de sensibilizar a população brasileira sobre o direito da criança a uma educação de qualidade. Entretanto, só a partir de 1988 a Constituição Federal reconheceu a educação infantil em creches e pré-escolas como um dever do Estado e um direito da criança (artigo 208, inciso IV).

Conforme Iza Rodrigues Luz (2006),

a Constituição de 1988 se tornou um marco histórico na redefinição doutrinária e no lançamento dos princípios de implementação de novas políticas para a infância de zero a seis anos, afirmando os direitos das crianças, entre eles, o direito à educação (LUZ, 2006, p.47)⁸

⁸ http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/33/art05_33.pdf

Por outro lado, em 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente destaca o direito da criança a educação. Segundo Ferreira (2000, citado por MACHADO; PASCHOAL, 2009, p.85), essa lei é mais do que um simples instrumento por que

Inseriu as crianças e adolescentes no mundo dos direitos humanos. O ECA estabeleceu um sistema de elaboração e fiscalização de políticas públicas voltadas para a infância, tentando com isso impedir desmandos, desvios de verbas e violações dos direitos das crianças. Serviu ainda como base para a construção de uma nova forma de olhar a criança: uma criança com direito de ser criança. Direito ao afeto, direito de brincar, direito de querer, direito de não querer, direito de conhecer, direito de sonhar. Isso quer dizer que são atores do próprio desenvolvimento.⁹

Prosseguindo, “Além da Constituição Federal de 1988, do Estatuto da criança e do Adolescente de 1990, destaca-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 que inseriu a educação infantil como primeira etapa da Educação Básica”¹⁰ (MACHADO; PASCHOAL, 2009, p.86). Sob esta perspectiva, Barbosa e Santiago (2009, p.2) reafirmam essas datas quando dizem:

Após a CF/88 [Constituição Federal de 1988] muitas leis foram criadas para reafirmar o direito à educação para todas as crianças, entre elas o Estatuto da Criança e do Adolescente, lei n. 8.069 de 1990 (ECA), que garante à criança e ao adolescente todos os direitos inerentes à pessoa humana, assegurando além do direito à educação, outros direitos importantes das crianças e dos adolescentes. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei n. 9.394 de 1996 (LDB/96), reafirma os direitos garantidos na CF/88, reorganiza a educação nacional (Educação Básica e Superior) e organizar os entes federativos no que se refere ao oferecimento de cada etapa da Educação Básica.¹¹

Já em 1998, o Ministério da Educação criou os documentos *Subsídios para o Credenciamento e o Funcionamento das Instituições de Educação Infantil* (Brasil, 1998b), que auxiliou na formulação de diretrizes e normas da educação da criança pequena no Brasil; e o *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil* (BRASIL, 1998a), este tem o objetivo de servir como um “guia de reflexão de cunho educacional sobre objetivos, conteúdos e orientações didáticas para os profissionais que atuam diretamente com crianças de zero a seis anos” (BRASIL, 1998a, v.1, p.5). Esse último documento, RCNEI (BRASIL, 1998a), mostra que a prática desenvolvida nessas

⁹ http://www.fe.unb.br/linhascriticas/artigos/n22/Educacao_infantil.pdf

¹⁰ http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/33/art05_33.pdf

¹¹ http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2009/29.pdf

instituições deve priorizar o desenvolvimento de capacidades importantes para o crescimento da criança como: ter uma imagem positiva de si, com confiança e entendendo os seus limites; descobrir e conhecer o seu corpo, desenvolvendo hábitos e cuidados com a sua saúde e bem-estar; estabelecer vínculos afetivos; desenvolver a criatividade, emoções, sentimentos, pensamentos, desejos e necessidades; e ter acesso a diferentes linguagens e culturas como é possível se observar na citação abaixo.

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros, em uma atitude de aceitação, respeito e confiança, e o acesso pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural (BRASIL, 1998a, v.1, p. 23).

Por fim, conforme relatam Machado e Paschoal (2009, p.87), o “Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998a) sugere que as atividades devem ser oferecidas para as crianças não só por meio das brincadeiras, mas aquelas advindas de situações pedagógicas orientadas.”¹²

1.3. A qualidade dos profissionais da Educação Infantil

Os profissionais que trabalham com a educação infantil devem estar atentos para atingirem os objetivos da educação básica e devem procurar desenvolver a relação existente entre a realidade prática e a experiência que o aluno traz, constituindo, assim, um dos pressupostos para a educação básica. Contudo para atingirem esses objetivos faz-se necessário buscar uma formação adequada para o desenvolvimento de um bom trabalho nas séries iniciais do ensino fundamental.

¹² http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/33/art05_33.pdf

Sob esta perspectiva, o parecer CNE/CEB nº 1/99 afirma que

no âmbito do PNE, elaborado por diversos setores da sociedade brasileira" (...) 'no caso específico dos professores, a formação mínima exigida por lei é modalidade normal do ensino médio, para o trabalho pedagógico na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental. **¹³

Segundo Lima (2007), o Conselho Nacional de Educação (13/01/98- PUC/Rio) apontou para a necessidade de a universidade melhorar a qualidade dos cursos voltados para a formação do magistério, pois a qualidade da Educação Básica está ligada à questão da excelência na formação para o exercício do magistério. Por sua vez, Bruna Nicolielo (2010) aponta uma pesquisa feita pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) mostrando que 24% dos professores das séries finais do Ensino Fundamental não têm a formação adequada para lecionar nesse nível, conforme prevê a lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Barreto (1998) diz que a formação dos professores é primordial para a qualidade na educação. Ele ressalta a importância dos profissionais buscarem capacitação em serviço e a atualização constante, aprofundando as experiências científicas e cotidianas que estão vivendo e as já vividas, bem como a importância de estarem atentos às questões políticas sociais e econômicas, acompanhando as transformações da sociedade.

Então, para se garantir uma boa formação docente é preciso constante avaliação, reestruturação e sistematização dos programas de formação continuada em todos os níveis de ensino buscando a qualidade do processo. Um bom exemplo de universidade comprometida com a constante atualização do currículo é a Universidade Estadual do Norte Fluminense (Eenf), em Campos dos Goytacazes a preocupação nessa universidade é com a constante atualização do curso de pedagogia. Sobre isso o coordenador Sergio Arruda de Moura diz que é preciso estar atento as mudanças no

¹³ ** Citação encontrada no PARECER Nº 26/2002 - CEB. Aprovado em 06-02-2002. Disponível em: <http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/notas/parcee26_2002.htm?Time=5/12/2010%20:18:14%20PM>

mundo. “A universidade precisa acompanhar as transformações sociais e culturais e também as demandas políticas e da própria formação do professor. Para isso, os estágios são uma ferramenta fundamental” (BARROS, 2010, p.106).

Para Onaide Schwartz Mendonça, citado por Barros (2010, p.108), “a criação de pontes entre teoria e prática é a principal função dos estágios” que deveriam acontecer desde o início do curso porque segundo uma pesquisa feita pela fundação Carlos Chagas (FCC) Os resultados apontaram uma distância entre o que é oferecido aos futuros educadores e o que acontece na sala de aula

A qualidade dos profissionais em educação infantil tem aspectos importantes da sua realidade cotidiana que muitas vezes compromete o seu bom desenvolvimento e sobre isso Ongari (2003, p.84) comenta, que o cansaço nas professoras é percebido como um fator causador do mal rendimento delas já que o trabalho com as crianças pequenas implica um grande esforço físico. Além disso, “[...] a educadora também carrega as crianças no colo, levanta-as, principalmente para a troca; e ainda, permanece sentada ao lado delas freqüentemente no chão, o que exige muita energia sempre que for necessário se levantar”¹⁴ (MACHADO; PASCHOAL, 2009, p. 90).

Outros fatores contribuem para a má qualidade encontrada na educação infantil como cansaço psicológico, a falta de uma metodologia capaz de suprir o desenvolvimento de atividades para serem feitas em sala de aula, a inexistência do currículo que integre os cuidados à educação da criança e baixa remuneração. Por isso há necessidade de um planejamento pedagógico que ofereça uma nova concepção de currículo como se pode observar abaixo no comentário de Oliveira (2002):

Planejar o currículo implica ouvir os profissionais em suas concepções e decisões, problematizar a visão deles sobre creches e pré-escolas, evitando perspectivas fragmentadas e contraditórias, que refletem a influência das várias concepções educacionais que vivenciaram ou com que tiveram contato. (OLIVEIRA, 2002, p. 168).

¹⁴ www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/33/art05_33.pdf

Por sua vez, também há necessidade de educadores buscarem uma educação de qualidade procurando não só atender às necessidades físicas das crianças, mas também atender às questões de educação com uma pedagogia que dê conta de desenvolver as capacidades intelectuais das crianças e melhores salários para os profissionais. Assim o professor poderá desenvolver um trabalho de qualidade usando ferramentas importantes para a melhoria na educação como, por exemplo, planejando as suas atividades em sala de aula valorizando o brincar porque, segundo Lima (1992, citado por AMORIM; BATISTA, 2007, p.36), brincar é o “trabalho da criança”¹⁵.

Então, continuando nessa linha de pensamento, o próximo capítulo abordará a importância do brincar para as crianças e o que pensam grandes autores sobre o assunto.

¹⁵ <http://www3.mackenzie.br/editora/index.php/remef/article/viewFile/1221/937>

CAPÍTULO 2. IMPORTÂNCIA DO BRINCAR PARA AS CRIANÇAS

As pressões da vida moderna levam muitos pais a procurarem desde cedo instituições escolares que tenham como propostas educacionais a preparação das crianças desde o berçário até o vestibular, isto é, uma educação voltada para a inserção e que dê conta de prepará-los para o futuro mercado de trabalho. Muitas creches por conta dessa demanda oferecem um leque de opções para que essa formação aconteça. A criança se vê por muitas vezes obrigada a fazer diversas atividades, porém a instituição deveria disponibilizar mais tempo para a realização das brincadeiras, pois o brincar para as crianças é tão ou mais importante quanto essa gama de atividades que são oferecidas nessas instituições.

Então, para o melhor entendimento deste capítulo, adiante serão apresentadas algumas definições sobre o que é brincadeira e quais seriam suas funções.

A brincadeira, segundo Mello (1997, citada por FARIAS, 2001, p.9), é um

Tipo de atividade lúdica que inclui o jogo e ações não necessariamente competitivas desenvolvidas individualmente ou em grupo, como por exemplo, a ação de brincar com areia, as correrias nos pátios escolares, etc..¹⁶

Somando dados a essa idéia, Maria A Cória-Sabini e Regina F. de Lucena comentam:

Com base numa análise da literatura, Kishimoto elabora alguns critérios para identificar as brincadeiras. Em primeiro lugar, as situações de brincadeiras caracterizam-se por um quadro no qual os objetos utilizados se submetem à representação da criança e o sentido habitual é substituído por um novo (por exemplo, o ursinho de pelúcia, pode servir como filhinho). *Em segundo lugar, na brincadeira há predominância do prazer e da alegria, e não da competição.* Em terceiro lugar, pela ausência de um conjunto de regras, previamente estruturadas, as crianças estão mais livres para ensaiar novas combinações de idéias e de comportamentos em situações de brincadeiras do que em outras atividades não-recreativas. Em quarto lugar no brincar a atenção da criança está centrada na atividade em si e não nos seus resultados. (CÓRIA-SABINI; LUCENA, 2009, p. 35)

¹⁶ <http://www.avm.edu.br/monopdf/7/alexandre%20sergio%20ferreira%20soares%20de%20faria.pdf>

A brincadeira (LIMA, 2007) é um auxílio na aprendizagem e desenvolvimento pessoal, social e cultural do ser humano e tem uma função distinta da recreação; esta última é “uma atividade física ou mental a qual o indivíduo é naturalmente impelido a satisfazer necessidades de ordem física, psíquica e social, de cuja realização lhe advém o prazer.” ***¹⁷

Através da brincadeira a criança elabora os seus desejos e ansiedades tal qual afirma Bettelheim (1984, citado por ALVES; INEZ, 2004, p.2)

Nenhuma criança brinca espontaneamente só para passar o tempo. Sua escolha é motivada por processos íntimos, desejos, problemas, ansiedades. O que está acontecendo com a mente da criança determina suas atividades lúdicas; brincar é sua linguagem secreta, que devemos respeitar mesmo se não a entendemos.¹⁸

Todavia, conforme o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (Brasil, 1998a), “através do brincar a criança estará desenvolvendo (...) sua autonomia, além de aprimorar sua capacidade de imaginação e comunicação através principalmente das brincadeiras de faz-de-conta” (AMORIM; BATISTA, 2007, p. 36).¹⁹

Por sua vez, concordando com o referencial curricular Lopes (2006, p.110)

afirma que brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. O fato de a criança, desde muito cedo poder se comunicar por meio de gestos, sons e mais tarde, representar determinado papel na brincadeira, faz com que ela desenvolva sua imaginação. Nas brincadeiras, as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação, da utilização e da experimentação de regras e papéis sociais.

Logo, conforme o RCNEI (BRASIL, 1998, v.2) citado por Amorim e BATISTA (2007, p. 36) poder-se-ia “perceber um amadurecimento na capacidade de socialização das crianças, visto a interação e experimentação de regras e papéis sociais vividos através das brincadeiras”.²⁰

Por outro lado, o RCNEI (Brasil, 1998a, v. 2) citado por Amorim e Batista (2007, p.

¹⁷ Definição de recreação encontrada em: <http://www.cdof.com.br/especialidade_detalhes.php?id=70>

¹⁸ *** <http://www.unilestemg.br/revistaonline/volumes/02/downloads/artigo_01.pdf>

¹⁹ <http://www3.mackenzie.br/editora/index.php/remef/article/viewFile/1221/937>

²⁰ <http://www3.mackenzie.br/editora/index.php/remef/article/viewFile/1221/937>

36) diz que o brincar deve “se constituir em atividade permanente e sua constância dependerá dos interesses que as crianças apresentam nas diferentes faixas etárias”.²¹

Sendo assim, as creches e pré-escolas devem inserir no seu planejamento pedagógico, o espaço para o brincar onde aspectos como a socialização da criança, atenção, imitação, memória e a imaginação poderão ser desenvolvidos. Para Oliveira (1986), citado por Lara, Pimentel e Ribeiro (2005, p.1), a brincadeira é vista como “o vivencial, a diversão, e não o objeto em si.(...) A brincadeira [, então,] caracteriza-se por sua ação”.²²

Lara, Pimentel e Ribeiro²³ (2005, p.1), por outro lado, comentam:

Costa (2000) pergunta e, na seqüência, posiciona-se: "De onde vêm as brincadeiras? Ninguém responde com certeza. Elas são universais e fazem parte da cultura popular como à literatura oral, a música, a culinária". Entende ser impossível dar a palavra final sobre o surgimento de uma brincadeira, pois ela agrega variantes e se transforma ao longo do tempo. Faz menção aos jogos infantis presentes na Odisséia de Homero, às bonecas colocadas nos túmulos de crianças gregas (Séc. IV a.C.), aos piões, bonecas, soldadinhos, histórias de monstros e canções de ninar trazidas pelas famílias européias que chegavam ao Brasil, às danças africanas e suas criaturas assustadoras (tutumambá, nironga), às danças, músicas e lendas indígenas, dentre outras, revelando a dificuldade em saber a origem de determinada brincadeira, brinquedo ou jogo, dadas as mesclas culturais que vão ocorrendo frente o processo de construção cultural. Assim, mesmo sem uma noção clara da origem das brincadeiras cantadas é possível visualizá-la a partir das mesclas culturais entre branco, negro e índio que conduziram à criação de formas de representação corporal, transmitidas e (re) significadas ao longo dos séculos.

Não se sabe ao certo a origem das brincadeiras cantadas, mas elas ao longo de muito tempo têm acompanhado gerações de crianças e adultos fazendo parte da cultura universal. Por isso, adiante, seguem algumas definições de tipos de brincadeiras.

²¹ <http://www3.mackenzie.br/editora/index.php/remef/article/viewFile/1221/937>

²² <http://www.efdeportes.com/efd81/brincad.htm>

²³ <http://www.efdeportes.com/efd81/brincad.htm>

2.1. As brincadeiras cantadas e a sua importância para a educação infantil

No Brasil estas brincadeiras foram trazidas pelos portugueses e africanos e acabaram sendo influenciadas pelos indígenas e outros povos que aqui chegaram (franceses, holandeses, alemães, poloneses, italianos e japoneses). Assim, todos estes contribuíram com as suas canções e variações de brincadeiras.

As brincadeiras cantadas, conforme Lara, Pimentel e Ribeiro (2005, p.1), são “entendidas como formas lúdicas de brincar com o corpo a partir da relação estabelecida entre movimento corporal e expressão vocal, na forma de músicas, frases, palavras ou sílabas ritmadas”. Elas “integram a cultura popular ou fazem parte das criações contemporâneas” (Lara; Pimentel; Ribeiro, 2005, p.1).²⁴

Muitas brincadeiras cantadas são “caracterizadas como formas de expressão do corpo que integram o folclore (...) sendo representadas pela associação de musicalidade e movimento” (Lara; Pimentel; Ribeiro, 2005, p.1).²⁵

Assim,

Noda [s.d] esclarece que é impossível determinar com precisão a origem das brincadeiras cantadas¹. Parece que muitas delas são restos de antigas cerimônias que passaram a jogos de adultos e que, posteriormente, foram transformados em divertimentos de crianças. A esse respeito, Pimentel (2003) elucida que as brincadeiras cantadas são bastante antigas, podendo ser uma interpretação infantil das danças circulares sagradas. As crianças cantavam as músicas e o elemento lúdico teria impulsionado a realização de alterações nestas danças, resultando em novas formas de dançar. (Lara; Pimentel; Ribeiro, 2005, p.1)²⁶

Segundo Brougère (1998), citado por Monique A. Nogueira (2000, p.1), chama de cultura lúdica: o “conjunto de regras e significações próprias do jogo que o jogador

²⁴ <http://www.efdeportes.com/efd81/brincad.htm>

²⁵ <http://www.efdeportes.com/efd81/brincad.htm>

²⁶ <http://www.efdeportes.com/efd81/brincad.htm>

adquire e domina no contexto de seu jogo”²⁷. A cultura de cada criança é primordial no exercício da brincadeira, já que é preciso que a criança tenha referências socioculturais para que a brincadeira aconteça, porque brincando ela vai não só reproduzir as experiências alheias, mas vai reelaborar, reinventar, partindo dessa cultura própria e dos seus sentimentos ansiedades expectativas, quanto ao futuro e o seu lugar no mundo.

Segundo Nogueira,

A brincadeira ou o jogo tradicional é um tipo de brincadeira relacionada ao folclore, isto é, está filiada ao campo da cultura popular. Tem como características principais a transmissão oral e o anonimato da autoria. Passando de geração em geração, vai sofrendo variações e incorporações, o que não lhe retira nenhum valor; pelo contrário, isto só reforça o caráter dinâmico da cultura. (NOGUEIRA, 2000, p.2).²⁸

Essa música passa a ser o brincar como é o caso de “serra, serra, serrador”.

“Serra, serra, serrador

Quantas tábuas você serrou”

A Parlenda, um tipo de brincadeira cantada, é “um conjunto de palavras de arrumação rítmica, em forma de verso que rima ou não”, segundo Heylen (1991, citado por NOGUEIRA, 2000, p.3) ²⁹. Este tipo de brincadeira ocorre em várias partes do mundo recebendo outros nomes: em Portugal, é chamada de lenga-lenga; na França, é chamada de rimes populaires; e em alguns países de língua inglesa, é chamada de folk rhymes (NOGUEIRA, 2000). Abaixo segue um exemplo de parlenda citada por Brito (2003, p.108)

Rei
capitão
soldado
ladrão
Moço bonito
do meu coração

²⁷ Trabalho apresentado em 2000, Caxambu-MG, em encontro da ANPED. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/23/textos/0711t.PDF>>.

²⁸ <http://www.anped.org.br/reunioes/23/textos/0711t.PDF>

²⁹ <http://www.anped.org.br/reunioes/23/textos/0711t.PDF>

Os Brincos, outro tipo de brincadeira cantada, são, “geralmente, cantados (com poucos sons), envolvendo também o movimento corporal (cavalinho, balanço...)” (BRITO, 2003, p. 101). Estes se diferenciam das Parlendas por apresentarem melodia com intervalos de notas. As parlendas geralmente são cantadas com uma nota só.

As rondas ou brincadeiras de roda integram poesia, música e dança. Conforme o terceiro volume do referencial curricular nacional para educação infantil (Brasil, 1998a, v.3), no Brasil, as rondas receberam influência de várias culturas, especialmente da latina, africana, ameríndia, espanhola e francesa.

Por último, o Acalanto, segundo Melo (1985, citado por Brito, 2003, p. 97):

A cantiga de berço, o suave embalo e aconchego nos braços das mães ou amas carinhosas, foi sempre, em todos os povos, o primeiro gesto de solidariedade ao recém-nascido. A vida começa, realmente, com o primeiro ninado da parteira, o acalanto inaugural, recebido sempre pelo bebê com gritos e protestos terríveis.

Como exemplo de Acalanto, então, há a cantiga ‘Dorme, Nenê’ citada por Brito (2003, p.98):

Dorme Nenê
Que eu tenho o que fazer
Vou lavar, vou engomar
Camisinha pra você
Sai gato preto
De cima do telhado
Vem ver se esse menino
Dorme um sono sossegado

Assim, tendo apresentado toda essa variedade de tipos de brincadeiras, Teca A. de Brito (2003) salienta a importância de educadores buscarem dentro de si as marcas e lembranças da infância, tentando recuperar jogos, brinquedos e canções presentes em seu brincar; incentivando a pesquisa na sua comunidade, devido à sua importância no crescimento sadio e harmonioso da criança; e ressaltando a possibilidade dela poder viver sua própria cultura e modo de ser.

Conforme Teca Alencar de Brito (2003), o Referencial curricular nacional para a educação infantil (Brasil, 1998a, v.3), valorizando a presença dos brinquedos musicais no cotidiano da educação infantil, afirma que

Em todas as culturas as crianças brincam com a música. Jogos e brinquedos musicais são transmitidos por tradição oral, persistindo nas sociedades urbanas, nas quais a força da cultura de massas é muito intensa, pois são fonte de vivências e desenvolvimento expressivo e musical. Envolvendo o gesto, o movimento, o canto, a dança e o faz-de-conta, esses jogos e brincadeiras são legítimas expressões da infância. Brincar de roda, ciranda, pular corda, amarelinha etc. São maneiras de estabelecer contato consigo próprio e com o outro, de se sentir único e, ao mesmo tempo, parte de um grupo, e de trabalhar com as estruturas e formas musicais que se apresentam em cada canção e em cada brinquedo.

Os jogos e brinquedos musicais da cultura infantil incluem os acalantos (cantigas de ninar); as parlendas (os brincos, as mnemônicas e as parlendas propriamente ditas); as rondas (canções de roda); as adivinhas; os contos; os romances etc. (BRITO, 2003, p. 96)

Portanto, a importância do brincar para a criança tem de ser priorizada nas creches e pré-escolas, pois é brincando que a criança aprende. Vêm-se muitas dessas instituições preocupadas apenas com a formação escolar das crianças e esquecendo que a formação da criança como indivíduo não se dá apenas através do alto nível de conhecimento escolar que essa pessoa venha a ter, mas brincando a criança estará desenvolvendo sua autonomia, aprimorando sua capacidade de imaginação e comunicação através das brincadeiras de faz-de-conta.

A atenção, a imitação e a memória são exercitadas através de estímulos oferecidos pela brincadeira, por isso brincar é importante para o pleno desenvolvimento da criança e por estas razões é importante que o educador musical esteja atento em despertar o interesse dos alunos pelas manifestações culturais entendendo estas brincadeiras como um meio de educação, ludicidade, desenvolvimento rítmico, musical e gestual, fonte de pesquisa e conhecimento. Os profissionais devem entender e utilizar essas brincadeiras como fonte de simbologias e possibilidades de interpretação de sentidos e conotações, pondo os alunos em contato com brincadeiras cantadas que foquem o jogo, a dança, a dramatização e a música enriquecendo a cultura das crianças.

Por fim, o próximo capítulo apresentará a pesquisa de campo realizada no Centro de Educação Infantil Meu Pequeno Príncipe, localizado no bairro do Recreio dos Bandeirantes, na zona oeste da cidade do Rio de Janeiro.

CAPÍTULO 3. PESQUISA DE CAMPO

O objetivo da entrevista de campo, feita na creche e pré-escola situada no bairro do Recreio dos Bandeirantes na cidade do Rio de Janeiro é investigar a importância da música, e se o seu papel dentro dessas instituições é apenas de entreter ou preencher todo o seu tempo com atividades que visam prepará-las para o futuro mercado de trabalho, pretendendo atender as ansiedades de pais preocupados em assegurar uma boa colocação no mercado de trabalho para os seus filhos havendo assim uma tendência para o sufocamento do tempo reservado para o brincar da criança. Dessa última forma, o estímulo intelectual, sensitivo, imaginativo, criativo que seria desenvolvido pelo ato de brincar não aconteceria.

A creche investigada é uma instituição de classe média, com uma grande área verde onde as crianças podem correr, pular, como toda criança precisa. As salas de aula são grandes, mas observo que se tornam pequenas pela quantidade de armários e mesas, cadeiras, sem contar que há uma grande quantidade de brinquedos e papéis que recebem o nome de “trabalhinhos” que são os desenhos, colagens, artesanatos, em geral ficam no chão para secar, e é nesse espaço que acontecem as aulas de música. Com relação ao material musical a creche não dispõe, tendo sido necessário que eu como professora fizesse alguns instrumentos não convencionais para serem utilizados nas aulas de música. Segundo os Parâmetros Curriculares para Educação Infantil, PCNEI (Brasil, 2006) a atividade de construção de instrumentos é de grande importância e por isso poderão justificar a organização de um momento específico na rotina, esse momento

contribuirá para o entendimento de questões referentes à produção do som e suas qualidades, estimulam a pesquisa, a imaginação e a capacidade criativa.

A creche tem como proposta pedagógica principal promover o pleno desenvolvimento da criança dos três aos seis anos em integração com sua família e comunidade. O trabalho pedagógico é fundamentado numa perspectiva construtivista, sócio-interacionista, baseado nos estudos de Piaget e Vygotsky, aliado a teoria das inteligências múltiplas de Howard Gardner (1985) é uma alternativa para o conceito de inteligência como capacidade inata, geral e única, que permite aos indivíduos uma performance, maior ou menor, em qualquer área de atuação. Gardner identifica as inteligências lingüísticas, lógico-matemática, espacial, musical, cinestésica, interpessoal e intrapessoal).

Nesse espaço a criança é vista como um ser ativo, que pensa, critica, interage a todo o momento com o meio e com o conhecimento, demonstrando seus desejos, compreendendo seus direitos e deveres, envolvendo-se em todo o seu processo de aprendizagem. Os fatores sociais e culturais são privilegiados. Compreendendo a criança como um ser histórico, que não vive só e que faz parte de uma cultura, valorizando suas vivências e procurando criar condições para que ela amplie, construa novos conhecimentos.

Por outro lado, analisando as condições de disponibilidade de material para a aula de musical poderia se dizer que ocorre determinada escassez de alguns itens importantes que poderiam auxiliar as brincadeiras em sala de aula. Por exemplo, um item importante para se trabalhar a música é o aparelho de som que também não há nas salas. Existem apenas dois ou três para atender toda a creche e isso é uma constante nessa e em outras creches em que atuei como professora de música. Pode-se dizer que muitas instituições não disponibilizam aparelhos de som nem instrumentos, fazendo-se

necessário que o professor traga de casa todo o material para ser usado, sendo este material por muitas vezes danificado pelos alunos como é o caso dos chocalhos, pandeiros, pau de chuva e etc. Muitas crianças quando entram em contato com estes instrumentos e por não terem acesso a estes instrumentos ou pela ansiedade, quando entram em contato com eles devido a ansiedade e a falta de hábito acabam por jogar no chão, tocar com tanta força quebrando o instrumento. Esta é uma situação comum nesses espaços de educação, porém fica difícil para o professor repor do seu próprio bolso estes instrumentos e acaba por limitar as aulas.

Como a maioria das creches e pré-escolas esta também possui um calendário escolar com datas comemorativas como, por exemplo, o dia das mães, natal, e nessas datas há as festas na escola. Em função disso toda a instituição se mobiliza e os preparativos vão desde o cenário até roupas e bufê. As crianças ficam com a tarefa de fazer apresentações musicais para apresentar aos pais. Então como a professora de música sou incumbida de preparar essas apresentações. A creche também tem como seu projeto pedagógico temas para serem abordados ao longo do ano letivo pelos professores que irão fazer o planejamento das suas aulas baseados nesses projetos.

As professoras e auxiliares foram relatando as suas experiências no trabalho na creche e aos poucos se pôde observar que questões pertinentes desse universo tão rico e complexo tomaram forma fazendo-se necessário as suas apresentações nesta presente pesquisa.

A primeira destas questões foi à unanimidade das entrevistadas em relatar que aula de música na creche serve de estímulo mental e ajuda na socialização da criança. Estas idéias vão de encontro às de Brougère (1995) sugerindo e acrescentando que a brincadeira tem seu papel na socialização das crianças quando permite que ela se aproprie dos códigos culturais da sua sociedade. Também, conforme André e Steil

(2007, p. 659), “o círculo humano e o ambiente formado pelos objetos contribuem para a socialização das crianças e isso através das múltiplas interações, dentre as quais algumas tomam a forma de brincadeira (...)”.

Outra questão é que desenvolver a sensibilidade e o gosto pela linguagem musical desperta o interesse pelos instrumentos musicais e trabalha a oralidade. Para Vygotsky (1988), o desenvolvimento da atividade intelectual ocorre com a participação ativa da linguagem. A partir do momento em que a realidade é substituída por signos e símbolos, a vida mental se inicia e o indivíduo passa a modificar ativamente a situação estimuladora. O ritmo enriquece o vocabulário, coordenação, é um excelente recurso didático e é fonte de conhecimento.

As entrevistadas também disseram que a música não é só diversão, mas sim um meio pelo qual a criança pode se expressar e desenvolver várias capacidades. De acordo com Lima, Selva, Vasconcelos (2006, p.6) “em situações de brincadeira Vygotsky (1988) acredita que os jogos são condutas que imitam ações reais e não apenas ações sobre objetos ou uso de objetos substituídos”³⁰. É através de jogos de papéis, por exemplo, que a criança cria uma situação imaginária incorporando elementos do contexto cultural adquiridos por meio da interação, da comunicação; já por meio da atividade livre a criança desenvolve e expressa seus desejos, e internaliza as regras sociais podendo através da brincadeira ter as experiências de viver todas as sensações (alegria, dor, nojo) que o mundo oferece além de socializar o indivíduo no mundo em que vive (LIMA, SELVA, VASCONCELOS, 2006).

As professoras relataram que os pais dão importância às aulas, mas que isso depende muito da cultura, quanto maior o nível cultural dos alunos maior o valor será dado às aulas. Observamos a importância dos pais com a questão musical porque muitos deles

³⁰ <http://www.fundaj.gov.br/geral/educacao_foco/dayane%20e%20edlane.pdf>

estão sempre atentos ao que a criança aprende e isso é revelado quando nós professores somos procurados pelos pais e estes perguntam sobre como vai o desenvolvimento e o interesse do filho pelas aulas de música, ou quando as crianças chegam com instrumentos musicais dados pelos pais, ou quando a criança diz “tia na minha casa meu pai tem essa música no computador.” Uma mãe de aluno me procurou e disse meu filho ouviu uma música e disse “mãe isso é uma tuba.” A mãe veio toda orgulhosa me contar e anotou o nome do livro do qual eu tirei os exemplos dos sons dos instrumentos musicais: *A orquestra tintim por tintim*.

Constatou-se que as salas de aula não são adequadas para as aulas de música e que poderia ter uma sala só para essa finalidade com espelhos, instrumentos variados disseram as professoras do primeiro ano. E sobre isso o RCNEI diz que o espaço no qual ocorrerão às atividades de música deve ser dotado de mobiliário que possa ser disposto e reorganizado em função das atividades a serem desenvolvidas. Em geral, as atividades de música requerem um espaço amplo, uma vez que estão intrinsecamente ligadas ao movimento (Brasil, 1998a)

As professoras do maternal II C disseram que seria preciso uma sala diferente para que as crianças pudessem conhecer mais instrumentos e aprender sobre outras culturas. Seria preciso de uma sala mais ampla para eles se soltarem relatado pela auxiliar do maternal I^a. A integração entre os aspectos sensíveis, afetivos, estéticos e cognitivos, assim como a promoção de interação e comunicação social, conferem caráter significativo à linguagem musical. É uma das formas importantes de expressão humana, o que por si só justifica sua presença no contexto da educação, de um modo geral, e na educação infantil, particularmente. (Brasil, 1998a).

Minha prática como professora nesse espaço busca de acordo com o RCNEI (Brasil, 1998a) ocorrer por meio de atividades lúdicas, buscando contribuir para o

desenvolvimento da percepção e atenção das crianças. Produzir sons vocais diversos por meio da imitação de vozes de animais, ruídos, ou sons corporais, como palmas, batidas nas pernas, pés, embala-os e dançar com eles. As canções de ninar tradicionais, os brinquedos cantados e rítmicos, as rodas e cirandas, os jogos com movimentos, as brincadeiras com palmas e gestos sonoros corporais, assim como outras produções do acervo cultural infantil, podem estar presentes e devem se constituir em conteúdo de trabalho. O trabalho com música acima de tudo deve respeitar o nível de percepção e desenvolvimento (musical e global) das crianças em cada fase, bem como as diferenças socioculturais entre os grupos de crianças das muitas regiões do país.

Os conteúdos deverão priorizar a possibilidade de desenvolver a comunicação e expressão por meio dessa linguagem, e devem se organizar de forma que as crianças desenvolvam as seguintes capacidades: ouvir, perceber e discriminar eventos sonoros diversos, fontes sonoras e produções musicais, exploração e identificação de elementos musicais para a expressão, interação com outros e a ampliação do seu conhecimento do mundo; expressão de sentimentos, pensamentos, sensações, por meio de improvisações, composições e interpretações musicais. (Brasil, 1998a)

CONCLUSÃO

Através da pesquisa bibliográfica e da pesquisa campo procurei abordar um tema de grande interesse para os profissionais em Educação Musical Infantil já que essa área vem crescendo e abrindo um campo no mercado de trabalho a cada dia. Relembrando que inicialmente as creches e pré-escolas tinham um caráter assistencialista e, no Brasil, a partir da década de oitenta, o Estatuto da Criança e do adolescente – lei 8.069/9, que ao regulamentar o art. 227 da constituição federal, inseriu as crianças no mundo dos direitos humanos; em 1996, a educação infantil foi inserida como primeira etapa da Educação Básica; em 1998, o Ministério da Educação com os documentos “Subsídios para o credenciamento e o funcionamento das instituições de educação infantil” que contribuiu para a formulação de diretrizes e normas da educação da criança pequena no Brasil; e, também em 1998, com “Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil” somado à todos os documentos e reformas na educação ampliou-se as orientações sobre como atingir os objetivos e conteúdos no que tange a música de forma didática, procurando organizar a nossa prática educacional para que as crianças possam desenvolver capacidades como socialização, expressão e auto-estima.

Por outro lado, a pesquisa de campo, realizada na creche situada no bairro do Recreio dos Bandeirantes onde atuo como educadora, investigou a importância da música e verificou que o seu papel dentro dessas instituições não deveria ser apenas para entreter ou preencher todo o tempo da criança com atividades que visem prepará-las para o futuro mercado de trabalho, sufocando o tempo reservado para o brincar. Percebi que os fatores sociais e culturais estavam sendo privilegiados naquela instituição, embora, por imposição da creche, as excessivas cobranças em relação às apresentações dos alunos para datas comemorativas prejudicassem a abordagem de novos conteúdos musicais e diminuíssem o tempo para as crianças brincarem com a música.

Concluindo, acredito que nós educadores devemos estar atentos para a valorização e inserção do brincar em nossos planejamentos de atividades para as salas de aula. Infelizmente, o tempo para brincar acaba sendo negligenciado por muitas vezes, quando na realidade não deveria ser, já que a brincadeira é muito importante e, conforme

minhas observações como profissional, percebi que ela auxilia na aprendizagem, desenvolvimento pessoal, social e cultural das crianças. É, então, por esta vertente que pretendo ampliar meus estudos e guiar meus trabalhos futuramente: compreendendo a criança como um ser histórico, que não vive só e que faz parte de uma cultura; também, oportunizando brincadeiras (cantadas, de roda, com instrumentos e etc.) em sala de aula e criando, assim, condições para que as crianças ampliem e construam novos conhecimentos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Fernanda G. ; INEZ, Ana M. A. de S.. *Brincar e aprender: a função do jogo nas escolas de educação infantil de Ipatinga-MG*. Revista On-line Unileste, Marley Pereira Barbosa Alvim (ed), v.2, 2004. Disponível em: <http://www.unilestemg.br/revistaonline/volumes/02/downloads/artigo_01.pdf>. Acesso em: 23 jul, 2010.

AMORIM, Andréia R.; BATISTA, Elise H. M.. *A importância das brincadeiras folclóricas na educação física infantil*. Revista Meckenzie de educação física e esporte. v.6, n.3, São Paulo, Editora Mackenzie, 2007. Disponível em: <<http://www3.mackenzie.br/editora/index.php/remef/article/viewFile/1221/937>>. Acesso em: 17 mai, 2010.

ANDRÉ, Maria I. do Nascimento; STEIL, Andressa. *Brincar: uma questão de hábito ou uma necessidade?* In: Contrapontos, v. 7, Itajaí, set/dez 2007. p. 657-668. Disponível em: <<https://www6.univali.br/seer/index.php/rc/article/viewFile/930/785>>. Acesso em: 29 mai, 2010.

ANDRADE, Adriana F. L. *A importância do brincar na educação infantil*. Disponível em: <<http://cev.org.br/biblioteca/a-importancia-brincar-educacao-infantil>>. Acesso em: 15 jun, 2010.

ARAÚJO, Viviam C.. *Reflexões sobre o brincar infantil*. Disponível em: <<http://www.cdof.com.br/recrea10.htm>>. Acesso em: 15 jun, 2010.

BARBOSA, Rubens; SANTIAGO, Ana Paula. *Situação da educação infantil brasileira: análise da qualidade através da oferta dessa etapa da educação básica*. Universidade de São Paulo. 2009. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2009/29.pdf>. Acesso em: 26 jul, 2010.

BARRETO, Ângela M. R. *Situação atual da educação infantil no Brasil*. In: BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. *Subsídios para o credenciamento e funcionamento de instituições de educação infantil*. v. 2. Coordenação Geral de educação infantil. Brasília: MEC/SEF/COEDI, 1998.

BARROS, Alexandre. *Aprender na prática*. Revista Nova Escola, Editora Abril, São Paulo, ano XXV, n. 233, Junho/Julho 2010. p.104-108.

BEIRA, Cristiane M. L.. *Pais na creche: o que se ensina e o que se aprende*. Dissertação (Pós-graduação em Psicologia), PUC-CAMPINAS, 2006. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=15>. Acesso em: 20 jul, 2010.

BIO, Elaine C; NAZARETH, Sandra. *A EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: AVANÇOS, DESAFIOS E POLÍTICAS PÚBLICAS* Revista Interfaces: ensino, pesquisa e extensão, volume tal, n 1, editada pelo núcleo de pesquisa e extensão da faculdade unida de Suzano-Unisuz , SP, Ano 1 n 1 , 2009. Disponível em: <<http://www.revistainterfaces.com.br/Edicoes/1/1.pdf>>. Acesso em: 26de julho, 2010.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal, 1988, 305 p.

_____. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996). Brasília: MEC, 1996.

_____. *Referencial curricular nacional para educação infantil*. v.1 à 3. Brasília: MEC/SEF, 1998a.

_____. *Subsídios para o credenciamento e funcionamento de instituições de educação infantil*. Coordenação Geral de Educação Infantil, v. 1 e 2. Brasília, DF: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1998b.

BRITO, Teca A.. *Música na Educação infantil*. São Paulo: Peirópolis, 2003. 204 p.

BROUGÈRE, Gilles. *Brinquedo e cultura*. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. *Jogo e educação*. Porto Alegre: ARTMED, 1998.

CASTRO, Zaíde M.. *Jogos e Rondas Infantis*. 3. ed. Rio de Janeiro: SESI - Divisão Técnica, Departamento Nacional, 1967.

CÓRIA-SABINI, M. A.; LUCENA, R. F. *Jogos e Brincadeiras na Educação Infantil*. 5 ed. São Paulo: Paipirus editora, 2009.

COSTA, Mônica Rodrigues. *Você sabe quem foi que inventou a maria-cadeira?* Folha de São Paulo. 500 Brincadeiras. São Paulo, 16 abril, 2000.

DIAS, Vera L.; SIMAS, Mônica. *Brinquedos cantados*. Disponível em: <http://www.casadapalavra.com.br/_img/projetos_especiais/23/1.pdf?>. Acesso em: 14 jun, 2010.

FARIAS, Alexandre S. F. S.. *A importância das brincadeiras de roda na práxis do professor de educação física*. Projeto A Vez do Mestre. Departamento de Projetos Especiais, Pró-reitoria de Planejamento e Desenvolvimento, Universidade Candido Mendes. 2001. 28 p. Disponível em: <<http://www.avm.edu.br/monopdf/7/ALEXANDRE%20SERGIO%20FERREIRA%20SOARES%20DE%20FARIA.pdf>>. Acesso em: 20 jun, 2010.

FERREIRA, Maria Clotilde Rossetti (Org.). *Os fazeres na educação infantil*. São Paulo: Cortez, 2000.

FONTE, Patrícia Lopes da. *A importância do brincar*. Disponível em: <<http://www.projetospedagogicosdinamicos.com/brincar.htm>>. Acesso em: 17 mai, 2010.

FERNANDES, Rogério. *Orientações Pedagógicas das “Casas de Asilo da Infância Desvalida” (1834-1840)*. Universidade de Lisboa, Cadernos de Pesquisa, n. 109, p.89-114, março/2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n109/n109a05.pdf>>. Acesso em: 26 jul, 2010.

FROSSARD, Selma. *A Política de Assistência Social no Contexto da educação infantil: possibilidades e*

desafios para um trabalho sócio-educativo. Revista Interfaces: ensino, pesquisa e extensão, volume tal, n 1, editada pelo núcleo de pesquisa e extensão da faculdade unida de Suzano-Unisuz, Ano 1, n 1, 2009. Disponível em: <http://www.ssrevista.uel.br/c_v6n2_selma.htm>. Acesso em: 26 de julho, 2010.

GONÇALVES, Rosana P.. Profissionais da educação e sua formação para atuação na educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental. Revista Lusófona de Educação, Universidade Lusofona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa, Portugal, 2005, n. 5. p. 143-152. Disponível em: <<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/349/34900508.pdf>>. Acesso em: 20 de jul, 2010.

GUARANHA, Volney; LEANDRO, Maurício. *Qual a diferença entre recreação e atividades lúdicas?* Disponível em: <<http://www.cdof.com.br/consult129.htm#2029>>. Acesso em: 1 jul, 2010.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *Avanços e retrocessos na formação dos profissionais de educação infantil*. In: MACHADO, Maria Lúcia de A. (Org.) *Encontros e desencontros em educação infantil*. São Paulo: Cortez, 2002. p. 107-115.

KUHLMANN JR., Moisés. *Infância e educação infantil: uma abordagem histórica*. Porto Alegre: Mediação, 1998.

KUHLMANN J., Moysés. *Histórias da educação infantil brasileira*. Revista Brasileira de Educação, n. 14, São Paulo, Editora Autores Associados Ltda, 2000. Disponível em: <http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE14/RBDE14_03_MOYSES_KUHLMANN_JR.pdf>. Acesso em: 20 mai, 2010.

LARA, L. M.; PIMENTEL, G. G. A. M.; RIBEIRO, D. M. D. *Brincadeiras cantadas: educação e ludicidade na cultura do corpo*. Lecturas, Educación Física y Deportes, Revista Digital, Buenos Aires, año 10, n.81, fev, 2005. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd81/brincad.htm>>. Acesso em: 20 mai, 2010.

LIMA, Dinorá de S.. *Proposta Curricular para as unidades de internação provisória: avaliação de uma política pública de educação*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Cidade de São Paulo, 2007. Disponível em: <http://www.cidadesp.edu.br/old/mestrado_educacao/dissertacoes/2007/dinora_souza_lima.pdf>. Acesso em: 23 de julho, 2010.

LIMA, E. C. A. S. *A atividade da criança na idade pré-escolar*. Série idéias, n.10, p. 17-23. São Paulo: FDE, 1992.

LIMA, Edlane P.; SELVA, Ana C.; VASCONCELOS, Dayane Oliveira V. *Jogos e brincadeiras: uma necessidade infantil*. 2006. Disponível em: <http://www.fundaj.gov.br/geral/educacao_foco/dayane%20e%20edlane.pdf> Acesso em: 1 jul, 2010.

LIMA, Júlio Oliveira de. *Conceitos e diferenças entre recreação, lazer, jogo e brincadeira*. Disponível em: <<http://www.educacaoofisica.com.br/download.asp?tp=biblioteca&id=1932>>. Acesso em: 23 jun, 2010.

LOPES, V.G. *Linguagem do Corpo e Movimento*: Curitiba, Fael; 2006.

LUZ, Iza R.. *Educação infantil: direito reconhecido ou esquecido?*. Linhas Críticas, Brasília, v. 12, n. 22, p. 41-58, jan/jun 2006. Disponível em: <http://www.fe.unb.br/linhascriticas/artigos/n22/Educacao_infantil.pdf>. Acesso em: 24 jul, 2010.

MACHADO, M. C. G.; PASCHOAL, J. D.. *A história da educação infantil no brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional*. Revista Histedbr on-line, Campinas, n.33, mar., 2009. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/33/art05_33.pdf>. Acesso em: 25 mai, 2010.

MARTINI, Marilaine; SALOMÃO, Hérica A. Souza. *A importância do lúdico na educação infantil: enfocando a brincadeira e as situações de ensino não direcionado*. 2007. (21 p.) Disponível em: <<http://www.psicologia.com.pt/artigos/textos/A0358.pdf>>. Acesso em: 20 jul, 2010.

MELO, V. de. *Folclore infantil*. Belo Horizonte: Itatiaia, 1985.

MONARCHA, Carlos. *Educação da Infância Brasileira: 1875-1983*. São Paulo: Autores Associados, 2001. Também disponível em: <<http://books.google.com.br/>>. Acesso em: 26 jul, 2010.

NICOLIELO, Bruna. *Ensino Fundamental: Número de não formados diminui*. Revista Nova Escola, Editora Abril, São Paulo, ano XXV, n. 233, Junho/Julho 2010. p. 56.

NODA, Lídia Mieko. *Curso de Aperfeiçoamento para professores atuantes no 2º grau*. Maringá, [s.d]. (Material Didático).

NOGUEIRA, Monique A.. *Brincadeiras Tradicionais Musicais: análise do repertório recomendado pelo Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil/MEC*. Caxambu, MG: 2000. Trabalho apresentado em encontro da ANPED. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/23/textos/0711t.PDF>>. Acesso em: 18 jul, 2010.

PIMENTEL, Giuliano. *Lazer: fundamentos, estratégias e atuação profissional*. Jundiaí: Fontoura, 2003.

OLIVEIRA, Danila Garcia G. B.; OLIVEIRA, Marília de. *A importância da creche para a sociedade*. Monografia (Licenciatura em Pedagogia), Centro Universitário Claretiano, 2005. Disponível em: <<http://biblioteca.claretiano.edu.br/ph18/pdf/20001486.pdf>>. Acesso em: 23 jul, 2010.

OLIVEIRA, Paulo de Salles. *Brinquedo e indústria cultural*. Petrópolis: Vozes, 1986.

OLIVEIRA, Zilma Moraes R. *Creches: Crianças, faz de conta & Cia*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1992.

ONGARI, Bárbara; MOLINA, Paola. *A educadora de creche: construindo suas identidades*. Tradução: Fernanda L. Ortale e Ilse Paschoal Moreira. São Paulo: Cortez, 2003.

RAPPAPORT, Clara R.. *Psicologia do Desenvolvimento*. v. 1. São Paulo: E.P.U., 1981. 74p.

RIZZO, Gilda. *Creche: organização, currículo, montagem e funcionamento*. 3 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

ROCHA, Maria Aparecida Marques da. *Creche para Crianças até dois anos: o que pensar?* Poá: Editora da Casa, 1997.

RUIZ, Jucilene de Souza. *Creche: um discurso acerca de seu surgimento. Anais do encontro de pedagogia: 40 anos formando educadores, 2007.* Disponível em: <http://cpan.ufms.br/encontro_pedagogia/2_Comunicacao_Oral/Comu08.pdf>. Acesso em: 22 jul, 2010.

SILVA, Fabiane. *TEORIA X PRÁTICA NA CRECHE.* Monografia (Licenciatura em pedagogia.). Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, 2006. Disponível em: <http://www.google.com.br/search?sourceid=navclient&hl=pt-BR&ie=UTF-8&rlz=1T4ADBF_pt-BRBR324BR326&q=teoria+X+pr%C3%A1tica+na+creche+fabiane+silva+de+carvalho>. Acesso em: 26 de julho, 2010.

VYGOTSKY, L.S. *A formação social da mente.* São Paulo, SP: Livraria Martins Fontes, 1988.