

# MÚSICA E SOCIALIZAÇÃO INFANTIL

## ELISABETE DUTRA DA SILVA

Graduação em Pedagogia pela Faculdade Universidade Bandeirante de São Paulo (2010); Pós-graduação em Alfabetização e Letramentos pela Faculdade de Carapicuíba (2011); Professora de Educação Infantil e Fundamental I na EMEI Professora Maria Aparecida Vita Piante.



## RESUMO

Esta pesquisa questiona sobre os recursos utilizados no ensino de música na Educação Infantil para propiciar desenvolvimento da socialização das crianças de 4 e 5 anos. Para responder a esta questão, foram propostos objetivos, sendo o principal relacionar ensino de música a jogos e brincadeiras na Educação Infantil para o desenvolvimento da socialização. Do ponto de vista metodológico, utilizou-se pesquisa exploratória e bibliográfica. O relatório de pesquisa estrutura-se em Introdução seguida de três capítulos. A análise da literatura permitiu constatar que, na Educação Infantil, o ensino de música tem grande importância no desenvolvimento da socialização de crianças de 4 e 5 anos, por meio de jogos e brincadeiras cantadas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Infância; Desenvolvimento Infantil; Ensino de Música; Ludicidade; Socialização Infantil.

## INTRODUÇÃO

A noção de infância na atualidade pressupõe uma definição de criança como ser competente para interagir e produzir cultura no meio em que se encontra. É dessa maneira que a Educação Infantil deve considerar as crianças que frequentam o espaço escolar.

Essa perspectiva reconhece que a criança é um sujeito histórico e de direitos, cujo desenvolvimento se dá nas interações, relações e práticas cotidianas com adultos e crianças de diferentes idades nos grupos e contextos culturais nos quais está inserida.

A criança afirma sua singularidade atribuindo sentidos a sua experiência por meio de diferentes linguagens, como meio para desenvolver os aspectos afetivos, cognitivos, motores e sociais.

Desde a concepção no útero materno, o ser humano vive um processo caracterizado por constantes mudanças resultantes da interação entre as características biológicas de cada indivíduo e os fatores contextuais nos quais o indivíduo se insere, entre eles sociedade e cultura. Tal processo é denominado desenvolvimento humano.

No que se refere especificamente ao desenvolvimento infantil, este trabalho adota a perspectiva sociointeracionista que explica o desenvolvimento humano a partir das trocas entre parceiros sociais, por meio de processos de interação e mediação.

Nessa abordagem, o desenvolvimento – principalmente o psicológico /mental, promovido pela convivência social, pelo processo de socialização, além das maturações orgânicas – depende da aprendizagem por processos de internalização de conceitos promovidos pela aprendizagem social, em especial aquela planejada no meio escolar. Dessa maneira, o impacto das práticas educacionais no desenvolvimento das crianças se faz por meio das relações sociais que estabelecem com os professores e colegas e que afetam a construção de sua identidade.

Nesse sentido, a música possui um papel importante na educação das crianças, uma vez que contribui para o desenvolvimento psicomotor, socioafetivo, cognitivo e linguístico, além de ser facilitadora do processo de aprendizagem.

Em todas as culturas, as crianças brincam com a música vinculadas à jogos e brincadeiras que são transmitidas de uma geração para outra. A criança aprende a brincar desde as primeiras interações lúdicas entre mãe e o bebê.

Por meio de jogos e brincadeiras, as crianças ampliam seu conhecimento. Ao interagir com outras pessoas para aprender e expressar suas brincadeiras, surge o convívio social.

Nesse contexto, esta pesquisa questiona como o ensino de música pode contribuir para a socialização das crianças na Educação Infantil. Para responder a esta questão, foram propostos objetivos, sendo o principal relacionar ensino de música a jogos e brincadeiras.

De maneira subsidiária, buscou-se: a) conceituar infância; b) definir desenvolvimento; c) analisar as perspectivas de desenvolvimento infantil; d) apresentar as funções da música no cotidiano escolar da Educação Infantil. Do ponto de vista metodológico, utilizou-se pesquisa exploratória que, de acordo com Gil (2002), visa proporcionar maior familiaridade com o problema de modo a torná-lo explícito.

No que se refere aos procedimentos técnicos, a coleta de informações foi feita por meio de pesquisa bibliográfica, elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de livros, artigos de periódicos e dissertações disponíveis em meio impresso ou eletrônico.

A escolha da pesquisa bibliográfica como suporte ao estudo exploratório se deve, na visão de Gil (2002, p. 45), às vantagens que esse tipo de pesquisa traz ao investigador. A principal delas é permitir “a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente”.

O relatório de pesquisa estrutura-se em quatro partes, a saber: introdução e três capítulos. O primeiro capítulo aborda a noção de infância ao longo da História. O segundo desenvolve o conceito de desenvolvimento humano, com ênfase no 6 desenvolvimento infantil. O terceiro capítulo trata da socialização por meio da música no ambiente escolar da Educação Infantil.

Espera-se, com este trabalho, ter abordado de maneira ampla a importância da música no contexto escolar, tendo em vista a importância da socialização nessa fase de desenvolvimento integral da criança.

## **VISÃO HISTÓRICA DO CONCEITO DE INFÂNCIA**

O estudo da importância da música no desenvolvimento da socialização infantil exige uma primeira análise da perspectiva histórica da infância bem como a visão contemporânea desse período da vida.

## **BREVE HISTÓRICO DO CONCEITO DE INFÂNCIA**

A noção da criança e, por consequência, da infância, variou ao longo do tempo, de acordo com o contexto histórico da sociedade. Por muito tempo, a criança foi vista como um adulto em miniatura e, não, como um ser em desenvolvimento, com características e necessidades próprias.

Rocha (2002, p.2) defende que “a história da infância surge como possibilidade para muitas reflexões sobre a forma como entendemos e nos relacionamos atualmente com a criança”.

Importa, portanto, resgatar os antecedentes históricos da infância para testemunhar o papel da criança na sociedade em determinados períodos (ROCHA, 2002).

A visão da infância como um período específico pelo qual todos passam é uma construção atual. Tal premissa, entretanto, nem sempre foi percebida dessa maneira e por diversos períodos se questionou qual era o tempo da infância e quem era a criança.

Nascimento, Brancher e Oliveira (2008) ponderam que, antes do século XVI, a consciência social não admitia a existência autônoma da infância como uma categoria diferenciada do gênero humano. Assim, superado o período de dependência física da mãe, esses indivíduos se incorporavam plenamente ao mundo dos adultos.

Ariès (1981) relata que, durante a Idade Média, antes da escolarização, crianças e adultos compartilhavam os mesmos lugares e situações, fossem eles domésticos, de trabalho ou de festa. Na sociedade medieval, não havia a divisão territorial e de atividades em função da idade dos indivíduos, assim, não havia o sentimento de infância ou uma representação elaborada dessa fase da vida.

Do século XII ao século XVIII, ocorreram grandes transformações históricas, em que a infância tomou diferentes conotações dentro do imaginário do homem nos aspectos sociais, culturais, políticos e econômicos.

A criança era vista como substituível, como ser produtivo que tinha uma função utilitária para a sociedade. A partir dos sete anos de idade era inserida na vida adulta e tornava-se útil na economia familiar, realizando tarefas, imitando seus pais e suas mães, acompanhando-os em seus ofícios e cumprindo, assim, seu papel perante a coletividade. As famílias eram numerosas e seus limites de intimidade, quase que inexistentes (ARIÈS, 1981).

Nascimento, Brancher e Oliveira (2008) relatam que a vida era relativamente igual para todas as idades, ou seja, não havia muitos estágios e os que existiam não eram tão claramente demarcados. As crianças tinham muito menos poder do que atualmente têm em relação aos adultos.

Para os autores, a afirmação do sentimento da infância no século XVIII vê a educação ou a institucionalização da criança como responsabilidade da família, percebendo os filhos como frutos da possibilidade da ascensão social (NASCIMENTO, BRANCHER e OLIVEIRA, 2008).

A educação das crianças passa a ser construída com o surgimento da família nuclear gerada dentro dos padrões do modelo de família conservadora, símbolo da continuidade parental e patriarcal que marca a relação pai, mãe e criança.

A preocupação da família com a educação da criança fez com que mudanças ocorressem e os pais comesçassem, então, a encarregar-se de seus filhos. Houve ainda, a necessidade da imposição de regras e normas na nova educação e a formação de uma criança mais doutrinada, atendendo à nova sociedade que emergia. Tal concepção de indivíduo faz com que a criança seja alvo do controle familiar ou do grupo social em que está inserida (ARIÈS, 1981).

Com as modificações nas relações sociais que se estabelecem na Idade Moderna, a criança passa a ter um papel central nas preocupações da família e da sociedade. A nova percepção e a organização social fortaleceram os laços entre 9 adultos e crianças, pais e filhos. A partir daquele momento, a criança começa a ser vista como indivíduo social dentro da coletividade, e a família tem grande preocupação com sua saúde e sua educação. Tais elementos são fatores imprescindíveis para a mudança de toda a relação social.

No século XVII, nas classes dominantes, surge a primeira concepção real de infância, a partir da observação dos movimentos de dependência das crianças muito pequenas. O adulto passou, então, pouco a pouco a preocupar-se com a criança, considerado um ser dependente e fraco. Levin (1997) informa que tal fato associou essa etapa da vida à ideia de proteção.

A partir das ideias de proteção, amparo, dependência, surge a noção de infância. As crianças, vistas apenas como seres biológicos, necessitavam de grandes cuidados e, também, de uma rígida disciplina, a fim de transformá-las em adultos socialmente aceitos, ainda de acordo com Levin (1997).

Nesse contexto, pode-se perceber que a criança era tida como irracional e, portanto, incapaz de movimentar-se no mundo. Percebe-se, então, que a primeira preocupação com a infância se ligou à disciplina e à difusão da cultura existente, limitando todo e qualquer movimento infantil destinado ao prazer e ao aprendizado.

Evidencia-se o fato de que a visão histórica da infância não identifica real preocupação em perceber ou estudar verdadeiramente as relações entre o ser corporal, sua espacialidade e temporalidade.

## VISÃO CONTEMPORÂNEA DA CRIANÇA E DA INFÂNCIA

Kramer (2007, p. 5) defende uma concepção de criança “que reconhece o que é específico da infância – seu poder de imaginação, fantasia, criação – e entende as crianças como cidadãs, pessoas que produzem cultura e são nela produzidas”.

Para a autora, esse modo “de ver as crianças pode ensinar não só a entendê-las, mas também a ver o mundo a partir do ponto de vista da infância. Pode nos ajudar a aprender com elas” (KRAMER, 2007, p. 5). Nessa perspectiva, entende-se a criança como ser competente para interagir e produzir cultura no meio em que se encontra.

Essa visão reflete os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (BRASIL, 2006, p.14): “os novos paradigmas englobam e transcendem a história, a antropologia, a sociologia e a própria psicologia resultando em uma perspectiva que define a criança como ser competente para interagir e produzir cultura no meio em que se encontra”.

De acordo com o documento:

[...] trata-se de interação social, um processo que se dá a partir e por meio de indivíduos com modos histórica e culturalmente determinados de agir, pensar e sentir, sendo inviável dissociar as dimensões cognitivas e afetivas dessas interações e os planos psíquico e fisiológico do desenvolvimento decorrente (BRASIL, 2006, p.14).

Apesar de a criança ser vista apenas como um ser que ainda não é adulto, ou é um adulto em miniatura, trata-se de um ser humano único, completo e, ao mesmo tempo, em crescimento e em desenvolvimento:

É um ser humano completo porque tem características necessárias para ser considerado como tal: constituição física, formas de agir, pensar e sentir. É um ser em crescimento porque seu corpo está continuamente aumentando em peso e altura. É um ser em desenvolvimento porque essas características estão em permanente transformação. No que diz respeito às interações sociais, ressalta-se que a diversidade de parceiros e experiências potencializa o desenvolvimento infantil (BRASIL, 2006, p. 14).

Prout (2010, p.731) relata que, em sua forma contemporânea, a Sociologia da Infância surgiu nos anos 1980-1990:

Três principais recursos teóricos foram empregados em sua construção. Primeiro, apoiou-se na Sociologia interacionista desenvolvida principalmente nos Estados Unidos nos anos 1960. Esta problematizou o conceito de socialização, que torna as crianças muito passivas. Segundo, nos anos 1990, sobretudo na Europa, houve um ressurgimento [...] da sociologia estrutural, que vê a infância como um dado permanente da estrutura social. Finalmente, nos anos 1980, na Europa e nos Estados Unidos, o construtivismo social problematizou e desestabilizou todo e qualquer conceito consagrado sobre a infância, lançando um olhar relativista [...] em um cenário de grandes mudanças sociais.

Nesse contexto, Oliveira (2010, p.4) reconhece que a criança é um sujeito histórico e de direitos, que se desenvolve nas interações, relações e práticas cotidianas a ela disponibilizadas e por ela estabelecidas com adultos e crianças de diferentes idades nos grupos e contextos culturais nos quais se insere:

A maneira como ela é alimentada, se dorme com barulho ou no silêncio, se outras crianças ou adultos brincam com ela ou se fica mais tempo quietinha, as entonações de voz e contatos corporais que ela reconhece nas pessoas que a tratam, o tipo de roupa que ela usa, os espaços mais abertos ou restritos em que costuma ficar, os objetos que manipula, o modo como conversam com ela, etc. – são elementos da história de seu desenvolvimento em uma cultura.

A criança afirma sua singularidade atribuindo sentidos a sua experiência mediante diferentes linguagens, como meio para desenvolver os aspectos afetivos, cognitivos, motores e sociais. Dessa maneira, sua atividade não se limita à passiva incorporação de elementos da cultura:

[...] a criança busca compreender o mundo e a si mesma, testando de alguma forma as significações que constrói, modificando-as continuamente em cada interação, seja com outro ser humano, seja com objetos. Em outras palavras, a criança desde pequena não só se apropria de uma cultura, mas o faz de um modo próprio, construindo cultura por sua vez (OLIVEIRA, 2010, p.5).

A legislação educacional brasileira, por meio de seu Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998) confirma a visão contemporânea da infância, ao afirmar que “as crianças possuem uma natureza singular, que as caracteriza como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio”.

De acordo com o documento, no processo de construção do conhecimento – “fruto de um intenso trabalho de criação, significação e ressignificação” –, “as crianças se utilizam das mais diferentes linguagens e exercem a capacidade que possuem de terem ideias e hipóteses originais sobre aquilo que procuram desvendar” (BRASIL, 1998, p.22).

Tal especificidade é reforçada no documento (BRASIL, 1998, p.22): “Embora os conhecimentos derivados da psicologia, antropologia, sociologia, medicina, etc. possam ser de grande valia para desvelar o universo infantil apontando algumas características comuns das crianças, elas permanecem únicas em suas individualidades e diferenças”.

Os estudos contemporâneos sobre a infância buscam evitar os reducionismos de qualquer ordem. Nesse sentido, Prout (2010) defende que a Sociologia da Infância considere a criança como um ser completo, biopsicossocial.

Nesse contexto, segue-se a apresentação de conceitos e perspectivas do desenvolvimento infantil, para se chegar à inserção da música como ferramenta de desenvolvimento social das crianças na Educação Infantil.

## **A ESCOLA COMO ESPAÇO PRIVILEGIADO PARA O DESENVOLVIMENTO INFANTIL**

A compreensão do conceito de desenvolvimento infantil procede da noção de desenvolvimento humano, enfatizando-se neste trabalho a abordagem sociointeracionista.

### **CONCEITO DE DESENVOLVIMENTO HUMANO**

Portugal (2009) ensina que, desde a concepção no útero materno, o ser humano vive um processo caracterizado por constantes mudanças resultantes da interação entre as características biológicas de cada indivíduo e os fatores contextuais nos quais o indivíduo se insere, entre eles sociedade e cultura. Tal processo é denominado desenvolvimento humano.

Tavares et al. (2007) defendem tratar-se de um processo holístico e contextualizado que ocorre ao longo de toda vida, o desenvolvimento humano acarreta mudanças progressivas, contínuas e cumulativas provocando, no indivíduo, reorganizações constantes ao nível das suas estruturas físicas, psicológicas e sociais que evoluem num contínuo faseado e integrativo.

Gomes (2008) considera que os avanços nas ciências biológicas, especialmente por meio de cuidados com a saúde e de procedimentos médicos avançados, têm influenciado o desenvolvimento humano. As ciências biológicas ampliaram a compreensão do desenvolvimento, esclarecendo questões sobre os vínculos estreitos entre alterações biológicas no cérebro e nas habilidades cognitivas das crianças.

Cole e Cole (2003 apud GOMES, 2008) entendem desenvolvimento humano como a interação de processos biológicos, sociais e psicológicos na cultura humana. Embora a cultura seja uma constituinte fundamental das teorias do desenvolvimento, não se opõe aos fatos biológicos, uma vez que, sem maturação biológica, não haveria desenvolvimento.

Na mesma linha de raciocínio, Rabello e Passos (2009) ensinam que a noção de desenvolvimento está atrelada a um contínuo de evolução, nem sempre linear, que se dá em diversos campos da existência, tais como afetivo, cognitivo, social e motor.

Tal processo evolutivo não é determinado apenas por processos de maturação biológicos ou genéticos, mas, principalmente, pelo meio, que envolve cultura, sociedade, práticas e interações e constitui fator importante no desenvolvimento humano.

Os seres humanos nascem mergulhados em cultura, uma das principais influências no desenvolvimento. O contexto cultural possibilita as principais transformações e evoluções do ser humano, mesmo havendo discordâncias entre as teorias sobre o grau de influência da maturação biológica e da aprendizagem com o meio no desenvolvimento (RABELLO e PASSOS, 2009).

Vasconcellos (2005) afirma que o desenvolvimento humano deve ser entendido como uma globalidade, abrangendo os aspectos físico-motor, intelectual, afetivo-emocional e social.

## **PERSPECTIVAS DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL**

O desenvolvimento infantil apresenta perspectivas diversas. Segundo Rabello e Passos (2009), a teoria ambientalista considera que as crianças aprendem tudo do ambiente por processos de imitação ou de reforço. Já a teoria inatista propõe que as crianças, ao nascer, apresentam estrutura biológica portadora de todo o potencial de desenvolvimento.

Para os teóricos construcionistas, o desenvolvimento é construído a partir de uma interação entre o desenvolvimento biológico e as aquisições da criança com o meio.

Na perspectiva evolucionista, o desenvolvimento se dá a partir das características humanas e variações individuais como produto de uma interação de mecanismos genéticos e ecológicos, envolvendo experiências únicas de cada indivíduo desde antes do nascimento.

Na visão psicanalítica, o desenvolvimento humano ocorre a partir de motivações conscientes e inconscientes da criança, focando seus conflitos internos durante a infância e pelo resto do ciclo vital.

A abordagem sociointeracionista explica que o desenvolvimento humano se dá nas trocas entre parceiros sociais, por meio de processos de interação e mediação (RABELLO e PASSOS, 2009). Esta é a teoria adotada neste trabalho.

## **DESENVOLVIMENTO INFANTIL E APRENDIZADO NA ABORDAGEM SOCIOINTERACIONISTA**

Vygotsky (1998) pretendia uma abordagem que buscasse a síntese do homem como ser biológico, histórico e social. Tomando como base o homem inserido na sociedade, sua abordagem foi orientada para os processos de desenvolvimento do ser humano com ênfase na dimensão sócio-histórica e na interação do homem com o outro no espaço social.

As características e atitudes individuais estão impregnadas de trocas com o coletivo. Assim, o desenvolvimento de funções psíquicas está em estreita relação com as condições históricas e culturais nas quais o sujeito está inserido.

Para Vygotsky (1998), o desenvolvimento não pode ser entendido sem referência ao contexto social e cultural no qual ele ocorre.

Ou seja, o desenvolvimento cognitivo não ocorre independente do contexto social, histórico e cultural.

A partir dessa abordagem, a construção do conhecimento é um processo de internalização de estruturas culturais de modos de pensar e agir, iniciada nas relações sociais, em que os adultos e as crianças mais velhas, por meio da linguagem, do jogo, do fazer junto, compartilham com a criança em estágio de desenvolvimento anterior ao daqueles, seus sistemas de pensamento e ação.

Rabello e Passos (2009) consideram que Vygotsky trouxe um novo olhar sobre as crianças, ao refletir sobre o desenvolvimento infantil e sua relação com a aprendizagem em meio social.

A criança é reconhecida como ser pensante, capaz de vincular sua ação à representação de mundo que constitui sua cultura. Nesse contexto, a escola representa um espaço e um tempo em que esse processo é vivenciado, e o processo de ensino-aprendizagem envolve diretamente a interação entre sujeitos.

Na perspectiva sociointeracionista, a relação entre desenvolvimento e aprendizagem prende-se ao fato de o ser humano viver em meio social, alavanca para os dois processos que caminham juntos.

Nessa abordagem, o desenvolvimento – principalmente o psicológico /mental, promovido pela convivência social, pelo processo de socialização, além das maturações orgânicas – depende da aprendizagem na medida em que se dá por processos de internalização de conceitos promovidos pela aprendizagem social, principalmente aquela planejada no meio escolar, de acordo com Rabello e Passos (2009).

Ao internalizar instruções, portanto, as crianças acabam por modificar suas funções psicológicas, tais como percepção, atenção, memória e capacidade de solucionar problemas.

Para Vygotsky, não é suficiente ter todo o aparato biológico da espécie para realizar uma tarefa se o indivíduo não participa de ambientes e práticas específicas que propiciem essa aprendizagem, como explicam Rabello e Passos (2009).

As crianças possuem habilidades parciais e as desenvolvem com a ajuda de parceiros mais habilitados até que tais habilidades passem de parciais a totais. Vygotsky (1998) ressalta a importância dos mediadores no processo de desenvolvimento do indivíduo, tornando o ambiente social uma condição para o desenvolvimento humano. O teórico considera aprendizado e desenvolvimento interrelacionados desde o primeiro dia de vida da criança e elabora uma revisão das teorias sobre essa relação.

Gomes (2008) explica essas teorias. A primeira centra-se no pressuposto de que os processos de desenvolvimento da criança são independentes do aprendizado.

Nessa perspectiva, o aprendizado é considerado um processo puramente externo e não está envolvido no desenvolvimento

. Ele simplesmente se utilizaria dos avanços do desenvolvimento ao invés de fornecer um impulso para modificar seu curso.

A segunda posição teórica iguala aprendizado a desenvolvimento. Já “a terceira posição teórica sobre a relação entre aprendizado e desenvolvimento tenta superar os extremos das outras duas, simplesmente combinando-as” (GOMES, 2008, p.68).

Embora explique e exemplifique as três teorias, Vygotsky (1998) busca adequar a relação entre aprendizado e desenvolvimento. Em seu entender, há dois níveis de desenvolvimento: um, quando a criança começa a aprender determinado conteúdo; outro, quando ela já domina esse conteúdo.

A zona de desenvolvimento proximal “define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação” (VYGOTSKY, 1998, p. 113).

Vygotsky (1998, p. 112), define zona de desenvolvimento proximal como:

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

Assim, o nível de desenvolvimento real de uma criança reflete sua capacidade de realizar tarefas de maneira independente, de acordo com sua maturidade. Para isso, existe um caminho que vai desde a primeira tentativa de realizar tal tarefa até sua execução completa, sem ajuda.

Góes (2009) esclarece que, de acordo com Vygotsky, é na zona de desenvolvimento proximal que a interferência de outros indivíduos é mais transformadora. Nesse processo, é importante a ação dos colegas da turma e dos professores. O objetivo dessa intervenção é trabalhar com a importância do meio cultural e das relações entre os indivíduos na definição de um percurso de desenvolvimento da pessoa.

## **DIRETRIZES PARA O DESENVOLVIMENTO INFANTIL**

Kramer (2007) alerta para a importância de buscar alternativas para a Educação Infantil que reconheçam o saber das crianças adquirido no meio sociocultural de origem e ofereçam atividades significativas.

Esse posicionamento baseia-se no fato de que “as crianças são seres sociais, têm uma história, pertencem a uma classe social, estabelecem relações segundo seu contexto de origem [...] ocupam um espaço geográfico e são valorizadas de acordo com os padrões do seu contexto familiar e com a sua própria inserção nesse contexto (KRAMER, 2007, p. 5).

Ribeiro (2012, p.23) considera que, em termos de legislação, “as mudanças mais significativas que privilegiaram a Educação Infantil [...] aconteceram somente a partir do final da década de 1980 quando, pela primeira vez, essa etapa da educação foi contemplada e incluída na Constituição

Federal de 1988”.

Nesse contexto, a maior conquista para Educação Infantil no Brasil foi promovida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) pela qual a educação infantil passou oficialmente a fazer parte da educação básica brasileira, passando a educação da criança a ser vista na função indissociável de educar e cuidar.

Em 1998, o MEC publica o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (BRASIL, 1998), documento metodológico orientador para a Educação Infantil.

Fonterrada (2005, p. 229) destaca que o Referencial contribuiu “para a transformação da educação infantil, pois destaca valores comprometidos com a cidadania”, cabendo a cada um dos interessados fazer, apreciar e refletir para alcançar a melhor qualidade do ensino de música na escola.

A Resolução CNE/CEB nº 05/09 “fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil”, cujo art.8º propõe:

A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo principal promover o desenvolvimento integral das crianças de zero a cinco anos de idade garantindo a cada uma delas o acesso a processos de construção de conhecimentos e a aprendizagem de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e interação com outras crianças.

Oliveira (2010, p. 5) esclarece que as orientações defendidas pelas Diretrizes traduzem “um conjunto de representações, valores e conceitos que expressam alguns pontos de consenso na área em relação à criança, e o papel do professor face aos processos de desenvolvimento e aprendizagem das crianças”.

A prática pedagógica considera os saberes produzidos no cotidiano por todos os sujeitos envolvidos no processo: crianças, professores, pais, comunidade e outros profissionais. Torna-se importante, portanto, trabalhar com a estimativa das potencialidades da criança, as quais, para tornarem-se desenvolvimento efetivo, exigem que o processo de aprendizagem, os mediadores e as ferramentas estejam distribuídos em um ambiente adequado.

Oliveira (2010) defende que o impacto das práticas educacionais no desenvolvimento das crianças se faz por meio das relações sociais que as crianças desde bem pequenas estabelecem com os professores e as outras crianças e que afetam a construção de suas identidades.

De acordo com a autora, é necessário que as práticas de Educação Infantil privilegiem aprendizagens como solidariedade e respeito todos os colegas, respeitá-los, além de “não discriminá-los e saber por que isto é importante, aprender a fazer comentários positivos e produtivos ao trabalho dos colegas, apreciar suas próprias produções e a expor a adultos e crianças o modo como as fez” (OLIVEIRA, 2010, p. 6).

Scherer (2013, p. 4) defende que:

Outro ponto importante em relação à aprendizagem infantil considera que as habilidades para a criança discriminar cores, poemas, representar uma paisagem através de um desenho, consolar um coleguinha que chora etc., não são fruto de maturação orgânica, mas são produzidas nas relações que as crianças estabelecem com o mundo material e social, mediadas por parceiros diversos, conforme buscam atender suas necessidades no processo de produção de objetos, ideias, valores, tecnologias.

Assim, as experiências vividas no espaço de Educação Infantil devem possibilitar o encontro de explicações pela criança sobre o que ocorre à sua volta e consigo mesma enquanto desenvolvem formas de sentir, pensar e solucionar problemas.

A mediação do professor ajuda as crianças a compreender os saberes envolvidos na resolução de certas tarefas e cria condições para desenvolvimento de habilidades cada vez mais complexas pelas crianças, sobretudo no que diz respeito à sua socialização.

A importância da música no desenvolvimento social da criança na Educação Infantil pressupõe a revisão da literatura pertinente, apresentada no capítulo a seguir.

## **IMPORTÂNCIA DA MÚSICA NO DESENVOLVIMENTO SOCIAL DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Este capítulo relaciona especificamente desenvolvimento social ao ensino de música na Educação Infantil.

### **SOCIALIZAÇÃO NO ESPAÇO ESCOLAR**

Chama-se socialização o processo interativo, fundamental para o desenvolvimento, no qual o indivíduo assimila a cultura do seu grupo social, ao mesmo tempo em que perpetua esse grupo.

Borsa (2007) define socialização como um processo interativo, necessário para o desenvolvimento, através do qual a criança satisfaz suas necessidades e assimila a cultura ao mesmo tempo em que, reciprocamente, a sociedade se perpetua e desenvolve. Este processo inicia-se com o nascimento e, embora sujeito a mudanças, permanece ao longo de todo ciclo vital.

De acordo com Colls, Palacios e Marchesi (2004), a socialização ocorre mediante processos mentais, afetivos e condutuais. Os processos mentais de socialização correspondem ao conhecimento dos valores, normas, costumes, instituições, aquisição da linguagem e dos conhecimentos transmitidos pela escola. Os processos afetivos de socialização manifestam-se por meio da empatia, do apego e da amizade, enquanto os processos condutuais envolvem a aquisição de condutas consideradas socialmente aceitáveis, evitando-se as não aceitas.

Borsa (2007) entende que as motivações que favorecem a conduta social podem basear-se na moral, pressupondo interiorização de normas, o raciocínio sobre a utilidade social de determinados comportamentos, o medo do castigo, ou o medo de perder o amor ou os favores que recebem dos demais

A autora acrescenta que, nas últimas décadas, observa-se uma mudança significativa no processo de socialização infantil, atribuída a fatores como o avanço da tecnologia nos meios de comunicação, o crescimento acentuado de informações disponíveis e as novas configurações familiares, entre outros (BORSA, 2007).

De acordo com Amaral (2007), um dos objetivos principais dos processos de socialização é fazer com que a criança aprenda o que é correto e o que não é correto dentro de seu meio social, ou seja, que adquira um conjunto de valores morais que regem a sociedade da qual faz parte.

A interiorização desses valores permite desenvolver na criança mecanismos reguladores de sua conduta. A forma como a criança lida com essas normas e regras varia de acordo com o seu desenvolvimento.

Góes (2009, p. 29) ressalta que “a socialização infantil precisa ser compreendida como social e coletiva, pois o desenvolvimento de apropriação de sua cultura se dá na interação com os outros”.

Dias, Portugal e Portugal (2013, p.13) entendem que:

A criança se desenvolve em vários contextos com características específicas, isto é, com regras, atitudes, valores e modos de estar e ser concretos. Desde o primeiro dia em que vem ao mundo, o ser humano começa a ter consciência de que existe um mundo a seu redor. É nesse mundo que aprende sobre si, a estar e a comunicar-se com os outros. Nesse sentido, a primeira infância é um período de mudanças significativas no que diz respeito ao desenvolvimento social.

Papalia et al. (2001, p.9) defendem que não há padrões de desenvolvimento verdadeiramente iguais em todos os seres humanos uma vez que “cada criança é semelhante às outras crianças em alguns aspectos, mas é única em outros aspectos”.

O processo de desenvolvimento do ser humano toma em si as singularidades humanas, as especificidades hereditárias do indivíduo e aquelas que são resultantes da sua experiência de interação com a realidade social e física.

O desenvolvimento humano situa-se em um contexto histórico e cultural, num ambiente que o influencia fortemente (PAPALIA et al., 2001). Nesse sentido, os contextos educacionais nesta primeira fase da vida devem oferecer à criança oportunidades para aprender ativamente e se desenvolver de forma harmoniosa.

Amaral (2007) afirma que, ao nascer, a criança nasce já pertence a um grupo social familiar, que lhe provê suporte e lhe transmite valores, hábitos e comportamentos da sua cultura. A família é, pois, o primeiro espaço de socialização do indivíduo. A escola, por sua vez, exerce um papel fundamental na consolidação desse processo.

Na escola, em contato com outras de mesma faixa etárias, a criança descobre que é necessária a reciprocidade para agir conforme as regras, na medida em que essas regras somente são efetivas se as pessoas concordarem com elas.

A escola é, pois, o espaço no qual as crianças produzem seus conhecimentos sociais, começam a compreender as características dos outros e de si mesmas, estabelecem diferentes graus de relacionamentos e absorvem novas regras de funcionamento diferentes do seu espaço familiar.

Nesse sentido, a escola é concebida como o lugar onde ocorre o processo de socialização secundária, uma vez que, ao chegar à escola, a criança traz consigo os aspectos vivenciais familiares.

Borsa (2007, p. 1) afirma que:

A escola exerce um papel importante na consolidação do processo de socialização, processo esse que ocorre já no início da vida da criança. A escola será determinante para o desenvolvimento cognitivo e social infantil e, portanto, para o curso posterior de sua vida. É na escola que se constrói parte da identidade de ser e pertencer ao mundo; nela adquirem-se os modelos de aprendizagem, a aquisição dos princípios éticos e morais que permeiam a sociedade; na escola depositam-se as expectativas, bem como as dúvidas, inseguranças e perspectivas em relação ao futuro e às suas próprias potencialidades.

## **FUNÇÕES DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Scherer (2013) defende que a importância da linguagem musical e da arte na sociedade contemporânea é justificada pelo fato de promover o desenvolvimento do ser humano, não por meio de treinamento e da alienação, mas sim, por meio do esclarecimento, da interdependência entre o corpo e a mente, entre a razão e a sensibilidade, entre a ciência e a estética, para promover a liberdade na criação e realização de sua própria ação.

Para a autora, educar por meio das linguagens artísticas, entre elas a Música, constitui tanto um desafio confinado às especificidades de um campo como a aspiração de conscientização política e social.

A música deve ser entendida como uma forma de linguagem, produto da cultura, que se constitui nas interações sociais, por meio das apropriações de elementos musicais produzidos por gerações antecedentes.

Sekeff (2007, p.172) explica a importância da música:

[...] porque ela mobiliza potencialidades e emoções, revolve energias e pulsões; porque música é poética pura, processo de penetrar na consciência e nos sentimentos do indivíduo por meio da percepção de imagens sonoras em movimento [...] porque o exercício da música garante uma projetada interação com a sociedade, estabelece diálogo entre culturas com sua multissignificação, propicia liberdade de pensamento e expressão, enfatiza um modo privilegiado de contraponto entre saberes; e finalmente porque música é uma forma de comportamento. Essa é a sua grande contribuição para a área da educação.

Na Educação Infantil, especificamente, deve ser usada como forma de desenvolvimento da

linguagem verbal, e não como algo ornamental, a ser utilizado em eventos, datas comemorativas, ou ainda como complemento no ensino de outras disciplinas.

A linguagem musical também permite o desenvolvimento de outras funções primordiais para o ensino como memória, a percepção e o pensamento. A música ajuda a desenvolver a capacidade de concentração imediata, de persistência e de dar resposta à constante variedade de estímulos; e assim, facilita a aprendizagem ao manter em atividade os neurônios cerebrais (SCHERER, 2013).

De acordo com Bellochio e Figueiredo (2009, p. 37):

A música é uma prática social que está presente em todas as sociedades e culturas. De uma forma ou de outra, todos os seres humanos lidam com música em diferentes momentos de sua vida, em atividades cotidianas. A música é reconhecida e respondida de maneiras distintas, de acordo com o momento e as funções que a música assume nas atividades mais simples ou mais complexas.

Se a música faz parte da experiência humana em diversos momentos de vida e com diversas funções, também faz parte da escola. A rotina da escola, reconhecidamente, possui músicas cantadas, dançadas, brincadas na hora do recreio, imitadas em coreografias, dentre outras.

Bellochio e Figueiredo (2009) acrescentam que, na Educação Infantil, é preciso considerar que não basta a música estar presente, de alguma forma na escola, e não possuir valor formativo reconhecido e enfatizado nos planejamentos escolares.

Para os autores, a música na escola pode adquirir um papel relevante se tratada como uma área de conhecimento que requer estudo, diversidade, prática e reflexão, de forma que esteja inserida nos planejamentos e no cotidiano escolar de maneira significativa, compondo com as demais áreas um conjunto de saberes fundamentais para o desenvolvimento sociocognitivo e humano dos alunos.

O ponto de partida é o contexto educacional e social, da experiência sonora e musical dos sujeitos escolares, além de metodologias que possam mediar a realização de experiências musicais que façam sentido e sejam significativas para a promoção do desenvolvimento musical.

As atividades musicais que diretamente se relacionam com o objeto sonoro da música acontecem por intermédio da experiência musical em atividades de audição, execução e composição/improvisação musical. Essas dimensões são possíveis e desejáveis em um projeto educacional. É fundamental que se compreenda a complementaridade dessas dimensões e que sejam vivenciadas de forma intensa e integrada.

A importância do ensino de música na escola reside primeiramente porque a música é uma prática social, presente em todas as sociedades. Para Chiarelli (2005), a música é importante não só para o desenvolvimento da inteligência quanto para a interação social da criança e a harmonia pessoal, facilitando sua integração e inclusão.

Assim, pensar as funções do ensino de música na educação infantil leva ao cotidiano escolar e às práticas dos professores e seus alunos, de como a música aparece e suas particularidades, suas possibilidades e linguagens.

A música contribui para o desenvolvimento integral da criança nas suas dimensões afetiva, cognitiva, motora e social. Provoca sentimentos de bem-estar, organiza os movimentos, promove uma melhor interação, desenvolve a atenção e a concentração. O repertório musical de escuta de uma pessoa é desenvolvido ao longo da sua vida, de acordo com o meio social em que está inserida e pelas experiências significativas que teve com a música ou a partir da música.

A música possui um papel importante na educação das crianças, uma vez que contribui para o desenvolvimento psicomotor, socioafetivo, cognitivo e linguístico, além de ser facilitadora do processo de aprendizagem. A musicalização é um processo de construção do conhecimento, favorecendo o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade, do senso rítmico, do prazer de ouvir música, da imaginação, da memória, da concentração, da atenção, do respeito ao próximo, da socialização e da afetividade.

A musicalização na Educação Infantil está relacionada a uma motivação diferente do ensinar, em que é possível favorecer a autoestima, a socialização e o desenvolvimento do gosto e do senso musical das crianças dessa fase. Cantando ou dançando, a música de boa qualidade proporciona diversos benefícios para as crianças e é uma grande aliada no desenvolvimento saudável da criança (MELO et al., 2009).

Gordon (2000, p. 6) ressalta que:

Através da música, as crianças aprendem a conhecer-se a si próprias, aos outros e à vida. E, o que é mais importante, através da música as crianças são mais capazes de desenvolver e sustentar a sua imaginação e criatividade ousada. Apenas então poderão aprender a apreciar, ouvir e participar na música que acham ser boa, e é através dessa percepção que a vida ganha mais sentido.

Hentschke e Del Ben (2003) apontam as funções da música no contexto escolar: a) auxiliar crianças, adolescentes e jovens no processo de apropriação, transmissão e criação de práticas músico-culturais como parte da construção de sua cidadania; b) facilitar o acesso à multiplicidade de manifestações musicais da nossa cultura, bem como possibilitar a compreensão de manifestações musicais de culturas mais distantes e c) propiciar a construção de identidades culturais das crianças e o desenvolvimento de habilidades interpessoais.

Joly (2003, p. 117) destaca algumas razões que justificam a presença da educação musical nas escolas, com ênfase no “desenvolvimento das habilidades estéticas e artísticas, o desenvolvimento da imaginação e do potencial criativo, um sentido histórico da nossa herança cultural [...], o desenvolvimento cognitivo, afetivo e psicomotor, o desenvolvimento da comunicação não-verbal”.

É importante ressaltar que os conteúdos musicais devem ser desenvolvidos nas aulas de música para crianças, paralelamente a outras habilidades como socialização, afetividade, criatividade, imaginação e comunicação.

Tal posicionamento reflete a orientação do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998, p. 45):

A integração entre os aspectos sensíveis, afetivos, estéticos e cognitivos, assim como a promoção de integração 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.

Góes (2009) relata que, desde o século passado, a música está incluída na prática escolar com diferentes tendências e enfoques. A prática da educação musical nunca esteve presente na totalidade do sistema de ensino por várias razões como, por exemplo, a falta de profissionais especializados ou a substituição da música por atividades consideradas mais 'úteis' no currículo escolar. A música é uma forma de conhecimento que possibilita modos de percepção e expressão únicas e não pode ser substituída por outra forma de conhecimento.

Fonterrada (2012, p. 98) considera que a linguagem musical é excelente meio para o desenvolvimento da expressão, do equilíbrio, da autoestima e autoconhecimento e sobretudo de poderoso meio de integração social. A música, no entanto, não se limita a esse papel:

Cada época tem conferido a ela um determinado valor e, ao que parece, pelos movimentos que incentivam sua prática e pelas publicações surgidas nos últimos anos, já está em marcha um movimento que trabalha no sentido de reintroduzir a música como um importante instrumento de formação e desenvolvimento humanos [...]

## **MÚSICA E SOCIALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

O desenvolvimento social destaca-se entre as funções da música na Educação Infantil. As crianças, até a fase adulta, estão desenvolvendo sua identidade, passando pela autoaceitação e autoestima, tudo isso formado no convívio com os outros.

Sugahara (2014) defende que a função cultural, social e de expressão de sentimentos da música é inquestionável. A música está sempre presente em todas as sociedades e faz parte de ritos e cerimônias, como nascimento, casamento e até a morte. A música permite uma forma de linguagem acessível a todos, contribuindo para o desenvolvimento de um nível de escuta mais crítico e prazeroso.

Segundo a autora:

A música contribui para o desenvolvimento integral da criança nas suas dimensões afetiva, cognitiva, motora e social. Ela provoca sentimentos de bem-estar, organiza os movimentos, promove uma melhor interação, desenvolve a atenção e a concentração. O repertório musical de escuta de uma pessoa é desenvolvido ao longo da sua vida, de acordo com o meio social em que está inserida e pelas experiências significativas que teve com a música ou a partir da música (SUGAHARA, 2014, online).

A música pode e deve ser utilizada como um recurso didático. Trata-se de uma forma de conhecimento e linguagem que pode ajudar as pessoas a desenvolver um outro nível de escuta, pelo qual a música deixaria de ser apenas um pano de fundo para outras atividades, passando a ter significado próprio.

Por outro lado, a música é por natureza interdisciplinar. Podemos classificá-la como uma linguagem ao mesmo tempo matemática e afetiva, que possibilita transpor limites geográficos e temporais, sempre inserida em um contexto social. A música na escola deve ser integrada como um conteúdo específico, mas sem perder de vista as possibilidades inter e transdisciplinares que ela oferece.

Chiarelli e Barreto (2005) defendem que a criança aos poucos vai formando sua identidade, percebendo-se diferente dos outros e ao mesmo tempo buscando integrar-se com os outros. No processo do desenvolvimento da autoestima ela aprende a se aceitar como é, com suas capacidades e limitações.

As atividades musicais coletivas favorecem o desenvolvimento da socialização, estimulando a compreensão, a participação e a cooperação. Dessa forma, a criança vai desenvolvendo o conceito de grupo. Além disso, ao expressar-se musicalmente em atividades que lhe deem prazer, ela demonstra seus sentimentos, libera suas emoções, desenvolvendo um sentimento de segurança e autorrealização.

Nogueira (2004 online) corrobora os efeitos significativos da música no desenvolvimento social da criança ao afirmar que o repertório musical inicia o indivíduo como membro de determinado grupo social.

Além disso, a música também é importante do ponto de vista da maturação individual, isto é, do aprendizado das regras sociais por parte da criança. Quando uma criança brinca de roda, por exemplo, ela tem a oportunidade de vivenciar, de forma lúdica, situações de perda, de escolha, de decepção, de dúvida, de afirmação.

Na socialização, a criança encontra o outro e aprende a conviver, a respeitar e a repartir. É um momento de orientação das vivências, que refletirão por toda a vida. Sugahara (2014 on line) defende que as crianças que frequentam aulas de musicalização aprendem a cantar, e o ato de cantar além de contribuir para a musicalidade também influencia de forma a melhorar a comunicação e interação:

Quando a criança canta, ou está envolvida com papéis de interpretação sonora em coletividade, sente-se integrada no grupo e adquire a consciência de que seus conhecimentos são igualmente importantes. Ela compreende a necessidade de cooperação com os colegas, para chegarem ao objetivo comum. Quando a criança estuda música em conjunto, torna-se mais comunicativa e convive o tempo inteiro com regras de socialização. A criança aprende a respeitar o tempo e a vontade do próximo; a criticar de forma construtiva; a ter disciplina; a ouvir e interagir com o grupo.

Para a autora, com a volta da música na escola a classe de musicalização passa a colaborar grandemente para o desenvolvimento de várias habilidades da criança. O direcionamento da música objetiva o desenvolvimento de aspectos ligados à criança como a criatividade, a coordenação motora, a lateralidade, a estética, a linguística e a socialização entre outros, sempre proporcionando momentos de prazer para a criança por meio da ludicidade (SUGAHARA, 2014).

## **LUDICIDADE NO ENSINO DE MÚSICA: FERRAMENTA PARA O DESENVOLVIMENTO DA SOCIALIZAÇÃO**

Em todas as culturas as crianças brincam com a música por meio de jogos e brincadeiras que são transmitidas de uma geração para outra. A criança aprende a brincar desde as primeiras interações lúdicas entre mãe e o bebê.

Oliveira e Sousa (2008, p. 1) consideram ludicidade como “os sinais diacríticos que definem a infância [...] uma vez que esta fase do ciclo de vida é compreendida como a fase, por excelência, da vivência do lúdico”.

Para as autoras, o apelo ao lúdico é uma marca da infância, momento em que se inaugura o processo de socialização na vida do indivíduo, que se estende ao longo de toda a sua vida. Para garantir sua efetivação, a socialização infantil se utiliza especialmente do ludismo, a partir da cultura geral e tendo como finalidade a socialização.

Ainda de acordo com Oliveira e Sousa (2008, p. 1), “a ludicidade é rica em significados, ela permite à criança que a vivência, a experiência de ser criança, fazer parte da cultura adulta e preparar-se para assumir um papel, uma função social na comunidade de que participa”.

Por essa razão, a cultura lúdica de um povo revela muito sobre ele, sobre o lugar das crianças em sua sociedade, sobre o modo como elas são socializadas. Kishimoto (2010, p.5) considera todo o período da Educação Infantil como importante para a introdução das brincadeiras: “A opção pelo brincar desde o início da educação infantil é o que garante a cidadania da criança e ações pedagógicas de maior qualidade”.

Segundo o artigo 9º das Diretrizes Curriculares de Educação Infantil (BRASIL, 2009), os eixos norteadores das práticas pedagógicas devem ser as interações e a brincadeira. As interações incluem:

- a) interação com a professora: o brincar interativo com a professora é essencial para o conhecimento do mundo social e para dar maior riqueza, complexidade e qualidade às brincadeiras;
- b) interação com as crianças: o brincar com outras crianças garante a produção, conservação e recriação do repertório lúdico infantil, constituindo a cultura infantil ou cultura lúdica;
- c) interação com os brinquedos e materiais: é essencial para o conhecimento do mundo dos objetos. A diversidade de formas, texturas, cores, tamanho, espessura, cheiros, e outras especificidades do objeto são importantes para a criança compreender esse mundo;
- d) interação entre criança e ambiente: a organização do ambiente facilita ou dificulta a realização das brincadeiras e das interações entre as crianças e adultos. O ambiente físico reflete as concepções que a instituição assume para educar a criança;

e) interações entre a Instituição, a família e a criança: a relação entre a instituição e a família possibilita o conhecimento e a inclusão da cultura popular que inclui os brinquedos e brincadeiras que a criança conhece no projeto pedagógico.

O brincar desperta a curiosidade das crianças na exploração de objetos e brinquedos e levava-as a verem o que se pode fazer com cada objeto: uma bola pode rolar, pular, mas pode-se morder para ver a textura.

Kishimoto (2010, p.12) enfatiza a importância da brincadeira para o desenvolvimento infantil:

A criança encanta-se quando descobre o botão que aciona o som da caixa de música e repete pelo prazer de ouvir o som. Encanta-se, quando vê reaparecer um objeto que enfiou na abertura de uma caixa. Questiona a razão da água não parar na peneira, o que faz emergir a hipótese de “segurar” a água com a mão debaixo da peneira. Assim, vão aprendendo, experimentando e repetindo várias vezes, em contato com os objetos do mundo físico, o que as coisas fazem e o que se pode fazer com cada coisa.

Por meio de jogos e brincadeiras, as crianças ampliam seu conhecimento. Ao interagir com outras pessoas para aprender e expressar suas brincadeiras, surge o convívio social.

Nas palavras de Kishimoto (2010, p. 7):

Na brincadeira de faz de conta o mundo social aparece na sua temática: ser médico, professora, motorista. Brincadeiras como fazer cabana com folhas e galhos, brincar nos troncos das árvores expressam os valores de comunidades rurais. O mundo tecnológico aparece representado nos brinquedos como o celular, o fogão, a geladeira.

## **LUDICIDADE E SOCIALIZAÇÃO INFANTIL NAS PRÁTICAS MUSICAIS**

Na Educação Infantil, a música mantém forte ligação com o brincar. O art. 9º das Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (BRASIL, 2009) determina que as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo experiências que:

IX - Relacionamento e interação entre as crianças durante as manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura. A diversidade de experiências adquiridas nas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura lúdicas tem o potencial de aproximar crianças.

Cada criança utiliza seu acervo de experiências, que serve como ferramenta para fazer amizades e brincar junto. Cabe à instituição infantil oferecer a diversidade de experiências culturais para a promoção do relacionamento e da interação entre as crianças. As crianças quando utilizam esses saberes durante as brincadeiras o fazem de forma integrada.

Kishimoto (2010, p.11) explica o relacionamento e integração determinados pelo artigo em questão:

Um grupo de crianças pode brincar de dançar e cantar e chamar uma plateia (outras crianças) para assistir. Só aqui se integram três formas de manifestação lúdica. Outras podem contar histórias, escrever poesia e construir um livro. Outras ainda podem produzir desenhos, fazer colagens com diferentes materiais, fotografar e expor para os amigos.

Verifica-se que a capacidade de pensar associa-se à capacidade de sentir, sonhar, imaginar e brincar com a realidade. As músicas proporcionam sentimentos que criam imagens da realidade e criam metáforas e se transformam em pensamento e linguagem de expressão de cada cultura (KISHIMOTO, 2010).

Retomando Vygotsky (1998), é a imaginação em ação ou o brincar é que permite à criança ir além da percepção afetivo-motora para criar a representação do mundo. As diferentes situações contidas nas brincadeiras que envolvam música fazem a criança crescer à procura de soluções e de alternativas.

As atividades lúdicas infantis, permeiam de jogos musicais que estimulam a escutar e a discriminar o som dos instrumentos e os motivos sonoros que se repetem remetem a Piaget (apud BRITO, 2003), para quem os jogos musicais podem ser de três tipos, que correspondem a três fases do desenvolvimento infantil: a) jogo sensório-motor – vinculado à exploração do som e do gesto; b) jogo simbólico - vinculado ao valor expressivo e à significação mesma do discurso musical e c) jogo analítico ou com regras - vinculado à organização e à estruturação da linguagem musical.

Brito (2003, p.31) pondera que “esses diferentes modos de jogos podem estar contidos em uma mesma obra musical, porém, um deles estará em maior predominância. [...] esses jogos não estão relacionados de acordo com a faixa etária da criança e sim, de acordo com seu desenvolvimento musical”.

A importância dos jogos de improvisação musical para crianças no estágio da Educação Infantil reside no fato de privilegiarem conteúdos sensório- motores e simbólicos, revelando a relação expressiva que elas estabelecem com os diferentes sons e músicas.

Para a autora:

Como ações intencionais que possibilitam o exercício criativo de situações musicais e o desenvolvimento da comunicação por meio da linguagem musical, os jogos garantem às crianças a possibilidade de vivenciar e entender aspectos musicais essenciais: as diferentes qualidades do som, o valor expressivo do silêncio, a necessidade de organizar os materiais sonoros e o silêncio no tempo e no espaço, a vivência do pulso, do ritmo, a criação e a reprodução de melodias, entre outros aspectos. (BRITO, 2003, p.152)

Moreira (2010) apresenta diversas possibilidades de trabalhar os elementos musicais, tais como: a) exploração do conceito de som e silêncio - com brincadeiras de estátua; b) produção de vários tipos de sons com o corpo - arrastando os pés, batendo as mãos nas diferentes partes do corpo, entre outros; c) estímulo ao desenvolvimento da linguagem falada por meio de canções; d) incentivo à composição pelas crianças de uma melodia- a partir de uma letra criada pelo grupo; e) incentivo à criatividade, concentração e memória pela imitação de sons criados pelos colegas.

A essas possibilidades, acrescentem -se: a) a utilização de brinquedos de diferentes texturas, formas e tamanhos que produzam sons diferentes; b) estímulos auditivos, visuais e motores; c) movimentos rítmicos, explorando todo o esquema corporal e acompanhamento das músicas com palmas ou percutindo algum objeto ao pulso da melodia; d) trabalho da percepção da pulsação com movimentos corporais com os braços, mãos, pernas, pés, cabeça e tronco.

Nesse contexto, Scherer (2013, p. 176) planejou e organizou uma “prática pedagógica da educação musical junto ao grupo de alunos da Educação Infantil para favorecer a ampliação e o enriquecimento da linguagem nas crianças”.

Por meio desse exercício musical, propõe-se “a apropriação de instrumentos que as ajudassem a pensar com o auxílio de conceitos sistematizados”. O desenvolvimento da intervenção pedagógico-musical incluiu atividades, conteúdos e objetivos sintetizados no Quadro 1 a seguir:

Conteúdo - atividade	Objetivos
1 Sondagem do conhecimento prévio	Identificar os sons já dominados pela criança.
2 - Música, silêncio e ruído	Estimular a criança ao silêncio para ser capaz de ouvir os sons do próprio ambiente
3 - Som	Explorar os sons do cotidiano
3.1.1 - Sons do corpo Duração: sons longos e curtos	Identificar e explorar os sons do próprio corpo
3.1.2 - Sons dos animais	Identificar e explorar os sons dos animais - Altura: Sons graves e agudos
3.1.3 - Sons da natureza: vento, trovão, chuva, mar	Identificar e explorar os sons da natureza - Altura: Sons graves e agudos - Intensidade: Sons fortes e fracos
3.1.4 - Sons de dentro de casa	- Identificar e explorar os sons de seu entorno - Distância: Sons de perto
3.1.5 - Sons de fora de casa	Identificar e explorar os sons do seu entorno - Distância: Sons de longe
3.1.6 - Sons dos meios de transporte	Identificar e explorar os sons do cotidiano - Andamento: Sons rápidos e lentos
3.2 - Elementos do som	Desenvolver a percepção auditiva por meio do elemento duração: Sons curtos e longos Propiciar a apropriação de elementos sonoros: propagação do som, ondas sonoras e vibração
3.3 Apresentação de diferentes instrumentos musicais	Timbre
3.5 Confeção de instrumentos com materiais recicláveis	Estimular o estabelecimento de hipóteses, a organização, o planejamento, a imaginação e a criatividade
4 - Formação de bandinha rítmica com os instrumentos confeccionados	Estimular o desenvolvimento da atenção, da concentração, da oralidade - Timbre

**Quadro 1: Estudo dos sons**

Fonte: Adaptado de: Scherer (2013)

Outro exemplo da importância da brincadeira no desenvolvimento infantil por meio da música é dado por Brito (2012). A brincadeira “Bolo musical” foi elaborada para a faixa etária de 3 a 5 anos, com duração de uma aula ou parte de uma aula, com os alunos organizados em círculo.

Os recursos necessários incluem Instrumentos musicais, objetos do ambiente, sons vocais e corporais com timbres distintos, folhas de papel branco, de preferência em tamanho A3, lápis de cor e/ou giz de cera.

Quanto aos objetivos, o exercício visa a: a) desenvolver escutas atentas e criativas; b) pesquisar e explorar diferentes materiais sonoros e modos de ação; c) vivenciar o conceito de timbre, andamento e a transformação da intensidade e da densidade dos sons; d) vivenciar o conceito da forma, ou seja, da disposição ou modo de estruturar os elementos sonoros e e) desenvolver a concentração, relacionamento e a capacidade de compartilhar e colaborar em projetos coletivos.

A autora descreve a atividade:

O desenvolvimento do trabalho prevê uma pesquisa para selecionar os materiais que representarão os diversos ingredientes do bolo (farinha, leite, ovos, açúcar, fermento etc.) além da batedeira e do forno, sendo que não é preciso estabelecer relações aproximativas entre eles. Trata-se de representar um ingrediente com um timbre, deixando-se levar por critérios diversos. Começamos a conversar para decidir como preparar “um bolo musical”, deslocando para o jogo musical uma atividade da vida cotidiana (BRITO, 2012, p. 217).

A conversa inicial sobre como se faz um bolo, quais ingredientes são usados e quais as etapas de preparação possibilitou a integração e motivação do grupo, “fortalecendo vínculos de convivência e amizade”.

A preparação do “bolo musical” se iniciou pela escolha dos ingredientes:

Farinha (piano); ovos (girasino); leite (flauta-doce); fermento (guitarra); manteiga (flauta de êmbolo) e chocolate (bateria).

A primeira fase da improvisação “consistiu em reunir os ingredientes na batedeira, musicalmente representada pela apresentação de cada timbre escolhido.

Na sequência, a batedeira era ligada (em nosso caso, o piano que eu tocava) e improvisava em um andamento movido, acompanhada por todos os “ingredientes” (BRITO, 2012, p. 217).

A autora relata:

A fase seguinte consistiu em levar o bolo para o forno, o que, musicalmente, consistiu em uma mudança significativa de ambiência musical: à densidade, à força e à velocidade da fase anterior, contrapôs-se a rarefação e as sonoridades suaves em movimentos lentos, o quase silêncio que se tornou um “bolo assando no forno. Final mente, o bolo ficou pronto e o trabalho terminou com o grupo todo tocando animadamente para comemorar! (BRITO, 2012, p.218).

Verifica-se que a brincadeira permitiu perceber como se dá o aprendizado da linguagem musical nas crianças com base no lúdico, na brincadeira e no jogo. Essa brincadeira constitui uma forma de trabalhar a socialização entre as crianças que, ao se reunirem, devem necessariamente entrar em contato umas com as outras, pois a prática musical é feita em conjunto.

É importante saber que o processo de musicalização deve anteceder o aprendizado de um instrumento específico. Concluindo com Nogueira (2004, online), “o importante é que esse trabalho não seja artificial, isolado do projeto pedagógico como um todo”.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa sobre musicalização e desenvolvimento da socialização na Educação Infantil partiu da perspectiva contemporânea da criança como ser competente para interagir e produzir cultura no meio em que se encontra. Essa perspectiva valoriza o que é específico da criança, ou seja, seu poder de imaginação, fantasia e criação.

O desenvolvimento humano deve ser entendido como uma globalidade, abrangendo os aspectos físico-motor, intelectual, afetivo-emocional e social. A abordagem sociointeracionista explica que o desenvolvimento humano se dá nas trocas entre parceiros sociais, por meio de processos de interação e mediação.

A partir dessa abordagem, a construção do conhecimento é um processo de internalização de estruturas culturais de modos de pensar e agir, iniciada nas relações sociais. Assim, socialização constitui um processo interativo, necessário para o desenvolvimento, por meio do qual a criança satisfaz suas necessidades e assimila a cultura.

Nesse contexto, a música deve ser entendida como uma forma de linguagem, produto da cultura, que se constitui nas interações sociais, por meio das apropriações de elementos musicais produzidos por gerações anteriores.

Evidencia-se que, na Educação Infantil, o processo de musicalização deve anteceder o aprendizado de um instrumento específico, apoiado em um projeto pedagógico. As atividades musicais que diretamente se relacionam com o objeto sonoro da música acontecem mediante a experiência musical em atividades de audição, execução e composição/improvisação musical.

As experiências musicais devem ser significativas para a promoção tanto do desenvolvimento musical quanto do social. Para isso, o aprendizado infantil da linguagem musical pode se dar com base no lúdico, na brincadeira e no jogo, constituindo uma forma de trabalhar a socialização entre as crianças. A prática musical feita em conjunto possibilita o desenvolvimento desse aspecto específico do desenvolvimento infantil.

A pesquisa bibliográfica permitiu concluir que a música possui um papel importante na educação das crianças, uma vez que contribui para o desenvolvimento social. A musicalização é um processo de construção do conhecimento, favorecendo o desenvolvimento da socialização.

Assim, esta pesquisadora considera respondida a questão norteadora da pesquisa e atingidos os objetivos propostos para sua realização.

## REFERÊNCIAS

AMARAL, Vera Lúcia do. **Psicologia da educação**. Natal, RN: EDUFRRN, 2007.

ARIÉS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2 ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro; FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira de. Cai, cai balão... **Entre a formação e as práticas musicais em sala de aula: discutindo algumas questões com professoras não especialistas em música**. Música na educação básica. Porto Alegre, v. 1, n. 1, outubro de 2009.

BORSA, J. C. **O papel da escola no processo de socialização infantil**. 2007. Disponível em: <<https://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0351.pdf>> Acesso em 30 abr. 2022.

BRASIL. **Experiências criativas**. In: JORDÃO, G.; ALLUCCI, RENATA R.; MOLINA, S. TERAHATA, A. M. (COORD.) A música na escola. Ministério da Cultura e Vale. São Paulo, 2012, pp. 101- 105.

BRASIL. **Desenhando sons: gesto/movimento/grafismo**. In: JORDÃO, G.; ALLUCCI, RENATA R.; MOLINA, S.; TERAHATA, A. M. (COORD.) A música na escola. Ministério da Cultura e Vale. São Paulo, 2012, p. 216.

BRASIL. **Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental**. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Volume 2: Formação pessoal e social; Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica**. Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil. Brasília. DF, 2006.

BRASIL. **Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. RESOLUÇÃO Nº 5, DE 17 DE DEZEMBRO DE 2009.** Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

BRASIL. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. **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.

BRITO, Teca Alencar de. **Música na Educação Infantil.** São Paulo: Peirópolis, 2003.

COLLS, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. Desenvolvimento psicológico e educação. **Psicologia evolutiva**, v. 1. Porto Alegre: Artmed, 2004.

DIAS, Isabel Simões; PORTUGAL, Sonia Correia; PORTUGAL, Patrícia Marcelino. Desenvolvimento na primeira infância: características valorizadas pelos futuros educadores de infância. 2013. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 7, n. 3, p.9-24 Disponível em: < <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/483> > Acesso em 02 maio 2022.

FONTEERRADA, M. T. de O. Experiências criativas. In: JORDÃO, G.; ALLUCCI, R. R.; MOLINA, S.; TERAHATA, A.M. (Coord.) **A música na escola.** Ministério da Cultura e Vale. SÃO PAULO, 2012, pp. 96-100.

GIL, A.C. **Como elaborar projeto de pesquisa.** 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GÓES, Raquel Santos. A música e suas possibilidades no desenvolvimento da criança e do aprimoramento do código linguístico. **UDESC VIRTU@L - ONLINE** Revista do Centro de Educação a Distância –CEAD/UDESC Florianópolis, Vol. 2, n. ° 1, p. 27 - 43 mai. /jun. 2009.

GOMES Joana Malta. Aprendizado, desenvolvimento e o comportamento da criança pequena na aula de música. **Cadernos do Colóquio**, v. 10, n. 2 (2009), pp. 4-77. Gordon (2000 )

HENTSCHKE, L; DEL BEN, L. (Orgs.). **Ensino de música: propostas para pensar e agir em sala de aula**. São Paulo: Moderna, 2003.

JOLY, Ilza Zenker Leme. Educação e educação musical: conhecimentos para compreender a criança e suas relações com a música. In: HENTSCHKE, L; DEL BEN, L. (Orgs.). **Ensino de música: propostas para pensar e agir em sala de aula**. São Paulo: Moderna, cap. 7, 2003.

KISHIMOTO, T. M. **Brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil**. ANAIS DO I SEMINÁRIO NACIONAL: Currículo em movimento – perspectivas atuais. Belo Horizonte, novembro de 2010.

KRAMER, Sonia (org.). **Com a pré-escola nas mãos: uma alternativa curricular para a Educação Infantil**. 14 ed. São Paulo: Ática, 2007.

LEVIN, Esteban. **A infância em cena**. Constituição do sujeito e desenvolvimento psicomotor. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

MELO, N. N. M. M; et al. **A importância da música para o desenvolvimento da criança de educação infantil**. Disponível em: <[http://upedagogas.blogspot.com/2009/03/contribuicao-da-musica-para-o\\_21.html](http://upedagogas.blogspot.com/2009/03/contribuicao-da-musica-para-o_21.html)> Acesso em 01 jun. 2022.

MOREIRA, Mariana Barros. **Caticuti Aulida** – a ludicidade e o desenvolvimento musical nos primeiros anos de vida da criança. Monografia. Licenciatura em Música. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2010.

NASCIMENTO, Cláudia Terra do; BRANCHER, Vantoir Roberto; OLIVEIRA, Valeska Fortes de. A construção social do conceito de infância: uma tentativa de reconstrução historiográfica. **LINHAS**, Florianópolis, v. 9, n. 1, 18, jan. / jun. 2008, p.4

NOGUEIRA, Monique Andries. A música e o desenvolvimento social da criança. **REVISTA DA UFG**, Ano VI, No. 2, dezembro de 2004.

OLIVEIRA, Leide; SOUSA, Emilene. **Brincar para comunicar: a ludicidade como forma de socialização das crianças**. INTERCOM. X CONGRESSO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO NA REGIÃO NORDESTE – São Luis, MA, 12.... junho de 2008.

OLIVEIRA, Z. M. R de. **O currículo na educação infantil: o que propõem as novas diretrizes nacionais?** ANAIS DO I SEMINÁRIO NACIONAL: Currículo em movimento – perspectivas atuais. Belo Horizonte, novembro de 2010.

PAPALIA, D.; OLDS, S.W.; FELDMAN, R.D. **O mundo da criança**. 8 ed. Lisboa: Mcgraw Hill, 2001.

PORTUGAL, Gabriela. Desenvolvimento e aprendizagem na infância. In: CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (org.). **Relatório do estudo – A educação das crianças dos 0 aos 12 anos**. Lisboa: Ministério da Educação, 2009.

PROUT, Alan. Reconsiderar a nova sociologia da infância. **Cadernos de Pesquisa**, v.40, n.141, set./dez. Braga: Universidade do Minho; Instituto de Estudos da Criança, 2004.

RABELLO, E.T.; PASSOS, J. S. Vygotsky e o desenvolvimento humano.

Disponível em:< <http://www.josesilveira.com>> Acesso em 25 jun. 2022.

RIBEIRO, R M. **Música na educação infantil: um mapeamento das práticas pedagógico-musicais na rede municipal de ensino de Belo Horizonte.** Dissertação (mestrado em Música). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.

ROCHA, Rita de Cássia Luiz da. **História da Infância: Reflexões acerca de algumas concepções correntes.** ANALECTA. Guarapuava, Paraná. V.3, nº2, p.51-63. Jul/dez 2002.

SOUSA, Emilene; OLIVEIRA, Leide. **Brincar para comunicar: a ludicidade como forma de socialização das crianças.** INTERCOM – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação. São Luís, MA, 12 a 14 de junho de 2008.

SUGAHARA, Leila. **O papel da música na formação escolar da criança.** 2014. Disponível em: <[andi.org.br](http://andi.org.br)> Acesso em 02 jun. 2022.

TAVARES, José et al. **Manual de Psicologia do Desenvolvimento e aprendizagem.** Porto: Porto Editora, 2007.

VASCONCELLOS, Maria de Fátima Barboza. **As fases do desenvolvimento da criança de 0 a 06 anos.** 2005. Disponível em: < <https://portalidea.com.br/cursos/02016bc7ead8cb7b5387e047f-f4b82b4.pdf> > Acesso em 01 jun. 2022.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.