

UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO – UNINOVE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE

O PAPEL DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

ISA STAVRACAS

SÃO PAULO

2008

ISA STAVRACAS

O PAPEL DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Universidade Nove de Julho – UNINOVE, como requisito parcial para a obtenção do título de MESTRE em Educação, sob a orientação da Profª. Dra. Maria da Glória Marcondes Gohn.

SÃO PAULO

2008

FICHA CATALOGRÁFICA

Stavraca, Isa.

O papel da música na educação infantil. / Isa Stavracas. 2008.
232 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Nove de Julho, 2008.
Orientadora: Maria da Glória Marcondes Gohn.

1. Música 2. Educação infantil

CDU : 37

O PAPEL DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Por

ISA STAVRACAS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Universidade Nove de Julho - UNINOVE, como requisito parcial para a obtenção do título de MESTRE em Educação.

Presidente: Prof^a. Maria da Glória Marcondes Gohn, Dra. – Orientador, Uninove

Membro: Prof^a. Maria Izilda Santos Matos, Dra – PUC

Membro: Prof^a. Cleide Rita Silvério de Almeida, Dra. – Uninove

Membro: Prof^a. Ester Buffa, Dra. – Uninove

São Paulo, 11 de Abril de 2008

*Para João e meus filhos, pela cumplicidade
e incentivo para a realização deste trabalho,
permitindo que se tornasse possível.*

AGRADECIMENTOS

Esse é o momento de agradecer à minha orientadora, Profa. Dra. Maria da Glória M. Gohn, por sua enorme paciência e disposição em me ajudar a superar as dificuldades. Aos amigos e professores, pelo apoio e contribuições de sempre. À Universidade Nove de Julho, à Secretaria da Educação do Estado de São Paulo e à Secretaria Municipal de Educação, pelas portas que se abriram. Aos meus alunos, pelo amor incondicional que sempre recebi.

*A MÚSICA TEM TANTO A VER COM MOLDAR
O CÁRATER, QUE É NECESSÁRIO ENSINÁ-LA
AOS NOSSOS FILHOS.*

ARISTÓTELES

RESUMO

Esta pesquisa investiga o papel que a música desempenha dentro das instituições de Educação Infantil. Partindo de uma análise que a considera elemento essencial para a formação da criança, busca traçar sua trajetória na Educação Infantil, contextualizando, refletindo sobre suas práticas e comparando a realidade de vivência numa unidade escolar com as suas possibilidades de utilização, preconizadas por estudiosos do tema. Para atingir esses objetivos e construir o quadro referencial teórico, sistematizaram-se leituras sobre o que é a música, seu papel no desenvolvimento infantil e como se dá a formação dos educadores para atuarem na área. A primeira parte do trabalho é de ordem histórica, localizando-se a trajetória de atendimento às crianças de 4 a 6 anos, desde a criação dos Parques Infantis até a sua transformação em Escolas Municipais de Educação Infantil. Na seqüência, são analisados os seguintes aspectos: a música e a criança; a arte musical presente nos currículos dos cursos de formação para o Magistério, Normal Superior e Pedagogia; e os subsídios que os educadores recebem para atuar com esta área do conhecimento. A dissertação se completa com uma pesquisa de campo desenvolvida na Escola Municipal de Educação Infantil Professor Paulo Freire, na capital paulista. A pesquisa conclui que, apesar das correntes teóricas enfatizarem a importância da música na formação das crianças, e a despeito de resultados satisfatórios que se obtêm quando a música é introduzida no cotidiano das unidades pré-escolares, ela desempenha ainda um papel vago e impreciso, pois depende mais da sensibilidade do profissional que atua na área do que dos reais subsídios para que ela aconteça, uma vez que falta formação específica ao educador de Educação Infantil para atuar na área musical. A linguagem musical é uma área de conhecimento em construção, mas necessita ser repensada à luz de novos paradigmas educacionais e musicais.

Palavras-chave: Educação infantil; Música; Educador; Formação.

ABSTRACT

This research investigates the role that music plays in the institutions of Education Child. Starting with an analysis that considers essential for the formation of the child, finding trace its trajectory in Education Playground, contextualizing, reflecting on their practices and comparing the reality of living in a unit school with their potential use, advocated by scholars of the subject. To achieve these goals and build the theoretical reference framework, codified up readings on what is the music, its role in child development and how to give the training of educators to work in the area. The first part of the work is the historical, finding itself the trajectory of care to children of 4-6 years, since the creation of the Parks Children up to the transformation in Municipal Schools of Education Child. Following were examined the following aspects: the music and the child; the art musical this in the curriculum of training courses for the Magisterium in pedagogy and subsidies that educators get to work on this area of knowledge. The dissertation is completed with a search field, developed at the town School of Education Child Prof. Paulo Freire, in São Paulo. The study concludes that, despite the current theoretical to emphasis the importance of music in the training of children, in spite of satisfactory results that accrue when the music is introduced in the daily life of the units pre-school, she still plays a role vague and imprecise because depends on the sensitivity of the most professional who works in the area, than actual subsidies for it happen, since lack specific training to the educator of Education Child to act in the musical. The musical language is an area of expertise in construction, but this needs to be reconsidered in light of new educational paradigms and music.

Keywords: Child Education, Music, Educator - formation.

SUMÁRIO

LISTA DE FIGURAS	10
LISTA DE TABELAS E GRÁFICOS	11
LISTA DE APÊNDICES E ANEXOS	12
LISTA DE SIGLAS	13
APRESENTAÇÃO	15
CAPÍTULO I - MÚSICA E EDUCAÇÃO	21
1.1 A MÚSICA E SUAS FORMAS DE EXPRESSÃO.....	21
1.2 A MÚSICA NA HISTÓRIA – UMA VIAGEM PELO TEMPO.....	28
1.3 CANTO ORFEÔNICO: A MÚSICA NO ESPAÇO ESCOLAR.....	33
1.4 DOS PARQUES INFANTIS ÀS ESCOLAS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL DA CIDADE DE SÃO PAULO.....	36
1.5 O EDUCADOR MUSICAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	38
CAPÍTULO II - A MÚSICA E A CRIANÇA	45
2.1 APRENDENDO MÚSICA NA ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL.....	45
2.1.1 Os jogos.....	48
2.1.2 A bandinha rítmica.....	52
2.1.3 A dramatização.....	57
2.1.4 As cantigas.....	59
2.1.5 O folclore.....	65
2.2 A CRIANÇA E O FAZER MUSICAL.....	70
2.3 A CONTRIBUIÇÃO DA MÚSICA NO PROCESSO EDUCATIVO E NA FORMAÇÃO DA CRIANÇA.....	72
2.4 A MÚSICA NA PEDAGOGIA COGNITIVISTA.....	75

CAPÍTULO III - ARTE MUSICAL E FORMAÇÃO DO EDUCADOR: CURRÍCULOS, LEIS E DOCUMENTOS	78
3.1 FORMAÇÃO DOCENTE PARA A PRÁTICA MUSICAL.....	78
3.2 ARTE MUSICAL: ANÁLISE DOS CONTEÚDOS CURRICULARES, LEIS E DOCUMENTOS.....	80
3.2.1 O Curso de Magistério.....	84
3.2.2 O Curso de Pedagogia.....	85
3.2.3 O Programa de Educação Continuada - PEC - Municípios.....	87
3.3 CURSOS DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA: NOVAS POSSIBILIDADES MUSICAIS PARA OS EDUCADORES.....	89
CAPÍTULO IV - A AÇÃO DOCENTE SOBRE A PRÁTICA MUSICAL NA ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL PROFESSOR PAULO FREIRE	93
4.1 A ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL PROFESSOR PAULO FREIRE.....	93
4.1.1 Breve histórico da EMEI.....	94
4.1.2 Espaço físico da EMEI, quadro de profissionais, turnos e horários.....	98
4.2 O PLANEJAMENTO ESCOLAR, O PLANO DE ENSINO E O PROJETO PEDAGÓGICO.....	99
4.3 AS PRÁTICAS MUSICAIS.....	102
4.4 APLICAÇÃO DOS QUESTIONÁRIOS E ANÁLISE DOS DADOS.....	104
CONSIDERAÇÕES FINAIS	114
FONTES E BIBLIOGRAFIA	119
APÊNDICES	124
ANEXOS	149

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Jogo de Estátua. EMEI Professor Paulo Freire, São Paulo, set./2007 (2º estágio E/F).....	49
Figura 2 - Jogos de Mãos. EMEI Professor Paulo Freire, nov./2007 (2ºestágio E/F).....	51
Figura 3 - Instrumentos musicais presentes nas pré-escolas.	54
Figura 4 - Dramatização. EMEI Professor Paulo Freire, São Paulo, set./2007 (3ºestágio E/F).....	58
Figura 5 - Ciranda. EMEI Professor Paulo Freire, São Paulo, set./2007 (3ºestágio E/F).....	62
Figura 6 - Ciranda. EMEI Professor Paulo Freire, São Paulo, set./2007 (3ºestágio E/F).....	62
Figura 7 - Lencinho branco. EMEI Professor Paulo Freire, São Paulo, out./2007 (2º estágio E/F).....	66
Figura 8 - Batata-quente. EMEI Professor Paulo Freire, São Paulo, set./2007 (2º estágio E/F).....	68
Figura 9 - Dança da cadeira. EMEI Professor Paulo Freire, São Paulo, set./2007 (2º estágio E/F).....	68
Figura 10 - EMEI Professor Paulo Freire, São Paulo, jan./2008.....	95
Figura 11 - EMEI Professor Paulo Freire, São Paulo, jan./2008.....	96
Figura 12 - EMEI Professor Paulo Freire, São Paulo, jan./2008.....	96
Figura 13 - Mapa de localização da EMEI Professor Paulo Freire.....	97

LISTA DE TABELAS E GRÁFICOS

Tabela 1 - Alunos matriculados nas disciplinas sobre música no curso de Pedagogia da USP-SP.....	86
Tabela 2 - Quadro de Profissionais da EMEI Professor Paulo Freire.....	98
Tabela 3 - Turnos da EMEI Professor Paulo Freire para Professores.....	99
Tabela 4 - Turnos e estágios da EMEI Professor Paulo Freire.....	99
Gráfico 1- Formação acadêmica dos educadores da EMEI Professor Paulo Freire.....	105
Gráfico 2 - Funções dos profissionais da EMEI Professor Paulo Freire.....	105
Gráfico 3 - Formação Musical dos profissionais da EMEI Professor Paulo Freire.....	106
Gráfico 4 - Participação dos profissionais da EMEI Professor Paulo Freire em eventos voltados para a prática musical na Educação Infantil oferecidos pela SME.....	107
Gráfico 5 - Atividades musicais desenvolvidas na EMEI Professor Paulo Freire.....	108
Gráfico 6 - Frequência com que a música é utilizada pelos professores da EMEI Professor Paulo Freire.....	109
Gráfico 7 - Atividades musicais desenvolvidas diariamente na EMEI Professor Paulo Freire.....	109
Gráfico 8 - Gêneros musicais trabalhados pelos professores da EMEI Professor Paulo Freire.....	110

LISTA DE APÊNDICES E ANEXOS

APÊNDICE I - Relatório das atividades realizadas no Programa de Mestrado da UNINOVE.....	124
APÊNDICE II - Pesquisa na EMEI Professor Paulo Freire.....	128
APÊNDICE III - Pesquisa de Opinião - Programa <i>Descubra a Orquestra</i>	130
APÊNDICE IV - Programa <i>Descubra a Orquestra</i>	131
ANEXO I - Projeto Piloto - Formação de Monitores Musicais na EMEI.....	149
ANEXO II - Grade Curricular - E. E. Padre Antônio e E. E. Condessa Filomena Matarazzo.....	171
ANEXO III - Grade Curricular - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo - maio/2007.....	173
ANEXO IV - Grade Curricular - Programa PEC- Municípios/ PEC- Formação Universitária.....	176
ANEXO V - Manifesto Pela Implantação do Ensino de Música nas Escolas.....	178
ANEXO VI - Linha do tempo.....	182
ANEXO VII - Planejamento - 1º Estágio.....	191
ANEXO VIII - Projeto “Meu Brasil” - 1º Estágio.....	192
ANEXO IX - Projeto “Monteiro Lobato” - 2º Estágio.....	194
ANEXO X - Planejamento - 3º Estágio.....	197
ANEXO XI - Plano de Ensino.....	198
ANEXO XII - Proposta Pedagógica.....	199
ANEXO XIII - Avaliação do Projeto Pedagógico.....	200
ANEXO XIV - Documento de Orientação Curricular.....	201

LISTA DE SIGLAS

ABEM	ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL
ABMI	ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE MÚSICA INDEPENDENTE
ANPOMM	ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA
APM	ASSOCIAÇÃO DE PAIS E MESTRES
ATE	AUXILIAR TÉCNICO DE EDUCAÇÃO
CE	CONSELHO DE ESCOLA
CEFAM	CENTRO ESPECÍFICO DE FORMAÇÃO E APERFEIÇOAMENTO DO MAGISTÉRIO
CEI	CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL
CENP	COORDENADORIA DE ESTUDOS E NORMAS PEDAGÓGICAS
CNE	CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO
COGSP	COORDENADORIA DE ENSINO DA REGIÃO METROPOLITANA DA GRANDE SÃO PAULO
CP	COORDENADOR PEDAGÓGICO
CPE	COORDENARIA DE PROGRAMAS EDUCACIONAIS
DC	DEPARTAMENTO DE CULTURA
DOM	DIÁRIO OFICIAL DO MUNICÍPIO
DOT	DIRETORIA DE ORIENTAÇÃO TÉCNICA
DREM	DIRETORIA REGIONAL DO ENSINO MUNICIPAL
EB	EDUCAÇÃO BÁSICA
ECA	ESTATUDO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE
EE	ESCOLA ESTADUAL
EF	ENSINO FUNDAMENTAL
EI	EDUCAÇÃO INFANTIL
EMEI	ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL
FDE	FUNDAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
FPPM	FÓRUM PAULISTA PERMANENTE DE MÚSICA
GAP	GRUPO DE ARTICULAÇÃO PARLAMENTAR PRÓ - MÚSICA
GT	GRUPO DE TRABALHO
HTP	HORÁRIO DE TRABALHO PEDAGÓGICO
IC	INSTITUTO DE COMPUTAÇÃO
ISME	INTERNATIONAL SOCIETY FOR MUSIC EDUCATION

LDBEN	LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL
MED	MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO
NAE	NÚCLEO DE AÇÃO EDUCATIVA
NIED	NÚCLEO DE INFORMÁTICA APLICADA À EDUCAÇÃO
NIM	NÚCLEO INDEPENDENTE DE MÚSICOS
OFSCS	ORQUESTRA FILARMÔNICA DE SÃO CAETANO DO SUL
OSESP	ORQUESTRA SINFÔNICA DO ESTADO DE SAO PAULO
OSSA	ORQUESTRA SINFÔNICA DE SANTO ANDRÉ
OSUSP	ORQUESTRA SINFÔNICA DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
PCNs	PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS
PEA	PROJETO ESTRATÉGICO DE AÇÃO
PEB	PROFESSOR DE EDUCAÇÃO BÁSICA
PEC	PROGRAMA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA
PL	PROJETO DE LEI
PLANEDI	PLANO DE EDUCAÇÃO INFANTIL
PLS	PLANO DE LEI DO SENADO
PP	PROJETO PEDAGÓGICO
PUC	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA
RCNEI	REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL
SEE	SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
SF	SENADO FEDERAL
SindMusi	SINDICATO DE MÚSICOS DO RIO DE JANEIRO
SME	SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
TUCCA	ASSOCIAÇÃO PARA CRIANÇAS E ADOLESCENTES COM CÂNCER
UFSCAR	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
UNB	UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
UNDIME	UNIÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO
UNICAMP	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
USP	UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

APRESENTAÇÃO

Esta dissertação tem por objetivo investigar a presença e a forma de utilização da música em práticas educativas da Educação Infantil, comparando a realidade com as suas possibilidades de utilização, preconizadas por estudiosos do tema. Por meio de reflexões e questionamentos sobre as ações desenvolvidas nesse contexto educativo, pretende-se abordar as diversas possibilidades da música para a construção do conhecimento, fundamentadas por teóricos que a apontam como necessária para a criança e o processo de ensino-aprendizagem.

Para se entender o papel da música dentro de uma instituição pré-escolar, serão analisados os seguintes aspectos: a formação docente para a prática musical, os subsídios que os profissionais estão recebendo para atuar com a música na Educação Infantil e os recursos materiais e pedagógicos de que a escola dispõe para consolidar este trabalho. Torna-se, portanto, necessário entender as ações que fomentam as práticas musicais na Educação Infantil, bem como investigar como estas ações se inserem nas leis e nos documentos oficiais, entre os quais: o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN (Lei nº 9.394, de 1996) e o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), documentos estes que oferecem diretrizes para o atendimento e desenvolvimento integral da criança.

Meu interesse por este tema partiu das práticas musicais utilizadas dentro do ambiente escolar, proporcionando-me uma visão mais ampla da sua relação com os mais variados níveis de aprendizagem e as diferentes possibilidades de construção do saber por meio do fazer musical. A primeira atividade que desenvolvi com música aconteceu em 1994, na Escola Estadual Barão de Ramalho¹, onde realizei um projeto visando auxiliar os alunos no processo de ensino-aprendizagem. Observando a importância e o interesse de todos pelo trabalho, levantei a hipótese de ser este um dos caminhos para a construção do conhecimento.

As experiências musicais vivenciadas trouxeram não só para os alunos um aprendizado maior, mas possibilitaram-me uma visão ainda mais ampla acerca do que a música é capaz de fazer por um grupo, pelo indivíduo e pelas relações que se estabelecem entre eles. Naquela época pouco sabia sobre o processo de musicalização, o que me levou a utilizá-lo movida mais pela sensibilidade e pelo prazer do que pelo conhecimento sobre o assunto.

¹ A E. E. Barão de Ramalho, localizada no bairro da Penha - SP, no ano de 1994 atendia pelo nome de Escola Estadual de Primeiro e Segundo Grau Barão de Ramalho. A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que reestruturou as escolas, passou a atender pela atual nomenclatura.

A oportunidade de iniciar meu trabalho com a música na Educação Infantil surgiu em 1997, quando ingressei na rede municipal de ensino. A música estava presente na escola em atividades de rotina, atuando como uma formadora de hábitos. Percebendo que poderia utilizá-la não como um recurso, mas como um fim em si mesmo, e não tendo recebido nenhum tipo de formação para este exercício, inquietei-me o bastante para procurar leituras que me conduzissem a novos caminhos no processo de musicalização. Do interesse pelo tema nasceu um Trabalho de Conclusão de Curso, realizado mediante o Programa de Educação Continuada - PEC - Municípios, pela Universidade de São Paulo, com o tema “A influência da música no desenvolvimento infantil”. Posteriormente, este trabalho deu origem à formulação da proposta para uma dissertação de Mestrado, na busca de elucidação das diversas questões que permeiam essa área do conhecimento.

A música está presente na vida e na cultura dos povos. Na sua trajetória, proporcionou transformações, determinou condutas e construiu conceitos, servindo como forma de expressão da sensibilidade, da criatividade, dos valores éticos e estéticos. Os estudos históricos permitem afirmar que a música foi a fonte de inspiração de grandes filósofos, que já a apontavam como o caminho para uma educação de qualidade, na qual seus valores colocariam a humanidade na trilha da sabedoria e da produção harmônica de conhecimentos.

A música é uma forma de expressão que permite ao ser humano manifestar suas alegrias e tristezas, suas dúvidas e sentimentos, suas idéias e sensações. Ela pode ser encontrada no suave compasso das batidas do coração materno, nos sons que emanam da natureza ou, ainda, no movimento acelerado dos carros nas ruas. É, ademais, uma arte que permite ao educando construir conhecimentos e desenvolver seu potencial criativo e crítico na interação que estabelece com o mundo, o que justifica sua utilização no cotidiano das escolas, bem como a necessidade de realização desta pesquisa.

A presente dissertação compõe-se de quatro capítulos. O primeiro capítulo, intitulado “**Música e Educação**”, traça o referencial teórico sobre o que é a música, abordando sua trajetória na educação brasileira desde os seus primórdios, na cultura indígena, até a sua consolidação no contexto educativo, realizada pelas mãos do maestro Heitor Villa-Lobos, já no século XX, época em que a história musical se fez história política no projeto modernista que reunia intelectuais como Mário de Andrade, Oswald de Andrade, Tarsila do Amaral e muitos outros. A concepção artística musical que adentrou os espaços escolares e permeou um período marcado por transformações culturais e sociais deu-se pelo projeto educacional de Villa-Lobos, que, a convite do Secretário de Educação Anísio Teixeira, assumiu a direção da SEMA - Superintendência de Educação Musical e Artística. Seu projeto de ensino e prática do

canto orfeônico representou um avanço para a época, embora não tenha atingido seus objetivos.

Ainda no primeiro capítulo traça-se um histórico dos chamados “Parques Infantis”, constituídos em São Paulo na década de 30, quando o poeta brasileiro Mário de Andrade, na gestão Fábio Prado, assumiu o Departamento de Cultura - DC da Prefeitura de São Paulo. Mais tarde os Parques Infantis passariam a chamar Escolas Municipais de Educação Infantil. Os anos de atividade dos Parques são considerados um período histórico para o atendimento às crianças filhas de mães operárias, que neles contavam com professores de Educação Física, Educadores Sanitários, Educadoras Musicais e Educadoras Recreacionistas. Durante muitos anos o Educador Musical pôde fazer parte do quadro de funcionários dos Parques Infantis e, depois, das EMEIs, contribuindo para que as práticas musicais não ficassem esquecidas, em detrimento de outras práticas consideradas mais “relevantes”. Infelizmente esse cargo entrou em extinção na vacância e as pré-escolas deixaram de ter um especialista para atuar no processo de musicalização.

A trajetória da música na Educação Infantil e as legislações que garantem sua presença no contexto escolar constituem parte fundamental da pesquisa, na medida em que elucidam os significados que são atribuídos ao processo de musicalização no espaço de aprendizagem e seu lugar no quadro normativo da pré-escola. Com as diversas mudanças no âmbito educativo, advindas de diferentes governos e concepções pedagógicas, que priorizavam ora uma área do conhecimento, ora outra, a educação musical passou a ser responsabilidade do professor de Educação Infantil, então chamado de polivalente, já que assumia todas as disciplinas contidas nos currículos escolares. Nesse contexto, faz-se necessário pensar na educação musical e naqueles que a fazem como elementos que estão interligados, juntos, e que precisam de respostas e saídas para os problemas nascidos da ausência de valorização da música no processo de ensino-aprendizagem.

A importância da música na formação da criança e a sua contribuição para o processo educativo são os temas principais do segundo capítulo, intitulado “**A Música e a Criança**”, em que se analisam, ainda, as características que fazem desta arte um conhecimento necessário para a formação integral do educando e os benefícios decorrentes da sua utilização percebidos no ambiente escolar e na vida da criança. Ademais, encontra-se na teoria cognitivista de Jean Piaget, segundo a qual a concepção de criança se dá na construção do conhecimento, uma relação intrínseca com a música. De acordo com essa concepção, a construção do conhecimento ocorre quando se estabelece uma interação com o ambiente. A música, enquanto parte deste ambiente, possibilita à criança desenvolver-se de forma mais

completa, passando a atribuir novos significados para as experiências vividas e os conhecimentos adquiridos. A Educação Infantil, nesse sentido, representa um valioso aporte de idéias e possibilidades para o trabalho com a música no contexto escolar, devendo oferecer todos os suportes à criança para que construa suas relações e desenvolva ao máximo suas potencialidades.

Já o terceiro capítulo, “**Arte Musical e Formação do Educador: Currículos, Leis e Documentos**”, investiga a presença da música nos currículos que compõem os cursos de Magistério, Pedagogia e Normal Superior, buscando entender como os profissionais estão sendo preparados para o exercício desta arte, resultando em ações que determinam as práticas musicais nas escolas de Educação Infantil. O papel da música dentro das instituições pré-escolares é definido não só pelas leis e pelos documentos oficiais que garantem sua presença no contexto escolar, mas também pela forma como o educador vê o processo de musicalização, forma esta definida a partir dos subsídios recebidos nos diversos cursos de formação.

Nesse sentido, analisa-se a arte musical presente nos currículos de duas escolas da rede pública estadual que ofereciam formação em nível médio para o Magistério, além dos currículos do Curso de Pedagogia oferecido pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo e do Programa PEC - Municípios, haja vista a necessidade de investigar o tipo de formação que os educadores estão recebendo para trabalhar com essa arte. Destarte, a análise dos currículos de formação docente possibilita a compreensão das ações educativas voltadas para a música.

Muitas inquietações emergentes ao longo deste trabalho contribuíram para que se descortinasse a realidade do fazer musical na Educação Infantil e se levantassem hipóteses sobre o que fazem os educadores não se apropriarem dessa linguagem como deveriam e/ou gostariam. Vale, portanto, destacar ao menos uma dessas inquietações: As ações docentes para a prática musical atendem aos objetivos que permeiam o processo de musicalização? A resposta desta pergunta possibilita compreender como a música está sendo abordada na Educação Infantil e quais elementos dificultam ou não sua sistematização nas práticas pedagógicas desenvolvidas na escola.

Por fim, o quarto capítulo desta dissertação, intitulado “**A Ação Docente sobre a Prática Musical na Escola Municipal de Educação Infantil Professor Paulo Freire**”, apresenta o trabalho realizado dentro de uma escola de Educação Infantil (EMEI Professor Paulo Freire) localizada na zona leste de São Paulo, no intuito de exemplificar como a música tem sido discutida, planejada, implementada, avaliada e refletida no contexto escolar.

Mediante a aplicação de questionários, traça-se o perfil dos profissionais que atuam na escola, destacando-se, sobretudo, sua formação, suas práticas pedagógicas e seus conhecimentos sobre o processo de musicalização infantil. Examinam-se as questões que envolvem o fazer musical e, ainda, as orientações recebidas pelos professores da unidade escolar para atuar com esta área do conhecimento. Também são objeto de análise o Projeto Pedagógico, o Plano de Ensino e o Planejamento Escolar da EMEI investigada. Tais documentos dispõem sobre a forma como a música deve aparecer nas ações desenvolvidas pelos docentes, permitindo uma comparação entre a teoria e a prática.

Buscando respostas para questões que envolvem a presença da música na Educação Infantil, a presente dissertação procura identificar as categorias de trabalho que estariam em consonância com este objeto de pesquisa, bem como o referencial teórico adequado para a investigação. A partir da definição das categorias de trabalho – Educação Infantil, Música, Educador - formação –, faz-se um levantamento dos vários autores que abordam temas pertinentes. Dessa forma, o referencial teórico utilizado nesta pesquisa está pautado nos estudos realizados por Jean Piaget sobre a construção do conhecimento na criança, o seu desenvolvimento cognitivo e a interação que estabelece com o mundo. Nessa perspectiva, a criança é um ser em constante interação com o meio, o que lhe permite agir sobre o ambiente, estabelecendo relações que contribuirão para a construção e elaboração das suas estruturas mentais.

Utiliza-se como referência, ainda, as concepções de educadores como François Delalande, Nereide S. S. Rosa e Constance Kamii, que compartilham os princípios presentes nos conceitos piagetianos, entendendo a música como um processo contínuo de construção que envolve a criação, a reflexão, a percepção, o sentir, etc. Nesse sentido, pode-se afirmar que a música é uma linguagem que permite à criança expressar-se e comunicar-se de forma espontânea e natural, possibilitando-lhe a integração entre os aspectos sensíveis, estéticos e cognitivos, atribuindo-lhes significados que permitirão relacionar-se com o mundo e entender-se como parte dele. Nessa relação com o mundo, a criança se desenvolve socialmente à medida que interage, dialoga e aprende a lidar com as diferenças.

Sendo um meio de integração social presente em todas as épocas e culturas, a música representa uma forma de comunicação que aproxima pessoas. Muitos educadores, como Violeta Gainza, Teca Alencar de Brito, Liane Hentschke, Cláudia R. Bellochio e Maristela Angotti, também parte do referencial teórico, tecem relações entre a música, a criança, o ambiente escolar e a formação docente, ressaltando a importância da escola para a integração social e formação do educando. Segundo eles, o educador tem papel fundamental nessa

relação, devendo conhecer e entender o processo de musicalização para que possa, por meio de atividades lúdicas, conduzir o educando no caminho da aprendizagem. Tais educadores ressaltam que a formação docente para a prática musical é uma das maneiras de se chegar a uma educação que atenda às reais necessidades da criança. O desenvolvimento do referencial teórico se dá ao longo dos capítulos, que, no diálogo com os diversos educadores, permitirão entender o processo de musicalização.

No decorrer desta pesquisa são utilizados como base, ainda, alguns trabalhos na área musical que sintetizam a importância da música e a sua função no meio social, no processo educativo e na formação do educando. Um desses trabalhos, transformado em livro, é do autor Carlos Eduardo de S. C. Granja, que, sob o título “Musicalizando a escola: música, conhecimento e educação”, aborda características musicais que a tornam fundamental na formação do indivíduo e necessária nos programas escolares. Tem-se também como exemplo o núcleo artístico e pedagógico Barbatuques, que pesquisa a percussão corporal, utilizando o corpo para produzir sons. Vale também destacar o trabalho do Prof. Paulo Roberto Padilha (pedagogo e músico), que utiliza em suas conferências, palestras, cursos e oficinas diferentes linguagens artísticas, destacando-se a musical, numa constante relação entre arte e educação. A pesquisa realizada na Universidade Federal de Pernambuco mediante o “Projeto Musiser”, por sua vez, investiga a importância da música no desenvolvimento da criança. Este projeto tem por objetivo apresentar a música não apenas como um processo intelectual de aprendizagem musical e instrumental, mas também como uma atividade que visa à criatividade e ao desenvolvimento de processos emocionais, cognitivos e psíquicos das crianças.

As várias questões apresentadas nesta pesquisa representam, a um só tempo, o objetivo e o conteúdo deste trabalho, que busca entender o papel que a música ocupa na Educação Infantil. Na perspectiva de elucidar aspectos que norteiam a música no contexto educativo, compartilhando informações, experiências e reflexões, tem-se aqui esta dissertação, que vê a música como um elemento de formação do educando, por ser parte da natureza humana e um veículo básico de comunicação, interação e diálogo.

CAPÍTULO I - MÚSICA E EDUCAÇÃO

1.1 A MÚSICA E SUAS FORMAS DE EXPRESSÃO

A música é das artes a primeira, tanto na cronologia da história humana, como na importância fundamental do lugar que ocupa em nossas vidas. As primeiras manifestações musicais tiveram por intuito produzir uma dupla paz: no coração dos homens por temor à natureza, e na própria natureza quando esta lhes parecia ameaçadora. (DEHEINZELIN, 2001:127)

Nos dias de hoje a música está presente nos lugares mais variados. É ouvida nos aparelhos de som, na televisão, no cinema, no teatro, em concertos, ou simplesmente é cantarolada, tocada mediante algum instrumento, ensaiada nos passos de uma dança ou no ritmo de diversas melodias. Pode ser ouvida de forma voluntária, ou seja, por opção, no carro, em casa, em shows, em peças musicais, ou nos momentos em que não se está disposto a ouvi-la, como naqueles em que são realizadas atividades que exigem atenção, o que causa incômodo ou irritação.

A música está presente em diversas situações da vida humana. Existe música para adormecer, para dançar, para chorar os mortos, para conclamar o povo e lutar, o que remonta à sua função ritualística (BRASIL, 1998:47). Seja de uma forma ou de outra, a música está vinculada à emoção, a uma relação que se estabelece entre o corpo e o sentimento. Sendo assim, pode-se dizer que a música é ouvida de várias maneiras. Ouve-se música, por exemplo, quando se pretende expressar movimentos corporais, externalizar sentimentos, sejam eles de tristeza ou de alegria, ou, ainda, pode-se ouvi-la de forma técnica, analisando sua estrutura e forma, seu timbre, sua melodia, suas notações, etc.

Mas o que é música? Esta pergunta tem sido feita ao longo da história e recebido diferentes respostas, dependendo da cultura da sociedade e do contexto em que está inserida. A visão de mundo que se tem em uma época norteia o papel que a música desempenha, valorizando suas funções e as práticas que se estabelecem entre diferentes grupos. Segundo o “Minidicionário Aurélio da Língua Portuguesa” (2004:511), música é a “arte e ciência de combinar os sons de modo agradável ao ouvido”. Pode-se, no entanto, considerar esta definição simplista, pois não exprime com profundidade o que a música representa dentro das

relações sociais e na formação do ser humano. Em contrapartida, de acordo com o “Referencial Curricular para a Educação Infantil”, música é:

[...] a linguagem que se traduz em formas sonoras capazes de expressar e comunicar sensações, sentimentos e pensamentos, por meio da organização e relacionamento expressivo entre som e o silêncio. (BRASIL, 1998:45)

A música é o elo entre o som e o silêncio, entre o criar e o sentir, entre os movimentos vibratórios e as relações que se estabelecem com eles. As vibrações sonoras² se expressam nos gestos e movimentos cotidianos que muitas vezes passam despercebidos. O barulho do vento entoando as folhas das árvores, o canto dos pássaros nas primeiras horas da manhã, a buzina dos carros, as batidas do coração, as ondas do mar batendo nas pedras... As vibrações sonoras transformam-se em parte do indivíduo, como se estivessem lá todo o tempo. Já o silêncio, a ausência de som, são, na verdade, os sons que chegam até os ouvidos mas não são podem ouvir, pois, apesar de serem vibrações, dependendo da intensidade em que se apresentam, podem não ser identificados.

Pensar na música como elemento que une de forma complementar o som e o silêncio faz com que o indivíduo tenha uma relação intrínseca com a capacidade de perceber o mundo à sua volta, permitindo-lhe, a partir disto, construir e produzir sua própria história de diferentes maneiras. Nas culturas humanas muitas lendas e mitos atribuem ao som o poder da criação do universo, estabelecendo um elo entre o cosmo e as notas musicais.

Pode-se dizer que cada som é constituído por parâmetros que são identificados pelos ouvidos. São eles: altura (som grave ou agudo); timbre (característica que diferencia cada som); duração (o som pode ser medido pelo tempo de sua ressonância – curto ou longo); densidade (grupo de sons – caracteriza-se pelo maior ou menor agrupamento de sons); e intensidade (som forte ou fraco). O ser humano pode captar sons agudos e graves em uma determinada faixa de vibração e, ainda, ouvir ou não determinados sons, o que o difere dos animais que têm uma capacidade maior de identificá-los.

A música é uma arte universal que há milhares de anos os povos utilizam para se comunicar e que está presente na vida do ser humano antes mesmo do seu nascimento. O homem é um artista que, no seu processo de criação, elaborou combinações de som e silêncio e as transformou em música. De acordo com Coll e Teberosky (1999:103):

² As vibrações sonoras são os sons que reverberam pelo ar. Quanto mais agudos, maior o número de vibrações.

A música está aberta à interpretação de cada pessoa. Ela pode ser apreciada por ouvintes de diferentes povos, culturas, e, inclusive, de diversas épocas. Por isso, muitas vezes ela tem sido qualificada como linguagem universal.

Já no útero a criança demonstra sensibilidade ao ambiente sonoro, uma vez que convive com os sons provocados pelo corpo e pela voz da mãe, respondendo a estes estímulos por meio de movimentos corporais. A música se faz presente nas situações cotidianas, permitindo que bebês e crianças tenham a possibilidade de iniciar o seu processo de iniciação musical. O contato que estabelecem com os adultos mediante canções de ninar, brincadeiras, jogos de mãos, parlendas, etc., propicia a construção de novos conhecimentos. A imitação dos gestos e a tentativa de reprodução das palavras são vínculos que se estabelecem, criando um ambiente que favorece a aprendizagem.

Na vida do ser humano a música está ligada às lembranças vividas, sejam elas boas ou ruins, funcionando como “campainhas da memória”. Os sentidos (visão, olfato, audição, paladar e tato) constantemente fornecem informações que são guardadas nas memórias recente e antiga. Ao serem ativadas as informações armazenadas, os sentidos funcionam como campainhas de memórias e a música, particularmente, como instrumento da memória auditiva, tornando-se uma importante ferramenta do resgate pessoal de cada indivíduo.

A música está presente na vida em sociedade como uma das mais antigas formas de representação cultural, conseguindo reunir pessoas e grupos em torno de uma mesma atividade. Para Matos (2005:31), a música se apresenta não como uma produção isolada e individual, mas como um elemento de aprendizagem cultural – que denota integração numa cultura – representativo da internalização das regras resultantes do acordo social que orientam o intercâmbio interpessoal, em que discursos e práticas têm um papel transformador mediante pressões por mudanças e processos de conscientização. Na história da humanidade ela ocupa um lugar de destaque, pois retrata os povos, suas crenças, seus rituais, seus costumes, servindo como instrumento na reprodução de diferentes épocas, o que possibilita um olhar mais sensível, crítico e reflexivo acerca das questões sociais.

Antes de Cristo a música era transmitida oralmente, e não por meio da escrita. Países como a Índia, a China e a Grécia já se valiam dos seus benefícios, pois acreditavam que era um presente para a humanidade (GAMBA, 2004:27). Historiadores afirmam que a música era usada em ritos religiosos, nas colheitas, no plantio, nas festividades e na entrada das estações como meio de agradecer aos deuses, o que gerava entre todos um sentimento de união (GAMBA, 2004:27). Também era utilizada na cura de diversos males, já que para os povos

primitivos a música e a dança eram práticas que tinham um aspecto mágico-religioso. Tais povos acreditavam que ao colocar o doente em contato com o culto estariam, então, submetendo-o à ação da música, buscando elo entre ele e o espírito. Acreditava-se, ainda, que dessa maneira o doente poderia pedir perdão pelo seu pecado e, se absolvido, obter a cura (LEAL, 1997:12).

Foram os gregos os primeiros a analisar a doença dentro do aspecto racional e a desenvolver um sistema de musicoterapia baseado em sons, ritmos e melodias. Esta tendência grega contribuiu para que outros povos assimilassem as diversas formas de tratamento e seus benefícios ao homem, sendo muito utilizada na cura de diferentes patologias e problemas de aprendizagem.

Nos dias de hoje, além da capacidade de juntar crianças, jovens e adultos, seja para cantar, tocar um instrumento ou simplesmente ouvir e internalizar os sons e ritmos, a música possibilita aos adolescentes a identificação por um mesmo gênero, dando-lhes a sensação de pertencerem a um grupo e reforçar sua identidade (GAMBA, 2004:27).

Quando se fala ou se pensa em música depara-se com a diversa e instigante música brasileira, a qual está presente no cotidiano do povo, sobrevivendo às desordens social, política, econômica, cultural e tecnológica. Cada estado, região e classe social possuem sua maneira de pensar e agir de acordo com sua identidade cultural, o que torna a música diferente de acordo com os objetivos do seu grupo e lugar. A migração propicia uma relação mais profunda entre diferentes identidades, permitindo a troca de valores, tradições e linguagens entre elas. Segundo Hall (2005:88), os migrantes são, em geral, obrigados a negociar com as novas culturas em que vivem, sem simplesmente serem assimilados por elas e sem perderem completamente suas identidades. Corroboram estas idéias as observações do RCNEI - Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998:57), que:

[...] esclarece que a organização dos conteúdos para o trabalho na área da Música nas instituições de educação infantil deverá, acima de tudo, 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 diferentes regiões do país.

Não só a produção musical de cada região do país deve ser valorizada pelas suas riquezas. As músicas de outros países também podem ser incorporadas e apreciadas como marca de um povo, de uma história e de uma época. Dessa forma, faz-se necessário que no

âmbito escolar se compreendam e respeitem todas as formas de expressão, para preservá-las e utilizá-las no espaço e tempo ideais dos educandos, contribuindo para que as misturas culturais ocorram nesse mundo cada vez mais globalizado.

Vários autores (GOMES, BIANGIONE, VISCONTI, 1998:15; GAMBA, 2004:27; PFUTZENREUTER, 1999:5) afirmam que trabalhar com a música melhora a sensibilidade, o raciocínio lógico, a concentração, a disciplina, a expressão corporal e desenvolve o sentido de valorização e respeito ao próximo. Nas escolas ela auxilia no desenvolvimento infantil mediante as canções, os ritmos e a exploração de recursos que envolvem os aspectos cognitivo, afetivo e emocional, além de proporcionar experiências que ficarão na memória e que servirão de bagagem para a vida adulta. Esses autores recomendam que a música seja utilizada na Educação como forma de desenvolver o pensamento criativo, uma vez que ao ouvi-la a criança, mediante manifestações espontâneas ou não, a interpreta de forma única e pessoal.

Sendo ela uma arte que contribui para o pensamento criativo, vem ganhando cada vez mais espaço nas pré-escolas, que devem respeitá-la como forma de arte responsável por parte do desenvolvimento da criança (tanto cognitivo como social, cultural, etc.), e não somente como apoio às atividades escolares. A criatividade faz parte do ser humano, que deve estimulá-la por meio de atividades que favoreçam o processo de produção artística. Nas escolas, o educador deve ser criativo para, então, propiciar aos seus alunos situações em que possam construir algo novo e realizar experiências que aumentem sua visão do mundo, colaborando, assim, para a formação da sua identidade e autonomia.

O trabalho com a musicalização infantil permite ao aluno desenvolver a percepção sensitiva quanto aos parâmetros sonoros – altura, timbre, intensidade e duração –, além de favorecer o controle rítmico-motor; beneficiar o uso da voz falada e cantada; estimular a criatividade em todas as áreas; desenvolver as percepções auditiva, visual e tátil; e aumentar a concentração, a atenção, o raciocínio, a memória, a associação, a dissociação, a codificação, a decodificação, etc. Entretanto, não se pode esquecer que ela não caminha sozinha na tarefa de formar crianças e contribuir para desenvolvimento de habilidades e competências. Este trabalho é compartilhado com as demais áreas de conhecimento que buscam proporcionar uma efetiva aprendizagem e auxiliar o educando nas suas relações e interações com o mundo.

Uma das formas de se identificar o papel da música na Educação Infantil é investigar o conjunto de leis e documentos oficiais na dimensão relativa à educação, tais como: a Constituição de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (1990), a LDBEN 9394/96, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), além de

normatizações em níveis estadual e municipal. Estes últimos documentos foram elaborados como forma de redimensionar as práticas pedagógicas das instituições de Educação Infantil e suas concepções. Dentro dos novos parâmetros a música passa a ter o seu papel fundamentado e redimensionado, pois, estando presente em todas as culturas e sendo uma forma de representação humana, por si só faz-se necessária e justificável dentro do contexto escolar.

As descobertas e o aprendizado ocorrem por meio de brincadeiras de roda, cantigas folclóricas, dramatizações, jogos de mãos, bandinhas rítmicas, parlendas e outras atividades, que ajudam no resgate da cultura popular e perpetuam valores da sociedade que passam de geração para geração. Segundo Maffioletti (1994:11):

A necessidade de se expressar continua; mudam as letras, variam os movimentos e encenações, mas em essência o que hoje as crianças fazem, muito se parece com o que outrora se fazia.

É dentro desse contexto que as linguagens artísticas têm servido como referencial para o trabalho com crianças, como também têm se tornado objeto de investigação no Brasil e em outros países. Na Hungria, por exemplo, foi implantado o método Kodály, que se apresenta como uma alternativa pedagógica, principalmente para a Educação Infantil e as quatro primeiras séries do Ensino Fundamental. É um método de musicalização por meio do canto e uma técnica especial de treinamento, disciplina, motivação e estimulação. Na Itália as práticas educativas de Reggio Emilia³, região localizada ao norte do país, são um exemplo de como a primeira infância interage com o meio. Mediante a concepção de uma organização escolar eficiente e com um currículo voltado para a estimulação da aprendizagem e do desenvolvimento, seus projetos permitem a contribuição individual da criança, ao mesmo tempo em que visam objetivos comuns aos grupos. Isto permite que os alunos participem de atividades compartilhadas, construindo e criando seus conhecimentos sobre o mundo.

Uma dimensão final da crença dos professores em Reggio Emilia na importância dos muitos modos de auto-expressão e exploração, pelas crianças, é a tolerância e obtenção de experiências emocionais. As crianças não apenas podem apresentar um aumento em suas emoções – em termos tanto de ruídos quanto de nível de atividade – dentro dos limites de seus próprios jogos dramáticos, mas na verdade planejam atividades e experiências

³ O sistema educacional de Reggio Emilia está fundamentado no educador italiano Loris Malaguzzi, um intelectual e jovem professor italiano que idealizou escolas para crianças pequenas em que o potencial intelectual, emocional, social e moral de cada uma era valorizado.

sabendo que podem preocupar ou assustar algumas crianças. (EDWARDS, GANDINI, FORMAN, 1999:228)

Segundo o Referencial Curricular para a Educação Infantil:

Um expoente a ser analisado dentro da linguagem musical é a falta de ações pedagógicas que atendam as reais necessidades do educando. Apesar de fazer parte do planejamento e ser considerada como fundamental na cultura da infância, a música tem atendido a propósitos alheios às suas reais especificações. Ela é tratada como um algo que já vem pronto, servindo como objeto de reprodução e formação de hábitos na rotina escolar, o que acaba por deixá-la em defasagem junto às demais áreas de conhecimento, quando poderia atender a um propósito interdisciplinar. (BRASIL, 1998:47)

A falta de formação específica em música dificulta as ações pedagógicas do professor, fazendo com que muitos continuem a tratá-la apenas como uma atividade do dia-a-dia, sem maiores conotações ou expectativas. Para que esta visão simplista e destituída de intencionalidades seja exaurida é preciso que haja um esforço pessoal de cada profissional para captar informações e transformá-las em recursos que representem mudanças em suas práticas.

Portanto, muitos aspectos precisam ser redimensionados no trabalho com a linguagem musical, a começar pelos conteúdos a serem especificados no planejamento escolar, que devem ser definidos de acordo com a faixa etária dos educandos. Outros fatores fundamentais para a elaboração desse trabalho são: organização do tempo, jogos e brincadeiras, organização do espaço, fontes sonoras, registros, além de um entendimento sobre o fazer musical e a apreciação musical.

Normalmente, o que se encontra dentro do contexto escolar são concepções pedagógicas que não utilizam as estratégias adequadas para o desenvolvimento dessa prática. Vêm-se ações padronizadas de comportamento, como, por exemplo, cantar para tomar o lanche, para comemorar datas especiais, para formar a fila, etc., não havendo uma aprendizagem significativa e expressiva da linguagem musical. Outro aspecto comumente observado é a relação da mídia na construção do gosto musical da criança. Numa época em que os meios de comunicação são um dos principais responsáveis pela veiculação das informações, das práticas e dos modismos que atingem as diferentes classes sociais e tendem a padronizar tudo e eliminar as diferenças culturais, não há como ignorar a influência da

mídia no repertório musical da criança, tampouco os docentes podem agir como se estivessem alheios ao que isto representa nas ações dos educandos.

Muitas são as possibilidades de se trabalhar com a linguagem musical na Educação Infantil. Proporcionar à criança situações em que ela possa expressar-se e desenvolver sua criatividade é papel da escola e do professor. Para isto, faz-se necessário que se conheçam as possibilidades desta linguagem no contexto escolar, para que não seja apenas uma ação mecânica. O fazer musical atua sobre a sensibilidade, o raciocínio lógico, a expressão corporal, e, principalmente, desenvolve o lado mais humano das crianças. Por isso, e por tantos motivos mais, a música merece ser valorizada dentro dos espaços escolares e tratada como essencial para a formação integral da criança, valendo lembrar que a música não é um meio, mas um fim em si mesmo.

1.2 A MÚSICA NA HISTÓRIA – UMA VIAGEM PELO TEMPO

A todo o povo assiste o direito de ter, sentir e apreciar a sua Arte, oriunda da expressão popular... (VILLA-LOBOS, 1946:498)

Muitos estudiosos têm destinado horas de suas vidas a tentar responder como nasceu a música. Esta é uma pergunta que instigou e ainda instiga a todos aqueles que têm interesse pelo assunto e querem compreender um pouco mais sobre a existência da espécie humana. Entretanto, pouco se sabe sobre sua manifestação na Pré-história, sendo que as hipóteses levantadas baseiam-se em suposições elaboradas a partir de acontecimentos e provas arqueológicas, que permitem pensar que o homem primitivo dava à sua música um sentido religioso, pois a considerava um presente dos deuses. De acordo com Gohn (2003:50):

A história da música é tão antiga quanto a humanidade, mas o fato é que os primeiros fenômenos musicais se evaporaram sem um registro documentado. Logo, apesar de não ser possível precisar o momento exato de seu surgimento, não é difícil imaginar o homem de Neandertal brincando com a descoberta de novas sonoridades ao acaso.

Os sons da natureza devem ter servido como fonte de inspiração para o homem primitivo, que, supõe-se, procurava imitá-los por meio de uivos, grunhidos, palmas e batidas, num estilo rudimentar e cheio de significados. O ritmo que criava batendo mãos e pés

produzia diferentes sons, que, à medida que eram executados, exigiam novas formas de criação, o que o levou a utilizar ossos e madeira como elementos nessa composição. Nascia, assim, o instrumento de percussão, que, dentro do processo histórico, evoluiu junto com o homem na construção de cada cultura e nas transformações sociais representadas pelas práticas musicais.

Granja (2006:21) afirma:

A música é uma das manifestações humanas mais antigas. Inscrições e desenhos de instrumentos musicais nas cavernas, flautas feitas de ossos e outros indícios mostram que a música é praticada pelo homem há muito tempo.

Segundo Menuhin e Davis (1990):

O homem primitivo utilizava instrumentos musicais como tambores, flautas e ossos antes da Era Glacial em cerimônias sacras e profanas. Era uma forma de comunicação por meio de sons e silêncios que associada à dança, assumia um caráter de ritual, onde agradecia a abundância da caça, a fertilidade da terra e dos homens.

Nas sociedades primitivas a música servia como forma de expressão de sentimentos como alegria, tristeza, indignação e inquietação, sendo ainda nos dias de hoje utilizada para externar emoções. Por serem as manifestações musicais sem sofisticação um retrato de cada sociedade, na antiguidade era indispensável à vida dos grupos, pois estava vinculada à dança e ao modo de vida da época.

Registros musicais podem ser encontrados em civilizações milenares, como na chinesa, na indiana, na egípcia e na romana, entre outras. Na China acreditava-se que a música estava ligada ao universo, pois refletia toda uma organização cósmica. Segundo Montanari (1988:14), os chineses são muito conservadores, e seus instrumentos musicais da Antiguidade são, basicamente, usados até hoje. A música chinesa possuía uma escala de cinco sons, chamada pentatônica, e utilizava a flauta como instrumento.

Já os indianos, por volta do século IV a.C., elaboraram teorias musicais. Seguiam uma série de fórmulas chamadas *ragas*⁴, que permitiam a escolha de determinadas notas, excluindo outras. Os egípcios, por sua vez, cantavam e tocavam vários tipos de instrumentos.

⁴ A música indiana, não tendo notação gráfica, consiste em um sistema de *ragas* que são memorizadas pelos executantes e que servem de base para as improvisações.

Utilizavam a música nos rituais em que os sacerdotes treinavam coros, fazendo uso da harpa e de instrumentos de percussão e sopro. Em Roma a música teve resquícios do patrimônio grego, uma vez que os romanos copiaram suas teorias musicais e técnicas de execução.

Montanari (1988:18) assevera que praticamente toda a cultura romana veio da Grécia, inclusive a instrumentação. A contribuição musical dos romanos reporta-se basicamente à invenção de instrumentos como o trompete reto, chamado de tuba, e a gaita-de-foles. O Cristianismo tornou-se a religião oficial do Império Romano em 323, mas a música, até então praticada pelos cristãos nas catacumbas, não foi introduzida entre as práticas da igreja, já que era o clero que definia o que seria apresentado ao Senhor.

Segundo Montanari (1988:24):

O início da Idade Média foi marcado pelo fim do Império Romano, onde o canto cristão se tornou uma disciplina eclesiástica, tendo no Papa Gregório Magno (540-604), o reformador da música sacra e o criador dos Cantos Gregorianos, que passa a ser um canto litúrgico da Igreja Romana.

Na Idade Média acreditava-se que a música não poderia ter outros sons que não fossem as vozes masculinas. No canto gregoriano não se permitia a utilização de vozes de crianças e mulheres, tampouco o emprego de instrumentos musicais, pois eram considerados profanos os sons por eles produzidos.

Para cada civilização antiga a música teve um papel específico. Entretanto, em todas elas sua presença representou uma forma de expressar a cultura e determinar uma função social e educativa, visto que passou a fazer parte da formação do indivíduo e dos grupos. Na Europa Medieval o ensino da música estava restrito aos mosteiros. Só muito tempo depois ele foi introduzido em escolas, onde, juntamente com a geometria, a aritmética e a astronomia, ajudou a formar aquilo que os gregos chamavam de *Quadrivium*⁵ (ROSA, 1990:14). Segundo Granja (2006:41):

A música faz parte de um dos currículos mais importantes da Antiguidade, denominado Quadrivium. Esse currículo era composto pelas quatro antigas disciplinas da escola pitagórica: a aritmética, a música, a geometria e a astronomia. Juntamente com o Trivium, que incluía a gramática, a retórica e a dialética, essas disciplinas compunham as sete artes liberais da Grécia e foram a grande referência curricular do ocidente por mais

⁵ *Trivium* e *quadrivium* compunham, na educação medieval, o sistema das Artes Liberais.

de 1000 anos. O Trivium era um currículo mais prático, ligado às artes literárias, enquanto o Quadrivium, mais teórico, incluía as disciplinas matemáticas.

No século XVII, na Europa, a música sofreu a influência de duas tendências: a primeira, chamada de racionalismo, defendia o ensino da teoria musical; e a segunda, o sensorialismo, preferia a prática musical. Paralelamente, a música era recomendada no tratamento de doenças psiquiátricas e na cura de diversos males. Leal (1997:13) lembra que, no século XVI, o cirurgião Paracelso, assim como outros médicos, acreditava no valor medicinal da música, prescrevendo, inclusive, audição de violinos e violoncelos a seus pacientes, acreditando que os sons de tais instrumentos eram capazes de acelerar o processo de convalescença.

Atualmente a medicina utiliza a música na Musicoterapia⁶, que, segundo a definição mais atual proposta pela Comissão de Prática Clínica da Federação Mundial de Musicoterapia, em 1996, é:

[...] a utilização da música e/ou de seus elementos (som, ritmo, melodia, harmonia) por um musicoterapeuta qualificado, com um cliente ou um grupo, em um processo destinado a facilitar e promover comunicação, relacionamento, aprendizado, mobilização, expressão, organização e outros objetos terapêuticos relevantes a fim de atender às necessidades físicas, emocionais, mentais, sociais e cognitivas. (LEAL, 1997:11)

No Ocidente, no século XVIII, cantava-se a música erudita, que, além de conter a voz humana, era acompanhada por instrumentos capazes de tocar notas musicais, como violinos, cravos, flautas e outros. Segundo Montanari (1988:29), os europeus, durante o século XIV, tiveram a idéia de inventar um mecanismo de teclas que acionava um sistema com bicos de penas que percutiam as cordas. Na França do século XIX o ensino da música passou a ser novamente valorizado mediante os seguidores de Jean-Jacques Rousseau, filósofo criador de uma série de exercícios musicais voltados para a difusão da música. Segundo Rosa (1990:14):

⁶ Musicoterapia é uma ciência paramédica que utiliza a música e seus elementos constituintes, ritmo, melodia e harmonia, além de movimentos, expressão corporal, dança e qualquer outra forma de comunicação não verbal, com objetivos terapêuticos.

Rousseau foi um grande pensador que estava muito além do seu tempo. Defendeu a idéia de que a verdadeira finalidade da educação é ensinar a criança a viver e aprender a exercer a sua liberdade, quebrando antigas concepções voltadas para uma educação de aquisição do conhecimento, atitudes e hábitos, sem uma preocupação e o respeito à individualidade de cada um.

No início do século XX, os seguidores de Rousseau utilizavam um grande número de instrumentos musicais e objetos sonoros, na tentativa de descobrir novos sons. Segundo Brito (2003:28), o referido século marcou o início de uma etapa em que se valorizava todo e qualquer tipo de som, até mesmo os ruídos. Com a formação da chamada Escola Nova, no século XX, a música começava a ser vista como fundamental na formação da criança, uma vez que a escola era um espaço para a aprendizagem, e não apenas um lugar para o ensino. Ainda conforme Brito (1993:51), a Escola Nova passou a influenciar o ensino brasileiro entre as décadas de 50 e 60. Candeias (apud GALLEGO, 2003:222) afirma:

O termo Escola Nova é normalmente associado, juntamente com outras expressões, tais como método ativo, educação centrada na criança, autonomia dos educandos, pedagogias não-diretivas, a formas de conceber a educação, que, crescendo em importância nos meados do século XIX e XX, entraram em ruptura com o que na época se chamou Educação Tradicional.

Ainda no século XX pôde-se notar uma oposição ao intelectualismo dos racionalistas, que defendiam o ensino da música por meio da teoria musical. Decroly, Montessori e Dalton estavam entre os formadores da Escola Nova que defendiam a utilização dos métodos ativos como forma de introduzir os processos de expressão e criação no ambiente escolar, na medida em que permitiam à criança liberdade e respeito à sua individualidade, além de reconhecer o ritmo como elemento ativo da música e, portanto, como um facilitador do conhecimento (ROSA, 1990:14).

De acordo com Rosa (1990:14), alguns pedagogos musicais se destacaram no começo do século XX, entre os quais: Emile Jacques Dalcroze, Zoltán Kodaly, Carl Orff, além do psicopedagogo musical e filósofo Edgard Willems. A referida autora afirma que o método desenvolvido pelo compositor alemão Carl Orff utiliza um instrumental especialmente desenvolvido para crianças, em que o aluno é levado a construir sua própria noção de música mediante exercícios rítmicos, melódicos e harmônicos em conjunto. Já o método criado pelo compositor húngaro Zoltán Kodaly é baseado em exercícios que utilizam

o canto e as atividades corporais que auxiliam no desenvolvimento da percepção rítmica e melódica.

Ao longo dos séculos, a música tem sido reconhecida como parte fundamental da história das civilizações, além de necessária para o desenvolvimento de inúmeras capacidades humanas, como a criação e a expressão, o que já é reconhecido por países desenvolvidos como Estados Unidos e Canadá.

1.3 CANTO ORFEÔNICO: A MÚSICA NO ESPAÇO ESCOLAR

Antes do aluno ser atrapalhado com regras, deve familiarizar-se com os sons. Deve-se ensinar-lhe a conhecer os sons, a ouvi-los, a apreciar suas cores e individualidade. (VILLA-LOBOS, 1946:496)

No Brasil a música chegou, provavelmente, muito antes dos colonizadores portugueses, já que os índios aqui estavam com sua cultura. No entanto, os descobridores trataram de impor seus costumes e ensinaram aos índios cânticos cristãos da época, desprezando seus conhecimentos e práticas. Segundo Montanari (1998:74):

Quando os portugueses chegaram ao Brasil, em 1500, certamente já havia música por aqui, a dos índios. A música indígena brasileira deve ser tão antiga quanto o próprio índio...

Durante mais de 300 anos a música brasileira esteve subjugada ao espírito colonialista, que, por conseguinte, impedia o crescimento de uma identidade musical de raiz no país. Os primeiros movimentos a favor da música erudita só ocorreram no século XVIII, por iniciativa do padre José Maurício Nunes Garcia. A partir de então outras iniciativas surgiram, e a música brasileira começou a desenhar sua identidade.

Em 1930, com a instauração do Governo de Getúlio Vargas, muitos acontecimentos passaram a transformar o cenário político-social-cultural da história brasileira. Um relevante personagem, considerado um dos mais importantes músicos do Brasil, passava a integrar o gabinete do palácio do Catete, no Rio de Janeiro (então sede da presidência): o maestro Heitor Villa-Lobos.

O pai de Villa-Lobos, músico amador, mudava com a família constantemente, morando em cidades do interior do Rio de Janeiro e Minas Gerais (WIKIPÉDIA, 2008). Villa-Lobos conheceu, assim, músicas diferentes que influenciariam mais tarde sua obra: a música do sertão, com suas modas de violas, e a música folclórica. Rosa e Bonito (1994:18) explicam:

Quando criança Villa-Lobos adorava músicas de todos os tipos e gêneros, desde músicas que ouvia nas salas de concerto até músicas cantadas e tocadas nas ruas da cidade.

Villa-Lobos, em suas andanças pelo Brasil, conheceu também outros tipos de música popular, como o frevo e o reisado, o que colaborou para a construção de suas obras, consideradas modernas para sua época. Villa-Lobos não foi o primeiro compositor brasileiro a colocar a cultura popular e o folclore na música de concerto, mas havia tanta qualidade em suas produções que estas fizeram dele um dos maiores músicos da época, escrevendo peças inspiradas em quase todos os setores populares. Uma de suas principais obras, *O trenzinho do Caipira* (Bachianas brasileiras nº 2), ainda hoje continua sendo bastante executada pelas orquestras sinfônicas de todo o país.

Em 1922, Villa-Lobos participou, ao lado de escritores, poetas e outros músicos, da Semana de Arte Moderna de São Paulo. O referido compositor, Mário e Oswald de Andrade foram considerados símbolos do nacionalismo e modernismo, valorizando a estética, a criação e o conhecimento artístico. Mário de Andrade, importante pesquisador da música popular brasileira, urbana e folclórica, teve também seu nome escrito no cenário educativo de São Paulo, como poder-se-á conferir posteriormente.

Na década de 30, às voltas com a disputa acirrada entre Júlio Prestes e Getúlio Vargas, Villa-Lobos firmou sua condição de músico e educador pesquisando novos métodos de ensino musical e apresentando um programa educacional. Com a vitória de Vargas o sentimento nacionalista se instaurou no país, e o artífice, com o apoio do governo paulista, iniciou a *Excursão Artística Villa-Lobos*. Embora não tivesse a intenção de colaborar com a política instaurada pelo regime de Vargas, a relação entre eles contribuiu para sua entrada no governo em 1932, quando conquistou o posto de Superintendente da Educação Musical e Artística da Prefeitura do Distrito Federal (então situada no Rio de Janeiro); paralelamente, Villa-Lobos teve sua obra difundida no cenário internacional (BRASIL, 2008). Hentschke e Oliveira (2000, apud GOHN, 2003) afirmam que foi somente na década de 30, com a criação

da SEMA - Superintendência de Educação Musical e Artística, que a educação musical ganhou destaque no Brasil.

Em 1932, o presidente Vargas assinou um decreto que tornava obrigatório o ensino do canto orfeônico nas escolas. No mesmo ano, criou o Curso de Pedagogia de Música e Canto Orfeônico e o Orfeão dos Professores do Distrito Federal. Foi durante a instauração do Estado Novo, em 1937, que o maestro começou a desenvolver projetos ligados à política, o que permitiu, por meio de medidas do governo, que fosse criado um curso de especialização do canto orfeônico para professores e um meio de iniciação musical para as crianças. Mediante o projeto elaborado pelo maestro, o canto orfeônico teria sua inclusão nas escolas públicas de primeiro e segundo graus da cidade do Rio de Janeiro. Este projeto possibilitou, ainda, a fundação do Conservatório Nacional de Canto Orfeônico; Villa-Lobos foi o primeiro diretor da instituição, consagrando, assim, seu trabalho e sua obra. Sua música ficou fortemente vinculada à disciplina e ao civismo, passando a ser muito utilizada nas datas cívicas.

Torna-se, então, fundamental entender a importância do canto orfeônico para o Brasil, bem como a visão que o maestro tinha da sua significância dentro do contexto educacional. Villa-Lobos entendia a música e as artes como manifestações necessárias ao corpo e à alma, contribuindo para o desenvolvimento do pensamento criativo e estético. Apesar de qualquer controvérsia, não há como negar a dimensão e a importância do projeto educacional de Villa-Lobos, que contribuiu para a disseminação de uma cultura musical tão pouco difundida no país e possibilitou o acesso da grande massa a uma prática artística carregada de tradições e cultura popular.

Muitos aspectos são discutidos sobre os motivos que levaram o projeto de Villa-Lobos a fracassar. Entre as razões do insucesso estão a falta de capacitação docente para o exercício dessa prática, a ausência de uma metodologia de ensino e, ainda, as interferências políticas que permearam esse período. Contudo, a tentativa de fazer da Educação Musical um caminho para a elevação cultural de um povo representou uma nova etapa na história musical do nosso país.

1.4 DOS PARQUES INFANTIS ÀS ESCOLAS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL DA CIDADE DE SÃO PAULO

Os Parques Infantis de São Paulo foram criados na Administração Fábio Prado, mediante o Ato nº 767, em 9 de janeiro de 1935, quando o “Serviço Municipal de Jogos e de Recreio” foi fundado com a finalidade de retirar crianças da rua. Em 30 de maio do mesmo ano, por meio do Ato nº 861, que organizava o Departamento de Cultura e Recreação, o órgão passou a receber a denominação “Secção dos Parques Infantis”.

Segundo informações obtidas nos documentos da Memória Técnica Documental - MTD⁷, na capital paulista, o poeta brasileiro Mário de Andrade foi um dos idealizadores e diretor do Departamento de Cultura - DC da Prefeitura de São Paulo durante a gestão de Fábio Prado, criando os Parques Infantis, considerados a primeira experiência de educação para filhos de mães operárias, garantindo o direito à infância e à educação. Os Parques Infantis do Departamento de Cultura da Prefeitura Municipal de São Paulo integravam, na gestão de Mário de Andrade, um projeto governamental de educação não-escolar que possibilitava às crianças reviverem tradições populares por meio de jogos e brincadeiras.

A educação estética, a arte e o folclore caracterizavam os Parques Infantis, que, em consonância com as propostas e metas do poeta, integravam o projeto de urbanização de São Paulo. Algumas características fizeram de Mário de Andrade um grande educador: o respeito à arte, o amor pelas crianças, o idealismo modernista. Ele não separava cuidado, educação e cultura, pois acreditava na aprendizagem global. Também valorizava as atividades de lazer e cultura realizadas em grandes espaços, contrapondo-se à educação formal, que pouco valorizava o lúdico e as produções artísticas. O poeta criticava, ainda, a pedagogia contemporânea daquela época, individualista e passiva.

De acordo com os referidos documentos, Mário de Andrade tinha formação musical e estudou música até o final de sua vida, o que o levou a delinear seus passos em prol das artes e do folclore, criando vários movimentos que garantiram à população acesso à cultura e à educação. Sendo um pesquisador da música popular brasileira, promoveu concursos sobre diferentes assuntos: leitura educativa, suíte para banda, peça sinfônica, quarteto de cordas, entre outros. Sua importância nesse contexto histórico vai além das contribuições ao cenário poético-musical, já que são também grandiosas suas colaborações, ao lado de outros

⁷ A Memória Técnica Documental - MTD, vinculada à Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, possui um arquivo da documentação técnico-pedagógica com 3.550 documentos que retratam a História do Ensino de São Paulo.

personagens importantes na época, ao planejamento de ações voltadas para a preservação do patrimônio cultural brasileiro.

Muitos outros artistas se destacaram nesse período da história. Segundo Santos, Matos, Faria e Matos (1998:94), na década de 50, representada por grandes compositores, como Lupicínio Rodrigues, Antonio Maria e Herivaldo Martins, entre outros, a sociedade vivia o momento do amor que era sinônimo de sofrer, cantado nos versos de um novo estilo musical: o samba-canção. Na mesma época em que o samba-canção começava a fazer parte da vida de homens e mulheres, estes saíam à rua em busca de trabalho nas grandes indústrias que se instalavam no Brasil, fator que contribuiu para significantes mudanças na educação brasileira, principalmente no que se refere ao atendimento às crianças pequenas. Foram criados, então, os Parques Infantis, que se destinariam a atender os filhos das mães trabalhadoras, que não tinham onde deixar as crianças no horário de trabalho.

Devido à carência das crianças que freqüentavam os Parques Infantis, fez-se necessário que o atendimento não se restringisse somente à recreação, contemplando também educação e assistencialismo. Por isso foi dada nova denominação aos Parques, que, oficialmente, passaram a se chamar “Divisão de Educação, Assistência e Recreio” do Departamento de Cultura da Secretaria de Cultura e Higiene (Decreto-Lei 333, de 27 de dezembro de 1945, e Decreto Lei 360, de 123 de setembro de 1946).

Os Parques Infantis atendiam, inicialmente, crianças de 3 a 12 anos, que eram agrupadas de acordo com o grau de escolaridade (3 a 6 anos - idade pré-escolar - pequenos; 7 a 9 anos - médios; e 10 a 12 anos - grandes). Locais públicos eram utilizados para desenvolver atividades lúdicas (jogos e brincadeiras), ensinar noções de higiene e oferecer alimentação, além de assistência odonto-pediátrica. Procurava-se, dessa maneira, garantir à criança educação, assistência e recreação. A Música Popular Brasileira e as músicas folclóricas eram muito utilizadas nos Parques, que valorizavam compositores e cantores brasileiros que obtinham destaque nas rádios da época e cujas canções estavam presentes na vida das famílias.

No entanto, na administração de Figueiredo Ferraz o atendimento da instituição limitou-se a crianças em idade pré-escolar (3 a 6 anos e 11 meses). Percebendo o imenso valor atribuído aos Parques Infantis, o então Prefeito Abrahão Ribeiro, sucessor de Fábio Prado, criou os Recantos Infantis, utilizando praças públicas para atender crianças de 3 a 7 anos, garantindo-lhes, assim, recreação ao ar livre. Apesar da semelhança na atuação, Parques e Recantos se diferiam quanto às áreas de funcionamento e ao trabalho educacional, uma vez que o segundo utilizava espaços bem menores e voltados somente à recreação. Desse

momento em diante uma nova etapa na história dos Parques Infantis começava a ser delineada, já que passava a contar com os seguintes profissionais: instrutor formado em Educação Física; educador sanitário; educador musical (com certificado de Conservatório); educador recreacionista; médico; e dentista.

Na década de 50 houve um aumento considerável no número de Parques Infantis. Para os políticos da época a criação dos Parques representava uma oportunidade de angariar votos junto à população. Vale lembrar que o regime político vigente era o populismo, bem como que o voto era a troca, a mediação, entre a população e os políticos. Em 1956 84 parques já haviam sido criados, o que fez com que, em 1959, a Secretaria de Educação e Cultura fosse organizada em 3 departamentos: o da Cultura, o do Ensino Primário e o de Educação, Assistência e Recreio (este reunia o Serviço de Parques Infantis), conforme indicam os documentos da MTD.

O educador musical desenvolvia seu trabalho nos Parques utilizando a música brasileira, o folclore nacional e a bandinha rítmica, elaborando atividades que proporcionassem às crianças o desenvolvimento rítmico. Os Parques, em 1972, atendiam crianças de 3 a 7 anos. Em 1975 já havia 110 Parques Infantis espalhados por diferentes bairros da capital paulistana. Foi nessa década que a administração vigente mudou a denominação “Parque Infantil” para “Escola Municipal de Educação Infantil - EMEI”. O educador musical continuou a fazer parte do Quadro de Ensino da cidade São Paulo, mas seu cargo aparecia como “em extinção na vacância”, definindo-se uma nova etapa para o ensino da música nas escolas de Educação Infantil, já que as EMEIs passaram a ter a presença do especialista diluída em suas unidades escolares ao longo dos anos.

1.5 O EDUCADOR MUSICAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Esta parte da pesquisa se inicia com uma abordagem sobre a formação musical dos educadores que atuavam nos Parques Infantis até a sua transformação em Escolas Municipais de Educação Infantil. Acompanhando esta trajetória é possível não só compreender de que forma os educadores foram preparados para o exercício da música na Educação Infantil, mas também elucidar em que momento o Educador Musical perdeu espaço nesse contexto educativo.

Conforme informações obtidas na Memória Técnica Documental - MTD, os educadores que atuavam nos Parques Infantis recebiam o nome de instrutores e eram

formados pela Escola Normal do Estado. Para atuarem nos referidos Parques deviam, ainda, possuir diploma do curso de Educação Sanitária, do Instituto de Higiene de São Paulo, do curso de Educação Física Infantil, do Departamento de Educação Física do Estado, ou do curso de Especialização Pré-Primária, do Instituto de Educação da Universidade de São Paulo.

Em face do aumento do número de unidades do projeto e da valorização social do trabalho docente no aspecto educativo-assistencialista, tornou-se fundamental a ampliação do quadro de funcionários técnicos dos Parques Infantis. Destarte, no início da segunda década de funcionamento dos Parques foram contratados professores de Educação Física, Educadores Sanitários, Educadoras Musicais e Educadoras Recreacionistas, sendo que estas recebiam o nome de jardineiras⁸, por serem responsáveis pelo grupo de crianças menores (3 a 6 anos). As Educadoras Recreacionistas não recebiam formação específica para trabalhar com a música, ficando este trabalho a cargo da Educadora Musical.

O trabalho desses profissionais era observado de perto pelo grupo de Supervisores e Coordenadores, designados, então, para prestar assistência aos docentes e intermediar a relação entre os profissionais, a Unidade e o Departamento. Posteriormente, foram designados Supervisores para as seguintes áreas de conhecimento: Educação Física, Educação Musical e Educação Pedagógica. Ademais, em virtude da necessidade de maior efetivação do trabalho pedagógico, foram elaboradas diretrizes que pretendiam fomentar as ações que seriam desenvolvidas dentro dos Parques Infantis. Dessa forma, as estratégias, os horários e os relatórios que dispunham do andamento das atividades davam uma dimensão do alcance das propostas realizadas.

Dentro destas propostas, as Educadoras Musicais atendiam não só o grupo formado pelas crianças pequenas (3 a 6 anos), como também as turmas maiores, sendo responsáveis, juntamente com as professoras de Educação Física, também pelas festas cívicas, pelos eventos desportivos e pelas atividades envolvendo música, como brincadeiras folclóricas e festas em homenagem às mães. Em 1957 a Educadora Musical passou a trabalhar em dois parques durante a semana.

O Educador Musical tinha suas atribuições – estabelecidas pelo Decreto 7895, de 14/01/1969 – bem definidas; eram elas:

⁸ Jardineira foi um termo usado por Friedrich Froebel (1782-1852), que criou o primeiro Jardim de Infância em 1837. Segundo ele, jardineira é a profissional que deve, à semelhança do jardineiro, cuidar da planta, podá-la e regá-la no jardim de infância, metaforizando a criança, semelhante à planta em crescimento.

1. Despertar e aprimorar o patrimônio musical do aluno, mediante conjuntos vocais e instrumentais, bandinha rítmica, brinquedos e rodas cantados, danças, músicas folclóricas, iniciação musical e ensino instrumental;
2. Colocar a música como elemento de disciplina, socialização e formação moral, cívica, intelectual, artística e estética do aluno;
3. Elevar, por meio de repertório adequado, o nível das comemorações cívicas e sociais;
4. Utilizar a música como função terapêutica (arritmias, disfasias, deficiências de audição e educação de excepcionais);
5. Executar tarefas afins.

A partir destas atribuições, o trabalho do Educador Musical passou a ser cada vez mais valorizado e respeitado, corroborando as idéias do maestro Martin Braunwieser⁹, conselheiro musical que atuava junto aos Parques e tratava a música como um trabalho a ser desenvolvido com as crianças, e não somente como um aprender a cantar e memorizar letras. Nessa época, a música brasileira passava a fazer parte das brincadeiras nos Parques Infantis, uma vez que estava presente nas rádios e na cultura popular. O número grande de profissionais que cantavam nas rádios e nos teatros contribuía para que o gosto musical ficasse mais apurado. Cantava-se de tudo um pouco: sambas, marchas de carnaval, músicas de quadrilha, baião, etc.

Segundo depoimento da Educadora Musical Vitalina Abreu Accioli (50 ANOS..., 1985), a educação musical desenvolveu-se da seguinte forma:

Eu era diretamente vinculada ao maestro Martin Braunwieser, conselheiro de educação musical. Nós recebíamos material nas reuniões, além de exemplos e sugestões. Por exemplo, roda cantada ele dava uma e a gente pesquisava para ampliar o repertório. Dava-se muita música folclórica, cantigas de roda, e se fazia muita questão das bandinhas rítmicas.

Em 1967 foram criados 40 cargos de Educador Musical, 25 no padrão L, com provimento por concurso de provas e títulos, e 15 no padrão M, com provimento mediante promoção. Para ocupar o cargo o Educador Musical precisava, ainda, portar diploma,

⁹ Braunwieser lecionou no Conservatório Dramático e Musical de São Paulo e no Instituto Musical de São Paulo, do qual também foi Diretor (1970). De 1948 a 1951 regeu as classes de Harmonia Superior, Contraponto e Composição no Conservatório Santa Marcelina. Ensinou Regência no Conservatório Estadual de Canto Orfeônico, posteriormente Faculdade de Música “Maestro Julião”, hoje Instituto de Artes da UNESP.

reconhecido por lei, de Canto Orfeônico¹⁰ do Conservatório Musical. Nos anos 70, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 5692/71) consolidou a polivalência das áreas artísticas – música, teatro e artes plásticas; concomitantemente, a Educação Artística foi incluída nos currículos de 1º e 2º graus, sendo ministrada a partir da 5ª série por um professor polivalente e nas séries anteriores, incluindo a pré-escola, por um só professor.

A partir de então, muitos professores procuraram formação em cursos superiores de Educação Artística, que, todavia, não preparavam os profissionais para trabalhar especificamente com a Educação Musical. A grande maioria dos professores da Educação Infantil, entretanto, nem sequer advém dos cursos de Educação Artística, possuindo, usualmente, formação somente em Pedagogia, o que torna o trabalho com a música insípido, contribuindo para a falta de sistematização nas práticas escolares. Segundo Gohn (1992), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961 tratou da Educação Infantil em dois artigos dentro do Título “Educação de Grau Primário”, mas de forma generalista, não específica.

Em 1975 o “Parque Infantil” passou a denominar-se “Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI)”. As Educadoras Recreacionistas tornaram-se, então, conhecidas como Professoras de Educação Infantil, estando estas vinculadas ao Departamento Municipal de Educação Infantil. Nas EMEIs expandiram-se as classes pré-primárias, que desde 1967 funcionavam em conjunto com os Parques.

O Educador Musical que atuava na EMEI (Decreto-Lei 12.115, de 29/7/75) tinha as seguintes atribuições: elaborar o planejamento anual, selecionar estratégias, organizar trabalhos voltados para as comemorações cívicas e os eventos que envolviam a sociedade, entre outras. Em meados da década de 70 havia no total 50 cargos para o Educador Musical, que, contudo, logo teria de se submeter a uma nova situação, vendo sua função entrar “em extinção na vacância”. Começava aí um novo período para o Educador Musical nas Escolas de Educação Infantil.

Em 1976, com o Decreto nº 12.637, foi criado o Plano de Educação Infantil - PLANEDI para o atendimento de pré-escolares dentro das Escolas Municipais de 1º Grau. Os Educadores Musicais, então, foram requisitados a auxiliar treinamentos específicos, passando, por exemplo, a orientar mães de alunos que seriam monitoras e atuariam junto às professoras de Educação Infantil em atividades que envolvessem música.

¹⁰ O canto orfeônico foi uma tradição do século XIX em quase toda a Europa, designando o canto coral a capela. No Brasil, o canto orfeônico era conhecido e praticado desde 1912, mas somente com o trabalho de Villa-Lobos ganhou alcance e importância.

Até 1982 as Educadoras Musicais continuaram exercendo suas atividades nas EMEIs, mas, a partir de então, pela própria situação do cargo (em extinção na vacância), começaram a ser excluídas das Unidades Escolares. Ademais, no referido ano a Portaria 9399 – Regimento Comum das EMEIs – tratou do Educador Musical no capítulo das disposições transitórias, determinando suas atividades junto às classes (chamadas de estágios – 1º 2º e 3º estágios –, de acordo com a faixa etária dos educandos). O profissional deveria, além de auxiliar os professores nas atividades da escola (festas, comemorações, atividades musicais), seguir as atribuições que fossem especificadas pelo Diretor.

De 1982 até 1989 foram realizados alguns treinamentos com professores para a prática musical nas EMEIs. Em 1992, entretanto, o Educador Musical recebeu o nome de Professor Titular de Ensino Fundamental II, não atuando mais dentro da especificidade que lhe era atribuída. Por conseguinte, a música passou a aparecer no quadro curricular da EMEI somente dentro de outras áreas do conhecimento.

Segundo informações obtidas em documentos da Memória Técnica Documental - MTD, em 1994 a Prefeitura do Município de São Paulo promoveu, em parceria com a Diretoria de Orientação Técnica de Educação Infantil e Alfabetização - DOT 3, a Secretaria Municipal de Educação e o Departamento de Teatros da Secretaria Municipal de Cultura, mediante a Escola Municipal de Música, o “Projeto Piloto de Formação de Monitores Musicais nas Escolas Municipais de Educação Infantil” (vide anexo I). Este Projeto, elaborado pela Professora Nereide Schilaro Santa Rosa, tinha por objetivo “resgatar o trabalho com Educação Musical na Escola Municipal de Educação Infantil”, uma vez que se considerava, como outrora, necessária a presença do especialista musical nas pré-escolas.

O supracitado projeto fazia parte de uma ação educativa mais ampla, iniciada em 1993, intitulada “Música na EMEI”, que propunha ações voltadas a toda a Rede de Escolas Municipais de Educação Infantil. A primeira ação fazia o resgate histórico da educação municipal na EMEI, e a segunda desenvolvia uma pesquisa sobre a importância da música nas pré-escolas. As conclusões obtidas fazem parte do documento “Música na EMEI - Relatório de Pesquisa” e indicam a importância do especialista musical nas instituições de Educação Infantil. Em função dos resultados obtidos na pesquisa, que corroboram a necessidade de a música estar presente na formação dos docentes e na vida da criança, várias outras ações foram implementadas. Pretendia-se, dessa maneira, atender às solicitações dos membros das Escolas de Educação Infantil, que demandavam:

- ✓ Apresentações didáticas de musicistas da Secretaria Municipal de Cultura a alunos das EMEIs;
- ✓ Professores da Escola Municipal de Música e da Orquestra Sinfônica Municipal;
- ✓ Projeto Mário de Andrade - Comemorativo do Centenário Mário de Andrade;
- ✓ Cursos Optativos: “Música na EMEI” e “Construindo Sons”;
- ✓ Cartas-Resposta: Envios de textos sobre os temas durante 1994, atendendo necessidades expressas de aprofundamento de estudos pelas equipes escolares, com os temas: A Música na EMEI; Instrumentos Musicais / Jogos Didáticos; Bandinha Rítmica; Rodas Cantadas: O Processo da Construção Musical da Criança Pré-Operatória; Multiculturalismo na EMEI; Brinquedos Musicais; Canções Folclóricas; Ensino de Flauta Doce Soprano; Canções sobre Brincadeiras Folclóricas;
- ✓ Envio de Instrumentos de Bandinha Rítmica a 55 EMEIs;
- ✓ Encontros em diversas EMEIs nas reuniões pedagógicas;
- ✓ Projeto-Piloto de Formação de Monitores Musicais nas EMEIs;
- ✓ Eventos Musicais envolvendo todas os DREMs - Departamento Regional do Ensino Municipal;
- ✓ Semana da Cidadania e 1ª Mostra do Ensino Municipal;
- ✓ Encontros com professores de Educação Infantil com Habilitação em Educação Musical;
- ✓ Projeto Integrado DOT 3 - Diretoria de Orientação Técnica e CEFAM - Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério;
- ✓ Projeto Piloto Flauta Para Iniciantes;
- ✓ Encontros com EMEIs para sistematização e implementação do uso da bandinha na EMEI;
- ✓ Curso Optativo: Cantos e Cantigas;
- ✓ Curso Optativo: O Processo de Construção da Escrita Musical;
- ✓ Supervisão, Acompanhamento e Orientação sobre Musicoterapia para o Projeto Profilaxia dos Distúrbios de Aprendizagem;
- ✓ Apresentações Didáticas Musicais para alunos das EMEIs como parte das comemorações dos 60 anos da EMEI, inclusive em participação de festivais de canções infantis;
- ✓ Projeto “Faça seu Hino”;
- ✓ Pesquisa Raízes/ Brinquedos, Brincadeiras e Cantigas do Folclore Mundial/ Culminância Pedagógica com participação de alunos das EMEIs.

O Projeto “Música na EMEI” abarcou as inúmeras possibilidades musicais, oferecendo aos professores sem formação específica subsídios para atuarem com esta área do conhecimento. Seria preciso explicitar todas as ações que foram desenvolvidas ao longo desse Projeto para se ter uma idéia da dimensão pedagógico-musical alcançada pelos docentes não especialistas que puderam participar da iniciativa. Contudo, foi possível verificar a preocupação das ações desenvolvidas com a formação docente para a prática musical, preocupação esta que deveria manifestar-se nos dias de hoje em todos os profissionais envolvidos e comprometidos com o processo educativo.

Assim, como conclusão do capítulo, vale observar que desde a antiguidade a música é vista por filósofos, educadores e outros profissionais como uma das dimensões de expressão dos seres humanos. Ela se fez presente desde os primórdios do atendimento oficial na área de Educação Infantil, quando contava com um professor especialista para atuar nessa área do conhecimento. Ao longo do século XX foram sendo construídas as bases normativas sobre seu lugar na educação e suas unidades de atendimento às crianças.

A seguir serão abordadas as formas possíveis de práticas musicais no interior das unidades de Educação Infantil para crianças com idade entre 4 e 6 anos.

CAPÍTULO II - A MÚSICA E A CRIANÇA

2.1 APRENDENDO MÚSICA NA ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Art. 58. No processo educacional respeitar-se-ão os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes a liberdade da criação e o acesso às fontes de cultura. (BRASIL, 1990)

Porque as escolas de Educação Infantil devem trabalhar com a musicalização? Esta é uma questão que necessita de uma resposta que perpassa por entre as práticas musicais encontradas nas escolas e se difunda entre os educadores. Musicalização é um processo de construção do conhecimento musical que tem como objetivo despertar e desenvolver o gosto musical da criança, contribuindo para sua capacidade de criação e expressão artística. Na musicalização o lúdico caminha lado a lado com a música, oferecendo ao educando a possibilidade de desenvolver e aperfeiçoar a percepção auditiva, a organização, a imaginação, a coordenação motora, a memorização, a socialização e a expressividade. Segundo Brito (1998:45):

O termo musicalização infantil adquire uma conotação específica, caracterizando o processo de educação musical por meio de um conjunto de atividades lúdicas, em que as noções básicas de ritmo, melodia, compasso, métrica, som, tonalidade, leitura e escrita musicais são apresentadas à criança por meio de canções, jogos, pequenas danças, exercícios de movimento, relaxamento e prática em pequenos conjuntos instrumentais.

Entender o papel da música na Educação Infantil e possibilitar ao educando a vivência dessa prática constituem o primeiro passo para a construção do fazer musical no ambiente escolar, permitindo que o canto deixe de ser uma ação mecânica, sem uma intencionalidade definida. A criança sente, canta, toca e produz a música mediante movimentos corporais, explorando as possibilidades sonoras, mesmo sem entender a sua importância dentro do processo educativo. Isso acontece porque a música lhe dá prazer e permite que se expresse de forma espontânea e livre.

Dessa maneira, as escolas devem proporcionar situações em que a criança possa ampliar seu potencial criativo, favorecendo o desenvolvimento do seu gosto estético e aumentando sua visão de mundo. Quando a criança ouve uma música, aprende uma canção, brinca de roda, participa de brincadeiras rítmicas ou de jogos de mãos recebe estímulos que a despertam para o gosto musical, introduzindo no seu processo de formação um elemento fundamental do próprio ser humano.

A expressão e a criação mediante o conhecimento da música acompanham o ser humano ao longo de sua vida. É própria da natureza humana a ação de criar, que é resultado de uma reflexão e leitura sobre o mundo. Nesse sentido, o trabalho pedagógico é aquele que proporciona a educação crítica e reflexiva, desenvolvendo ações que possibilitem ao educando agir criticamente e refletir diante das situações novas e desafiadoras do dia-a-dia. A educação musical é um dos meios para se alcançar este tipo de educação, mas produz efeitos positivos somente quando se estabelece uma relação reflexiva entre o professor e o educando. Sendo o educador um facilitador da aprendizagem, deve garantir a liberdade de expressão e proporcionar situações ricas e produtoras de experiências marcantes e significativas.

De acordo com o RCNEI (BRASIL, 1998), na Educação Infantil a música tem servido de suporte para atender a vários propósitos, como a formação de hábitos, atitudes e comportamentos, a realização de festas comemorativas, a memorização de conteúdos relativos a números, letras do alfabeto e cores, entre outros. As canções utilizadas são acompanhadas, ordinariamente, por gestos, que são imitados pelas crianças de forma mecânica e sem sentido. O RCNEI, no entanto, faz uma crítica ao ensino da música por imitação. Segundo ele, muitas instituições encontram dificuldades para integrar a linguagem musical ao contexto educacional. Constata-se uma defasagem entre o trabalho realizado na área de música e aquele efetuado nas demais áreas de conhecimento, evidenciada pela realização de atividade de reprodução e imitação, em detrimento de atividades voltadas à criação e elaboração musical. Assim, a música é tratada como um produto pronto, apenas reproduzido, e não como conhecimento construído (BRASIL, 1998:47).

Algumas práticas musicais têm sido utilizadas na Educação Infantil para atender a propósitos diferenciados, os quais variam de acordo com os interesses do grupo e as propostas contidas em seus currículos. Segundo Hentschke (1995, apud JOLY, 2003:117):

Algumas razões são importantes para justificar a inserção da educação musical no currículo escolar. Entre elas, estão proporcionar à criança: o desenvolvimento das suas sensibilidades estéticas e artísticas, o desenvolvimento da

imaginação e do potencial criativo, um sentido histórico da nossa herança cultural, meios de transcender o universo musical de seu meio social e cultural, o desenvolvimento cognitivo, afetivo e psicomotor, o desenvolvimento da comunicação não-verbal.

Em contrapartida, em todas as práticas musicais utilizadas na Educação Infantil se verifica a ligação da música com o brincar, que, presente em todas as culturas, é transmitido de geração para geração, constituindo parte das tradições a serem preservadas. Segundo o RCNEI:

A música, na Educação Infantil mantém forte ligação com o brincar. Em algumas línguas, como no inglês (to play) e no francês (jouer), por exemplo, usa-se o mesmo verbo para indicar tanto as ações de brincar quanto as de tocar música. (BRASIL, 1998:70-71)

Embora a música já seja reconhecida como fundamental na formação do educando e necessária dentro dos currículos, na Educação Infantil ainda há muito que fazer para que esta prática deixe de ser utilizada apenas como suporte para aquisição de conhecimento. Segundo Brito:

Para a grande maioria das pessoas, incluindo os educadores e educadoras (ou não), a música era (e é) entendida como “algo pronto”, cabendo a nós a tarefa máxima de interpretá-la. Ensinar música, a partir dessa óptica, significa ensinar a reproduzir e interpretar músicas, desconsiderando a possibilidade de experimentar, improvisar, inventar como ferramenta pedagógica de fundamental importância no processo de construção do conhecimento musical. (BRITO, 2003:52)

A seguir serão apresentados alguns elementos presentes nas práticas escolares que se apóiam ou se expressam mediante a linguagem musical, tais como os jogos, a dança, a dramatização, o canto, a bandinha rítmica e os brinquedos infantis. Todos eles desenvolvem na criança a expressividade musical, situando-a numa organização de espaço e tempo. Entre os jogos e brinquedos que permeiam a cultura da criança estão as parlendas (brincadeiras rítmicas com rimas e sem música), os brincos (movimento corporal com poucos sons), as mnemônicas (brincadeiras utilizadas para fixar ou ensinar nomes, números, etc), as rondas ou brincadeiras de roda (envolvendo música, dança e poesia), os acalantos ou cantigas de ninar, as adivinhas, o faz-de-conta, os jogos de improvisação, o trava-línguas, entre outros. Observa-

se também que esses elementos resgatem o folclore brasileiro, contribuindo para o conhecimento, a divulgação, a memória e a preservação da cultura nacional.

2.1.1 Os jogos

Os jogos e brinquedos musicais, transmitidos oralmente, são uma excelente forma de se trabalhar com os sons e o silêncio. Por meio de atividades como a brincadeira de estátua (que intercala o som e o silêncio), os jogos de mãos (que envolvem a música e a expressão corporal, incluindo a participação de duas ou mais pessoas), os jogos de improvisação (que contribuem para a criação, o inventar), os jogos de adivinhação (em que é preciso identificar elementos musicais, como instrumentos ou timbres) e os jogos simbólicos (que exercitam a imitação e a imaginação), entre outras, as crianças podem interagir e construir suas relações com o meio, já que são estimuladas a expressarem-se livremente. Nos jogos simbólicos, em especial, a criança tem a oportunidade de mudar os acontecimentos reais em função dos seus desejos, transformando o real em algo que atenda às suas expectativas e necessidades.

Segundo Piaget (1969:29):

A criança que brinca de boneca refaz sua própria vida, corrigindo-a à sua maneira, e revive todos os prazeres ou conflitos, resolvendo-os, compensando-os, ou seja, completando a realidade através da ficção.

Brito (2003:152), por sua vez, afirma:

Os jogos de improvisação constituem um dos principais condutores do processo pedagógico-musical na etapa da educação infantil. Como as ações intencionais que possibilitam o exercício criativo de situações musicais e o desenvolvimento da comunicação por meio da linguagem musical, os jogos garantem às crianças a possibilidade de vivenciar e entender aspectos musicais essenciais: as diferentes qualidades do som, o valor expressivo do silêncio, a necessidade de organizar os materiais sonoros e o silêncio no tempo e no espaço, a vivência do pulso do ritmo, a criação e a reprodução de melodias, entre outros aspectos.

Os jogos, portanto, são um tipo de exercício que possibilita à criança investir na conquista de si e do mundo, uma vez que ela sente que pode fazer e desfazer o jogo com a segurança da amizade, que sobrevive e fortalece sua identidade no grupo.

Vejamos, agora, alguns tipos de jogos e brinquedos musicais:

✓ O JOGO DE ESTÁTUA → Esta brincadeira possibilita à criança trabalhar com o som e o silêncio. Para isso, alguns recursos podem ser utilizados, tais como: colocar uma música e permitir que a criança se movimente de acordo com os estímulos sonoros, dançando, cantando, até que se faça silêncio, devendo ela se tornar uma “estátua”; ou, ainda, utilizar instrumentos que podem servir para determinar intensidade, timbre, tempo, etc.



Figura 1 - Jogo de Estátua. EMEI Professor Paulo Freire, São Paulo, set./2007 (2º estágio E/F).

✓ OS JOGOS DE MÃOS → Envolvem o movimento das mãos e a participação de duas ou mais pessoas. Utilizam músicas com ou sem rima, como as apresentadas a seguir (“Popeye”, “Fifi” e “A-do-le-tá”):

POPEYE
(Folclore)

Popeye, Popeye
Popeye foi à feira
Não sabia o que comprar
Comprou uma cadeira
Para a Olívia se sentar
Olívia se sentou
A cadeira esborrachou
Coitadinha da Olívia
Foi parar no corredor
O corredor estava sujo
Sujo de Poeira
Coitadinha da Olívia
Foi parar na geladeira
A geladeira estava suja
Suja de mingau
Coitadinha da Olívia
Foi parar no hospital
O hospital estava sujo
Sujo de remédio
Coitadinha da Olívia
Foi parar no cemitério
Fui ao cemitério
Era meia-noite
Vi uma caveira
Era um vaga-lume
Olha o respeito
Quem se mexer
Vai virar um esqueleto.

*FIFI*¹¹
(Folclore)

Fifi, Fifi
Aonde vai Fifi, aonde vai Fifi
Vou na janela, vou na janela
Fazer o que Fifi, fazer o que Fifi
Vou fofocar, vou fofocar
De quem Fifi, de quem Fifi
Do Zé Maluco, do Zé Maluco
Tô de mal Fifi, tô de mal Fifi
Não olho mais, não olho mais
Tô de bem Fifi, tô de bem Fifi
Meus parabéns, meus parafusos
Meus parachoques.

¹¹ Pode apresentar variações de acordo com as regiões do país.

*A-DO-LE-TÁ*¹²
(Folclore)

A-do-le-tá
Le peti tole tola
Le café com chocolát
A-do-le-tá
Puxa o rabo do tatu
Quem saiu foi tu



Figura 2 - Jogos de Mãos. EMEI Professor Paulo Freire, nov./2007 (2ºestágio E/F).

Nos jogos de mãos as crianças ficam em círculo, com os braços esticados e as palmas das mãos viradas para cima. A palma da mão direita fica em cima da palma da mão esquerda do amigo do lado direito. No ritmo da música, a mão direita bate sobre a mão direita do amigo, que passa adiante, até o final. O último tira a mão, sendo que se não tirá-la perde o jogo.

✓ JOGOS DE ADIVINHAÇÃO → Permitem que a criança identifique diferentes elementos sonoros (sons curtos, suaves, fortes, isolados), como também instrumentos musicais, podendo movimentar-se conforme os sons que são tocados.

¹² Pode apresentar variações de acordo com as regiões do país.

✓ JOGOS DE IMPROVISAÇÃO → A improvisação está diretamente ligada à tradição musical oral. Para realizá-la é necessário articular o pensamento, ter algum tipo de conhecimento prévio sobre o assunto, organizar idéias e ações, além de estimular a criatividade para inventar novos fazeres. A brincadeira trabalha, fundamentalmente, conteúdos sensório-motores e simbólicos, uma vez que coloca a criança em contato permanente com diferentes sons e músicas.

✓ PARLENDAS E BRINCOS – São brincadeiras rítmico-musicais utilizadas pelos adultos para entreter os bebês e as crianças. A seguir podem-se verificar, respectivamente, uma parlenda e um brinco:

*HOJE É DOMINGO*¹³
(Folclore)

*Hoje é domingo
Pé de cachimbo
Cachimbo é de barro
Que bate no jarro
O jarro é de ouro
Que bate no touro
O touro é valente
Que bate na gente
A gente é fraca
E cai no buraco
O buraco é fundo
Acabou-se o mundo.*

*BATE PALMINHA*¹⁴
(Folclore)

*Bate palminha,
Palminha de São Tomé.
Bate palminha,
Prá quando papai vier.*

2.1.2 A bandinha rítmica

A bandinha rítmica consiste em um dos principais recursos que auxiliam no processo de musicalização na Educação Infantil. Sendo um meio para a expressão sonora, torna-se essencial para o trabalho com crianças, pois contribui para o desenvolvimento rítmico,

¹³ Pode apresentar variações de acordo com as regiões do país.

¹⁴ Pode apresentar variações de acordo com as regiões do país.

estabelecendo uma relação que envolve tanto a percepção auditiva quanto a expressão de sentimentos e fantasias.

Segundo Gohn (2003:41), “os processos de musicalização nas crianças têm o objetivo de, através de jogos e brincadeiras, desenvolver a sensibilidade e criar as primeiras noções de ritmo”. Cada atividade, em suas diferentes especificidades, favorece o processo de aprendizagem da criança à medida que oferece a ela a oportunidade de externar suas emoções e construir significados para cada nova vivência adquirida. As atividades com instrumentos musicais ou objetos sonoros, por exemplo, oferecem novas vivências, uma vez que possibilitam às crianças explorá-los, percebendo suas diferenças e transformando o movimento sonoro em outras possibilidades. Ademais, podem-se utilizar instrumentos variados e valorizar aqueles que existem em diferentes regiões ou, ainda, aqueles que são construídos pelas próprias crianças com sucatas (ROSA, 1990:47-49).

De acordo com Rosa (1990:46):

Quando a criança tem a oportunidade de descobrir os instrumentos musicais na pré-escola, sua aprendizagem de música é bastante beneficiada. Através deste conhecimento ela poderá aprofundar-se na aprendizagem de algum instrumento com o qual ela mais se identifique.

O RCNEI, por sua vez, assevera:

Os exercícios criativos e rítmicos imitativos auxiliam de maneira eficiente a iniciação da música com a bandinha, devendo o professor perceber a variação de interesse em seus alunos para apresentar cada novo instrumento num momento apropriado, compreendendo suas dificuldades e aceitando seus erros com calma e compreensão. (BRASIL, 2000:61)

É fundamental que a criança possa explorar de maneira livre e espontânea os instrumentos musicais disponíveis na escola para que esta atividade não se torne cansativa e desinteressante. Dessa forma, é necessário que o educador conheça os instrumentos e auxilie a criança na tarefa de descobrir as possibilidades sonoras.

A bandinha rítmica, comumente encontrada nas escolas de Educação Infantil, é composta, em sua maioria, por instrumentos de percussão. Entre os instrumentos encontrados no ambiente escolar estão: tambor, coco, triângulo, chocalho ou maracá, caxixi, guizo, agogô,

afoxé, pandeiro, reco-reco, um par de pratos, xilofone, etc. Na figura apresentada a seguir podem-se verificar alguns exemplos de instrumentos presentes nas pré-escolas.

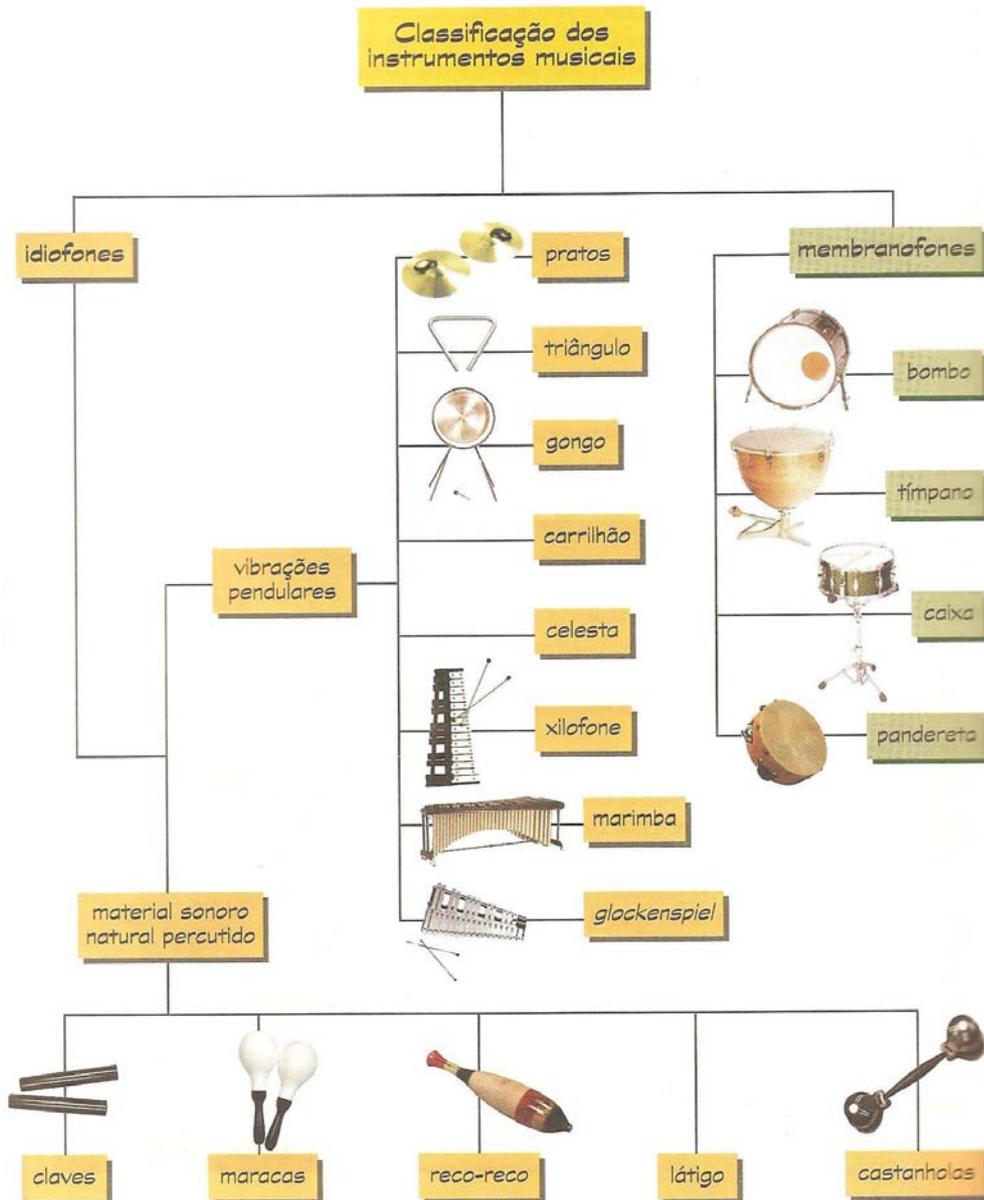


Figura 3 - Instrumentos musicais presentes nas pré-escolas. (COLL, TEBEROSKY, 1999:132)

Mársico (apud ROSA, 1990:15) afirma que “os instrumentos de percussão podem ser considerados como extensões dos instrumentos naturais de percussão – mãos, pés, dedos”. A criança costuma estabelecer relações entre os sons produzidos pelos instrumentos da bandinha e aqueles que consegue expressar mediante o próprio corpo, utilizando também os sons vocais para acompanhar esse exercício rítmico.

A confecção dos instrumentos da bandinha rítmica objetiva ampliar o prazer da criança pela atividade de construir novas possibilidades sonoras, uma vez que é ela quem confecciona seu instrumento. Entretanto, o que se observa muitas vezes na Educação Infantil é a utilização de materiais oriundos de sucatas, inadequados, que não propiciam uma qualidade sonora apropriada à apreciação. Por isso é preciso que o educador dedique parte do seu tempo à elaboração de uma oficina que viabilize a construção de instrumentos junto aos seus alunos, tendo em mãos materiais variados e adequados ao que foi proposto ao grupo.

Segundo o RCNEI:

Uma prática corrente é o uso das bandinhas rítmicas para o desenvolvimento motor, audição, e do domínio rítmico. Essas bandinhas muitas vezes utilizam instrumentos confeccionados com material inadequado, com qualidade sonora deficiente. (BRASIL, 1998:47)

Essa atividade, além de despertar interesse e prazer na criança, propicia o conhecimento de variedades sonoras, oferecendo situações em que o educando trabalha com a sua criatividade, na medida em que produz novos instrumentos e entende o seu processo de elaboração. Faz-se necessário, por conseguinte, que haja diversidade de materiais, com diferentes texturas, formatos e origens, para que o educando entenda que os utensílios por ele utilizados também o são por outros povos e culturas.

De acordo com Brito (2003:69):

A criação de instrumentos musicais – meios para a expressão sonora – seguiu uma trajetória coerente, adequada às necessidades e possibilidades de cada povo, em cada época e lugar. De tambores rudimentares a sofisticados aparelhos digitais, o caminho traçado pelos seres humanos aliou os elementos disponíveis – desde a natureza (cascos, peles, ossos e tripas de animais, troncos de árvores, bambus, pedras, metais etc.) até a tecnologia, acompanhando a transformação da percepção e da consciência do ser humano no espaço-tempo. Deste ponto de vista, a pesquisa sobre a evolução dos instrumentos musicais é muito rica e interessante.

A seguir são apresentadas músicas que, em suas letras, citam instrumentos musicais:

*MESTRE ANDRÉ**(Folclore)*

*Foi na loja do mestre André
Que eu comprei um pianinho
Plim, plim, plim, um pianinho*

*Foi na loja do mestre André
Que eu comprei uma guitarrinha
Plim, plim, plim uma guitarrinha*

*Ai olé**Ai olé**Foi na loja do mestre André*

*Foi na loja do mestre André
Que eu comprei um tamborzinho
Tum, tum, tum um tamborzinho
Foi na loja do mestre André
Que eu comprei uma cornetinha
Tá, tá, tá uma cornetinha*

*Ai olé**Ai olé**Foi na loja do mestre André**QUE SOM É ESSE?**Castelo Rá-Tim-Bum**(Helio Ziskind)*

*Ele era grande, gordo marrom,
Pescoço preto, comprido, cintura fina
Uma perna só, pontuda
Usava um arco sem flecha
E tinha um grave, um grave problema
Não tinha voz, era mudo*

*Por isso, naquele dia**Não agüentando mais**Resolveu entrar na grande mata dos pios...**Queria encontrar um som**Uma voz que combinasse com ele...**Foi andando, escutando tudo, atentamente**Até que de repente, na árvore da**Serpente, um som chamou sua atenção...*

*Passarinho, que som é esse?
 Passarinho...
 Que som, que som é esse?
 Quem sabe o nome dele?*

*Esse som é o som do clarinete
 Clarinete
 Esse som é o som do clarinete
 Clarinete é assim*

*Era um som bonito, mas não servia
 Já tinha nome, já tinha dono
 E ele foi andando, escutando
 Andando, escutando
 Andou tanto que cansou:
 Sentou para meditar...*

*Passarinho, que som é esse?
 Quem sabe o nome dele?*

*Esse som assim é o som da cítara
 Vem lá da Índia
 Cítara*

*Aí ele ouviu!
 Era aquele som! Era o som que ele queria!
 Vinha dali de perto
 Talvez, de dentro da caverna
 Foi entrando, o som estava lá
 Dormindo... roncando...*

*Ele o cutucou com a ponta do arco
 E zap!
 O som foi pra dentro de sua barriga
 E ele saiu cantando!!!*

*Esse som é o som do violoncelo
 Violoncelo
 Esse som é o som do violoncelo
 O celo é assim.*

2.1.3 A dramatização

Outra atividade utilizada na Educação Infantil é a dramatização, uma forma teatral de representação que permite à criança explorar sua capacidade criativa à medida que utiliza a expressão corporal e explora suas emoções.



Figura 4 - Dramatização. EMEI Professor Paulo Freire, São Paulo, set./2007 (3ºestágio E/F).

A música pode aparecer nas dramatizações como um elemento complementar, por meio, por exemplo, de um fundo musical com uma canção de CD, gravada a partir de um coral ou produzida pelas próprias crianças, entre outras possibilidades. Por intermédio das histórias que são dramatizadas as crianças também têm a possibilidade de fazer a sonoplastia (técnica de sonorização de uma história) utilizando os instrumentos por elas confeccionados ou aqueles que fazem parte da bandinha rítmica. Esta é uma forma de fazer musical que faz com que as crianças procurem o melhor timbre e altura do efeito produzido, além de ajudá-las a organizar seus materiais de forma a adequá-los ao que foi proposto pelo grupo.

Algumas músicas são bastante utilizadas em dramatizações, como “A linda rosa juvenil” e “O cravo e a rosa”, apresentadas a seguir:

*A LINDA ROSA JUVENIL
(Folclore)*

*A linda rosa juvenil, juvenil, juvenil
A linda rosa juvenil, juvenil.*

*Vivia alegre no seu lar, no seu lar, no seu lar,
Vivia alegre no seu lar, no seu lar.*

*Mas uma feiticeira má, muito má, muito má,
Mas uma feiticeira má, muito má.*

*Adormeceu a rosa assim, bem assim, bem assim,
Adormeceu a rosa assim, bem assim.*

*Não há de acordar jamais, nunca mais, nunca mais,
Não há de acordar jamais, nunca mais.*

*O tempo passou a correr, a correr, a correr,
O tempo passou a correr, a correr.*

*Um dia veio um belo rei, belo rei, belo rei,
Um dia veio um belo rei, belo rei.*

*Que despertou a rosa assim, bem assim, bem assim,
Que despertou a rosa assim, bem assim.*

*O CRAVO E A ROSA
(Folclore)*

*O cravo brigou com a rosa
Debaixo de uma sacada,
O cravo saiu ferido,
E a rosa despedaçada [ou despetalada].*

*O cravo ficou doente.
A rosa foi visitar.
O cravo teve um desmaio.
A rosa pôs-se a chorar.*

*Palma, palma, palma.
Pé, pé, pé.
Roda, roda, roda.
Caranguejo peixe é.*

2.1.4 As cantigas

As cantigas têm grande valor no processo educativo, colaborando para o desenvolvimento da audição, da memória e da articulação das palavras, para a ampliação do vocabulário e para o resgate de aspectos da cultura de diferentes povos, épocas e lugares. Os temas das cantigas devem variar de acordo com as necessidades do grupo, buscando resgatar o folclore, as canções populares, as canções que fazem parte da cultura da criança e, ainda, canções históricas, eruditas, entre outras, possibilitando ao educando interagir com as demais áreas de conhecimento, visto que a música está inserida em todos os contextos sociais. Um exemplo disto é a confecção de instrumentos musicais com sucata, que direciona as crianças para a prática da reciclagem e a educação ambiental. Outra possibilidade é a apreciação de

obras musicais de diferentes povos e culturas, que permite ao educador explorar temas como ética, estética e cidadania.

Observa-se que as cantigas fortalecem os laços que são criados nos grupos, pois geram prazer e necessidade de integração entre seus membros. Essa relação intrínseca que se cria gera confiança e respeito, estimulando as crianças a produzirem e expressarem sua criatividade. O cantar na Educação Infantil deve estar acompanhado de poesia, já que música é poesia, não podendo ser tratado apenas como um marcador de tempo encontrado em situações cotidianas e utilizado para lembrar a hora do lanche, de brincar no parque, da higiene ou, ainda, da saída. Não que isso não seja possível, mas utilizar o cantar todos os dias da mesma forma e no mesmo horário torna a criança apenas um mero reproduzidor desses marcadores.

Segundo Howard (1984:69):

Ouvir, escutar a música não basta, evidentemente, para despertar o senso musical. É preciso que ao menos uma vez a música e o ato de fazê-la tenham suscitado forte emoção psíquica, uma tensão motora decisiva em todo o ser. E a condição necessária para tanto é precisamente *fazer* música. Entendemos por “fazer música” uma atividade interior dirigida nesse sentido.

É fundamental que o educador escolha diferentes tipos de canções para trabalhar com a sua turma, bem como que não faça da sua vontade a única a prevalecer no espaço escolar. Para tanto, deve dar ao educando a oportunidade de levar contribuições para a sala de aula, adequando-as ao tipo de atividade que será realizada. Entretanto, quando solicitadas a sugerirem músicas, as crianças, comumente, propõem aquelas que são veiculadas na mídia, às vezes inadequadas para o trabalho em classe. Nesse caso, o educador deve ter cuidado ao explicar para o grupo por que não utilizará tal repertório em sala de aula, sob pena de ser considerado repressor.

Ainda sobre o repertório a ser utilizado em sala de aula, Rosa (1990:102) afirma:

Tanto as crianças quanto a professora devem estar motivadas quando estiverem realizando uma atividade com canto. A escolha de um bom repertório favorece o interesse de todos na atividade.

A mais comum de todas as práticas musicais na Educação Infantil são as cantigas de roda. De acordo com Maffioletti (1994:15):

Cantigas de roda são canções utilizadas em brincadeiras de roda cantada, realizadas como forma de recreação por adultos e crianças. Sua formação clássica consiste em formar uma roda de mãos dadas, com o rosto voltado para o centro, movimentando-se para a direita ou para a esquerda, em andamento eleito pelo grupo.

As cantigas de roda resgatam as cantigas folclóricas, singelas e tradicionais, presentes na história de cada povo. Muitas famílias, hoje, lamentam a pouca valorização das canções folclóricas infantis que um dia fizeram parte de suas vidas. Atualmente, as crianças, no dia-a-dia extra-escolar, continuam cantando, mas, em geral, cantam outros tipos de canções. Por isso não só os pais, mas também as escolas devem contribuir para que as cantigas que outrora fizeram parte das brincadeiras infantis não caiam no esquecimento, preservando a identidade cultural do nosso povo.

Algumas cantigas de roda são bastante conhecidas, como, por exemplo, as apresentadas a seguir:

*A CANOA
(Folclore)*

*A canoa virô (u)
Por deixar ela virar.
Foi por causa da “fulana”
Que não soube remar.*

*Se eu fosse um peixinho
E soubesse nadá (r)
Eu salvava o fulano
Lá do fundo do mar.*

*CARANGUEJO
(Folclore)*

*Caranguejo não é peixe
Caranguejo peixe é
Caranguejo só é peixe
Na enchente da maré.*

*Olha a palma, palma, palma
Olha o pé, pé, pé
Olha a roda, roda, roda
Caranguejo peixe é.*



Figura 5 - Ciranda. EMEI Professor Paulo Freire, São Paulo, set./2007 (3ºestágio E/F).



Figura 6 - Ciranda. EMEI Professor Paulo Freire, São Paulo, set./2007 (3ºestágio E/F).

Nos dias atuais, as escolas de Educação Infantil possuem um acervo musical extremamente rico, não só pela natureza folclórica das canções, mas também pela oportunidade que as crianças têm de conhecer novos grupos musicais com repertório apropriado à cultura infantil. Entre as muitas canções utilizadas na pré-escola encontram-se as composições do grupo “Palavra Cantada” e da intérprete Adriana Calcanhoto, na ordem que se segue:

SOPA

Palavra Cantada

Composição: Paulo Tatit/Sandra Peres

O que que tem na sopa do neném?

O que que tem na sopa do neném?

Será que tem espinafre?

Será que tem tomate?

Será que tem feijão?

Será que tem agrião?

É um, é dois, é três...

O que que tem na sopa do neném?

O que que tem na sopa do neném?

Será que tem farinha?

Será que tem balinha!?

Será que tem macarrão?

Será que tem caminhão?!?

É um, é dois, é três...

O que que tem na sopa do neném?

O que que tem na sopa do neném?

Será que tem rabanete?

Será que tem sorvete!?

Será que tem berinjela?

Será que tem panela!?

É um, é dois, é três...

O que que tem na sopa do neném?

O que que tem na sopa do neném?

Será que tem mandioca?

Será que tem minhoca?!?

Será que tem jacaré?!?

Será que tem chulé?!?

É um, é dois, é três...

*O que que tem na sopa do neném?
 O que que tem na sopa do neném?
 Será que tem alho-poró?
 Será que tem sabão em pó?!
 Será que tem repolho?
 Será que tem piolho!?
 É um, é dois, é três...*

*O que que tem na sopa do neném?
 O que que tem na sopa do neném?
 Será que tem caqui?
 Será que tem javali?!
 Será que tem palmito?
 Será que tem pirulito!?
 É um, é dois, é três...*

OITO ANOS

(Dunga / Paula Toller)

*Por que você é flamengo
 E meu pai botafogo?
 O que significa
 "impávido colosso"?*

*Por que os ossos doem
 Enquanto a gente dorme?
 Por que os dentes caem?
 Por onde os filhos saem?
 Por que os dedos murcham
 Quando estou no banho?
 Por que as ruas enchem
 Quando está chovendo?*

*Quanto é mil trilhões
 Vezes infinito?
 Quem é Jesus Cristo?
 Onde estão meus primos?*

*Well, well, well
 Gabriel...
 Well, Well, Well, Well...*

*Por que o fogo queima?
 Por que a lua é branca?
 Por que a terra roda?
 Por que deitar agora?*

*Por que as cobras matam?
 Por que o vidro embaça?
 Por que você se pinta?
 Por que o tempo passa?*

*Por que que a gente espirra?
 Por que as unhas crescem?
 Por que o sangue corre?
 Por que que a gente morre?*

*Do que é feita a nuvem?
 Do que é feita a neve?
 Como é que se escreve
 Re...vei...llon*

*Well, Well, Well
 Gabriel...(4x)*

Ainda hoje, segundo estudiosos do tema, a apreciação de determinados gêneros musicais necessita de maior espaço dentro das instituições de Educação Infantil. Nesse sentido, a música caipira ou de raiz, as composições eruditas – como *O trenzinho do caipira* (Bachianas brasileiras nº 2) – e, ainda, a música popular brasileira, tão rica e pouco explorada, merecem destaque no trabalho pedagógico-musical das escolas.

2.1.5 O folclore

Uma maneira de se inserir na sala de aula a música que está presente na cultura popular é realizando um trabalho junto às famílias ou aos membros da comunidade local onde se localiza a escola, resgatando por meio de pesquisas, encontros, festas e outras ações as canções que eram cantadas por eles ou por seus antepassados e ainda fazem parte de suas vidas. Ademais, na escola a criança deve ter a possibilidade de entrar em contato com as diversas manifestações folclóricas, tanto aquelas que provêm da sua origem familiar pela educação informal¹⁵ como aquelas oriundas de outros grupos, dando-lhe a oportunidade de adquirir novos conhecimentos.

Segundo Gohn (2005:100):

A educação informal decorre de processos espontâneos ou naturais, ainda que seja carregada de valores e representações, como é o caso da educação familiar.

Joly (2003:113), por sua vez, afirma:

¹⁵ Processo de aprendizagem contínuo e incidental que se realiza fora do esquema formal e não-formal de ensino.

A inserção das artes, incluindo a música, no processo de formação do indivíduo, está sendo muito valorizada por algumas sociedades atualmente. Na grande maioria dos países desenvolvidos, como os Estados Unidos, Canadá, Áustria, Alemanha, Holanda, Finlândia, entre outros, há um reconhecimento de que a educação musical, seja ela formal ou informal, ensina às crianças requisitos importantes para a vida adulta.

O folclore, sendo uma manifestação do povo, está enraizado na cultura brasileira de maneira tão profunda que muitas vezes passa imperceptível aos olhos. As brincadeiras, as cantigas, os provérbios, as histórias, as expressões gestuais e outros elementos típicos do folclore utilizados no dia-a-dia fazem parte da cultura espontânea, transmitida de geração para geração. De acordo com Rosa (1990:218):

A cultura espontânea está incorporada aos seres humanos: eles a vivem no dia-a-dia, sem perceber. Esta cultura é o objeto do folclore e é difundido através da interação social.

Na figura apresentada a seguir podem-se observar crianças realizando uma brincadeira folclórica muito conhecida atualmente: lencinho branco.



Figura 7 - Lencinho branco. EMEI Professor Paulo Freire, São Paulo, out./2007 (2º estágio E/F).

As músicas próprias da cultura da criança estão presentes nas rodas cantadas, nas parlendas, nos brincos, nos jogos de mãos, nos acalantos, etc. Ao ter contato com o folclore a criança, além de conhecer músicas próprias da cultura infantil, pode apropriar-se da cultura de outros povos que muito contribuíram para a formação do povo brasileiro, exercendo influência na língua, na religião, nos costumes, nas danças, nas músicas e nas comidas do nosso país.

As principais contribuições ao folclore brasileiro vieram dos europeus, dos indígenas e dos africanos. Dos europeus há contribuições nas músicas presentes no folclore, como as cantigas de ninar, as brincadeiras de roda, as quadrinhas, os acalantos, além dos autos e das dramatizações, como as pastorinhas e a catira. A cultura indígena, por sua vez, é encontrada sobretudo nas cantigas e danças folclóricas, como caiapós ou caboclinhos, bem como na utilização de instrumentos musicais como os tambores, a flauta de bambu e o maracá. Os africanos, por fim, exerceram influência principalmente nas cantigas, nas danças e nos jogos folclóricos, além de proporcionarem o conhecimento acerca do uso de instrumentos musicais como o caxixi, o agogô, o afoxé e o berimbau, entre outros. Nos dias de hoje, estão presentes nos espaços escolares muitas destas representações folclóricas africanas, seja nos instrumentos que fazem parte da bandinha rítmica, seja nas brincadeiras das crianças.

Segundo o RCNEI:

As músicas de outros países também devem ser apresentadas e a linguagem musical deve ser tratada e entendida em sua totalidade: como linguagem presente em todas as culturas, que traz consigo a marca de cada criador, cada povo, cada época. (BRASIL, 1998:65)

A seguir podem-se observar crianças participando de brincadeiras musicais:



Figura 8 - Batata-quente. EMEI Professor Paulo Freire, São Paulo, set./2007 (2º estágio E/F).



Figura 9 - Dança da cadeira. EMEI Professor Paulo Freire, São Paulo, set./2007 (2º estágio E/F).

Nos espaços destinados à educação não-formal¹⁶ comumente realizam-se atividades que expressam a influência do negro na cultura brasileira, como, por exemplo, o samba e a capoeira. Estas manifestações, extremamente importantes na história e na cultura do país, continuam a difundir-se cada vez mais, recebendo incentivo de órgãos públicos e privados para sua realização.

De acordo com Gohn (2005:101):

Os espaços onde se desenvolvem ou se exercitam as atividades da educação não-formal são múltiplos, a saber: no bairro-associação, nas organizações que estruturam e coordenam os movimentos sociais, nas igrejas, nos sindicatos e nos partidos políticos, nas Organizações Não-Governamentais, nos espaços culturais, e nas próprias escolas, nos espaços interativos dessas com a comunidade educativa, etc.

Verifica-se, portanto, que nos espaços destinados à educação não-formal as crianças têm a oportunidade de participar de atividades em que estão presentes as culturas populares. Nesse sentido, Gohn (2003:27) afirma:

Outras formas de aprendizado musical ocorrem nas manifestações culturais populares, nas quais é comum que crianças sejam inseridas no mundo das práticas adultas, imitando e recriando os movimentos e gestos, seguindo a estrutura grupal e o comportamento dos indivíduos.

Com tantas possibilidades de utilização da música no cotidiano escolar, as atividades que hoje são desenvolvidas devem atender a propósitos mais específicos no que se refere à musicalização infantil. A escola deve incentivar a criança a produzir musicalmente, permitindo que experimente, componha, interprete, manipule e crie a partir do material sonoro disponível, proporcionando um senso crítico que resulte no fazer musical. Mediante a música a criança tem elementos para descobrir e reencontrar seu corpo físico, reconhecendo-se como ser que pode perceber, ouvir, movimentar e interagir, adquirindo habilidades e comportamentos criativos e críticos que irão contribuir para o seu desenvolvimento integral.

¹⁶ Define-se por uma ausência, em comparação ao que há na escola (algo que seria não intencional, não planejado, não estruturado), tomando como único parâmetro a educação formal.

2.2 A CRIANÇA E O FAZER MUSICAL

A educação musical não deve visar à formação de possíveis músicos do amanhã, mas sim à formação integral das crianças de hoje. (BRITO, 2003:46)

A relação da criança com a música inicia-se muito antes do seu nascimento. O bebê tem como primeiro instrumento sonoro a sua voz. É por meio dela que ele manifesta suas necessidades e emoções. O bebê chora quando está com fome, quando sente dor ou simplesmente quando quer um carinho ou o colo de seus pais. Quando está feliz, satisfeito ou tentando estabelecer relações com quem ou o quê está sua volta, usa a voz como forma de chamar a atenção para si e aquilo que quer. É comum ver o bebê balbuciar, cantarolar, gritar e tentar imitar sons que lhe são familiares. Isso acontece porque está tentando explorar suas possibilidades vocais, que, acompanhadas dos movimentos corporais, dão-lhe condições de se expressar e tentar produzir a comunicação verbal com os entes que lhe são mais próximos, ou seja, pai, mãe, avós, irmãos, etc. Tal interação contribui para o desenvolvimento afetivo e cognitivo do bebê, além de auxiliar na elaboração da comunicação sonora.

De acordo com o RCNEI:

O ambiente sonoro, assim como a presença da música em diferentes e variadas situações do cotidiano fazem com os bebês e crianças iniciem seu processo de musicalização de forma intuitiva. Adultos cantam melodias curtas, cantigas de ninar, fazem brincadeiras cantadas, com rimas, parlendas etc., reconhecendo o fascínio que tais jogos exercem. Encantados com o que ouvem, os bebês tentam imitar e responder, criando momentos significativos no desenvolvimento afetivo e cognitivo, responsáveis pela criação de vínculos tanto com os adultos quanto com a música. (BRASIL, 1998:51)

As crianças realizam movimentos corporais de maneira natural, e também de forma espontânea colocam ritmo nas atividades que realizam e lhes dão prazer, numa integração entre gesto, som e movimento.

De acordo com Brito (2003:145):

É fato indiscutível que o ritmo se aprende por meio do corpo e do movimento. Partir dos movimentos naturais dos bebês e crianças, ampliando suas possibilidades de expressão corporal e movimento, garante a boa educação

rítmica e musical, além de equilíbrio, prazer e alegria, pois o ser humano é – também – um ser dançante.

Conforme vai crescendo e ampliando suas potencialidades sonoras, a criança utiliza cada vez mais materiais diferenciados, o que lhe dá condições de criar e explorar as qualidades próprias do som, como a altura, o timbre, a intensidade e a duração.

Segundo Schafer (1992:207):

Assim como o arquiteto utiliza-se do corpo humano para conceber as escalas de suas estruturas de vida cotidiana, a voz humana, em conexão com o ouvido, deve fornecer os referenciais para as discussões sobre o ambiente acústico saudável à vida.

Gainza (1988:109-110) afirma:

[...] por princípio, todo conceito deverá ser precedido e apoiado pela prática e manipulação ativa do som: a exploração do ambiente sonoro, a invenção e construção dos instrumentos, o uso sem preconceitos dos instrumentos tradicionais, a descoberta e a valorização do objeto sonoro.

É fundamental que os adultos proporcionem às crianças o contato com esses diferentes materiais, pois, dessa maneira, ao mesmo tempo em que descobrem seu potencial sonoro, começam a incorporá-lo aos movimentos construídos na interação.

Segundo Brito (2003:135):

A partir dos três ou quatro anos, as crianças costumam inventar canções. Na maior parte dos casos elas improvisam, cantando e contando histórias, casos etc. Algumas vezes, no entanto, podem fixar e repetir muitas vezes a mesma “invenção”. É importante estimular a atividade de criação, e, a princípio, é preferível deixar que a criança invente – letra e melodia – sem a interferência do adulto.

Dessa forma, nota-se que as canções tornam-se elementos constantes nas atividades que a criança desenvolve. Assim, seu potencial sonoro aumenta e ela é capaz de criar um repertório próprio, utilizando melodias já conhecidas em consonância com outras por ela elaboradas. A capacidade de explorar as possibilidades sonoras por meio da improvisação dá à criança condições de fazer uso desta prática de forma instantânea, rápida. Isso permite que

ela conte uma história cantando, invente letras diferentes para uma mesma melodia, faça rimas com nomes que lhe são conhecidos, imite diferentes sons presentes na natureza, etc. Durante esse processo de improvisação a criança dá ensejo à sua imaginação, utilizando seu corpo como principal articulador desse processo.

Segundo Gainza (1988:112):

A ação musical implica num movimento, seja das cordas vocais e do aparelho fonador naquele que fala ou canta, seja do próprio corpo. No último caso, o corpo aparece como “instrumento” produtor de som ou se “prolonga” através de um instrumento musical propriamente dito.

2.3 A CONTRIBUIÇÃO DA MÚSICA NO PROCESSO EDUCATIVO E NA FORMAÇÃO DA CRIANÇA

Refletir sobre as capacidades presentes em cada etapa do desenvolvimento infantil, bem como sobre as tantas conquistas, só tem razão se respeitarmos o processo único e singular de cada ser humano... (BRITO, 2003:46)

A música tem sido considerada indispensável para a formação da criança, contribuindo para o desenvolvimento de aspectos afetivos, estéticos e cognitivos, fundamentais para seu processo de interação com o meio. De acordo com Hentschke (2003), algumas razões importantes justificam a inserção da educação musical no contexto escolar, entre as quais o fato de proporcionar: o desenvolvimento do potencial criativo, um sentido histórico da nossa herança cultural, o desenvolvimento afetivo e psicomotor e o desenvolvimento da comunicação não-verbal. Muitos estudos afirmam que a música desenvolve na criança, ainda, a sensibilidade, a concentração, a socialização, o equilíbrio, a discriminação auditiva, o ritmo, a criatividade, as linguagens oral e escrita, além de auxiliar no processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Joly (2003:113):

O desenvolvimento musical está relacionado com outros processos de cognição, tais como o desenvolvimento da memória, da imaginação e da comunicação verbal e corporal.

Todos esses fatores contribuem para que o processo de alfabetização seja facilitado, como também o aprendizado de línguas estrangeiras (BEGLEY, 2002:32; GOMES, BIANZIONE, VISCONTI, 1998:15). O educador deve, então, proporcionar à criança a vivência musical, que, portanto, viabiliza uma formação integral, possibilitando diversas abordagens didático-pedagógicas que contribuem para o processo de ensino-aprendizagem de forma lúdica e agradável, em consonância com as necessidades psicológicas, sociais e culturais da criança.

Pesquisas mostram que as experiências da infância ajudam a formar os circuitos do cérebro para a música, a matemática, a linguagem e a emoção (BEGLEY, 2002:5). A música é percebida mediante a parte do cérebro que recebe os estímulos das emoções, das sensações e dos sentimentos, sem antes ser exposta aos centros cerebrais envolvidos com a inteligência e a razão. O cérebro e o aprendizado de músicas estão intimamente ligados, pois é por meio dos estímulos recebidos que as fibras nervosas são ativadas, dotando o cérebro de habilidades nas várias áreas de conhecimento.

Pesquisadores da Califórnia, segundo esclarece Begley (2002), afirmam que as aulas de música auxiliam no desenvolvimento de habilidades espaciais, uma vez que os circuitos para a matemática residem no córtex cerebral, perto dos circuitos da música. Sendo assim, o educador pode, inclusive, proporcionar à criança situações em que possa utilizar diversos tipos de jogos, trabalhar batidas rítmicas ou desenhar figuras geométricas ao som de música clássica.

Segundo Vikat (1996, apud JOLY, 2003:113-125), um estudo comparativo envolvendo dois grupos de crianças, sendo que apenas um deles foi exposto a um grande número de canções folclóricas, demonstrou que aquelas que ouviram as músicas apresentaram um desenvolvimento melhor da imaginação espacial, do pensamento lógico, da rapidez e da percepção auditiva.

Na aprendizagem da linguagem oral, os circuitos no córtex auditivo, responsáveis pelos sons que formam as palavras, são conectados quando a criança tem por volta de um ano de idade. Quanto mais palavras a criança ouvir nessa idade, mais o seu vocabulário vai aumentar, o que torna necessário que o adulto converse e cante muito com ela. Outro fator significativo é a capacidade de a música ajudar mais no desenvolvimento da criança do que o treinamento em computador. Uma equipe de estudiosos que pesquisa a ligação entre a música e a inteligência informa que o treinamento em música é muito superior ao ensino da informática, fazendo aumentar muito mais as habilidades de raciocínio abstrato nas crianças.

Essas pesquisas revelam que as crianças que estudam música apresentam desempenho melhor na escola e na vida, uma vez que o aprendizado musical aumenta o intelecto e produz melhoras em vários aspectos da vivência escolar, como na interação com o grupo e na resolução de problemas, além de estimular a disciplina. Hoje, graças às várias pesquisas realizadas nessa área, sabe-se que a música treina o cérebro para formas superiores de raciocínio. É por isso que se pode dizer que a musicalização é um poderoso recurso a ser utilizado da pré-escola à Universidade (GAMBA, 2004:34).

Os problemas de aprendizagem têm como aliada no trabalho pedagógico a musicoterapia. Ela contribui no processo de ensino-aprendizagem, já que as técnicas musicoterapêuticas funcionam como tentativas de eliminar bloqueios e tensões psíquicas que impedem a criança de aprender (LEAL, 1997:23). Terapia e educação são campos diferentes da atividade humana; entretanto, o principal fator que leva a criança a precisar de terapia são os problemas de aprendizagem, ou seja, as dificuldades de assimilar conteúdos, de falar e de memorizar, além de distúrbios de ordem emocional.

Segundo Leal (1997:23-24):

Profissionais de diferentes áreas podem auxiliar o educando nas suas necessidades. O fonoaudiólogo auxilia na comunicação e o fisioterapeuta na movimentação do corpo, o pedagogo trabalha com as técnicas de educar, o educador musical ensina instrumentos e o psicoterapeuta e o musicoterapeuta ajudam o indivíduo a conviver com o meio.

Ainda segundo Leal (1997:35):

A Pedagogia é a ciência da educação e do ensino. No seu aspecto prático possui teorias e técnicas próprias que a possibilitam cumprir seus objetivos. Quando associada a Psicologia e a Musicoterapia passa a ter sua capacidade de ação ampliada, possibilitando desta forma, não somente desenvolver o ensino de pessoas normais, mas também daquelas que possuem problemas que dificultam seu aprendizado, dentre eles, deficiência mental, deficiência auditiva, deficiência física e casos de hiperatividade, daí temos o mais completo que é o de Psicopedagogia.

Para Rosa (1996:7), “o professor deve propiciar um adequado desenvolvimento psicopedagógico musical do aluno, através de técnicas e recursos ricos e agradáveis, buscando a atenção e o interesse da criança”.

A música, independentemente de todos os benefícios que propicie ao educando nas suas diversas utilizações dentro do processo educativo, é por si só um elemento indispensável na rotina de uma sala de aula. O processo de criação envolvido nas atividades cotidianas do ambiente escolar possibilita que as habilidades sociais, as estruturas de linguagem e a apreciação estética sejam mais facilmente assimiladas pela criança nas situações de aprendizagem.

2.4 A MÚSICA NA PEDAGOGIA COGNITIVISTA

O principal objetivo da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas, e não simplesmente repetir o que outras gerações já fizeram – homens criativos, inventivos e descobridores. O segundo objetivo da educação é formar mentes que possam ser críticas, possam verificar, e não aceitar tudo que lhes é oferecido. (PIAGET, 1964)

Na teoria cognitivista de Jean Piaget, a concepção de criança se dá na construção do conhecimento. De acordo com esta concepção, a criança se desenvolve a partir da elaboração das suas estruturas mentais, o que ocorre à medida que ela aprende e estabelece novas formas de construção do seu conhecimento. A criança está em constante interação com o meio e, para que possa desenvolver-se de forma mais completa, constrói e organiza o mundo que a cerca, atribuindo significados para os novos conhecimentos e aprendendo com as experiências vividas.

Segundo Kamii (apud ANGOTTI, 1994:70):

O interacionismo, proposto na teoria do desenvolvimento cognitivo, determina como produtos de interação da criança sobre o meio ambiente, o seu desenvolvimento mental.

Diante da visão cognitivista, pode-se dizer que o conhecimento musical ocorre à medida que se estabelece uma interação com o ambiente, proporcionando a exploração das potencialidades sonoras e a elaboração de conceitos musicais que, por meio de experiências concretas, levam à abstração. Ainda conforme Kamii (apud ANGOTTI, 1994:70):

A educação deve processar-se em condições que possibilitem a criança o agir com liberdade e espontaneidade, numa interação dialética com seu meio ambiente, propiciadora de condições para o crescimento e desenvolvimento máximo das potencialidades do ser.

A pré-escola, nesse sentido, contribui para a interação da criança com o meio, além de possibilitar o contato com as práticas musicais, que auxiliam o educando na estruturação e superação das etapas de seu desenvolvimento. Quando a criança constrói suas estruturas mentais tem a possibilidade de desenvolver-se nos aspectos cognitivos, fazendo com que a sua relação com o mundo resulte em novas aprendizagens significativas e repletas de criatividade. Sendo ela sujeito da sua ação e construtora do seu conhecimento, desenvolve suas potencialidades, levantando hipóteses, refletindo, fazendo e refazendo suas estruturas mentais. Nesse sentido, Kamii (apud ANGOTTI, 1994:75) afirma:

O ambiente para que se processe o desenvolvimento do pré-escolar deverá ser estimulador, rico em desafios, criado pela aritmetização ou problematização do contexto. As crianças deverão realizar atividades motivadoras, que as interessem, estando em contínua atividade, desempenhando ações sobre o ambiente, os objetos.

De acordo com Rosa (1990:15):

A criança se envolve integralmente com a música e a modifica constantemente, transformando-a pouco a pouco, numa resposta estruturada.

Ademais, vale lembrar que na aprendizagem musical as experiências anteriores da criança, como a percepção, a memória e a concentração, são fundamentais para a construção do seu conhecimento. É importante que sejam valorizadas e entendidas como elemento essencial na formação da criança e, por conseguinte, como necessárias no seu processo de assimilação do ambiente.

Alguns autores, como François Delalande¹⁷, estabelecem que há uma relação entre o estágio de atividade lúdica de Jean Piaget e a linguagem musical. Segundo Brito (2003), Delalande classifica as condutas da produção sonora da criança em: *exploração*, *expressão* e

¹⁷ François Delalande, pesquisador francês, realiza pesquisas em instituições de educação da França e da Itália, documentando as etapas de exploração sensorio-motora, jogo simbólico e jogo com regras de crianças de seis meses até doze anos.

construção, referentes, respectivamente, ao *jogo sensório-motor*, ao *jogo simbólico* e ao *jogo com regras*. Brito faz uma análise da pesquisa de Delalande, esclarecendo questões que nos remetem às condutas de exploração, expressão e construção e nos transportando do ambiente sonoro ao musical.

De acordo com Brito (2003:40):

Se a pesquisa de Delalande acerca das condutas da produção sonora da criança pode nos auxiliar a conhecer melhor o modo como as crianças se relacionam com o universo de sons e música, é importante lembrar que cada criança é única e que percorre seu próprio caminho no sentido da construção do seu conhecimento, em toda e qualquer área.

Sendo a criança o agente do seu próprio desenvolvimento, é fundamental que a Educação Infantil crie situações em que o educando possa construir seu conhecimento, num processo de ação sobre o ambiente, analisando-o, compreendendo-o e colocando sua capacidade interpretativa como elemento de aperfeiçoamento, para a partir daí elaborar suas estruturas mentais, crescendo e se desenvolvendo de forma integral.

CAPÍTULO III - ARTE MUSICAL E FORMAÇÃO DO EDUCADOR: CURRÍCULOS, LEIS E DOCUMENTOS

A mente que se abre a uma nova idéia jamais voltará ao seu tamanho original. (Albert Einstein)

3.1 FORMAÇÃO DOCENTE PARA A PRÁTICA MUSICAL

Este capítulo analisa como a Arte Musical tem sido abordada nos currículos, nas leis e nos documentos que garantem sua presença na Educação Infantil. Mediante a investigação dos conteúdos curriculares presentes nos cursos de formação docente para a Educação Infantil, pretende-se delinear os subsídios que os profissionais estão recebendo para atuar nessa área do conhecimento e a forma como as leis estão dispostas, garantindo (ou não) sua fomentação nesse nível de ensino.

Nesse sentido, vale observar que o título da presente dissertação, “O Papel da Música na Educação Infantil”, representa a necessidade de se conhecer mais sobre os aspectos que norteiam esta arte, elucidando sua função e contribuição para a criança e esquadrinhando como os profissionais assumem tal campo do conhecimento, uma vez que, freqüentemente, não têm uma habilitação específica ou uma formação continuada. Destarte, compreender o processo pelo qual se dá essa habilitação/formação permite refletir sobre as ações desenvolvidas pelos educadores, bem como examinar se estas ações estão embasadas em teorias ou se encontram fundamento em práticas movidas pela sensibilidade e intuição. Justamente por isso é que se faz necessário investigar a presença da música nos currículos que compõem os cursos de habilitação para a docência na Educação Infantil e nos cursos de formação continuada. Ou seja, é preciso compreender se as aprendizagens adquiridas nesses cursos de formação garantem ao educador o acesso a teorias, vivências e experiências capazes de torná-lo apto a fomentar e sistematizar as práticas musicais.

A música está presente no cotidiano das crianças das mais variadas formas, impulsionando-as a se relacionarem com o mundo. A escola, tendo suas portas abertas a todos os grupos, precisa organizar e refletir sobre seus fazeres, proporcionando situações em que o educando construa sua aprendizagem de forma significativa, prazerosa e harmônica.

Para auxiliar a criança no processo de ensino-aprendizagem, o educador é preparado nos cursos de formação para atuar em todas as áreas de conhecimento, devendo articular saberes específicos e saberes pedagógicos, o que, entretanto, nem sempre acontece. Torna-se, então, um desafio a articulação de tais saberes, principalmente para os educadores sem formação específica, que enfrentam no seu dia-a-dia a tarefa de conduzir os educandos no supracitado processo de ensino-aprendizagem.

A formação continuada possibilita ao educador estar sempre em sintonia com o mundo e as diferentes concepções pedagógicas, dando-lhe parâmetros para novas práticas que atendam de forma efetiva as necessidades do educando. Sobre o assunto, Lorieri e Rios (2004:74) afirmam:

Nós professores e professoras, não estamos nunca formados, prontos. Nossa educação tem de ser contínua, estender-se pela vida inteira. Na escola, em exercício do nosso ofício, coletivamente, temos a possibilidade de fazer uma educação continuada, de reivindicar ações, de criar projetos, de pensar em novos jeitos de ir construindo nosso trabalho.

Uma vez que não há na pré-escola um professor especialista em musicalização, quem assume este campo do conhecimento é o próprio professor de Educação Infantil (chamado de polivalente por atuar com todas as linguagens). Dessa forma, o trabalho com a música pauta-se nas vivências educativas ou nas experiências não-formais que o professor adquire ao longo de sua trajetória, que, acopladas à formação profissional e aos conteúdos contidos nos documentos oficiais, delineiam o trabalho musical dentro das escolas. Poucas pessoas, no entanto, possuem uma noção correta acerca da educação musical e do seu papel na educação formal dos indivíduos, conforme afirma Hentschke (1994). No trabalho com a música é preciso não só gostar de música, mas também saber o que fazer e como fazer para que as práticas estejam calcadas em bases sólidas que conduzam ao processo de musicalização. Segundo Gainza (1964, apud JOLY, 2003:123):

Uma das condições primordiais para alguém dedicar-se à delicada tarefa de ensinar, é sentir uma verdadeira paixão pelo objeto de ensino.

O ensino da Arte no Brasil, mais especificamente o da música, tem apresentado diferentes níveis de qualidade no que se refere às suas práticas. Observa-se uma enorme diferença entre a prática e a teoria, decorrente da falta de apropriação de conhecimento

específico por uma parcela significativa de professores polivalentes que não possuem especialização para atuar com essa área do conhecimento. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs:

As práticas de ensino de Arte apresentam níveis de qualidade tão diversificados no Brasil que em muitas regiões ainda se utiliza, por exemplo, modelos estereotipados para serem repetidos ou apreciados, empobrecendo o universo cultural do aluno. Em outras ainda se trabalha apenas com a auto-expressão, sem introduzir outros saberes. A polivalência se mantém em muitas regiões. (BRASIL, 1998:29)

3.2 ARTE MUSICAL: ANÁLISE DOS CONTEÚDOS CURRICULARES, LEIS E DOCUMENTOS

Para que os parâmetros que definem a arte musical dentro dos conteúdos curriculares sejam compreendidos, faz-se aqui uma breve retrospectiva dos principais cursos de formação de professores, das leis que regulamentam a Arte Musical e da maneira como foram abordados estes conteúdos nos documentos que servem como referência para a Educação Infantil.

No que se refere ao ensino de Artes, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN (Lei nº 5.692/71) determinou a polivalência das áreas artísticas – teatro, música e artes plásticas. Em 1971, mediante a LDBEN, a arte foi incluída no currículo escolar sob a denominação “Educação Artística”, mas não foi considerada como disciplina, e sim como uma atividade educativa. A inclusão da Educação Artística no currículo representou um avanço no reconhecimento da arte como formadora dos indivíduos.

Durante as décadas de 70 e 80 os antigos professores de Artes Plásticas, Desenho, Música, Artes Cênicas e Artes Industriais e os novos professores de Educação Artística tornaram-se responsáveis pela educação dos alunos em todas as linguagens artísticas, passando a serem chamados de professores polivalentes em arte. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, “com a polivalência as linguagens artísticas deixaram de atender às suas especificidades, constituindo-se em fragmentos de programas curriculares ou compondo uma outra área” (BRASIL, 1998:27). Ainda segundo os PCNs:

Muitos professores não estavam habilitados e, menos ainda, preparados para o domínio de várias linguagens, que deveriam ser incluídas no conjunto das atividades artísticas (Artes Plásticas, Educação Musical, Artes Cênicas). (BRASIL, 1998:26)

Destarte, a Educação Artística foi incluída no currículo escolar do 1º e do 2º graus, contando com um professor especialista a partir da 5ª série. As turmas de 1ª a 4ª séries e a pré-escola continuavam a contar com apenas um professor para atuar com todas as áreas do conhecimento. Somente anos depois o Ensino Fundamental I (1ª a 4ª séries) passou a ter um professor especialista na disciplina, o que não ocorreu com a Educação Infantil, que continuou a contar com um único professor articulando todas as áreas, permanecendo polivalente.

Em 1988, com a promulgação da Constituição, teve início uma série de discussões sobre a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Novos parâmetros para o ensino de Arte foram definidos a partir da nova LDB (Lei 9394/96), sancionada, em 20 de dezembro de 1996, pelo presidente Fernando Henrique Cardoso e pelo ministro da educação Paulo Renato, revogando-se as disposições anteriores.

Baseada no princípio do direito universal à educação para todos, a LDB de 1996 trouxe diversas mudanças, como a inclusão da Educação Infantil (creches e pré-escolas) como primeira etapa da Educação Básica. De acordo com a nova LDB, artigo 26, parágrafo 2º: “o ensino de arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos”. Uma das características que permearam as mudanças estabelecidas foi a designação da área por Arte (e não mais por Educação Artística), deixando de ser incluída no currículo escolar como “atividade” e passando a ser considerada como área com conteúdos próprios vinculados à cultura artística.

Atendendo às determinações da nova LDB, foi elaborado o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI¹⁸, referente às creches (termo utilizado no Referencial; na LDB aparece como Educação Infantil), entidades equivalentes e pré-escolas, que integra a série de documentos dos Parâmetros Curriculares Nacionais, elaborados pelo Ministério da Educação e do Desporto. O RCNEI tem por objetivo fazer com que os profissionais que atuam na Educação Infantil reflitam sobre os propósitos, os conteúdos e as orientações didáticas presentes nesse nível de ensino, possibilitando-lhes mudanças que atendam de forma efetiva os educandos. Para isso, apresentada sugestões para o trabalho junto à Educação Infantil. De acordo com o RCNEI:

¹⁸ O Referencial Curricular para a Educação Infantil tem como objetivo servir como guia de reflexão para os profissionais que atuam diretamente com crianças de 0 a 6 anos.

A organização do Referencial possui caráter instrumental e didático, devendo os professores ter consciência, em sua prática educativa, que a construção de conhecimentos se processa de maneira global e que há inter-relações entre os diferentes eixos sugeridos a serem trabalhados com as crianças. Nessa perspectiva, o Referencial é um guia de orientação que deverá servir de base para discussões entre profissionais de um mesmo sistema ou no interior da instituição, na elaboração de projetos educativos singulares e diversos. (BRASIL, 1998:7)

O Referencial foi concebido após longos debates entre professores e profissionais que atuam com crianças pequenas, buscando encontrar meios para tornar as propostas e práticas educativas condizentes com as reais necessidades da criança. No documento há o item Música, que discorre sobre as práticas musicais na Educação Infantil, a criança e a sua relação com a música, os conteúdos, a observação, o registro e a avaliação formativa, além das orientações gerais para o professor. Nele podem-se encontrar também sugestões de obras musicais e discografia.

O Referencial é composto por três volumes, que estão organizados da seguinte forma:

1. Um documento Introdução, que retrata as creches e pré-escolas no Brasil, fazendo uma reflexão sobre as concepções de criança, educação e instituição e sobre o profissional que atua na Educação Infantil.
2. Um volume sobre Formação Pessoal e Social, que aborda os processos de construção da identidade e da autonomia das crianças;
3. Um volume sobre o Conhecimento de Mundo, que estabelece as relações das crianças com os objetos de conhecimento: Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática.

A música, por meio do Referencial, passou a ter um novo espaço dentro das Escolas de Educação Infantil. Entretanto, nem sempre as intenções dos documentos oficiais garantem a sua plena adesão nas escolas. Embora o Referencial seja um norteador das ações educativas, proporcionando reflexões acerca das várias linguagens, os educadores que atuam na Educação Infantil nem sempre atendem aos seus propósitos, deixando que velhas práticas educativas continuem prevalecendo, em detrimento das mudanças preconizadas no O RCNEI, apesar de ter gerado muitas discussões e polêmicas desde a sua elaboração, continua servindo como parâmetro para as práticas educativas na Educação Infantil, sem, no entanto, alterar de forma significativa ações voltadas para a linguagem musical. De acordo com o referido documento:

Integrar a música à educação infantil implica que o professor deva assumir uma postura de disponibilidade em relação a essa linguagem. Considerando-se que a maioria dos professores de educação infantil não tem uma formação específica em música, sugere-se que cada profissional faça um contínuo trabalho pessoal consigo mesmo no sentido de:

- ✓ sensibilizar-se em relação às questões inerentes à música;
- ✓ reconhecer a música como linguagem cujo conhecimento se constrói;
- ✓ entender e respeitar como as crianças se expressam musicalmente em cada fase, para, a partir daí, fornecer os meios necessários (vivências, informações, materiais) ao desenvolvimento de sua capacidade expressiva. (BRASIL, 1998:67)

O RCNEI oferece aos educadores a oportunidade de conhecer as diversas linguagens que permeiam a Educação Infantil, com suas idéias e práticas correntes embasadas por teóricos das diversas áreas do conhecimento. No que diz respeito à linguagem musical, vários estudiosos do tema deram suas contribuições, permitindo que muitas dúvidas e incertezas que rondavam os educadores fossem sanadas. Entretanto, o RCNEI por si só não é suficiente para garantir a presença da música nas práticas educativas, já que a formação docente é outra vertente a influenciar as ações educativas.

Ainda sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 5.692/71), vale notar que garantia a habilitação profissionalizante no 2º grau para o magistério das quatro primeiras séries do 1º grau. Até então não havia nenhum curso superior voltado para a formação de professores para as séries iniciais. Somente na década de 70 os cursos de Pedagogia passaram a cumprir esse papel, fornecendo estudos que proporcionavam uma complementação pedagógica para os profissionais que já possuíam formação para o magistério (nível médio) ou licenciatura para atuar em outras áreas do conhecimento. Apenas uma das habilitações do curso de Pedagogia, a habilitação para o magistério das disciplinas pedagógicas, dispensava a formação docente anterior.

Desde a sua criação, o curso de Pedagogia sempre foi de relevante importância no contexto educativo e social. Seja para o profissional que atua como especialista de educação, seja para aquele atuante como professor das séries iniciais de escolarização, a formação pedagógica recebida no curso de Pedagogia é indispensável para o exercício nas diversas esferas educativas.

Diante da necessidade de se definir o papel da profissão docente, foram instituídas pela Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a

Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, em curso de licenciatura e de graduação plena, aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE/CP 009/2001). O referido documento objetiva direcionar as universidades, os centros universitários e as faculdades na construção de seus currículos de licenciaturas, para que possam fundamentar suas práticas e atender aos propósitos educativos. A supracitada lei estabeleceu diversas inovações que tinham por objetivo aperfeiçoar a formação dos profissionais da educação.

No atual contexto, a formação do profissional de Educação Básica que atua na Educação Infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental dá-se mediante o curso de Pedagogia e o curso Normal Superior, reconhecidos pelo Ministério da Educação e Cultura. Antes de a nova LDB 9394/96 entrar em vigor, conforme se pôde verificar anteriormente, era o curso de Magistério que oferecia a formação docente para a Educação Infantil. O propósito da lei era fazer com que esses cursos viessem a substituir a formação em nível médio, realizada mediante o antigo curso Normal/Magistério, que, atualmente, devido às mudanças no cenário educativo, perdeu sua função e encontra-se em extinção.

3.2.1 O Curso de Magistério

O curso de Magistério da rede pública estadual de ensino, que formava professores na área de Educação Infantil e Ensino Fundamental (1^a a 4^a séries), passou por uma profunda reformulação curricular no início da década de 90. As diretrizes do MEC - Ministério da Educação alteraram os cursos de Magistério, tornando obrigatório o diploma de ensino superior a todos os professores que se formassem a partir de 2007. Dessa forma, não poderão mais atuar na docência os profissionais que não estiverem habilitados no nível superior de ensino.

Na análise dos componentes curriculares obrigatórios do curso de Magistério verificou-se a ausência de formação específica para a música e suas práticas. O curso de Magistério, na sua trajetória, buscou a formação profissional docente condizente com cada questão de sua época. Entretanto, o que as esferas educativas não perceberam é que a música está em todos os tempos, épocas e lugares, e a necessidade de se tê-la como elemento de interação, multiplicação e construção social perdeu-se para as práticas sem significados.

A habilitação para a docência não é só propiciar o aprofundamento de teorias e práticas de educadores conceituados. É também fazer com que um professor não especialista em música elabore seus conceitos musicais, construindo e refletindo criticamente sobre as diferentes possibilidades de sua utilização em sala de aula.

Segundo Bellochio (2003:129):

Com relação à Lei nº 9.394/96, muitos dos tópicos ainda precisam ser definidos, dentre eles a própria reformulação dos cursos de formação de professores, a compreensão mais segura sobre o papel dos professores de música na educação escolar, a articulação entre professores especialistas em música e especialistas no ensino infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental, entre outros.

Em anexo (vide anexo II) podem-se verificar as disciplinas que compunham os currículos dos cursos de Magistério da Escola Estadual Padre Antão, em 1982, e da Escola Estadual Filomena Matarazzo, em 2002, ambas localizadas na zona leste da cidade de São Paulo. Analisando-se os currículos das duas escolas verifica-se que não há, na educação geral/parte comum ou na formação especial/parte diversificada, nenhuma referência específica sobre arte musical, o que permite concluir que esta era tratada, junto com as demais artes, de forma ampla, objetivando propiciar apenas uma visão geral do processo artístico. As referidas escolas deixaram de oferecer a formação para o Magistério já na década passada, em função da própria determinação da lei e da diminuição da procura por vagas.

A falta de formação específica que caracteriza os diferentes níveis de ensino torna o processo de profissionalização e as práticas educativas órfãs de saberes que contribuiriam para o desenvolvimento integral do educando. A música não encontra dentro desse contexto um espaço que lhe permita ser mais do que um dos componentes curriculares sugeridos dentro de sua área de conhecimento. Por isso, as reflexões e os diálogos sobre as formas de se conceber e concretizar a prática musical serviriam para elucidar muitas questões que permeiam esta área do conhecimento. Bellochio (1998:51) afirma:

[...] com relação ao ensino de música, entre alguns pontos fundamentais está a necessidade de ampliação dos conhecimentos musicais do professor não especialista em música mas atuante nos anos iniciais de escolarização.

3.2.2 O Curso de Pedagogia

Os cursos de Pedagogia no Brasil, em geral, não contemplam uma formação específica para a música e seu exercício nos anos iniciais da Educação Básica. Tal constatação pode ser observada, por exemplo, em uma das maiores universidades do país, a Universidade

de São Paulo, onde o curso de Pedagogia aborda temas relativos à música apenas em disciplinas optativas, não obrigatórias, o que evidencia que continua sendo deixada à margem do processo educacional. As disciplinas mencionadas são três: “Metodologia na Educação Musical”, “Arte e Educação Infantil I: Música e Artes Visuais” e “Música e Formação de Professores”. No anexo III da presente dissertação pode-se conferir um breve resumo dos assuntos abordados nestas disciplinas, que, no entanto, não necessariamente são ministradas, já que, por se tratarem de matérias optativas, sua oferta está vinculada à formação de turmas com interessados a cursá-las.

Na tabela apresentada a seguir, elaborada a partir de dados levantados na própria Universidade, pode-se verificar o número de alunos que optaram por cursar as supracitadas disciplinas nos semestres de 2006, bem como o número total de matriculados no curso de Pedagogia:

Tabela 1 - Alunos matriculados nas disciplinas sobre música no curso de Pedagogia da USP-SP.

	1º Semestre/ 2006	2º Semestre/ 2006
Metodologia na Educação Musical	-	22
Arte e Educação Infantil I: Música e Artes Visuais	-	-
Música e Formação de Professores	-	64
Total de matriculados no curso de Pedagogia em 2006	787	737

Vale, nesse sentido, fazer algumas observações:

1. Os dados supramencionados comprovam que poucos alunos matriculados no curso de Pedagogia optam pelas disciplinas voltadas à música.
2. Há semestres em que estas disciplinas não foram oferecidas.
3. Não foram obtidos dados relativos ao primeiro semestre de 2007. Devido às paralisações ocorridas no período de férias, a Universidade não fez este levantamento.
4. Não houve procura à disciplina *Arte e Educação Infantil I: Música e Artes Visuais* no período analisado, o que demonstra quão distante a prática musical está dos futuros professores de Educação Infantil.

As disciplinas oferecidas pela Universidade de São Paulo apresentam conteúdos extremamente ricos e pertinentes à prática docente. A propósito, observa-se que há algumas similaridades entre os itens abordados e o que é proposto nesta pesquisa, como, por exemplo, a música dentro do espaço escolar, a questão da formação do professor não especialista, a história da música e as propostas pedagógicas para o ensino da música, entre outras. Este fato revela a importância das inúmeras ramificações que compõem o ensino da música, visto que suas interpretações se entrecruzam, na medida em que estão voltadas para a formação docente e, conseqüentemente, para as práticas pedagógicas.

Para que os futuros educadores se apropriem desse tipo de conhecimento é preciso que seja delineado um trabalho mais amplo sobre os aspectos que norteiam a linguagem musical. Para isso, torna-se imprescindível que a disciplina “Música” seja valorizada nos cursos de formação tanto quanto as outras áreas do conhecimento e contemple os novos educadores com teorias e concepções pedagógicas que os auxiliem a fomentar suas práticas.

Segundo Joly (2003:158):

De alguns anos para cá, têm-se realizado reflexões aprofundadas, principalmente nos programas de pós-graduação, sobre a educação musical no Brasil, tanto têm se tornado referência para as práticas realizadas, principalmente as relacionadas com o ensino de música nas escolas, o que constitui um hiato entre a produção de pesquisas e a apropriação de seus resultados no contexto da escolarização.

3.2.3 O Programa de Educação Continuada - PEC - Municípios

O PEC - Formação Universitária Municípios é um programa especial de formação Universitária com licenciatura plena para professores da Educação Infantil e das séries iniciais do Ensino Fundamental das redes públicas municipais do Estado de São Paulo. Para que este programa fosse implantado foi realizada uma parceria entre o Governo do Estado de São Paulo, por meio da Fundação para o Desenvolvimento da Educação - FDE, e os municípios, representados pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação - UNDIME.

O PEC - Municípios tem por objetivo cumprir o que prevê a Lei de Diretrizes e Bases da Educação: a formação em nível superior para todos os professores das séries iniciais do Ensino Fundamental até 2006. A estrutura do PEC - Municípios segue o modelo do PEC - Formação Universitária, iniciativa inédita da Secretaria de Estado da Educação - SEE que

ofereceu formação universitária a 6.200 professores de 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental da rede estadual.

O currículo do programa aborda os conteúdos por eixos temáticos, e não por disciplinas, a fim de integrar as diversas áreas do conhecimento. Como se pode observar em sua grade curricular (vide anexo IV), no Módulo II é abordado o tema Arte e Educação, que versa sobre a Arte na Educação Infantil, tratando de elementos artísticos voltados para a apreciação e produção infantil. O referido Módulo apresenta aspectos das áreas de Teatro, Artes Visuais, Dança e Música. No que se refere à Música, lança reflexões sobre conceitos tradicionais e a necessidade de diferentes obras, instrumentos e ritmos serem escutados.

Entretanto, o módulo, embora seja extremamente significativo e rico em suas reflexões sobre a Arte na Educação Infantil, não aprofunda aspectos específicos do fazer musical. O programa apresenta um currículo extenso, o que fez com que seus conteúdos fossem compactados, no intuito de abarcar todos os segmentos que compõem as áreas do conhecimento, ocasionando uma abordagem superficial da música na Educação Infantil. Apesar disso, o programa representou um divisor de águas na vida profissional de muitos professores.

Vale, portanto, destacar a fala de Ostetto (SÃO PAULO, 2004:463), considerada de fundamental importância por aqueles que exercem sua capacidade de reflexão:

Na trilha do espanto e do inconformismo dos repertórios e gostos musicais, uma certeza: se a Educação Infantil (inclua-se, também, a formação de seus professores) ficar limitada ao já conhecido, se apenas der espaço para o gosto do mercado sem questioná-lo, se negar os repertórios trazidos pelas crianças, se não promover a abertura de novos canais de fruição e expressão para adultos e crianças, tudo permanecerá no mesmo lugar. Reivindicamos, pois, todos o poder à imaginação!

O programa PEC Municípios consolidou-se como uma porta aberta às possibilidades do fazer em todas as áreas do conhecimento, dando aos professores a oportunidade de refletir sobre suas práticas e necessidades no cotidiano escolar. Os anos iniciais de escolarização, extremamente complexos e abrangentes em todos os seus segmentos, continuam sendo a entrada para a potencialização de novos conhecimentos e saberes. O professor, dentro desse contexto, precisa abarcar as mudanças e transformá-las em recursos concretos de transformação social. Assim, mesmo que programas como o PEC não contemplem de forma efetiva e aprofundada questões fundamentais para a viabilização de mudanças, deve o

professor buscar contribuições teóricas que sirvam de respaldo para suas ações, dando-lhe parâmetros para práticas coletivas e individuais que resultem na construção dos sujeitos.

3.3 CURSOS DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA: NOVAS POSSIBILIDADES MUSICAIS PARA OS EDUCADORES

A música compartilha os fundamentos que regem as práticas educativas e, por isso, necessita de mais espaço em todas as esferas que envolvem a formação de professores, como nos cursos voltados para a formação continuada do professor promovidos pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. Analisando-se esses cursos, oferecidos pelo DOT - Departamento de Orientação Técnica em 2006 e 2007, pôde-se observar que poucos estavam voltados para a prática musical. De acordo com informações obtidas no DOM - Diário Oficial do Município, num total de quatro cursos dois eram específicos para a aprendizagem de flauta, enquanto os outros dois constituíam-se em oficinas de música para professores. Uma dessas oficinas, vinculada ao Programa “Tim Música nas Escolas”, foi realizada no Auditório Ibirapuera para um grupo de 40 professores. A segunda oficina, “Tocando e Cantando”, ofereceu a um grupo de 30 professores oficinas sobre a música no espaço escolar.

Entretanto, considerando-se o grande número de educadores da rede municipal de ensino (incluem-se aí não só os de Educação Infantil), o número de vagas oferecidas para esses cursos pode ser reputado insignificante. Evidencia-se, portanto, que o próprio sistema de ensino não oferece muitas possibilidades de formação continuada para a educação musical, como também não dispõe de variadas opções de dias e horários para os educadores que desejam participar dos cursos. Muitos profissionais que acumulam cargos dependem de dias e horários mais acessíveis para realizá-los, já que não há dispensa de ponto para a participação nesses eventos.

Outro exemplo de trabalho realizado de formação de professores para a prática musical é o Programa *Descubra a Orquestra*, oferecido pela Coordenadoria de Programas Educacionais da Fundação OSESP. O Programa desenvolve atividades pedagógico-musicais que dão aos professores e alunos condições para a prática musical em sala de aula, aproximando-os do universo da música de concerto. Os alunos têm a oportunidade de participar de diferentes eventos, de acordo com o nível de ensino em que estão, além de conhecerem a Sala São Paulo, que hoje é a maior e mais moderna sala de concertos da América Latina. Já os professores participam de cursos que atendem tanto os que possuem

formação musical quanto aqueles leigos em música. Os cursos são realizados semestralmente, e há a oportunidade de as escolas participarem mais de uma vez, contribuindo para alunos e professores aprofundarem seus conhecimentos. O Programa pode ser visto na íntegra no Apêndice IV desta dissertação.

Segundo Hentschke e Del Ben (2003:24):

As atividades pedagógico-musicais da CPE/Osesp orientam-se principalmente pelas funções e justificativas para a música na educação, bem como pelos parâmetros do fazer musical que podem levar ao desenvolvimento dos indivíduos nessa área.

Por outro lado, nos anos 90 foram criados no Brasil cursos de graduação específicos na área da música, inclusive com foco na música popular, e não apenas na música clássica, a exemplo da Unicamp - Universidade Estadual de Campinas. Os alunos destes cursos têm aulas de licenciatura na Faculdade de Educação. No início deste novo século surgiram cursos de licenciatura em Música em algumas universidades federais, como na de São Carlos - SP. A música também aparece como objeto central em alguns cursos de Educação à distância, como a Universidade Aberta, criada, em 2006, pelo Governo Federal, que atua apoiada em pólos específicos. Esse sistema é formado por instituições públicas de ensino superior, as quais levam aos municípios brasileiros um ensino superior público de qualidade.

Em 2006 foi realizada uma campanha para o restabelecimento de um espaço para a música nos currículos escolares do Brasil, promovida por entidades e profissionais mobilizados em torno do Grupo de Articulação Parlamentar Pró-Música (GAP). Este grupo reúne o Núcleo Independente de Músicos - NIM (tendo à frente Ivan Lins e Fernanda Abreu, entre outros), a Rede Social da Música, o Sindicato dos Músicos do Rio de Janeiro - SindMusi, o Fórum Paulista Permanente de Música - FPPM e a Associação Brasileira de Música Independente - ABMI. A campanha lançou um “Manifesto pela Implantação do Ensino de Música nas Escolas” (vide anexo V), que foi encaminhado ao Senado Federal em forma de Projeto de Lei. O texto do Projeto de Lei - PL foi analisado pela Comissão Técnica de Mérito e Constitucionalidade do Senado e aprovado integralmente antes do fim de 2006, com o número SF PLS 343/2006, passando a tramitar no Congresso Nacional. Entre seus objetivos estão: explicitar nas diretrizes e bases os componentes obrigatórios do ensino de Artes e indicar a necessidade de formação de professores de música, artes plásticas e artes cênicas como profissionais apropriados para seu desenvolvimento em toda a educação básica. De acordo com a Associação Brasileira de Educação Musical - ABEM, o processo em trâmite

propõe a volta da educação musical no currículo escolar. No Senado, em 2008, ele ainda aguarda o parecer do relator que precede a votação.¹⁹

Diante do exposto, conclui-se que é fundamental entender a formação docente, as leis e os documentos que regem a Arte Musical na Educação Infantil, como forma de refletir sobre as práticas que se realizam individual ou coletivamente. Faz-se necessário, ainda, pensar na profissão docente como um trabalho realizado em práticas concretas, críticas e abertas que possibilitem aos futuros educadores e àqueles que já o são o acesso aos diversos saberes, nas diferentes áreas do conhecimento. Dessa forma, evidencia-se a necessidade da ampliação dos conhecimentos musicais do educador que não possui nenhum tipo de especialização ou formação continuada.

Vale ressaltar, ademais, que na educação não se caminha sozinho, todas as linguagens se entrecruzam. Para que a música ocupe seu espaço dentro desse contexto é preciso que haja uma consonância entre todos os segmentos que compõem e fomentam esta arte. Sendo assim, a música será entendida como uma área do conhecimento tão importante quanto as demais, e o educador, enquanto mediador dessa aprendizagem, estará preparado para propiciar aos educandos novas possibilidades de aprender, com significado e criatividade.

Merece destaque, ainda, o fato de esta dissertação se realizar num momento importante dessa trajetória, quando se travam nas casas legislativas lutas para a implantação de orientações normativas que irão disciplinar o lugar e a obrigatoriedade da música nas escolas.

¹⁹ Segundo informações obtidas no Portal Legislativo do Senado Federal do Brasil (<http://legis.senado.gov.br/pls/prodasen>), em 20/05/2007, ao se dar entrada processual no Projeto de Lei - PL, que entrou em tramitação no final de dezembro de 2006, com a autoria do Senador Roberto Saturnino, foi detectado um problema. Constatou-se que já havia um Projeto de Lei semelhante a este de autoria da Senadora Roseana Sarney. Como este último foi protocolado antes, ele tem prioridade na tramitação. Foi apontada também a existência de um terceiro Projeto de Lei, de autoria do Senador Roberto Saturnino, cujo conteúdo aponta como obrigatório não só o ensino da Música, mas também o das Artes Cênicas e o das Artes Plásticas. Este PL ainda necessita de modificações. Os assessores da Senadora Roseana Sarney encaminharam os dois Projetos de Lei, apensando-os ao terceiro existente. Os Projetos de Lei do Senado que tratam da volta da educação musical em tramitação são: SF PLS 330/2006, da Senadora Roseana Sarney; SF PLS 337/2006, do Senador Roberto Saturnino; e SF PLS 343/2006, do Senador Roberto Saturnino. Os Projetos de Lei do Senado e a avaliação do Grupo de Trabalho - GT, constituído de representantes da ABEM - Associação Brasileira de Educação Musical, da ANPOMM - Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música e ISME - International Society for Music Education, em parceria com o GAP - Grupo de Articulação Parlamentar Pró-Música e o NIM - Núcleo Independente de Músicos, sobre a tramitação dos três PLs apensados, podem ser vistos no informativo da ABEM de abril de 2007. Em encontros realizados com o Senador Geraldo Mesquita - relator dos PLs - em Brasília, no mês de março, o Grupo de Trabalho - GT solicitou ao senador o desapensamento dos PLs. Dessa forma, o Projeto de Lei apresentado pela Senadora Roseana Sarney terá a preferência de votação, visto que regimentalmente foi o primeiro a ter sido protocolado, enquanto o PL 337/2006, do Senador Roberto Saturnino, passa a correr separadamente. O Projeto de Lei da Senadora continua em trâmite no Congresso.

O capítulo a seguir aborda as formas possíveis de práticas musicais no interior das unidades de Educação Infantil (para crianças de 4 a 6 anos).

CAPÍTULO IV - A AÇÃO DOCENTE SOBRE A PRÁTICA MUSICAL NA ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL PROFESSOR PAULO FREIRE

Eu espero na medida em que começo a busca, pois não seria possível buscar sem esperança. (FREIRE, 1986:30)

4.1 A ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL PROFESSOR PAULO FREIRE

Considerando a questão dos conteúdos curriculares e das práticas educativas desenvolvidas nos anos iniciais da Educação Básica, esta dissertação apresenta agora o trabalho realizado dentro de uma escola de Educação Infantil, no intuito de exemplificar como a música tem sido discutida, planejada, implementada, avaliada e refletida dentro de uma instituição deste tipo.

A escola eleita para a investigação é a EMEI Professor Paulo Freire, uma vez que já foi examinada em outro momento, por ocasião da confecção do Trabalho de Conclusão de Curso intitulado “A Importância da Música para a Educação Infantil” (Programa PEC - Municípios, 2004). A opção pela continuidade da pesquisa nesta mesma instituição foi realizada tendo em vista as informações já levantadas e as experiências vivenciadas com o grupo.

Com o objetivo de fazer uma caracterização da Unidade Escolar, busca-se analisar os aspectos que norteiam suas práticas musicais, bem como examinar como seus profissionais estão sendo orientados para este trabalho, mediante a aplicação de questionários, a conversa com educadores e a consulta ao Projeto Pedagógico, ao Plano de Ensino e ao Planejamento da instituição.

A forma como a música tem sido conduzida dentro desta Unidade Escolar serve como parâmetro para esta dissertação, permitindo que se descortinem as práticas musicais utilizadas neste espaço e os conhecimentos que seus profissionais possuem sobre o processo de musicalização.

4.1.1 Breve histórico da EMEI

A Escola Municipal de Educação Infantil Professor Paulo Freire, vinculada à Coordenadoria de Educação da Penha, está localizada no bairro da Penha, zona leste de São Paulo. A escola, construída entre favelas e o Conjunto Habitacional Chaparral, atende a uma comunidade extremamente carente, o que a torna fundamental para as crianças e suas famílias, que, em sua maioria, residem em moradias ao redor da Unidade Escolar.

A escola foi criada em 2001, em decorrência da reivindicação da comunidade junto aos políticos da região, já que a área em que a escola está inserida apresenta um grande número de crianças com idade entre 3 e 6 anos. Seu funcionamento teve início em março de 2002.

A maior parte das crianças atendidas pela EMEI Professor Paulo Freire não possuía nenhuma vivência escolar ao ingressar na instituição; apenas um pequeno grupo de educandos foi transferido do CEI Tiquatira, que, normalmente, direciona à EMEI crianças de 3 a 4 anos. Portanto, a maioria das crianças das salas de 2º e 3º estágios nunca havia ingressado em uma escola.

A análise do perfil dos alunos revela que o chefe de família, o responsável pela casa, em geral, é a figura materna, que é a mesma que participa da vida escolar da criança. As famílias costumam participar dos eventos promovidos pela escola, incluindo as reuniões da Associação de Pais e Mestres - APM e do Conselho de Escola - CE. A EMEI Professor Paulo Freire atua em período integral, ou seja, de oito horas, dividindo seus turnos em dois para os alunos (das 7h às 15h e das 10h às 18h) e em quatro, de quatro horas cada um, para os professores.

Embora tenha sido construída em um bairro tradicional da cidade de São Paulo, a EMEI Professor Paulo Freire apresenta características que a diferem das outras escolas da região. Este fato evidencia-se pela própria condição da comunidade escolar, que, apesar de localizar-se tão perto do centro do bairro da Penha, pode ser acessada somente mediante uma entrada principal pela Marginal do Tietê e duas passarelas. O único transporte que chega ao local é um microônibus, que passa pela Unidade escolar de hora em hora.

Outro fator que caracteriza a escola é a ausência de vandalismos e roubos, em consequência, sobretudo, do trabalho de conscientização da comunidade quanto à preservação da EMEI e da creche situada em frente à escola, realizado graças à disposição dos membros da Unidade Escolar em interagir com a comunidade local na busca de soluções para possíveis problemas e na construção de ações que tornem o processo educativo mais reflexivo e crítico.

Nas fotos apresentadas a seguir pode-se observar a EMEI Professor Paulo Freire e seu entorno, formado pela favela e pelo Conjunto Habitacional Chaparral. Em seguida vale conferir, ainda, o mapa de localização da escola.



Figura 10 - EMEI Professor Paulo Freire, São Paulo, jan./2008.



Figura 11 - EMEI Professor Paulo Freire, São Paulo, jan./2008.



Figura 12 - EMEI Professor Paulo Freire, São Paulo, jan./2008.

4.1.2 Espaço físico da EMEI, quadro de profissionais, turnos e horários

A escola aqui esquadrihada conta fisicamente com a seguinte estrutura:

- ✓ Na parte térrea - Cozinha, refeitório para alunos e funcionários, sala dos professores, sanitários (inclusive para deficientes físicos), elevador, secretaria, diretoria, almoxarifado, parque, área externa para atividades de artes e estacionamento.
- ✓ No pavimento superior - Quatro salas gráficas (salas de aula), uma brinquedoteca, uma sala de jogos, uma sala de artes, uma sala de leitura e sanitários para alunos.

No que se refere ao quadro de profissionais da EMEI, vale observar a seguinte tabela:

Tabela 2 - Quadro de Profissionais da EMEI Professor Paulo Freire.

Cargo	Situação	Quantidade
Diretor	Efetivo	01
Assistente de Diretor	Comissionado	01
Coordenador Pedagógico	Eleita pelo Conselho de Escola (substituição)	01
Professores Titulares	Efetivos	13
Professores Adjuntos	Efetivos	08
Professores Comissionados	Comissionados	-
A.T.E.1	Efetivo	01
A.T.E.2	Efetivo	-
Agente Escolar	Efetivo	03
Agente Adm. de Vigilância	Efetivo	01

Conforme mencionado anteriormente, a referida EMEI tem quatro turnos de professores, como demonstra a seguinte tabela:

Tabela 3 - Turnos da EMEI Professor Paulo Freire para Professores.

Turnos	Horários
1º Turno	07h00 às 11h00
2º Turno	10h00 às 14h00
3º Turno	11h00 às 15h00
4º Turno	14h00 às 18h00

A instituição escolar funciona com um total de 5 classes no primeiro e terceiro turnos, e 4 classes no segundo e quarto turnos.

Tabela 4 – Turnos e estágios da EMEI Professor Paulo Freire.

1º Turno	2º Turno	3º Turno	4º Turno
1º Estágio A	1º Estágio C	1º Estágio B	1º Estágio D
2º Estágio A	2º Estágio E	2º Estágio B	2º Estágio F
2º Estágio C	–	2º Estágio D	–
3º Estágio A	3º Estágio G	3º Estágio B	3º Estágio H
3º Estágio C	3º Estágio E	3º Estágio D	3º Estágio F

Os professores trabalham em esquema de rodízio, obedecendo a uma linha de tempo organizada para melhor determinar os tempos e espaços dentro da escola (vide anexo VI).

4.2 O PLANEJAMENTO ESCOLAR, O PLANO DE ENSINO E O PROJETO PEDAGÓGICO

Nesta fase da pesquisa são analisados os documentos que definem as ações pedagógicas da EMEI Professor Paulo Freire.

No primeiro semestre de 2007 a instituição não elaborou o seu Planejamento Escolar. Segundo a direção da Unidade de Ensino, esta estava sem uma Coordenadoria Pedagógica que direcionasse a ação dos educadores e os auxiliasse na construção desse documento, dificultando não só o trabalho pedagógico, mas também outros segmentos necessários ao bom funcionamento da escola. Para garantir ao educando de cada estágio o acesso aos conhecimentos necessários, sem prejuízos às diversas aprendizagens, os profissionais se mobilizaram e se organizaram na elaboração de atividades que atendessem aos diferentes

grupos. Para tanto, foram realizadas consultas a materiais disponíveis na escola e a outros levados à instituição pelos próprios professores.

No segundo semestre de 2007 a escola, já contando com a presença de uma Coordenadora Pedagógica, eleita pelo Conselho de Escola, finalmente realizou um Planejamento para cada estágio, de acordo com a faixa etária de cada nível: 3 a 4 anos - 1º estágio; 4 a 5 anos - 2º estágio; e 5 a 6 anos - 3º estágio. Em reuniões e durante os horários de estudos coletivos foram realizadas consultas a diversos textos e livros, ao Referencial Curricular de Educação Infantil e a outros documentos pertinentes à construção do Planejamento.

No Planejamento do 1º estágio (vide anexo VII) a música aparece nas áreas do conhecimento “Linguagem Oral e Escrita” e “Movimento/ Música”. Na primeira, Linguagem Oral e Escrita, a música é utilizada como ferramenta na escrita coletiva de textos (parlendas, trava-línguas, cantigas), na dramatização e nas cantigas de roda. Na segunda área, Movimento/ Música, a música está presente em jogos corporais, cantigas de roda e danças.

Para as classes do 1º estágio foi desenvolvido um Projeto denominado “Meu Brasil”, que envolve as áreas do conhecimento e procura resgatar, dentro do eixo Música/ Movimento, o folclore das regiões mediante músicas, danças, parlendas, etc. (vide anexo VIII). O Projeto inclui, ainda, a observação do entorno da escola e o levantamento dos aspectos de outras regiões. Por meio da socialização das informações obtidas, os alunos poderão adentrar diferentes universos e, destarte, aumentar seus conhecimentos acerca do mundo que os circunda. A música, dentro desse contexto, aparece como uma das possibilidades para o processo de ensino-aprendizagem.

No Planejamento do 2º estágio (semelhante ao do 3º estágio), por sua vez, a música está presente no eixo “Música/ Movimento”, sendo encontrada em atividades que envolvem jogos, brincadeiras e danças. As professoras das classes do 2º estágio decidiram trabalhar com um projeto envolvendo literatura e, para isso, escolheram Monteiro Lobato como autor. De acordo com este projeto (vide anexo IX), a música fará parte dos conteúdos, juntamente com danças, jogos e brincadeiras folclóricas. A forma como o projeto foi dividido (cada estágio com um conteúdo a ser explorado) dá a oportunidade a todos os outros estágios de interagirem com os trabalhos dos colegas à medida que forem expostos. Caso a música ou o trabalho com a sonorização esteja presente nos trabalhos, haverá maior valorização pelos grupos, pois poderão descobrir-se enquanto parte do processo, desenvolvendo o gosto estético e o potencial artístico.

Também o Planejamento do 2º semestre das classes do 3º estágio contempla a música dentro do eixo Movimento (vide anexo X), sendo trabalhada em parceria com a dança. Todavia, as professoras das classes do 3º estágio, ao contrário daquelas dos demais estágios, decidiram não trabalhar com projeto neste semestre.

Desse modo, evidencia-se que, embora o eixo Música/Movimento faça parte de todos os planejamentos, a música é tratada apenas como um recurso para a realização dos projetos, visto que não há um planejamento específico para esta área do conhecimento.

Já no que diz respeito ao Plano de Ensino, os conteúdos a serem trabalhados estão divididos por eixos temáticos. A música está presente neste plano como uma explicação conceitual, com definições sobre suas possibilidades e incidência no universo infantil. Entretanto, não há esclarecimento sobre o processo de musicalização dentro do contexto educativo, tampouco sobre suas possibilidades na vida da criança e na historicidade dos grupos (vide anexo XI).

No que se refere à Proposta Pedagógica (vide anexo XII) e à Avaliação (vide anexo XIII), o item “Aprimorar o trabalho com as diferentes linguagens, nos diferentes espaços” oferece a oportunidade de se questionar a forma como tem sido conduzida esta proposta. O item em destaque não especifica de que maneira as diferentes linguagens, nos diferentes espaços, serão conduzidas dentro do planejamento de cada estágio, uma vez que se pôde observar, durante investigação, a falta de objetivos, justificativas, estratégias e metodologias para cada área do conhecimento.

Portanto, verifica-se que a linguagem musical não aparece como um elemento norteador de ações ou como condutora do processo de ensino-aprendizagem, visto que, interagindo com as demais áreas do conhecimento, fornece ao professor subsídios para uma prática enriquecedora e cheia de experiências. No Referencial Curricular Para a Educação Infantil, documento elaborado com a pretensão de contribuir para o planejamento, desenvolvimento e avaliação de práticas educativas, consta que a linguagem musical deve estar integrada às outras áreas do conhecimento. É por isso que se pode afirmar que é possível a realização de projetos que a coloquem num contexto global de atividades a serem desenvolvidas.

Ainda sobre o Projeto Pedagógico da EMEI, vale destacar a concepção pedagógica da Unidade Escolar, apresenta pelo referido projeto da seguinte maneira:

A concepção pedagógica da Unidade, que sustenta as ações educativas, propõe como objetivo principal o respeito pela criatividade e participação ativa dos educandos, enquanto sujeitos de sua aprendizagem.

Para isso, é necessário propiciar ao aluno conhecimentos que lhe possibilitem “ler” o mundo de maneira mais clara com perspectivas de construção de uma vida melhor para si, sua família e sociedade, estabelecendo relações de igualdade e solidariedade, de respeito às diferenças, bem como a cultura da comunidade. Através dessas concepções, acreditamos que a criança precisa ter a oportunidade de ser construtora do seu próprio conhecimento, produtora de cultura. Os conhecimentos que for adquirindo, construindo, podem ser mediados por diversos educadores, porém cabe aí professor ter clareza de suas competências e exercê-las, visando ser um mediador entre o conhecimento e a criança.

Para tanto, é necessário que se compreenda que ensino e aprendizagem não são a mesma coisa e que, principalmente as crianças aprendem de forma diferente de acordo com o meio sócio-histórico-cultural ao qual estão inseridas, bem como de acordo com as especificidades de sua faixa etária. (SÃO PAULO, 2008)

As palavras contidas na concepção pedagógica da EMEI Professor Paulo Freire, salientando a importância de a criança ser construtora do seu próprio conhecimento, exprimem a necessidade de se realizarem ações que propiciem essa vivência no contexto educativo, bem como a importância de o professor saber como trabalhar com as áreas do conhecimento para que todas sejam atendidas de acordo com suas especificidades.

4.3 AS PRÁTICAS MUSICAIS

No trabalho de observação das práticas musicais utilizadas na EMEI Professor Paulo Freire e em conversa com os docentes desta Unidade Escolar, pôde-se verificar que:

1. A música é utilizada nas atividades de rotina, ou seja, na hora da entrada, do lanche e da saída;

2. Às quartas-feiras as crianças cantam o Hino Nacional, como forma de se mostrar respeito à nação;
3. A bandinha rítmica não é utilizada pelos professores;
4. A música é utilizada em brincadeiras de roda;
5. São realizadas atividades de desenho e dobradura no caderno a partir do trabalho com letras de músicas folclóricas;
6. A sala de Artes tem sido usada basicamente para as Artes Plásticas;
7. O Referencial Curricular Para a Educação Infantil foi utilizado como fonte de consulta na Parada Pedagógica do dia 6 de agosto (evento promovido pelo Departamento de Orientação Técnica - DOT) quando da necessidade de se entender termos específicos da área musical que constavam na versão preliminar do documento de Orientação Curricular Para a Educação Infantil, documento este que está sendo elaborado na rede municipal de ensino de São Paulo, com o objetivo de mobilizar as equipes de cada Unidade Escolar no aperfeiçoamento de suas práticas (vide anexo XIV).

Portanto, na EMEI Professor Paulo Freire os professores também se mobilizaram na discussão e reflexão sobre o documento de Orientação Curricular Para a Educação Infantil, sendo divididos em grupos, de acordo com os estágios em que trabalhavam. Segundo alguns docentes, a maior dificuldade foi entender alguns termos que apareciam na abordagem “Experiências de Exploração da Expressividade”. Apenas uma professora apresentava um pouco de conhecimento sobre o significado de expressões como “brincos” e “mnemônicas” (brincadeiras utilizadas para fixar ou ensinar nomes, números, etc.). Dúvidas também surgiram ao se depararem com as designações de alguns instrumentos musicais, tais como: idiofones, membranofones, cordofones e aerofones. Embora já tivessem ouvido falar nestes instrumentos, não sabiam como utilizá-los e quais seriam as suas funções dentro da bandinha rítmica, o que revela a falta de conhecimento dos educadores que atuam na escola quanto aos elementos que compõem a prática musical e fazem parte das atividades desenvolvidas em sala de aula.

Na análise do documento de Orientação Curricular Para a Educação Infantil - Versão Preliminar foi possível entender a forma como se tem pensado a Educação Infantil. Nesta Versão Preliminar, elaborada, para servir de referencial ao trabalho docente, a partir de estudos sobre a Pedagogia da Infância, foram abordadas temáticas pertinentes ao processo de desenvolvimento da criança, como também oferecidas sugestões para as práticas educativas. No supracitado documento a expressividade musical tem presença garantida em todas as fases

de desenvolvimento da criança (desde o berçário até o terceiro estágio). Ademais, o item “Experiências de exploração da expressividade - Linguagem Musical/ Corporal/ Teatral” apresenta várias atividades que podem ser utilizadas para auxiliar no processo de musicalização e contribuir, por conseguinte, para a formação da criança.

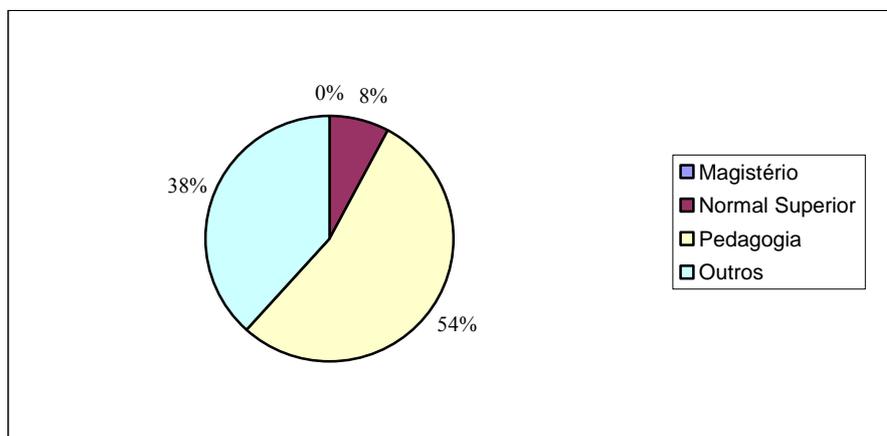
4.4 APLICAÇÃO DOS QUESTIONÁRIOS E ANÁLISE DOS DADOS

Na Educação Infantil, integrar a música ao contexto educativo requer mais do que as propostas contidas nos documentos oficiais. Implica uma formação específica do educador na prática, quando este assume uma postura de disponibilidade para incluí-la em suas ações, superando em parte a insuficiência presenciada no dia-a-dia das pré-escolas. Assim, pode-se dizer que a disposição do professor em fazer um trabalho no sentido de conhecer e aprender mais sobre o assunto é algo bom. Entretanto, é preciso considerar que esta “insuficiência” está presente desde a formação docente, a qual deveria fornecer subsídios que assegurassem aos profissionais que irão atuar na Educação Infantil suportes para trabalhar com esta área do conhecimento.

Com o objetivo de compreender a dinâmica e os pormenores dessa prática (ou de sua ausência) nas escolas, foi realizado um levantamento específico na EMEI Professor Paulo Freire (vide anexo XV) que contempla uma série de questões envolvendo o tema em foco. Os educadores da referida EMEI responderam a perguntas, permitindo uma investigação sobre o papel que a música ocupa na instituição. A partir do arrolamento dos dados foi possível confrontar as práticas vigentes na escola com o que é proposto nos documentos oficiais, delineando-se, assim, a realidade da educação musical no contexto educativo investigado. Contudo, antes de as práticas desenvolvidas serem caracterizadas, considera-se importante apresentar quem são esses educadores/ professores. Assim, o perfil de tais profissionais será delineado, para se poder captar a sua formação/ escolarização, a função que ocupam na unidade e a formação musical que tiveram, entre outros elementos.

Conforme demonstra o gráfico 1, apresentado a seguir, a maioria dos educadores da escola possui graduação em Pedagogia. Entre os cursos concluídos pelos professores com outra formação estão o curso de Psicologia e os cursos de Pós-Graduação em Gestão Escolar, Educação Especial e Psicopedagogia.

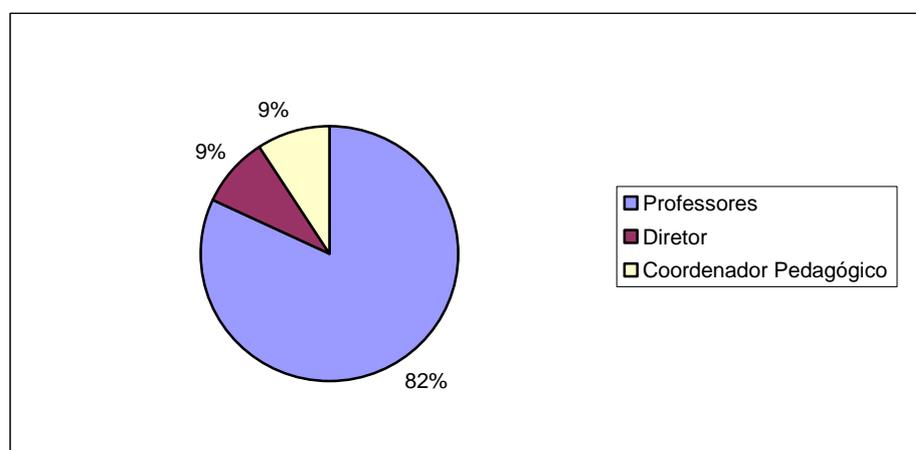
Gráfico 1- Formação acadêmica dos educadores da EMEI Professor Paulo Freire.



Entender a formação docente faz-se necessário, na medida em que as práticas dos educadores apresentam consonância com o que foi aprendido nos cursos realizados. Vale notar, todavia, que a análise do currículo dos cursos de formação deu-se apenas na esfera musical, a fim de se entender quais qualificações os profissionais receberam para atuar com esta área do conhecimento. No gráfico supra-apresentado vê-se que a maioria dos profissionais possui formação em nível superior, subentendendo-se, assim, que tiveram maior acesso aos níveis conceituais das áreas do conhecimento.

O gráfico 2, por sua vez, apresenta a função dos profissionais da Unidade Escolar em análise:

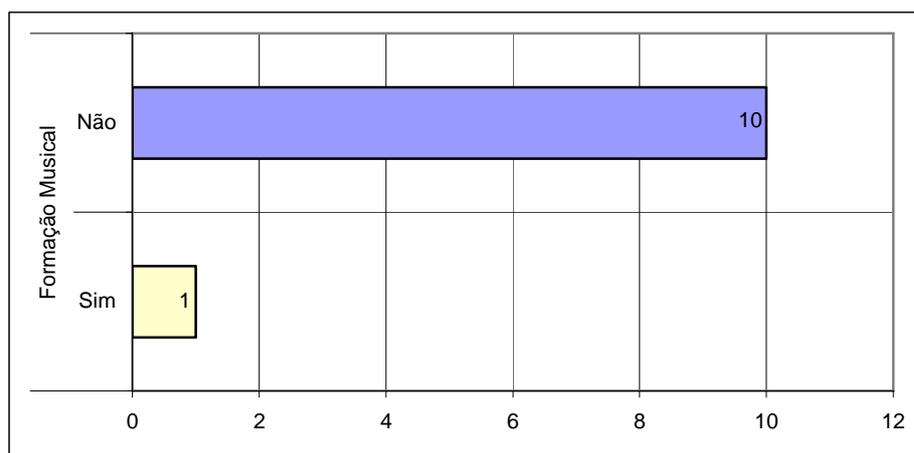
Gráfico 2 - Funções dos profissionais da EMEI Professor Paulo Freire.



Conforme evidencia o gráfico 2, 82% dos entrevistados são professores, principais envolvidos no processo educacional, já que estão em contato direto e permanente com os educandos, o que permite inferir que têm conclusões e opiniões mais consistentes para contribuir com a investigação. O cargo de Coordenador Pedagógico está sendo ocupado atualmente por uma professora da Unidade Escolar, eleita pelo Conselho de Escola em caráter de substituição, uma vez que a professora coordenadora titular do cargo encontra-se trabalhando na Coordenadoria de Ensino.

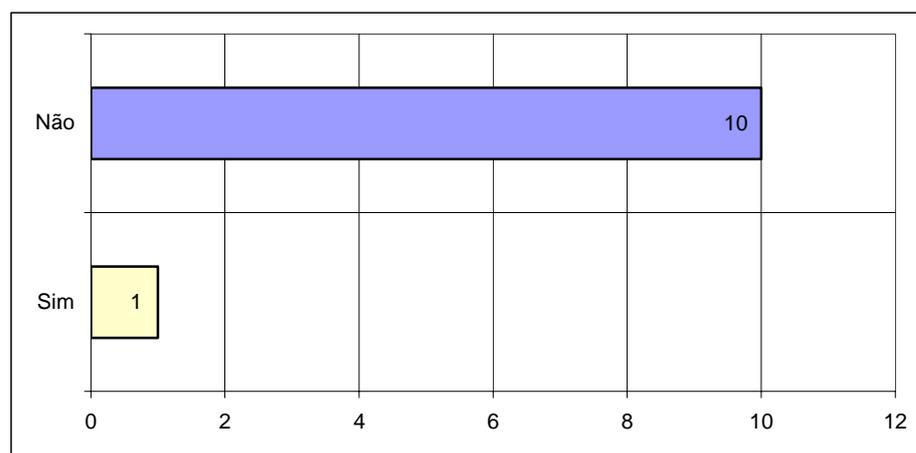
Outro aspecto que merece destaque é a formação musical dos entrevistados:

Gráfico 3 - Formação Musical dos profissionais da EMEI Professor Paulo Freire.



O gráfico 3 mostra que a maioria dos profissionais envolvidos na pesquisa não possui nenhum tipo de formação musical; apenas um deles afirmou ter cursado disciplina envolvendo esta área do conhecimento. Tal constatação se torna mais consistente quando correlacionada com os dados apresentados no gráfico 4, sobre a participação em eventos (cursos, palestras, *workshops*) voltados para a prática musical na Educação Infantil oferecidos pela Secretaria Municipal de Educação - SME.

Gráfico 4 - Participação dos profissionais da EMEI Professor Paulo Freire em eventos voltados para a prática musical na Educação Infantil oferecidos pela SME.

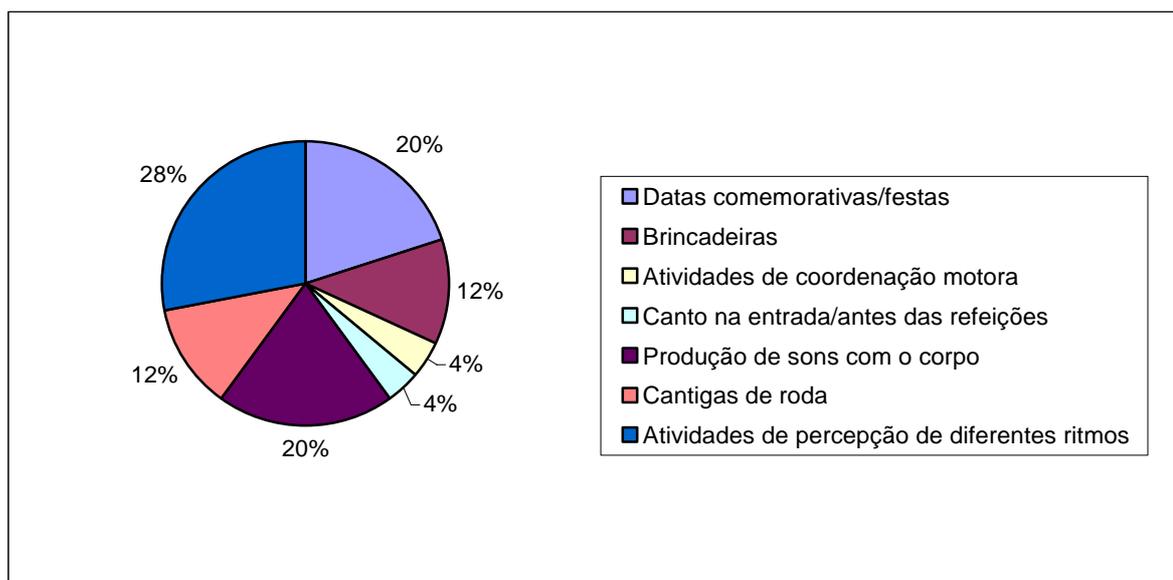


A diretora foi a única profissional que afirmou já ter participado de cursos de formação voltados para a prática musical oferecidos pela SME, o que, segundo ela, aconteceu entre as décadas de 70 e 80, época em que havia o Educador Musical nas escolas de Educação Infantil. Ainda segundo a diretora, naquele período os professores puderam participar de treinamentos envolvendo a musicalização, o que lhes garantia um trabalho mais consistente com os alunos. Portanto, verifica-se, ainda, que nenhum dos entrevistados participou dos eventos promovidos pela Secretaria Municipal de Educação nos anos de 2006 e 2007, anteriormente referidos nesta dissertação (ver item 3.3).

Os entrevistados foram questionados, ainda, sobre a participação em eventos (cursos, *workshops*, palestras) do mesmo tipo oferecidos por outras entidades, públicas ou privadas. Constatou-se, então, que nenhum dos professores colaborou como participante em tais eventos.

No intuito de verificar como a ausência ou insuficiência de informações sobre a prática musical se reflete no trabalho docente, a presente pesquisa passa, agora, a investigar a rotina dos professores em sala de aula, bem como a forma como a música é trabalhada nas turmas da EMEI Professor Paulo Freire. Nesse sentido, o gráfico infra-apresentado evidencia as atividades musicais que estão sendo desenvolvidas na escola.

Gráfico 5 - Atividades musicais desenvolvidas na EMEI Professor Paulo Freire.

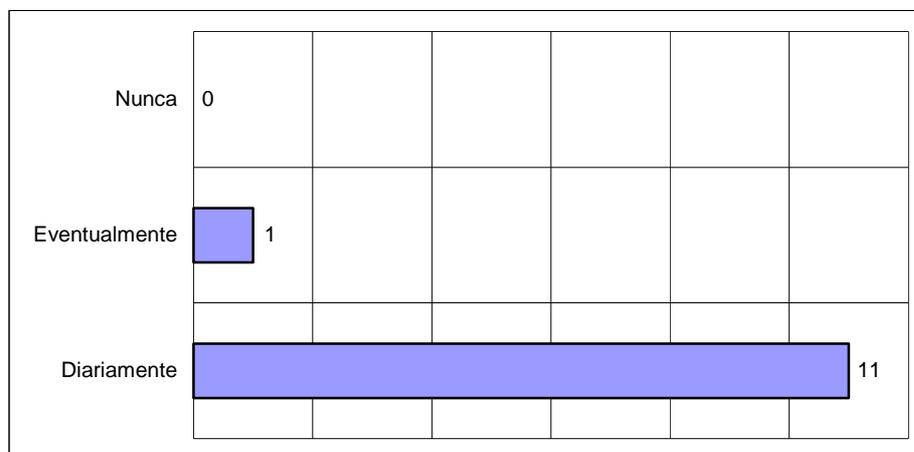


Embora os professores tenham citado entre as atividades musicais por eles desenvolvidas aquelas de percepção de diferentes ritmos, de produção de sons com o corpo e de coordenação motora, não há uma especificação nos documentos que orientam as ações docentes de quais exercícios dessas naturezas são desenvolvidos e em quais momentos isso ocorre, conforme se pôde constatar em consulta a esse material.

Quando questionados sobre a freqüência do trabalho com a música (gráfico 6), a maioria afirmou que utiliza este recurso diariamente, em diversas atividades. Entretanto, novamente, tais atividades não estão especificadas nos planejamentos, o que não garante que esses procedimentos estejam voltados à criação e elaboração musical, pontos estes fundamentais para o processo de musicalização.

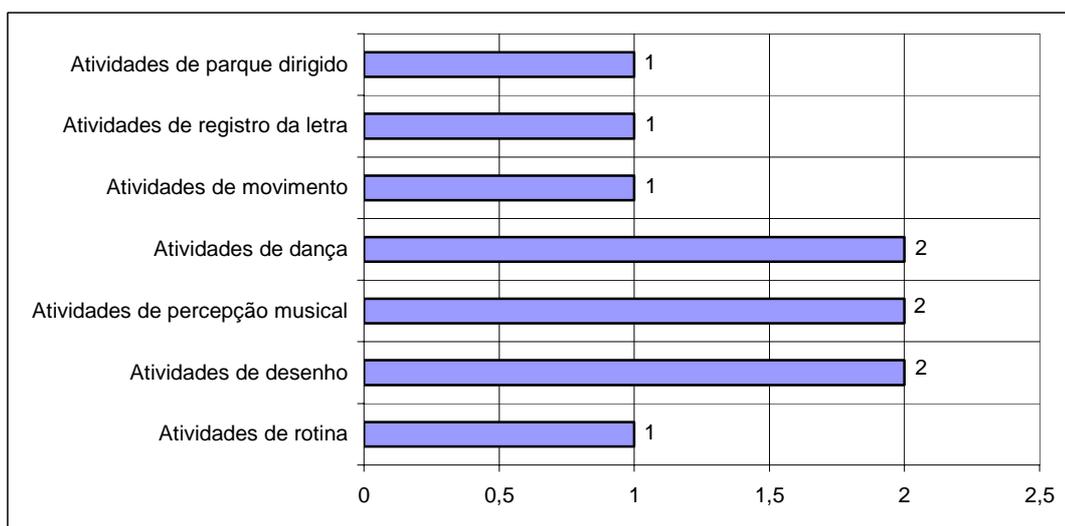
Gráfico 6 - Frequência com que a música é utilizada pelos professores da EMEI

Professor Paulo Freire.



A seguir, o gráfico 7 demonstra quais atividades musicais são realizadas diariamente pelos docentes na unidade escolar. Embora tenham sido citadas diversas atividades envolvendo a música, é possível perceber que estas não aparecem de forma sistematizada nos planejamentos, tornando-se apenas **mais um recurso** para alcançar objetivos em outras áreas do conhecimento.

Gráfico 7 - Atividades musicais desenvolvidas diariamente na EMEI Professor Paulo Freire.



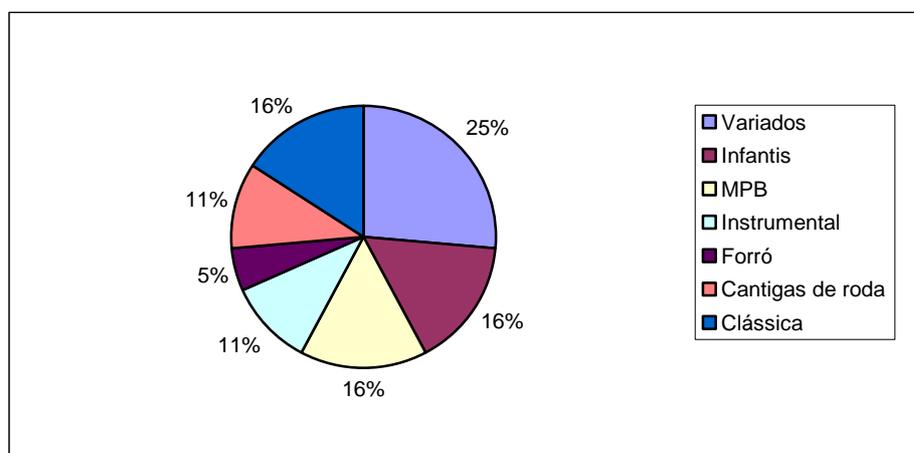
De acordo com informações obtidas na EMEI, há na escola uma bandinha rítmica, que conta com os seguintes instrumentos: tambor, prato, triângulo, chocalho, pandeiro e reco-reco. Este é um recurso riquíssimo em possibilidades no trabalho com a musicalização.

Entretanto, os docentes afirmaram não fazerem uso de tal recurso, tanto que não é citado entre as atividades musicais realizadas pela Unidade Escolar (conf. Gráficos 5 e 7).

Ademais, vale ressaltar que, em resposta a uma das perguntas da pesquisa, metade dos professores declarou não sentir necessidade de adquirir conhecimentos sobre a prática musical. Depara-se, dessa forma, com um paradoxo: ora, se a grande maioria dos docentes não tem formação específica para a prática musical, conforme se constatou na pesquisa, por que metade deles diz não ter necessidade de formação e aperfeiçoamento, se a música está contida nos Referenciais Curriculares Para a Educação Infantil e faz parte do Planejamento, do Plano de Ensino e do Projeto Pedagógico da Unidade Escolar? É um contra-senso que preocupa, uma vez que a música é um elemento extremamente importante para a formação integral do educando e fundamental na Educação Infantil.

Os educadores também foram questionados sobre quais gêneros musicais são trabalhados por eles. As respostas dadas a esta questão são o tema do Gráfico 8:

Gráfico 8 - Gêneros musicais trabalhados pelos professores da EMEI Professor Paulo Freire.



Apesar da variedade de gêneros musicais mencionada, pode-se verificar que as atividades não têm como objetivo o fomento da habilidade de reconhecimento e diferenciação dos estilos. Conforme se pôde observar em visita à instituição, os docentes utilizam vários gêneros musicais num trabalho de audição e apreciação musical. Este seria um ótimo momento para se resgatar a historicidade dos diferentes gêneros, identificando-os a partir do conhecimento de mundo das crianças e das experiências por elas vivenciadas junto às suas famílias.

A ausência de práticas musicais mais singularizadas na escola pressupõe, portanto, a falta de parâmetros educacionais que garantam aos educadores uma formação mais específica para esta área do conhecimento. Dada sua extrema importância para o desenvolvimento integral do educando, objetivo máximo da Educação Infantil, faz-se necessário unir forças para tornar a música mais do que uma prática simplista, desprovida de significados.

Nesse sentido, vale observar alguns depoimentos sobre a importância da música para a formação integral da criança:

A música sempre está atrelada a outras áreas do conhecimento, como o movimento, a expressão corporal, ritmo... A música faz parte da realidade, proporciona o desenvolvimento integral da criança, desenvolve os aspectos emocional, físico, afetivo.... (L. G. B. C., professora)

A professora, destarte, demonstra clareza quanto à importância do trabalho com a música, o que representa o primeiro passo para a introdução de um fazer musical realmente adequado às necessidades da criança.

A possibilidade de se trabalhar as áreas do conhecimento tendo a música como elemento interdisciplinar também aparece em depoimento:

O trabalho com o corpo é muito importante nessa idade [6 anos]. Além disso, podemos trabalhar muitas outras coisas através da música. Desenvolvo, por exemplo, um projeto sobre a música “O rato”, do CD Canções Curiosas, que já dura 5 meses, envolvendo todas as áreas do conhecimento. (R. G., professora)

O trabalho desenvolvido pela professora R.G. mediante a música “O rato”, do CD Canções Curiosas, com duração prevista para todo o semestre, é um exemplo de projeto realizado na escola envolvendo música, dramatização e história. Dentro de um contexto interdisciplinar, a professora aborda questões sobre animais, meio ambiente, natureza e sociedade, ao mesmo tempo em que realizadas diversas atividades – tais como escrita individual e coletiva, desenho, confecção de máscaras, pseudoleitura, jogos e roda de conversa –, todas tendo como elemento central a música “O rato”. O projeto, portanto, esteve muito perto de atingir os objetivos propostos para o trabalho com a musicalização.

Ainda sobre a importância da música no contexto escolar da criança, vale conferir os seguintes depoimentos:

A música é importante especialmente na Educação Infantil, visto que, desenvolve vários aspectos: coordenação motora, lateralidade, espaço, linguagem, atenção. (M. S., diretora)

A música é importante para o desenvolvimento integral da criança. (M. M., coordenadora)

Tais depoimentos revelam a importância que os profissionais de diferentes segmentos da instituição dão para o trabalho desenvolvido com música. Sendo assim, torna-se imprescindível a revisão dos documentos elaborados na escola, para que a música tenha mais espaço em suas atividades diárias e seja melhor explorada, principalmente no que diz respeito ao processo de elaboração musical.

Quando solicitados a falar sobre o processo de musicalização, os entrevistados prestaram os seguintes depoimentos:

A musicalização infantil faz parte de todo o processo da vida do ser humano. A música, desde que nascemos, está presente ao nosso redor. Ela envolve o ritmo, a melodia, o movimento, expressão e até o estado de espírito. As crianças gostam de ouvir música, cantar, dançar e ela deve ser explorada na Educação Infantil também. (L. G. B. C., professora)

A música faz parte do dia-a-dia da criança, seja na escola, em casa, em todos os lugares. A escola oferece um leque de possibilidades musicais para as crianças. (M. M., coordenadora)

Outros depoimentos, no entanto, revelaram a ausência de informações sobre tal processo:

Não conheço o processo de musicalização, acredito que as músicas que damos constituem um processo diferente das aulas de música formais. (R. M. C., professora)

Trabalho com músicas conhecidas e novas, porém não sei definir o processo de musicalização. (A. L. T. Z., professora)

Não conheço o processo de musicalização. (D. C. P., professora)

Ao afirmarem desconhecer o processo de musicalização, as professoras deixam transparecer a falta de subsídios para trabalhar com esta linguagem.

Diante do exposto, fica evidente a necessidade de a formação do professor de Educação Infantil privilegiar não só o domínio das diversas áreas do conhecimento, mas também as práticas musicais no cotidiano escolar, dada sua importância dentro do processo de aprendizagem. A música representa um importante elemento na construção individual e coletiva dos grupos, e o contato diário com essa prática propicia novas experiências, que resultam em novas aprendizagens, favorecendo o amadurecimento social, emocional, cognitivo e físico da criança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer deste trabalho, que procurou investigar a presença e o papel da música na Educação Infantil, muitas foram as informações que deram “corpo” a esta linguagem, permitindo que as certezas e incertezas que rondam os educadores e suas práticas pudessem ser explicitadas e “dialogadas” com estudiosos do tema.

Ao longo da história as pessoas de todas as partes do mundo têm cantado e se encantado com os elementos musicais, criando e tocando antigos e novos instrumentos, usando a música como uma forma de expressão que retrata idéias, costumes, sentimentos e condutas sociais. Para a criança a música representa mais que uma forma de expressão e integração com o meio; é um elemento que possibilita desenvolver habilidades, conceitos e hipóteses, contribuindo para a sua formação integral. É por isso que as Escolas Municipais de Educação Infantil têm em seus conteúdos curriculares a presença da música garantida pelas diretrizes e leis que regem os documentos oficiais, o que por si só já preconiza a sua importância para o desenvolvimento do educando. O educador que atua nessas instituições, enquanto mediador da aprendizagem, tem nas ações pedagógicas uma importante ferramenta para a construção do saber, proporcionando ao educando a interação com as diversas áreas do conhecimento.

Esta pesquisa, na tentativa de elucidar questões que permeiam a linguagem musical e suas práticas na pré-escola, enveredou pelos caminhos da música dentro do processo histórico que vai da criação dos “Parques Infantis”, constituídos em São Paulo na década de 30 pelo então administrador Fábio Prado, até a sua transformação em Escolas Municipais de Educação Infantil, na década de 70. Na busca pela identidade musical das escolas de Educação Infantil, a pesquisa reportou-se para uma época em que a música foi valorizada e tratada como um conhecimento a ser construído pela criança. Nesse período, marcado pela presença do Educador Musical (cargo existente na época na rede municipal de ensino), garantia-se aos educandos a oportunidade de desenvolver-se e expressar-se criando, experimentando, descobrindo e levantando hipóteses acerca dos elementos musicais presentes no seu dia-a-dia.

O Educador Musical teve sua trajetória alterada quando o cargo entrou em extinção na vacância, passando a atuar como Professor Titular de Ensino Fundamental II. Foi nesse momento que as EMEIs perderam parte da sua identidade musical, pois deixaram de ter um professor especialista atuando com esta área do conhecimento. A intencionalidade das ações

docentes para a prática musical passou a partir de pressupostos alheios aos objetivos reais do processo de musicalização, o que não pode ser desconsiderado.

Nesta dissertação foram apresentadas as múltiplas dimensões da música na vida do ser humano, mesmo antes do seu nascimento, uma vez que na fase intra-uterina os pequenos já entram em contato com o ambiente sonoro. À medida que a criança se relaciona com o meio estabelece com ele e, logo, com a música um contato permanente, iniciando de forma espontânea e intuitiva seu processo de musicalização. Ao ingressar na escola a criança passa a ter acesso a outras possibilidades musicais, compartilhando experiências e encontrando na interação com o outro uma nova forma de desenvolver projetos que envolvam a sua capacidade de criação e reflexão.

A relação da criança com a música e a forma como esta é contextualizada nas escolas de Educação Infantil foram discutidas e enfocadas por estudiosos do tema. As práticas que conduzem a música nas esferas do conhecimento, dando-lhes significados, representam para a criança a oportunidade de ampliar sua capacidade de articular os processos perceptivos e cognitivos nela existentes, relacionando-os para se comunicar e interagir com os outros. Um dos pontos centrais deste trabalho foi justamente a caracterização das atividades que, segundo os autores, devem estar presentes nas pré-escolas e fazem da música, da criança, do professor e da Educação Infantil elementos em permanente interação. Ao analisar estas atividades o presente estudo adentrou o universo das riquezas que permeiam a cultura infantil. A criança vivencia naturalmente as brincadeiras musicais, que, assim, tornam-se experiências extremamente ricas e dotadas de criatividade e emoção. Sendo assim, as instituições de Educação Infantil devem propiciar situações em que a criança possa vivenciar estas experiências, dando-lhe condições para reconhecer a música como um meio de comunicação e expressão das suas idéias, interesses e necessidades.

Quando a música é percebida pelos educadores como fonte de ensino-aprendizagem, as ações mais comuns realizadas no dia-a-dia transformam-se em vivências capazes de estimular o desenvolvimento da criança. Isso ocorre pela intensa relação da música com o brincar, que, em todas as culturas, persiste como forma de preservação social e histórica. Por isso é importante que a escola seja uma condutora desse processo, oferecendo à criança todos os subsídios necessários para que potencialize seus conhecimentos e veja sentido na sua aprendizagem.

Faz-se necessário definir os objetivos, as metodologias, as estratégias e a avaliação do processo que envolve a musicalização para que se possam rever as metas a serem alcançadas e as ações a serem desenvolvidas. Entretanto, é importante que os docentes tenham

a clareza dos benefícios que a musicalização pode trazer para o processo de ensino-aprendizagem e para a formação integral do educando ainda nos cursos de formação de professores. Para que isto ocorra, esses cursos têm de oferecer subsídios para esta prática.

Então, no intuito de verificar o oferecimento de tais subsídios, foram investigados os currículos de dois antigos cursos de Magistério, do Programa PEC - Municípios (Programa de Licenciatura Plena para professores que já atuam na rede municipal de ensino de São Paulo) e do curso de Pedagogia da Universidade de São Paulo. Na análise dos conteúdos curriculares dos cursos de Magistério pôde-se constatar a ausência de uma abordagem diferenciada para a música, que era trabalhada somente na disciplina “Educação Artística”, juntamente com as outras artes. No curso de Pedagogia oferecido pela Universidade de São Paulo a música também não tem um papel de destaque, sendo oferecida apenas como disciplina optativa, ou seja, não está contida na parte obrigatória do currículo. Ademais, verificou-se que o oferecimento de tal disciplina está condicionado ao interesse dos alunos em cursá-la, ou seja, as turmas podem ou não ser formadas, o que evidencia a dificuldade de se incluir o aprendizado do processo de musicalização na formação docente. Finalmente, no Programa PEC - Municípios a música aparece no currículo em propostas de reflexões sobre sua prática. Entretanto, trata-se de uma abordagem bastante superficial sobre a questão do fazer musical e muito aquém das reais possibilidades dessa linguagem.

Garantir a presença da música nos currículos dos cursos que formam professores e, por conseguinte, assegurar a formação musical para o docente, como já foi exposto anteriormente, não é suficiente para fomentar a prática da musicalização no contexto escolar, mas é o começo para a reconstrução da sua identidade dentro das instituições de ensino. É preciso que haja uma conscientização coletiva de todas as esferas educativas sobre sua importância no campo da educação, sobretudo na Educação Infantil, fazendo com que seja devidamente tratada como uma linguagem tão importante quanto as demais áreas do conhecimento e, portanto, fundamental para o processo de ensino-aprendizagem.

Ainda que a Secretaria Municipal de Educação ofereça cursos que objetivem promover a formação docente continuada, não há garantias de que todos os professores terão acesso a eles. Pesquisando tais cursos realizados entre 2006 e 2007 e voltados para a prática musical foi possível constatar que ofereciam uma quantidade reduzida de vagas, considerando-se o grande número de docentes na rede. Evidencia-se, ainda, que a formação continuada nem sempre garante aos professores acesso a informações significativas sobre o processo de musicalização. Tais cursos só terão sentido se garantirem aos educadores

conteúdos pertinentes ao processo de musicalização e oferecerem vagas suficientes para atender a toda a rede de ensino.

A preocupação com a presença da música na Educação ultrapassa os limites da escola e alcança a sociedade com um todo. Uma das descobertas mais significativas desta pesquisa foi a de que vários segmentos da sociedade brasileira lançaram, em 2006, uma campanha para o restabelecimento de um espaço para a música nos currículos escolares do Brasil. A campanha, intitulada “Manifesto Pela Implantação do Ensino de Música nas Escolas”, contou com o apoio de milhares de profissionais de diversas áreas e tramita no Congresso em forma de Projeto de Lei. Caso seja aprovado este Projeto restituirá a esta área do conhecimento o seu devido espaço dentro do contexto educativo brasileiro.

Os assuntos abordados ao longo do presente estudo propiciaram a realização de uma pesquisa de campo para a compreensão de como a música é trabalhada em uma instituição de Educação Infantil. O mapeamento das práticas musicais desenvolvidas na EMEI Professor Paulo Freire possibilitou entender como os educadores trabalham com a música, quais formações possuem, que subsídios recebem para este exercício e como entendem o processo de musicalização. Na comparação entre a prática e a teoria, evidenciou-se a necessidade de maior reflexão sobre as ações desenvolvidas. Não é suficiente utilizar a música como recurso em atividades que não visam fomentar o processo de criação e construção do conhecimento. Constata-se uma dificuldade em integrar a linguagem musical às demais áreas do conhecimento, observada nos documentos que direcionam o trabalho docente.

Destarte, pode-se inferir que se configura como necessária a formação específica e realizada de acordo com as diretrizes que norteiam as práticas musicais nas instituições de Educação Infantil. A partir dessa formação específica o educador terá seus objetivos, metodologias, estratégias e avaliações definidos e articulados, sabendo qual será seu ponto de partida e de chegada na realização de ações pedagógicas voltadas à construção do conhecimento e à formação integral do educando.

Para musicalizar a escola e transformar a música numa área do conhecimento tão importante quanto as demais o educador deve entender que o primeiro passo é buscar compreender a Unidade Escolar em todos os seus aspectos; afinal, são as pessoas que orientam as ações na escola, e não as disciplinas que a compõem. Um recurso possível, dada a atual conjuntura de ausência de formação específica, é a utilização do horário de trabalho pedagógico coletivo oferecido pelas escolas para discussões e reflexões sobre temas propostos pelo grupo. Dessa maneira, criar-se-ia um momento em que os profissionais poderiam se

reunir e, a partir de um consenso, refletir sobre a arte musical, redefinindo as ações e recontextualizando suas práticas.

A música está presente em todos os espaços e tempos, na história pessoal e coletiva dos grupos. É fonte de cultura e aprendizagem, lazer e prazer, arte e educação. O fazer musical na Educação Infantil não pode estar condicionado à existência ou não de sensibilidade do educador para esta arte; é imprescindível que se rompam barreiras e se delineiem novos contextos. Desconsiderá-la no ambiente educativo é negar as vivências e contribuições de cada um. É impedir que se façam presentes as tradições de um povo que carrega sua identidade nas músicas que permeiam as brincadeiras de criança; é permitir que ações mecânicas e desprovidas de significados continuem a fazer parte do ambiente escolar.

A escola, sendo o ponto de encontro de todas as culturas e estando aberta incondicionalmente a todas as formas de expressão, precisa repensar suas práticas para que o papel da música na Educação Infantil contribua para a construção de uma sociedade em que prevaleça o respeito à criatividade e ao processo artístico. Nesse contexto, o papel da música na pré-escola apresenta-se como elemento fundamental na formação integral da criança, objetivo fundamental da educação da primeira infância.

Espera-se, destarte, que esta pesquisa colabore para a efetivação de mudanças nas práticas musicais dos educadores que atuam na Educação Infantil e ofereça alguma contribuição sobre o processo de musicalização. Vale, por último, afirmar que esta dissertação foi construída acreditando-se na música como elemento de transformação da escola, dos indivíduos e da sociedade.

FONTES E BIBLIOGRAFIA

ANGOTTI, Maristela. *O Trabalho Docente na Pré-Escola - Revisitando teorias, descortinando práticas*. São Paulo: Editora Pioneira Educação, 1994.

BEGLEY, Sharon. “O cérebro dos seus filhos”. In: ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DA MÚSICA. *A importância da música para as crianças*. São Paulo: ABEMÚSICA, jul. 2002. p.5-9.

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. “Educação Musical e Professores dos Anos Iniciais de Escolarização: Formação Inicial e Práticas Educativas”. In: HENTSCHKE, Liane; DEL BEM, Luciana (Orgs.). *Ensino de Música: Propostas para pensar e agir em sala de aula*. São Paulo: Moderna, 2003. p.129.

BIAGIONI, Maria Zei; VISCONTI, Márcia. *Guia para Educação e Prática Musical em Escolas*. 1ªed. São Paulo: ABEMÚSICA, 2002.

BRASIL. Ministério da Justiça. *Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA*. Brasília, 1990.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. Vol.3. Brasília, MEC/ SEF, 1998.

_____. Senado Federal. Portal Legislativo do Senado Federal do Brasil. Disponível em: <http://legis.senado.gov.br/pls/prodasen>. Acesso em: jan./2008.

_____. Ministério da Educação. *Educação Musical*. Disponível em: <www.inep.gov.br/pesquisa/bbe-online/det.asp?cod=61537&type=P-10k->. Acesso em: fev./2008.

BRITO, Teca Alencar de. “Música”. In: BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. Vol.3. Brasília, MEC/ SEF, 1998. p.45-79.

_____. *Música na Educação Infantil*. 2ªed. São Paulo: Peirópolis, 2003.

50 ANOS de pré-escola municipal. *Revista Escola Municipal*. São Paulo, ano 18, nº.3, 1985.

COLL, César; TEBEROSKY, Ana. *Aprendendo Arte - Conteúdos essenciais para o Ensino Fundamental*. São Paulo: Ática, 1999.

DEHEINZELIN, Monique. *A Fome Com a Vontade de Comer: Uma proposta curricular de educação infantil*. 8ªed. Petrópolis: Vozes, 2001.

DELALANDE, F. *La musique est un jeu d'enfant*. Paris: Buchet/ Chastel, 1984.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. *As Cem Linguagens da Criança*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Minidicionário Aurélio da Língua Portuguesa*. Curitiba: Posigraf, 2004.

FREIRE, Paulo R. *Educação e Mudança*. 12ªed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

_____. *À sombra desta mangueira*. São Paulo: Olho D'Água, 2001.

FUNDAÇÃO OSESP. Coordenadoria de Programas Educacionais – CPE. *Apostila do Curso III. Programa Descubra a Orquestra*. São Paulo, 2006.

GAINZA, Violeta Hemsy de. *Estudos de Psicopedagogia Musical*. 2ªed. São Paulo: Summus Editorial, 1988.

GALLEGO, Rita de Cássia. *Uso(s) do tempo: A organização das atividades de professores e alunos nas escolas primárias paulistas (1890-1929)*. Dissertação (Mestrado em Educação), FEUSP, São Paulo, 2003.

GAMBA, A. P. *Alto e bom som. Páginas Abertas*. São Paulo, vol.29, nº.20, jun./jul. 2004. p.26-35.

GOHN, Daniel Marcondes. *Auto-aprendizagem musical: Alternativas tecnológicas*. São Paulo: Annablume/ Fapesp, 2003.

GOHN, Maria da Glória Marcondes. “Educação Infantil: Aspectos da legislação - Do departamento da criança ao Projeto Jorge Hage”. *Revista Quadrimestral da Faculdade de Educação Unicamp. Pro-Proposições*. São Paulo, vol.3, nº.2, jul. 1992. p.66-79.

_____. *Educação Não-Formal e Cultura Política*. 3ªed. São Paulo: Cortez, 2005.

GOMES, N. R.; BIAGIONI, Maria Zei; VISCONTI, Márcia. *A criança e a música*. 2ªed. São Paulo: Fermata, 1998.

GRANJA, Carlos Eduardo de Souza Campos. *Musicalizando a escola: Música, conhecimento e educação*. São Paulo: Escrituras, 2006.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 10ªed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

HENTSCHKE, Liane. “Um tom acima dos preconceitos”. *Presença Pedagógica*. Belo Horizonte, ano 1, nº.3, mai./jun. 1994. p.28-35.

_____ ; DEL BEN, Luciana (Orgs.). *Ensino de Música: Propostas para pensar e agir em sala de aula*. São Paulo: Moderna, 2003.

_____ ; KRUGER, Susana. “Contribuições das orquestras para o ensino de música na Educação Básica: Relato de experiência”. In: HENTSCHKE, Liane; DEL BEM, Luciana (Orgs.). *Ensino de Música: Propostas para pensar e agir em sala de aula*. São Paulo: Moderna, 2003. p.19-46.

HOWARD, Walter. *A música e a criança*. São Paulo: Summus, 1984.

JOLY, Ilza Zenker Leme. “Educação e Educação Musical: Conhecimentos para compreender a criança e as suas relações com a música”. In: HENTSCHKE, Liane; DEL BEM, Luciana (Orgs.). *Ensino de Música: Propostas para pensar e agir em sala de aula*. São Paulo: Moderna, 2003. p.113-125.

KAMII, C. *Autonomia como meta da educação. Deduções da teoria Piaget*. Tradução de Zayra Freitas Guimarães. Universidade de Chicago, Círculo de Chicago, s/d.

_____ ; DREVIES, R. *A teoria de Piaget e a educação pré-escolar*. Lisboa: Socicultur, s/d.

LEAL, Ubiraci de Souza. *Musicoterapia aplicada à Psicopedagogia*. São Paulo: Imprensa Oficial, 1997.

LORIERI, Marcos Antonio; RIOS, Terezinha Azerêdo. *Filosofia na Escola: O prazer da reflexão*. São Paulo: Moderna, 2004.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da aprendizagem escolar*. São Paulo: Cortez, 1995.

MAFFIOLETTI, Leda. *Cantigas de Roda*. 6ªed. Porto Alegre: Editora Magister, 1994.

MATOS, Maria Izilda S. de. *Âncora de Emoções: Corpos, subjetividades e sensibilidades*. Bauru, SP: Edusc, 2005.

MEMÓRIA TÉCNICA DOCUMENTAL - MTD. Secretaria Municipal de Educação - SP. Consulta ao acervo (com mais de 3.550 documentos), sobre a História do Ensino de São Paulo. São Paulo, Prefeitura de São Paulo.

MENUHIN, Yehudi; DAVIS, Curtis W. *A música do homem*. 2ªed. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

MONTANARI, Valdir. *História da Música: Da Idade da Pedra à Idade do Rock*. São Paulo: Editora Ática, 1988.

PFUTZENREUTER, P. A. “Experiências Musicais”. *Revista do Professor*. Porto Alegre, CPOEC, vol.15, nº.59, jul./set. 1999. p.5-11.

PIAGET, Jean. *A Formação do Símbolo na Criança*. Rio de Janeiro: Zahar Editor, 1964.

_____. *Seis estudos de Psicologia*. Rio de Janeiro: Forense, 1969.

REVISTA DA ABEM. Porto Alegre, Associação Brasileira de Educação Musical, nºs.13 e 14, set. 2005/ set. 2006.

ROSA, Lilia. *Musicalização*. 2ªed. São Paulo: Editora do Autor, 1996.

ROSA, Nereide Schilaro Santa. *Educação musical para a pré-escola*. 1ªed. São Paulo: Ática, 1990.

_____; BONITO, Angelo. *Crianças Famosas - Villa-Lobos*. São Paulo: Callis, 1994.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. *Globalização e interdisciplinaridade*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SANTOS, Dulce O. Amarante; MATOS, Maria Izilda S.; FARIA, Fernando; MATOS, Cláudia Valladão de. “Copacabana: Cotidiano e Boêmia”. In: SOLLER, Maria Angélica; MATOS, Maria Izilda S. (Orgs.). *O Imaginário em debate*. São Paulo: Olho D’Água, 1998. p.94.

SÃO PAULO. Governo do Estado de São Paulo. *Apostila do PEC*. São Paulo, Secretaria de Estado da Educação, 2004.

_____. Secretaria Municipal de Educação. Projeto Pedagógico da EMEI Professor Paulo Freire. São Paulo, 2008.

SCHAFER, Murray. *O ouvido pensante*. 3ªed. São Paulo: UNESP, 1992.

SWANWICK, Keith. *A Basis for music education*. London: Routledge, 1979.

VILLA-LOBOS, Heitor. “Educação Musical”. *Boletim Latino Americano de Música*. S.l., ano 6, vol.VI, 1946.

WADDA, C. “Música: O remédio da alma”. *Terapia Musical: Qualidade de Vida*. São Paulo, Digerati, nº.2, especial, 2002. p.5-18.

WIKIPÉDIA. A enciclopédia livre. *Heitor Villa-Lobos*. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Heitor_Villa-Lobos>. Acesso em: fev./2008.

APÊNDICES

APÊNDICE I - Relatório das atividades realizadas no Programa de Mestrado da UNINOVE

ISA STAVRACAS

R.A. – 606100435

Anos – 2007/ 2006

Relatório de Atividades

Disciplinas Coursadas – 2007

2º Semestre

- ✓ Seminários de Pesquisa – Grupo de Pesquisa em Educação Não-Formal – Redes de Movimentos Sociais e Entidades do 3 º Setor e Formação do Educador Social - GRUPERF (em andamento).
- ✓ Educação não Formal, Cultura e Movimentos Sociais.

Disciplinas Coursadas – 2007

1º Semestre

- ✓ Educação e Filosofia
- ✓ Seminários de Pesquisa - Educação e Multiculturalidade III – GRUPEM

Disciplinas Coursadas – 2006

2º Semestre

- ✓ Educação e Multiculturalidade: Diálogos Contemporâneos
- ✓ Práticas Escolares e Profissão Docente
- ✓ Seminários de Pesquisa – Educação e Multiculturalidade II - GRUPEM

1º Semestre

- ✓ Metodologia da Pesquisa
- ✓ Fundamentos da Educação
- ✓ Seminários de Pesquisa – Educação e Multiculturalidade I- GRUPEM

Cursos/ Palestras/ Encontros – 2007

2º Semestre

- ✓ Palestra: “Acordo de Bolonha” – Prof^o Dr. Almerindo Janela Afonso (Portugal) – promovido pelos professores do Programa de Mestrado em Educação – UNINOVE.
Data: 23/08/2007
Duração: 4 horas

1º Semestre

- ✓ Curso: “Extensão Universitária – Inglês Instrumental: Leitura Para Fins Acadêmicos – Nível I” – Promovido pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC.
Data: 03/03/07 a 30/06/07
Duração: 30 horas
- ✓ Encontro: “VIII Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sudeste”
Data: 27/05/07 a 30/07/07
Duração: 36horas

Cursos/Palestras/Encontros - 2006

2º Semestre

- ✓ Seminário: “II Seminário Internacional de Educação: Pesquisas e Políticas” – promovido pelos professores do Programa de Mestrado em Educação - UNINOVE.
Data: 08/11; 09/11 e 10/11
Duração: 24 horas
- ✓ Colóquio: “III Colóquio Sobre Pesquisa de Instituições Escolares - História e Cultura na Escola: As Vozes dos Professores e Estudantes” – promovido pelos professores do Programa de Mestrado em Educação – UNINOVE.
Data: 23/08; 24/08 e 25/08
Duração: 20 horas
- ✓ Encontro: “III Encontro de Escolas e Educadores – Caminhos da Filosofia na Sala de Aula – Tema: Filosofia e Formação Humana” – promovido pelos professores do Programa de Mestrado em Educação – UNINOVE.
Data: 07/10
Duração: 8 horas.
- ✓ Palestra: “Políticas Educacionais e Profissão docente” – Prof^a Dra. Dalila de Oliveira Andrade - UNINOVE
Data: 28/09
Duração: 3 horas
- ✓ Curso: “Programa Descubra a Orquestra” – Curso III para professores leigos em música: Educação musical orquestral para o ensino fundamental I – Fundação OSESP – Sala São Paulo.

Data: 24/07; 27/07; 26/08; 01/09 e 02/12.

Duração: 24 horas presenciais

16 horas de trabalho à distância

total: 40 horas

Objetivo: Ampliar e formar público para a música de concerto, bem como subsidiar os professores para trabalharem com a música nas escolas, abordando também o repertório orquestral.

- ✓ Palestra: “O Monoculturismo Brasileiro: Elaborando uma perspectiva Pós-Colonial sobre o Brasil” – Prof^o Dr. Bernd Reiter

Data: 23/10

Duração: 4 horas.

1º Semestre

- ✓ Aula Inaugural: “Retrospectiva e os novos desafios da Pesquisa em Educação” – Prof^a Dra. Marli Eliza Dalmazo Afonso de André – Pontifícia Universidade Católica – PUC.

Data: 8/03

Duração: 4 horas.

- ✓ Curso de Música, Canções Infantis Pedagógicas e Expressão Corporal – promovido pelo Prof^o Newton Heliton.

Data: 25/07/2006

Duração: 4 horas

Objetivo: Oferecer orientações sobre o trabalho com a música em sala de aula, utilizando recursos pedagógicos diferenciados que tenham a expressão corporal como elemento norteador das ações praticadas com os grupos.

- ✓ Palestra sobre Pós-Graduação em Educação na Colômbia: Prof^a Dra. Diana Lago de Vergara. A centralidade da produção teórica em programas de Pós-Graduação - promovida pelos professores do Programa de Mestrado em Educação - UNINOVE.

Data: 10/03

Duração: 3 horas

- ✓ Palestra sobre Instituições Escolares em Portugal: Prof^a Dra Margarida Louro – promovida pelos professores do Programa de Mestrado em Educação da UNINOVE.

Data: 27/04

Duração: 3 horas

- ✓ Palestra do Prof^o Dr. Antonio Teodoro “Discussão do conceito: implicação entre o nacional e o global” – coordenação do Prof^o Dr. José Eustáquio Romão – promovido pelos professores do Programa de Mestrado em Educação da UNINOVE.

Data: 24/05

Duração: 3 horas

Palestras e Orientações Conferidas

- ✓ Oficina: “Música na Escola” – Orientação para professores que atuam com recuperação paralela e recuperação de ciclo da Rede Estadual de Ensino – Diretoria de Ensino Leste 1.
Data: 31/10/2007
Duração: 8 horas
Objetivo: Auxiliar e orientar professores que trabalham com recuperação paralela e de ciclo, tendo a música como elemento construtor do conhecimento e facilitador do processo ensino-aprendizagem.
- ✓ Palestra: “Alfabetizar com música: a arte de aprender cantando” – promovido pela E.E. Profº Joaquim Torres Santiago
Data: 24/07/2006
Duração: 4 horas
Objetivo: Proporcionar aos educadores condições de entender de que forma a música pode auxiliar o aluno no processo ensino-aprendizagem.
- ✓ “Orientação para professores da E.E. Profº Joaquim Torres Santiago sobre o programa Descubra a Orquestra”.
Data: 7/08; 04/09; 02/10 e 06/11 (2006)
Duração: total de 4 horas
Objetivo: Oferecer ao professor subsídios para trabalhar com a música na escola, ampliando seu repertório orquestral, como também, dar-lhe suporte para utilizá-la em sua sala de aula através das ações e práticas pedagógicas decorrentes de eventos diferenciados.
- ✓ “Música na sala de aula” – orientação para professores da EMEI “Mário Graciotti”.
Data: 31/07/2007
Duração: 4 horas
Objetivo: Orientar os professores sobre as diferentes formas de utilização da música em sala de aula, integrando-a com a várias áreas de conhecimento.

Trabalhos Apresentados

- ✓ Encontro: “VIII Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sudeste – Desafios da Educação Básica a Pesquisa em Educação” – Universidade Federal do Espírito Santo
Categoria: Pôster
Data: 27 a 30 de maio de 2007
- ✓ Seminário: “II Seminário Internacional de Educação: Pesquisas e Políticas” – promovido pelo Programa de Mestrado em Educação da UNINOVE
Categoria: Pôster
Data: 08/11; 09/11 e 10/11
Duração: 24 horas

Publicações

- ✓ “VIII Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sudeste – Desafios da Educação Básica a Pesquisa em Educação” – Universidade Federal do Espírito Santo
27 a 30 de maio de 2007
Programação e Anais – p. 365

APÊNDICE II - Pesquisa na EMEI Professor Paulo Freire

CENTRO UNIVERSITÁRIO NOVE DE JULHO

professoraisa@ig.com.br

MESTRADO EM EDUCAÇÃO

PESQUISA

Realizada na EMEI Profº Paulo Freire – Coordenadora de Educação da Penha

Parte I

Diretor: _____

Coordenador Pedagógico: _____

A música está contida no Planejamento desta Instituição de Ensino? De que forma?

Há na escola bandinha rítmica? _____

Quais instrumentos possui? _____

Há um espaço físico reservado para esta prática musical? _____

Qual? _____

Há um horário na linha de tempo específico para a esta atividade?

() Não

() Sim

Parte II

1. Nome: _____

2. Formação: _____

() Magistério () Normal Superior () Pedagogia

() Outros _____

3. Função:

() Professor

() Coordenador Pedagógico

() Diretor

4. Possui algum tipo de formação musical.
 Sim
 Qual? _____
 Não
5. Já realizou cursos/*workshops*/palestras voltados para a prática musical na Educação Infantil que tenham sido oferecidos pela Secretaria Municipal de Educação?
 Sim
 Qual(is)? _____
 Não
6. Já realizou cursos/*workshops*/palestras voltados para a prática musical na Educação Infantil que tenham sido oferecidos por outras entidades públicas ou privadas?
 Sim
 Qual (is)? _____
 Não
7. Quais atividades musicais desenvolve em suas práticas pedagógicas?

8. A música é utilizada com que frequência:
- diariamente - nas atividades de rotina – cantar na entrada, lanche, saída.
 diariamente - nas atividades de rotina e em outra(s) atividade(s).
 Especifique qual(is) _____)
 diariamente nas atividades de rotina e duas a três vezes na semana em outra(s) atividade(s). Especifique
 qual(is) _____)
 diariamente nas atividades de rotina e quinzenalmente em outra(s) atividade(s). Especifique
 qual(is) _____)
 eventualmente, em festas, comemorações cívicas, etc.
 eventualmente, quando utiliza a bandinha rítmica.
 não realiza atividades de rotina envolvendo música.
 não realiza outros tipos de atividades musicais.

APÊNDICE III - Pesquisa de Opinião - Programa *Descubra a Orquestra***Mestrado em Educação**

Pesquisa de opinião

1. Nome: _____
2. Professor leigo em música ()
Professore com formação musical ()
3. Entidade onde trabalha: _____
4. Função: _____
5. Motivo pelo qual participa do Programa Descubra a Orquestra

6. Expectativa inicial

7. Quais contribuições o curso trouxe para sua prática pedagógica

8. Avaliação final

9. Formação: _____

APÊNDICE IV - PROGRAMA *DESCUBRA A ORQUESTRA*

1. Programa Descubra a Orquestra 2006 *Projeto Musical para Formação de Professores e Público*

As crianças são sempre aprendizes por inteiro, elas aprendem um pouco de cada coisa cada vez que têm oportunidade de estar em contato com elas. Assim elas assimilam os sons oriundos do processo de aprendizagem da linguagem, elas também aprendem os sons musicais experimentando-os como parte do ambiente onde estão inseridas.

Ilza Zenker Leme Joly

Apresenta-se aqui o trabalho realizado pela Coordenadoria de Programas Educacionais - CPE da Fundação OSESP (Orquestra Sinfônica do Estado de São Paulo), que atua numa perspectiva educativa consoante às idéias desta dissertação, tendo como foco a formação musical do professor que atua na área da Educação Infantil e suas possibilidades de formação integral do ser humano mediante a musicalização.

Em parceria com o *Programa Caminho das Artes*, da SEE - Secretaria de Estado da Educação, o Programa *Descubra a Orquestra* tem o acompanhamento da Coordenadoria de Ensino da Região Metropolitana da Grande São Paulo - COGSP, da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas - CENP e da Fundação para o Desenvolvimento da Educação - FDE. No ano de 2007 passou a contar, ainda, com o apoio da Votorantim. O Programa possibilita o acesso de milhares de alunos e professores do Ensino Fundamental I das redes pública e particular de ensino do Estado de São Paulo ao repertório da música de orquestra, oferecendo condições para que as escolas dêem continuidade ao trabalho com a música, a partir dos subsídios advindos dessa experiência.

Os alunos do Programa, oriundos, em sua maioria, de grupos compostos por professores(as) do Ensino Fundamental cujas escolas integram o Programa, têm a oportunidade de assistir a um Evento Didático na Sala São Paulo. Os professores selecionados participam de um curso sobre as práticas musicais em sala de aula, envolvendo a música de concerto e dando condições para o trabalho com a música vivenciada em seus contextos sócio-culturais.

Alguns professores participantes do curso trabalham em escolas particulares de Educação Infantil, e outros, mesmo inscritos pelas escolas da rede estadual, atuam também em Escolas Municipais de Educação Infantil, podendo estender os conhecimentos adquiridos no curso para este nível de ensino.

A Sala São Paulo, onde o Programa é desenvolvido, com sua grandiosidade e beleza exuberante, impressiona àqueles que nunca ingressaram num espaço como esse. As expressões registradas na visita dos alunos das escolas selecionadas ao local deixam claro que é uma experiência que jamais irão esquecer.

No segundo semestre de 2006, a Escola Estadual Professor Joaquim Torres Santiago (Leste 1 - São Paulo) participou do Programa *Descubra a Orquestra*. As experiências vivenciadas por professores e alunos, assim como todo o desenvolvimento do Programa, serão aqui relatadas, a fim de se compartilhar com todos as vivências e práticas desenvolvidas nesse trabalho.

O Programa consta nesta dissertação de Mestrado pela sua importância dentro do contexto pedagógico-musical e pela contribuição que propicia às inúmeras escolas situadas em regiões carentes de São Paulo, que sem esse apoio não teriam como oferecer aos seus alunos a possibilidade de ingressar no mundo da música de concerto. O conhecimento adquirido mediante o curso torna-se um recurso a mais na sala de aula, permitindo que novos caminhos sejam trilhados na aprendizagem musical e dando aos alunos a oportunidade de ampliarem e explorarem mais o seu potencial artístico.

2. Do Programa *Descubra a Orquestra*

A Coordenadoria de Programas Educacionais da Fundação OSESP foi criada em fevereiro de 2001, numa iniciativa pró-ativa do maestro John Nechling, com o objetivo de oferecer a riqueza do universo musical a crianças e adolescentes, aproximando-os da música de concerto. Além disso, busca auxiliar os professores no trabalho com a música nas escolas, contribuindo para que a cultura e a formação pedagógica em educação musical seja parte integrante da rotina escolar.

O Programa tem se caracterizado pela participação de diferentes públicos em suas atividades e, na integração com a educação básica, pelo acesso que propicia às práticas musicais ideais para cada nível de ensino. Em 2006 completou cinco anos ininterruptos de atividades, atendendo a mais de 100.000 pessoas, entre alunos e professores, em 101 eventos

didáticos²⁰ (Ensaio Gerais Abertos e Concertos Didáticos), 41 cursos de formação continuada em educação musical e 28 atividades para crianças na OSESP e outras 52 em escolas. De acordo com dados do próprio Programa, no ano de 2006 foram oferecidos 32 eventos didáticos, divididos em quatro séries, variando de acordo com a faixa etária dos alunos participantes; sete cursos (4 no primeiro semestre e 3 no segundo semestre); e 14 atividades musicais realizadas com grupos menores na própria OSESP.

O Programa *Descubra a Orquestra* é realizado na Sala São Paulo e conta com três vertentes de formação: Formação de Público, Formação de Professores e Atividades na OSESP. A primeira vertente, voltada para a Formação de Público, é composta por dois tipos de atividades ou eventos didáticos: “Ensaio Gerais Abertos” e “Concertos Didáticos”. Nos “Ensaio Gerais Abertos” o público (alunos das escolas envolvidas no Programa) tem a oportunidade de assistir ao último ensaio da orquestra antes da sua apresentação no concerto, além de observar todos os passos dos músicos e do maestro na execução das obras. É um momento especial em que o público adentra o universo da música orquestral, tendo também a oportunidade de conhecer os instrumentos, que são apresentados pelo maestro. Já nos “Concertos Didáticos” há dois tipos de trabalhos: no primeiro os instrumentos musicais são apresentados, incluindo suas possibilidades sonoras e características; e no segundo o evento tem um tema específico, contando com um apresentador ou com atores.

A segunda vertente de formação do Programa é direcionada aos professores responsáveis pelas turmas que irão assistir à programação por eles determinada. Tais professores recebem, então, subsídios para poderem trabalhar em suas escolas o repertório que os alunos apreciarão no evento. Nessa vertente são oferecidos cursos para professores com formação musical (graduação ou pós-graduação em Música ou Educação Artística com habilitação em música) e para professores leigos em música, ou seja, que não possuem nenhum tipo de especialização em música, valendo lembrar que é o caso de grande parte dos professores de Educação Infantil e Ensino Fundamental I.

Por fim, a terceira vertente, “Atividades na OSESP”, é voltada para adolescentes de 5ª e 6ª séries, oferecendo a possibilidade de participarem dos eventos “Fazendo Música na OSESP” e “Gincanas Musicais”. Eles podem executar, compor e apreciar o repertório de orquestra, por meio de atividades desenvolvidas especificamente para eles.

²⁰ O evento didático integra a vertente Formação de Público e é destinado aos alunos oriundos das escolas participantes do Programa. Divide-se em Ensaio Gerais Abertos, em que o público assiste ao último ensaio da orquestra antes da sua apresentação no concerto, e Concertos Didáticos, em que os instrumentos são apresentados aos alunos de forma mais elaborada.

De acordo com dados fornecidos pelo Programa, no segundo semestre de 2006 foram oferecidos 17 eventos entre Concertos Didáticos e Ensaios Gerais Abertos, divididos nas Séries 3 e 4, de acordo com a idade dos participantes. Ademais, as seguintes orquestras se apresentaram como convidadas: a Orquestra Sinfônica da Universidade de São Paulo - OSUSP; a Orquestra Sinfônica de Santo André - OSSA; a Orquestra Filarmônica de São Caetano do Sul - OFSCS; e a Sinfonietta Fortíssima, da TUCCA - Associação para Crianças e Adolescentes com Câncer.

3. Da Sala São Paulo

A Sala São Paulo é hoje a maior e mais moderna sala de concertos da América Latina. Localizada na Estação Júlio Prestes – que no passado servia como estação de trens da Estrada de Ferro Sorocabana –, foi especialmente construída para abrigar orquestras de todo o mundo, além de sediar a Orquestra Sinfônica do Estado de São Paulo.

Por volta de 1925, a antiga Estrada de Ferro Sorocabana precisava de uma nova estação que representasse a grandiosidade do estado onde estava situada. Então, o arquiteto Christiano Stockler das Neves, seguindo o estilo Luís XVI, projetou a nova estação, a Estação Júlio Prestes, dotando-a de uma beleza rica em detalhes e de uma imponência digna das grandes construções mundiais. Todavia, com o passar dos anos, a utilização de outros meios de transporte fez com que a antiga estação de trem fosse, paulatinamente, sendo desativada, e o prédio, por conseguinte, parou de receber conservação, ficando em péssimas condições.

No início de 1997, o arquiteto Nelson Dupré²¹ foi convidado pela Secretaria do Estado da Cultura a participar da concorrência para a restauração da Estação Júlio Prestes e a sua readequação para servir de sede à Orquestra Sinfônica do Estado de São Paulo. O arquiteto, então, procurou aprimorar seus conhecimentos sobre construções desse tipo visitando salas de concertos de relevo na América do Norte e na Europa, para só depois definir seu projeto. Alguns aspectos mereceram especial atenção, tais como: a acústica da Sala, a arquitetura e o trabalho de restauração.

De todos os detalhes da obra o que mais desperta interesse e admiração é o forro móvel, que, visando dar maior flexibilidade acústica à Sala, garante a todos uma visão ampla do local, valorizando sua arquitetura. Muitos outros fatores também contribuem para a excelente qualidade sonora da Sala São Paulo, entre os quais: os revestimentos e a disposição

²¹ O arquiteto Nelson Dupré é respeitado e consagrado pela qualidade dos projetos que assinou durante seus 30 anos de carreira.

dos balcões e módulos, a geometria da Sala, a ausência de cortinas e carpetes, a espessura da madeira do palco, o desenho das poltronas, as paredes pesadas e o posicionamento do palco, entre outros.

Segundo a Coordenadoria de Programas Educacionais, o forro da Sala São Paulo é composto por quinze painéis, com espaçamento definido entre eles. Sua movimentação permite o aumento controlado do volume da Sala e de seu tempo de reverberação. Além de propiciar uma simples regulagem – forro alto = alto tempo de reverberação; forro baixo = baixo tempo de reverberação –, o forro possibilita mais experimentações ao permitir alterar a clareza em um ambiente de tempo de reverberação ajustável.

A Sala São Paulo combina com perfeição arquitetura e acústica, o que a faz caracterizar-se não só como uma sala de concertos que prima pela qualidade sonora. Ela é, sobretudo, uma Sala de histórias e emoções, que, na riqueza de seus detalhes, no resgate de seu tempo, preserva a excelência dos sons, que percorrem suavemente sua dimensão.

4. Dos objetivos do Programa *Descubra a Orquestra*

Os idealizadores do Programa, entendendo a necessidade de aproximar alunos e professores do universo da música de concerto e, principalmente, sensibilizando-se com a carência educativo-musical do público em geral, buscaram possibilitar que pessoas de diferentes níveis sócio-econômicos tivessem acesso a esse tipo de cultura.

De acordo com Hentschke e Kruger (2003:44-45):

A CPE/Osesp acredita que o trabalho educacional de uma orquestra pode transcender a divulgação do repertório clássico, contribuindo para a formação de cidadãos mais críticos em relação à música vivenciada em seus contextos sociais e culturais, sendo assim capazes de tomar decisões quanto a suas opções de vivências musicais.

O Programa pretende, em todas as suas edições:

- ✓ Promover o desenvolvimento intelectual e emocional dos indivíduos buscando a construção da cidadania para a atuação nas diversas esferas sociais.
- ✓ Ampliar o universo musical de crianças e adolescentes pelo envolvimento direto com música por meio da apreciação musical.
- ✓ Facilitar, a diferentes públicos, o acesso às principais perspectivas teórico-práticas em música e educação musical, por meio do contato com a produção

- brasileira e estrangeira recente (concertos didáticos, livros e softwares).
- ✓ Instrumentalizar os profissionais do ensino básico e de música para atuarem como mediadores e facilitadores do processo ensino e aprendizagem musical de seus alunos. (HENTSCHKE, DEL BEN, 2003:23-24)

Os objetivos específicos do Curso, segundo a apostila 2007, são:

- Módulo 1** - Abordar as teorias da composição, da improvisação e da apreciação musical;
- Apresentar exemplos relacionados ao repertório do curso, práticas de execução, improvisação e composição, individualmente e em grupos, a partir do material sonoro disponível;
 - Refletir sobre esse repertório orquestral trabalhado, visando à exploração conjunta de alguns princípios e estratégias para o ensino de música.
- Módulo 2** - Fazer considerações sobre as tendências atuais da avaliação da aprendizagem na educação musical no ensino regular;
- Ponderar e discutir, dentro de um referencial teórico, os aspectos práticos do processo de avaliação;
 - Desenvolver instrumentos de avaliação que estejam em concordância com concepções atualizadas da educação musical e da avaliação qualitativa.
- Módulo 3** - Promover a continuidade do trabalho desenvolvido nos módulos 1 e 2;
- Possibilitar a troca de experiências verbais e audiovisuais, com relatos e gravações da produção dos alunos nas escolas e discussões sobre os resultados em sala de aula.

5. Do Curso

A vertente Formação de Professores, no segundo semestre de 2006, teve início com uma reunião de apresentação do Programa para professores, coordenadores pedagógicos e diretores inscritos no curso - séries 3 e 4. Os professores são agrupados de acordo com os seus conhecimentos musicais e as séries em que atuam, o que se pode verificar a seguir:

- Curso I - Para professores com conhecimento musical - séries 1 e 2. No segundo semestre de 2006 este Curso não foi oferecido ao professores.

- Curso II - Para professores com conhecimento musical - séries 3 e 4. Docentes responsáveis: Professora Anete Suzana Weichselbaum e Professor José Alberto Salgado.
- Curso III - Para professores leigos em música - série 3. Docentes responsáveis: Professora Flávia Motoyama Narita e Professora Dra. Ilza Zenker Leme Joly.
- Curso IV - Para professores leigos em música - série 4. Docentes responsáveis: Professora Cecília Torres e Professor José Soares.

Conforme indica a apostila do Curso III (FUNDAÇÃO OSESP, 2006:3), o Curso tem como objetivo:

Fornecer subsídios teórico-práticos para que você trabalhe com música na sua escola para preparar seus alunos ao evento didático. Estes recursos devem ser adaptados ao seu contexto sociocultural e à logística disponível. Além disso, esperamos que haja uma intensificação das atividades musicais na escola, a médio e longo prazo, com o apoio da Direção e Coordenação pedagógica da escola.

A carga horária total do curso é de 40 horas, assim distribuídas:

- 24 horas presenciais - Inclui a participação nos eventos didáticos com os alunos, ocasião em que os cursistas têm a possibilidade de ver os Concertos Didáticos ou os Ensaios Gerais Abertos, realizados na Sala São Paulo;
- 16 horas de trabalho à distância - Inclui acesso à Internet pelo site <www.osespeducacionais.art.br//cursos/aplic/index.php?cod_curso=16> em horários distintos dos de trabalho na escola. São realizadas atividades com acompanhamento à distância via Teleduc (ambiente de ensino à distância pelo qual se podem realizar cursos por meio da Internet), que possibilita ao professor entrar em contato com outros participantes do curso que fazem parte de grupos diferentes. Tal sistema está sendo desenvolvido conjuntamente pelo **Núcleo de Informática Aplicada à Educação - NIED** e pelo **Instituto de Computação - IC da Universidade Estadual de Campinas - Unicamp**.

No trabalho à distância são realizadas atividades síncronas (bate-papo), em que os participantes podem agendar data e horário para conversar sobre o Curso, e atividades assíncronas (*fóruns, portfólios e correio*), acompanhadas pelas professoras responsáveis pelos módulos presenciais, Dra. Ilza Zenker Leme Joly e Ms. Flávia Motoyama Narita, contando,

ainda, com a colaboração da professora Helena Cristina Hoffman, com a supervisão da professora Ana Paulo Ferrari Emerich e com a orientação geral da professora Dra. Suzana Ester Kruger.

O Curso conta com um cronograma a ser seguido no decorrer do semestre. Os professores devem estar atentos às atividades a serem desenvolvidas em cada Módulo, para que os prazos de entregas dos trabalhos sejam cumpridos. No segundo semestre de 2006, os Módulos foram distribuídos da seguinte forma:

→ **Módulo 1** - Dra. Ilza Zenker Leme Joly (UFSCAR - São Carlos, SP)

Acompanhamento à distância via Teleduc

Data: 27/07/07 – 08h30min - 17h30min.

→ **Módulo 2** - Ms. Flávia Motoyama Narita (UnB - Brasília, DF)

Acompanhamento à distância via Teleduc

Data: 26/08/07 – 08h30min - 17h30min

→ **Módulo 3** - Equipe CPE/OSESP

Finalização do Curso, acompanhamento à distância via Teleduc

Data: 02/12/07 – 08h30min - 17h30min

Algumas atividades são obrigatórias no curso e outras opcionais. Cada uma delas apresenta objetivos específicos, características definidas em individuais ou coletivas, ferramentas particulares – como perfil, portfólios individuais, bate-papo/ chat educacional, fórum, material de apoio e correio –, além de prazos de entrega exclusivos.

As atividades obrigatórias são: preenchimento do próprio perfil e conhecimento do perfil dos colegas; elaboração e postagem dos planejamentos; leituras sobre planejamento; atualização do portfólio; planejamentos e breves relatos das aulas dadas; leitura de textos sobre Avaliação; fórum Avaliação em música; postagem do trabalho final; comentários sobre trabalhos de 2 colegas (em trios); entrega do trabalho final; re-elaboração do trabalho (se considerado necessário pelos formadores); e Avaliação do Curso. E as opcionais são: fórum e bate-papo sobre a experiência com música orquestral em sala de aula; consultas, leituras e contribuições de materiais adicionais; fórum EaD - Educação à Distância; e Educação Musical.

O trabalho final apresentado ao professor formador é avaliado segundo as Resoluções SEE nº 62/2005 e 21/2005. A avaliação se dá por meio da presença nos Módulos I, II e III (mínimo de 90%); da participação no Teleduc; da entrega do trabalho final; e da

entrega das avaliações. Caso não seja considerado satisfatório o trabalho final deve ser refeito, pois o certificado só é conferido aos professores que atingem o mínimo necessário para aprovação.

6. As contribuições do Curso para a ação docente

De acordo com informações obtidas com participantes do curso que atuam na Escola Estadual Joaquim Torres Santiago e em outras escolas, esta foi a primeira vez que participaram de um curso na área da música que efetivamente estivesse voltado para as práticas musicais em sala de aula. Tudo o que haviam aprendido até então sobre estas práticas resumia-se em ensaios para festas e apresentações, utilização esporádica da bandinha rítmica, danças, audição de algumas obras clássicas e folclóricas ou, ainda, atividades interdisciplinares envolvendo música popular. Segundo eles, nada que já viram em palestras, oficinas ou cursos sobre o ensino da Arte compara-se com a qualidade do curso oferecido pela Fundação OSESP.

As atividades que foram desenvolvidas ao longo do curso serviram como modelo para as práticas musicais em sala de aula, tornando os professores participantes mediadores desse processo de aprendizagem. A professora Flávia Motoyama, durante todo o curso, orientou os professores quanto às possibilidades de improvisação, criação e execução; além disso, proporcionou momentos em que pudessem diferenciar o *ouvir* do *escutar*. Apreciar algumas obras, identificar a família dos instrumentos musicais, manuseá-los e compreender a história de cada composição foram outros elementos fundamentais para a aquisição de novas concepções musicais.

Em algumas das atividades realizadas no Curso III os cursistas tiveram a oportunidade de trabalhar com a obra de Piotr Ilytch Tchaikovsky²² “Suíte Quebra-Nozes” Op.71 a. Esta composição, já conhecida pela maioria dos professores, foi objeto de um estudo mais aprofundado, que ofereceu base não só para a elaboração de atividades diferenciadas, como também para a interação com outras artes, como a dança e o teatro.

Algumas etapas do trabalho permitiram que melhor fossem identificadas as propostas de compositores em relação às suas obras. No caso da Suíte Quebra-Nozes, que relata uma história, já transformada em filme, “Barbie e o Quebra-Nozes”, foi possível estabelecer uma relação entre partes da música e partes da história. Ademais, os professores tiveram a

²² Piotr Ilitch Tchaikovsky, compositor e regente, nasceu em Voltkensk, Rússia, no dia 7 de maio de 1840 e faleceu em São Petersburgo, Rússia, em 1893.

oportunidade de fazer um acompanhamento rítmico, entender uma conversa musical (pergunta-resposta) e criar a partir do que ouviram.

Além de trabalharem com a obra de Tchaikovsky, que fazia parte do Evento Didático a ser apreciado pelos alunos, tiveram contato com músicas folclóricas diversas e composições de Heitor Villa-Lobos²³. Entender como elaborar atividades a partir da apreciação de determinadas obras foi fundamental para que fizessem um planejamento em que a música efetivamente fosse o foco da produção. Até então compreendiam as suas possibilidades de utilização e o seu valor intrínseco na formação do indivíduo, mas não haviam construído uma base teórica para esta prática.

A utilização dos instrumentos que compõem uma bandinha rítmica favoreceu muito a compreensão acerca do que podem produzir e do que querem produzir musicalmente. Sabe-se que a maioria das escolas conta com os instrumentos da bandinha, mas o que acontece com grande parte delas é a não utilização desse recurso. Isso se dá, quase sempre, pela falta de formação do professor, que, sem saber como usá-lo, prefere deixá-lo de lado. Esse é um dos problemas enfrentados pelos professores da Educação Básica e por alguns docentes de Educação Artística, que, sem especialização, têm dificuldade em trazer a música para o foco do ensino de Artes, fato este comprovado mediante a pesquisa realizada com os professores participantes do Curso II, com conhecimento musical, e dos Cursos III e IV, leigos em música.

As atividades desenvolvidas nos Cursos tiveram como parâmetro o Modelo (T)EC(L)A (SWANWICK, 1979)²⁴, em que a Composição, a Apreciação e a Execução são vistas como elementos principais nas atividades que envolvem o fazer musical.

Os professores participantes do Curso II, para professores com conhecimento musical, tiveram a oportunidade de aprofundar suas técnicas, o que favoreceu a elaboração de um planejamento mais rico em notações musicais. Todos os aspectos abordados no Curso III, ministrado pela professora Flávia, foram fundamentais para que pudessem refletir e repensar suas práticas pedagógicas.

Pontuar as falhas é o primeiro passo para determinar que as mudanças ocorram no ambiente escolar. Envolver o grupo neste trabalho é outra tarefa importante, visto que os professores dos cursos, tendo a função de multiplicadores do conhecimento construído, precisam entender bem o processo do fazer musical para poderem auxiliar os demais

²³ Heitor Villa-Lobos foi um compositor brasileiro, autor da grande obra “Trenzinho do Caipira”. Morreu em 1899.

²⁴ Pesquisador e educador musical inglês, Keith Swanwick criou o modelo T(E)C(L)A baseado em experiências musicais.

professores em suas atividades. Havendo um envolvimento coletivo do grupo com a produção musical torna-se, evidentemente, mais fácil construir um planejamento que contribua para que as crianças vivenciem as experiências musicais de maneira significativa e rica para o desenvolvimento das suas aprendizagens.

7. Do trabalho de aplicação

Todos os professores participantes do curso devem apresentar, no final deste, um Trabalho de Aplicação dos conteúdos que foram vistos e construídos por meio das aulas presenciais e virtuais. Esse trabalho consiste em relatar quatro aulas de música que foram aplicadas em suas escolas, apresentando um planejamento detalhado das atividades, bem como a forma como foram implantadas e avaliadas pelos profissionais envolvidos. Duas dessas atividades devem conter, obrigatoriamente, práticas de composição, execução e apreciação, que são ensinadas e desenvolvidas ao longo do curso.

O repertório trabalhado nas escolas deve ser o mesmo trabalhado no curso, dando-se prioridade para aquele que os alunos irão apreciar no evento didático, como forma de favorecer a compreensão e interpretação do repertório.

O Trabalho de Aplicação deve conter:

- Contextualização - Especificação detalhada do ambiente onde foi desenvolvido o trabalho, com a indicação do local onde se situa a escola, do nível sócio-econômico dos educandos, das turmas participantes, dos recursos materiais utilizados, da duração das aulas de música, do tempo disponibilizado para o projeto e dos professores envolvidos, além de outras informações que sejam consideradas relevantes.
- Planejamento e Implantação - Descrição do objetivo geral do trabalho e das aulas, do repertório utilizado, dos recursos audiovisuais utilizados, do desenvolvimento das atividades de composição, execução e apreciação, de como se deu a implementação, além de outras informações que sejam consideradas relevantes.
- Avaliação musical do desenvolvimento dos alunos - Avaliação do processo de aprendizagem e do produto musical obtido e descrição dos critérios e recursos utilizados (filmes, gravações, anotações, etc.).

→ Avaliação da Implementação - Avaliação dos resultados do trabalho na escola, compreendendo análise acerca do atendimento ou não dos objetivos, análise das atividades propostas e reflexão sobre os resultados.

→ Referências Bibliográficas/ Anexos.

8. Dos parâmetros norteadores da Coordenadoria de Programas Educacionais/OSESP - Orquestra Sinfônica do Estado de São Paulo

A Coordenadoria de Programas Educacionais da Fundação OSESP, mediante o Programa *Descubra a Orquestra*, procura desenvolver atividades pedagógico-musicais que dêem aos professores e alunos condições para a prática musical em sala de aula. Para a realização dessas atividades o Programa baseou-se no pesquisador e educador musical inglês Keith Swanwick, que elaborou um conjunto de parâmetros que norteiam a experiência musical e possibilitam o envolvimento direto com a música - o modelo (T)EC(L)A (SWANWICK, 1979).

De acordo com Hentschke e Del Ben (2003:26):

Suas atividades são diferenciadas quanto ao grau de envolvimento do indivíduo com a música: composição, execução e apreciação são centrais ao desenvolvimento musical dos alunos, por proporcionarem um envolvimento direto com música. Técnica e literatura, colocadas entre parênteses, são caracterizadas como secundárias ao processo educativo por fornecerem conhecimento sobre música.

O Modelo (T)EC(L)A, utilizado no Brasil em pesquisas e práticas curriculares no ensino de música, tem na integração das atividades de composição, apreciação e execução a base para o trabalho nos cursos da OSESP.

Mediante a tabela apresentada a seguir pode-se compreender melhor o Modelo (T)EC(L)A (SWANWICK, 1979:43-5):

MODELO (T)EC(L)A	
Atividade	Descrição
(T) - Técnica	Aquisição de habilidades - aurais, instrumentais e de escrita musical; “controle técnico, execução em grupo, manuseio do som com aparatos eletrônicos ou semelhantes, habilidades de leitura à primeira vista e fluência com notação”.
E - Execução	Comunicação da música como uma “presença”, geralmente implica uma audiência (público), não importando o tamanho do caráter (formal ou informal).
C - Composição	Formulação de uma idéia musical: “todas formas de invenção musical, [...] improvisação [...]”; ato de fazer um objeto musical agrupando materiais sonoros de uma forma expressiva.
(L) - Literatura	“Literatura de” e “literatura sobre” música; inclui “não somente o estudo contemporâneo ou histórico da literatura da música em si por meio de partituras e execuções, mas também por meio de criticismo musical, histórico e musicológico”.
A - Apreciação	Audição receptiva como (embora não necessariamente em) uma audiência, “envolve uma empatia com os executantes, um senso de estilo musical relevante à ocasião, uma disposição a ‘ir com a música’ e [...] uma habilidade em responder e relacionar-se com o objeto musical como uma entidade estética”.

9. Avaliação do Curso e análise dos dados

Com o intuito de avaliar o Curso oferecido pelo Programa *Descubra a Orquestra*, foi elaborada uma pesquisa de opinião com participantes do Curso II, para professores com conhecimento musical, e dos Cursos III e IV, para professores leigos em música, acerca das atividades desenvolvidas ao longo do semestre.

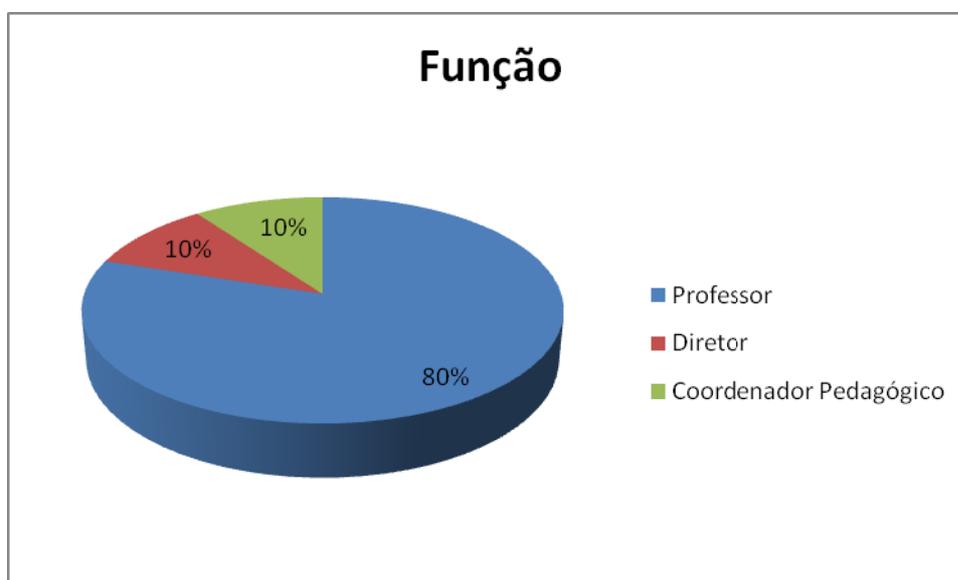
Sobre avaliação, vale destacar o pensamento de Luckesi (1995:69): “A avaliação é um juízo de qualidade sobre dados relevantes para uma tomada de decisão.”

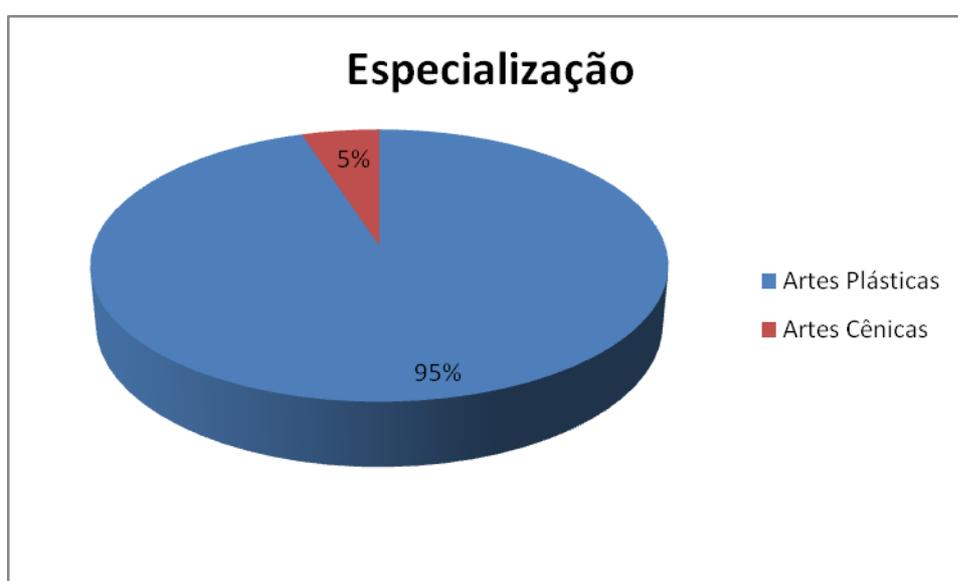
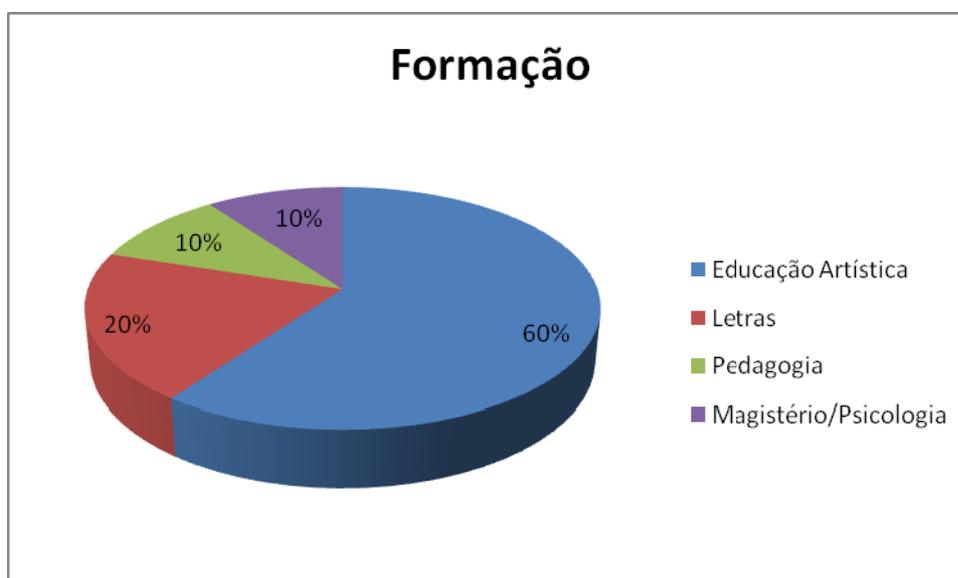
Para a avaliação dos resultados do Curso foram utilizados dois instrumentos de coleta de dados: um questionário para participantes dos Cursos III e IV, para professores leigos em música, distribuído e recolhido no último dia de aula; e outro questionário para participantes do Curso II, para professores com conhecimento musical, enviado e respondido por e-mail, uma vez que o Módulo já estava encerrado quando da aplicação do questionário.

O questionário (vide apêndice III) aplicado aos docentes teve como base o trabalho de Santomé (1998), em que foram investigados os seguintes aspectos: 1) função que ocupa; 2) formação; 3) motivo de participação no Programa; 4) expectativa inicial; 5) contribuições para a prática pedagógica; 6) avaliação final do Curso.

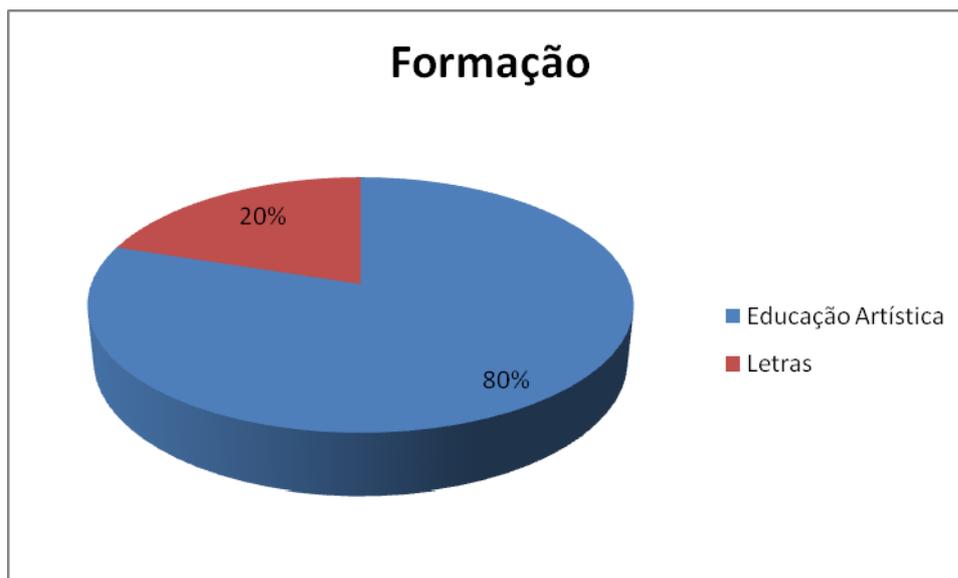
Mediante os questionários respondidos por professores que participaram dos Cursos III e IV (leigos em música) foram obtidos os seguintes dados sobre o perfil dos participantes: 80% ocupam a função de professor na Unidade Escolar; 10% a função de diretor; e 10% a função de coordenador pedagógico. Desses participantes, 60% são formados em Educação Artística; 20% em Letras; 10% em Pedagogia e 10% em Magistério/ Psicologia. Dos professores formados em Educação Artística 95% têm especialização em Artes Plásticas; 5% em Artes Cênicas; e nenhum em Música, dado este que mais se destaca no conjunto dos profissionais participantes, tendo em vista que o foco central do Programa é a Música.

A seguir são apresentados gráficos que elucidam os percentuais supracitados:

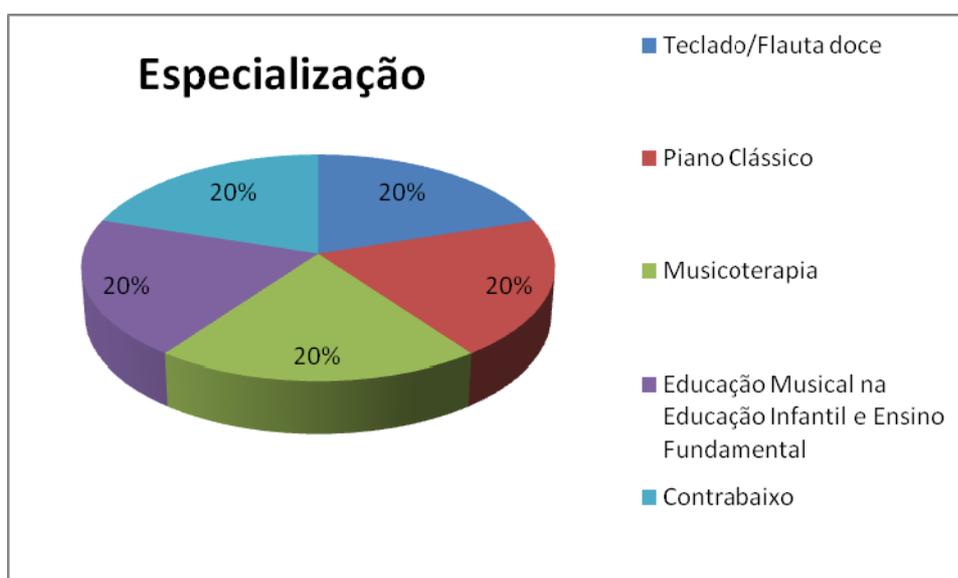




Mediante a pesquisa realizada com participantes do Curso II, para professores com conhecimento musical, foi possível obter as seguintes informações: 80% são formados em Educação Artística; e 20% em Letras, conforme demonstra o seguinte gráfico:



Todos os participantes ocupam a função de professor. Quanto ao conhecimento musical ou especialização que possuem, está assim distribuído: 20% possuem conhecimento de teclado, teoria musical e flauta doce; 20% possuem conhecimento de Musicoterapia; 20% fizeram aulas de música voltadas à educação nas escolas de Educação Infantil e Ensino Fundamental; 20% possuem conhecimento de piano clássico; e 20% dos participantes são contrabaixistas.



Vale, ainda, conferir alguns depoimentos dos participantes do Curso II, para professores com conhecimento musical, e dos Cursos III e IV, para professores leigos em

músicas, sobre os motivos que os fizeram ingressar no Programa. Muitos se referem à necessidade de aprenderem a trabalhar com a música na escola, como de pode verificar:

Aprender a trabalhar com a música. (M. P., professora de artes)

Ampliar o repertório musical. (E. S. C., diretora)

Adquirir maior conhecimento musical. (J. B. S. Q. T., professor de artes)

Merecem destaque também as observações dos participantes sobre a importância de se conhecer mais sobre a música orquestral para poderem trabalhar com seus alunos, despertando-lhes o interesse por este estilo musical para que possam valorizá-lo:

Possibilidade de oportunizar aos alunos o contato com a música “clássica”. (N. G. M., coordenadora)

Para incentivar e estimular a apreciação da música clássica. (S. T., professora de artes)

Minha área é um ponto mediador para isto e meu interesse com o assunto também. (A. A. S., professora de artes)

Curiosidade e intenção de preparar aulas diversificadas. Proporcionar aos alunos a possibilidade de ampliar seu universo cultural. (W. L. F., professora formada em letras)

Para ter uma orientação e estímulo para trabalhar música (orquestral) escola. (N. L. A., professora de artes)

Aprender mais sobre os instrumentos, sobre a música orquestral, adquirir mais conhecimentos didáticos e conhecer mais sobre o repertório erudito. (I. F. C. C., professor formado em letras)

Os depoimentos de duas professoras participantes refletem bem a importância do curso para suas práticas:

A princípio porque o coordenador apresentou o projeto e solicitou que eu participasse. Depois do 2º encontro me senti muito envolvida e dei continuidade ao projeto e acho que consegui atingir o objetivo do Curso. (L. J. C. L. O., professora de artes)

A escola que trabalho tem muitos Projetos e a maioria envolve música e como e faço o Projeto Canto Coral com as crianças num total de 70 da 4ª série, achei bom participar para conhecer mais sobre música, principalmente erudita e melhorar mais meu trabalho com a música com os meus alunos. (M. A. I., professora PEB I)

A maioria dos participantes tinha como expectativa inicial receber orientações de como trabalhar com os alunos a música de orquestra, aprendendo mais sobre os instrumentos e as práticas a serem utilizadas em sala de aula. Alguns depoimentos são significativos:

No começo, não achava que conseguiria trabalhar com a música junto aos alunos, fiquei bastante insegura pois acreditava só ser possível ensinar aquilo que a gente conhece a fundo, e como não tenho formação em música... (L. J. C. L. O., professora de artes)

Fiquei apreensivo de como seriam ministradas as aulas, sobre o conteúdo, mas fiquei feliz e sossegado pelas pessoas que conheci e pelas atividades propostas. (I. F.C. C., professor formado em letras)

Observa-se, destarte, que em todos os cursos há um consenso sobre a necessidade de se aprender mais sobre a questão da musicalização, dando ênfase aos aspectos da formação do professor, que não é preparado para o exercício desta prática.

ANEXOS

ANEXO I – Projeto Piloto - Formação de Monitores Musicais na EME

Superintendência Municipal de Educação
Diretoria de Orientação Técnica

MEMORIA TÉCNICA
DOCUMENTAL
PESQUISA

**CURRÍCULOS E PROGRAMAS**

FORMAÇÃO DE MONITORES MUSICAIS NA EMEI

PROJETO PILOTO

SU DOT-3
Sa 026/95



PROJETO PILOTO
DE FORMACAO
DE
MONITORES MUSICAIS
NA EMEI

DIVISAO DE ORIENTACAO
TECNICA DE EDUCACAO
INFANTIL E ALFABETIZACAO
DOT/3

EQUIPE MUSICAL
NEREIDE S. SANTA ROSA (RESPONSAVEL)
DAYSE CHADA DENTINE
SELMA MARQUES DE OLIVEIRA



O Processo de construção da música na criança pré-operatória.

Nereide Schilaro Santa Rosa

DOT/3- MARÇO/95

Sabemos que os estádios de desenvolvimento da criança se interrelacionam num sentido hierárquico. Assim, ao escolhermos este título não desconsideramos a importância do trabalho com sons, movimentos e ritmo no período sensório-motor. Por uma questão didática nesta ocasião vamos nos ater ao pré-operatório. Porém, uma avaliação diagnóstica de nossa criança, sabemos ser fundamental para o início de um trabalho. E isto se dá também com relação à música; conhecer como sua criança se encontra em relação a sua ação sensório-motora é fundamental para o prosseguimento do trabalho construtivista. Desde pequena, a criança ouve e emite sons, absorve qualidades musicais através de seus órgãos sensoriais.

Os tacteios, a percepção táctil-cinestésica e a reversibilidade na ação são conquistas do período sensório-motor e é nessa forma que a música é trabalhada pela criança. Notamos isso, quando por exemplo, a criança balança seu corpo inteiro ao ouvir uma canção que os pais lhe "ensinaram" ou que tenha ouvido num comercial de televisão.

Com o surgimento, no período pré-operatório, da função semiótica, retratada em suas formas de conduta, a música pode ser aproximada da criança sob outro enfoque. Num processo que pode levar ao desenvolvimento das estruturas do pensamento as qualidades musicais devem ser oferecidas e solicitadas das crianças, buscando a própria representação de suas idéias, hipóteses, demonstração do que antecipam. Assim, na imitação, no jogo simbólico, no sistema de símbolos, os sons já podem ser trabalhados como auxiliares do processo de representação da criança. Para tanto devemos estar atentas a alguns aspectos, quanto à postura do professor.

Na maioria das vezes dizem que a música é a "expressão de sentimentos do homem". Ora, algumas vezes o é. Mas, isto não é suficiente se queremos uma educação musical. Se assim fosse, assumiríamos uma postura romântica que permite que a criança se manifeste e tão somente isso. A criança não é desafiada a agir em novos contextos. A atitude do docente é pautada no espontaneísmo.

Se adotarmos uma postura que considere a transmissão de conhecimentos musicais como única fonte de informações, a música não seria trabalhada como um processo de representação. O simples tocar ou cantar da criança a partir só da transmissão do professor não garantiriam o desenvolvimento das suas estruturas do pensamento, ou mas adequadamente dizendo, garantiria a aprendizagem do proposto pela professora. O tocar e o cantar devem estar umbricados à

ação da criança sobre o objeto, em nosso caso, o som. Para tanto, precisamos questioná-las sobre as relações entre os elementos musicais, assim desafiando o pensamento do aluno.

Exemplificando:

Atividade: Canção apresentada numa festa de final de ano.

Analise o caminho desenvolvido pela professora:

1) Se, durante o ano, a professora deu oportunidade para a criança agir sobre o som, isto é, conhecer sons, identificá-los, compará-los, construí-los a partir de questionamentos sobre os elementos da música (altura, timbre, ritmo, duração, andamento, etc), o fato de uma canção ser apresentada como culminância desse processo é uma mera situação que pode vir até acontecer, mas na qual o professor deve estar consciente que a música auxiliou na reorganização das estruturas do pensamento do aluno e não só se preocupou com seu produto final pré-determinado. Mesmo as letras das músicas devem ser significativas e enriquecidas para as crianças.

2) Se, ao invés disso, o professor se considerou "detentor do saber", não permitindo a inferência do aluno, não questionou a procura de novas soluções musicais, visou tão somente os ensaios mecânicos da canção, o resultado aparentemente pode parecer o mesmo, mas esta criança não obteve o desenvolvimento mental que poderia ter obtido caso fosse trabalhada como no item acima.

Devemos trabalhar até mesmo a notação musical, pois

conhecemos a importância de se trabalhar com os símbolos e os sinais com a nossa criança pré-operatória.

O pré-conceito é o inibidor das possibilidades de opção do aluno. Todos os gêneros musicais devem ser garantidos, desde funk, rap, chorinho, o erudito, o rock, samba, valsa, e principalmente o folclore. A qualidade musical, no entanto deve ser preservada, isto é, procurar dar oportunidade de acesso a vários gêneros musicais, porém com um bom padrão de qualidade quanto a padrões rítmicos, tessitura, cor e forma musical, como por exemplo, músicas como "Trenzinho do caipira" de VILLA-LOBOS, "Aquarela" de Toquinho, "Suíte Quebra-nozes" de Tchaikovsky, "Danúbio Azul" de Strauss, "As quatro estações" de Vivaldi, "Flauta mágica" de Mozart, "Pastoral" de Beethoven, "The flight of the Bumble-Bee" de Rimsky-Korsakof, "A casa" de Vinicius de Moraes, "Cancão da América" de Milton Nascimento, "Tico-tico no fubá" de Zequinha de Abreu, "Cirandas" de Villa-Lobos, entre tantos.

Cabe a nós, educadoras, acessarmos, em situações dosadas de desafio, o saber universal, e proporcionar mais esta forma de expressão da inteligência.

O compromisso com a criança menos favorecida em oportunidades, implica nossa ação quanto ao acesso, com qualidade e claras intenções pedagógicas, a esse conhecimento: a música.

Partir dos sons da natureza, de diferentes sons produzidos por objetos, produzir sons com o próprio corpo, procurar que a criança verbalize, o que captou como

diferente, semelhante, é momento deflagrador do processo de educação musical que oportuniza o resgate do período sensório motor.

Prosseguir na tarefa, como todas as outras formas de expressão, implica em socializar a ação da criança, implica cantar, tocar esperando o momento certo, considerando a ação do outro, implica conhecer novos instrumentos, gêneros musicais, etc.



DIVISÃO DE ORIENTAÇÃO TÉCNICA DE EDUCAÇÃO INFANTIL E
ALFABETIZAÇÃO - DOT 3

NORTEADORES PROGRAMÁTICOS DA EDUCAÇÃO MUSICAL
NA EDUCAÇÃO INFANTIL

PROFA. NEREIDE SCHILARO SANTA ROSA
DOT 3/ 1995

O TRABALHO COM A MÚSICA NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO INFANTIL DEVE SERVIR COMO APOIO AO DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DE NOSSAS CRIANÇAS. A POSTURA DO PROFESSOR DEVE ESTAR VOLTADA A EXPLORAR, DA MANEIRA MAIS AMPLA POSSÍVEL, AS DESCOBERTAS MUSICAIS QUE OS ALUNOS FIZEREM, QUESTIONANDO-OS E RESPEITANDO O SEU PRÓPRIO CONHECIMENTO.

DEVEMOS DAR OPORTUNIDADE AO ALUNO DA EMEI PARA CONSTRUIR CONHECIMENTOS MUSICAIS POR MEIO DE ATIVIDADES MUSICAIS ADEQUADAS AO SEU DESENVOLVIMENTO COGNITIVO.

O DESENVOLVIMENTO INICIAL DE UMA CRIANÇA CORRESPONDE A UM DESENVOLVIMENTO FÍSICO, O QUAL GARANTE SUA SOBREVIVÊNCIA E ADAPTAÇÃO AO AMBIENTE.

QUANTO AO ASPECTO SONORO, ESTA CRIANÇA EMITE SONS QUE LHE PERMITE ADAPTAR-SE A SITUAÇÕES QUE COLABORAM PARA A SUA ALIMENTAÇÃO, QUANDO CHORA, OU MESMO QUE LHE PERMITE UM CONFORTÁVEL CARINHO, QUANDO SIMPLEMENTE FAZ MA-MA!

DESDE SUA VIDA INTRA UTERINA, OS BATIMENTOS CARDÍACOS SE FAZEM PRESENTES. ESTAMOS CERCADOS DE SONS E OS PRODUZIMOS, PROGRESSIVAMENTE: FALANDO, CANTANDO, ETC...

APRIMORANDO-O E FAZENDO ADAPTAÇÕES CADA VEZ MAIS ELABORADAS SOBRE O SOM, A CRIANÇA CONSTRÓE SUAS ESTRUTURAS, QUE SERÃO SEQUENCIAIS, INTEGRATIVAS E UNIVERSAIS.

INICIALMENTE ELA AGE SOBRE O SOM (OBJETO) DE UMA FORMA ESPONTÂNEA, PARA CONHECÊ-LO, PELA AUDIÇÃO SIMPLEMENTE. ELA OUVI MAIS COISAS DO QUE VÊ E PEGA!

ATÉ 11 MESES A CRIANÇA JÁ RECONHECE O SOM.

SEU ESQUEMA SONORO, SOB O ASPECTO FIGURATIVO, SE BASEIA EM IMITAÇÃO DE SONS E GESTOS.

DÁ-SE A NECESSIDADE DE OFERECERMOS GRANDE NÚMERO DE OPORTUNIDADES SONORAS PARA A FORMAÇÃO DE SUAS ESTRUTURAS E SUB ESTRUTURAS. O APROVEITAMENTO DE SEUS PRÓPRIOS ESQUEMAS SONOROS, ELABORADOS DESDE SEU NASCIMENTO E, A OPORTUNIDADE DE INTERAÇÃO COM AS INFORMAÇÕES SONORAS DE SEU AMBIENTE, FAZEM COM QUE A CRIANÇA EVOLUA PARA UMA FUTURA TOMADA DE CONSCIÊNCIA MUSICAL.

NO PERÍODO PRÉ-OPERATÓRIO COM O APARECIMENTO DA FUNÇÃO SEMIÓTICA, O TRABALHO COM A MÚSICA SE TORNA ALTAMENTE INTERESSANTE NO SENTIDO COGNITIVO QUANDO FAVORECE A IMITAÇÃO, A IMITAÇÃO DIFERIDA, O JOGO SIMBÓLICO, O SISTEMA DE SÍMBOLOS E PRAZEIRO QUANDO O ASPECTO AFETIVO E EMOCIONAL SÃO AMPLAMENTE CONTEMPLADOS.

NO INÍCIO, SONS VOCALIS, COMBINADOS A VARIANTES COMO INTENSIDADE (SONS FORTES E FRACOS), TIMBRE (FONTE SONORA); EM SEGUIDA OS SONS NÃO VOCALIS PROVOCADOS PELO PRÓPRIO CORPO E DEPOIS POR OBJETOS.

A CONSTRUÇÃO DE OBJETOS SONOROS É DE FUNDAMENTAL IMPORTANCIA PARA O DESENVOLVIMENTO DE SEUS ESQUEMAS SONOROS. POR EXEMPLO, A CONSTRUÇÃO DE CHOCALHOS COM COPINHOS UTILIZANDO-SE DIFERENTES RECHEIOS. E EM SEGUIDA A EXPERIMENTAÇÃO DOS SONS PRODUZIDOS POR ESSES CHOCALHOS, CLASSIFICANDO-OS, OPORTUNIZA A CRIANÇA ESTABELECEER VARIAS RELAÇÕES. OUTRO EXEMPLO É A CONSTRUÇÃO DE RASFO-RASPAS COM DIFERENTES TEXTURAS DE LIXAS OU MESMO PANDEIROS FEITOS DE LATAS OU CAIXINHAS DE MADEIRA, OU TALVEZ, MARIMBAS COM DIFERENTES PEDAÇOS DE METAIS QUE, PERCUTIDOS, PRODUZIRÃO SONS DIVERSOS.

O FATO DE UMA CRIANÇA AGIR SOBRE UM OBJETO E TRANSFORMÁ-LO, POR EXEMPLO, EM UM OBJETO SONORO, SIGNIFICA QUE HOUE ASSIMILAÇÃO E ACOMODAÇÃO EM RELAÇÃO A ESSE OBJETO. ESSA INTERAÇÃO COLABORA PARA O DESENVOLVIMENTO DE SUA INTELIGENCIA. PODEMOS, ENTÃO, VALER-NOS DE ESQUEMAS SONOROS E CONTEMPLAR UM DOS ASPECTOS PERCEPTIVOS QUE ESPONTANEAMENTE A CRIANÇA REPRESENTA.

A PARTIR DOS NÍVEIS DE RETIRADA DE INFORMAÇÕES DESSES OBJETOS, RESPEITANDO SUA FORMA DE AGIR E SEU INTERESSE. PROCURAMOS INTERAGIR COM ESSA CRIANÇA, DESAFIANDO-A A NOVAS SITUAÇÕES E NOVAS PROPOSTAS, COM QUESTIONAMENTOS QUE A LEVEM PENSAR, DE TAL FORMA QUE PROCUREMOS FAVORECER UMA CRITICIDADE MUSICAL E UMA CRIANÇA, MUSICALMENTE CRIATIVA.

ASSIM, IDENTIFICAR E COMPARAR TIMBRES E RÍTMOS, PEDIR AS CRIANÇAS QUE IDENTIFIQUEM SEMELHANÇAS E DIFERENÇAS, QUE UTILIZEM PARTES DO CORPO OU OBJETOS PARA ACOMPANHAR O RÍTMO E FAZÊ-LAS VERBALIZAREM O QUE SENTEM. O QUE APREENDERAM, FAVORECE CADA VEZ MAIS SUA CAPACIDADE DE COMPARAR, ESTABELECEER RELAÇÕES.

NÃO SE AMA O QUE NÃO SE CONHECE E CABE AO PROFESSOR APROXIMAR O ACERVO MUSICAL UNIVERSAL DA VIVÊNCIA DO ALUNO. NÃO SÓ MÚSICAS INFANTIS, MAS CLASSICAS, FOLCLÓRICAS, ETC, COM VISTAS A UMA EDUCAÇÃO MUSICAL SOCIALMENTE IGUALITÁRIA.

O RÍTMO

CHEGAMOS, ENTÃO, AO RÍTMO.

RÍTMO QUE CONHECEMOS DESDE ANTES DE NASCER.

RÍTMO COM O QUE NOS IDENTIFICAMOS E, FACILMENTE PRODUZIMOS, COM PALMAS, COM BATIDAS DE PÉS, ENFIM, EXPLORANDO INTEGRALMENTE NOSSOS MOVIMENTOS.

O RÍTMO ENVOLVE NOÇÃO DE TEMPO E ESPAÇO. AINDA EM CONSTRUÇÃO PARA A NOSSA CRIANÇA.

DAÍ A NECESSIDADE DE UM TRABALHO CORPORAL INTENSO E SIGNIFICATIVO, PARA QUE O MOVIMENTO RÍTMICO A LEVE A UMA TOMADA DE CONSCIÊNCIA RÍTMICA. PARA ISSO, PODEMOS NOS VALER DE RODAS CANTADAS, VERSINHOS...

PODEMOS INICIAR TODO O PROCESSO COM O PERCEBER O PRÓPRIO CORAÇÃO, A PULSAÇÃO DO CORAÇÃO DO COLEGUINHA. SENTÍ-LA NO PULSO, NO PESCOÇO, ETC PROCURANDO REALIZAR UMA CONSCIENTIZAÇÃO DO RÍTMO DO PRÓPRIO CORPO E DO SEU COLEGA. A SEGUIR, ESTABELECEER COMPARAÇÕES DESSES RÍTMOS EM DIFERENTES

SITUAÇÕES (ANTES DE UMA CORRIDA, DEPOIS...), PASSAR PARA ATIVIDADES COM PALMAS, BATIDAS DE PÉS, MARCHAS, SALTOS, ETC.

O TRABALHO COM A PULSAÇÃO É ASSIM RECOMENDADO: AS PALMAS IMITAM O CORAÇÃO E ATÉ MESMO, INSTRUMENTOS COMO O GUIZO E CHOCALHOS PODERÃO SER UTILIZADOS. AOS POUCOS, A CRIANÇA ATRAVÉS DA IMITAÇÃO CONSTRÓI ESCHEMAS RÍTMICOS MAIS ELABORADOS, E ATRAVÉS DA IMITAÇÃO DIFERIDA A REELABORAR NOVOS ESCHEMAS RÍTMICOS.

A ÊNFASE AO "TEMPO FORTE", OU SEJA, A NOÇÃO DE ACENTO RÍTMICO TAMBÉM SE INICIA COM A IMITAÇÃO, SEJA DE FRASES RÍTMICAS OU MESMO, PALMAS MAIS FORTES E FRACAS, VARIANDO A INTENSIDADE.

A CRIANÇA PODE PERCEBER QUE, NAS LETRAS DAS MÚSICAS EXISTEM PEDACINHOS QUE FALAMOS COM MAIS FORÇA, AOS QUAIS PODEMOS ASSOCIÁ-LAS. INICIALMENTE, AO MOVIMENTO DO CORPO, PALMAS E, MAIS TARDE, INSTRUMENTOS COMO O TAMBOR, O COQUINHO, O TRIÂNGULO, OU MESMO O PAU DE RUMBA, CABE AO PROFESSOR EVIDENCIAR O FATO E INDAGAR PARA AS CRIANÇAS EM DIFERENTES MÚSICAS, CADÊNCIAS, ONDE NOTAM O TEMPO FORTE, E PROPOR NOVOS ARRANJOS.

AS LETRAS/ LINGUAGEM ORAL

PARALELAMENTE AO DESENVOLVIMENTO SONORO, NOTAMOS QUE QUANDO A CRIANÇA CANTA, VERBALIZANDO UMA LETRA, ELA A ELABORA DE UMA FORMA FIGURATIVA, NÃO ENCADEANDO E ESTABELECENDO RELAÇÕES A NÍVEL DE PENSAMENTO, MAS A ESCOLHA DESTA LETRA DEVE PASSAR SOBRE O CRIVO DA PROFESSORA COMO INTUITO DO CONTEXTO E DAS PALAVRAS SEREM SIGNIFICATIVAS PARA A CRIANÇA.

ELA SIMPLEMENTE CANTA POR CANTAR.

PODEMOS INTERAGIR NESSE MOMENTO, PROPONDO MELODIAS QUE PRIORIZEM O NOMEAR, ISTO É, PALAVRAS SEM ENCADEAMENTO SIGNIFICATIVO (1. ESTÁGIO)

MAIS TARDE, ELA PODE CONSTRUIR NOVAS ADAPTAÇÕES, CANTANDO MELODIAS QUE A LEVEM PENSAR, DE TAL FORMA QUE ELA DESCREVA OBJETOS OU SITUAÇÕES (2. ESTÁGIO) PARA, MAIS TARDE, NARRAR ATRAVÉS DO CANTO. (3. ESTÁGIO).

EXEMPLOS: CABEÇA, OMBRO, PERNAS E PÉ (NOMEAR)

AS ÁRVORES BALANÇAM (DESCREVER)

A CASA (INÍCIUS DE MORAIS) - (NARRAR)

O SÍMBOLO

O CANTO SIGNIFICATIVO PARA A CRIANÇA SÓ ACONTECE SE ELA CONSEGUIR CONSERVAR O SOM. A NOÇÃO DE DURAÇÃO DE SOM, PORTANTO É FUNDAMENTAL PARA QUE ISSO ACONTEÇA.

A REVERSIBILIDADE NA AÇÃO A NÍVEL SONORO PERMITE QUE ELA CANTE FORTE, FRACO, GRAVE, AGUDO, LONGO OU CURTO ATRAVÉS DA IMITAÇÃO.

PARÁ TANTO, NECESSITAMOS QUE A CRIANÇA CONSIGA EXERCER REGULARES PARA ATINGIR A REVERSIBILIDADE EM SEU PENSAMENTO. PARA TANTO, VALEM-NOS DO USO DOS SÍMBOLOS, QUE ELA MESMO ESTABELEÇA.

NO INÍCIO, SÍMBOLOS LIVRES, CONSIDERANDO O RITMO, BINÁRIO, QUATERNÁRIO, TERNÁRIO, DEPOIS RITMO, INTENSIDADE/ALTURA / DURAÇÃO.

EXEMPLOS: FAÇA UMA MARCA GRÁFICA PARA CADA PALMA QUE BATERMOS ACOMPANHANDO A MELÓDIA DO SINA DO SOLDADO.

FAÇA UMA MARCA GRÁFICA PARA CADA PALMA FORTE QUE BATERMOS ACOMPANHANDO

IDEM, SOLICITANDO UMA MARCA GRÁFICA NA PARTE DE CIMA DE UMA FOLHA PARA SONS AGUDOS..

IDEM, SOLICITANDO UMA MARCA GRÁFICA CONTÍNUA PARA SONS LONGOS...

A NOTAÇÃO MUSICAL PERMITE, TANTO QUANTO A NOTAÇÃO MATEMÁTICA E ESCRITA, QUE A CRIANÇA SE APROXIME DOS SISTEMAS DE SÍMBOLOS SOCIALMENTE ESTABELECIDOS E SE APROPRIE DELES.

AVALIAÇÃO

PROPOR A ORGANIZAÇÃO DE UMA BANDA, AO SE GUARDAR INSTRUMENTOS NUMA CAIXA, SEPARANDO-OS POR NAIPES, AVALIAMOS A CLASSIFICAÇÃO.

A IMITAÇÃO DE FRASES RÍTMICAS, SONS ENCADEADOS, SEQUÊNCIAS VOCALIZADAS VARIANDO E ALTERNANDO NUMA SEQUÊNCIA A INTENSIDADE E ALTURA DO SOM, ESTAMOS AVALIANDO ORDENAÇÃO.

A CRIANÇA QUE COMPARA DESENVOLVE A CRITICIDADE: PROPONHA SITUAÇÕES NOVAS QUANTO A EXPLORAÇÃO DE SONS, NOVAS LETRAS EM MELÓDIAS CONHECIDAS, CONSTRUÇÃO DE INSTRUMENTOS OU OBJETOS SONOROS E AVALIE QUANTO A PRODUÇÃO CONSEGUIDA, CONSIDERANDO A QUANTIDADE E A VARIEDADE DE RELAÇÕES QUE A CRIANÇA ATUOU E VERSALIZOU.

A EVOLUÇÃO NO USO DE SÍMBOLOS PARA SONS BASICAMENTE VAI DEMONSTRAR UM DESENVOLVIMENTO MENTAL ALTAMENTE REPRESENTATIVO.



A LINGUAGEM MUSICAL

O TRABALHO COM A LINGUAGEM MUSICAL EM EDUCAÇÃO INFANTIL É IMPORTANTE POIS CONTRIBUI NO DESENVOLVIMENTO DA CAPACIDADE REPRESENTATIVA DA CRIANÇA PELA CONSTRUÇÃO DE ESTRUTURAS MUSICAIS, NUMA ADAPTAÇÃO CADA VEZ MAIS ELABORADA EM RELAÇÃO AO APRIMORAMENTO DOS ESQUEMAS SONOROS, CONTRIBUINDO PARA A TOMADA DE CONSCIÊNCIA DAS POSSIBILIDADES SONORAS QUE O MEIO OFERECE E PARA O PAPEL E ATUAÇÃO EM UM MUNDO HARMÔNICO. ESTA ADAPTAÇÃO OCORRERÁ SE O PROFESSOR DAR OPORTUNIDADE À CRIANÇA PARA QUE REELABORE CADA ATIVIDADE MUSICAL QUE REALIZAR, UTILIZANDO NOVAS PROPOSTAS, UMA POSTURA DESAFIADORA E UM QUESTIONAMENTO CONSTANTE.

NORTEADORES CURRICULARES PARA A LINGUAGEM MUSICAL

1. ESTÁGIO

I) REPRODUÇÃO E CRIAÇÃO DE SONS

PERCEBER, IDENTIFICAR E RECONHECER
DIFERENTES SONS EM SITUAÇÕES
INFORMAIS OU PROGRAMADAS

+ ESCUTAR, IDENTIFICAR, LOCALIZAR, RECONHECER
SONS DIVERSOS (VOCALIS E NÃO VOCALIS):
- SONS DA NATUREZA
- SONS PRODUZIDOS POR OBJETOS
- SONS PRODUZIDOS PELO CORPO HUMANO
- SONS PRODUZIDOS POR
INSTRUMENTOS MUSICAIS
- AUDIÇÕES DE MÚSICA ERUDITA

+ CANÇÕES SIMPLES

+ CANTAR, NOMEANDO SEU PRÓPRIO NOME, OBJETOS, AÇÕES,
ANIMAIS.

II) NOÇÃO DE TEMPO E ESPAÇO

1) MOVIMENTOS CORPORAIS EXPLORANDO TODAS AS POSSIBILIDADES
DO CORPO ACOMPANHANDO CANÇÕES SIMPLES, RODAS CANTADAS,
MARCHAS, BATIDAS DE PÉS, MÃOS.

RODAS CANTADAS
COM MOVIMENTOS
CORPORAIS SIMPLES:
PARA FRENTE, PARA
TRAS, BALANÇAR, ETC

IMITAR OS GESTOS E
MOVIMENTOS DE
RODAS CANTADAS.

2) REPRODUZIR, PESQUISAR, COMPARAR E CRIAR SONS CONSIDERANDO
O RITMO REBATANDO MÚSICA FOLCLÓRICA E RODAS CANTADAS.

+PULSÃO COM FRASES RÍTMICAS
 +COM PALMAS (NO RÍTMO BINÁRIO) COM BUIÇOS E
 CHOCALHOS.

- 3) DESCOBRIR OBJETOS QUE PROVOCAM SOMS COM SUZATA.
- 4) CONSTRUIR UM OBJETO SONORO E TOCÁ-LO.

2. ESTÁGIO

1) REPRODUÇÃO E CRIAÇÃO DE SOMS

1) PERCEBER, IDENTIFICAR E RECONHECER
 DIFERENTES SOMS EM SITUAÇÕES
 INFORMAIS OU PROGRAMADAS

+ ESCUTAR, IDENTIFICAR, LOCALIZAR E RECONHECER
 SOMS DIVERSOS (VOCAIS E NÃO VOCAIS).

- SOMS DA NATUREZA
- SOMS PRODUZIDOS POR OBJETOS
- SOMS PRODUZIDOS PELO CORPO HUMANO
- SOMS PRODUZIDOS POR INSTRUMENTOS MUSICAIS
- AUDIÇÕES DE MÚSICA ERUDITA

+ CANÇÕES SIMPLES

+ CANTAR, NOMEANDO SEU PRÓPRIO NOME, OBJETOS, AÇÕES,
 ANIMAIS.

2) REPRODUZIR E CRIAR SOMS PARTINDO DE MODELOS QUE
 TRABALHEM COM AS QUALIDADES DO SOM

- + INTENSIDADE DO SOM (SOMS FORTES E FRACOS)
- + ALTURA DO SOM
- + TIMBRE DO SOM

3) PERCEBER, A PARTIR DO QUESTIONAMENTO DO PROFESSOR AS
 QUALIDADES SONORAS:

+ RECONHECER,

TIMBRE

(FONTE SONORA)

ALTURA (GRAVE E AGUDO)

INTENSIDADE (FORTE E FRACO)

ANDAMENTO (RÁPIDO E LENTO)

VERBALIZANDO,

VOZ DA PROFESSORA,

DOS COLEGAS,

DE VÁRIOS

INSTRUMENTOS

MUSICAIS

- CANTAR OU

EMITIR SOMS EM

TONS GRAVES E AGUDOS

4) ESTABELECER RELAÇÕES ENTRE AS QUALIDADES DO SOM

- * INTENSIDADE E TIMBRE
- * ALTURA E TIMBRE
- * INTENSIDADE E ALTURA

II) NOÇÃO DE TEMPO E ESPAÇO

1) REPRODUZIR, PESQUISAR, COMPARAR E CRIAR SOMS CONSIDERANDO SUA DURAÇÃO

- * SOMS LONGOS E CURTOS ...

2) CANTAR, DESCREVENDO DESCREVENDO SITUAÇÕES

3) REPRODUZIR, PESQUISAR, COMPARAR E CRIAR SOMS CONSIDERANDO O RITMO

- * PULSAÇÃO
- * ACENTO RÍTMICO
- * RITMOS BINÁRIO, TERNÁRIO, QUATERNÁRIO

PULSAÇÃO E ACENTO
COM PALMAS,
BATIDAS DE PÉ,
NO RITMO BINÁRIO E
QUATERNÁRIO

PULSAÇÃO COM CHOCALHOS
E GUIZOS
ACENTO COM TAMBOR,
COQUINHO E PAU DE
RUMBA

RODAS CANTADAS,
COM MOVIMENTOS CORPORAIS
COMO BALANÇAR, FORMAR
PARZINHOS, BATIDAS DE
PÉ, GIRCOS E SALTOS

CONSTRUIR INSTRUMENTOS
MUSICAIS A PARTIR DE
UMA PESQUISA SONORA
UTILIZANDO SUZATA
(PAUS DE RUMBA,

BATER PALMAS
FRACAS E FORTES
NOS TEMPOS
BINÁRIO E
QUATERNÁRIO
DESTACANDO A
SÍLABA TÔNICA
TOCAR CHOCALHOS
E GUIZOS EM
TODOS OS PULSOS
TOCAR TAMBOR,
COQUINHO E
PAU DE RUMBA
NO TEMPO FORTE
(SÍLABA TÔNICA)

DANÇAR RODAS
CANTADAS IMITANDO
OS MOVIMENTOS
PROPÓSTOS

CONSTRUIR
INSTRUMENTOS
MUSICAIS E
PESQUISAR
SOM COM ELAS.

CHOCALHOS, COQUINHOS,
FRATOS, MARINBAS,
RASFO-RASFA, TAMBOR)

CRIAR DIALOGOS,
HISTÓRIAS,
DESENHOS,
COM SONS

III- REPRESENTAÇÃO

CRIAR MARCAS GRÁFICAS PARA REPRESENTAR AS PROPRIEDADES MUSICAIS A PARTIR DA CONSTRUÇÃO DE HIPÓTESES MUSICAIS

- 1) RÍTMO
- 2) RÍTMO E INTENSIDADE DO SOM

3. ESTAGIO

1) REPRODUÇÃO E CRIAÇÃO DE SONS

1) PERCEBER, IDENTIFICAR E RECONHECER
DIFERENTES SONS EM SITUAÇÕES
INFORMAIS OU PROGRAMADAS

* ESCUTAR, IDENTIFICAR, LOCALIZAR, RECONHECER
SONS DIVERSOS (VOCAIS E NÃO VOCAIS).
- SONS DA NATUREZA
- SONS PRODUZIDOS POR OBJETOS
- SONS PRODUZIDOS PELO CORPO HUMANO
- SONS PRODUZIDOS POR
INSTRUMENTOS MUSICAIS
- ATIVIDADES DE MÚSICA ERUJITA

* CANÇÕES SIMPLES

* CANTAR, NOMEANDO SEU PRÓPRIO NOME, OBJETOS, AÇÕES,
ANIMAIS.

2) REPRODUZIR E CRIAR SONS PARTINDO DE MODELOS QUE
TRABALHEM COM AS QUALIDADES DO SOM

* INTENSIDADE DO SOM (SONS FORTES E FRACOS)
* ALTURA DO SOM
* TIMBRE DO SOM

3) PERCEBER, A PARTIR DO QUESTIONAMENTO DO PROFESSOR AS
QUALIDADES SONORAS:

* RECONHECER.

TIMBRE

(FONTE SONORA)

ALTURA (GRAVE E AGUDA)

VERBALIZANDO,
VOZ DA PROFESSORA.

INTENSIDADE (FORTE E FRACO)
ANDAMENTO (RAPIDO E LENTO)

DOS COLEGAS.
DE VARIOS
INSTRUMENTOS
MUSICAIS
- CANTAR OU
EMITIR SONS EM
TONS GRAVES E
AGUDOS

4) ESTABELECEER RELACOES ENTRE AS QUALIDADES DO SOM

- * INTENSIDADE E TIMBRE
- * ALTURA E TIMBRE
- * INTENSIDADE E ALTURA

II) NOCAO DE TEMPO E ESPACO

1) REPRODUZIR, PESQUISAR, COMPARAR E CRIAR SONS
CONSIDERANDO SUA DURACAO

- * SONS LONGOS E CURTOS

2) CANTAR, DESCREVENDO SITUACOES

3) REPRODUZIR, PESQUISAR, COMPARAR E CRIAR SONS
CONSIDERANDO O RITMO

- * PULSACAO
- * ACENTO RITMICO
- * RITMOS BINARIO, TERNARIO, QUATERNARIO

PULSACAO E ACENTO
COM PALMAS.
BATIDAS DE PÉS.
NO RITMO BINARIO E
QUATERNARIO

BATER PALMAS
FRACAS E FORTES
NOS TEMPOS
BINARIO E
QUATERNARIO
DESTACANDO A
SILABA TONICA
TOCAR CHOCALHOS
E GUIZOS EM
TODOS OS PULSOS
TOCAR TAMBOR,
COQUINHO E
PAU DE RUMBA
NO TEMPO FORTE
(SILABA TONICA)

PULSACAO COM CHOCALHOS
E GUIZOS
ACENTO COM TAMBOR,
COQUINHO E PAU DE
RUMBA

DANÇAR RODAS
CANTADAS IMITANDO
OS MOVIMENTOS
PROPOSTOS

RODAS CANTADAS,
COM MOVIMENTOS CORPORAIS
COMO BALANÇAR, FORMAR
PARZINHOS, BATIDAS DE

PÉS, GIROS E SALTOS

CONSTRUIR INSTRUMENTOS
MUSICAIS A PARTIR DE
UMA PESQUISA SONORA
UTILIZANDO SUJATA
(PALE DE RUMBA,
CHOCALHOS, COQUINHOS,
PRATOS, MARIMBAS,
RASPA-RASPA, TAMBOR)

CONSTRUIR
INSTRUMENTOS
MUSICAIS E
PESQUISAR
SONS COM ELES.

CRIAR DIALOGOS,
HISTÓRIAS,
DESENHOS,
COM SONS

III- REPRESENTAÇÃO

RECONHECER AS
QUALIDADES SONORAS
(TIMBRE FONTE SONORA),
ALTURA GRAVE AGUDO
INTENSIDADE FORTE FRACO
ANDAMENTO RÁPIDO LENTO
DURAÇÃO (SOM LONGO
E CURTO)

PERCEBER SE É
CRIANÇA E CAPAZ DE

- CRIAR E
DEMONSTRAR O QUE É
UM SOM FORTE,
FRACO, AGUDO E
GRAVE, RÁPIDO, LENTO
- ELABORAR SÍMBOLOS
INDIVIDUAIS, DEPOIS
COLETIVOS E INÍCIO
DOS SINAIS DE
NOTAÇÃO MUSICAL

CANTAR, NARRANDO
SITUAÇÕES

CANTAR NARRANDO
HISTÓRIAS E FATOS

PULSAÇÃO E AGENTES
NOS TRÊS RITMOS:
BINÁRIO,
QUATERNÁRIO E
TERNÁRIO
UTILIZANDO PALMAS,
MARCHAS E INSTRUMENTOS
MUSICAIS COMO AGOGÔ,
PANDEIRO, PRATOS,
TRIÂNGULO, AFOXÉ, ETC

TRABALHAR COM TRÊS
RITMOS,
IDENTIFICAR O
TEMPO FORTE E
A SILABA TÔNICA,
PROPOR ARRANJOS
COM A BANDINHA,
REGER O GRUPO.

RODAS CANTADAS,
REALIZANDO MOVIMENTOS
CORPORAIS MAIS
COMPLEXOS COMO
BATIDAS DE PÉS
ALTERNADAS, GIROS,
TRANCAS, DUAS RODAS
CONCÊNTRICAS E
FORMANDO FARES.

DANÇAR E
PARTICIPAR
FAZENDO TODOS
OS MOVIMENTOS,
PROPOR NOVAS
COREOGRAFIAS
A PARTIR DA
LETRA DA
MÚSICA.

CONSTRUIR
E/OU IDENTIFICAR
INSTRUMENTOS
MUSICAIS, DEFININDO
A ALTURA DO SOM
(MARIMBA, XILOFONE)
OUVIR E
PESQUISAR SOBRE
INSTRUMENTOS MELÓDICOS
(PIANO, FLAUTA, VIOLINO,
TROMPETA, SAXOFONE,
ACORDEON, ETC)
IDENTIFICAR E
CLASSIFICAR AS
FAMÍLIAS DOS
INSTRUMENTOS MUSICAIS
(SOFRO, CORDA E
PERCUSSÃO)
OUVIR MÚSICAS
CLÁSSICAS, REALIZANDO
MOVIMENTOS CORPORAIS
COMO ACOMPANHAMENTO.

CLASSIFICAR OS
SONS SEGUNDO A
INTENSIDADE,
ORDENANDO-OS
SEJA PELA VOZ
OU INSTRUMENTOS

CLASSIFICAR OS
SONS SEGUNDO A
A ALTURA,
ORDENANDO-OS,
SEJA PELA VOZ
OU POR INSTRU-
MENTOS

CLASSIFICAR OS
INSTRUMENTOS DA
BANDA, AO
GUARDA-LOS

CLASSIFICAR OS
INSTRUMENTOS,
SEGUNDO AS
FAMÍLIAS

FAZER MOVIMENTOS
CORPORAIS OUVINDO
MÚSICAS CLÁSSICAS,
OUVIR E CONTAR
HISTÓRIAS SOBRE
GRANDES COMPOSITO-
ERUDITOS E
POPULARES.

1) CRIAR MARCAS GRÁFICAS PARA REPRESENTAR AS PROPRIEDADES
MUSICAIS - PARTIR DA CONSTRUÇÃO DE HIPÓTESES MUSICAIS

- A) RÍTMO
- B) RÍTMO E INTENSIDADE DO SOM
- C) RÍTMO, INTENSIDADE E ALTURA DO SOM
- D) RÍTMO, INTENSIDADE, ALTURA E DURAÇÃO DO SOM

IV - NOTAÇÃO MUSICAL

1) APROXIMAR A CRIANÇA DE MARCAS GRÁFICAS CONVENCIONAIS PARA
NOTAÇÃO MUSICAL

* PERCEBER E CRIAR SUAS PRÓPRIAS MARCAS GRÁFICAS E ESTABELEÇER COMPARAÇÕES COM AS FACILIDADES DE TODOS ALUNOS.

* ELABORAR E CRIAR MARCA GRÁFICA MUSICAL COMUM À CLASSE INTEIRA A PARTIR DE NOTAÇÃO DE MELODIAS FOLCLÓRICAS, RODAS CANTADAS, MÚSICAS POPULARES E ERUDITAS EX. TREZINHO DO CAPIRÁ - VILLA-LOBOS

* TOCAR A PARTIR DE SUAS PRÓPRIAS MARCAS GRÁFICAS

* APROXIMAR A CRIANÇA DE SINAIS CONVENCIONAIS DE NOTAÇÃO MUSICAL, RELACIONANDO AS MARCAS GRÁFICAS CRIADAS PELA CRIANÇA COM AS NOTAS MUSICAIS, A PAUSA, E PAUTAS. UTILIZAR HISTÓRIAS, PERSONAGENS, DESENHOS, OBJETOS QUE SIMBOLIZEM OS SINAIS NUMA ORDEM CRESCENTE DE DIFICULDADES:

- PULSAÇÃO
- ACENTO RÍTMICO
- SILÊNCIO
- RÍTMO BINÁRIO
- RÍTMO QUATERNÁRIO
- RÍTMO TERNÁRIO
- SEMÍTIMAS
- COLCHEIAS
- PAUTA OU PENTAGRAMA.

BIBLIOGRAFIA

- 1) PIAGET, J E INHELDER -
A PSICOLOGIA DA CRIANÇA
ED BERTRAND
- 2) SINCLAIR, HERMINE
A PRODUÇÃO DE NOTACÕES NA CRIANÇA
ED. CORTEZ
- 3) SANTA ROSA, NEREIDE SCHILARO
A EDUCACAO MUSICAL NA PRE-ESCOLA
ED. ATICA
- 4) GAINZA, VIOLETA
PSICOPEDAGOGIA MUSICAL
SUMMUS EDITORIAL
- 5) CANES, EMMA
FIRST BOOK OF MUSIC
USBORNE PUBLISHING LTD USA
- 6) SANTA ROSA, NEREIDE SCHILARO
FLAUTA DOCE - METODO PARA CRIANÇAS
ED. SCIPIONE
- 7) SANTA ROSA, NEREIDE SCHILARO
VILLA-LOBOS
ED. CALLIS
- 8) SCHAFER, MURRAY
O OUVIDO PENSAnte
UNESP
- 9) GAINZA, VIOLETA
NUEVAS PERSPECTIVAS DE LA EDUCACION MUSICAL
GUADALUPE , BUENOS AIRES

DIVISÃO DE ORIENTAÇÃO TÉCNICA DE EDUCAÇÃO INFANTIL E ALFABETIZAÇÃO
DOT/3



CURSO 'PROJETO PILOTO DE FORMAÇÃO DE MONITORES MUSICAIS NA EMEI'

ELABORAÇÃO - Nereide Schilaro Santa Rosa

REGENTES: Nereide Schilaro Santa Rosa
Dayse Chada Dentine
Selma Marques de Oliveira

COORDENAÇÃO E REVISÃO DE TEXTOS: Sylvia Paula de Almeida Torres Vilhena
Nereide Schilaro Santa Rosa
Dayse Chada Dentine
Selma Marques de Oliveira

IMPRESSÃO: SUPEME

TIRAGEM - 100 exemplares

DATA - março de 1995



Prefeitura do Município de São Paulo

Prefeitura do Município de São Paulo
Paulo Salim Maluf

Secretário Municipal de Educação
Sólon Borges dos Reis

Superintendente Municipal de Educação
Ronnie José Senne Costa

Diretoria de Orientação Técnica
Waldemir José Giberni



Superintendência Municipal de Educação - SUPEME
Diretoria de Orientação Técnica - DOT
Rua Dr. Diogo de Faria, 1347
TEL. (51) 3256/573 4251 - FAX: 549 8104
CEP: 94037-004 - Vila Clementino

ANEXO II – Grade Curricular - E. E. Padre Antão e E. E. Condessa Filomena Matarazzo

COMPONENTES CURRICULARES	
EDUCAÇÃO GERAL	FORMAÇÃO ESPECIAL
LINGUA PORTUGUESA	ESTATÍSTICA APLICADA
LITERATURA BRASILEIRA	TÉCNICA DE AVALIAÇÃO DO RENDIMENTO ESCOLAR
EDUCAÇÃO ARTÍSTICA	LITERATURA INFANTIL
HISTÓRIA	PROGRAMAS DE INFORMÁTICA PROFISSIONAL
GEOGRAFIA	METODOLOGIA DA LÍNGUA PORTUGUESA
O. S. P. B.	METODOLOGIA DA MATEMÁTICA
EDUCAÇÃO MORAL E CÍVICA	EDUCAÇÃO ARTÍSTICA DA CRIANÇA
MATEMÁTICA	EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL
CIÊNCIAS FÍSICAS E BIOLÓGICAS	FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO
FÍSICA; QUÍMICA E BIOLOGIA	PSICOLOGIA APLICADA A EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE SAÚDE	BIOLOGIA APLICADA À EDUCAÇÃO
EDUCAÇÃO FÍSICA	SOCIOLOGIA APLICADA A EDUCAÇÃO
	FILOSOFIA E HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO
	ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO DO ENSINO DE 1º GRAU
	DIDÁTICA – INCLUINDO PRÁTICAS DE ENSINO
	FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR: ASPECTOS HISTÓRICO, LEGAL, FILOSÓFICO E SOCIOLÓGICO
	NUTRIÇÃO E HIGIENE NO DESENVOLVIMENTO DE PRÉ-ESCOLAR
	PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO DO PRÉ-ESCOLAR
	PROBLEMAS DE APRENDIZAGEM
	DIDÁTICA DA EDUCAÇÃO DO PRÉ-ESCOLAR
	PRÁTICA DA EDUCAÇÃO DO PRÉ-ESCOLAR – INCLUINDO ESTÁGIO SUPERVISIONADO
	ENSINO RELIGIOSO

Dados obtidos na E.E. Padre Antão, São Paulo, set./2007.

COMPONENTES CURRICULARES	
PARTE COMUM	PARTE DIVERSIFICADA
LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA	PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO
HISTÓRIA	SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO
GEOGRAFIA	FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO
FÍSICA	HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO
QUÍMICA	FUNDAMENTOS E METODOLOGIA DA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR
BIOLOGIA E PROGRAMAS DE SAÚDE	ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO DO 1º GRAU
MATEMÁTICA	DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO
INGLÊS	CONTEÚDOS E METODOLOGIA DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA
EDUCAÇÃO FÍSICA	CONTEÚDOS E METODOLOGIA DO ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
EDUCAÇÃO ARTÍSTICA	CONTEÚDOS E METODOLOGIA DO ENSINO DE EDUCAÇÃO ARTÍSTICA
	CONTEÚDOS E METODOLOGIA DO ENSINO DE ESTUDOS SOCIAIS
	CONTEÚDOS E METODOLOGIA DE CIÊNCIAS E MATEMÁTICA
	ESTATÍSTICA APLICADA

Dados obtidos na E.E. Condessa Filomena Matarazzo, São Paulo, set./2007.

**ANEXO III – Grade Curricular - Faculdade de Educação da Universidade de
São Paulo - maio/2007**

Disciplina	Objetivos	Programa	Bibliografia
Metodologia na Educação Musical	Embasamento teórico (filosófico, histórico, analítico) das diversas concepções metodológicas do ensino musical, visando a preparação do aluno na prática do ensino.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Fundamentos teóricos da Educação Musical 2. Painel das diferentes concepções metodológicas <ul style="list-style-type: none"> - o contexto histórico e cultural em que foram introduzidas - sua visão filosófica e ideológica, tanto de educação quanto de música - sua visão de método e de conhecimento - o método: mecanismos, processos e respostas 3. O aprendizado Musical nas diferentes etnias 4. A atualidade à luz da história do ensino de música 5. Século XX - as propostas do modernismo e do pós-modernismo da Educação Musical 6. Os caminhos indicados pelas pesquisas contemporâneas. 	<p>ABELES, H. - Hoffer, C. - Foundations of Music Education, Schirmer Books, N. York, s/d.</p> <p>BRASTZER, H. - El Método Orff, Introducción, Ricord, B Aires, 1973.</p> <p>COTTE, Françoise & COTTE, R. - "L'enseignement de la Musique au Brésil" - L'Educatión Musical, Paris (264): 126, jan. 1980.</p> <p>DALCROZE, E.J.- Ritmo, Música, Educacione - Hoepli, Milano, 1919.</p> <p>FRIEDENREICH, C. A - A Educação Fundamentada na Ciência Espiritual, Editora da Associação Pedagógica Rodolf Steiner, São Paulo, 1981.</p> <p>GAINZA, Violeta Hemsy de - Fundamentos, Materiales y Técnicas de la Educacion - Musical, Ricordi, B. Aires, 1977.</p> <p>HOWARD, W. - A Música e a Criança, Summus Ed., São Paulo, 1985.</p> <p>KOELLREUTEUS, H.J. - "O Ensino da Música num mundo modificado", Caderno de Música, Serviço de Biblioteca e Documentação da Escola de Comunicações e Artes da USP, São Paulo, (2) - 6-8, out.1980.</p> <p>SERRALACH, Lorenzo - História da Pedagogia Musical, Ricordi, São Paulo, S.D.</p> <p>SMALL, Chistopher - Música, Sociedade, Educacion - Alianza Editorial, Madrid, 1989.</p> <p>VILLA-LOBOS, Heitor - "Educação Musical", in Boletim Latino - Americano de Música, Ano 6, v. VI, pp. 495-588, 1946.</p>

<p style="text-align: center;">Arte e Educação Infantil I: Música e Artes Visuais</p>	<p>Da sensibilidade e pensamento infantil, a disciplina propõe um conjunto de conhecimentos teóricos-práticos que possibilitam a criação de propostas pedagógicas que tenham a Arte como eixo que permeia e integra as diversas áreas do currículo pré-escolar.</p> <p>2) Busca conhecer as diversas formas artísticas e estéticas relacionadas à infância, na contemporaneidade, e propor maneiras de aperfeiçoar a qualidade educativa do ensino e aprendizagem de Arte nas Escolas de Educação Infantil.</p>	<p>A criança e suas relações de apreciação de formas artísticas sonoras, visuais-plásticas e audiovisuais presentes na ambiência natural e cultural em que vivem. O professor, sua apreciação de suas formas artísticas e seu trabalho pedagógico em Escolas de Educação Infantil que contribua de modo lúdico, para o desenvolvimento das crianças em apreciações artísticas e estéticas nessas linguagens, articuladas às poéticas, literárias.</p> <p>- A criança e seu desenvolvimento sensível-cognitivo no fazer formas artísticas sonoras, visuais-plásticas, na vida cotidiana, incluindo a escola. O professor, suas produções nessas linguagens artísticas e seu trabalho pedagógico em Escolas de Educação Infantil que contribua, de modo lúdico, para o desenvolvimento das crianças no fazer formas artísticas sonoras e visuais-plásticas.</p>	<p>BABIN, Pierre & Kouloumdjian, Marte-France. Os Novos Modos de Compreender: a geração do Audiovisual e do Computador São Paulo, Summus, 1989.</p> <p>BARBOSA, Ana Mae & Sales, Heloísa M. (org.). O Ensino da Arte e Sua História. São Paulo, MAC/USP, 1990</p> <p>BARBOSA, Ana Mae. A imagem no Ensino da Arte. São Paulo e Porto Alegre, Perspectiva, Iochpe, 1991.</p> <p>BOSI, Alfredo. Reflexões sobre a Arte. São Paulo, Ática, 1985.</p> <p>BUORO, Anamelia B. O Olhar em Construção, uma experiência de ensino e aprendizagem da arte na escola. São Paulo, Cortez, 1996.</p> <p>COLI, Jorge. O Que é Arte. São Paulo, Brasiliense, 1982.</p> <p>DERDYK, Edith. Formas de Pensar o Desenho. São Paulo, Scipione, 1989.</p> <p>FERRAZ, Maria Heloísa C. de T. & Rezende e Fusari, Maria F. Metodologia do Ensino da Arte. São Paulo, Cortez, 1993.</p> <p>GAINZA, Violeta H. de. Estudos de Psicopedagogia Musical. São Paulo, Summus, 1988</p> <p>GARCIA, Cláudia, Castro, Lúcia R. & Souza, Solange J. (org.). Infância, Cinema e Sociedade. Rio de Janeiro, Ravi, 1997.</p> <p>GARDNER, Howard. A Criança Pré-Escolar. Como pensa e como a escola pode ensiná-la. Porto Alegre, Artes Médicas, 1992.</p> <p>GIACOMANTONIO, Marcello. Os Meios Audiovisuais - Arte & Comunicação. São Paulo, Martins Fontes, 1981 (ou Summus, 1981).</p> <p>HOWARD, W. A Música e a Criança. São Paulo, Summus, 1984.</p> <p>IABELBERG, Rosa. O Desenho Cultivado da Criança. In Arte na Sala de Aula. Porto Alegre, Artes Médicas, 1995: 3-32.</p> <p>KELLOG, Rhoda. Analisis de la expression plástica del preescolar. Madrid, Cincel, 1987.</p> <p>LANGER, Susanne K. sentimento e Forma. São Paulo, Perspectiva, 1980.</p> <p>LOWENFELD, Viktor & Brittain, W. L. Desenvolvimento da Capacidade Criadora. São Paulo, Mestre Jou, 1977.</p> <p>LUQUET, G. M. O Desenho Infantil. Barcelona, Porto Civilização, 1969.</p> <p>MACHADO, Arlindo. As Imagens Técnicas: da Fotografia à Síntese Numérica. IMAGENS - Tecnologia: A Imagem Sob o Signo do Novo. Campinas-SP, UNICAMP, 3, 1994: 08-14.</p> <p>MERIDIEU, F. O Desenho Infantil. São Paulo, Cultrix, 1970.</p> <p>MOREIRA, Ana Angélica A. O Espaço do Desenho: a Educação do educador. São Paulo, Loyola, 1984.</p> <p>NÓVOA, Antonio (org.). Os Professores e sua Formação. Lisboa, Dom Quixote, 1992.</p> <p>OSTROWER, Fayga. Universos da Arte. Rio de Janeiro, Campus, 1983.</p> <p>PAREYSON, Luigi. Estética - Teoria da Formatividade. Petrópolis?RJ, Vozes, 1993.</p> <p>PARSONS, Michel. Compreender a Arte. Lisboa Presença, 1992.</p> <p>PENNA, Maura. Reavaliações e buscas em musicalização. São Paulo, Loyola, 1990.</p> <p>PIAGET, J. & Fraise, P. "O desenho infantil" In Tratado de Psicologia Experimental. Rio de Janeiro, Forense, vol. 08, 1969.</p> <p>PILLAR, Analice D. Desenho e Construção de Conhecimento na Criança. Porto Alegre, Artes Médicas, 1996.</p> <p>READ, Herbert. A Redenção do Robô. São Paulo, Summus, 1986.</p> <p>REILY, Lúcia H. Atividades de Artes Plásticas na Escola. São Paulo, Pioneira, 1986</p> <p>REZENDE E FUSARI, Maria F. O Educador e o Desenho Animado que a Criança Vê na Televisão. São Paulo, Loyola, 1985.</p> <p>REZENDE E FUSARI, Maria F. & Ferraz, M. Heloísa C. de T. Arte na Educação Escolar. São Paulo, Cortez, 1992.</p> <p>SCHAFER, Murray. O Ouvido Pensante. São Paulo, UNESP, 1991.</p> <p>SCHÖN, Donald A. "Formar Professores como Profissionais Reflexivos". In Nóvoa, Antonio (org.) Os Professores e a sua Formação. Lisboa, Dom Quixote, 1992: 72-91</p> <p>SERRANO, Manuel M. "Participação dos Meios Audiovisuais na Construção da Visão de Mundo das Crianças." Tecnologia Educacional. Rio de Janeiro, ABT, 18 (87/88), 1989: 58-65.</p> <p>VYGOTSKY, L. S. La Imaginación y el Arte en la Infancia. Madrid, Akal Bolsilo, 1982.</p> <p>WALLON, Henri e Luçat, L. El Dibujo del Personaje por el Niño. Buenos Aires, Proteo, 1968.</p> <p>WISNIK, M. M. O Som e o Sentido. São Paulo, Companhia das Letras, 1989.</p>
--	---	---	---

<p style="text-align: center;">Música e Formação de Professores</p>	<p>1. Estudar o lugar ocupado pela música na escola atual. 2. Sensibilizar o professor para a importância da música dentro da sala de aula. 3. sensibilizar o professor para identificar e desenvolver o interesse do aluno pela música. 4. investigar de que maneira o professor utiliza a música em relação aos temas transversais, principalmente aqueles que privilegiam diferentes culturas.</p>	<p>1. Introdução à história da música. 2. A história da música na cultura ocidental e oriental. 3. Os diferentes estilos musicais. 4. A música no Século XIX. 5. A música no Século XX. 6. História da Música Popular Brasileira. 7. Existe uma didática no aprendizado musical? O aluno pode aprender música de um professor não especialista? 8. O conceito de musicoterapia e a musicoterapia em contextos escolares. 9. A utilização da música na escola. 10. A utilização da música na sala de aula. 11. A formação do gosto de alunos e professores 12. Música e fala: aspectos interativos.</p>	<p>LANGER, Susanne K. sentimento e Forma. São Paulo, Perspectiva, 1980. ADORNO, Theodor W. - Filosofia da Nova Música. São Paulo, Editora Perspectiva, 1974. BENNETT, Roy - Uma Breve História da Música. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editores, 1986. BOULEZ, Pierre - Apontamentos de Aprendizagem. São Paulo, Editora Perspectiva, 1995. BUCKINX, Boudewijn - O Pequeno Pomo ou a História da Música do Pós-Modernismo. São Paulo, Ateliê Editorial/Editora Giordano, São Paulo, 1998. CANDÉ, Roland de - História Universal da Música. São Paulo, Martins Fontes, 1994. CARPEAUX, Oto Maria - Uma nova História da Música. Rio de Janeiro, Alhambra, 1977, 3ª edição. MORAES, J.J. - Música da Modernidade: origens da música do nosso tempo. São Paulo, 1983. MARIZ, Vasco. História da Música no Brasil. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 1994, 4ª edição. MORAES, J.J. - O que é a Música. São Paulo, Editora Brasileira, 1983. RESCALA, Tim - Pequena História não - autorizada da música. Rio de Janeiro, Editora Frente, 1996 SADIE, Stanley - Dicionário Grove de Música - Edição Concisa. Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1994 TINHORÃO, José Ramos - Pequena História da Música Popular. São Paulo, Círculo do Livro, sem data de publicação. WISNICK, José Miguel - O som e o sentido: uma outra história das músicas. São Paulo, Companhia das Letras, 1986.</p>
--	---	--	---

**ANEXO IV – Grade Curricular - Programa PEC- Municípios/
PEC- Formação Universitária**

2002 – Semestre (novembro/dezembro)

Módulo Introdutório - Capacitação em informática

1. Conceito Básico de Informática
2. Recursos para formatação básica de um texto
3. Internet
4. Learning Spaces
5. Prometeus

2003 – 1º Semestre

Módulo I – 1. A identidade Profissional do Professor, o Contexto da Formação Continuada na Experiência do PEC – Formação Universitária e a Sua Concepção Educacional

Módulo I – 2. A Educação Continuada e o Processo de Construção da Identidade Profissional do Professor

Módulo I – 3. O Contexto da Formação/atuação Profissional: Primeiro Levantamento Diagnóstico dos Alunos, das Famílias, das Escolas e das Comunidades

Módulo I – 4. Fundamentos da Prática Educativa

Módulo II – 1. Reformas Educacionais e Mudanças Curriculares

2003 – 2º Semestre

Módulo II – 2. Fundamentos da Educação e da Ação Docente

2004 – 1º Semestre

Módulo II – 3. Fundamentos da Organização Escolar

Módulo II – 4. Língua Portuguesa

Módulo II – 5. Matemática

Módulo II – 6. Natureza, Ciências, Meio Ambiente e Saúde

2004 – 2º Semestre

Módulo II – 7. Espaço, Tempo e Cultura: História, Geografia, Pluralidade e Ética

Módulo II – 8. Arte e Educação

Módulo II – 9. Corpo, Movimento, Sexualidade e Saúde

Módulo II – 10. Temas Específicos de Educação Infantil

Módulo III – 1. Princípios da Organização do Currículo: Contextualização e Autonomia

Módulo III – 2. O Projeto Educacional e Autonomia da Escola

Módulo III – 3. Currículo e Avaliação do Currículo

Módulo III – Avaliação Final do Programa

Trabalho de Conclusão do Curso**Estudos Independentes:****Carga Horária Total de Atividades Complementares**

(alínea e, inciso II, art. 3º, Del. 12/2001 – CEE/SP)

Vivências Educadoras na Escola (Educação Infantil e Ensino Fundamental)**Carga Horária Total de Atividades Complementares**

(alínea e, inciso II, art. 3º, De. 12/2001 – CEE/SP)

Vivências Educadoras**Desenvolvimento do Projeto de Pesquisa – Escrita e Orientação - TCC****Planejamento e Avaliação das Vivências Educadoras (1 a 9)****Escrita de Memórias (Memórias 1 a 13)****Semana Presencial**

Janeiro de 2004

Julho de 2004

Aproveitamento da Experiência Profissional

ANEXO V – Manifesto Pela Implantação do Ensino de Música nas Escolas

MANIFESTO PELA IMPLANTAÇÃO DO ENSINO DE MÚSICA NAS ESCOLAS

A Música é uma prática social, produzida e vivida por pessoas, constituindo instância privilegiada de socialização, onde é possível exercitar as capacidades de ouvir, compreender e respeitar o outro. Estudos e pesquisas mostram que a aprendizagem musical contribui para o desenvolvimento cognitivo, psicomotor, emocional e afetivo e, principalmente, para a construção de valores pessoais e sociais de crianças, jovens e adultos. A educação musical escolar não visa a formação do músico profissional, mas o acesso à compreensão da diversidade de práticas e de manifestações musicais da nossa cultura bem como de culturas mais distantes.

A Música constitui-se como campo específico de atuação profissional. Pelo seu potencial para desenvolver diferentes capacidades mentais, motoras, afetivas, sociais e culturais de crianças, jovens e adultos, a música se configura como veículo privilegiado para se alcançar as finalidades almejadas pela LDBEN, conforme artigos transcritos a seguir:

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.
[...]

Art. 22. A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

A atual LDBEN, embora indique a obrigatoriedade do “ensino de arte”, é ambígua em seus termos. A expressão “ensino de arte” permite uma multiplicidade de interpretações, o que tem acarretado na manutenção de práticas polivalentes de educação artística e na ausência do ensino de música nas escolas. Muitos concursos públicos recentes, realizados para o magistério em diversas regiões do país, persistem em buscar professores de “educação artística”, quando a Universidade já possui formação de professores específica em cada uma das artes (Visuais, Música, Teatro e Dança). Há, portanto, uma incoerência entre as demandas docentes por parte das instâncias públicas e privadas e o que está acontecendo na prática de formação de professores. A Resolução CNE/CES 2/2004, que aprova as Diretrizes

Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Música, reconhece somente pelo nome Música qualquer graduação nessa área.

Diante desse quadro, solicitamos:

- a garantia de um espaço legal para o ensino da música nas escolas de educação básica;
- a implementação gradativa do ensino de música nas escolas de educação básica;
- a elaboração de concursos públicos com mais vagas específicas na área de música, tendo em vista que resultados de trabalhos realizados em diferentes estados do país sugerem que são escassos os professores de música nas escolas de educação básica, bem como práticas sistematizadas de ensino musical; e
- a construção de projetos de formação musical e pedagógico-musical continuada para os professores em serviço na educação básica.

São signatários deste manifesto:

Profa. Dra. Cristina Grossi

Vice-presidente da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM)

Membro do Grupo de Educação Musical (GEM) da Universidade de Brasília (UnB).

Cristina Saraiva

Compositora, coordenadora do GAP - Grupo de Articulação Parlamentar Pró-Música.

Déborah Cheyne

Presidente do SindMusi - Sindicato dos Músicos do Rio de Janeiro.

Felipe Radicetti (Coordenador do Grupo de Trabalho)

Compositor, Coordenador do GAP - Grupo de Articulação Parlamentar Pró-Música.

José Nunes Fernandes

Secretário da Associação Brasileira de Educação Musical

Professor do Programa de Pós-Graduação em Música e do Instituto Villa-Lobos da UNIRIO

Chefe do Departamento de Educação Musical do IVL/UNIRIO

Profa. Dra. Liane Hentschke

Presidente da International Society for Music Education (ISME)

Professora do Departamento de Música e do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Profa. Dra. Luciana Del Ben

Professora do Departamento de Música e Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

Profa. Dra. Magali Kleber

Doutora em Música pela UFRGS; Professor Adjunto do Departamento de Música da Universidade Estadual de Londrina (UEL); Líder do Grupo de Pesquisa Educação Musical e Movimentos Sociais; Presidente da Comunidade de Amigos, Trabalhadores e Apoiadores da Rádio Universidade FM.

Marcelo Biar

Compositor, Historiador, Coordenador do GAP - Grupo de Articulação Parlamentar Pró-Música.

Profa. Dra. Maria Isabel Montandon

P.H.D. Educação Musical - University of Oklahoma, Profa. Departamento de Música – UnB. Presidente da Sub-Comissão de Música no PAS- UnB.

Profa. Dra. Maura Penna

Profa. do Departamento de Educação da Universidade Estadual da Paraíba. Membro do Conselho Editorial da Associação Brasileira de Educação Musical. Líder do grupo de pesquisa Cultura, Artes e Educação (UEPB).

Prof. Dr. Sérgio Luiz Ferreira de Figueiredo

Presidente da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM).

Silvia de Lucca

Mestre em Artes, Especialista em Composição Musical, e autora do projeto “Arte dos Sons - uma introdução geral” (1986).

Turíbio Santos

Professor Adjunto de violão na UFRJ desde 1980, Diretor do Museu-Villa-Lobos, IPHAN, Minc desde 1986. 60 gravações entre discos e cds dentro e fora do Brasil; Conselheiro e organizador de Projetos de Educação Musical para crianças de baixa renda (Comunidade Dona Marta e Projeto Villa-Lobinhos); Editor de Coleções musicais Max Eschig (Paris) e Ricordi (São Paulo).

ANEXO VI – Linha do tempo

LINHA DO TEMPO - 1º estúgio A - Profª Letícia		LINHA DO TEMPO - 1º estúgio B - Profª Daniela					
2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira	3ª feira	5ª feira	6ª feira
7:00/7:15 Canto	7:00/7:15 Canto	7:00/7:15 Canto	7:00/7:15 Canto	7:00/7:15 Canto	11:05/ 11:20 Sala	11:05/ 11:20 Sala	11:05/ 11:20 Sala
7:15/7:30 Sala	7:15/7:30 Sala	7:15/7:30 Sala	7:15/7:30 Sala	7:15/7:30 Sala	Gráfica	Gráfica	Gráfica
7:30/7:45 Lanche	7:30/7:45 Lanche	7:30/7:45 Lanche	7:30/7:45 Lanche	7:30/7:45 Lanche	11:20/ 12:00 Sala	11:20/ 12:00 Sala	11:20/ 12:00 Sala
7:45/8:00 Parque Dirigido	7:45/8:00 Parque Dirigido	7:45/8:00 Parque Dirigido	7:45/8:00 Parque Dirigido	7:45/8:00 Parque Dirigido	Gráfica	Gráfica	Gráfica
8:00/8:15 Higiene	8:00/8:15 Higiene	8:00/8:15 Higiene	8:00/8:15 Higiene	8:00/8:15 Higiene	12:00/ 13:00 Artes	12:00/ 13:00 Artes	12:00/ 13:00 Artes
8:15/8:30 Sala	8:15/8:30 Sala	8:15/8:30 Sala	8:15/8:30 Sala	8:15/8:30 Sala	Jogos	Jogos	Jogos
8:30/9:30 Video	8:30/9:30 Artes	8:30/9:30 Jogos	8:30/9:30 Brinq.	8:30/9:30 Leitura	13:00/ 13:30 Brinq.	13:00/ 13:30 Leitura	13:00/ 13:30 Artes
9:30/10:00 Parque Livro	9:30/10:00 Parque Livro	9:30/10:00 Parque Livro	9:30/10:00 Parque Livro	9:30/10:00 Parque Livro	13:30/ 13:45 Lanche	13:30/ 13:45 Lanche	13:30/ 13:45 Lanche
10:00/10:25 Higiene	10:00/10:25 Higiene	10:00/10:25 Higiene	10:00/10:25 Higiene	10:00/10:25 Higiene	13:45/ 14:00 Parque	13:45/ 14:00 Parque	13:45/ 14:00 Parque
10:25/10:45 Almoço	10:25/10:45 Almoço	10:25/10:45 Almoço	10:25/10:45 Almoço	10:25/10:45 Almoço	14:00/ 14:15 Parque	14:00/ 14:15 Parque	14:00/ 14:15 Parque
10:45/11:05 Sala	10:45/11:05 Sala	10:45/11:05 Sala	10:45/11:05 Sala	10:45/11:05 Sala	14:00/ 14:15 Parque	14:00/ 14:15 Parque	14:00/ 14:15 Parque
Gráfica	Gráfica	Gráfica	Gráfica	Gráfica	14:15/ 15:00 Sala de Video	14:15/ 15:00 Sala de Video	14:15/ 15:00 Sala de Video
					15:00 Sala de Video	15:00 Sala de Video	15:00 Sala de Video
					14:15/ 15:00 Sala de Video	14:15/ 15:00 Sala de Video	14:15/ 15:00 Sala de Video

1º D Daniela

2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira
14:00/ 15:00 Leitura	14:00/ 15:00 Brinq.	14:00/ 15:00 Artes	14:00/ 15:00 Artes	14:00/ 15:00 Brinq.
15:00/ 15:30 Jogos/ Higiene	15:00/ 15:30 Leitura/ Higiene	15:00/ 15:30 Brinq./ Higiene	15:00/ 15:30 Higiene	15:00/ 15:30 Artes/ Higiene
15:30/ 15:45 Lanche	15:30/ 15:45 Lanche	15:30/ 15:45 Lanche	15:30/ 15:45 Lanche	15:30/ 15:45 Lanche
15:50/ 16:05 Parque Dirigido	15:50/ 16:05 Parque Dirigido	15:50/ 16:05 Parque Dirigido	15:50/ 16:05 Parque Dirigido	15:50/ 16:05 Parque Dirigido
16:10/ 16:45 Parque Livres	16:10/ 16:45 Parque Livres	16:10/ 16:45 Parque Livres	16:10/ 16:45 Parque Livres	16:10/ 16:45 Parque Livres
16:45/ 17:30 Artes	16:45/ 17:30 Video	16:45/ 17:30 Jogos	16:45/ 17:30 Jogos	16:45/ 17:30 Leitura
17:30/ 18:00 Saída	17:30/ 18:00 Saída	17:30/ 18:00 Saída	17:30/ 18:00 Saída	17:30/ 18:00 Saída

1º C Amanda

3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
10:00/ 10:15 Entrada	10:00/ 10:15 Entrada	10:00/ 10:15 Entrada	10:00/ 10:15 Entrada
10:15/ 10:40 Sala	10:15/ 10:40 Sala	10:15/ 10:40 Sala	10:15/ 10:40 Sala
10:40/ 11:10 Parque livre	10:40/ 11:10 Parque livre	10:40/ 11:10 Parque livre	10:40/ 11:10 Parque livre
11:10/ 11:20 Parque Dirigido	11:10/ 11:20 Parque Dirigido	11:10/ 11:20 Parque Dirigido	11:10/ 11:20 Parque Dirigido
11:25/ 11:50 Sala/Higiene	11:25/ 11:50 Sala/Higiene	11:25/ 11:50 Sala/Higiene	11:25/ 11:50 Sala/Higiene
11:55/ 12:15 Almoço	11:55/ 12:15 Almoço	11:55/ 12:15 Almoço	11:55/ 12:15 Almoço
12:20/ 12:50 Sala/Recreio	12:20/ 12:50 Sala/Recreio	12:20/ 12:50 Sala/Recreio	12:20/ 12:50 Sala/Recreio
13:00/ 14:00 Artes	13:00/ 14:00 Brinq.	13:00/ 14:00 Leitura	13:00/ 14:00 Video

LINHA DO TEMPO - 2º estígio A - Profª Milam

2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
7:00/7:15 Canto	7:00/7:15 Canto	7:00/7:15 Canto	7:00/7:15 Canto	7:00/7:15 Canto
7:15/7:30 Sala	7:15/7:30 Sala	7:15/7:30 Sala	7:15/7:30 Sala	7:15/7:30 Sala
7:30/7:45 Sala	7:30/7:45 Sala	7:30/7:45 Sala	7:30/7:45 Sala	7:30/7:45 Sala
7:45/8:00 Lanche	7:45/8:00 Lanche	7:45/8:00 Lanche	7:45/8:00 Lanche	7:45/8:00 Lanche
8:00/8:30 Parque Dirigido	8:00/8:30 Parque Livre	8:00/8:30 Parque Dirigido	8:00/8:30 Parque Livre	8:00/8:30 Parque Dirigido
8:30/ 10:00	8:30/ 10:00	8:30/ 10:00	8:30/ 10:00	8:30/ 10:00
Sala Gráfica	Sala Gráfica	Sala Gráfica	Sala Gráfica	Sala Gráfica
10:00/ 10:45	10:00/ 10:45	10:00/ 10:45	10:00/ 10:45	10:00/ 10:45
Brinq.	Leitura	Artes	Video	Jogos
10:45/ 11:05	10:45/ 11:05	10:45/ 11:05	10:45/ 11:05	10:45/ 11:05
Almoço	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço

LINHA DO TEMPO - 2º estígio B - Profª Cecília

2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
11:05/ 11:20	11:05/ 11:20	11:05/ 11:20	11:05/ 11:20	11:05/ 11:20
Escovado	Escovado	Escovado	Escovado	Escovado
11:20/ 12:00	11:20/ 12:00	11:20/ 12:00	11:20/ 12:00	11:20/ 12:00
Parque livre	Parque dirigido	Parque livre	Parque dirigido	Parque livre
12:00/ 13:00	12:00/ 13:00	12:00/ 13:00	12:00/ 13:00	12:00/ 13:00
Video	Artes	Jogos	Jogos	Leitura
13:00/ 13:30	13:00/ 13:30	13:00/ 13:30	13:00/ 13:30	13:00/ 13:30
Sala/Gráf	Sala/Gráf	Sala/Gráf	Sala/Gráf	Sala/Gráf
13:30/ 13:45	13:30/ 13:45	13:30/ 13:45	13:30/ 13:45	13:30/ 13:45
Higiene	Higiene	Higiene	Higiene	Higiene
13:45/ 14:00	13:45/ 14:00	13:45/ 14:00	13:45/ 14:00	13:45/ 14:00
Lanche	Lanche	Lanche	Lanche	Lanche
14:00/ 14:15	14:00/ 14:15	14:00/ 14:15	14:00/ 14:15	14:00/ 14:15
Sala Gráfica	Sala Gráfica	Sala Gráfica	Sala Gráfica	Sala Gráfica
14:15/ 15:00	14:15/ 15:00	14:15/ 15:00	14:15/ 15:00	14:15/ 15:00
Sala/Gráf	Sala/Gráf	Sala/Gráf	Sala/Gráf	Sala/Gráf

Linha do Tempo - 2º estágio D - Profª Adriana

2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
11:05/ 11:30 Jogos	11:05/ 11:30 Leitura	11:05/ 11:30 Artes	11:05/ 11:30 Video	11:05/ 11:30 Brinq.
11:30/ 12:00 Parque Dirigido	11:30/ 12:00 Parque Livre	11:30/ 12:00 Parque Dirigido	11:30/ 12:00 Parque Livre	11:30/ 12:00 Parque Dirigido
12:00/ 12:00 Jogos	12:00/ 12:00 Leitura	12:00/ 12:00 Artes	12:00/ 12:00 Video	12:00/ 12:00 Brinq.
13:00/ 13:30 Sala Gráfica	13:00/ 13:30 Sala Gráfica	13:00/ 13:30 Sala Gráfica	13:00/ 13:30 Sala Gráfica	13:00/ 13:30 Sala Gráfica
13:30/ 13:45 Higiene	13:30/ 13:45 Higiene	13:30/ 13:45 Higiene	13:30/ 13:45 Higiene	13:30/ 13:45 Higiene
13:45/ 14:00 Lanche	13:45/ 14:00 Lanche	13:45/ 14:00 Lanche	13:45/ 14:00 Lanche	13:45/ 14:00 Lanche
14:00/ 14:15 Sala Gráfica/ Escovação	14:00/ 14:15 Sala Gráfica/ Escovação	14:00/ 14:15 Sala Gráfica/ Escovação	14:00/ 14:15 Sala Gráfica/ Escovação	14:00/ 14:15 Sala Gráfica/ Escovação
14:15/ 15:00 Sala Gráfica	14:15/ 15:00 Sala Gráfica	14:15/ 15:00 Sala Gráfica	14:15/ 15:00 Sala Gráfica	14:15/ 15:00 Sala Gráfica

Linha do Tempo - 2º estágio C - Profª Regina

2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
7:00/7:15 Canto	7:00/7:15 Canto	7:00/7:15 Canto	7:00/7:15 Canto	7:00/7:15 Canto
7:15/7:30 Sala	7:15/7:30 Sala	7:15/7:30 Sala	7:15/7:30 Sala	7:15/7:30 Sala
7:30/7:45 Sala	7:30/7:45 Sala	7:30/7:45 Sala	7:30/7:45 Sala	7:30/7:45 Sala
7:45/8:00 Lanche	7:45/8:00 Lanche	7:45/8:00 Lanche	7:45/8:00 Lanche	7:45/8:00 Lanche
8:00/8:30 Parque Dirigido	8:00/8:30 Parque Livre	8:00/8:30 Parque Dirigido	8:00/8:30 Parque Livre	8:00/8:30 Parque Dirigido
8:30/ 10:00 Sala Gráfica	8:30/ 10:00 Sala Gráfica	8:30/ 10:00 Sala Gráfica	8:30/ 10:00 Sala Gráfica	8:30/ 10:00 Sala Gráfica

LINHA DO TEMPO - 3º estágio B - Profª Priscila

2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
11:05/ 11:20 Almoço	11:05/ 11:20 Almoço	11:05/ 11:20 Almoço	11:05/ 11:20 Almoço	11:05/ 11:20 Almoço
11:20/ 12:00 Escovação	11:20/ 12:00 Escovação	11:20/ 12:00 Escovação	11:20/ 12:00 Escovação	11:20/ 12:00 Escovação
12:00/ 13:00 Leitura	12:00/ 13:00 Brinq.	12:00/ 13:00 Video	12:00/ 13:00 Jogos	12:00/ 13:00 Artes
13:00/ 13:45 Parque Livre	13:00/ 13:45 Parque Dirigido	13:00/ 13:45 Parque Livre	13:00/ 13:45 Parque Dirigido	13:00/ 13:45 Parque Livre
13:45/ 14:00 Higiene	13:45/ 14:00 Higiene	13:45/ 14:00 Higiene	13:45/ 14:00 Higiene	13:45/ 14:00 Higiene
14:00/ 14:15 Lanche	14:00/ 14:15 Lanche	14:00/ 14:15 Lanche	14:00/ 14:15 Lanche	14:00/ 14:15 Lanche
14:15/ 15:00 Sala Gráfica	14:15/ 15:00 Sala Gráfica	14:15/ 15:00 Sala Gráfica	14:15/ 15:00 Sala Gráfica	14:15/ 15:00 Sala Gráfica

LINHA DO TEMPO - 3º estágio A - Profª Ana

2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
7:00/7:15 Canto	7:00/7:15 Canto	7:00/7:15 Canto	7:00/7:15 Canto	7:00/7:15 Canto
7:15/7:30 Sala	7:15/7:30 Sala	7:15/7:30 Sala	7:15/7:30 Sala	7:15/7:30 Sala
7:30/7:45 Sala	7:30/7:45 Sala	7:30/7:45 Sala	7:30/7:45 Sala	7:30/7:45 Sala
7:45/8:00 Higiene	7:45/8:00 Higiene	7:45/8:00 Higiene	7:45/8:00 Higiene	7:45/8:00 Higiene
8:00/8:15 Lanche	8:00/8:15 Lanche	8:00/8:15 Lanche	8:00/8:15 Lanche	8:00/8:15 Lanche
8:15/ 8:30 Sala gráfica				
8:30/ 9:00 Parque Livre	8:30/ 9:00 Parque Livre	8:30/ 9:00 Parque Livre	8:30/ 9:00 Parque Livre	8:30/ 9:00 Parque Livre
9:00/ 9:30 Dirigido	9:00/ 9:30 Dirigido	9:00/ 9:30 Dirigido	9:00/ 9:30 Dirigido	9:00/ 9:30 Dirigido
9:30/ 10:00 Sala gráfica				
10:00/ 10:45 Jogos	10:00/ 10:45 Brinq.	10:00/ 10:45 Leitura	10:00/ 10:45 Artes	10:00/ 10:45 Video

LINHA DO TEMPO - 3º estágio D - Profª Renata

2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira
11:05/ 11:20 Almoço	11:05/ 11:20 Almoço	11:05/ 11:20 Almoço	11:05/ 11:20 Almoço	11:05/ 11:20 Almoço
11:20/ 12:00 Escorvação	11:20/ 12:00 Escorvação	11:20/ 12:00 Escorvação	11:20/ 12:00 Escorvação	11:20/ 12:00 Escorvação
12:00/ 13:00 Brinq.	12:00/ 13:00 Vídeo	12:00/ 13:00 Leitura	12:00/ 13:00 Artes	12:00/ 13:00 Jogos
13:00/ 13:45 Parque Dirigido	13:00/ 13:45 Parque Livre	13:00/ 13:45 Parque Dirigido	13:00/ 13:45 Parque Livre	13:00/ 13:45 Parque Dirigido
13:45/ 14:00 Higiene	13:45/ 14:00 Higiene	13:45/ 14:00 Higiene	13:45/ 14:00 Higiene	13:45/ 14:00 Higiene
14:00/ 14:15 Lanche	14:00/ 14:15 Lanche	14:00/ 14:15 Lanche	14:00/ 14:15 Lanche	14:00/ 14:15 Lanche
14:15/ 15:00 Sala Gráfica	14:15/ 15:00 Sala Gráfica	14:15/ 15:00 Sala Gráfica	14:15/ 15:00 Sala Gráfica	14:15/ 15:00 Sala Gráfica

LINHA DO TEMPO - 3º estágio C - Profª Renata

2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira
7:00/7:15 Canto	7:00/7:15 Canto	7:00/7:15 Canto	7:00/7:15 Canto	7:00/7:15 Canto
7:15/7:30 Sala	7:15/7:30 Sala	7:15/7:30 Sala	7:15/7:30 Sala	7:15/7:30 Sala
7:30/7:45 Sala	7:30/7:45 Sala	7:30/7:45 Sala	7:30/7:45 Sala	7:30/7:45 Sala
7:45/8:00 Higiene	7:45/8:00 Higiene	7:45/8:00 Higiene	7:45/8:00 Higiene	7:45/8:00 Higiene
8:00/8:15 Lanche	8:00/8:15 Lanche	8:00/8:15 Lanche	8:00/8:15 Lanche	8:00/8:15 Lanche
8:15/ 8:30 Sala Gráfica				
8:30/ 9:00 Parque Dirigido	8:30/ 9:00 Parque Dirigido	8:30/ 9:00 Parque Dirigido	8:30/ 9:00 Parque Dirigido	8:30/ 9:00 Parque Dirigido
9:00/ 9:30 Parque Livre	9:00/ 9:30 Parque Livre	9:00/ 9:30 Parque Livre	9:00/ 9:30 Parque Livre	9:00/ 9:30 Parque Livre
9:30/ 10:00 Sala Gráfica				
10:00/ 10:45 Artes	10:00/ 10:45 Jogos	10:00/ 10:45 Vídeo	10:00/ 10:45 Leitura	10:00/ 10:45 Brinq.

3º E - Cristina

3º F - days

2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
10:00/ 10:15	10:00/ 10:15	10:00/ 10:15	10:00/ 10:15	10:00/ 10:15
Entrada	Entrada	Entrada	Entrada	Entrada
10:15/ 10:40	10:15/ 10:40	10:15/ 10:40	10:15/ 10:40	10:15/ 10:40
Parque Livres	Parque Dirigido	Parque Livres	Parque Dirigido	Parque Livres
10:40/ 11:30	10:40/ 11:30	10:40/ 11:30	10:40/ 11:30	10:40/ 11:30
Sala Gráfica				
11:35/ 11:55	11:35/ 11:55	11:35/ 11:55	11:35/ 11:55	11:35/ 11:55
Almooço	Almooço	Almooço	Almooço	Almooço
11:55/ 13:00	11:55/ 13:00	11:55/ 13:00	11:55/ 13:00	11:55/ 13:00
Sala	Sala	Sala	Sala	Sala
Gráfica/ Escorçoço	Gráfica/ Escorçoço	Gráfica/ Escorçoço	Gráfica/ Escorçoço	Gráfica/ Escorçoço
13:00/ 14:00	13:00/ 14:00	13:00/ 14:00	13:00/ 14:00	13:00/ 14:00
Leitura	Artes	Jogos	Video	Bring.

2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
14:00/ 15:00	14:00/ 15:00	14:00/ 15:00	14:00/ 15:00	14:00/ 15:00
Artes	Leitura	Bring.	Jogos	Leitura
15:00/ 15:30	15:00/ 15:30	15:00/ 15:30	15:00/ 15:30	15:00/ 15:30
Parque Dirigido	Parque Livres	Parque Dirigido	Parque Livres	Parque Dirigido
15:30/ 15:45	15:30/ 15:45	15:30/ 15:45	15:30/ 15:45	15:30/ 15:45
Higiene	Higiene	Higiene	Higiene	Higiene
15:50/ 16:05	15:50/ 16:05	15:50/ 16:05	15:50/ 16:05	15:50/ 16:05
Lanche	Lanche	Lanche	Lanche	Lanche
16:10/ 16:45	16:10/ 16:45	16:10/ 16:45	16:10/ 16:45	16:10/ 16:45
Bring.	Artes	Video	Artes	Jogos
16:45/ 17:30	16:45/ 17:30	16:45/ 17:30	16:45/ 17:30	16:45/ 17:30
Leitura	Jogos	Video	Leitura	Artes
17:30/ 18:00	17:30/ 18:00	17:30/ 18:00	17:30/ 18:00	17:30/ 18:00
Saida	Saida	Saida	Saida	Saida

fundação

2ª Edição	3ª Edição	4ª Edição	5ª Edição	6ª Edição
14:00/ 15:00 Brinq.	14:00/ 15:00 Artes	14:00/ 15:00 Jogos	14:00/ 15:00 Leitura	14:00/ 15:00 Jogos
15:00/ 15:30 Parque Livre	15:00/ 15:30 Parque Dirigido	15:00/ 15:30 Parque Livre	15:00/ 15:30 Parque Dirigido	15:00/ 15:30 Parque Livre
15:30/ 15:45 Higiene	15:30/ 15:45 Higiene	15:30/ 15:45 Higiene	15:30/ 15:45 Higiene	15:30/ 15:45 Higiene
15:50/ 16:05 Lanche	15:50/ 16:05 Lanche	15:50/ 16:05 Lanche	15:50/ 16:05 Lanche	15:50/ 16:05 Lanche
16:10/ 16:45 Leitura	16:10/ 16:45 Jogos	16:10/ 16:45 Leitura	16:10/ 16:45 Brinq.	16:10/ 16:45 Video
16:45/ 17:30 Jogos	16:45/ 17:30 Brinq.	16:45/ 17:30 Artes	16:45/ 17:30 Jogos	16:45/ 17:30 Video
17:30/ 18:00 Saída	17:30/ 18:00 Saída	17:30/ 18:00 Saída	17:30/ 18:00 Saída	17:30/ 18:00 Saída

saída

2ª Edição	3ª Edição	4ª Edição	5ª Edição	6ª Edição
10:00/ 10:15 Entrada	10:00/ 10:15 Entrada	10:00/ 10:15 Entrada	10:00/ 10:15 Entrada	10:00/ 10:15 Entrada
10:15/ 10:40 Parque Dirigido	10:15/ 10:40 Parque Livre	10:15/ 10:40 Parque Livre	10:15/ 10:40 Parque Dirigido	10:15/ 10:40 Parque Dirigido
10:40/ 11:30 Sala Gráfica	10:40/ 11:30 Sala Gráfica	10:40/ 11:30 Sala Gráfica	10:40/ 11:30 Sala Gráfica	10:40/ 11:30 Sala Gráfica
11:35/ 11:55 Almoço	11:35/ 11:55 Almoço	11:35/ 11:55 Almoço	11:35/ 11:55 Almoço	11:35/ 11:55 Almoço
11:55/ 13:00 Sala Gráfica/ Escorçoço	11:55/ 13:00 Sala Gráfica/ Escorçoço	11:55/ 13:00 Sala Gráfica/ Escorçoço	11:55/ 13:00 Sala Gráfica/ Escorçoço	11:55/ 13:00 Sala Gráfica/ Escorçoço
13:00/ 14:00 Jogos	13:00/ 14:00 Artes	13:00/ 14:00 Artes	13:00/ 14:00 Brinq.	13:00/ 14:00 Leitura

ANEXO VII – Planejamento - 1º Estágio**PLANEJAMENTO – 1º ESTÁGIOS****2º SEMESTRE – 2007****LINGUAGEM ORAL E ESCRITA:**

- Reconhecimento do alfabeto;
- Identificar as iniciais dos nomes da sala (observação e comparação);
- Escrita coletiva de textos (lendas, parlendas, cantigas, receitas, trava-línguas);
- Leitura coletiva e pseudoleitura das mesmas;
- Dramatização, jogos, cantigas de roda;
- Roda de conversa.

MATEMÁTICA:

- Medir usando diferentes materiais;
- Identificar e registrar formas geométricas;
- Contar oralmente (apropriar-se da seqüência numérica);
- Identificar e reconhecer numerais;
- Medidas e grandezas (maior/menor grande/pequeno).

ARTES VISUAIS:

- Observação, exploração e reprodução de obras de arte;
- Pintura com diferentes materiais e técnicas;
- Modelagem, escultura, colagem.

MOVIMENTO/ MÚSICA:

- Família/Escola/Casa;
- Projeto identidade;
- Realização de pesquisas com os pais (Projeto Identidade e Meu Brasil - Folclore);
- Confrontar, discutir e compartilhar idéias com as de outras crianças;
- Arca de Noé (Animais).

ANEXO VIII – Projeto “Meu Brasil” - 1º Estágio

TEMA: “MEU BRASIL”

ÁREA: Artes, Linguagem Oral, Linguagem Escrita, Música/Movimento, Matemática, Natureza e Sociedade

MODALIDADE DIDÁTICA: Projeto

DURAÇÃO: 6 Meses

FAIXA ETÁRIA: 4/5 anos

JUSTIFICATIVA

Temos como intenção com este projeto que as crianças possam despertar sua cidadania e identidade, através do respeito pelo nosso país, conhecimento de diferentes culturas (das diversas regiões do Brasil) e observação do seu entorno de forma mais intencional.

Através deste projeto, as crianças entrarão em contato com algumas características das regiões do Brasil (crenças, valores e tradições através do folclore brasileiro), assim como elas poderão manusear diversos tipos de materiais, técnicas e jogos para aprimorar a sua criatividade, autonomia e cooperação.

ETAPAS PROVÁVEIS

✓ Propomos uma conversa inicial sobre o nosso país, sobre o local em que moramos, nossas casas; observação da Bandeira do Brasil e de São Paulo e resgate do Hino Nacional Brasileiro, que é cantado em nossa escola todas as quartas-feiras;

✓ Criaremos um mascote que será o representante dos jogos que faremos para despertar o espírito coletivo e a competição entre equipes, divididas com as cores do Brasil;

Este é um momento importante pois estaremos resgatando as cores do nosso país e os jogos pan-americanos que ocorreram. Os pais receberão uma tabela, via agenda, para que possam acompanhar o resultado desses jogos e conversar com as crianças em casa. Haverá entrega de medalhas para todas as crianças.

✓ Os pais receberão uma pesquisa, que deverá conter o local em que nasceram, descrição de brincadeiras, histórias, músicas que fizeram parte de sua infância; os pais poderão construir brinquedos ou apresentar alguma atividade na escola;

✓ Estaremos elaborando o contorno de um mapa do Brasil em tamanho grande, dividido pelas suas regiões, que ficará exposto na sala. As crianças irão pintar, na roda, cada região de uma cor, e nesse momento estaremos conversando sobre o local onde moramos, destacando o local onde cada um nasceu através de foto que eles mesmos colarão na respectiva cidade.

À cada região que estivermos destacando, iremos colar a respectiva bandeira do local e algumas características do local, ligadas ao folclore: lendas, comidas, cantigas, etc.

✓ Oferecer às crianças o xerox da Bandeira do Brasil e pedir que pintem com as cores respectivas. Depois mostrar a Bandeira oficial;

- ✓ Durante passeio ao Clube Esportivo da Penha, observação do entorno da escola, dos elementos que o caracterizam; essas informações serão registradas em forma de texto e desenho; Iremos comparar o que foi visto com outras locais através de livros e revistas, destacando as moradias e o comércio;
- ✓ Continuar nutrindo o grupo com músicas e outras características de cada região;
- ✓ Registrar com as crianças as principais informações e descobertas, construindo coletivamente textos com músicas, receitas, parlendas, lendas e etc;
- ✓ Após terminada as apresentações sobre todas as regiões e suas características, cada sala escolherá uma região que mais interessou a turma e prepararemos uma apresentação, de dança, brincadeira, etc;
- ✓ Exposição para os pais, com apresentação das crianças e de todo o material que foi produzido durante o Projeto.

CONTEÚDOS	OBJETIVOS
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identidade e esquema corporal; ✓ cores; ✓ movimento e expressão corporal; ✓ jogos coletivos; ✓ ampliar o repertório cultural; ✓ linguagem oral; ✓ texto coletivo; ✓ contagem numérica (com registro); 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ favorecer que as crianças possam evoluir na sua cidadania; ✓ apreciar e respeitar a Bandeira e o Hino Nacional; ✓ conhecer as regiões brasileiras e suas principais características; ✓ Desenvolver a observação e linguagem oral; ✓ Observação da escrita do texto; ✓ Resgatar e preservar as tradições, crenças e tradições de um povo; ✓ Valorizar nossa cultura, através do folclore brasileiro; ✓ Observar seu entorno de forma mais intencional, descrevendo os elementos que o caracterizam.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- ✓ Favorecer que nas produções e atividades coletivas todos possam participar de fato;
- ✓ Socializar as produções e informações individuais em situações de grupo (sempre na roda);
- ✓ Garantir que todos percebam características e marcas da região estudada;
- ✓ Tomar decisões coletivamente com o grupo de alunos, afinal de contas se trata de um projeto;
- ✓ Cuidar da gestão do tempo para que de fato as produções sejam realizadas no período previsto e não comprometam a exposição;
- ✓ Ter clareza que o produto final não pode ser alterado ao longo do processo, embora as etapas sim.

ANEXO IX – Projeto “Monteiro Lobato” - 2º Estágio**EMEI PROFESSOR PAULO FREIRE****2007****PROJETO DO 2º ESTÁGIO****PROJETO MONTEIRO LOBATO****OBJETIVOS:**

PROPORCIONAR ÀS CRIANÇAS O CONHECIMENTO DE NOSSA LITERATURA E A PARTIR DELA EXPLORAR SEUS CONTEÚDOS DE MODO QUE POSSA ENRIQUECER SEU MUNDO CULTURAL SOB OS MAIS DIFERENTES ASPECTOS.

ESTRATÉGIAS:

A FIM DE EXPLORAR O MAIOR CONTEÚDO POSSÍVEL, DIVIDIMOS O PROJETO POR ESTÁGIO E FAREMOS AS DEVIDAS TROCAS NO TÉRMINO DE CADA ASSUNTO ENTRE AS SALAS, PARA CONTAR E OUVIR O QUE APRENDERAM.

2º ESTÁGIO A – HISTÓRIAS

2º ESTÁGIO B – MÚSICAS E DANÇAS FOLCLÓRICAS

2º ESTÁGIO C – A VIDA NO SÍTIO: ANIMAIS/AMBIENTE

2º ESTÁGIO D – A VIDA NO SÍTIO: HORTA/POMAR

2º ESTÁGIO E – FOLCLORE BRASILEIRO

2º ESTÁGIO F – JOGOS E BRINCADEIRAS

CONTEÚDOS:**CONHECIMENTO LINGUÍSTICO:**

- ❖ SOBRE MONTEIRO LOBATO
- ❖ LEITURA E PSEUDOLEITURA
- ❖ PESQUISA
- ❖ ORALIDADE
- ❖ PRODUÇÃO DE TEXTO COLETIVO
- ❖ ANÁLISE E DESCRIÇÃO DAS PERSONAGENS
- ❖ LISTAGENS
- ❖ VÍDEO: “O REINO DAS ÁGUAS CLARAS”

CONHECIMENTO MATEMÁTICO:

- ❖ CONTAGENS E NUMERAIS
- ❖ SERIAÇÃO, AGRUPAMENTO, CLASSIFICAÇÃO
- ❖ NOÇÕES TEMPORAIS E ESPACIAIS
- ❖ NOÇÕES RELATIVAS A: TAMANHO, IGUALDADE (DIFERENÇAS E SEMELHANÇAS)
- ❖ CORES
- ❖ FORMAS
- ❖ QUANTIDADE
- ❖ RELAÇÕES BIONÍVOCAS
- ❖ DESAFIOS

CONHECIMENTO ARTÍSTICO:

- ❖ MAQUETES
- ❖ RECORTES E COLAGENS
- ❖ CONFECÇÃO DE FANTOCHES E BRINQUEDOS
- ❖ PINTURAS
- ❖ DESENHOS
- ❖ CULINÁRIAS

- ❖ DRAMATIZAÇÕES
- ❖ BOLINHAS DE SABÃO
- ❖ OFICINAS COM SUCATAS (CUCA, MARCADOR DE LIVRO, LIVRO DE RECIETAS, FANTOCHES...)

CONHECIMENTO NATURAL E SOCIAL:

- ❖ REFLEXÃO SOBRE AS OBRAS DE MONTEIRO LOBATO E SEU CONTEXTO
- ❖ REFLEXÃO SOBRE A IMPORTÂNCIA DO AUTOR E DE SUAS OBRAS PARA A LITERATURA BRASILEIRA
- ❖ ANÁLISE E OBSERVAÇÃO DAS PERSONAGENS – CARACTERIZAÇÃO
- ❖ ANÁLISE DAS HISTÓRIAS TRABALHADAS E CONTEXTUALIZAÇÃO
- ❖ OBSERVAÇÃO DAS DIFERENÇAS AMBIENTAIS: ZONA RURAL E URBANA
- ❖ DIFERENÇAS ENTRE O MEIO SOCIAL E CULTURAL, ENTRE CIDADE E CAMPO
- ❖ ANÁLISE DO COMPORTAMENTO ÉTICO DAS PERSONAGENS (BEM/MAL)
- ❖ OBSERVAÇÃO DAS SEMELHANÇAS E DIFERENÇAS ENTRE ANIMAIS DOMÉSTICOS E SELVAGENS; ANIMAIS TERRESTRES, AÉREOS E AQUÁTICOS.

AVALIAÇÃO:

A AVALIAÇÃO SERÁ FEITA ATRAVÉS DA OBSERVAÇÃO CONSTANTE DO INTERESSE E MOTIVAÇÃO DO GRUPO.

CULMINÂNCIA:

- ❖ TEATRO
- ❖ EXPOSIÇÃO
- ❖ OFICINAS

ANEXO X – Planejamento - 3º Estágio

Planejamento do 3º Estágio – 2º semestre

Linguagem oral e escrita:

- alfabeto
- nome
- encontro vocálico
- escrita livre
- reprodução de histórias
- roda de conversa

Raciocínio lógico matemático:

- numerais
- classificação e seriação
- situação problema
- relação biunívoca
- formas geométricas

Movimento:

- dança
- esquema corporal
- música

Natureza e Sociedade:

- datas comemorativas
- folclore
- animais
- meios de comunicação
- meios de transporte

ANEXO XI – Plano de Ensino

PLANO DE ENSINO

Música

A música é a linguagem que está presente nas mais diversas situações e culturas, pois é uma forma de expressão que envolve os aspectos afetivos, sensoriais, estéticos e cognitivos, e promovem a atenção e comunicação social.

Proporciona às crianças situações que expressam, a partir do seu esquema corporal, relações com o espaço e tempo.

Deve-se considerar que é um meio de expressão e forma de reconhecimento acessível às crianças de todas as idades, pois é um excelente meio para o desenvolvimento do equilíbrio, da auto-estima e auto-conhecimento.

Aprender música significa integrar experiências que envolvam vivência, percepção e reflexão e envolvem questões que devem ser consideradas ao se pensar na aprendizagem.

Explorar e identificar elementos da música para se expressar, interagir com os outros e ampliar seus conhecimentos de mundo.

Receber e expressar sensações, sentimentos e pensamentos, por meio de improvisação e interpretações musicais.

ANEXO XII – Proposta Pedagógica

PROPOSTA PEDAGÓGICA

Considerar os Programas de SME/DOT

❖ Proposta:

Repensar as estratégias a serem desenvolvidas nas salas ambientes, visando o pleno desenvolvimento da criança e sua permanência em período integral, de modo a garantir o respeito à cultura da infância.

❖ Metas:

- Aprimorar o trabalho com as diferentes linguagens, nos diversos espaços;
- Promover trocas de experiências entre professores/comunidade, para melhor influenciar no trabalho pedagógico;
- Aprimorar o registro da prática pedagógica como instrumento reflexivo do processo de ensino;

❖ Ações:

- Garantir atividades diferenciadas nas salas ambientes;
- Otimizar e adequar os espaços;
- Reestruturar a linha de tempo;
- Projetos para a construção de materiais pedagógicos;
- Investir na adequação dos espaços para atingir as metas da Proposta Pedagógica;
- Através da socialização dos registros, discutir o avanço no processo ensino-aprendizagem.

ANEXO XIII – Avaliação do Projeto Pedagógico

AVALIAÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO

Metas	Indicadores: parâmetro a ser quantificado ou qualificado por meio de dados ou informações
1.1 Aprimorar o trabalho com diferentes linguagens nos diferentes espaços	1.1 Fazer com que todos os profissionais mais envolvidos no processo ensino-aprendizagem, utilizem os diferentes espaços de maneira efetiva, ressaltando sua importância, manutenção, organização e cumprimento dos horários estabelecidos. Elaboração coletiva da linha de tempo.
1.2 Utilizar o lúdico como promotor de aprendizagem	1.2 Fazer com que o brincar perpassasse todas as áreas de conhecimentos. Estudos do PEA “O lúdico no processo educativo”.
1.3 Registro como instrumento do processo pedagógico	1.3 Aprofundar o registro como prática fundamental do processo pedagógico, bem como a troca entre os pares, socializando atividades e discursos.

ANEXO XIV – Documento de Orientação Curricular

São Paulo, Agosto de 2007.

Caro professor

Você está entrando em contato com uma **versão preliminar** do documento **ORIENTAÇÃO CURRICULAR PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL** que está sendo elaborado na rede municipal de ensino de São Paulo.

Em um momento em que todo o país se mobiliza em torno da meta de assegurar uma Educação Infantil de qualidade, julgamos conveniente assegurar alguns pontos comuns que auxiliem a equipe de cada unidade a elaborar, desenvolver e avaliar com autonomia seu Projeto Pedagógico, dado que a grandeza de nossa rede reúne muitos professores (cerca de 19.000 na rede direta) e muitas unidades (mais de 1.400 CEIs, Creches, EMEEs e EMEIs), cada uma delas com sua estrutura físico-administrativa, sua equipe de educadores, suas crianças e famílias atendidas e seu Projeto Pedagógico.

O documento sendo elaborado pretende respeitar o professor na sua autonomia para planejar seu trabalho pedagógico com as crianças. Antes busca apoiá-lo, apresentando algumas referências quanto às aprendizagens que podem ser esperadas para as diferentes turmas de crianças. A partir do debate sobre essas aprendizagens no coletivo da unidade, cada professor pode elaborar sua programação.

Levantar expectativas envolve explicitar anseios e esperanças dos professores e demais componentes das equipes das unidades, ouvidas as famílias. É acreditar no avanço e desenvolvimento das crianças, investir no sucesso delas e esperar que elas obtenham o que lhes é de direito: ser educada e cuidada em um ambiente que a acolha, apóie suas iniciativas e a estimule em sua aventura de significar o mundo e a si mesma.

O documento foi elaborado a partir do aprofundamento de diretrizes para o trabalho pedagógico apresentadas na publicação Tempos e espaços para a infância e suas linguagens nos CEIs, Creches e EMEIs da cidade de São Paulo (São Paulo, SME, 2006) e outras que vêm sendo discutidas com os Coordenadores Pedagógicos de CEIs e EMEIs no Programa *Rede em rede*. Os profissionais das Coordenadorias nos têm ajudado no aperfeiçoamento da versão. Nosso convite agora é para que você e seus colegas participem da elaboração do documento, dando sugestões que o aperfeiçoem. Após a leitura e discussão do material que se segue o Coordenador Pedagógico (ou, na ausência deste, outro profissional da equipe técnica) de sua unidade irá fazer uma síntese dos comentários da equipe e a enviará à Coordenadoria de Educação, que integrará os comentários de todos os CEIs e EMEIs a ela ligados em um relatório que será enviado à DOT-SME. De posse desse material será elaborado um texto final que trará orientações didáticas junto com as expectativas de aprendizagens.

Um bom trabalho para você e seus colegas!
Equipe da DOT Educação Infantil

Apresentação

A discussão sobre expectativas de aprendizagens que podem ser propostas para orientar o trabalho nos CEIs, Creches, EMEEs e EMEIs busca fortalecer um compromisso coletivo em garantir a todas as crianças atendidas nessas unidades o acesso a bens culturais que lhes ofereçam condições de significar o mundo e a si mesma e desenvolver-se como cidadãos.

Descrever as ações das crianças, as atividades que elas se ocupam no cotidiano da unidade, que apontam aprendizagens consolidadas ou em processo de consolidação, possibilita ter indicadores de que representação de educação, de situação de aprendizagem e de criança se está considerando. Explicitar tais ações como aprendizagens que o professor deseja que ocorram, tem a vantagem de tornar observável o desenrolar do ambiente educacional, contribuindo para o professor pesquisar que elementos podem estar contribuindo ou dificultando a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças e fortalecer ou modificar a situação: as instruções dadas, o material oferecido, as parcerias ocorridas ou outros.

Para tornar a leitura e o debate mais produtivos, vamos destacar alguns pontos:

1. Consideramos a CRIANÇA um sujeito ativo e agente de seu desenvolvimento que se faz a partir das interações que ela estabelece com parceiros adultos e crianças em práticas culturais concretas, tais como: apreciar uma apresentação musical, realizar um desenho, participar de recontagem de contos de fada, brincar com companheiros, encenar uma história cujo enredo as crianças criaram apoiadas, ou não, pelo professor, investigar aspectos do ambiente que instigam sua curiosidade, atribuir sentidos às linguagens que aí circulam, anteciper formas de escrita, cuidar de si e valorizar atitudes que contribuem para uma vida saudável etc.

A criança que está presente em nossas atenções não é um ser desvinculado das práticas sociais de que participa. Suas formas de agir, pensar, sentir não resultam de fatores inatos, mas são construídas conforme ela participa de atividades em seu meio sócio-cultural onde interage com diferentes parceiros. Os termos que usamos para representá-la nos fazem vê-la como interativa, exploradora, investigativa, lúdica.

2. Entendemos que "educar a criança é criar condições para ela apropriar-se de formas de agir e de significações presentes em seu meio social, formas estas que a levam a constituir-se como um sujeito histórico. Ao fazê-lo, a criança desenvolve sua afetividade, motricidade, imaginação, raciocínio e linguagem, formando um auto-conceito positivo em relação a si mesma." (Tempos e espaços para a infância e suas linguagens nos CEIs, Creches e EMEIs da cidade de São Paulo, São Paulo, SME, 2006, pág. 19).

3. A aprendizagem, de um ponto de vista sócio-cultural elaborado a partir dos trabalhos de Vygotsky, Leontiev e Wallon, refere-se a ações culturalmente delineadas que a criança se apropria na interação que ela estabelece com parceiros e que mobilizam suas funções psicológicas (afetivas, cognitivas, motoras, lingüísticas), ao mesmo tempo em que as modificam.

*Entendemos a aprendizagem como uma construção social que envolve a pessoa como um todo e se fundamenta nas múltiplas interações entre os

parceiros, infantis e adultos, nos contextos educativos" (Tempos e Espaços, págs. 23-24)

4. As práticas culturais selecionadas pelos professores para serem vividas no cotidiano de CEIs, Creches, EMEEs e EMEIs devem ser estimuladoras do desenvolvimento das crianças, acolhedoras de suas diversidades e promotoras de:

- um pensar criativo e autônomo,
- uma sensibilidade que transforma a forma da criança perceber o ambiente e
- uma postura ética de solidariedade e justiça.

"CEIs, Creches e EMEIs devem se caracterizar como ambientes que possibilitem à criança ampliar suas experiências e se desenvolver em todas as dimensões humanas: afetiva, motora, cognitiva, social, imaginativa, lúdica, estética, criativa, expressiva, lingüística". (Tempos e Espaços, pág. 23)

Assim, as instituições de Educação Infantil devem:

- destacar o direito à criança de viver sua infância e desenvolver-se em situações agradáveis, estimulantes, onde educar e cuidar são aspectos indissociáveis;
- assegurar que todas as crianças das unidades de educação infantil vivenciem experiências significativas com diferentes linguagens e saberes que circulam em nossa sociedade.

Espera-se que tais situações ampliem as possibilidades infantis de:

- conviver, brincar e trabalhar em grupo,
- cuidar e ser cuidada,
- expressar-se, comunicar e criar,
- organizar seus sentimentos e pensamentos,
- ter iniciativa e buscar soluções para problemas e conflitos.

A organização do documento

São muitas as possibilidades de pensar as aprendizagens desejadas no cotidiano da Educação Infantil e que podem servir como referencial para cada professor planejar o trabalho com sua turma. Com base em experiências bem sucedidas na rede, em estudos sobre uma Pedagogia da Infância que vem sendo feitos aqui e em outros países e nas temáticas que os coordenadores pedagógicos das unidades vêm discutindo no Programa Rede em rede, o documento apresenta um conjunto delas, pensadas como ações que devem ser estimuladas para as turmas de crianças.

A decisão de apresentá-las em blocos que reúnem duas turmas de idade foi tomada para dar conta de pensar o desenvolvimento das crianças dentro de um ciclo de aprendizagens. Algumas crianças irão realizar com independência os comportamentos antes do que outras, o que não significa que as de ritmo mais lento enfrentem problemas de desenvolvimento, mas que as condições apresentadas ainda não lhe serviram de recurso eficiente para esse domínio autônomo.

Assim, as expectativas do que se pode selecionar como atividade/aprendizagem para as crianças são expostas reunidas para os seguintes agrupamentos:

- Berçários 1 e 2
- Mini-grupo e Primeiro estágio
- Segundo e terceiro estágios

O documento busca evitar a segmentação das aprendizagens em disciplinas, mas reconhece a necessidade de garantir as especificidades dos diferentes objetos culturais com os quais as crianças estabelecerão contato. Assim a seleção das aprendizagens pretendeu garantir a integração dos diferentes campos de experiências sem diluir os objetos e as linguagens que possibilitam o trabalho com a aprendizagem.

Buscou-se, principalmente, tomar a brincadeira infantil como campo privilegiado de experiências, tendo como referência as ações e as interações das crianças na construção conjunta de significados e as características de criatividade e ludicidade presentes na constituição humana.

As aprendizagens foram reunidas em três conjuntos de expectativas, unidos em torno da idéia de **Experiências de exploração**. Elas alimentam-se da curiosidade infantil e do modo exploratório da criança pequena significar o mundo e a si mesma. Tais experiências foram agrupadas em três conjuntos:

- Exploração do ambiente e de si mesmo – Aprendizagens relativas às diversas formas de brincar e de significar o mundo da natureza, da sociedade, das relações com quantidades, e apropriar-se de saberes que lhe permitem criar formas complexas de pensar, sentir, agir e conhecer-se e aos demais.
- Exploração da comunicação – Aprendizagens que colocam a criança a atribuir sentidos e ampliar competências em relação à comunicação oral - as conversas, rodas de história, as narrativas de situações, a explicação - e a lidar com sua curiosidade em relação à comunicação escrita que circula na sociedade letrada em que está imersa.
- Exploração da expressividade - Aprendizagens desejáveis para que toda criança se aproprie de diversas linguagens que constroem as manifestações artísticas e trabalham a expressividade humana. Elas apóiam cada criança a ampliar sua sensibilidade e capacidade de lidar com sons, ritmos, melodias, formas, cores, imagens, movimentos, e com obras, elaboradas por artistas e por ela mesma, que emocionam e constituem o humano.

A divisão proposta reconhece que as aprendizagens integram-se e aparecem em diferentes campos. Apenas o foco delas é que procuramos ressaltar.

Os quadros apresentados a seguir resumem a estrutura dada à apresentação das expectativas:

BERÇÁRIOS

Experiências de exploração do mundo e de conhecimento de si	Conhecer a si mesmo	Cuidar de si Saber sobre si Aprender a relacionar-se
	Explorar o ambiente	Explorar pelo brincar Participar de brincadeiras Explorar ludicamente Cuidar do ambiente
Experiências de exploração da comunicação	Práticas da Linguagem Verbal	Comunicar-se no cotidiano – crianças de 3 meses a 1 ano Comunicar-se no cotidiano - crianças de 1 a 2 anos
Experiências de exploração da expressividade	Experiências que integram a música, o movimento, o desempenho de papéis e a expressão plástica/visual.	

MINI-GRUPO E PRIMEIRO ESTÁGIO

Experiências de exploração do mundo e de conhecimento de si	Explorar e conhecer a si mesmo	Saber sobre si Saber relacionar-se Buscar segurança
	Explorar pelo Brincar	Explorar ludicamente Participar de brincadeiras e jogos Construir brinquedos.
	Explorar o mundo da natureza e da sociedade	Observar o cotidiano Explorar o ambiente físico e social Explorar números Cuidar do ambiente
Experiências de exploração da comunicação	Explorar a linguagem oral	Comunicar-se no cotidiano Brincar com as palavras Narrar Conversar (relatar; expor; argumentar; descrever)
	Explorar a linguagem escrita	Comunicar-se no cotidiano Entreter-se e brincar Apreciar
Experiências de exploração da expressividade	A expressividade musical A expressividade corporal A expressividade teatral A expressividade visual	

SEGUNDO E TERCEIRO ESTÁGIOS

Experiências de exploração do mundo e de conhecimento de si	Explorar e conhecer a si mesmo	Saber sobre si Aprender a relacionar-se Buscar segurança
	Explorar pelo Brincar	Comunicar-se de modo lúdico Participar de brincadeiras Construir brinquedos
	Explorar o mundo da natureza e da sociedade	Explorar e conhecer Cuidar do ambiente
	Explorar o campo da Matemática	Explorar espaço e forma Explorar medidas Ler e escrever números Explorar o sistema numérico oral Contar objetos
Experiências de exploração da comunicação	Explorar a linguagem oral	Conversar (relatar; expor; argumentar; descrever) Comunicar-se no cotidiano Brincar Narrar e apreciar Comunicar-se em situações formais (para interlocutores experientes)
	Explorar a linguagem escrita a leitura e a produção de texto	Comunicar-se no cotidiano Brincar Narrar e apreciar Seguir instruções/ Instruir Buscar informações gerais ou informar algo a alguém Saber mais sobre um assunto específico
Experiências de exploração da expressividade	Linguagem Musical	
	Linguagem Corporal	
	Linguagem Teatral	
	Linguagem Visual	

Educação Infantil: DC Expectativas de Aprendizagens / Versão Preliminar 3 / Julho de 2007

CIDADE DE SÃO PAULO
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
DIRETORIA DE ORIENTAÇÃO TÉCNICA
DIVISÃO DE ORIENTAÇÃO TÉCNICA DE EDUCAÇÃO INFANTIL

ORIENTAÇÕES CURRICULARES
Parte 1
EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGENS
VERSÃO PRELIMINAR 3

Julho de 2007

BERÇÁRIOS 1 e 2

Experiências de exploração do mundo e de conhecimento de si	Explorar e conhecer a si mesmo
	<p>Cuidar de si</p> <p>Reconhecer a necessidade de ter as mãos e o rosto limpo em certas ocasiões. Perceber a vontade de ir ao banheiro e ter progressivo controle de esfíncteres. Apropriar-se com ajuda de hábitos regulares de higiene pessoal: interessar-se por lavar as mãos, limpar o nariz sozinho, escovar os dentes com cuidado, usar corretamente os materiais necessários para sua higiene. Saber o que se pode e não se pode colocar na boca. Comer sem ajuda e usar talheres adequadamente. Escolher o que quer comer ao servir-se de comida. Expressar preferências em relação a cheiros e sabores. Executar movimentos colaborativos ao vestir-se ou desnudar-se, como colocar (tirar) os sapatos, (des)abotoar-se etc. Buscar segurança e conforto: reconhecer situações de potencial perigo e tomar precauções para evitá-las: não colocar mão suja na boca, não comer terra, plantas, tinta, não subir em lugares altos sem ajuda. Adotar postura adequada na realização de movimentos e atividades.</p>
	<p>Saber sobre si</p> <p>Usar a linguagem corporal e/ou verbal para expressar motivos, razões e as próprias vivências. Solicitar aconchego, companhia ou ajuda em situações cotidianas. Reconhecer sensações produzidas por diferentes estados fisiológicos: fome, sono, cansaço, dor, bem-estar, etc. e comunicar ao professor que está com sede, fome, dor, frio etc. Familiarizar-se com a própria imagem corporal (por meio do toque, interação com diferentes parceiros, brincadeiras, uso do espelho, fotografias, imagens etc). Viver experiências prazerosas de pesquisa de identidade diante do espelho e diante do outro / na relação com o outro.</p>
	<p>Aprender a relacionar-se</p> <p>Interagir com um número crescente de parceiros usando gestos, expressões faciais e movimentos corporais de modo cada vez mais intencional. Adotar atitudes de cooperação e solidariedade em relação aos companheiros e a outras pessoas. Exercitar os papéis de cuidar dos companheiros e de ser cuidado por eles. Participar de jogos interativos com adultos e crianças.</p>
	Explorar pelo brincar
<p>Participar de brincadeiras</p> <p>Brincar de roda, de cirandas, imitando gestos e cantos do professor e dos colegas. Brincar de esconde-esconde, de jogar bola, de correr, com supervisão do professor. Imitar gestos, posturas corporais, expressões e falas que adultos ou outras crianças fazem. Imitar gestos e vocalizações de objetos e modelos (adultos, crianças, animais, personagens de histórias) na ausência deles. Fazer uso simbólico de alguns objetos (por exemplo, fazer gesto de passar um toquinho de madeira no corpo como se ele fosse um sabonete). Reproduzir atos da vida cotidiana no faz-de-conta mediado por objetos (por exemplo, usar uma colher para "dar de comer" à boneca).</p>	

<p>Experiências de exploração do mundo e de conhecimento de si</p>	<p>Explorar ludicamente</p> <p>Mexer as mãos, balançar a cabeça ou o corpo de modo ritmado, passar objetos de uma mão para a outra etc.</p> <p>Brincar com massinha, com areia, com água, com panos.</p> <p>Interessar por descobrir e tentar decifrar como as coisas e pessoas se comportam, como mudam.</p> <p>Manipular objetos de diferentes formatos e tamanhos e explorar aleatoriamente suas propriedades (de produzir sons, ter cheiros, poder ser jogados longe, se rola, etc.) pelo gesto de bater, sacudir, soltar, empilhar, rolar, jogar, encabar, passar de uma mão a outra.</p> <p>Reunir, separar, enfileirar ou modificar objetos.</p> <p>Agir sobre objetos para ver como eles reagem, por exemplo: chutar bola fraco/forte, experimentar brincar na areia – seca, molhada, misturar terra com água, amassar banana com garfo.</p> <p>Observar adultos e crianças em diferentes situações.</p> <p>Observar os fenômenos e elementos da natureza presentes no dia-a-dia – o calor produzido pelo sol, a chuva, os efeitos de claro-escuro, sensações de quente-frio.</p> <p>Identificar algumas características básicas marcantes das mudanças climáticas – chuva, sol, frio, calor.</p> <p>Explorar locais variados por meio do engatinhar, do rolar no chão, marchar etc.</p> <p>Explorar e conhecer os espaços do CEI, creche ou EMEI – descalço e com as mãos sentir textura dos solos, a inclinação dos terrenos.</p> <p>Deslocar-se no espaço em diferentes direções, adequando diferentes posições corporais – rolar, sentar, engatinhar, andar, correr.</p> <p>Deslocar-se em direção a objetos e/ou pessoas desejadas.</p> <p>Deslocar-se enfrentando obstáculos organizados pelo professor – subindo, descendo, pulando, passando por cima, por baixo, rodeando, ainda que com ajuda do professor.</p> <p>Deslocar-se entrando e saindo de lugares de tamanhos diversos e estruturas variadas (cabas, túneis, etc.) de diferentes maneiras (arrastando-se, pulando, etc.).</p> <p>Mover objetos no espaço mesmo que esbarrando em outras crianças ou objetos.</p> <p>Jogar, chutar objetos, seguindo sua trajetória com o olhar, deslocando-se atrás deles, etc.</p> <p>Deslocar objetos de si para outra pessoa (entregá-los, jogá-los).</p> <p>Localizar objetos ou pessoas escondidos em diferentes lugares (escondidos na sua frente, objetos que emitem algum som, etc.).</p> <p>Construir torres com objetos diversos: blocos de madeira, caixas de diferentes tamanhos, blocos do mesmo tamanho e de tamanho parecido (crescente) e experimentar relações entre eles.</p> <p>Encabar objetos de diferentes formas e tamanhos dentro de recipientes variados e experimentar as relações deles com o espaço ocupado.</p> <p>Procurar deslocar objetos pesados, puxando-os com corda, suporte com rodinhas ou com a ajuda de amigos.</p> <p>Cuidar do ambiente</p> <p>Guardar brinquedos e materiais nos devidos lugares depois de utilizá-los nas atividades.</p> <p>Cuidar do entorno próximo e ter iniciativa de limpar o que está sujo.</p> <p>Saber usar a água com critério, não desperdiçá-la.</p> <p>Cuidar das plantas e preservá-las.</p> <p>Jogar lixo em recipientes próprios, separando, com a ajuda da professora papé de outros.</p>
<p>Experiências de exploração da comunicação</p>	<p>Práticas da linguagem verbal</p> <p>Comunicar-se no cotidiano – crianças de 3 meses a 3 anos</p> <p>Reconhecer a presença de diferentes falantes em um ambiente (professor, pe</p>

<p>Experiências de exploração da comunicação</p>	<p>demais crianças etc.), dirigindo o olhar ao falante, reagindo corporalmente e com balbucios.</p> <p>Diferenciar por meio de suas respostas corporais ou balbucios diferentes tipos de comunicação: uma conversa, uma fala amistosa, uma orientação etc.</p> <p>Compreender e atender, em diferentes níveis, aos pedidos e instruções do adulto.</p> <p>Nomear objetos de seu entorno apontando-os ou fazendo-se entender por meio de balbucios e gestos.</p> <p>Responder corporalmente ou com balbucios à comunicação oral dos adultos e crianças que estão em seu entorno.</p> <p>Comunicar-se no cotidiano - crianças de 1 a 2 anos</p> <p>Reconhecer a presença de diferentes falantes em um ambiente (professor, pais, demais crianças etc.), dirigindo o olhar ao falante, reagindo corporalmente e com linguagem verbal, direcionar o olhar ao falante, sorrir etc.</p> <p>Expressar-se e relacionar-se com adultos e crianças de seu entorno por meio da linguagem corporal e verbal.</p> <p>Compreender e atender, em diferentes níveis, pedidos e instruções que lhe são dirigidos.</p> <p>Nomear objetos de seu entorno fazendo-se entender, progressivamente, por meio da fala.</p>
<p>Experiências de exploração da expressividade</p>	<p>Vivenciar sons e silêncios e perceber os sons do ambiente.</p> <p>Reagir a sons e músicas por meio do olhar, de movimentos e expressões corporais e vocais.</p> <p>Reconhecer diferentes qualidades dos sons, ainda que não saiba nomeá-las convencionalmente.</p> <p>Compartilhar com outros adultos e crianças, através do olhar, do sorriso e do próprio movimento, os estados emocionais e afetivos provocados pelos sons e pela música.</p> <p>Ouvir com interesse músicas instrumentais e canções da tradição popular brasileira e de outras culturas.</p> <p>Produzir sons batendo, sacudindo, chacoalhando etc. objetos sonoros e instrumentos musicais diversos, usando o próprio corpo e voz, e explorar suas qualidades (intensidade, duração, timbre, altura, densidade).</p> <p>Produzir música e explorar as qualidades sonoras da própria voz, dos objetos e dos instrumentos, descobrindo e ampliando novas possibilidades para seu exercício.</p> <p>Explorar as possibilidades expressivas da própria voz.</p> <p>Reconhecer, cantar e demonstrar sua preferência por canções e brincadeiras de roda e outros jogos musicais (parlendas, trava-línguas, etc.) da tradição popular infantil e do repertório do CEI, EMEI ou comunidade.</p> <p>Vivenciar experiências que integrem a música, o movimento e o desempenho de papéis nas brincadeiras de faz-de-conta, nas brincadeiras tradicionais e de roda.</p> <p>Explorar pelo movimento o próprio corpo e discriminar (no que se refere às sensações e percepções) diferentes partes corporais (por meio do toque, da interação com diferentes parceiros, de brincadeiras, de uso de espelho, fotografia, imagens, etc).</p> <p>Expressar sensações e ritmos corporais por meio de gestos, expressões faciais e posturas corporais.</p> <p>Apreciar apresentações de dança de diferentes gêneros e outras expressões da cultura corporal (como circo, esportes, mímica, teatro etc.)</p> <p>Interagir com parceiros mais experientes em brincadeiras e danças.</p> <p>Movimentar-se ritmicamente ao som de músicas de diferentes gêneros.</p> <p>Brincar de "ser" coisas ou seres diferentes, utilizando elementos da linguagem teatral, como, por exemplo, fantasias, maquiagem, adereços, máscaras, etc.</p> <p>Imitar significativamente gestos, movimentos, expressões das outras crianças, adultos e personagens de histórias, respeitando toda a criatividade e a</p>

<p>Experiências de exploração da expressividade</p>	<p>imaginação infantil.</p> <p>Viver experiências prazerosas de pesquisa de identidade diante do espelho e na relação com o outro.</p> <p>Interessar-se por histórias lidas, contadas ou dramatizadas pelo professor em que ele se utilize dos recursos expressivos da voz (entonações) e da expressão corporal.</p> <p>Apreciar manifestações teatrais com fantoches.</p> <p>Apreciar o teatro feito com sombras.</p> <p>Apreciar diferentes manifestações teatrais onde haja animação de objetos.</p> <p>Perceber e explorar diferentes manifestações do campo visual, seja fotografia, cinema, pintura, desenho etc.</p> <p>Explorar as inúmeras possibilidades da cor nos mais diversos meios.</p> <p>Explorar diferentes materiais texturados característicos de objetos bi e / ou tridimensionais.</p> <p>Explorar formas bidimensionais e tridimensionais de objetos com as mais diversas características.</p> <p>Explorar o espaço tridimensional em que nos movemos.</p> <p>Explorar relações de tamanho entre as formas tridimensionais.</p> <p>Perceber diferentes luminosidades na observação de objetos.</p> <p>Mostrar-se sensível e curioso ao fenômeno da transformação das cores.</p> <p>Demonstrar por meio do olhar e de gestos suas preferências por determinados objetos, sejam eles bi ou tridimensionais.</p> <p>Demonstrar interesse em observar os processos de produção das demais crianças.</p> <p>Demonstrar interesse em observar garatujas e ou outras produções das demais crianças do grupo.</p> <p>Utilizar diferentes materiais e ferramentas para produzir formas variadas de objetos bidimensionais ou tridimensionais, seja desenhando, imprimindo, carimbando, pintando, preenchendo etc.</p> <p>Usar conhecimentos sobre as características da cor com diferentes materiais e ferramentas para explorar objetos e fenômenos.</p> <p>Sobrepôr massas de cor para alterar sua aparência e / ou sensação tátil (por exemplo, tornando-a mais ou menos diluída, mais ou menos opaca etc.).</p> <p>Explorar diversas possibilidades de garatujas, desde as mais desordenadas até os diagramas, radiais etc., alimentando paulatinamente um percurso gráfico próprio.</p> <p>Reconhecer sua marca gráfica entre outras produções de outras crianças (por exemplo, num mural da sala ou na roda de observação das produções do grupo).</p> <p>Explorar formas planas e volumosas e suas relações com os espaços tridimensionais.</p> <p>Equilibrar formas de pesos e tamanhos diferentes em jogos de construção.</p>
--	--

INFÂNCIA EM GRUPO E PRIMEIRO ESTÁGIO

Experiências de exploração do mundo e de conhecimento de si	Explorar e conhecer a si mesmo	<p>Saber sobre si Demonstrar corporal e verbalmente suas emoções, interesses e preferências. Conhecer seus recursos e limitações pessoais em determinadas situações. Identificar elementos que lhe provocam medo e buscar ajuda para superá-lo. Nomear brincadeiras e atividades preferidas e as não desejadas.</p> <p>Saber relacionar-se Comunicar-se com diferentes parceiros em diferentes agrupamentos: duplas, pequenos grupos etc., usando gestos, expressões faciais e movimentos corporais. Escolher parceiros para as brincadeiras. Apropriar-se de regras de convívio social. Realizar atividades, brincar com crianças com diferentes condições de desenvolvimento.</p> <p>Buscar segurança Tomar os cuidados necessários à proteção do corpo conforme manipula tintas, argilas, colas etc. Tomar os cuidados necessários à proteção do corpo ao brincar, explorar espaços e praticar ações físicas como subir, descer, pular, saltar, rolar etc.</p>
	Explorar pelo Brincar	<p>Explorar ludicamente Comunicar-se com os companheiros de modo lúdico. Utilizar sons, musicais ou não, para expressar-se e comunicar-se nas brincadeiras. Reproduzir diferentes formas de gestos e expressões, usando a voz e o corpo. Brincar com a sonoridade de palavras, com variações de um gesto, ou de uma postura corporal. Observar com atenção e relatar o que fazem as demais crianças em uma situação. Deslocar a si ou objetos no espaço: andar, correr, arrastar, empurrar sem esbarrar em pessoas ou objetos. Deslocar-se em espaços para além da sala do grupo e explorar os diferentes caminhos para se chegar a um mesmo lugar. Deslocar-se enfrentando obstáculos presentes nos trajetos - subindo, descendo, pulando, passando por cima, por baixo, rodeando, equilibrando-se, de preferência sem ajuda de um adulto. Comunicar suas experiências de deslocamentos para o professor ou para outras crianças. Procurar objetos ou pessoas escondidos em diferentes lugares sem que isto tenha sido visto, e verbalizar sua posição em relação a: em cima, em baixo, ao lado, na frente, atrás. Manipular objetos de diferentes formatos e tamanhos, e utilizar o conhecimento de suas propriedades para explorá-los com maior intencionalidade. Manipular objetos variados de novas maneiras e produzir novos sons, novas formas, novos usos para os mesmos.</p> <p>Participar de brincadeiras e jogos Participar de crianças e brincadeiras de roda, cantando e fazendo</p>

Experiências de exploração do mundo e de conhecimento de si	Explorar pelo Brincar	<p>os gestos esperados, sem ter o professor como modelo.</p> <p>Ampliar seu repertório de jogos tradicionais: brincar de pique, de seguir o mestre, de lenço atrás, de caça ao tesouro, e outros.</p> <p>Montar quebra-cabeça com ajuda.</p> <p>Explicar a um ou mais colegas como se participa de um jogo de regra.</p> <p>Ampliar a imitação de gestos, posturas e vocalizações de modelos (adultos, crianças, animais ou personagens de histórias) na ausência deles.</p> <p>Reproduzir situações da vida cotidiana no faz-de-conta mediado por objetos e indumentárias.</p> <p>Expressar-se nas brincadeiras assumindo determinadas posturas corporais, gestos e falas que delineiam determinados papéis.</p> <p>Reproduzir no faz-de-conta as ações de um personagem de uma história lida.</p> <p>Brincar de cantar, de dançar, de desenhar, de escrever, de jogar futebol, etc.</p> <p>Brincar com marionetes.</p> <p>Planejar uma brincadeira de faz-de-conta.</p> <p>Dizer aos colegas ou ao professor quais devem ser os personagens, os objetos e adereços necessários para se brincar no faz-de-conta de um determinado tema.</p> <p>Recontar o enredo de um faz-de-conta que realizou com os colegas.</p> <p>Construir brinquedos</p> <p>Construir brinquedos com sucatas a partir de modelos.</p> <p>Construir casas ou castelos de areia com sucata, tocos de madeira e outros materiais.</p> <p>Construir os brinquedos que irão compor uma brincadeira.</p> <p>Construir brinquedos considerando as possibilidades de empilhá-los, encaixá-los, montá-los, movê-los.</p> <p>Construir cidades com diferentes materiais e verbalizar como fez algumas dessas ações.</p> <p>Nomear as construções que realizou como forma de atribuir sentido a elas.</p> <p>Comunicar suas intenções e ações durante a construção de um brinquedo.</p>
	Explorar o mundo da natureza e da sociedade	<p>Observar</p> <p>Observar animais e plantas, em livros, revistas e filmes observando: sons produzidos, pelagem, presença de bico e outras características físicas externas, cuidados básicos de alimentação, moradia e outros necessários a sua sobrevivência.</p> <p>Explorar o ambiente físico e social</p> <p>Observar fenômenos e elementos da natureza presentes no dia-a-dia e reconhecer algumas características – calor produzido pelo sol, chuva, claro-escuro, quente-frio – relacionando-as à necessidade de abrigo e alguns cuidados básicos: agasalhar-se, não ficar exposto ao sol, beber líquido, equilibrar o ambiente – fechar ou abrir janela; acender ou apagar a luz.</p> <p>Explorar e conhecer os espaços do CEI, da creche ou da EMEI – descalço e com as mãos sentir textura dos solos, sentir a inclinação dos terrenos, observar lugares com pouca e muita incidência de luz.</p> <p>Participar em atividades que envolvam processos de culinária ou confecção de objetos e levantar questões relativas à</p>

<p>Experiências de exploração do mundo e de conhecimento de si</p>	<p>Explorar o mundo da natureza e da sociedade</p>	<p>transformação de elementos. Explorar e reconhecer algumas características de objetos – duro/mole, áspero/liso, quente/frio. Reconhecer algumas propriedades dos objetos – refletir, ampliar ou inverter as imagens, produzir, transmitir ou ampliar sons, etc. Agir sobre objetos para ver como eles reagem – provocar movimentos nos objetos variando força, altura (jogar, chutar, lançar), introduzir uma nova variável e observar como os objetos se comportam – colocar e observar água em um tanque de areia ou nas plantas, variar a quantidade e comparar o efeito. Agir sobre os objetos para obter o efeito desejado – parar uma bola, fazer bolinhos de areia, arrumar formas de carregar objetos pesados (amassando-os, colocando-os em carrinhos etc.). Pensar como conseguiu o efeito desejado – o que usou, de que forma, com que efeito. Explorar regularidades de objetos e fenômenos e fazer uso desses saberes em momentos significativos, formulando-os e reformulando-os. Participar de atividades que envolvam a observação e a pesquisa sobre a ação da luz, calor, som, força e movimento, e explicar à sua maneira o que observou. Reconhecer algumas partes do corpo – mão, boca, olho, nariz, braço, perna, pé, orelha, língua, sobancelhas, cílios, unhas, umbigo, cabelo. Reconhecer e nomear as partes do corpo – características externas – e suas funções. Comparar suas características externas – altura, cor de pele, olhos e cabelo – com a de outras pessoas e seus colegas. Reconhecer mudanças climáticas e comparar algumas mudanças de hábitos e de costumes influenciados por elas. Explorar com os amigos o espaço, os objetos, o comportamento das pessoas em uma situação, comparando com outras situações e comportamentos. Conhecer o modo de trabalhar e viver de alguns grupos sociais. Conhecer alguns aspectos da vida do entorno da escola e casa – parque, lojas, mercado, feira-livre, entre outros. Comparar seus hábitos e costumes com os de seus colegas. Relacionar hábitos e costumes de sua família com as de seus colegas. Identificar alguns papéis sociais existentes em seu grupo de convívio – escola e casa. Reconhecer os elementos que compõem a paisagem onde vive.</p> <p>Explorar números Recitar parlendas que envolvam números. Recitar a seqüência numérica até o maior número possível e, paulatinamente, ampliá-la. Participar de jogos que apóiem a recitação da seqüência numérica. Explorar quantidades em brincadeiras e práticas cotidianas (calendário, distribuição de materiais, contar objetos e pessoas). Explorar quantidades em situações de jogos: pontos dos dados, e/ou comparar os pontos obtidos. Explorar as notações numéricas em diferentes contextos: registro de jogos, controle de materiais da sala, quantidade de pessoas que vão merendar ou que vão a um passeio etc. Explorar as notações numéricas nas brincadeiras de faz-de-conta, tais como: tabela de preços de mercadorias, calculadoras, telefones, blocos de anotações, lista telefônica etc.</p>
---	---	---

<p>Experiências de exploração do mundo e de conhecimento de si</p>	<p>Explorar o mundo da natureza e da sociedade</p>	<p>Identificar alguns símbolos numéricos.</p> <p>Cuidar do ambiente Guardar brinquedos e materiais nos devidos lugares depois de utilizá-los nas atividades. Cuidar do entorno próximo e ter iniciativa de limpar o que está sujo. Saber usar a água com critério, sem desperdiçá-la. Cuidar das plantas e preservá-las. Jogar lixo em recipientes próprios, separando, com a ajuda da professora papéis e metais de outros.</p>
<p>Experiências de exploração da comunicação</p>	<p>Explorar a linguagem oral</p>	<p>Comunicar-se no cotidiano Expressar oralmente seus desejos, sentimentos e necessidades. Seguir instruções e responder solicitações compreendendo seus contextos de significação. Comunicar recados, compreendendo o assunto tratado. Participar de uma situação mais coletiva de comunicação, ainda que não seja uma roda de conversa, propriamente dita.</p> <p>Brincar com as palavras Reconhecer, usar e recitar parlendas e demais textos da tradição oral, tais como parlendas, quadrinhas, adivinhas etc. Acompanhar (expressando-se corporalmente, emitindo sonorizações, cantando trechos etc.) a cantoria das parlendas, cantigas, brincadeiras cantadas e demais textos do repertório de tradição oral brasileira. Reconhecer e usar rimas em suas brincadeiras, espontaneamente.</p> <p>Narrar Acompanhar verbalmente contos de repetição a partir das narrações do professor. Narrar trechos de histórias utilizando recursos expressivos próprios.</p> <p>Conversar (relatar, expor, argumentar, descrever) Relatar suas brincadeiras. Relatar fatos do cotidiano e expressar-se oralmente com o apoio do professor. Ocupar seu turno de fala numa conversa mediada pelo professor. Expressar oralmente suas idéias sobre um relato apresentado a grupo por um colega ou pelo professor. Explicar fatos e fenômenos sociais e /ou naturais. Imaginar soluções para uma questão levantada e comunicá-las a grupo de colegas. Emitir opiniões pessoais sobre um assunto. Organizar oralmente as etapas de uma instrução (uma receita ou as regras para uma brincadeira etc.) com apoio do professor.</p>
	<p>Explorar a língua escrita</p>	<p>Comunicar-se no cotidiano Identificar a escrita de seu próprio nome. Reconhecer textos do cotidiano, tais como convites, distribuição do tempo do dia, comunicados, e listas (dos aniversariantes, itens de uma agenda do grupo etc.). Reconhecer e nomear as letras iniciais de seu nome. Reconhecer a semelhança gráfica entre a inicial de seu nome e demais iniciais dos colegas que também possuem a mesma letra</p>

<p>Experiências de exploração da comunicação</p>	<p>Explorar a língua escrita</p>	<p>Imitar comportamentos de escritor quando estes forem pertinentes em situações de brincadeira simbólica, utilizando materiais adequados. Arriscar-se a escrever o nome nas situações em que assinar se faz necessário (na produção de desenhos, por exemplo). Reconhecer semelhanças formais entre escritas de nomes da lista da sala.</p> <p>Interagir em a leitura</p> <p>Identificar e acompanhar a leitura de parlendas, quadrinhas, adivinhas e outros textos de tradição oral apresentados pelo professor. Brincar com rodas de versos.</p> <p>Aplicar</p> <p>Distinguir comportamentos, gestualidade e postura do professor que lê para ela (diferentes de quando se comunica oralmente). Reconhecer no livro as histórias que lhe são lidas. Procurar e ou pedir diferentes livros de sua preferência. Reconhecer passagens de histórias a partir das imagens / ilustrações. Conhecer os diferentes usos dos livros. Imitar comportamentos diferenciados dos adultos que lêem para ela, tais como ler a partir da capa, virar as páginas do livro sucessivamente etc. Acompanhar a leitura de histórias feita pelos adultos. Diferenciar uma narrativa oral e a leitura de histórias. Reconhecer repertório de contos de fadas (narrativas clássicas e modernas). Reconhecer repertório de contos de repetição lidos pelo professor. Acompanhar oralmente passagens das histórias de repetição, com apoio nas imagens.</p>
<p>Experiências de exploração da expressividade</p>	<p>A expressividade musical</p> <p>Escutar e identificar sons da natureza (cantos de pássaros, "vozes" de animais, barulho do vento, da chuva etc.) ou da cultura (vozes humanas, instrumentos musicais, máquinas, objetos e outras fontes sonoras) Escutar diferentes expressões da cultura musical infantil brasileira: acalantos, parlendas, trava-línguas, brincos, mnemônicas, cantigas de roda, adivinhas, romances etc. Reconhecer as qualidades sonoras características de determinados objetos sonoros e instrumentos musicais. Cuidar da qualidade sonora do ambiente, percebendo sons, identificando extremos, pedindo silêncio etc. Participar de brincadeiras de roda e jogos musicais. Cantar. Inventar canções. Inventar letras para canções. Explorar diferentes maneiras de produzir sons com o próprio corpo. Interessar-se por construir com a ajuda do educador diferentes objetos sonoros e instrumentos musicais (idiofones, membranofones, cordofones, aerofones). Manifestar preferências por algumas canções e músicas diversas. Identificar a forma da música: parte A, B, refrão etc. Reconhecer instrumentos, mesmo sem nomeá-los. Reconhecer as características físicas de diferentes objetos e relacioná-las com a produção do som. Interessar-se por músicas de diferentes gêneros, estilos, épocas e culturas.</p>	

<p>Experiências de exploração da expressividade</p>	<p>A expressividade corporal</p> <p>Explorar pelo movimento o próprio corpo. Apropriar-se da própria imagem corporal (por meio do toque e interação com diferentes parceiros, brincadeiras, uso do espelho, da fotografia, do desenho, de imagens de corpo humano etc). Discriminar e nomear as diferentes partes do próprio corpo e do outro (por meio do toque, interação com diferentes parceiros, brincadeiras, uso do espelho, fotografia, imagens, etc). Controlar gradualmente o próprio movimento, ajustando suas habilidades às diferentes situações das quais participa (brincadeiras e atividades cotidianas), conhecendo as potencialidades e limites do próprio corpo. Ter uma atitude positiva em relação ao próprio corpo e o do outro e prazer ao movimentar-se. Interagir com parceiros em brincadeiras (jogo simbólico e jogos de regras simples tradicionais), danças de diferentes gêneros e outras expressões da cultura corporal (circo, jogos com elementos desportivos etc). Dançar ao som de músicas de diferentes gêneros, imitando, criando e coordenando movimentos. Dançar coordenando movimentos com os dos companheiros. Dançar criando, imitando e coordenando movimentos com o uso de materiais diversos (lenços, bola, fitas, instrumentos etc). Dançar criando, imitando e explorando o espaço (em cima, em baixo, para frente, para trás, à esquerda e à direita) a partir de estímulos diversos (comandas orais, demarcações no chão, mobiliário e divisórias no espaço etc). Dançar criando, imitando e explorando as qualidades expressivas do movimento (tempo – rápido/lento, energia – forte/leve e espaço – direto/flexível, etc.) a partir de estímulos diversos (tipo de música, ritmo, espaços, objetos, imagens, fantasias, histórias etc.). Apreciar apresentações de dança de diferentes gêneros e outras expressões de cultura corporal (como circo, esportes, mímica, teatro etc.) de adultos amadores e profissionais e de outras crianças.</p> <p>A expressividade teatral</p> <p>Assumir personagens em brincadeiras cantadas, como em <i>A Linda Rosa Juvenil</i>, <i>Ciranda, cirandinha</i>, <i>Eu era assim</i>, <i>Teresinha de Jesus</i> etc. Dramatizar histórias conhecidas. Criar histórias e enredos para dramatizar. Encenar histórias com bonecos e brinquedos, individualmente ou em grupo. Explorar espaços de ser/representar e espaços de assistir a uma representação. Construir elementos de composição de cena com objetos e materiais plásticos como areia, massinha, argila etc. Confeccionar e utilizar fantoches, bonecos e figuras de sombras. Confeccionar e utilizar máscaras na composição de um personagem. Improvisar situações e personagens. Participar na confecção de cenários e figurinos para os enredos a serem dramatizados. Criar músicas para os enredos a serem dramatizados. Ter prazer em se apresentar em produções teatrais para outras crianças, pais professores. Demonstrar interesse por histórias cuja origem esteja em textos teatrais. Conhecer algumas características do texto dramático, diferente do narrativo (organizado por falas; não há narrador; presença de <i>rubricas</i> que indicam como a cena deve ser <i>arranjada</i>). Refletir sobre características de personagens: gestos, movimentos, voz etc. Selecionar movimentos e expressões corporais para seus personagens. Utilizar recursos do ambiente (móveis, utensílios, iluminação, tecidos, caixa brinquedos etc.) para criar lugares e atmosferas adequadas para as encenações e suas histórias.</p>
--	--

<p>Experiências de exploração da expressividade</p>	<p>Construir, com ajuda do professor, alguns roteiros básicos para encenações feitas pelo grupo de crianças, a partir de histórias conhecidas e criações coletivas. Demonstrar interesse e curiosidade por apresentações de teatro profissional com fantoches, sombras ou atores.</p> <p>Sensibilidade visual</p> <p>Identificar e nomear as diferentes manifestações do campo visual, seja fotografia, cinema, pintura, desenho, produções multimídias etc.</p> <p>Conhecer as possibilidades da cor nos mais diversos meios.</p> <p>Perceber e expressar sensações a partir da exploração de materiais texturados, sejam eles próprios de objetos bi e / ou tridimensionais.</p> <p>Reconhecer, descrever e expressar opiniões sobre as diferentes formas bidimensionais e tridimensionais com as mais diversas características.</p> <p>Dominar o espaço tridimensional em que nos movemos, podendo estabelecer relações de tamanho entre as formas tridimensionais que ocupam esses espaços.</p> <p>Descrever os espaços de sombra e de luminosidade que percebe ao observar objetos tridimensionais e outros fenômenos visuais e falar sobre suas sensações e impressões sobre eles.</p> <p>Descrever a ocorrência de diferentes luminosidades nos diferentes suportes em que se pode detectar claro e escuro (pintura, fotografia, cinema etc.).</p> <p>Mostrar-se sensível e curioso ao fenômeno da transformação das cores.</p> <p>Demonstrar por meio do olhar e de gestos suas preferências por determinados objetos, sejam eles bi ou tridimensionais, podendo expressar verbalmente ou gestualmente suas impressões, idéias e sensações.</p> <p>Interessar-se por observar os produtos e / ou processos de produção das demais crianças.</p> <p>Interessar-se por observar os processos de produção de artistas e /ou artesãos, seja por meio de observação in loco, em vídeo ou nos livros e catálogos de arte.</p> <p>Reconhecer algumas obras de artistas que lhe foram apresentados, podendo expressar verbalmente ou gestualmente suas impressões, idéias e sensações a partir da obra.</p> <p>Utilizar diferentes materiais e ferramentas para produzir formas variadas dos objetos bidimensionais ou tridimensionais, seja desenhando, imprimindo, carimbando, pintando, preenchendo etc.</p> <p>Experimentar compor a partir de espaços vazios, cheios, abertos, fechados, seja em plano bidimensional ou tridimensional.</p> <p>Usar conhecimentos sobre as características da cor com diferentes materiais e ferramentas em suas produções visuais.</p> <p>Sobrepor massas de cor para alterar sua aparência e / ou sensação tátil (por exemplo, tornando-a mais ou menos diluída, mais ou menos opaca etc.).</p> <p>Demonstrar prazer e interesse por marcar diversos suportes com suas garatuñas básicas.</p> <p>Explorar diversas possibilidades gráficas alimentando paulatinamente um percurso gráfico próprio (figurativo ou não).</p> <p>Reconhecer sua marca gráfica entre as produções de outras crianças (por exemplo, num mural da sala ou na roda de observação das produções do grupo) e comentar sobre aspectos do seu modo de produzir e dos resultados que mais aprecia em seu próprio fazer.</p> <p>Construir formas planas e volumosas e suas relações com os espaços tridimensionais, seja por meio da escultura, modelagem, instalação etc.</p> <p>Experimentar diferentes pesos das formas e as relações de equilíbrio na construção de objetos tridimensionais.</p> <p>Dominar procedimentos eficazes na elaboração e sustentação uma imagem tridimensional: agregar, escavar, desgastar, aplainar etc.</p>
--	---

SEGUNDO E TERCEIRO ESTÁGIOS

Experiências de exploração do mundo e de conhecimento de si	Explorar e conhecer a si mesmo	<p>Saber sobre si Conhecer seus recursos e limitações pessoais em determinadas situações. Ter uma atitude ativa diante de uma dificuldade superável. Ficar satisfeito com suas conquistas.</p> <p>Aprender a relacionar-se Respeitar as características físicas e culturais de seus colegas ao interagir com eles. Não ter preconceito de gênero, ou racial, ou outra forma de discriminação, e explicar aos colegas por que isto é importante. Resolver dúvidas e conflitos a partir de diálogo com outras crianças e adultos.</p> <p>Buscar segurança Tomar precauções para evitar situações de potencial perigo. Tomar os cuidados necessários à proteção do corpo conforme manipula tintas, argilas, colas etc. Saber por que não se deve ingerir remédios sem orientação dos adultos.</p>
	Explorar pelo Brincar	<p>Comunicar-se de modo lúdico Usar palavras, idéias, argumentos de modo não convencional como meio de comunicação. Comunicar-se com os colegas através da mímica. Interagir com diferentes parceiros em diferentes agrupamentos (duplas, pequenos grupos etc) usando gestos, expressões faciais e movimentos corporais de modo a comunicar-se intencionalmente.</p> <p>Participar de brincadeiras Interagir com parceiros em brincadeiras tradicionais, jogo simbólico e jogos de regras. Criar com outras crianças novos jogos a partir de brincadeiras tradicionais. Sugerir modificações nos personagens, enredo ou regras de uma brincadeira. Brincar de pula-sela, amarelinha, corda, pega-pega e saber as regras de cada jogo. Participar de jogos com bola, de gincana, de jogo de pontaria ou de precisão, e outras brincadeiras esportivas. Participar de jogos de adivinhação. Participar de jogos de outras tradições culturais. Reproduzir com mais detalhes gestos e as falas de pessoas em certos papéis sociais ou de personagens de filmes ou de histórias lidas. Criar e dramatizar com os companheiros enredos ligados a: espetáculo de circo ou de teatro, supermercado, hospital, fórmula 1, copa do mundo, super-heróis, fábrica de doces, passeio de ônibus, ida à praia, festa junina, festa de Natal, dentre vários outros. Criar e dramatizar um enredo usando bonecos como atores. Inserir informações já aprendidas em um enredo e na fala dos personagens. Escolher indumentária para compor um personagem para si ou para um colega. Maquiar-se, ou maquiar um colega, para desempenhar um papel. Criar sonoplastia para uma encenação.</p>

<p>Experiências de exploração do mundo e de conhecimento de si</p>	<p>Explorar pelo brincar</p>	<p>Construir cenários para o faz-de-conta. Descrever o enredo de um faz-de-conta que assistiu e/ou participou. Antecipar oralmente ações que devem ocorrer no jogo dramático. Inferir as intenções dos personagens de um enredo encenado. Montar quebra-cabeça sem ajuda. Criar estratégias para participar de jogos de tabuleiro: loto, damas, memória, dominó etc. Cooperar com um colega em um jogo de tabuleiro. Explicar as regras de uma brincadeira para outra criança. Criar novas regras para brincadeiras conhecidas. Discutir regras para as brincadeiras de luta e diferenciar lutar de brigar. Apontar que alterações devem ser feitas em uma brincadeira para adaptá-la ao número de participantes, ao espaço e material disponíveis etc. Planejar tarefas para uma gincana e o modo de organizá-la. Descrever sensações advindas da participação em uma brincadeira.</p> <p>Construir brinquedos Construir brinquedos com sucata sem seguir modelo: móveis, carrinhos, etc. Construir casa/castelos de cartas, de cartolina, de panos e outros materiais. Construir e empinar pipas, com ajuda. Fazer dobraduras simples. Elaborar máscaras. Fazer urso ou boneca de pano, de espiga de milho etc. Consertar brinquedos.</p>
	<p>Explorar o mundo da natureza e da sociedade</p>	<p>Explorar e conhecer Observar animais, plantas e diferentes tipos de solo do ambiente próximo do entorno, em imagens de vídeo, livro e ou visita a praças e parques, como zoológico, comparando suas características, - nos animais: características externas, hábitos, alimentação, habitat, - nas plantas: tamanho, presença e forma de folha, caule, flor; - no solo: sua umidade, composição etc.. Observar fenômenos e elementos da natureza presentes no dia-a-dia – calor produzido pelo sol, chuva, claro-escuro, quente-frio – relacionando-os à necessidade de abrigo e de cuidados básicos de animais e plantas. Pesquisar hábitos e necessidades básicas dos animais e plantas do seu entorno e apontar os cuidados básicos de alimentação e abrigo necessários a sua sobrevivência, garantindo a preservação das plantas e o bem-estar dos animais. Analisar e comparar hábitos e costumes de animais de outras regiões com os da sua. Observar e explorar o mundo usando instrumentos como: estereoscópio, lupa, espelho. Perceber as transformações que estão ocorrendo em seu corpo – perda dos dentes, crescimento. Agir sobre objetos para ver como eles reagem e criar explicações para justificar o efeito e transformação na forma, velocidade, peso, volume dos mesmos. Agir sobre os objetos para obter o efeito desejado por si ou sugerido pelo professor. Explicar como conseguiu ou foi produzido um efeito planejado numa situação real ou experimental. Reconhecer algumas características físicas de objetos e elementos observáveis a olho nu, ou através de experimentos simples, como por exemplo: sólidos, líquidos, cor, cheiro, aspereza, porosidade.</p>

<p>Experiências de exploração do mundo e de conhecimento de si</p>	<p>Explorar o mundo da natureza e da sociedade</p>	<p>permeabilidade, flexibilidade. Reconhecer algumas propriedades dos objetos – refletir, ampliar ou inverter as imagens, produzir, transmitir ou ampliar sons etc. Observar e pesquisar a ação da luz, calor, som, força e movimento, criando teorias simples para tentar explicar o observado. Reconhecer mudanças climáticas e analisar e comparar algumas mudanças de hábitos e costumes em pessoas, animais ou plantas, influenciados por elas. Reconhecer os elementos que compõem a paisagem onde vive. Explorar com os companheiros o espaço, os objetos e o comportamento das pessoas em uma situação, comparando-os com outros comportamentos e situações. Indagar e reconhecer relações de mudanças e permanências nos costumes familiares, nos costumes de outras culturas e civilizações e em civilizações e/ou pessoas próximas de outras épocas. Identificar em fotos, relatos e outros registros, algumas características do ambiente e/ou das pessoas do lugar, apontando semelhanças e diferenças com o tempo presente. Explicar as razões das diferenças e semelhanças na forma de organização dos grupos infantis e da equipe de educadores.</p> <p>Cuidar do ambiente Conhecer os riscos ambientais provocados por incêndios, pelo desmatamento, pelo não-tratamento do lixo. Guardar brinquedos e materiais nos devidos lugares depois de utilizá-los nas atividades. Cuidar do entorno próximo e ter iniciativa de limpar o que está sujo. Saber usar a água com critério, sem desperdiçá-la. Cuidar das plantas, preservá-las. Jogar lixo em recipientes próprios, separando, com a ajuda da professora papéis, metais e plásticos.</p>
	<p>Explorar o campo da Matemática</p>	<p>Explorar espaço e forma Definir trajetos a partir de um ponto de partida e de chegada pré-determinado. Comunicar e reproduzir trajetos, considerando alguns elementos do entorno como pontos de referência. Representar graficamente caminhos e trajetos. Começar a organizar objetos no espaço apoiados em critérios estabelecidos por outros. Desenhar e interpretar imagens de objetos a partir de diferentes pontos de vista. Descrever, interpretar a posição de objetos e pessoas. Identificar e explicitar algumas características de certas figuras e corpos geométricos.</p> <p>Explorar medidas Utilizar diferentes instrumentos para medição convencional e não convencional a fim de estabelecer: distâncias, comprimento, capacidade (litro) e massa. Ordenar diferentes objetos da mesma classe por critério de tamanho. Usar notas e moedas nos contextos de brincadeiras: pagar e dar troco. Identificar notas e moedas do sistema monetário vigente. Identificar passagem do tempo apoiado no calendário. Utilizar a unidade de tempo - dia, mês e ano - para marcar os acontecimentos.</p> <p>Ler e escrever números Explorar a seqüência numérica, considerando que é possível estender a</p>

<p>Experiências de exploração do mundo e de conhecimento de si</p>	<p>Explorar o campo da Matemática</p>	<p>sucessão de números tanto quanto se queira. Consultar alguns referenciais numéricos: fita métrica, quadro numérico, livros com muitas páginas para ler e escrever números que ainda não aprenderam a escrever de memória. Estabelecer alguns critérios para comparar e ordenar escritas numéricas com diferentes quantidades de algarismos. Saber que o número que vem depois na série numérica oral é maior do que os anteriores. Considerar a quantidade de algarismos que compõe o número para determinar qual é o maior. Utilizar os números que já conhece para escrever outros números, apoiando-se na numeração falada e na escrita. Utilizar registros de jogos como estratégia pessoal de organização de dados coletados.</p> <p>Explorar o sistema numérico oral Recitar a série oral convencional com a perspectiva de ampliação da extensão da série. Recitar diferentes intervalos: 2 em 2, 5 em 5, 10 em 10. Recitar até um número estabelecido por alguém e parar ao alcançar este número. Contar a partir de um número diferente de um. Saber dizer o número que vem antes e/ ou depois de um número definido pela professora. Utilizar o número na sua função ordinal: indicar a posição de um objeto ou pessoa dentro de uma série.</p> <p>Contar objetos Organizar o material a ser contado: separar os objetos contados dos não contados. Organizar espacialmente os objetos para facilitar a contagem. Sincronizar gesto e o recitado da série numérica sem pular os objetos e/ou contá-los mais de uma vez, adquirindo precisão na contagem. Terminar a contagem com um número. Comparar e identificar a maior quantidade pela avaliação da coleção ou pela contagem. Utilizar as relações de igualdade, tanto quanto de desigualdade: mais que, menos que, maior que e menor que. Utilizar diferentes estratégias para juntar, agregar avançar, retroceder, repartir e tirar: recontar a partir do um, partir de um dos números e acrescentar a outra quantidade contando (sobrecontagem), utilizar resultados numéricos conhecidos, propriedades dos números e das operações.</p>
<p>Experiências de exploração da comunicação</p>	<p>Explorar a linguagem oral</p>	<p>Conversar (relatar, expor, argumentar, descrever) Usar a dinâmica própria da conversação sabendo ocupar seu turno de fala num diálogo, escutando os demais falantes numa conversa coletiva. Relatar uma sucessão ordenada de fatos que compõem episódios cotidianos. Imaginar e expor soluções para uma questão e comunicá-las. Argumentar a respeito de um assunto sobre o qual o grupo conversa. Justificar opiniões pessoais sobre um assunto num diálogo e numa situação coletiva de comunicação (roda de conversa).</p> <p>Comunicar-se no cotidiano Escutar atentamente o que os colegas falam em uma roda de conversa. Expressar oralmente seus desejos, sentimentos idéias e pensamentos a um público com o qual se conversa.</p>

Experiências de exploração da comunicação	Explorar a linguagem oral	<p>Emitir opiniões pessoais sobre um assunto. Seguir instruções e responder a solicitações, compreendendo seus contextos de significação. Relatar fatos que compõem episódios cotidianos, ainda que com apoio de recursos e /ou do professor. Explicar fatos e fenômenos sociais e /ou naturais. Produzir oralmente recados e instruções contextualizadas na gestão do cotidiano e nos fazeres infantis. Formalizar oralmente instruções específicas tais como regras de jogos, receitas, procedimentos específicos etc.</p> <p>Brincar Usar o repertório de textos de tradição oral tais como parlendas, quadrinhas, adivinhas etc. Utilizar os textos orais nas suas brincadeiras cantadas. Reconhecer e utilizar rimas.</p> <p>Narrar e apreciar Utilizar elementos da linguagem que se escreve no reconto de narrativas. Recontar contos de repetição e/ou acumulativos com apoio nos livros, preservando os elementos da linguagem que se escreve. Narrar histórias utilizando recursos expressivos próprios. Recontar histórias de repetição, a partir das narrações do professor.</p> <p>Comunicar-se em situações formais (para interlocutores experientes) Formalizar explicações de fatos e fenômenos sociais e /ou naturais utilizando procedimentos de comunicação oral para um público específico. Falar sobre suas impressões sobre os textos lidos, sejam eles prosa ou poesia. Informar sobre acontecimentos passados. Manifestar opiniões, concordar ou discordar da opinião dos outros. Predizer e formular hipóteses sobre um assunto em questão. Elaborar perguntas para um interlocutor específico.</p>
	Explorar a Linguagem escrita a leitura e a produção de texto	<p>Comunicar-se no cotidiano Ler e escrever o seu nome. Identificar e diferenciar a escrita de nomes de outros membros da turma a partir de uma lista. Utilizar textos do cotidiano tais como bilhetes, comunicados, convites e listas (dos aniversariantes, dos itens de uma agenda do grupo etc.). Conhecer as características gráficas, estruturais e lingüísticas de uma carta bem como sua função social. Conhecer as características gráficas, estruturais e lingüísticas de um diário bem como sua função social. Usar conhecimentos sobre as normas da linguagem que se escreve na produção de textos do cotidiano, ditados ao professor, sempre que isso se faz necessário (comunicação por bilhetes, organização do tempo, das ações etc., por meio de listas, etc.). Produzir seus próprios textos (bilhetes, listas, etc.) ainda que não convencionalmente, compreendendo e fazendo uso de sua real função social.</p> <p>Brincar Identificar parlendas, quadrinhas, adivinhas e outros textos de tradição oral apresentados pelo professor.</p>

<p>Experiências de exploração da comunicação</p>	<p>Explorar a Linguagem escrita a leitura e a produção de texto</p>	<p>Ajustar o falado ao escrito a partir dos textos já memorizados tais como parlendas, quadrinhas e outros do repertório de tradição oral. Localizar palavras num texto que se sabe de memória tais como as brincadeiras cantadas, adivinhas, quadrinhas, parlendas e demais textos do repertório da tradição oral. Relacionar texto e imagem e antecipar sentidos na leitura de quadrinhos, tirinhas e revistas de heróis. Reconhecer nomes dos personagens dos quadrinhos e reconhecer suas características principais. Relacionar textos e imagens na leitura dos álbuns de figurinhas, utilizar as características gráficas desse portador de textos para arriscar-se em suas próprias leituras.</p> <p>Narrar e apreciar Fazer uso de comportamentos básicos de um leitor, tais como ler a partir da capa, virar páginas sucessivamente etc. Diferenciar a narrativa oral e a leitura de histórias. Reapresentar contos de repetição apoiada no livro. Escutar a leitura de histórias. Emitir comentários pessoais e opinativos sobre o texto lido. Conhecer amplo repertório de contos, desde os tradicionais de fadas, até os populares brasileiros e de outras culturas. Conhecer repertório moderno de alguns autores da literatura infantil. Identificar e nomear características comuns em diferentes textos do mesmo autor. Manifestar oralmente suas preferências literárias e argumentar sobre as qualidades literárias do gênero e ou do autor preferido. Antecipar significados de um texto escrito a partir das imagens / ilustrações que o acompanham. Conhecer peças e autores de teatro, distinguindo esse tipo de textos dos demais modos de expressão das histórias. Utilizar as marcas gráficas características dos diálogos para ler textos teatrais. Usar conhecimentos sobre as características estruturais das narrativas clássicas ao produzir um texto, ainda que ditando ao professor, respeitando as normas da linguagem que se escreve.</p> <p>Seguir instruções/instruir Utilizar conhecimentos sobre o sistema de escrita para localizar um nome específico numa lista de palavras do mesmo campo semântico (ingrediente de uma receita, peças do jogo etc.).</p> <p>Buscar informações gerais ou informar algo a alguém Diferenciar publicações tais como jornais, cartazes, folhetos, textos publicitários etc. Distinguir algumas características básicas dos textos informativos e jornalísticos e conhecer os diferentes usos e funções desses portadores. Localizar informações explícitas no texto. Inferir informações implícitas no texto. Antecipar significados de um texto escrito a partir das imagens / ilustrações que o acompanham. Identificar legendas e levantar hipóteses sobre seu significado. Ler legendas ou partes delas a partir das imagens e de outros índices gráficos.</p> <p>Saber mais sobre um assunto específico Diferenciar tipos de livros e nomeá-los. Conhecer os diferentes usos e funções desses livros. Fazer uso de procedimentos básicos do leitor tais como ler a partir da</p>
---	--	---

Experiências de exploração da comunicação	Explorar a Linguagem escrita a leitura e a produção de texto	<p>capa, virar páginas sucessivamente etc.</p> <p>Utilizar conhecimentos sobre o sistema de escrita para localizar um nome específico numa lista de palavras do mesmo campo semântico (subtítulo em um índice de livro etc.).</p> <p>Procurar informações, em imagens, de livros e enciclopédias sobre assuntos relacionados a plantas, corpo humano, animais, entre outros.</p>
Experiências de exploração da expressividade	Linguagem Musical	<p>Reconhecer diferentes características físicas e sonoras de objetos e instrumentos musicais.</p> <p>Reconhecer o som e saber o nome de alguns instrumentos musicais.</p> <p>Reconhecer diversas músicas instrumentais e canções pertencentes ao repertório diversificado construído no grupo.</p> <p>Cuidar da qualidade sonora do ambiente, percebendo sons, identificando extremos, pedindo silêncio etc.</p> <p>Selecionar alguns objetos sonoros e instrumentos musicais para utilizá-los em suas produções.</p> <p>Acompanhar a narrativa de histórias usando objetos e instrumentos musicais para sonorizá-las.</p> <p>Contar histórias usando modulações de voz, objetos sonoros e instrumentos musicais.</p> <p>Saber cada vez mais usar a própria voz, sem forçá-la.</p> <p>Inventar pequenas composições musicais, sozinha ou em grupo.</p> <p>Pesquisar e construir alguns instrumentos musicais de percussão, de sopro, de corda etc., com materiais alternativos.</p> <p>Possuir um repertório de músicas e canções, brincadeiras de roda, jogos musicais, parlendas e trava-línguas.</p> <p>Registrar sons através de formas gráficas.</p> <p>Associar e expressar, por meio da música, alguns sentimentos e idéias.</p> <p>Interessar-se por música de diferentes gêneros, estilos, épocas e culturas.</p> <p>Conversar sobre música: sobre as características, instrumentos utilizados, sentimentos que despertam etc.</p> <p>Reconhecer diferentes características físicas de diferentes objetos e relacioná-las com a produção do som.</p> <p>Reconhecer nos instrumentos convencionais as características físicas trabalhadas nos objetos do cotidiano.</p>
	Linguagem Corporal	<p>Controlar gradualmente o próprio movimento, ajustando suas habilidades às diferentes situações das quais participa (brincadeiras e atividades cotidianas), conhecendo as potencialidades e os limites do próprio corpo. (relacionados à força, resistência, flexibilidade, além da coordenação motora e organização espaço-temporal).</p> <p>Ampliar a consciência corporal em posturas e em movimento (por meio da descrição, do toque e interação com diferentes parceiros, brincadeiras, uso do espelho, da fotografia, do desenho, de imagens de corpo humano, etc).</p> <p>Conhecer e nomear as características e funções das diferentes partes do próprio corpo e do outro e do movimento corporal.</p> <p>Ter uma atitude positiva em relação ao próprio corpo e do outro e prazer ao movimentar-se.</p> <p>Interagir com parceiros em danças de diferentes gêneros e outras expressões da cultura corporal (circo, jogos com elementos desportivos ou de lutas etc).</p> <p>Dançar ao som de músicas de diferentes gêneros, imitando, criando e coordenando movimentos a partir da música.</p> <p>Dançar coordenando movimentos com os dos companheiros.</p> <p>Dançar criando, imitando e coordenando movimentos com o uso de materiais diversos (lenços, bolas, fitas, instrumentos etc).</p> <p>Dançar criando, imitando e explorando o espaço (em cima, em baixo,</p>

Experiências de exploração da expressividade	Linguagem Corporal	<p>para frente, para trás, à esquerda e à direita) a partir de estímulos diversos (comandas orais, demarcações no chão, mobiliário e divisórias no espaço etc).</p> <p>Dançar criando, imitando e explorando as qualidades expressivas do movimento (tempo – rápido, lento, energia – forte, leve e espaço – direto, flexível, etc) a partir de estímulos diversos (tipo de música, ritmo, espaços, objetos, imagens, fantasias, histórias, comandas orais etc).</p> <p>Apreciar (fruir, descrever, avaliar e interpretar) apresentações de dança de diferentes gêneros e outras expressões da cultura corporal (como circo, esportes, mímica, teatro etc.) de adultos (amadores e profissionais) e de outras crianças.</p>
	Linguagem Teatral	<p>Participar de brincadeiras tradicionais cantadas que envolvam a representação de papéis, como <i>A Linda Rosa Juvenil</i>, <i>Ciranda, Cirandinha</i>, <i>Eu era assim</i>, <i>Teresinha de Jesus</i>.</p> <p>Iniciar a percepção da diferença entre o faz-de-conta e o teatro, dramatizando para outras crianças e adultos.</p> <p>Dramatizar histórias conhecidas.</p> <p>Criar histórias e enredos para dramatizar.</p> <p>Encenar histórias com bonecos e brinquedos, individualmente ou em grupo.</p> <p>Explorar espaços de ser/representar e espaços de assistir a uma dramatização.</p> <p>Construir elementos de composição de cena com objetos e materiais plásticos como areia, massinha, argila etc.</p> <p>Confeccionar e utilizar fantoches, bonecos e figuras de sombras.</p> <p>Confeccionar e utilizar máscaras na composição de um personagem.</p> <p>Improvisar situações e personagens.</p> <p>Participar na confecção de cenários e figurinos para os enredos a serem dramatizados.</p> <p>Criar músicas para os enredos a serem dramatizados.</p> <p>Apresentar-se em produções teatrais para outras crianças, pais e professores.</p> <p>Interessar-se por histórias cuja origem esteja em textos teatrais.</p> <p>Conhecer algumas características do texto dramático, que são diferentes das características do texto narrativo: (organizado por falas; não há narrador; presença de <i>rubricas</i> que indicam como a cena deve ser arranjada).</p> <p>Refletir sobre as características de um personagem: gestos, movimentos, voz etc.</p> <p>Selecionar movimentos e expressões corporais para seus personagens.</p> <p>Utilizar recursos do ambiente (móveis, utensílios, iluminação, tecidos, caixas, brinquedos etc.) para criar lugares e atmosferas adequadas para as encenações de suas histórias.</p> <p>Construir, com ajuda do professor, alguns roteiros básicos para encenações feitas pelo grupo de crianças, a partir de histórias conhecidas e criações coletivas.</p> <p>Interessar-se por apresentações de teatro profissional com objetos, fantoches, sombras ou atores.</p> <p>Interessar-se por apresentações de teatro feitas por outras crianças com objetos, fantoches, sombras ou atores.</p>
	Linguagem Visual	<p>Identificar e nomear as diferentes manifestações do campo visual: fotografia, cinema, pintura, desenho, produções multimídias etc.</p> <p>Conhecer as possibilidades da cor nos mais diversos meios.</p> <p>Perceber e expressar sensações a partir da exploração de materiais texturados, sejam eles próprios de objetos bi e / ou tridimensionais.</p> <p>Reconhecer, descrever e expressar opiniões sobre formas bidimensionais e tridimensionais com as mais diversas características.</p> <p>Dominar o espaço tridimensional em que nos movemos, podendo estabelecer relações de tamanho entre as formas tridimensionais que</p>

<p>Experiências de exploração da expressividade</p>	<p>Linguagem Visual</p>	<p>ocupam esses espaços.</p> <p>Perceber e descrever os espaços de sombra e de luminosidade de acordo com a perspectiva com que se observa os objetos tridimensionais e/ ou outros fenômenos visuais, podendo expressar verbalmente ou gestualmente suas impressões, idéias e sensações.</p> <p>Perceber diferentes luminosidades e pensar sobre a ocorrência desse fenômeno nos diferentes suportes em que se pode detectar claro e escuro (pintura, fotografia, cinema, etc.).</p> <p>Mostrar-se sensível e curioso ao fenômeno da transformação das cores.</p> <p>Demonstrar por meio do olhar e de gestos suas preferências por determinados objetos, sejam eles bi ou tridimensionais, podendo expressar verbalmente ou gestualmente suas impressões, idéias e sensações.</p> <p>Demonstrar interesse em observar os produtos e / ou processos de produção das demais crianças.</p> <p>Demonstrar interesse em observar os processos de produção de artistas e /ou artesãos, seja por meio de observação in loco, em vídeo ou nos livros e catálogos de arte.</p> <p>Reconhecer algumas obras de artistas que lhe foram apresentados, podendo expressar verbalmente ou gestualmente suas impressões, idéias e sensações a partir da obra.</p> <p>Utilizar diferentes materiais e ferramentas para produzir formas variadas dos objetos bidimensionais ou tridimensionais, seja desenhando, imprimindo, carimbando, pintando, preenchendo etc.</p> <p>Experimentar compor a partir de espaços vazios, cheios, abertos, fechados, seja em plano bidimensional ou tridimensional.</p> <p>Usar conhecimentos sobre as características da cor com diferentes materiais e ferramentas para compor suas produções visuais bi ou tridimensionais.</p> <p>Sobrepor massas de cor para alterar sua aparência e / ou sensação tátil (por exemplo, tornando-a mais ou menos diluída, mais ou menos opaca etc.).</p> <p>Demonstrar prazer e interesse por marcar diversos suportes com suas garatuñas básicas.</p> <p>Explorar diversas possibilidades gráficas alimentando paulatinamente um percurso gráfico próprio (figurativo ou não).</p> <p>Reconhecer sua marca gráfica entre outras produções de outras crianças (por exemplo, num mural da sala ou na roda de observação das produções do grupo) e comentar sobre aspectos do seu modo de produzir e dos resultados que mais aprecia em seu próprio fazer.</p> <p>Construir formas planas e volumosas e suas relações com os espaços tridimensionais, seja por meio da escultura, modelagem, instalação etc.</p> <p>Experimentar diferentes pesos das formas e as relações de equilíbrio na construção de objetos tridimensionais.</p> <p>Dominar procedimentos eficazes na elaboração e sustentação de uma imagem tridimensional: agregar, escavar, desgastar, aplainar, etc.</p>
--	--------------------------------	--