

A INFLUÊNCIA DA MUSICALIZAÇÃO INFANTIL NAS SÉRIES INICIAIS

*Ronaldo Silva Lopes*⁹²

*Lúcia Regina Lucas da Rosa*⁹³

*Wagner dos Santos Chagas*⁹⁴

1 Introdução

Antes da noção da Luz, o nosso corpo aprende a ideia do Tempo. Com vinte e dois dias, aprendemos que essa dança a que chamamos Vida se fará ao compasso de um tambor feito da nossa própria carne (COUTO, 2005).

Este trabalho, que está inserido na Linha de Pesquisa Literatura e Linguagens Culturais, pretende discutir as contribuições de uma experiência com Musicalização Infantil, em atividades desenvolvidas durante o primeiro e o segundo semestre de 2019, além de estabelecer um paralelo entre o pensamento de Mia Couto e as contribuições da cultura de Moçambique na criação de espaços culturais junto à Vila Pedreira e à Escola Municipal de Educação Básica Trindade. Entrelaçando memórias de Moçambique, promoveu-se o diálogo com a educação musical com o seguinte problema de pesquisa: De que forma a memória do trabalho pedagógico com percussão realizado no Centro Assistencial La Salle, em Moçambique, pode se constituir em fio condutor para realização de oficinas na Escola Municipal de Ensino Básico Trindade, em Esteio.

Tal experiência se deu sob vários aspectos educacionais, dentre eles, destacamos a experiência de dois de seus autores como voluntários em projetos sociais e comunitários que a Universidade La Salle desenvolve em Beira/Moçambique e pela realização de oficinas com crianças na Escola João XXII e no Centro Assistencial La Salle em Beira/Moçambique.

2 Justificativa: musicalização, alinhavando diálogos

Explicar a musicalização apenas em termos de música é permanecer no nível da abstração, em que a música é um pressuposto dado, inquestionável e sagrado, que se autodetermina. Mas, como bem evidencia Aronoff (1974, p. 34): “A música é uma experiência humana. Não deriva das propriedades físicas do som como tais, mas sim da relação do homem com o som”.

A musicalização é um processo de construção do conhecimento, favorecendo o desenvolvimento da sensibilidade, criatividade, senso rítmico, do prazer de ouvir música, da imaginação, da memória (concentração e atenção) e do respeito ao próximo. É possível relacionar a musicalização a um método diferente do ensinar, que favorece o aprendizado de outras disciplinas, como na matemática, por exemplo, ao desenvolver a noção rítmica, a criança está aprendendo divisão e multiplicação.

92 Bacharel em Psicologia, Mestrando no PPG Memória Social e Bens Culturais, e-mail: ronaldo.silvalopes@gmail.com

93 Dr^a. Graduação Letras e PPG Memória Social e Bens Culturais, e-mail: lucia.rosa@unilasalle.edu.br

94 Pós-doutorando no PPG Memória Social e Bens Culturais, e-mail: tutorwagnergp@gmail.com

Em seu livro *A memória Coletiva*, no apêndice “A memória coletiva entre os músicos”, Maurice Halbwachs, (2006), ao distinguir a palavra da lembrança de um som qualquer, natural ou musical esclareceu que – à primeira sempre corresponde a um modelo ou um esquema exterior, fixado nos hábitos fonéticos ou sob forma impressa, enquanto a maioria dos homens, quando escuta som que não são palavras não pode compará-los a modelos que seriam puramente auditivos, porque estes lhes faltam. É o som que faz pensar no objeto, porque reconhecemos o objeto pelo som, mas o objeto em si (ou seja, o modelo a que nos reportamos), sozinho raramente evocaria o som.

“Não existe somente a música dos músicos. Desde cedo a criança é embalada por canções de ninar. Mais tarde ela repete os refrãos que os pais cantarolam a seu lado. Existem canções de brincadeira, existem canções de trabalho. Nas ruas das grandes cidades as cantigas populares correm de boca em boca (...)” (HALBAWCHS, 2006, p. 205).

A música, além de facilitar o processo de aprendizagem na educação, contribui de maneira significativa para o desenvolvimento da psicomotricidade, através de elementos e recursos gestuais, da socialização e afetividade, do cognitivo e linguístico no reconhecimento e execução de signos sonoros.

Através do canto ou da dança, a música propicia inúmeros ganhos, podendo se transformar em uma ferramenta psicoterapêutica e grande aliada da consciência corporal.

3 Objetivos

A partir dessa concepção pedagógica da música, discutiremos as contribuições de uma experiência com Musicalização Infantil na Escola Municipal Trindade, na Vila Pedreira, área periférica do município de Esteio (RS). O estudo aborda especificamente os efeitos de uma oficina com instrumentos de percussão realizada junto a alunos desta comunidade escolar.

A fim de conquistar os alunos para a melhoria da aprendizagem foi desenvolvida uma experiência com Musicalização Infantil, em atividades desenvolvidas durante o primeiro e segundo semestre de 2019, e as contribuições para aprimoramento nos discursos existentes entre os professores da Escola Municipal de Educação Básica Trindade e os alunos da comunidade Vila Pedreira em Esteio (RS), o que pode ser vivenciado através das atividades desenvolvidas nas turmas da referida instituição, tais como: experiência de familiarização com instrumentos musicais, experiência sensorial, experiência sonora e construção de instrumentos musicais a partir de materiais reciclados e ressignificados.

A proposta é, a partir das oficinas de musicalização infantil, procurar identificar, refletir e melhor entender os saberes construídos e mediados por educadores que atuam junto a Escola Municipal de Educação Básica Trindade, através dos seus discursos. Freire (1967) por sua vez, afirma:

O processo de composição de um discurso escrito implica um apoio conversacional, o que se pretende explicar na concepção de interatividade. Fala-se do ‘diálogo’ ou discurso oral como um dos procedimentos de interatividade entre os sujeitos e como fonte de construção de sentido(s) ou de conhecimentos pela ação conjunta identificada na fala e entre outros ‘agentes educativos’.

Paulo Freire escreveu, em sua Terceira Carta Pedagógica: “Se a educação sozinha, não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda” (FREIRE, 2000, p. 67). A educação não pode limitar-se apenas aos problemas encontrados na sala de aula. Nas suas fundamentais dimensões ética, pedagógica e política precisa sim, contribuir para a solução de problemas, que dizem respeito à sociedade a qual esteja inserida.

Ainda, segundo Paulo Freire:

(...) “os homens educam-se entre si mediatizados pelo mundo, pela educação problematizadora que exige a superação da contradição educador-educando e o diálogo, e em que ambos se tornam sujeitos do processo e crescem juntos em liberdade, procurando o conhecimento verdadeiro e a cultura pela «emersão» das consciências para uma inserção crítica na realidade” (FREIRE, 1970, p. 70).

Inspirado nas leituras do escritor moçambicano Mia Couto, percebeu-se que havia algo em comum entre a escola de Moçambique e a escola na Vila Pedreira: a apropriação pelo grupo do seu próprio território, aproveitando o realismo fantástico e a sua escrita alegórica para permitir construções pessoais, como o uso de figuras de linguagem e elementos da narrativa pelos alunos. Assim, para o autor, “[...] um futuro civilizado passa por grandes e radicais mudanças neste mundo que poderia ser mais nosso” (COUTO, 2011, p. 24).

Os lugares sejam eles a casa, a escola, a rua, o pátio, para as brincadeiras são sempre espaços sagrados: “(...) Quando nasceu a agricultura, ganhamos o sentido do lugar. A partir de então, fomos dando nomes aos sítios, adocicamos o chão. Entre a paisagem e a humanidade criaram-se laços de parentesco. A terra divinizou-se, tornou-se mãe” (COUTO, 2011, p. 73). Passamos a dispor de uma raiz, de um chão perene, “de um ventre”. Nossa casa, nossa terra.

Depois da casa, vem a rua, a aldeia, a escola: “(...) A cidade é um cordão umbilical que criamos depois de nascermos” (COUTO, 2005, p. 150). É nelas que vivemos e aprendemos a sonhar. A escola é a segunda experiência de cidade de uma criança, a escola é também uma casa, um *oikos* ampliado, uma pequena aldeia. Cheia de línguas, de linguagens. Uma casa-escola para crianças pequenas não pode reproduzir uma casa-moradia, mas pode compor ou oferecer às crianças uma experiência primeira de infância. A escola oferece paisagens, cenários para as crianças atuarem e viverem as suas infâncias.

O cuidado, o acolhimento das crianças pela escola não é apenas deixá-las entrar num ambiente físico. É confiar, convidar, aceitar, desafiar, observar como elas vivem os tempos de seus cotidianos, como brincam. É estar com elas, considerando suas interrogações e seus sonhos. Conviver com as crianças torna possível perceber as relações que elas estabelecem – com o mundo e com os outros – e os pensamentos presentes nessas ações e relações. A função educadora dos adultos para com as crianças é potencializar a vontade e a capacidade de aprender, de criar sentidos, e juntos constituírem a realidade mundana das coisas e das relações entre as pessoas. Acolher uma criança é também acolher sua experiência de infância, suas expectativas, seus planos e suas hipóteses, seus sonhos e suas ilusões. As crianças emitem sinais importantes para os adultos. Sinais que os adultos podem aprender a ler porque permitem saber a melhor forma de agir ao apontarem como enriquecer em complexidade e amplitude as experiências das crianças (STACCIOLI, 2013).

De acordo com Barbosa e Richter (2015), no encontro entre o velho e a criança, forma-se um nó apertado

de saberes que – por sua radical alteridade – torna-se difícil definir o que um deve ao outro. Dessa aproximação entre ambos, emergem nascimentos e acontecimentos. Começamos e aprendemos como no conto *Nas águas do tempo*, do livro *Estórias Abensonhadas* (2012), no qual o autor escreve que “(...) o avô era um homem em flagrante infância, sempre arrebatado pela novidade de viver” (COUTO, 2012, p. 9). Ver e escutar o mundo, viver o mundo, são situações importantes para o personagem:

E [o avô] lhe contou os lugares secretos de sua infância, mostrou-lhe as grutas junto ao rio, perseguiram borboletas, adivinharam pegadas de bichos. O menino, sem saber, se iniciava nos amplos territórios da infância. Na companhia do avô, o moço se criava, convertido em menino. A voz antiga era o pátio onde ele se adornava de folguedos (COUTO, 2009, p. 113).

A experiência de infância das crianças é permeada pelas histórias narradas pelos adultos e a elas contadas e pelas vivências constituídas no dentro e no fora das casas. “(...) Uma noite eu exercia a minha infância com as miudagens, brincando às aventuras, heróis dos mais pistoleiros filmes. Subindo os telhados, eu escapava de mortal perseguição, enganando centenas de índios” (COUTO, 2012, p. 90). Aprender o concreto da existência é aprender a ser gente, pois ser gente não está previsto com anterioridade. Aprendemos a ser com os outros:

Enquanto remava um demorado regresso, me vinham à lembrança as velhas palavras de meu velho avô: a água e o tempo são irmão gémeos, nascidos do mesmo ventre. E eu acabava de descobrir em mim um rio que não haveria nunca de morrer. A esse rio volto agora a conduzir meu filho, lhe ensinando a vislumbrar os brancos panos da outra margem (COUTO, 2012, p. 14).

A infância, portanto, não é apenas um estado para a maturidade. É uma janela que, fechada ou aberta, permanece viva dentro de nós” (COUTO, 2011, p. 104), sempre pronta a ser reiniciada. A infância é onde podemos buscar elementos para recomeçar, recompor modos de narrar e ficcionar, pois “(...) o que mora no meu lugar de infância é o indomesticável, aquilo que ficará para sempre ingovernável” (COUTO, 2005, p. 145). Por isso, a infância para Mia Couto (2011, p. 104) “(...) não é um tempo, não é uma idade, uma coleção de memórias. A infância é quando ainda não é demasiado tarde. É quando estamos disponíveis para nos surpreendermos, para nos deixar encantar”.

Barbosa e Richter (2015) afirmam que na contemporaneidade, a educação escolar enfrenta o impasse da exigência de responder quantitativamente à sociedade nos aspectos materiais de seus conteúdos padronizados e objetivos planejados a partir de escores. Porém, concordamos com Mia Couto que discorre que “(...) um dos problemas do nosso tempo é que perdemos a capacidade de fazermos as perguntas que são importantes. A escola nos ensinou apenas a dar respostas, a vida nos aconselha a que fiquemos quietos e calados” (COUTO, 2011, p. 84).

4 Metodologia

A metodologia utilizada neste estudo é qualitativa (BRANDÃO, 1998), apoiando-se nas relações de interdependência entre os pesquisadores e os sujeitos de pesquisa.

Possui também um caráter extensionista visando à transformação social por meio de ações de uma pesquisa participante (observação em que os pesquisadores estabelecem relações com pessoas ou grupos envolvidos na

situação investigada mais especificamente na tentativa de se fazerem aceitos pelo grupo considerado) (BRANDÃO, Et al., 2006).

A partir de 03 (três) encontros semanais, essa práxis dialoga com questões referentes a espaços culturais, educação e cultura, tendo como suporte teórico os estudos de Maurice Halbwachs (2006), Mia Couto (2005, 2011, 2012), Paulo Freire (1967, 1970, 2000), entre outros. Além dos já citados, utilizamos como base de arte educação e musicalização infantil, autores como: Alicia Maria Almeida Loureiro (2003), Maura Pena (2014) e R. Murray Schafer (2009).

4.1 Atividades propostas e desenvolvidas

Apoiado na experiência cultural vivenciada através da música moçambicana durante o voluntariado, em Beira/Moçambique, foi organizada uma sistematização didático/pedagógica para o desenvolvimento das oficinas com as crianças da EMEB Trindade, com duração das atividades em torno de 30 a 50 minutos. Trazendo como questionamento: O que o aluno pode aprender a partir destas atividades?

- a) conhecer alguns dos instrumentos de percussão usados em Moçambique: comparar com os do Brasil e as suas diversidades de sons;
- b) explorar e conhecer as características externas dos instrumentos de percussão;
- c) Perceber de que forma o som é produzido nos diferentes instrumentos de percussão;
- d) classificar os instrumentos de acordo com o modo de produção sonora.

4.2 Experiência de familiarização

Para que as crianças conheçam alguns instrumentos musicais de percussão, foram providenciados diferentes tipos de tambores. Para estas primeiras aulas, foi sugerido às crianças que elaborassem um pequeno roteiro de entrevista, no qual perguntaram um pouco a respeito de cada instrumento. Os aspectos históricos e físicos desses instrumentos foram pesquisados em conjunto com o professor. Outro aspecto positivo foi a exploração das características físicas de cada instrumento, e de como cada criança vivenciou a experiência na produção de sons a partir desses instrumentos, por exemplo: bater com a mão ou com uma baqueta improvisada para que o som seja percutado. Dessa maneira, cada uma das crianças, a seu modo, foi se familiarizando com o instrumento escolhido.

4.3 Experiência Sensorial

Uma vez que as crianças já tiveram um contato com alguns dos instrumentos de percussão, o professor poderá pedir-lhes que tragam de casa alguns objetos que possam ser utilizados como instrumentos de percussão, assim como deverá providenciar os que forem possíveis. Com os instrumentos disponíveis na sala, as crianças têm um tempo para explorá-los livremente.

Em um segundo momento foi proposta a atividade de identificar através da escuta e do tato, qual é o instrumento. Por tratar-se de uma turma relativamente pequena, não foi necessário dividi-la em duplas. Após, foram dispostos todos os instrumentos na mesa referente, ao lado de cada criança. Depois, cada uma das crianças com os seus olhos fechados/vendados, tenta identificar qual é o instrumento que está sendo tocado pelo colega. Caso não consiga, terá a chance de fazê-lo através do tato, manusear o instrumento.

Após esta vivência, as crianças poderão organizar os instrumentos de acordo com a forma que o som é produzido: Esta atividade poderá ser registrada com desenhos e escrita das crianças.

4.4 Experiência Sonora

O professor leva para a sala de aula uma coletânea de músicas instrumentais (produzidas com instrumentos de percussão) para serem apreciadas pelas crianças de modo que identifiquem quais instrumentos estão sendo tocados. Numa folha de papel, fazem o registro coletivo de tal identificação (utilizando os desenhos e escritas da atividade anterior).

4.5 Construção de Instrumentos

O professor pede para que os alunos tragam material de sucata como: garrafa plástica e latinhas de refrigerante, cabos de vassouras, tampas de garrafa, canos plásticos de diâmetros variados, latas de tinta, etc., para a construção de alguns instrumentos musicais de percussão. Com a orientação do professor, as crianças confeccionam os instrumentos de percussão e posteriormente podem escolher algumas músicas para serem cantadas/tocadas com acompanhamento dos instrumentos construídos.

Durante essa atividade foi construído o primeiro instrumento do projeto: 01 (um) Carrilhão de Chaves. Depois no decorrer dos encontros foram construídos mais 03 (três) Carrilhões de Chaves bem como outros tipos de instrumentos. Nesse dia específico, as crianças que participaram da atividade ficaram tão envolvidas com a construção do instrumento que nem fizeram intervalo, seguiram direto até o término da tarefa, para depois, percorrerem as salas de aula, uma a uma, a fim de mostrar aos outros alunos da escola, o resultado de seu trabalho coletivo.

5 Resultados alcançados

Os momentos vividos nas oficinas de musicalização trouxeram em si não somente a oportunidade de vivenciar experiências ligadas diretamente ao tema, cuja importância se revela além do que musicalmente se possa dimensionar. São infinitamente significativas as falas, os sentimentos que se revelam através das reações ao que é criado e ao que se escuta, as leituras de mundo que se desnudam através do ouvir ou do produzir sons, enfim, o diálogo que se estabelece naquele momento de trocas e de aprendizagens.

Constituíram-se assim, experiências ricas em significados pedagógicos; desde o desenvolvimento da capacidade criativa a partir de materiais que estão muito próximos da realidade cotidiana das crianças, e que

não demandam investimento financeiro, passando pelo desenvolvimento de habilidades, até a competência para extrair do instrumento os mais variados e agradáveis sons.

O estudo chama a atenção para um ponto interessante que ocorre em grande parte das escolas, que é o ensinar respostas prontas para as questões levantadas no cotidiano dos educandos, quando na verdade é de suma importância dar mais valor à criatividade, instigá-los a produzir suas próprias respostas utilizando-se de sua cultura e suas vivências para isso.

De forma geral, este trabalho trouxe a urgência de uma reflexão a respeito da importância das atividades de musicalização como ferramenta pedagógica, desmistificando o senso comum de que a arte muitas vezes só é utilizada apenas para ocupar o tempo ou provocar entretenimento, mas sim enfatizando o seu real valor para o desenvolvimento infantil, associando a musicalização ao processo de criatividade, imaginação, liberação de expressões verbais e corporais fundamentais e essenciais ao processo de aprendizagem infantil.

6 Conclusão: o que muda, e o que fica

As escutas dos diálogos revelados durante os encontros nas oficinas de musicalização infantil inserem neles mesmos diferentes olhares, pois o educador, enquanto sujeito desta relação, precisa não só ouvir, mas principalmente, escutar através de diferentes sentidos, trazendo na sua resposta indicadores, direções, mediações e jamais respostas prontas no intuito de interferir nas descobertas dos que podem, sim, aprender nesta relação.

Por sua vez, o educando circula sua atividade de aprendizagem entre aquilo que se esgota no cognitivo e aquilo que traz ferramentas para lidar com seus questionamentos, ou seja, é possível extrair respostas para suas indagações pelo que se vive, simplesmente, através da musicalização, de onde se vê o sentido das funções corporais e da corporeidade, da visão do seu lugar no mundo.

Nesse contexto percebeu-se que o elo estabelecido entre o discurso do professor e do aluno tende a melhorar com a música. E, por sua vez, a musicalização aproxima a escola da comunidade onde está inserida. Todos crescem, todos convivem e sentem-se participantes e integrados na sua comunidade escolar. A escola é o elo com a comunidade.

Penso que, provavelmente, uma saída viável seja continuar o difícil e longo caminho de conquistar um lugar digno para nós, adultos e crianças, e esse “só pode resultar da nossa própria criação” e dos diálogos ou conversas que possamos empreender (COUTO, 2005, p. 22). Entretanto, como Mia Couto mesmo afirma, na sociedade contemporânea “(...) nunca houve tanta estrada. E nunca nos visitamos tão pouco” (COUTO, 2011, p. 14). Nunca conversamos tão pouco. Ou seja, cada vez estamos menos disponíveis, cada vez permanecemos mais fechados ao diálogo.

Nesse mundo onde “há tantas estradas”, a musicalização é o encontro oportunizado para que se efetivem diálogos de escuta atenta e de profunda importância, que permitam o olhar àqueles que fazem tantas perguntas por sua curiosidade inerente às suas faixas etárias, mas que necessitam de respostas só suas, que podem surgir através de sua própria experimentação e vínculo com o seu mais escondido existir.

Referências

- ARONOF, F. W. **La musica y el nino pequeno**. Buenos Aires: Ricordi, 1974.
- BARBOSA, M. C. S.; RICHTER, S. R. S. Mía Couto e a educação de crianças pequenas: Alteridade, arte e infância. **Revista Eletrônica de Educação**. São Carlos (SP), v. 9, n. 2, p. 485-518, quadrimestral. 2015. Disponível em: <<http://www.reveduc.ufscar.br>>.
- BRANDÃO, C. R. Participar-pesquisar. In: BRANDÃO, C. R. (Org). **Repensando a pesquisa participante**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1998.
- BRANDÃO, C. R.; STRECK, D. R. (Org). **Pesquisa participante: a partilha do saber**. Aparecida, SP: Ideias & Letras, 2006.
- COUTO, M. **Pensatempos: textos de opinião**. Lisboa: Editorial Caminhos, 2005.
- COUTO, M. **E se Obama fosse africano?** e outras interinvenções. Ensaios. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.
- COUTO, M. **Estórias Abensonhadas**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.
- FREIRE, P. **Educação como prática de Liberdade**. São Paulo: Paz e Terra. 1967.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra. 1970.
- FREIRE, P. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. Apresentação de Ana Maria Araújo Freire. Carta-prefácio de Balduino A. Andreola. São Paulo: Editora UNESP, 2000.
- HALBAWCHS, M. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2006.
- STACIOLI, Gianfranco. **Diário do acolhimento na escola da infância**. Campinas: Autores Associados, 2013.