

INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO PRÓ-SABER

LUZANIRA CAMELO DE SOUSA

**INTRODUÇÃO DA MÚSICA COMO RECURSO PARA APRENDIZAGENS NAS
ROTINAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL (DE 0 A 3 ANOS E 11MESES)**

Rio de Janeiro

2014

LUZANIRA CAMELO DE SOUSA

**INTRODUÇÃO DA MÚSICA COMO RECURSO PARA APRENDIZAGENS NAS
ROTINAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL (DE 0 A 3 ANOS E 11MESES)**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Superior de Educação Pró-Saber como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Normal Superior, com habilitação em Magistério da Educação Infantil.

Orientador:

Profa. Doutora Ana Celina J. A. B. Vasconcellos

Rio de Janeiro

2014

S725i Sousa, Luzanira Camelo de Sousa

Introdução da música como recurso para aprendizagens nas rotinas da Educação Infantil (de 0 a 3 anos e 11 meses) / Luzanira Camelo de Sousa. – Rio de Janeiro: ISEPS, 2014.–

fl. il.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Superior de Educação Pró-Saber, 2014.

Orientador: Profa. Dra. Ana Celina J. A. B. Vasconcellos

1. Educação. 2. Educação Infantil. 3. Música. 4. Rotina. I.Título. II. Orientador. III. ISEPS. IV. Instituto Superior de Educação Pró-Saber.

CDD 372

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca do Pró-Saber

LUZANIRA CAMELO DE SOUSA

**INTRODUÇÃO DA MÚSICA COMO RECURSO PARA APRENDIZAGENS NAS
ROTINAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL (DE 0 A 3 ANOS E 11MESES)**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Superior de Educação Pró-Saber como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Normal Superior, com habilitação em Magistério da Educação Infantil.

Defendido e aprovado em dois de dezembro de 2014.

EXAMINADORES

Profa. Dra. Ana Celina J. A. B. Vasconcellos
Orientadora

Metodologia de Pesquisa II

LICENÇAS

Autorizo a publicação desse trabalho na página da Biblioteca do Instituto Superior de Educação Pró-Saber ou em qualquer meio que julgue adequado, tornando lícita sua cópia total ou parcial para fins de estudo e/ou pesquisa.

Essa obra está licenciada sob uma Licença **Reative Comuns**, maiores informações <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>.

Rio de Janeiro, 11 de novembro de 2014.

LUZANIRA CAMELO DE SOUSA

Dedico esta monografia a Deus, meu refúgio e minha fortaleza, ao meu esposo Francisco Renato e a minha filha, Lucilene. Também a todo o público do ISEPS que se interessar pelo assunto, sendo fonte de pesquisa, a fim de ajudar outros em suas pesquisas. E ao grupo da turma 2012, dedico este poema:

GRUPO:

“Eu não sou você Você não sou eu...”

Eu não sou você

Você não sou eu

Eu não sou você

Você não sou eu.

Mas sei muito de mim

Vivendo com você.

E você, sabe muito de você vivendo comigo?

Eu não sou você

Você não sou eu.

Mas encontrei comigo e me vi

Enquanto olhava pra você

Na sua, minha, insegurança.

Na sua, minha, desconfiança.

Na sua, minha, competição.

Na sua, minha, birra infantil.

Na sua, minha, omissão.

Na sua, minha, firmeza.

Na sua, minha, paciência.

Na sua, minha, prepotência.

Na sua, minha, fragilidade doce.

Na sua, minha, mudez aterrorizada.

E você, se encontrou e se viu, enquanto.

Olhava pra mim?

Eu não sou você

Você não sou eu

(Madalena Freire)

AGRADECIMENTOS

Agradeço a DEUS, fonte da minha vida, meu Criador, minha Inspiração e por ter me dado à honra de contribuir na vida de muitos, como educadora.

Ao meu esposo, Francisco Renato Camelo de Sousa pela compreensão durante a minha trajetória.

À minha filha, Lucilene que me ajudou na caminhada.

À Diretora desse curso, MARIA CECÍLIA DE ALMEIDA E SILVA e à Coordenadora MADALENA FREIRE pela oportunidade concedida.

A todos os professores do ISEPS que contribuíram com um ensino de qualidade para minha formação em EDUCAÇÃO INFANTIL na modalidade Normal Superior.

A Diretora Anna Christina Carreiro Linhares Carneiro da creche onde trabalho, Creche Municipal Aracy Guimarães Rosa, que me ajudaram no percurso.

Às crianças que me proporcionaram inspirações para esta monografia e foram objeto da minha Pesquisa.

À minha orientadora, Ana Celina J. A. B. Vasconcellos pela dedicação, paciência, carinho e contribuição para que se realizasse esse trabalho.

À minha turma 2012, que me impulsionaram a chegar até o final. Em especial à Aline Medeiros, Deise, Deisianne, Heloíse, Hemily, Joseli, Maria das Graças, Thaís e Verônica, muito obrigado por compartilhar conhecimentos comigo.

Agradeço em especial à professora Maria Delcina Feitosa, que muito me ajudou no percurso.

À minha incentivadora e antiga patroa, Regina Riboredo que me deu a primeira oportunidade para ingressar na área da Educação Infantil.

As cem linguagens da criança

A criança é feita de cem
A criança tem cem linguagens
Cem mãos cem pensamentos
Cem maneiras de pensar
De brincar e de falar
Cem sempre cem
Maneiras de ouvir
De surpreender de amar
Cem alegrias para cantar e perceber
Cem mundos para descobrir
Cem mundos para inventar
Cem mundos para sonhar.
A criança tem
Cem linguagens
(e mais cem, cem, cem)

Mas roubam-lhe noventa e nove Separam-
lhe a cabeça do corpo Dizem-lhe:

Para pensar sem mãos, para ouvir
sem falar

Para compreender sem alegria

Para amar e para se admirar só no Natal e
na Páscoa. Dizem-lhe:

Que o jogo e o trabalho, a realidade e a
fantasia

A ciência e a imaginação

O céu e a terra, a razão e o sonho

São coisas que não estão bem juntas

Ou seja, dizem-lhe que os cem não
existem. E a criança por sua vez repete:

existem!

Loris Malaguzzi

RESUMO

Nesta monografia, no primeiro capítulo, comento uma breve história da educação infantil no Brasil, e descrevo quem são as nossas crianças e, relato o desenvolvimento físico e intelectual dessa criança no processo de sua aprendizagem, utilizando a música como recurso nesta realização, nas rotinas diárias da creche, sempre me embasando nos teóricos da área educacional e em documentos referentes à área de Educação Infantil. Discuto a importância da música e seu papel na linguagem curricular, ressaltando o resgate da cultura musical e folclórica brasileira. No segundo capítulo, descrevo o processo de observação da pesquisa de campo, que realizei nos dias 23 e 28 de julho de 2014 e 01 e 08 de setembro do mesmo ano. Essas observações de campo, teve como referências teóricas, os instrumentos metodológicos na concepção democrática de educação da professora Madalena Freire (2014) e aproprio-me da observação, do registro (notas imediatas), para focar. Utilizo, o Ponto de Observação do Grupo (de crianças) e o Ponto de Observação da Coordenação (do meu ensinar). E no terceiro capítulo, faço uma análise da observação de campo, utilizando os instrumentos metodológicos de Madalena Freire (2014), avaliação e planejamento. Nas considerações finais, discuto a pergunta que orientou minha pesquisa. Será que a atitude da criança frente à música é realmente mecânica e estereotipada, tal qual é citado no Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil? (...) *“Essas canções costumam ser acompanhadas por gestos corporais, imitados pelas crianças de forma mecânica e estereotipada”*. (RCNEI, v.3, p.47).

Palavras-chave: Educação Infantil. Música. Rotina.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL	18
1.1 Quem são as nossas crianças?	21
1.2 Período sensório-motor (de 0 a 2 anos) segundo Piaget	23
1.3 Período pré-operatório (de 2 a 6 anos) segundo Piaget	25
1.4 Rotina na creche	26
1.5 Como se dá o aprendizado da criança?	28
1.6 Música como recurso de aprendizagem	29
1.7 O que é música?	30
1.8 A importância da música como linguagem curricular	31
1.9 O Resgate da cultura	32
2 INCUBADORA: PERÍODO DE OBSERVAÇÃO	33
2.1 Uma breve história da Creche onde atuo	33
2.2 Caderno de campo: Período de observação (Incubadora)	35
3 ANÁLISE DA OBSERVAÇÃO DO CADERNO DE CAMPO	38
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS – Será que a atitude da criança frente à música é realmente mecânica e estereotipada, tal qual é citado no Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil?	40
REFERÊNCIAS	42

INTRODUÇÃO

Um dia, em dezembro de 1997, ao chegar em minha casa, fui surpreendida por um recado deixado com meu esposo, por parte de até então, presidente da Associação de Moradores do Chapéu Mangueira (AACM), Regina Riboredo. Neste recado, ela informara sobre a inscrição para participar do processo seletivo para recriadora da Creche Dona Marcela, localizada no Chapéu Mangueira. Essa Creche iria inaugurar em janeiro do ano seguinte. Entusiasmei-me, fiz a inscrição no último dia. Passei no processo seletivo que estava dividido entre uma prova discursiva na Prefeitura e uma dinâmica. Como fui aprovada, ingressei na área de educação. Tomei posse do cargo de recriadora em 02 de janeiro de 1998 e aí permaneci até 30 de setembro de 2001.

Ao iniciar o trabalho na Creche Dona Marcela, como recriadora, comecei na turma Berçário II, formado por crianças de um ano. Houve de minha parte, naquele momento, um interesse em capacitar-me na área pedagógica, assim, procurei pesquisar sobre as atividades relacionadas à área, adquirindo conhecimentos e ferramentas para desempenhar melhor o meu papel como educadora.

Para isso, matriculei-me numa escola de Formação de Professores de 1ª a 4ª série do Primeiro Grau, no Colégio Estadual Ignácio Azevedo do Amaral, cursando o período de dois anos, o curso Normal, e também estagiando na Escola Municipal Leitão da Cunha, na Tijuca e no Colégio Municipal Roma, em Copacabana, nas turmas de 1ª a 4ª série. E cada vez mais que adquiria conhecimento mais eu me encantava pela profissão de professora e fortalecia a minha vocação para ensinar e repassar os conhecimentos adquiridos. Através do curso Normal e das experiências adquiridas passei a utilizá-las na prática, em sala de aula, com as crianças na Creche e com os alunos no estágio.

Em novembro de 2007, investi no meu futuro. Ao tomar conhecimento que havia um concurso público para Agente Auxiliar de Creche, me lancei com todas as expectativas e consegui. Fui aprovada, na 44ª posição dentre as 65 vagas para a 2ª CRE na Cidade do Rio de Janeiro. Voltei ao meu sonho, ingressar na área de Educação Infantil, à minha realização, conquistei a vaga. Fui lotada na Creche Aracy Guimarães Rosa, no bairro Catete em 16 de julho de 2008. Lá estou até os dias

atuais, pronta a capacitar-me para desempenhar com maior excelência a minha profissão, fazendo o curso Normal Superior.

Para isso, através de uma informação da colega Márcia Araújo que trabalhara comigo, que já fazia o curso Normal Superior. Inscrevi-me no final de 2011, participei do processo seletivo, fiz uma prova escrita, redigi um Memorial e passei por uma entrevista para ingressar no Instituto Superior de Educação Pró-Saber (ISEPS).

Através da minha atuação nesta prática pedagógica aliada ao conhecimento adquirido no curso, compreendi a importância da música e o seu papel nas rotinas da Creche. Pois, já era percebido por mim o encantamento das crianças quando eu canto para elas.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI) volume 3, na página 47:

A música no contexto da educação infantil vem, ao longo de sua história, atendendo a vários objetivos, alguns dos quais alheios às questões próprias dessa linguagem. Tem sido, em muitos casos, suporte para atender a vários propósitos, como a formação de hábitos, atitudes e comportamentos: lavar as mãos antes do lanche, escovar os dentes, respeitar o farol etc.; a realização de comemorações relativas ao calendário de eventos do ano letivo simbolizados no dia da árvore, dia do soldado, dia das mães etc.; a memorização de conteúdos relativos a números, letras do alfabeto, cores etc., traduzidos em canções. Essas canções costumam ser acompanhadas por gestos corporais, imitados pelas crianças de forma mecânica e estereotipada. (RCNEI, 1998, v.3, p.47)

Na página 71, considera:

os jogos e brinquedos musicais da cultura infantil incluem: Os acalantos (cantigas de ninar); as parlendas; (os brincos, as Mnemônicas e as parlendas propriamente ditas); as rondas (canções de roda); as adivinhas; os contos; os romances e etc. (RCNEI, 1998, v.3, p.71)

Ainda, de acordo com o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI) volume 3, na página 47, questionou-me ao estudá-lo pois, o trecho “Essas canções costumam ser acompanhadas por gestos corporais, imitados pelas crianças **de forma mecânica e estereotipada**”, estas palavras grifadas em negrito, me faz refletir sobre o termo utilizado no documento, visto que, Piaget descreve essa fase sensório-motora, como a razão para as crianças terem este comportamento, explicando que nesta fase, a criança ainda não está com o seu desenvolvimento mental completo para identificar o objeto.

No meu percurso durante o curso, tive acesso a essas informações e, em minhas reflexões vi claramente que deveria pesquisar mais. Agora no meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), objeto desse Projeto de Pesquisa, pretendo desenvolver este tema, investigá-lo e analisá-lo, cujo tema é: A Introdução da música como recurso para aprendizagens nas rotinas da Educação Infantil (de 0 a 3 anos e 11 meses), portanto, estudar esta questão na fase sensório-motora que, segundo Piaget, vai de 0 a mais ou menos 2 anos, é o período da inteligência prática anterior a linguagem. Caracteriza-se pela ação do sujeito sobre o meio, tendo como recursos as sensações e os movimentos.

Justificativa

Durante a minha prática pedagógica, observo que a música tem um papel muito importante junto às crianças. Pois, a música tem o poder de acalantar, acalmar, entreter, ninar, iniciar atividades, brincar e etc. Proporciona momentos, não só de aprendizagens, mas também, diversão.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI) volume 3 na página 64: “O trabalho com a apreciação musical deverá apresentar obras que despertem o desejo de ouvir e interagir, pois para essas crianças ouvir é, também, movimentar-se, já que as crianças percebem e expressam-se globalmente”.

A música atua como recurso no processo de aprendizado porque as crianças através da escuta da música e a utilização das expressões e gestos são levadas pelas melodias musicais para se apropriarem de indícios daquilo que lhes é ensinado na rotina diária.

Segundo Piaget, na fase sensório-motora o mundo é algo a experimentar e conhecer através dos órgãos do sentido e das ações física/corporais sobre os objetos. Nesse período, não há representações, ou seja, imagens mentais das coisas que cercam a criança. Podemos dizer que ela age sobre aquilo que lhe chega às mãos, o que ouve, o que alcança sua boca, sem formar imagens mentais A criança está presa à experiência imediata, ou seja, à presença física dos objetos. Os esquemas (modos de agir) que se desenvolvem são todos de ação: olhar, agarrar,

morder, e assim por diante, que com a música no período pré-operatório segundo Piaget, se caracterizará pelo aparecimento das primeiras representações/imagens mentais. Para ele, é nesse período que tem início o processo de socialização da criança e a linguagem, antes ausentes. É aí que entra o papel da música, como mais uma forma de linguagem para internalizar o aprendizado repetido no dia a dia.

De acordo com Piaget: “O desenvolvimento é uma construção que se dá por etapas, resultando do amadurecimento do sistema nervoso da criança e do contato com o mundo físico e social”. (Coleção PROINFANTIL; Unidade 1; Módulo II, 2005, v.2, p. 25).

Para Teca Alencar de Brito:

É lugar-comum dizer que a voz é o nosso primeiro instrumento! Instrumento natural que é meio de expressão e comunicação desde o nascimento. O bebê chora para comunicar desconforto, fome ou necessidade de ser levado ao colo, de ser acarinhado, ninado. Está atento para ouvir os sons vocais ao redor e responder a eles, à voz da mãe, do pai ou de qualquer adulto responsável por seus cuidados. O contato que o bebê estabelece com os adultos é a possibilidade de imitar, inventar sons vocais e responder à eles são muito importantes para o seu desenvolvimento afetivo, cognitivo e, obviamente musical. (BRITO, Teca Alencar, 2003, p.87).

Então, como podemos desenvolver um trabalho vocal com bebês e crianças? Diz ela, que será através das músicas pedagógicas. Teca salienta que: O educador deve considerar que, ao falar e cantar com as crianças, atuará como modelo e um dos responsáveis por seu desenvolvimento vocal.

Ainda segundo Teca, há uma grande importância no cantar com as crianças, pois, o vínculo afetivo e prazeroso que se estabelece nos grupos em que se canta é forte e significativo. Com a música, cantando coletivamente, a criança aprende a ouvir a si mesma e ao outro e ao grupo como um todo. Dessa forma, desenvolverá também o aspecto da personalidade, como atenção, concentração, cooperação e espírito de coletividade.

Objetivos

Com esse estudo, pretendo mostrar a outros profissionais de educação sobre a importância da inserção da música como um recurso fundamental para o aprendizado por parte das crianças, na execução das práticas pedagógicas pelo

educador. A música torna-se uma aliada no trabalho do educador. Sendo um recurso de fácil aprendizado por parte das crianças.

É importante que o profissional de educação infantil perceba que jogos e brinquedos musicais são transmitidos por tradição oral. Esse trabalho tem o objetivo de investigar se isso acontece no cotidiano da creche.

Metodologia

Espero que com este relato e o estudo embasado no **estudo bibliográfico** dos teóricos e em **pesquisa de campo** na minha prática, e **estudo dos documentos** produzidos na creche, como o caderno de registro da prática, construir o meu estudo.

Início o processo para seleção do levantamento bibliográfico na aula da professora Cristina Porto, quando na oportunidade, a mesma trouxe documentos como: Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil (RCNEI) e outros para que analisássemos em umas de suas aulas, ainda no período passado.

A professora Maria Delcina Feitosa, em uma das aulas de sua disciplina de Metodologia de Pesquisa I, nos trouxe livros pertinentes aos temas de todas, para que fizéssemos um primeiro levantamento bibliográfico, para então, retirá-los na biblioteca para leitura de Pesquisa e provável, utilização para a escrita do Projeto de Pesquisa e, posteriormente, da Monografia.

Em outra aula de Metodologia de Pesquisa I, a professora Maria Delcina Feitosa, nos levou à biblioteca para pesquisarmos os periódicos (revistas, artigos e etc.), onde fizemos a leitura exploratória dos periódicos (revistas) da biblioteca (pesquisamos através dos títulos das capas, da página do expediente, onde se encontram os artigos da revista).

Em seguida, parti para busca no acervo virtual, a partir dos Metadados, palavras-chaves no site Scielo (<http://www.scielo.br>), um agregador de periódicos latino-americano. Na minha pesquisa no Scielo, utilizo as seguintes palavras-chave: Educação infantil, Música e Rotina. Obtive 188 referências com a palavra-chave Educação infantil, no refino com a palavra música e o resultado foi 0 referências

válidas, concluo que, não havia nenhuma para o meu tema. Caberá a mim, ligar rotina a educação infantil no meu processo de pesquisa.

Além disso, são acrescentados à minha pesquisa pessoal: livros e periódicos adquiridos durante a minha trajetória pedagógica. Com os Títulos: Jovens e músicas de Margarete Arroyo; Por amor e por força de Maria Carmem Silveira Barbosa; Música na educação Infantil de Teca Alencar de Brito; Cirandas de Vera Lúcia Chelotti e Zilca Rosetto de Moraes; Música, educação e indústria cultural de Anamaria Brandi Curtu; O ensino de música na escola fundamental de Alícia Maria Almeida, dentre outros.

Utilizo como parte do processo de pesquisa de campo, os instrumentos metodológicos na concepção democrática de educação da professora Madalena Freire. Esses instrumentos são: A observação, o registro reflexivo sobre a prática/teoria, a avaliação e o planejamento.

A teórica Madalena Freire afirma em seu texto sobre instrumentos metodológicos na concepção democrática de Educação (2014) que:

(...) A atividade da observação é o planejamento da avaliação. A observação é um ato de meta-cognição: processo mental, interno, pelo qual o sujeito toma consciência dos diferentes aspectos e movimentos de sua atividade cognitiva. Por meio desse processo, o sujeito toma distância reflexiva, e por isso mesmo, é uma atividade do seu processo de aprendizagem. Este exercício de aprender a olhar, enxergar, exige: concentração (foco) escuta (recolhimento), silêncio (para poder escutar o externo e comunicar-se internamente, o que exige tranquilidade na intranquilidade. E, para isto, serenidade e paciência), escrita (registro do que escuta, interpreta, pensa e duvida).(...) (FREIRE, Madalena, 2014, p.1)

Utilizo através do registro de caderno de campo, esse instrumento metodológico descrito por Madalena Freire (2014) como:

(...) O registro (escrito) é arma de luta nesse processo de apurar o próprio pensar. Há vários tipos de registros: No ato; após: a) notas imediatas e b) Síntese sobre a aula; reflexão temática: desenvolvimento de um conteúdo da aula; relatório (bimestral e trimestral) sobre o trabalho do grupo e sobre os individuais (cada educando); O registro reflexivo (síntese) sobre a aula está pautado nos focos que regem toda a aula; Planejamento das atividades; conteúdos trabalhados; dinâmica do grupo, aprendizagem (educandos); avaliação do próprio ensinar (...) (FREIRE, Madalena, 2014, p.2).

Utilizo o Ponto de Observação do Grupo (de crianças) e o Ponto de Observação da Coordenação (do meu ensinar), para focar na criança e responder a

pergunta que deu início à pesquisa: Será que a atitude da criança frente à música é realmente mecânica e estereotipada, tal qual é citado no Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil?

Em seguida, parto para a definição de Avaliação por Madalena Freire (2014):

(...) Aprender a avaliar é aprender a modificar o planejamento. No processo de avaliação contínua, o educador agiliza sua leitura da realidade, podendo assim, criar encaminhamentos adequados para o constante ato de recriar o planejamento. (...) (FREIRE, Madalena, 2014, p.3).

Utilizo este instrumento para que ele me auxilie em minha análise de avaliar.

Madalena Freire, afirma em seu texto sobre instrumentos metodológicos na concepção democrática de Educação (2014), página 3, descreve o processo de Planejamento como: "O planejamento tem seu nascimento na avaliação da aula anterior". E é através desses instrumentos, que analiso a minha pesquisa de campo embasada nos teóricos da área da Educação Infantil. Eis os caminhos que percorri.

1 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

Segundo o livro *Multieducação - temas e debates: Educação Infantil- Revendo percursos no diálogo com os educadores*, a história da música na Educação Infantil no Brasil, teve início, nas primeiras creches que atendiam as classes mais pobres, e nas pré-escolas, as mais abastadas.

O Colégio Menezes Vieira, foi o primeiro jardim da Infância, fundado em 1875, tinha o seu trabalho pautado nas propostas de Froebel, e as crianças que o frequentavam pertenciam às elites.

Em 1899, a Companhia de Fiação e Tecidos Corcovado inaugurava a primeira Creche brasileira para filhos de operários, marcada por uma função médica assistencialista e oferecida como uma proposta moderna de atendimento aos filhos dos trabalhadores.

No setor público, a Escola Municipal Campos Salles foi o primeiro Jardim de Infância inaugurado em novembro de 1909. Só após 1940, a Educação pré-escolar pública passa a crescer timidamente no Rio de Janeiro.

Em 1944, com um decreto-lei, o prefeito Henrique Dodsworth, buscando reorganizar na Secretaria Geral de Educação e Cultura o Ensino Público Pré-Primário do Distrito Federal, define que as crianças com menos de 4 anos não estariam sob a responsabilidade da Educação e estabelece também uma série de diretrizes para os Jardins de Infância, a serem aplicadas também à iniciativa privada.

As creches surgiram em áreas carentes como resultado da falta de políticas públicas e também pela luta das mulheres para que fossem implantadas, o que ocorreu em ambientes bastante improvisados.

É a partir de 1980 que o poder público do Município do Rio de Janeiro passa a apoiar formalmente o movimento das creches e escolas comunitárias, por intermédio da Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social. Nesse momento, o atendimento à criança é caracterizado por uma visão assistencialista, já que o cuidado e a alimentação são a essência do trabalho, que é também visto como meio de se educar a família e a comunidade.

Em 1983, é estabelecida uma política de expansão e apoio às creches e às pré-escolas comunitárias.

Em 1985, como parte do Programa Especial de Educação, foi criada a Casa da Criança. Era uma alternativa de espaço pré-escolar para as crianças de 3 a 6 anos, com atendimento em horário integral, localizada próxima às residências da população de baixa renda. Contava com a atuação de agentes educadores, originários da própria comunidade, pois se previa uma participação ativa da mesma. Em 1994, esses agentes foram substituídos por professores.

A constituição de 1988 estabelece que é dever do Estado, por meio dos Municípios, garantir a Educação Infantil, ou seja, oferecer atendimento em creches e pré-escolas a todas as crianças de 0 a 6 anos . É a primeira Constituição a garantir os direitos da criança brasileira.

Com a Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional de 1996, a Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, passa a ser reconhecida como parte do Sistema Municipal de Educação. Isso significa que cada município, que historicamente tem creches e pré-escolas orientadas por um órgão de assistência social, precisa integrar suas redes pública e privada, constituídas por instituições particulares, comunitárias, confessionais e filantrópicas, ao Sistema Municipal de Educação.

Em 2001, foi editado o Decreto nº 20525, pelo Prefeito Cesar Maia, transferindo da Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social para a Secretaria Municipal de Educação a responsabilidade pelo atendimento prestado às Unidades de Educação Infantil. No Município do Rio de Janeiro, a transferência das creches vem ocorrendo de forma gradual.

Em 2003, a equipe de Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação iniciou, nas Coordenadorias Regionais de Educação, um levantamento dos professores que, referendados por sua prática, fossem representativos de seus pares e quisessem juntamente com o nível central e com os colegas das escolas, discutir questões que perpassam pelo cotidiano no trabalho de Educação Infantil. Acreditávamos que o ponto de partida para pensar uma proposta de trabalho para crianças de 0 a 6 anos era levar em consideração o olhar de quem nela está inserido. Nessa procura, muitos foram os escolhidos que gostariam de estar no processo, mas nem todos dispunham do tempo necessário para o trabalho que foi sendo discutido com o grupo, tanto na sua possibilidade de operacionalização, quanto nas necessidades teóricas do aprofundamento.

Dessa articulação, surgiu o Fórum de Formação em Educação Infantil, integrado por professores das Escolas, das Coordenadorias Regionais e do Órgão Central, que envolveu cerca de novecentos e cinquenta e oito professores da Rede.

A dinâmica estabelecida previa reuniões para leitura e discussão de textos, aos sábados, com a equipe de Educação Infantil da SME, e dinamização de encontros com os demais professores das pré-escolas e creches, em turmas descentralizadas, em cada uma das Coordenadorias.

Os estudos começaram com a discussão do pressuposto básico do trabalho a ser realizado na Educação Infantil da Rede: o entendimento de que a criança é um sujeito histórico, um sujeito de direitos constituído na e pela cultura e que deve ter respeitadas as suas necessidades de brincar e de livremente se expressar. Inicialmente, duas questões foram selecionadas para aprofundamento: a linguagem/linguagens e a brincadeira. Em cada um dos encontros foram propostas questões para que todos refletissem e registrassem suas respostas, incluindo nesse processo tanto os dinamizadores quanto os professores de suas respectivas turmas.

Foi pensando nos profissionais que atuam com as crianças, nos seus posicionamentos, questionamentos, e necessidades, que este documento foi elaborado. Este é o começo de uma ampla e necessária discussão sobre a proposta curricular, norteadora dos projetos pedagógicos de cada creche e pré-escola da Rede Pública do Município do Rio de Janeiro.

Em 1998, foi publicado, pelo Ministério da Educação (MEC) o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil – RCNEI (Brasil, 1998). Esse documento torna-se orientação metodológica para a educação infantil, nele, o ensino de música está centrado em visões novas como a experimentação, que tem como fins musicais a interpretação, improvisação e a composição, ainda abrange a percepção tanto do silêncio quanto dos sons, e estruturas da organização musical.

O RCNEI dá ênfase à presença da música na educação infantil, o documento traz orientações, objetivos e conteúdos a serem trabalhados pelos professores. A concepção adotada pelo documento compreende a música como linguagem e área de conhecimento, considerando que esta tem estruturas e características próprias, devendo ser considerada como: produção, apreciação e reflexão (RCNEI, 1998).

O documento apresenta ainda orientações referentes aos conteúdos musicais, estes se encontram organizados em dois blocos: “O fazer musical”-

compreendido como improvisação (RCNEI, 1998, p.57), composição e interpretação e o de “Apreciação musical”, ambos referentes às questões da reflexão musical. A proposta do RCNEI é uma discussão sobre as práticas pedagógicas, aqui em específico a de música, e não engessá-las em modelos pré-definidos.

Os avanços conseguidos foram importantíssimos, e o trabalho trata da importância da música enquanto área de conhecimento, possuindo conteúdos e metodologias próprias, o que deixa claro o RCNEI. Ainda que, ela faça parte da educação infantil, e que não seja mais usada como se diz no jargão “como tapa buracos”, e sim com a propriedade que fica explícita nos documentos que embasam sua utilização e orientam suas metodologias.

1.1 Quem são as nossas crianças?

Segundo Piaget, o desenvolvimento cognitivo acontece através de constantes desequilíbrios e equilibrações. Essas noções são à base da teoria de Piaget. Qualquer mudança que ocorra no meio provoca no indivíduo (no nosso caso, a criança) um desequilíbrio, um rompimento do estado de harmonia. A partir daí, a criança busca novamente um equilíbrio com relação ao meio em que vive.

Para se equilibrar novamente, a criança aciona dois mecanismos, os quais Piaget chamou de assimilação e acomodação. A interação entre assimilação e acomodação é comum ao longo da vida e está presente em todos os níveis de funcionamento intelectual por e comportamental da criança, e, ainda que assimilação e acomodação sejam processos diferentes e opostos na prática ele ocorrem ao mesmo tempo.

Bebês de 0 a 18 meses. Neste estágio, o bebê é totalmente dependente de terceiros (geralmente, dos pais) para quaisquer coisas como locomoção, alimentação ou higiene. Neste período, o bebê aprende atos básicos de locomoção como sentar, engatinhar, andar. Recomenda-se o aleitamento materno exclusivo até ~~que~~ o sexto mês de vida; isto porque o leite materno tem uma composição mais adequada e exige cuidados mais simples em relação a outros tipos de leite, bem como possui anticorpos e outros fatores para proteger o lactente de infecções, e

ainda fortalece a relação entre a mãe e seu filho. Caso haja empecilho ou, raramente, contraindicação, ao aleitamento materno, leites substitutos como de vaca, cabra ou soja podem ser usados, além de leite de vaca modificado ter composição mais semelhante ao humano. Esses leites, porém, têm maior risco de induzir alergias na criança (especialmente os leites animais in natura), e exigem suplementação de nutrientes como ferro ou ácido fólico, exceto aqueles que têm adição de vitaminas. Após o sexto mês de vida, a dieta alimentar de um bebê começa a variar, com a introdução lenta e gradual de novos alimentos.

Neste estágio de vida, a criança cresce muito rapidamente. Os primeiros cabelos, bem como os primeiros dentes aparecem neste estágio. Aos 18 meses de vida, a maioria dos bebês já emite suas primeiras palavras. Este período é caracterizado pelo egocentrismo, pois o bebê não compreende que faz parte de uma sociedade, e o mundo para ele gira em torno de si mesmo.

De 18 meses a 3 anos. Neste estágio, a pequena criança cresce menos do que durante os primeiros 18 meses de vida. A criança então pode correr uma curta distância por si mesma, comer sem a ajuda de terceiros e falar algumas palavras que têm significado (por exemplo, mamãe, papai, bola, etc.), e a expectativa é que a criança continue a melhorar estas habilidades.

O principal aspecto desta faixa etária é o desenvolvimento gradual da fala e da linguagem. Aos 3 anos de idade, a criança já pode formar frases completas (e corretas gramaticalmente) usando palavras já aprendidas, e possui um vocabulário de aproximadamente 800 a 1000 palavras.

A criança lentamente passa a compreender melhor o mundo à sua volta, e a aprender que neste mundo há regras que precisam ser obedecidas, embora ainda seja bastante egocêntrica - comumente vendo outras pessoas mais como objetos do que pessoas, não sabendo que estas possuem sentimentos próprios. Assim sendo, a criança muitas vezes prefere brincar sozinha a brincar com outras crianças da mesma faixa etária. No final desta faixa etária, uma criança geralmente já sabe diferenciar pessoas do sexo masculino e pessoas do sexo feminino, e também já começa a ter suas próprias preferências, com roupas e entretenimento, por exemplo, pode também ser capaz de se vestir sem a ajuda de terceiros, e de antecipar acontecimentos.

De 3 a 4 anos. Neste estágio, as crianças desta faixa etária começam a desenvolver os aspectos básicos de responsabilidade e de independência, e são base para o próximo estágio da infância e os anos iniciais de escola. As crianças desta faixa etária são altamente ativas em geral, constantemente explorando o mundo a sua volta. As crianças passam também a aprender que na sociedade existem coisas que elas podem ou não fazer.

Nesta faixa etária, a criança já compreende melhor o mundo à sua volta - tornando-se gradualmente menos egocêntrica – e melhor compreendendo que suas ações podem afetar as pessoas à sua volta. Também passam a compreender que outras pessoas também possuem seus próprios sentimentos.

Assim sendo, as crianças gradualmente aprendem sobre a existência de padrões de comportamentos – ações que podem ou devem ser feitas, e ações que não devem ser feitas. Os pais da criança - os principais modelos da criança nesta faixa etária – geralmente determinam se uma dada ação da criança foi boa ou má, muitas vezes recompensando a criança pelas suas boas ações e castigando a criança pelas suas más ações.

Crianças, a partir dos 3 anos de idade, também passam a aprender padrões de comportamento de um processo chamado identificação. As crianças passam a se identificar com outra pessoa por causa de vários motivos, incluindo laços de amizade (um amigo ou uma pessoa próxima como outro parente ou uma babá, por exemplo) e semelhanças físicas e psicológicas. Também a partir dos três anos de idade que as crianças passam a ver diferenças entre pessoas do sexo masculino e feminino, tanto no aspecto físicos quanto nos aspectos psicológicos, como os estereótipos dados a ambos os sexos pela sociedade (exemplos: menino brinca com bola, menina brinca com boneca).

A grande maioria das crianças abandona as fraldas nesta faixa etária. A partir dos três anos de idade, a criança cresce lentamente, em contraste com o crescimento acelerado ocorrido desde o nascimento até os dezoito meses de vida. Meninos e meninas têm peso e altura semelhantes.

1.2 Período sensório-motor (de 0 a 2 anos) segundo Piaget

De acordo com Jean Piaget, no período sensório - motor a criança apreende o mundo através de esquemas perceptivos (olhar, ouvir) e de esquemas motores (chupar, agarrar, derrubar, empurrar, rolar, etc.)

É importante nesta fase, que a criança possa explorar o mundo dos objetos e das situações tendo o adulto como mediador, aquele que vai chamar a atenção da criança sobre os “espetáculos interessantes” do mundo, como uma folha balançada pelo vento, uma bola que rola, o carro que passa na rua, um passarinho que canta, a chuva que cai... Também vai estimulá-la a explorar, manipulando objetos de diferentes texturas, tamanhos, formas, deslocando-se pelo espaço quando já puder rolar o corpo, se arrastar, engatinhar, andar... É neste estágio que se constrói as bases dos futuros conceitos de espaço e tempo. Assim, como o cientista que precisa desmontar, dissecar, para depois classificar o nosso “pequeno cientista” de 18 meses também precisa primeiro “desorganizar” o mundo para organizar seu pensamento.

O estágio sensório-motor pode ser dividido em seis substágios. Nos quatro primeiros subestágios, a criança usa os objetos para “alimentar” seus próprios esquemas, sem ainda se preocupar em explorar as características de cada objeto. A partir do quinto e sexto substágios, a criança não usa os objetos apenas para exercer sobre eles os esquemas que já possui (sacudir, pegar, puxar, etc.): passa a se deter nos atributos de cada objeto, descobrindo novas maneiras de manuseá-los através de combinação de esquemas. Neste momento, passa também a criar “experiências para ver”, acomodando seus esquemas aos objetos, buscando novos efeitos, com grande interesse nos resultados obtidos. Aparece, então, claramente, a intencionalidade da ação e a distinção entre esquemas - meio e esquema - fim, indicadores de um funcionamento inteligente.

Exemplo: Os esquemas motores de derrubar, agarrar, sacudir, puxar, são articulados e sequenciados com o objetivo de alcançar determinado alvo: derrubar para agarrar, sacudir para cair, puxar para aproximar, etc.

Nesse momento, Piaget diz que a inteligência prática está plenamente construída. Grande marco deste final da construção do estágio sensório-motor é a busca do objeto desaparecido. Antes, o objeto só existia para o bebê enquanto ele estava agindo sobre aquele, deixando de “existir” ao ficar fora do campo de visão ou de ação. No momento em que o bebê procura o brinquedo com o qual estava

brincando e que foi “escondido” diante dos seus olhos por um pano, por exemplo, significa que este brinquedo passou a ter uma existência independente da ação do bebê sobre ele. Diz-se, então que o bebê começou a construir a conservação do objeto. A construção da conservação do objeto se completa no último subestágio do sensório- motor, já na transição para o estágio seguinte, o do pensamento simbólico.

No final do estágio sensório- motor, por volta dos dois anos, inicia-se a passagem para a chamada inteligência com representação mental, onde a linguagem vai ter um papel fundamental. O objeto passa a ser representado por uma palavra e uma imagem, e a criança pode evocá-lo e procurá-lo sem precisar tê-lo presente concretamente.

A inteligência com representação mental inclui os estágios pré-operatório, operatório-concreto e operatório- formal.

Sendo que só vamos abordar o subestágios pré-operatório (de 0 a 3 anos e 11 meses). Faixa etária da creche.

1.3 Período pré-operatório (de 2 a 6 anos) segundo Piaget

Para Piaget, o período simbólico, também chamado de pré-operatório, compreende a fase a partir de 2 até 6 anos, a criança entra em um novo estágio de construção de sua inteligência: é o estágio pré-operatório, ou inteligência simbólica. Nesta fase, se constrói os esquemas simbólicos, isto é, o pensamento imagístico. Aquele mundo até então, apreendido pela percepção e pela ação vai aos poucos sendo interiorizado, podendo, assim, ser evocado através de imagens. É nesse momento que se constrói o “pequeno artista”, alguém capaz de ir além do real pela imaginação e pela criatividade.

O estágio pré-operatório pode ser subdividido em três momentos: O subestágio simbólico propriamente dito (entre 18 meses e 4 anos). Neste subestágio, o pensamento da criança é egocêntrico e onipotente. Ela compreende o mundo a partir do seu ponto de vista. Esse funcionamento é análogo ao do bebê do início do estágio sensório-motor, que “incorpora” o mundo aos seus esquemas de

assimilação. Os jogos motores do final do estágio sensório-motor (puxar- abrir-fechar-encher-esvaziar) ainda têm um papel muito importante nesta nova fase, transformando-se alguns em jogos simbólicos ou passando a fazer parte deles.

É característica desta fase o jogo simbólico (faz-de-conta) e o jogo de imitar.

1.4 Rotina na creche

São todas as atividades planejadas na creche para nortear o cotidiano tanto no ensinar como no cuidar. Ela organiza o tempo e os espaços das atividades das crianças e dos adultos, permitindo antecipar o que será vivido no dia a dia através de um planejamento. Essa rotina pode ser flexível, podendo ser modificada e conseqüentemente, modifica o planejamento com organização de acordo com a necessidade do dia.

Não podemos deixar que esta rotina se torne rotineira, para isto, o educador deve planejar atividades estimuladoras e de interesse dos educandos para que não se torne um ritual, propondo sempre atividades inovadoras para este fim.

Maria Carmen Silveira Barbosa em seu livro: Rotinas na Educação Infantil afirma:

Rotina é uma categoria pedagógica que os responsáveis pela educação infantil estruturam para, a partir dela, desenvolver o trabalho cotidiano nas instituições de educação infantil. As denominações dadas à rotina são diversas: horário, emprego do tempo, sequência de ações, trabalho dos adultos e das crianças, plano diário, rotina diária, jornada, e etc. A importância das rotinas na educação infantil provém da possibilidade de construir uma visão própria, concretização paradigmática de uma concepção de educação e de cuidado. É possível afirmar que elas sintetizam o projeto pedagógico das instituições e apresentam a proposta de ação educativa dos profissionais. A rotina é usada, muitas vezes, como cartão de visitas da Instituição, quando da apresentação desta aos pais ou à comunidade, ou como um dos pontos centrais de avaliação da programação educacional. Na prática educativa de creches e pré-escolas, está sempre presente uma rotina de trabalho, que pode ter autorias diversas: em alguns casos, são normas ditadas pelo próprio sistema de ensino; outras vezes, pelos técnicos ou burocratas dessas repartições; outras ainda, pelos diretores, supervisores ou professores e demais profissionais da instituição e, em certas escolas, também as próprias crianças são convidadas a participar da elaboração das normas. São fatores condicionantes da maneira de organizar a rotina, um modo de funcionamento da instituição, o horário de entrada e saída das crianças, o horário de alimentação e o turno dos funcionários. Condicionantes, neste caso, referem-se ao quanto as questões legais e administrativas são básicas para a construção das convenções e das regras de funcionamento institucionais, mas sem considerar que, por isso, sejam determinantes. (BARBOSA, Maria Carmen Silveira, 2006, p.35).

Exemplo da rotina da Instituição
(Creche Municipal Aracy Guimarães rosa)

Abaixo eis o exemplo de como ocorre a rotina na creche. Essa rotina pode ter uma flexibilidade tanto no desenvolvimento do cuidar quanto do ensinar. Os horários também sofrem variações de acordo como a necessidade da Instituição e da turma.

HORÁRIO	ATIVIDADE	DESCRIÇÃO
	CHEGADA	Recepção das crianças, contato com os familiares.
	CAFÉ DA MANHÃ	Os horários de alimentação podem e devem ser momentos pedagógicos.
	RODA DE CONVERSA	Trabalho coletivo, como chamadinha, canções, conversas entre aluno X professor.
*	ATIVIDADES PEDAGÓGICA DIRIGIDA	Aquelas com base no plano de trabalho do professor.
	ATIVIDADES LIVRES (PARQUINHO OU SOLÁRIO)	São sempre planejadas pelo professor e proposta para as crianças com uma intenção educativa.
	HISTÓRIA	História contada pela professora.
	DESENHO	Desenho livre. Organização para o banho.
	BANHO	
	ALMOÇO	Os horários de alimentação podem e devem ser momentos pedagógicos.
	SONINHO	Professora planejando se quiser / quando houver necessidade.
	LANCHE	
	ATIVIDADES PEDAGÓGICA DIRIGIDA	Aquelas com base no plano de trabalho do professor.
	JANTAR	
	ESCOVAÇÃO DOS DENTES/ HIGIENIZAÇÃO	A escovação dos dentes também deve ser incentivada, e ensinada pelo adulto, observando o manuseio adequado da escova.
	HISTÓRIA	História contada pela professora.
	SAÍDA	
*	ATIVIDADES DIVERSIFICADAS	São as atividades que permitam que as crianças escolham o que desejam fazer, é o momento adequado para interações e observações significativas ex: recorte, colagem, desenho...

1.5 Como se dá o aprendizado da criança?

Através da concepção democrática de educação concebida por Madalena Freire, utilizo desses instrumentos metodológicos para analisar meu objeto de pesquisa.

Observo as crianças na rotina diária, no berçário I (6 meses a 18 meses) onde atuo, percebo o interesse das crianças pela música, o encanto delas quando escutam as canções, ou quando eu canto para elas, onde podem se expressar

através de gestos e imitações e assim, se apropriam das primeiras linguagens de expressões como: movimentos corporais, gesticulações, voz e escuta.

De acordo como RCNEI (1998) v. 3, p. 58 ele afirma que:

No primeiro ano de vida, a prática musical poderá ocorrer por meio de atividades lúdicas. O professor estará contribuindo para o desenvolvimento da percepção e atenção dos bebês quando canta para eles; produz sons vocais diversos por meio da imitação de vozes de animais, ruídos etc., ou sons corporais, como palmas, batidas nas pernas, pés etc.; embala-os e dança com eles. As canções de ninar tradicionais, os brinquedos cantados e rítmicos, as rodas e cirandas, os jogos com movimentos, as brincadeiras com palmas e gestos sonoros corporais, assim como outras produções do acervo cultural infantil, podem estar presentes e devem se constituir em conteúdos de trabalho. Isso pode favorecer a interação e resposta dos bebês, seja por meio da imitação e criação vocal, do gesto corporal, ou da exploração sensório-motora de materiais sonoros, como objetos do cotidiano, brinquedos sonoros, instrumentos musicais de percussão como chocalhos, guizos, blocos, sinos, tambores etc. (RCNEI, 1998,v.3, p.58).

Como exemplos desse aprendizado, relato atividades que realizo em sala para que esse aprendizado se concretize através da música. Para o aprendizado e entendimento do esquema corporal, trabalho a música: Cabeça, ombro, joelho e pé, e pintinho amarelinho, onde a criança passa a ter a noção dos membros do seu corpo, passando a se autoconhecer.

Para trabalhar gesticulações, utilizo o recurso da música: Pintinho piu. Que trabalha o maxilar da criança que está em desenvolvimento, a fim de prepará-lo para o exercício da linguagem. Já para estimular o uso da voz, canções como: Atirei o pau no gato, samba lelê, trabalho com vogais e permite o aprimoramento da voz com a emissão de sons repetidamente. No RCNEI (1998) v.3, p. 51 diz:

O balbucio e o ato de cantarolar dos bebês têm sido objetos de pesquisas que apresentam dados importantes sobre a complexidade das linhas melódicas cantaroladas até os dois anos de idade, aproximadamente¹⁴. Procuram imitar o que ouvem e também inventam linhas melódicas ou ruídos, explorando possibilidades vocais, da mesma forma como interagem com os objetos e brinquedos sonoros disponíveis, estabelecendo, desde então, um jogo caracterizado pelo exercício sensorial e motor com esses materiais. (...) Do primeiro ao terceiro ano de vida, os bebês ampliam os modos de expressão musical pelas conquistas vocais e corporais. Podem articular e entoar um maior número de sons, inclusive os da língua materna, reproduzindo letras simples, refrões, onomatopéias etc., explorando gestos sonoros, como bater palmas, pernas, pés, especialmente depois de conquistada a marcha, a capacidade de correr, pular e movimentar-se acompanhando uma música. (RCNEI, 1998, v.3, p.51).

E de um modo geral, todas as canções proporcionadas estimulam a apreciação musical, através da escuta e com ela, revelam indícios de compreensão e aprendizado no momento da avaliação. Segundo o RCNEI (1998) do v.3, p. 68 diz que:

A escuta é uma das ações fundamentais para a construção do conhecimento referente à música. O professor deve procurar ouvir o que dizem e cantam as crianças, a “paisagem sonora” de seu meio ambiente e a diversidade musical existente: o que é transmitido por rádio e TV, as músicas de propaganda, as trilhas sonoras dos filmes, a música do folclore, a música erudita, a música popular, a música de outros povos e culturas. As marcas e lembranças da infância, os jogos, brinquedos e canções significativas da vida do professor, assim como o repertório musical das famílias, vizinhos e amigos das crianças, podem integrar o trabalho com música. É importante desenvolver nas crianças atitudes de respeito e cuidado com os materiais musicais, de valorização da voz humana e do corpo como materiais expressivos. Como o exemplo do professor é muito importante, é desejável que ele fale e cante com os cuidados necessários à boa emissão do som, evitando gritar e colaborando para desenvolver nas crianças atitudes semelhantes. (RCNEI, 1998, v.3, p.68).

1.6 A MÚSICA COMO RECURSO DE APRENDIZAGEM

Com a utilização da música, como linguagem artística de expressão, tenho embasamento para realizar as atividades no dia a dia com o objetivo de estimular o desenvolvimento da criança. A música aproxima o educador com a criança e cria um vínculo que possibilita o diálogo.

De acordo com o RCNEI (1998), v.3, p.47,48:

Mesmo que as formas de organização social e o papel da música nas sociedades modernas tenham se transformado, algo de seu caráter ritual é preservado, assim como certa tradição do fazer e ensinar por imitação e “por ouvido”, em que se misturam intuição, conhecimento prático e transmissão oral. Essas questões devem ser consideradas ao se pensar na aprendizagem, pois o contato intuitivo e espontâneo com a expressão musical desde os primeiros anos de vida é importante ponto de partida para o processo de musicalização. Ouvir música, aprender uma canção, brincar de roda, realizar brinquedos rítmicos, jogos de mãos etc., são atividades que despertam, estimulam e desenvolvem o gosto pela atividade musical, além de atenderem a necessidades de expressão que passam pela esfera afetiva, estética e cognitiva. Aprender música significa integrar experiências que envolvem a vivência, a percepção e a reflexão, encaminhando-as para níveis cada vez mais elaborados. (RCNEI, 1998, v.3, p.47,48).

1.7 O que é música?

A Música é uma linguagem de expressão, ritmos e melodias que transmitem prazer e despertam sentimentos no ser humano e traz consigo as tradições culturais dos povos em suas canções. Observo as crianças na creche onde atuo, percebo que quando a música toca, elas ficam entusiasmadas, alegres, sorridentes e interagem umas com as outras dando as mãos, batendo palmas, gesticulando e dançando, ou seja, imitando o educador que é mediador dessa aprendizagem e que interage juntamente com eles.

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Infantil de fevereiro de 2010:

A música é uma linguagem muito importante na comunicação e expressão humana. Ela integra aspectos sensíveis, afetivos, estéticos e cognitivos e promove a interação e a comunicação social. Desde o nascimento as crianças estão inseridas num mundo de sons e música que favorecem a conexão cultural dela neste ambiente conhecendo e se apropriando de sonoridades características do lugar onde vive. Assim, bebês e crianças maiores quando chegam às instituições de Educação Infantil, já possuem um repertório musical do qual fazem parte sons familiares, músicas e canções entoadas pelas pessoas que conhecem. (OCEI, 2010, p.26).

1.8 A importância da música como linguagem curricular

A música como linguagem curricular é reconhecida como linguagem artística sendo assim, foi introduzida no currículo escolar a partir de 1998, nas creches e pré-escolas, com o documento conhecido como RCNEI (Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil).

De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Infantil de fevereiro de 2010, páginas 26 e 27, afirma que:

Nas instituições de Educação Infantil, novos sons e repertórios passarão a fazer parte do mundo dos bebês e das crianças. O educador tem papel fundamental nesse processo, pois é ele o responsável pelo planejamento e sua execução; e para isso, ele canta, promove brincadeiras sonoras e leva canções abrindo um canal comunicativo de grande importância para a integração das crianças. Ainda estimulando suas vocalizações e brincadeiras com a própria voz, as crianças vão constituindo e explorando as possibilidades de comunicação com e pelo som. À medida que crescem e se desenvolvem, as crianças ampliam suas habilidades de produzir sons. Elas descobrem fontes sonoras para além do seu corpo: batem objetos como talheres, potes, brinquedos, sacodem chocalhos, empurram cadeiras, mesas, caixas, exploram instrumentos como ganzás, pandeiros, tambores, guizos... Cantar para as crianças, convidá-las a cantar e cantar junto, são ótimas oportunidades de proporcionar experiências de partilhar música com alegria e sensibilidade. Atenção especial deve-se ter com relação ao repertório apresentado às crianças. Precisa ser amplo e diversificado, expressar qualidade na produção para a infância, composto por canções infantis tradicionais, canções folclóricas de diferentes países, obras clássicas, populares, étnicas, cantadas e instrumentais. Enfim, um repertório amplo que qualifique a escuta das crianças e que favoreça a aprendizagem que se pode ter muitos tipos de música, não apenas a que “supostamente” se apresenta como “universo infantil”. Um repertório que favoreça a criança a: identificar, reconhecer e desenvolver preferências musicais; ter oportunidade para o desenvolvimento de habilidades, de formulação de hipóteses e de elaboração de conceitos na linguagem musical; vivenciar e refletir sobre questões musicais, em um exercício do sensível e do expressivo; Assim como na música e nas artes visuais, as características da produção centradas na experimentação, imitação e apreciação, possibilitam às crianças perceberem tanto sons e silêncios quanto as estruturas e organizações musicais. Por meio do prazer da escuta, desenvolvem a capacidade de observação, análise e reconhecimento e a reflexão sobre questões relativas à organização, criação. Produtos musicais ganham destaque. Nesse sentido, essa linguagem precisa ser considerada nas suas diversas possibilidades de integração às outras áreas do conhecimento. Revela-se aí, a articulação entre as diferentes áreas do conhecimento e as linguagens. (OCEI, 2010, p.26,27).

1.9 O Resgate da cultura

A música está inserida no contexto da vida humana desde a antiguidade, onde traz características e expressões de cada cultura que é levada pela tradição aos outros povos, e por fim, chega até a educação contemporânea e assim, o sistema educacional verificando através de pesquisas teóricas sua importância na

educação infantil, passou a introduzi-la em seu currículo como forma também de dar continuidade à cultura para que ela não desapareça da vida cotidiana dos povos. E é através da criança que a cultura se propaga passando de geração a geração.

De acordo com o RCNEI (1998) páginas 45 e 47:

A 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 o som e o silêncio. A música está presente, em todas as culturas, nas mais diversas situações: festas e comemorações, rituais religiosos, manifestações cívicas, políticas etc. Faz parte da educação desde há muito tempo, sendo que, já na Grécia antiga, era considerada como fundamental para a formação dos futuros cidadãos, ao lado da matemática e da filosofia. A integração entre os aspectos sensíveis, afetivos, estéticos e cognitivos, assim como a promoção de interação e comunicação social, conferem caráter significativo à linguagem musical. É uma das formas importantes de expressão humana, o que por si só justifica sua presença no contexto da educação, de um modo geral, e na educação infantil, particularmente. (...) A música está presente em diversas situações da vida humana. Existe música para adormecer, música para dançar, para chorar os mortos, para conclamar o povo a lutar, o que remonta à sua função ritualística. Presente na vida diária de alguns povos, ainda hoje é tocada e, dançada por todos, seguindo costumes que respeitam as festividades e os momentos próprios a cada manifestação musical. Nesses contextos, as crianças entram em contato com a cultura musical desde muito cedo e assim começam a aprender suas tradições musicais. (RCNEI, 1998, v.3, p.45,47).

2 INCUBADORA: PERÍODO DE OBSERVAÇÃO

De acordo com o site: <http://www.dicio.com.br/incubadora> (dicionário), o significado de Incubadora é: (s.f.) Aparelho que mantém condições favoráveis ao crescimento e ao desenvolvimento. Outros são usados em hospitais, para manter as vidas de bebês recém-nascidos ou prematuros. Alguns são usados em laboratórios para vários projetos de pesquisa, como a incubação de culturas bacteriológicas ou de células vivas. Essas incubadoras diferem na forma, mas sua função principal é fornecer calor e ventilação adequados e constantes. O objetivo de se utilizar esse termo é fazer uma analogia e com isso, explicar que nesse processo de pesquisa (observação) a criança está sendo observada pelo educador, sendo a todo momento nutrida, cuidada e mediada para o seu desenvolvimento físico, psicológico e cultural que contribuirá no seu aprendizado.

2.1 Uma breve história da Creche onde atuo

A Creche Municipal (02.04.602) Aracy Guimarães Rosa pertence à Secretaria Municipal de Educação (SME) situada na Rua Afonso Cavalcanti, 455- Cidade Nova (Prefeitura), sendo coordenada pela 2ª Coordenadoria Regional da Educação (CRE), situada na Pç Gal Álcio Souto, S/N – Lagoa. A Creche localiza-se na Rua Bento Lisboa, 106 A – Catete- Rio de Janeiro-RJ cep: 22221-011 tel: (21) 2285-8796 correio eletrônico: cmaracyrosa@rioeduca.net. Foi criada por uma obra de contra-partida, feita entre a Construtora, o Condomínio Quartier Carioca e a Prefeitura do Rio de Janeiro. O nome da Creche foi escolhido pelo Gabinete do nível central, em homenagem a esposa do autor: Guimarães Rosa.

A Creche Municipal (02.04.602) Aracy Guimarães Rosa foi fundada em março de 2008, na vigência do Prefeito César Maia e até então, Secretária Municipal de Educação: Sônia Mograbi. A Creche foi inaugurada em maio de 2008 pela coordenadora e professora Maria Inês Zain Brazuna, pertencente à 2ª CRE (Conselho Regional de Educação). Tendo como primeira diretora: Maria Luiza Gomes Pereira, indicada pela coordenadora Maria Inês Zain Brazuna. A Creche

começou a funcionar, em maio de 2008, com a OSC Amigas da Gente (ONG), a qual contratou recreadores, pessoal de serviços gerais, lactarista e cozinheiras. Em junho de 2008, recebeu os Agentes Auxiliares de Creche concursados.

A primeira eleição de Diretores ocorreu em novembro de 2009, e a professora Maria Luiza Gomes Pereira ganhou como diretora e a professora Marcelle Tinoco Dortas como diretora adjunta. Foram eleitas pela comunidade escolar para gestão de três anos. E a segunda eleição ocorreu em novembro de 2011 e as mesmas gestoras foram reeleitas para um segundo mandato de mais três anos. Em dezembro de 2012 no CE, recebemos a comunicação por parte da Direção que a diretora atual e a adjunta seriam convidadas a administrar uma nova Creche que seria inaugurada em Vila Isabel. Enquanto a CRE não terminasse o processo seletivo para a nova direção, foram enviadas três representantes da CRE: a Sr^a Helena, Sr^a Ana Lúcia e Sr^a Lucimeri do GED para assumir a gestão da Creche. Tendo em vista o término do processo seletivo, recebemos em 22 de maio de 2013, a nova diretora: a Sr^a Anna Christina Carreiro Linhares Carneiro e no dia 19 de junho de 2013, sua adjunta: Michéli Accioly Cruz R. da Silva para lhe ajudar no cargo administrativo. Em 2014, por mudança de cargo, a adjunta Michéli Accioly Cruz R. da Silva foi substituída por Giselle Brito.

Atualmente, na Creche Municipal (02.04.602) Aracy Guimarães Rosa, são atendidas 139 crianças distribuídas nas turmas: Berçário I, Berçário II, dois maternais I e dois maternais II. Com um quantitativo de base: 25 crianças por turma.

No espaço Físico (interno, externo e salas como utilização): Na parte interna, temos: 1º andar - a entrada da Creche, o elevador, refeitório, cozinha, dispensa, sala de amamentação, depósito, área de serviço, sala da direção, duas salas utilizadas para o maternal com varanda, três banheiros 2º andar: fraldário, duas salas de berçário e duas salas para maternal também, lactário e o solário. No espaço externo, pátio/garagem, laterais e três parques nos fundos, separados por telas, sendo o 1º gramado, denominado Chuveirão com brinquedos de plástico (escorrego) e chuveiro, o 2º gramado, só com brinquedos plásticos de circuito e o 3º chão de terra portando brinquedos de plástico (circuito).

2.2 Caderno de campo: Período de Observação (Incubadora)

Neste capítulo, utilizo instrumentos metodológicos (observação, registro reflexivo, avaliação e planejamento) de Madalena Freire (2014), e reflito para analisar meu objeto de pesquisa. E foco no Ponto de Observação do Grupo (observando as crianças) e no Ponto de Observação da Coordenação (do meu ensinar mediando o aprendizado).

O meu objeto de pesquisa é analisar a Introdução da música como recurso para aprendizagens nas rotinas da Educação Infantil, na faixa etária de 06 a 18 meses (turma Berçário I - Botafogo), na Creche Municipal Aracy Guimarães Rosa, onde atuo, como Agente de Educação Infantil (AEI).

Faço o registro reflexivo de quatro momentos diferentes, que acontecem em dias distintos da rotina.

No primeiro momento, dia 23 de julho de 2014, ao chegar na creche às 7:00hs da manhã, sou comunicada pela direção de que a professora de educação infantil, do Berçário I /EI-52, não viria por motivo de saúde. Então, a equipe do berçário da manhã, na qual pertenço, começa a rotina. Recebemos, neste dia de hoje, 18 bebês da faixa etária de 06 a 18 meses. Em seguida, damos a colação (a primeira refeição da criança pela manhã); depois fazemos a troca de fraldas, e por fim, chega a hora de propor uma atividade pela manhã. Diante disso, aproveito a oportunidade para executar a minha observação no caderno de pesquisa de campo, pois é um momento propício, onde a professora não se encontra e, portanto, tenho liberdade para atuar dentro do meu tema monográfico sem interferências do professor. O Agente de Educação Infantil, muitas vezes, tem dificuldade de executar atividades em sala, por não ser o professor regente.

Por volta das 09:00hs da manhã, começo a cantar para as crianças algumas músicas de roda, brinquedos cantados; músicas do DVD da “Galinha Pintadinha” e etc. Incentivo as crianças, a dançar e bater palmas, formando um ritmo, e observo imediatamente, que ao iniciar o canto, a maioria das crianças se aproxima de mim (Luzanira). Elas dançam e batem palmas da mesma forma que eu e a equipe. Logo, percebo, um contágio de alegria entre os pequenos. Estão sorridentes interagindo

conosco. É uma festa!!!. Um momento de movimento musical, no qual observo que eles estão encantados. Todos olham para mim, pois sou eu quem está cantando para eles, sua referência, embora, as colegas de sala também me acompanham no canto. As crianças só têm olhos para mim, posso ver e sentir esse movimento dos pequenos bebês. A cantoria contagia a todos nós, cria um ambiente harmonioso e rítmico. Na minha observação, percebo que a música: “Atirei o pau no gato” é a preferida; canto: “ A baleia”, “Sapo cururu”, “ O sapo não lava o pé”, “ Cai, cai, balão”, “ A barata na careca do vovô”, “ A dona aranha” e outras.

Num segundo momento, dia 28 de julho de 2014, está marcada uma apresentação das crianças para seus pais, como culminância às 08:00hs da manhã, em homenagem aos “Cem anos” de Dorival Caymmi. A culminância trata-se de um trabalho desenvolvido durante o bimestre, ou seja, uma grande exposição dos melhores trabalhos confeccionados.

Nós, as agentes e a Professora de educação infantil, confeccionamos chocalhos com grãos de arroz, feijão, milho, alpiste dentro de garrafas pet pequenas (tendo o cuidado de lacrar com cola quente a tampa para evitar acidentes), a fim de que as crianças a utilizem nesta apresentação. Cada turma da creche é designada, para realizar uma homenagem aos cem anos de Dorival Caymmi (dentro do Projeto político pedagógico). A música escolhida pelos educadores do berçário I é o “Samba da minha terra”. Neste dia, recebemos 21 bebês. Após a reunião, com os responsáveis deverá ter início a apresentação. Entregamos os chocalhos para cada bebê e colocou-se a música para que eles dançassem ao som do ritmo da canção, balançando o chocalho. Assim, estimulamos a interagirem neste propósito e as crianças respondem, dançando e balançando o chocalho. Seus pais, ficam bastante emocionados com as expressões e a manifestação espontânea dos filhos diante da música e dos instrumentos musicais (chocalhos confeccionados).

Num terceiro momento, dia 01 de setembro de 2014, na hora do almoço das crianças (10:00hs da manhã) começo a cantar “O que tem na sopa do neném?” do grupo Palavra Cantada. Neste dia, recebemos 13 bebês. As crianças estão sentadas nas cadeirinhas de alimentação, aguardando a comida chegar, batendo palmas. Estamos esperando o almoço, já que houve um pequeno atraso e, logo, observo que as crianças interagiram comigo, batendo palmas e sorridentes. Neste momento, noto que fixam os olhos em mim (Luzanira), tentam me imitar.

Num quarto momento, dia 08 de setembro de 2014, vieram neste dia, 17 bebês. Formo uma rodinha (as crianças se sentam uma ao lado da outra em forma circular). Na rodinha, por volta de 08:00hs da manhã, cantamos (eu e duas agentes), a música “Casa aberta e fechada” para que eles tenham noção de tempo, embora, ainda não compreendam completamente. Mas, estimulamos desde já esses indícios na rotina. Depois, cantamos música, de roda como: “A canoa virou”, “Atirei o pau no gato”, “Ciranda cirandinha”, “Fui no Itororó”, “Palminhas palminhas” e registro em notas imediatas. O objetivo de trabalhar essas canções com os bebês é estimular e gerar movimentos corporais. Cantamos para as crianças as músicas de rodas com o objetivo também de resgatar a cultura para que não caiam no esquecimento. Nós, educadoras, temos o dever de manter vivo o patrimônio cultural da Educação, que deve nortear os primeiros anos de vida dos bebês para a formação da sua aprendizagem.

3 ANÁLISE DA OBSERVAÇÃO DO CADERNO DE CAMPO

Esta pergunta é a motivação da pesquisa a ser analisada. Será que a atitude da criança frente à música é realmente mecânica e estereotipada, tal qual é citado no Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil? Para isto, iremos verificar os termos mecânica e estereotipada. Segundo o site: <http://www.dicio.com.br/> a palavra **estereotipado** quer dizer: s.m. Figurado. Que não pode ser verdadeiro; que não é original; desprovido de autenticidade: conceitos estereotipados. Figurado. E **Mecanizar:** v.t. Tornar semelhante a uma máquina. Promover o emprego de máquinas. Dotar uma organização militar de veículos que sirvam, simultaneamente, para o transporte e para o combate.

Teca Alencar de Brito afirma em sua conclusão que:

Refletir sobre as capacidades presentes em cada etapa do desenvolvimento infantil, bem como sobre as tantas conquistas, só tem razão de ser se respeitamos o processo único e singular de cada ser humano, como já foi lembrado anteriormente, e se consideramos que esse processo se dá na interação com o meio, num ambiente de amor, afeto e respeito. Além disso, um trabalho pedagógico-musical deve se realizar em contextos educativos que entendam a música com o processo contínuo de construção, que envolve perceber, sentir, experimentar, imitar, criar e refletir. (...) (BRITO, Teca Alencar, 2003, p.46).

Analiso frente a pergunta: Será que a atitude da criança frente à música é realmente mecânica e estereotipada, tal qual é citado no Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil? que acompanha cada momento como Ponto de Observação do Grupo que não é mecânica e nem estereotipada a atitude da criança. A criança imita seu modelo, interage com o grupo frente ao canto, guiados pelos sons e melodias que é mediado pelo educador. A música contagia a todos (adultos e crianças). A criança nessa primeira fase da infância não está com o seu desenvolvimento mental e físico completos, por isso, sendo sensório-motora utiliza-se da imitação do seu modelo. Mas, não quer dizer que com essa imitação, ela é mecânica e estereotipada. Isso é perceptível, através das observações no primeiro momento, dia 23 de julho de 2014, relatado no segundo capítulo.

Num segundo momento, dia 28 de julho de 2014, a música encanta a criança, traz alegria, tornando o ambiente harmonioso e reforça o vínculo afetivo. A criança é estimulada pela música a dançar, tenta imitar a canto, bate palmas para expressar-se corporalmente e gestualmente.

No terceiro momento, dia 01 de setembro de 2014, as crianças interagem com o educador, ao bater palmas, e também, observam atentamente à música tentando cantar, ou seja, imitando o modelo.

No quarto momento, dia 08 de setembro de 2014, interage ao imitar o modelo, ao bater palmas e tentar cantar, num processo de gesticulação.

Assim como dizem os teóricos J. Piaget e B. Inhelder (1974) em seu livro a Psicologia da criança:

Há, primeiro que tudo, a imitação diferida, isto é, aquela que principia na ausência do modelo. Numa conduta de imitação sensório-motora a criança começa imitando em presença do modelo (por, exemplo, um movimento da mão), depois pode continuar a fazê-lo na ausência do modelo sem que isso implique em nenhuma representação em pensamento. Ao contrário, no caso de uma garotinha de 16 meses, que vê um companheirinho zangar-se, chorar, e bater os pés (espetáculos novos para ela), mas somente uma ou duas horas após a sua partida, imita a cena de rir, a imitação diferida constitui início de representação e o gesto imitativo princípio de significante diferenciado.

Há, em seguida, o jogo simbólico, ou jogo de ficção, desconhecido no nível sensório-motor. A mesma garotinha inventou o primeiro jogo simbólico ao fingir dormir, sentada e sorrindo largamente, mas de olhos fechados, cabeça inclinada, polegar na boca e segurando um canto de pano, que simula o canto do travesseiro, consoante o ritual costumeiro que observa ao adormecer; pouco depois, faz dormir o seu urso de pelúcia, enfia uma conchinha numa caixa dizendo "miau" (acaba de ver um gato num muro) etc. Em todos esses casos, a representação é nítida e o significante diferenciado é, de novo, um gesto imitativo, porém, acompanhado de objetos que se vão tornando simbólicos.

O "desenho ou imagem, gráfica, nos seus primórdios, é intermediário entre o jogo e a imagem mental, embora, quase não apareça antes dos 2 anos ou 2 ½ anos.

Vem, em seguida, mais cedo ou mais tarde, a imagem mental, da qual não se observa traço algum no nível sensório-motor (pois, do contrário, o descobrimento do objeto permanente seria grandemente facilitado) e que surge como imitação interiorizada.

Enfim, a linguagem nascente permite a evocação verbal de acontecimentos não atuais. Quando a garotinha há pouco citada diz "miau", já sem ver o gato, há representação verbal além de imitação. Quando, algum tempo depois, diz "Panéné pati" (= grand-papaparti= vovô foi embora) mostrando o caminho em declive que ele seguiu ao deixá-la, a representação apoia-se exclusivamente (ou fazendo-se acompanhar de uma imagem mental) no significante diferenciado constituído pelos sinais da língua em vias de aprendizagem. (J. Piaget e B. Inhelder, 1974, p.48).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse estudo, verifiquei através da pergunta: Será que a atitude da criança frente à música é realmente mecânica e estereotipada? E de acordo com o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI) volume 3, na página 47:

A música no contexto da educação infantil vem, ao longo de sua história, atendendo a vários objetivos, alguns dos quais alheios às questões próprias dessa linguagem. Tem sido, em muitos casos, suporte para atender a vários propósitos, como a formação de hábitos, atitudes e comportamentos: lavar as mãos antes do lanche, escovar os dentes, respeitar o farol etc.; a realização de comemorações relativas ao calendário de eventos do ano letivo simbolizados no dia da árvore, dia do soldado, dia das mães etc.; a memorização de conteúdos relativos a números, letras do alfabeto, cores etc., traduzidos em canções. Essas canções costumam ser acompanhadas por gestos corporais, imitados pelas crianças de forma mecânica e estereotipada (RCNEI, 1998, v.3, p.47).

Segundo Teca Alencar de Brito:

No dia a dia da Educação Infantil brasileira, a música vem atendendo a propósitos diversos, segundo concepções pedagógicas que vigoraram (ou vigoram) em nosso país no decorrer do tempo. Ainda percebemos fortes resquícios de uma concepção de ensino que utilizou a música- ou, melhor dizendo, a canção como suporte para aquisição de conhecimentos gerais, para formação de hábitos e atitudes, disciplina, condicionamento da rotina, comemorações de datas diversas e etc. Os cantos (ou “musiquinhas”, como muitos ainda insistem em dizer) eram quase sempre acompanhados de gestos e movimentos que pela repetição tornavam-se mecânicos e estereotipados, automatizando o que antes era – ou poderia vir a ser – expressivo. A música, nesses contextos, era apenas um meio para atingir objetivos considerados adequados à instrução e à formação infantis. (...) (BRITO, Teca Alencar de, 2003, p. 51).

Para Vygotsky, (no texto descrito no livro da Coleção Proinfantil Módulo II, Unidade 2, livro de estudo v. 2, 2005, p.24):

(...) A imitação que funciona como impulso para o desenvolvimento particular é diferente da cópia mecânica que os adultos algumas vezes solicitam que as crianças façam. Neste caso, geralmente não se observa o que está na zona de desenvolvimento proximal da criança, o que ela mesma busca imitar e copiar com parte de seu processo de construção de significados. Mas há informações que os adultos julgam ser importantes e que são submetidas às crianças em forma de cópia mecânica sem sentido para elas (cópias das letras, do modelo do desenho adulto etc.).(...) (Coleção PROINFANTIL; Unidade 2; Módulo II, 2005, v.2, p. 24).

Na minha prática pedagógica, observo através das experiências cotidianas, que a criança realmente reproduz movimentos repetitivos (estereotipados), sem inicialmente, entendê-los devido à fase mental não está ainda, totalmente desenvolvida. Pois, os conteúdos apresentados, ainda não tem significados para ela nesta primeira fase sensório-motora. Entretanto, não vejo dessa forma, as expressões: mecânica e estereotipada. Porque sugerem a ideia de que a criança está robotizada e que uma é a cópia do que faz a outra. E na verdade, sabe-se que faz parte do seu desenvolvimento, a imitação. Nessa pesquisa, procuro entender a criança no seu processo de desenvolvimento, respeitando o que já foi descoberto pelos pesquisadores reconhecidos na área. No entanto, como educadora e diante da experiência adquirida em anos de trabalho e observação, chego a esta conclusão.

Concluo, portanto, que a música é de fundamental importância para o aprendizado entre crianças de 0 a 3 anos e 11 meses, como recurso de aprendizagem nas rotinas diárias da creche e a avaliação do educador para com as crianças, não pode ser mecânica e estereotipada. Por isso, o educador precisa propor inovações diárias para que estimular a criança no seu aprendizado. O educador deve sim, respeitar a singularidade da criança, pois cada criança tem o seu tempo de desenvolvimento físico e mental. Visto que, a imitação segundo, Vygotsky e conforme nos apontou a fundamentação teórica piagetiana, faz parte do processo de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Margarete (Org.). **Jovens e músicas**: um guia bibliográfico. São Paulo: Editora UNESP, 2013.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira. **Por amor e por força**: rotinas na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. v.3. p. 44,45, 47,48,49,55,57,61,64. Brasília, MEC/SEF, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>>. Acesso em 02 junho 2014.

BRITO, Teca Alencar de. **Música na educação Infantil**: propostas para a formação integral da criança. 2. ed. São Paulo: Peirópolis, 2003.

CHELOTTI, Vera Lúcia; MORAES, Zilca Rossetto de. **Cirandas**: Uma Nova proposta na aprendizagem psicomotora. 2. ed. Rio de Janeiro: Revinter, 2003.

CURTU, Anamaria Brandi. **Música, educação e indústria cultural**: o loteamento do espaço sonoro. São Paulo: Editora UNESP, 2013.

FREIRE, Madalena. **Educador, educa a dor**. São Paulo: Paz e Terra, 2008, p.95.

_____, Madalena. **Sobre os instrumentos metodológicos na concepção democrática de educação**. Rio de Janeiro: Comunidade Pró-saber, 2014.

HENRIQUES, Wasti Silvério Ciszewski. **A educação musical em cursos de pedagogia no estado de São Paulo**. São Paulo: Editora UNESP, 2013.

LACOMBE, A. M.: LACOMBE, A. L. **Acender um fogo**: o jogo e o teatro na escola. Rio de Janeiro: Pró-saber, 2002.

LOPES, Karina Rizek; MENDES, Roseana Pereira; FARIA, Vitória Líbia Barreto de. **Livro de estudo: Módulo II**. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação a Distância, 2005. (Coleção PROINFANTIL; Unidade 1). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/mod_ii_vol2unid1.pdf>. Acesso em : 1 nov. 2014.

LOPES, Karina Rizek; MENDES, Roseana Pereira; FARIA, Vitória Líbia Barreto de. **Livro de estudo: Módulo II**. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação a Distância, 2005. (Coleção PROINFANTIL; Unidade 2).

_____. **Livro de estudo: Módulo II.** Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação a Distância, 2005. (Coleção PROINFANTIL; Unidade 2). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/mod_ii_vol2unid2.pdf>. Acesso em : 1 nov. 2014.

LOUREIRO, Alícia Maria Almeida. **O ensino de música na escola fundamental.** Campinas, SP: Papirus, 2003.

_____. O saber e o fazer musical do professor. In: **Presença Pedagógica.** v.19/n.114. Belo Horizonte: Dimensão, nov./dez.2013.

MALAGUZZI, Loris, 1996. Texto fornecido pela professora Melissa Lamego, na aula de Alfabetização Cultural VI em 16 de outubro de 2014.

PIAGET, J; INHELDER, B. **Psicologia da criança.** São Paulo: Difel, 1974.

RIO DE JANEIRO. Secretaria Municipal de Educação. **MultiEducação: temas em debate: educação Infantil: revendo percursos no diálogo com os educadores.** Rio de Janeiro: SME, 2005.

_____. Secretaria Municipal de Educação. Orientações curriculares para a educação infantil. Rio de Janeiro: Gerência de Educação Infantil, 2010, p.26.

_____. Secretaria Municipal de Educação. **Professor de Educação Infantil.** Rio de Janeiro: Técnica Meridional, 2010.