



## ESTRATÉGIAS E PROPOSTAS DE EDUCAÇÃO MUSICAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: TEORIA E PRÁTICA

*Dóris Mendes Siqueira, Maria Teresa de Moura Ribeiro*

Universidade de Taubaté/PRPPG – Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação, Rua Visconde do Rio Branco, 210, Centro - 12020-040 - Taubaté-SP, Brasil.  
E-mail: doris.mr27@gmail.com; mterib@hotmail.com

### Resumo

O presente artigo apresenta uma revisão de literatura unida à prática, com um relato de experiência abordando as estratégias e propostas utilizadas em sala de aula, nas aulas de música da educação infantil de uma escola municipal do interior paulista, em que, conceitos de alfabetização e letramento são usados para compor a concepção de construção do planejamento de música, de modo a proporcionar a familiaridade com a alfabetização musical de crianças como estratégia para o desenvolvimento integral dos alunos da fase pré-escolar. Apoiando-se em estudos e teorias sobre educação musical e sobre alfabetização e letramento, o trabalho se desenvolve de modo a proporcionar a compreensão das estratégias usadas na consolidação do conhecimento musical das crianças.

**Palavras-chave:** aprendizagem musical, prática, desenvolvimento integral.

**Área do Conhecimento:** Educação

### Introdução

A educação musical vem aos poucos ocupando espaço no cenário da educação básica brasileira, mediante as legislações que recentemente passaram a vigorar em nosso país, mais especificamente, falamos da Lei 11.769/08, que tornou o ensino da música obrigatório nas escolas de educação básica. Diante desta realidade, os municípios passaram a se adaptar e, seja no ensino fundamental ou educação infantil, atribuir as aulas de música para os professores especialistas em música, ou com formação em pedagogia, como é o caso do município do interior paulista em que a prática deste relato foi desenvolvida. Para a educação infantil, os blocos de aulas de música foram oferecidos aos próprios professores da rede municipal, com formação em pedagogia.

Frente a este fato, eu, enquanto professora desta rede municipal e mestranda em educação pela Universidade de Taubaté, trago um relato de experiência em sala de aula, buscando dar embasamentos teóricos e acrescentar conhecimentos no âmbito da prática docente, sendo esta, meu eixo direcionador de pesquisa para a dissertação, e que, com minha própria prática, pode vir a contribuir com as análises futuras. Buscarei por meio deste artigo, apresentar um relato de experiência da reflexão sobre minha prática docente em educação musical na educação infantil.

Na relevância de destacar pontos da minha formação e contextualizando o enfoque das práticas docentes, começo esta introdução com dados de meu início profissional na música, que se deu ainda em minha adolescência, quando aprendi música em uma banda sinfônica jovem da cidade de Jacareí, onde aos 12 anos aprendi clarinete e saxofone, instrumentos de sopro da família das madeiras, juntamente com o aprendizado da teoria musical.

Esta aprendizagem se deu de forma sistematizada e tradicional, utilizando de métodos prontos com ênfase no uso de repetições, o que hoje compreendo mais como uma metodologia intuitiva, pois, não haviam professores particulares para o ensino do instrumento ou da teoria musical, mas sim uma aprendizagem onde partíamos de conhecimentos de leitura e interpretação, desenhos para ilustrar as posições das notas musicais nos dedos e práticas em conjunto, onde tínhamos a oportunidade de experimentar a sensação de abstração dos conceitos específicos de cada instrumento, para um conceito de pertencimento ao grupo.

Esta forma de aprendizagem musical que recebíamos na banda sinfônica me fez querer seguir na área da educação musical, o que proporcionou a escolha, na fase de entrada na faculdade,



pelo curso de Pedagogia, pois o intuito era o de poder ser professora e usar da música como ferramenta de aprendizagem, bem como ter condições para ensinar música de forma mais eficiente.

Ao me formar professora, passei por diversas experiências docentes em classe regular do ensino fundamental e da educação infantil, trabalhando com a alfabetização, e por consequência de minhas experiências musicais, a música sempre foi ferramenta na rotina das minhas aulas. Entretanto, quando iniciou-se a implantação das aulas de música para a educação infantil da rede municipal onde leciono, me candidatei à atribuição dessas aulas, e com isso, minha rotina se modificou. Agora já não era a música apenas uma das ferramentas que utilizava no processo de ensino aprendizagem dos meus alunos, mas passou a ser a principal ferramenta.

Esta realidade da minha experiência profissional me trouxe grandes alegrias, mas também desafios, pois agora, a abordagem que eu deveria ter diante do conhecimento musical deveria ser outra. Para isso busquei formações a nível de pós-graduação lato sensu em educação musical, onde passei a conhecer outros autores que trazem concepções de ensino de música semelhantes à concepções sobre o ensino de forma geral, bem como autores que tratam especificamente da alfabetização.

A alfabetização é o processo em que se promove aquisição e domínio da leitura e da escrita, que vai além da simples aprendizagem das letras do alfabeto, em que acrescentadas umas às outras organizadas formam palavras que podem ser utilizadas como código de comunicação. A condição de alfabetizados supõe muito mais do que isso, pois segundo o trabalho desenvolvido por Emília Ferreiro e Ana Teberosky, (1986), sobre os processos de alfabetização, compreendemos que alfabetização é também uma forma de se apropriar das funções sociais da escrita, sendo uma aquisição mais ampla do que copiar e decifrar. Para Ferreiro (1986), a leitura de forma letrada é um conjunto de competências e habilidades que se desenvolvem culminando em comportamentos e conhecimentos.

Esta forma letrada a que se refere Ferreiro (1986), é tal qual descreve Freire (2011) quando diz que a leitura de mundo antecede a leitura da palavra. O que eles querem explicitar é que o aluno não chega na escola como uma folha em branco, sem que se saiba nada, mas ao contrário, mesmo sem o domínio da apropriação dos códigos da linguagem escrita, a leitura já está acontecendo, pois vivemos em um mundo onde as utilizações sociais da linguagem escrita estão presentes de forma ampla na sociedade.

Albuquerque (2007,p.16) destaca que no Brasil, “o termo letramento não substitui a palavra alfabetização, mas aparece associada a ela.” Deste modo, mesmo que uma pessoa, seja adulto ou criança, não seja alfabetizado, deve ser considerada letrada, pois “envolve-se em práticas de leitura e escrita através da mediação de uma pessoa alfabetizada, e nessa prática desenvolve uma série de conhecimentos sobre os gêneros que circulam na sociedade.” (ALBULQUERQUE, 2007, p. 17).

Nessa perspectiva, o trabalho com a educação musical e musicalização na educação infantil pode ser compreendido como prática social da linguagem musical, o que podemos considerar como algo que conversa com a concepção de letramento apresentada nos Parâmetros Curriculares Nacionais, onde entende-se o letramento como:

[...] produto da participação em práticas sociais que usam a leitura e a escrita como sistema simbólico e tecnologia. São práticas discursivas que precisam da escrita para torná-las significativas, ainda que às vezes não envolvam as atividades específicas de ler e escrever. Dessa concepção decorre o entendimento de que, nas sociedades humanas modernas, não existe grau zero de letramento pois nelas é impossível não participar, de alguma forma, de algumas dessas práticas. (PCN )

No que se refere à educação musical, é necessário compreender algumas questões como para quem ensinar música e para quem ensinar música, para que seja possível construir uma ideia sobre o como ensinar música. Nesse contexto, como professora de música na educação infantil, trago alguns autores de referência que embasam minhas concepções sobre a educação musical.

Um educador dos métodos ativos em educação musical a que me refiro neste artigo é o suíço Emile Jacques-Dalcroze, que é considerado um ícone do século XX, com suas ideias pedagógicas que surgiram para uma didática baseada no movimento unido à escuta musical, onde o aprendizado, segundo Mariani (2012, p.27) “ocorre por meio da música e pela música, por meio de uma escuta ativa”. Ainda a mesma autora descreve o método desenvolvido por Dalcroze, conhecido mundialmente como “Rítmica” , que é um sistema onde o foco é a musicalização do corpo, para

Mariani (2012, p.17) “é uma disciplina na qual os elementos da música são estudados através do movimento corporal”.

Outro educador musical que embasa a prática desenvolvida em sala de aula para o relato de experiência que apresentarei na metodologia é o húngaro Zoltán Kodály, que se destaca por ser um dos pedagogos musicais do século XX que tem sua pedagogia ainda hoje presente em muitos países. Sua principal característica é a concepção de que a música pertence a todos, o que torna sua pedagogia e métodos acessíveis e adaptáveis às realidades e contextos que hoje vemos na educação musical brasileira.

Silva (2012) quando apresenta um capítulo inteiro destinado ao trabalho de Kodály, no livro “Pedagogias em Educação Musical”, ressalta um fator importante da pedagogia Kodály:

[...] uma sensibilização e vivência musical sistematizada sempre precedem o processo de alfabetização e aprendizagem de conteúdos musicais. Os alunos participam ativamente em sala de aula através de atividades que, no conceito da educação musical contemporânea, são entendidas como *performance*, apreciação e composição (improvisadas ao cantar e formais quando escritas). (SILVA, 2012, p.57)

Essas vivências que a autora coloca são a base de pensamento para o desenvolvimento de diversas atividades para a musicalização infantil, com uma proposta estruturada mais especificamente no uso da voz, como afirma Fonterrada (2008). Segundo a autora, “o objetivo do método de educação musical de Kodály é ensinar o espírito do canto a todas as pessoas, além da alfabetização musical para todos, trazendo a música para o cotidiano.[...]” (FONTERRADA, 2008, p. 157). Desse modo, para Kodály, o ensino de música se baseia em atividades de solfejo, de leitura musical, com ou sem entonação, mas unidos à vivência e sensibilização do aluno, de forma dinâmica.

Por fim, nesta introdução à metodologia do relato de experiência prática do trabalho desenvolvido em sala de aula, destaco as concepções do educador e compositor canadense Murray Schafer. Suas propostas, segundo Fonterrada (2012), caracterizam-se por uma ideia de não linearidade, pois não são dirigidas à idades específicas e não necessariamente, estão atreladas à um currículo escolar, entretanto, sua pedagogia tem como objetivo o desenvolvimento da criatividade e sensibilidade, posturas para a contribuição da qualidade de vida.

O trabalho em educação musical para Schafer se concentra em três pontos, descritos pelo próprio autor como:

1. Procurar descobrir todo o potencial criativo das crianças, para que possam fazer música por si mesmas.
2. Apresentar aos alunos de todas as idades os sons do ambiente; tratar a paisagem sonora do mundo como uma composição musical, da qual o homem é o principal compositor; e fazer julgamentos críticos que levem à melhoria de sua qualidade.
3. Descobrir um nexo ou ponto de união onde todas as artes possam encontrar-se e desenvolver-se harmoniosamente. (SCHAFER, 2011, p.272-273)

Nessa perspectiva, suas concepções, tanto do que é ensinar música, quanto do papel do professor, para Schafer, fazem referência para minhas próprias convicções e compreensões sobre a educação musical de crianças da educação infantil, que é o foco do relato, pois acredito que o papel do educador musical na educação infantil é desenvolver de forma lúdica e prazerosa a aprendizagem musical das crianças, sendo assim, “o professor precisa permanecer uma criança (grande), sensível, vulnerável e aberto a mudanças.” (SCHAFER, 2011, p. 270).

## Metodologia

O desenvolvimento das aulas de música para a educação infantil segue uma ideia de planejamento voltada para os princípios da aprendizagem ativa e significativa, em que o aluno seja o centro do processo, com experimentação, exploração, criação, participação e envolvimento, para o desenvolvimento da sensibilização e da escuta crítica, assim como sugerem os educadores musicais Dalcroze, Kodály e Schafer, aos quais me referi na introdução deste trabalho.



Para isso, em minhas aulas busquei utilizar das propostas de atividades sugeridas por esses pedagogos, fazendo adaptações necessárias à faixa etária com que atuo, que vai dos 2 aos 6 anos, na educação infantil de uma escola pública municipal de um município do vale do paraíba. Destaco então neste relato as seguintes atividades desenvolvidas, cujas denominações são:

1. Jogo do forte e fraco;
2. Jogo do grave e agudo;
3. Brincadeira da prontidão;

Na atividade do jogo do forte e fraco, são usadas fichas retangulares com desenhos de quatro bolinhas pintadas, sendo dois tamanhos diferentes. A bolinha de tamanho menor representa o som fraco, e a de tamanho maior, o som forte. Essas bolinhas desenhadas são distribuídas na ficha de forma linear, uma ao lado da outra e para cada ficha, uma ordem diferente. Para brincar, utilizamos a voz falada, de forma a explicitar na entonação o que as bolinhas na ficha apontam. Depois da compreensão do jogo pelo uso da voz das crianças, utilizamos também de instrumentos sonoros, como tambores, de modo que para a bolinha pequena, uma batida fraca, e para a bolinha grande uma batida forte. Assim as crianças fazem uso de uma leitura, mesmo que não seja convencional, mas que é significativa, pois é uma leitura acompanhada de vivência e movimento.

Este jogo, une as concepções de Kodály, por se tratar de um jogo de vivência cuja experimentação antecede a alfabetização formal, conforme apresentado por Silva (2012). Neste jogo a criança desenvolve a leitura e a prática, tornando o fazer musical lúdico e rico de aprendizagens.

O jogo do grave e agudo é outra brincadeira que surge da adaptação das ideias de Kodály, por se tratar de uma atividade que faz uso da voz como elemento principal a ser desenvolvido, unido à leitura e aprendizagem antecedente da alfabetização musical, entretanto, podemos fazer referência à Dalcroze e a Schafer pelo uso que o professor faz dessa brincadeira.

Traçamos uma linha no meio de uma folha, ou da lousa, seguimos fazendo um desenho de uma bolinha. Quando a bolinha está acima da linha, as crianças cantam uma sílaba (por exemplo: LÁ) na entonação de uma nota aguda, estipulada anteriormente pelo professor, bem como uma nota grave, com a mesma sílaba é cantada quando a bolinha estiver abaixo da linha desenhada, fazendo referência ao sistema tradicional de leitura musical, em que, na pauta, quanto mais agudas as notas, estarão marcadas nas linhas mais altas, e quanto mais graves, nas linhas mais baixas.

Podemos fazer essa brincadeira, dando o enfoque da proposta de Schafer, que é de uma escuta crítica, quando distribuímos a todas as crianças uma folha de papel com uma linha desenhada ao meio de forma horizontal, tal como foi feito na lousa. O professor então, utiliza de um instrumento melódico (flauta-doce por exemplo) e toca duas notas diferentes aos alunos, uma grave e outra aguda. Quando a brincadeira for começar, o aluno deve ter consigo algumas tampinhas ou outro material para marcar de forma efêmera no papel. Ao ouvir atentamente o som tocado, a criança coloca a tampinha acima ou abaixo da linha, conforme sua percepção auditiva, dessa forma o aluno faz “julgamentos críticos” do som que escuta, como propõe Schafer (2011, p. 275)

Assim como essa brincadeira desenvolve uma escuta crítica, na Brincadeira da Prontidão, o aluno também a desenvolve, mas agora atrelado ao movimento corporal, que é a base da pedagogia de Dalcroze.

Para este jogo, o professor deve ter consigo 3 instrumentos musicais de sons distintos, por exemplo: chocalho, triângulo e tambor. Para cada som, os alunos devem fazer um movimento corporal diferente. Para o som do chocalho, tocado de forma contínua pelo professor, os alunos andam pelo espaço da sala de aula. Para o som do triângulo, a resposta corporal é em pulos, saltos em movimento também pelo espaço da sala de aula, e para o som do tambor, a resposta é parar. Com este jogo simples e dinâmico, a criança desenvolve a coordenação e a resposta corporal em união com o som que escuta, pois como afirma Mariani (2012, p. 31) “Jaques-Dalcroze entende que a consciência rítmica é resultado de uma experiência corporal, e que essa consciência pode ser intensificada através de exercícios que combinem sensações físicas e auditivas.”

Com este jogo é desenvolvido na criança a consciência da Rítmica, que traz o refinamento dos sentidos por uma escuta atenta em união com a resposta corporal.

## Resultados



Nessas três atividades relatadas acima, que são embasadas nas ideias dos pedagogos musicais Dalcroze, Kodály e Schafer, obtivemos como resultado a criação de um material didático para uso nas aulas de música na escola em que foram realizadas as atividades, bem como a ampliação de estratégias para o desenvolvimento da educação musical das crianças em fase pré escolar. Buscamos, por meio de embasamento teórico, dar sentido e significado às aulas de música, tornando a aprendizagem ativa, participativa e dinâmica.

## Conclusão

Conclui-se que as propostas pedagógicas em educação musical dos educadores dos métodos ativos podem vir a contribuir muito ao desenvolvimento das crianças na educação infantil, e que suas ideias e concepções sobre educação musical vêm a contribuir para o planejamento de aulas de música e para a criação de materiais que o professor possa usar em suas salas.

Outro ponto chave na conclusão, é que por meio das atividades relatadas, não foram utilizados grandes recursos financeiros, nem os materiais usados para o desenvolvimento das atividades são materiais difíceis de serem encontrados, ao contrário, seguem uma linha de pensamento tal qual Kodály sugere, de que a música deve ser acessível a todos.

## Referências

ALBULQUERQUE, Eliana Borges Correia de. Conceituando Alfabetização e Letramento. In. SANTOS, Carmi Ferraz. **Alfabetização e Letramento: conceitos e relações**. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

BRASIL. Presidência da República. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LBD 9394, 20 de dezembro de 1996.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. **Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Brasília, 2008.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais : introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília : MEC/SEF, 1997.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Tradução de Diana Myriam Lichtenstein et al. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. **De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação**. 2.ed. São Paulo: Editora UNESP; Rio de Janeiro: Funarte, 2008

\_\_\_\_\_. Raymond Murray Schafer: o educador musical em um mundo em mudança. In. MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz (Org.) **Pedagogias em Educação Musical**, Curitiba, SP: InterSaberes, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 43ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

MARIANI, Silvana. Émile Jaques-Dalcroze: a música e o movimento. In. MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz (Org.) **Pedagogias em Educação Musical**, Curitiba, SP: InterSaberes, 2012.

SCHAFER, R. Murray. **O ouvido pensante**. 2. ed. São Paulo: Ed. Unesp, 2011.



SILVA, Walênia Marília. Zoltán Kodály: alfabetização e habilidades musicais. In. MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz (Org.) **Pedagogias em Educação Musical**, Curitiba, SP: InterSaberes, 2012.