

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

FERNANDA CLARA FIGUEIREDO

**A MÚSICA NO DESENVOLVIMENTO DA IMAGINAÇÃO DA CRIANÇA
NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

CAMPINAS
2015



Fernanda Clara Figueiredo

A música no desenvolvimento da imaginação da criança na Educação Infantil

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), como requisito para concluir o curso de Pedagogia, sob a orientação da Profa. Dra. Silvia Cordeiro Nassif.

CAMPINAS
2015

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca da Faculdade de Educação
Rosemary Passos - CRB 8/5751

F469m Figueiredo, Fernanda Clara, 1994-
A música no desenvolvimento da imaginação da criança na educação infantil /
Fernanda Clara Figueiredo. – Campinas, SP : [s.n.], 2015.

Orientador: Silvia Cordeiro Nassif.
Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Estadual de
Campinas, Faculdade de Educação.

1. Música. 2. Imaginação. 3. Acompanhamento do desenvolvimento infantil. I.
Nassif, Silvia Cordeiro, 1963-. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade
de Educação. III. Título.

APROVADO EM __/__/2015

Profa. Dra. Silvia Cordeiro Nassif

Profa. Dra. Eliana Ayoub

“Superfantasticamente as músicas são asas da imaginação”

*Dedico a Deus, à minha mãe Clara, ao meu pai Marcelo, ao meu irmão Nicolas e ao meu
namorado Thiago. Pois, sem eles eu não estaria aqui. Obrigada pela paciência, apoio,
carinho, ajuda e orações.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus que preparou o caminho, me abençoou e deu força para realização e conclusão desse trabalho.

Aos meus pais e irmão pelo apoio, dedicação, amor, carinho e incentivo.

Ao Thiago Steck Salgado pelo apoio, paciência, por estar sempre ao meu lado e acreditar em mim.

Aos meus amigos Arthur, Marília, Andrezza, Murilo, Carol, Rafael, Pedro e Thiago pela amizade e companheirismo.

À minha orientadora Prof^a Dr^a Silvia Cordeiro Nassif pela orientação, paciência e dedicação.

À Prof^a Dr^a Eliana Ayoub por ter aceitado ser a segunda leitora desse trabalho.

Às crianças, que participaram da pesquisa, pelo carinho, atenção e por terem me proporcionado momentos de aprendizado.

Às colegas de sala que estiveram comigo ao longo da faculdade e seguiram comigo até o fim fazendo parte da minha história.

RESUMO

O objetivo deste trabalho foi pesquisar as relações entre a música e o desenvolvimento da imaginação de crianças na educação infantil. A pesquisa teve embasamento teórico na perspectiva da psicologia histórico-cultural e envolveu um trabalho de campo em uma escola de educação infantil. No primeiro capítulo, é discutida a arte como linguagem, o brincar e o surgimento da imaginação e a criação e imaginação na criança pequena. O segundo capítulo descreve a metodologia utilizada na pesquisa de campo e, no terceiro, são descritos e analisados os dados. Entre as principais conclusões desta investigação destaca-se a importância da música no desenvolvimento da imaginação e o papel da escola e dos educadores nesse processo.

Palavras-chave: Música; Imaginação; Desenvolvimento infantil

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
CAPÍTULO 1	12
A ARTE COMO LINGUAGEM, A IMAGINAÇÃO E CRIAÇÃO	
1.1 A ARTE COMO LINGUAGEM.....	12
1.2 O BRINQUEDO E O SURGIMENTO DA IMAGINAÇÃO NA CRIANÇA.....	15
1.3 IMAGINAÇÃO E CRIAÇÃO.....	20
CAPÍTULO 2	26
METODOLOGIA	
CAPÍTULO 3	28
ANÁLISE DE DADOS	
3.1. DESINTERESSE DAS CRIANÇAS NAS ATIVIDADES.....	28
3.2.DIFICULDADES EM LIDAR COM A LIBERDADE NA CRIAÇÃO.....	30
3.3. MÚSICA E FAZ DE CONTA.....	34
3.4. MÚSICA E A IMAGINAÇÃO E CRIAÇÃO.....	37
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	45
REFERÊNCIAS	46

INTRODUÇÃO

A música me inspira desde a infância e sempre esteve presente nas minhas brincadeiras quando criança e ao longo da adolescência, quando estava diariamente escutando música durante o dia.

Aos quatorze anos comecei a fazer aulas de violão e meu gosto pela música foi aumentando, e o desejo de me especializar também. Depois de dois anos de aula, devido à faculdade, não tive mais tempo de continuar o violão e queria aprender outro instrumento, então comecei a estudar teclado por conta própria.

Ao longo da graduação, realizei uma oficina de musicalização para crianças e alguns trabalhos que envolviam o assunto e sempre tive vontade de me aprofundar, porém ainda não existem muitas portas para a arte no curso de pedagogia.

Tenho um grande apego também a crianças pequenas e vontade de atuar como professora da educação infantil, então decidi realizar a pesquisa dentro de uma escola com crianças nessa fase, juntando meus dois interesses: pelas crianças e pela música.

Através das minhas experiências com a música, com crianças e pesquisas a respeito do assunto, sempre achei muito importante trabalhar a música desde a primeira infância. A criança tem contato com o som desde o ventre da mãe e com o passar do tempo a música vai se tornando parte dela, pois é algo construído social e culturalmente, e que assume vários papéis na vida. Segundo Nogueira (2003) a música é entendida como experiência que:

[...] acompanha os seres humanos em praticamente todos os momentos de sua trajetória neste planeta. E, particularmente nos tempos atuais, deve ser vista como umas das mais importantes formas de comunicação [...]. A experiência musical não pode ser ignorada, mas sim compreendida, analisada e transformada criticamente, (Nogueira, Revista da UFG, Vol. 5, 2003).

Assim, pensando na música como parte da vida das crianças, decidi realizar uma pesquisa que tivesse relação com música e educação infantil, mais precisamente, que investigasse de que forma o contato com música pode influenciar a criança.

Para dar início ao trabalho e chegar ao tema escolhido, realizei primeiramente uma pesquisa exploratória em uma escola particular localizada na cidade de Louveira/SP onde as

crianças têm aulas de música regularmente desde bem pequenas. Dessa forma, percebe-se que há, nesse local, uma facilidade por parte das crianças de se expressarem através da música e de se apropriarem dela.

Depois de observado como pode ser uma escola de educação infantil que tem aula de música, optei por realizar a pesquisa em uma escola pública da prefeitura onde as crianças não possuem esse contato contínuo com a música e um referencial especializado. A escolha por uma escola que não tivesse aulas de músicas foi também com intuito de levar essa oportunidade de acesso à música às crianças, de analisar a reação das crianças com uma experiência nova e aprender com elas também.

Observando as crianças e o modo como elas se envolviam com a música nos primeiros dias de pesquisa de campo e conversando com a professora responsável retirei informações que levaram à temática da pesquisa.

As crianças dessa escola nunca tiveram contato com a música dentro de sala, ou do ambiente escolar, como uma forma de linguagem e de se expressarem, mas apenas com atividades já prontas e regradas estipuladas pela professora. Assim sendo, no início das minhas propostas elas não estavam interagindo com as atividades, soltando-se ou envolvendo-se com a música. Pensando então na música como parte do cotidiano da criança, como forma de linguagem que ela pode usar para se expressar e também que a imaginação envolve bastante a faixa etária de quatro anos, cheguei à conclusão de que deveria explorar de que forma a música pode auxiliar no desenvolvimento da imaginação da criança.

Sendo a música uma forma de linguagem artística a qual o ser humano criou para se expressar, penso que ela deve ser levada em sala de aula com esse objetivo. Porém, o que vemos é que na rotina da educação infantil a música tem servido apenas como um acolhimento, na hora da saída ou lanche, sendo uma forma mecânica de utilizar a música com as crianças, “A educação e, portanto, a educação musical deve ser considerada como uma contribuição sistemática ao processo de desenvolvimento integral do ser humano” (Gainza, 1988, p.88).

A pesquisa aborda a arte e a música como formas de linguagem, que podem influenciar e ter um grande papel na imaginação da criança. Na fase da educação infantil, a

criança começa a brincar de faz de conta e a criar em suas brincadeiras e a música começa a fazer parte desse mundo imaginário.

Através de uma pesquisa bibliográfica e uma pesquisa de campo, foram realizados estudos com embasamento teórico na perspectiva histórico-cultural e uma pesquisa de campo com atividades com música em uma escola pública de educação infantil.

O trabalho está dividido em três capítulos. O primeiro capítulo é teórico sendo subdividido em três tópicos: a arte como linguagem, o brinquedo e o surgimento da imaginação na criança e, por fim, a imaginação e a criação. O segundo trata sobre a metodologia utilizada na pesquisa de campo. Já o terceiro capítulo faz referência à pesquisa de campo, incluindo a descrição das atividades realizadas e a análise das situações. E por fim, no último capítulo, são feitas as considerações finais.

CAPÍTULO 1

A arte como linguagem, imaginação e criação

1.1 A arte como linguagem

Segundo o dicionário online “dicio”, linguagem é a “faculdade que têm os homens de comunicar-se uns com os outros, exprimindo seus pensamentos e sentimentos por meio de vocábulos, que se transcrevem quando necessário; modo de se exprimir por meio de símbolos, formas artísticas. ” Portanto, tratar a arte como linguagem é antes de qualquer outra coisa tratar como uma forma de comunicação e de interação com o outro e de expressão de si mesmo e do mundo.

De acordo com Vigotski (2009), as várias formas de arte são de extrema importância, sobretudo pelo papel que desempenham no desenvolvimento da imaginação, a que é condição para a capacidade criadora do ser humano, a qual, por sua vez, é responsável por toda evolução do ser humano, incluindo sua capacidade de produzir cultura.

A arte, como uma das manifestações mais importantes da capacidade criadora humana, se constitui também num lugar privilegiado para o desenvolvimento da imaginação na criança. Dançar, desenhar, pintar, fazer música, construir esculturas, por um lado, e conhecer, apreciar, aprender a ler as obras de diversos artistas, por outro, são atividades que, conforme a maneira como são conduzidas, podem contribuir em muito no desenvolvimento da imaginação infantil e, conseqüentemente, da capacidade criadora das crianças. Assim como a sensibilidade humana se constrói e se alimenta privilegiadamente na arte, a criatividade infantil, não sendo igualmente inata, também se constrói a partir das experiências vividas pela criança, tendo também nas linguagens artísticas ricas possibilidades de ampliação de suas vivências. (SCHROEDER e ANDRADE, 2013, p. 39)

As linguagens artísticas são alguns dos principais modos que o ser humano criou para se expressar e expressar o mundo, e o contato com produções artísticas, da nossa cultura ou de culturas diferentes, é um instrumento importante de desenvolvimento e educação.

Segundo Vigotski (2009), o desenvolvimento psíquico humano se fundamenta nas relações exteriores que o indivíduo estabelece com a cultura, através da internalização, pela criança, do mundo da cultura. Essa relação com a cultura é mediada por outros indivíduos e por sistemas simbólicos diversos, entre os quais as várias formas de linguagem. É a partir do significado social que se atribui ao mundo por intermédio dos sistemas simbólicos, que o

indivíduo incorpora a cultura e tem a possibilidade de fazer emergir nele as funções psicológicas culturais, especificamente humanas.

Para colocar em prática essa concepção da arte como forma de linguagem, na educação, é preciso buscar um equilíbrio entre a sujeição a regras instituídas e a liberdade individual. As regras e a significação são duas dimensões sociais da linguagem. Para que haja comunicação, no caso da arte, é preciso que o artista siga determinações externas, obras, outros artistas e público, pois se a obra for criada apenas por um ato individual não há comunicação. Por outro lado, é necessário que ele tenha um espaço pessoal de criação.

Portanto, podemos dizer que para ter a arte como uma forma de linguagem é preciso trabalhá-la na sala de aula com atividades que tenham regras mas que possibilitem a liberdade individual do aluno, bem como atividades que possibilitem a interação com o outro e a comunicação. O trabalho com diversas formas de linguagem na educação infantil, nesse sentido, é muito importante e a linguagem artística ocupa um lugar de privilégio nessa etapa da vida da criança.

Sendo uma outra forma de linguagem, talvez tão ou mais complexa do que a linguagem verbal, a arte deveria ser uma presença constante na vida da criança pequena (e não só na escola), de modo que ela pudesse desenvolver uma fluência e uma naturalidade tais com arte, que esta se tornasse efetivamente não apenas um canal a mais de expressão, mas constitutiva de sua subjetividade.(SCHROEDER, 2011, p.83)

A arte pode desempenhar um importante papel integrador na educação infantil. É possível trabalhar com o desenvolvimento da expressão, comunicação e imaginação, de forma integrada. Além disso, a arte como forma de linguagem atrelada à cultura tem pontos de contato com várias expressões culturais, sendo um instrumento educacional poderoso de integração entre conhecimento de diversas áreas.

A arte, nessa linha de raciocínio, é um dos principais meios que vai facilitar a entrada da criança no mundo simbólico ou no universo dos signos, permitindo que ela tanto possa ler e entender melhor o seu mundo, como nele ampliar seus modos de expressão. Mais do que isso, a arte vai permitir que a criança conheça também outros modos de organização do mundo e aprenda a respeitar as diferenças. (SCHROEDER e ANDRADE, 2013, p. 37-38)

Sendo a música atrelada à cultura do ser humano e uma das formas de linguagem da arte, aprender música é se apropriar dela como tal, sendo um modo de se expressar, de se

comunicar e de compartilhar sentimentos. Segundo Schroeder e Schroeder (2011, p.1) a música.

É produto da cultura e da história e se vincula a outras esferas da vida humana, como algo que possui princípios de organização (regras) e sentidos coletivamente partilhados; como algo que serve como meio de interação, comunicação e expressão; como algo que permite uma leitura do mundo e uma apropriação da cultura. (SCHROEDER E SCHROEDER, 2011, p.1).

Na sociedade de hoje, é difícil encontrar alguém que não se relacione com a música de algum jeito e por diversas razões, escutando, cantando, dançando, tocando um instrumento. Toca-se música no mercado, dentista, parques, ou seja, as crianças interagem permanentemente e desde muito pequenas com o ambiente sonoro e com a música:

Podemos dizer que o processo de musicalização dos bebês e da criança começa espontaneamente, de forma intuitiva, por meio de contato com toda a variedade de sons cotidianos, incluindo aí a presença da música. Nesse sentido, as cantigas de ninar, as canções de roda, as parlendas e todo tipo de jogo musical tem grande importância, pois é por meio das interações que se estabeleceram que os bebês desenvolvem um repertório que lhe permitirá comunicar-se pelos sons; os momentos de troca e comunicação sonoro-musicais favorecem o desenvolvimento afetivo e cognitivo, bem como a criação de vínculos fortes tanto com os adultos quanto com a música. (BRITO, 2013, p.35)

Por outro lado, dentro da escola, muitas vezes a música tem cumprido apenas um papel de “comando” e não de interação, pois é usada em momentos de disciplina das crianças (música para formar fila, ficar em silêncio, comer). Além disso, as escolas têm trabalhado música com atividades já prontas, não dando possibilidade dos alunos de desenvolver o lado prático e criativo que envolve as atividades com música. Brito (2003) acredita que esse tipo de atividade não contribui para uma boa proposta musical na sala de aula e que se perde tempo com momentos repetitivos que eliminam a possibilidade de criação da criança.

Muitas vezes, ainda, vemos que a criança é impedida de usar sua criatividade, pois a elas são propostas músicas ou atividades já prontas, canções folclóricas já cantadas há décadas de maneira mecânica e em momentos específicos da rotina escolar, sem saber o significado e sentido daquilo do que está cantando, realizam apenas a memorização e gestos corporais estereotipados que deixam as crianças desinteressadas e poucos contribuem no seu desenvolvimento. (GODOI, 2011, p.20)

As práticas em relação à música na escola, portanto, não se diferenciam muito, como podemos ver, das práticas em relação à arte de modo geral, pois ambas não são consideradas do ponto de vista da linguagem e do desenvolvimento. Ao contrário, conforme apontado por

Mopeam (2005), a arte sempre foi vista como uma disciplina decorativa no currículo, servindo apenas para orientar eventos, decorar o espaço físico e organizar as festas de datas decorativas da instituição.

Além disso, observando algumas práticas na educação infantil, nota-se que as crianças têm que realizar as atividades em silêncio, sem poder se expressar ou se comunicar com o colega ou professor. Isso provavelmente ocorre de tal maneira, além de fatores relacionados à disciplina, porque a arte é vista como uma forma de expressão individual, porém nem mesmo esse momento individual mesmo muitas vezes é respeitado, pois os alunos são obrigados a pintar e desenhar conforme as regras impostas pela professora. Ou seja, em geral não há, nas atividades com arte na escola, o equilíbrio necessário entre o respeito a algumas regras e a liberdade de criação.

Portanto, podemos dizer que as atividades artísticas não têm cumprido um papel relevante tanto em relação ao tempo destinado a essas atividades quanto à qualidade das atividades trabalhadas. Além disso, o papel do educador tem sido minimizado nesse processo. Segundo Schroeder e Andrade (2013), o educador como indivíduo mais experiente e vivido na cultura, tem a capacidade de apresentar às crianças os valores sociais das várias linguagens artísticas. Para que isso seja possível, é preciso que o professor tenha passado, ele mesmo, por um processo de familiarização com os códigos culturais da arte. O mesmo pode ser dito em relação à música:

O professor deve atuar sempre, como animador, estimulador, provedor de informações e vivências que irão enriquecer e ampliar a experiência e o conhecimento das crianças, não apenas do ponto de vista musical, mas integralmente, o que deve ser o objetivo prioritário de toda proposta pedagógica, especialmente na etapa de educação infantil. (BRITO, 2003, p.45)

Então para que se efetive o acesso à arte na escola é preciso que a escola desenvolva uma familiarização com as várias linguagens artísticas possibilitando o acesso contínuo com esse tipo de linguagem para uma melhor compreensão e resultados.

1.2 O brinquedo e o surgimento da imaginação na criança

O brinquedo e a brincadeira tem uma grande importância para o desenvolvimento da criança, tanto cognitivo quanto da imaginação, pois através dessas atividades a criança consegue ser aquilo que ela não pode ser na vida real.

Apesar da importância do brinquedo no desenvolvimento, em algumas escolas no período da educação infantil essa atividade torna-se secundária e as atividades de apostilas as principais. Porém, no período anterior a esse, o de transição do desenvolvimento da criança para o estágio relacionado com o período pré-escolar, o brinquedo e as atividades não lúdicas trocam de lugar, sendo então a brincadeira a atividade dominante.

O mundo objetivo do qual a criança é consciente estar continuamente expandindo-se. Este mundo inclui não apenas os objetos que constituem o mundo ambiental próximo da criança, dos objetos com os quais ela pode operar, e de fato opera, mas também os objetos com os quais os adultos operam, mas as crianças ainda não são capazes de operar, por estarem ainda além de sua capacidade (VIGOTSKI, 1992, p. 120).

Juntamente com essa transformação das brincadeiras durante a transição do período anterior à pré-escola para a fase pré-escolar, há uma expansão da quantidade de objetos humanos e do mundo dos quais ela se torna consciente ao longo do seu desenvolvimento.

A criança toma consciência desse mundo amplo de objetos humanos e do mundo objetivo nos anos iniciais do seu desenvolvimento mental através das ações humanas realizadas com eles. Nessa fase do desenvolvimento, a consciência das coisas emerge na criança, primeiramente, por meio de ação: “Uma criança que domina o mundo que a cerca é a criança que se esforça para agir nesse mundo” (VIGOTSKI, 1992, p. 120).

Ao longo desse desenvolvimento da consciência do mundo objetivo, a criança tenta se integrar em uma relação ativa não apenas com aquilo que é diretamente acessível a ela, mas também com um mundo mais amplo, esforçando-se para agir como um adulto.

As crianças começam a quererem realizar atividades as quais os adultos fazem (dirigir, cuidar de bebê, cozinhar), porém elas não têm ainda capacidade o suficiente para isso. É através do brinquedo e da brincadeira então, que essas atividades de “adultos” podem ser substituídas por outras condições, nas quais os objetos preservam o próprio conteúdo da ação: “No brinquedo, a ação sempre corresponde, se bem que de forma excepcional, à ação das pessoas em relação ao objeto.” (VIGOTSKI, 1992, p.125).

As crianças tendem a imitar os adultos e a quererem fazer e agir como eles. Elas usam a sua imaginação para criar instrumentos usados por adultos, os quais elas não podem usar, para conseguir agir como alguém mais velho.

Quando a criança brinca imaginando algo que ela não pode ter realmente, como enfermeira aplicando injeção, a própria ação no brincar está inteiramente de acordo com a situação real. Os objetos no brincar podem mudar e variar, mas a sequência e o conteúdo da ação devem, obrigatoriamente, corresponder à situação real. Vigotski diz que “As condições da ação que tornam necessária a imaginação e que dão a origem a ela” (VIGOTSKI, 1992, p.127) e não a imaginação faz com que ocorra a ação.

O que interessa para a criança, o motivo para ela brincar e imaginar não é reproduzir uma pessoa concreta, mas executar a própria ação tendo uma relação com o objeto, ou seja, uma ação generalizada. Por exemplo, quando a criança brinca de motorista ela não reproduz um tipo de motorista precisamente, mas um motorista em geral.

Então, para a criança reproduzir atividades as quais ela gostaria de realizar, mas não pode, muitas vezes utiliza brinquedos para complementar a brincadeira e torná-la mais real.

O brinquedo geralmente é visto como uma atividade de prazer para a criança, porém não deve ser considerado como tal. Uma razão para isso é que muitas outras atividades dão experiência de prazer muito mais intensa que o brinquedo para criança, como o chupar chupeta, mesmo não a saciando. Outro motivo pelo qual não podemos considerar o brinquedo como uma atividade de prazer é que muitos jogos só dão prazer à criança se ela considerar o resultado interessante.

Em geral, a criança pequena quer satisfazer seus desejos imediatamente: segundo Vygotsky “o intervalo entre um desejo e a satisfação da criança é extremamente curto” (VIGOTSKI, 1998, p. 122). Se a criança não satisfizer seu desejo imediatamente seu humor muda, porém quando a criança é pequena é fácil distraí-la fazendo com que ela esqueça esse desejo não realizável. No entanto, no período pré-escolar surgem os desejos que não podem ser imediatamente satisfeitos ou esquecidos, mudando então o comportamento da criança. Para que essa tensão seja resolvida “A criança em idade pré-escolar envolve-se num mundo ilusório e imaginário onde os desejos não realizáveis podem ser realizados, e esse mundo é o que chamamos de brinquedo” (VIGOTSKI, 1998, p.122).

Isso não quer dizer que tudo o que a criança não consegue realizar momentaneamente ela reproduzirá no brinquedo. Por exemplo, se a criança quer andar de bicicleta e ela não tem como no momento, então ela vai para o seu quarto e imagina-se que está andando de bicicleta. Porém, a presença de tais emoções e desejo de querer algo, generalizadas no brinquedo,

significa que a própria criança entende as motivações que dão origem ao jogo. Em relação a isso, o brinquedo se diferencia substancialmente do trabalho e de outras formas de atividade.

Se o brinquedo é, realmente, a realização na brincadeira das tendências que não podem ser imediatamente satisfeitas, então os elementos das situações imaginárias constituirão, automaticamente, uma parte da atmosfera emocional do próprio brinquedo. (VIGOTSKI, 1998, p.124)

Segundo Vigostki, “ao estabelecer critérios para distinguir o brincar da criança e de outras formas de atividade, conclui-se que no brinquedo a criança cria uma situação imaginária.” (VIGOTSKI, 1998, p.123.). A imaginação é um processo psicológico novo para a criança, representa uma forma especificamente humana e está ausente em animais. Como todas as funções da consciência, ela surge originalmente da ação. O brinquedo é eficaz para colocar a criança em ação e entender seu avanço de um estágio do desenvolvimento para outro.

A situação imaginária de qualquer forma de brinquedo já contém regras de comportamento, embora possa não ser um jogo com regras formais estabelecidas a princípio. Por exemplo, uma criança que brinca de boneca imaginando ser a mãe, ela provavelmente obedecerá às regras do comportamento maternal. Vigotski (1998) diz que não existe brinquedo sem regras.

Sempre que há uma situação imaginária no brinquedo, há regras, não as regras previamente formuladas e que mudam durante o jogo, mas aquelas que têm sua origem na própria situação imaginária. (VIGOTSKI, 1998, p.125).

Ao brincar, a criança imagina como ela deve ser (diferente da vida, que a criança comporta-se sem pensar como ela deve ser). Por exemplo, duas irmãs que resolveram brincar de irmãs e se comportavam como achavam que deveriam ser como irmãs, mas na vida não ficam reparando como elas são como tal. Em relação a isso Vigotski diz “O que na vida real passa despercebido pela criança torna-se uma regra de comportamento no brinquedo” (VIGOTSKI, 1998, p.125).

Com a evolução do brinquedo na idade pré-escolar, a ação passa a surgir das ideias e não mais das coisas: um pedaço de cabo de vassoura torna-se um cavalo e um travesseiro uma

boneca. A ação determinada por regras começa a ser determinada por ideias e não pelos objetos.

É no brinquedo que a criança aprende a agir numa esfera cognitiva, ao invés de uma esfera visual externa, dependendo das motivações e tendências internas, e não dos incentivos fornecidos pelos objetos externos. (VIGOTSKI, 1998, p.126)

O brinquedo fornece um estágio de transição entre o pensamento (o significado de uma palavra) dos objetos sempre que um objeto (um cabo de vassoura, por exemplo) torna-se o motivo dessa separação (separação entre o significado de cavalo de um cavalo real). A criança, contudo, nesse momento não consegue ainda separar o pensamento do objeto real. Essa debilidade ocorre porque para a criança conseguir imaginar um cavalo ela precisa definir a sua ação usando um “cavalo de pau”.

Para uma criança, um objeto não pode ter significado se ele não for usado como tal. Por exemplo, um palito de dente não pode ser usado como cavalo porque a criança não consegue usá-lo como tal.

A ação numa situação imaginária ensina a criança a dirigir seu comportamento não somente pela percepção imediata dos objetos ou pela situação que afeta de imediato, mas também pelo significado dessa situação. (VIGOTSKI, 1998, p.127).

“No brinquedo, a criança opera com significados desligados dos objetos e ações aos quais estão habitualmente vinculados” (VIGOTSKI, 1998, p.129), ou seja, um pedaço de madeira não significa um pedaço de madeira para a criança e nem é usado por ela como um pedaço de madeira é usado habitualmente. Entretanto uma contradição interessante surge, uma vez que no brinquedo a criança inclui também ações reais e objetos reais. “Isto caracteriza a natureza de transição da atividade do brinquedo: é um estágio entre as restrições puramente situacionais da primeira infância e o pensamento adulto, que pode ser totalmente desvinculado de situações reais”. (VIGOTSKI, 1998, p.30)

O brinquedo cria na criança uma nova forma de desejo. Ensina-se a desejar, relacionando seus desejos a um ‘eu’ fictício, ao seu papel no

jogo e suas regras. Dessa forma, as maiores aquisições de uma criança são conseguidas no brincar, aquisições que no futuro tornar-se-ão seu nível básico de ação real e moralidade (VIGOTSKI, 1998, p.131).

Em uma criança de idade pré-escolar, inicialmente a ação predomina sobre o significado e não é completamente compreendida. A criança é capaz de fazer mais do que ela pode compreender.

Uma criança não se comporta de forma puramente simbólica no brincar, ao invés disso, ela quer e realiza seus desejos, permitindo que as categorias básicas da realidade passem através de sua experiência.

Em termos de desenvolvimento, a criação de uma situação imaginária pode ser considerada como um meio para desenvolver o pensamento abstrato.

A essência do brincar é a criação de uma nova relação entre o campo do significado e o campo de percepção visual, ou seja, entre situações no pensamento e situações reais (VIGOTSKI, 1998, p. 137).

Vemos, portanto, que a imaginação, surgida na criança em idade pré-escolar através do brincar, é condição importante para seu desenvolvimento psicológico. Dessa forma, todas as atividades na educação infantil, incluindo as atividades artísticas, deveriam de algum modo privilegiar as brincadeiras nas suas mais variadas formas. Particularmente as artes e a música são atividades que, conforme a maneira como são conduzidas, oferecem oportunidades importantes de desenvolvimento da imaginação. Para que o potencial de desenvolvimento da arte possa ser aproveitado na educação infantil, porém, é necessário que ela seja abordada com uma forma de linguagem e, preferencialmente, inserida nesse mundo imaginário que a criança vive nessa etapa.

1.3 Imaginação e Criação

Para Vigotski (2009), o desenvolvimento da imaginação é o principal fator responsável pela capacidade criadora do homem. A fim de explicar a gênese da imaginação na infância e sua relação com a criação, esse autor inicia analisando as formas de conduta humana.

Há dois tipos principais de comportamento humano, segundo Vigotski (2009), sendo o primeiro a atividade reprodutiva. Esse tipo de atividade está ligado de modo íntimo à memória, “sua essência consiste em reproduzir ou repetir meios de conduta anteriormente criados e elaborados ou ressuscitar marcas de impressões precedentes”. (VIGOTSKI, 2009, p.11).

A outra atividade humana é a criadora ou combinatória. Essa atividade consiste na capacidade de criar situações as quais a pessoa não viveu a partir de suas ideias e imagens. Quando alguém imagina acontecimentos passados ou futuros os quais ela não vivenciou, como por exemplo, a vida do homem na pré história, a pessoa não consegue reproduzir as impressões desse acontecimento, pois não teve a oportunidade de vivenciá-lo. Então surge a capacidade criadora desses acontecimentos através da imaginação.

Toda atividade do homem que tem como resultado a criação de novas imagens e ações, e não a reprodução de impressões ou ações anteriores da sua experiência, pertence a esse segundo gênero de comportamento criador ou combinatório (VIGOTSKI, 2009, p. 13-14).

A psicologia denomina de imaginação ou fantasia a atividade criadora baseada na capacidade de combinação do nosso cérebro. A imaginação é a base de toda atividade criadora e se manifesta em todos os campos da vida cultural, tornando possível a criação artística, a científica e a técnica. Todo o mundo da cultura é produto da imaginação e da criação humana que nela se baseia. A criação, portanto, não é privilégio de poucos: “No entendimento comum, a criação é o destino de alguns eleitos, gênios, talentos que criaram grandes obras artísticas, fizeram notáveis descobertas científicas ou inventaram alguns aperfeiçoamentos na área técnica.” (Vigotski, 2009, p. 15).

O processo de criação manifesta-se com toda a sua força já na infância. Na primeira infância, identificamos nas crianças processos de criação que se expressam melhor em suas brincadeiras. A criança que brinca de cavalo com um cabo de vassoura ou de mãe com uma boneca são exemplos de criação. Nessas brincadeiras as crianças reproduzem muito do que viram, é um reflexo do que a criança viu e ouviu dos adultos. Porém, essas experiências anteriores nunca se reproduzem na brincadeira exatamente como ocorrem na realidade.

A brincadeira da criança não é uma simples recordação do que vivenciou, mas uma reelaboração criativa de impressões vivenciadas. É uma combinação dessas impressões e, baseadas nelas, a construção de uma realidade nova que responde às aspirações e aos anseios da criança. Assim como na brincadeira, o ímpeto da criança para criar é a imaginação em atividade. (VIGOTSKI, 2009, p.17).

A atividade criadora, segundo essa perspectiva, depende do acúmulo de experiências. Cada período da infância possui sua forma característica de criação. Um fato importante é que, para Vigotski, sempre existe um vínculo entre imaginação e realidade. Esse vínculo pode assumir quatro formas principais. A primeira forma “consiste no fato de que toda obra da imaginação constrói-se sempre de elementos tomados da realidade e presente na experiência anterior da pessoa.” (VIGOTSKI, 2009, p.20). A imaginação não inventa sem uma base em experiências anteriores, todas as criações nada mais são do que uma nova combinação de elementos que foram aspirados das realidades e submetidos à modificação ou reelaboração da nossa imaginação. O cérebro pode criar cada vez mais coisas por meio da imaginação, mas os elementos primários sempre serão impressões da realidade.

A atividade criadora da imaginação depende diretamente da riqueza e da diversidade da experiência anterior da pessoa, porque essa experiência constitui o material com que se criam as construções da fantasia. Quando mais rica a experiência da pessoa, mais material está disponível para a imaginação dela. Eis por que a imaginação da criança é mais pobre que a do adulto, o que se explica pela maior pobreza de sua experiência. (VIGOTSKI, 2009, p.22).

Portanto, para que a criança tenha uma base suficientemente sólida para a sua atividade de criação é preciso ampliar as experiências da criança. Quanto mais a criança viu, ouviu e vivenciou mais ela dispõe de material para imaginar e criar.

A segunda forma de relação entre fantasia e realidade se trata da articulação entre os elementos da construção entre o produto final da fantasia e um fenômeno complexo da realidade não vivenciado diretamente. Quando a pessoa se baseia em estudos e relatos a respeito de um acontecimento histórico passado, por exemplo, e constrói uma imagem em relação a isso ela não está reproduzindo experiências vividas anteriormente, mas cria novas combinações dessas experiências. Desse modo essa segunda lei se subordina à primeira lei descrita anteriormente. Esses produtos da imaginação consistem de elementos da realidade

modificados e reelaborados. Para isso é preciso uma grande reserva de experiências anteriores para que a partir dos elementos reservados seja possível construir imagens. A pessoa só consegue imaginar um deserto se ela já tiver visto animais e características daquele local, ou se tiver escutado experiências vividas por outras pessoas, para que assim a imaginação possa combinar elementos e criar a fantasia. Isso ocorre porque a imaginação, nesse caso, não funciona livremente, mas é orientada pelas experiências para que o produto da imaginação coincida com a realidade.

Nesse sentido, a imaginação adquire uma função muito importante no comportamento e no desenvolvimento humano. Ela transforma-se em meio de ampliação da experiência de um indivíduo porque, tendo por base a narração ou a descrição de outrem, ele pode imaginar o que não viu, o que não vivenciou diretamente em sua experiência pessoal (Vigotski, 2009, p.25).

A terceira forma de relação entre a atividade de imaginação e a realidade é de caráter emocional, manifestada de dois modos. O primeiro é que qualquer sentimento e qualquer emoção tende a se compor em imagens conhecidas que correspondem a esse sentimento. Assim, a emoção aparenta ter a capacidade de selecionar impressões, ideias e imagens relacionadas com os sentimentos. O segundo caso é o inverso, a imaginação influencia nos sentimentos. Todas as formas de imaginação criativa contêm um si elementos afetivos. O que se imagina pode não ser verdadeiro, mas os sentimentos vivenciados são. Por exemplo, uma criança imagina que tem um bandido na casa dela, mas não é verdade, porém ela sentirá medo, ou seja, os sentimentos são reais, mas o que ela imaginou não.

A quarta e última forma de relação entre fantasia e realidade consiste em que a construção da fantasia pode ser algo completamente novo, que nunca aconteceu na experiência de uma pessoa e sem nenhuma correspondência com algum objeto de fato existente, porém ao ser externamente encarnado, ao adquirir concretude material, essa imaginação cristalizada, que se fez objeto, começa a existir realmente no mundo e a influir sobre outras coisas.

Um exemplo dessa forma de relação são as máquinas ou instrumentos, que saíram da imaginação para um objeto concreto. Os elementos que compõe essas máquinas ou instrumentos surgiram a partir da experiência da pessoa, então internamente em seu pensamento foram submetidos a uma complexa reelaboração, transformando-se em produtos da imaginação para então se concretizar em objeto. Isso é denominado por Vigotski (2009) como círculo completo da atividade criativa da imaginação.

Tanto os sentimentos quanto o pensamento movem a criação humana. As obras de arte influenciam e envolvem bastante as pessoas sentimentalmente, pois o autor de uma pintura ou de um teatro utilizou da sua imaginação interna onde colocou bastantes sentimentos. Por isso as obras de arte podem exercer uma grande influência, por exemplo, sobre a consciência social das pessoas, pois possuem suas próprias logicas internas. O autor de qualquer obra artística combina as imagens da fantasia como num sonho ou num delírio.

Toda atividade de imaginação tem sempre uma historia muito extensa. O que denominamos de criação costuma ser apenas o ato catastrófico do parto que ocorre como resultado de um longo período de gestação e desenvolvimento do feto. (Vigotski, 2009, p. 35).

Da mesma forma que o artista cria a partir de experiências e vivências anteriores, a criança vê e ouve acumulando informações que servirão de apoio para sua futura criação. Percebe-se ainda, como característica da criação infantil, que a criança sempre exagera quando inventa uma história ou vai contar algum fato, isso ocorre, de acordo com Vigotski (2009), porque ela tem um grande interesse por tudo o que é notável e extraordinário.

A atividade da imaginação criadora, como podemos notar, é muito complexa e depende de uma série de diferentes fatores. Por isso, essa atividade não é igual na criança e no adulto, uma vez que esses fatores vão adquirindo formas distintas ao longo das diversas épocas da infância. A partir de então se pode ver que em cada período do desenvolvimento infantil a imaginação criadora funciona de modo único característico de uma determinada etapa do desenvolvimento em que se encontra a criança.

A imaginação do adulto e da criança se diferem, pois o meio pelo qual a criança vive a influencia diferentemente do modo com que um adulto é influenciado. Como visto anteriormente, a imaginação depende da experiência vivida pela criança.

Portanto, conclui-se que a imaginação é uma função vital necessária para o ser humano e principalmente para a criança. Crianças com pouca imaginação serão pouco criativas. É preciso, pois, muita brincadeira, jogos e proporcionar à criança experiências para poder estimular a imaginação, pois ela contribui para formação intelectual e criativa da criança, além de ajudar no desenvolvimento da linguagem que refletirá em seu desenvolvimento intelectual futuro.

Nesse sentido, as linguagens artísticas em geral e a música em particular podem ser importantes meios para o desenvolvimento da imaginação e, portanto, da capacidade criadora das crianças pequenas. Para que isso ocorra, entretanto, é necessário que as atividades propostas com arte nessa faixa etária sejam sempre inseridas num universo imaginário e não apresentadas de modo mecânico e reprodutivista.

CAPÍTULO 2

Metodologia

A pesquisa de campo foi realizada em uma escola de educação infantil da prefeitura de Louveira/SP localizada no centro da cidade. A escola foi reformada há pouco tempo e comporta cerca de 140 crianças. São, no total, oito salas de aulas além de espaços como sala dos professores, sala de DVD, cozinha, parque de areia e um pátio.

Em cada sala de aula, há carteiras organizadas em pequenos círculos, um armário, a mesa da professora e uma estante com livros infantis. Há abecedários colados na parede e um varal onde são colocadas as atividades manuais feitas pelas crianças.

Para ter acesso à escola, precisei de uma autorização da secretaria de educação da cidade, a qual me liberou para realizar a pesquisa. Chegando à escola a diretora me recebeu muito bem e me informou a sala a qual eu ficaria. A professora da turma me deixou bastante livre para trabalhar com os alunos e não interferia nas atividades, apenas em relação à mau comportamento dos alunos.

Fiquei em uma sala de Jardim II, com crianças de quatro anos. A turma é composta por 18 alunos sendo 10 meninas e oito meninos. Os alunos chegam à escola às 12:30, tomam café, realizam atividade na sala ou com professores de projeto que fazem brincadeiras ou explicações fora da sala de aula. Depois jantam, voltam para a sala e vão embora às 17:30.

O trabalho feito cotidianamente com os alunos em sala de aula é realizar atividades da apostila, que devem ser cumpridas até o final do ano, ou atividades prontas xerocadas que a professora leva. O contato das crianças com a música também é através de atividades já prontas, com propostas geralmente relacionadas a uma data comemorativa.

A partir, então, das minhas observação de como é o contato com a música que as crianças têm, pensei em levar algo que pudesse chamar atenção delas, estimulando-as a quererem participar das atividades. Surgiu então a ideia de levar uma caixa, que intitulei como a “caixa de música” na qual, a cada dia em que eu ia à escola, colocava a caixinha de som e os materiais para a atividade do dia.

Após alguns dias de pesquisa observei que as crianças gostavam de desenhar, pintar e eram muito criativas pelos desenhos e falas. Então conversando com a professora sobre os

alunos ela confirmou a ideia que eu havia tirado sobre a turma. Então, comecei a pensar em atividades que envolviam a imaginação, música, desenhos e pinturas.

As músicas utilizadas foram pensadas levando em conta a idade das crianças e ao meio cultural delas. Elaborei atividades com músicas infantis de tradição popular, como o “Cravo e a Rosa”, “A canoa”, “A dona aranha”, “Fui morar numa casinha”, “O sapo”, além de uma música diferente do que elas estão acostumadas, do grupo Palavra Cantada, “Ciranda dos bichos”.

Foram realizadas atividades de roda, desenho, teatro, pintura, história com as músicas, tendo como foco principal observar o modo como as crianças trabalhavam a imaginação ao longo das brincadeiras e de que forma elas demonstravam estarem se apropriando da música.

Todos os dias de pesquisa de campo realizava atividades com as crianças, observava e fazia anotações (em caderno de campo e fora da escola) descrevendo a rotina do meu dia em sala, a atividade realizada, minha ação e a ação das crianças. Quando a atividade era de desenhar, perguntava o que eles haviam desenhado e anotava no próprio desenho.

Conforme fui observando o resultado das atividades, elaborei categorias de análise a partir de alguns tópicos que se destacaram ao longo da pesquisa de campo: “Dificuldades em lidar com a liberdade na criação”, “Música e faz de conta”, “Música e a imaginação e criação”. Esses tópicos permitiram organizar as observações à luz de conceitos teóricos propostos pelo referencial.

Ainda em relação à metodologia, assinalo também que minha intenção principal foi aprofundar o conhecimento das relações estabelecidas com a música no espaço pesquisado e não propor generalizações que extrapolem esse contexto.

CAPÍTULO 3

Análise de dados

3.1.Desinteresse das crianças nas atividades

Música: “A canoa”¹”

A canoa virou, pois deixaram virar

Foi por causa da

(nome), que não soube remar!

Siri prá cá,siri pra lá,

(nome) é nova e quer

casar!

Se eu fosse um peixinho e soubesse nadar,

eu tirava a

(nome) lá do fundo do mar.

Siri prá cá,siri pra lá,

(nome) é nova e quer

casar!

Episódio 1

“Quando cheguei à sala de aula para começar a trabalhar com as crianças, a professora me apresentou como uma professora que iria algumas vezes por semana fazer atividades de música com eles. Então comecei a primeira atividade da pesquisa com as crianças com a música ‘A canoa’. Pedi que eles formassem roda comigo para podermos cantar e brincar de ciranda. Porém, as crianças não estão acostumadas e não sabem fazer roda, então como elas não conseguiam, houve um grande desinteresse por parte delas em participar da atividade e as crianças começaram a se dispersar e a sentar no chão e brincar de outra coisa”.

¹ Canção de domínio público

Episódio 2

“No segundo dia, levei a música ciranda dos bichos e mostrei o desenho dos animais que cantavam na música. Só uma criança conhecia a música. Até o momento de ver os desenhos todos prestaram atenção. Quando foi para dançar várias crianças perderam o interesse em participar, pois não conheciam a música, elas só queriam pegar os desenhos dos animais e pintar”.

Episódio 3

“A partir do quarto dia, comecei a levar cantigas populares, as quais elas conheciam, e a elaborar atividades de desenho e pintura com essas músicas, então as crianças começaram a se envolver mais nas atividades e quando eu chegava todos corriam na frente para saber qual música eu havia levado e qual desenho ou atividade havia levado para elas realizarem”.

Análise

A falta de interesse, de acordo com o referencial teórico, pode estar relacionada ao fato das crianças não terem contato com a música e brincadeiras com música, não sabendo como fazer roda, dançar, se expressar. Além disso, as crianças precisam de referências musicais, ou seja, pessoas que as ensinem a trabalhar música e as estimulem a participar das atividades musicais.

Os vínculos que se estabelecem com música, ainda que possam ser diversificados e particulares, estão sempre sujeitos a mediação de outra pessoa. Ainda que o processo de musicalização, seja qual for a dimensão em que é tomada, dependa da presença concreta da música, depende igualmente de alguém que com ela já tenha alguma espécie de vínculo, seja ele qual for, e que incite nas crianças o estabelecimento também de algum tipo de vínculo. Além disso, a qualidade desse vínculo (interessada, prazerosa, descuidada, conflituosa, indiferente, curiosa, superficial etc.) parece ter influência bastante forte para criança. (SCHROEDER, 2011, p. 7).

Nesse sentido, o tipo de atividade que é praticada cotidianamente em seu meio influencia a criança a se interessar ou não por novas atividades ou ter a capacidade de desenvolvê-las. Segundo Schroeder:

Dependendo do tipo de cultura, ou seja, das atividades que são praticadas ou não no meio no qual se desenvolve, o indivíduo vai formar determinadas estruturas cerebrais

e, conseqüentemente, desenvolver determinadas capacidades e não outras. (SCHROEDER, 2008, p.1).

O fato das crianças não terem o contato contínuo com a música e apenas com atividades de pintar e desenhar faz com que elas desenvolvam a capacidade de imaginar desenhos, pinturas e não de dançar ou se expressar através da música. Além disso, as crianças não brincam na sala com a professora, pois está na cultura escolar apenas ficarem sentadas fazendo atividades escritas e de desenhos ou mesmo brincar cada uma em seu lugar, individualmente, com os brinquedos. Dessa forma, pensando no contexto social e cultural em que as crianças estão imersas, elaborei atividades que partissem do interesse das crianças e da rotina delas para que, aos poucos, fosse inserindo atividades novas e fora do costume delas.

Comecei, então, a inserir as atividades musicais relacionando com aquilo que partia do interesse das crianças e de sua cultura, assim as crianças começaram a se interessar, pois elas iriam realizar atividades diferentes com músicas, relacionado-as com aquilo que elas já tinham um vínculo, que é o pintar ou desenhar.

O professor ou pesquisador deve conhecer os alunos para, a partir do interesse deles, inserir novas atividades musicais, aos poucos, e fazer com que eles se interessem e se envolvam nas atividades, adquirindo essa forma de linguagem em seu cotidiano. “O professor é quem estabelece uma relação pessoal com música, a qual fatalmente vai influenciar diretamente nas relações musicais que seus alunos construirão” (SCHROEDER, 2008, p.4).

3.2.Dificuldades em lidar com a liberdade na criação

Episódio 1

Música - “Ciranda dos bichos”²

“A dança do jacaré quero ver quem sabe dançar.

A dança do jacaré, quero ver quem sabe dançar.

Rebola para lá, rebola para cá

² **Coleção:** Brincando Com A Palavra Cantada/**Título:** Ciranda Dos Bichos/**Subtítulo:** Livro Com Chip Sonoro Na Última Página/**Autor:** Palavra Cantada/**Ilustração:** Laurent Cardon/**Editora:** Melhoramentos/**Edição:** 1/**Ano:** 2014/**Idioma:** Português

E abre o bocão assim.

Remexe o rabo e nada no lago

Depois dá a mão para mim.

A dança da cascavel, quero ver quem sabe dançar.

A dança da cascavel, quero ver quem sabe dançar.

Rebola para lá, rebola ondulado

E estica o pescoço assim.

E sobe no galho, balança o chocalho

Depois dá a mão para mim.

A dança do caranguejo, quero ver quem sabe dançar.

A dança do caranguejo, quero ver quem sabe dançar.

Rebola para lá, rebola para cá

Belisca o meu pé assim.

E mexe o olho e ande de lado

Depois dá a mão para mim.

A dança do peixe boi, quero ver quem sabe dançar.

A dança do peixe boi, quero ver quem sabe dançar.

Rebola para lá, rebola para cá

E abre a boquinha assim.

Me dá um beijinho e nada um pouquinho

Depois dá a mão para mim.

A dança do tuiuiú, quero ver quem sabe dançar.

A dança do tuiuiú, quero ver quem sabe dançar.

Rebola para lá, rebola para cá

E voa no ar assim.

E sobe um pouquinho e desce um pouquinho

Depois dá a mão para mim.

A dança da criançada, quero ver quem sabe dançar.

A dança da criançada, quero ver quem sabe dançar.

*Rebola para lá, rebola para cá
Faz uma careta assim.
E dá uma voltinha, sacode a cabeça
Depois dá a mão para mim”.*

No segundo dia de pesquisa, levei para as crianças a música “Ciranda dos bichos” do grupo Palavra Cantada. As crianças foram para frente da sala e sentaram no chão. Então coloquei a música para que eles se familiarizassem com ela primeiramente. Levei a figura dos animais cantados na música (jacaré, peixe boi, caranguejo, tuiuiú) para mostrar conforme a música ia se referindo a eles. Depois de mostrar as figuras e escutar a música, chamei as crianças para se levantarem e dançarem uma coreografia pronta da música. Grande parte da sala me acompanhou, um ou outro, que era mais tímido, sentou em seu lugar na cadeira. Coloquei a música novamente e disse que eles poderiam dançar livremente pela sala, porém somente duas crianças foram para o meio da sala e dançaram de mãos dadas sem mim como referencial, o restante ficou me olhando esperando que eu fizesse a coreografia para que eles me imitassem.

Episódio 2

*Música - O cravo e a rosa*³

*O Cravo brigou com a rosa
Debaixo de uma sacada.
O Cravo ficou ferido
E a Rosa despedaçada.*

*O Cravo ficou doente
(A Rosa foi visitar).
O Cravo teve um desmaio,
(A Rosa pôs-se a chorar).*

Em outro dia de pesquisa, levei a música o “Cravo e a Rosa” para trabalhar com as crianças. Sentei com elas no chão e mostrei um vídeo contando a história do Cravo e a Rosa

³ Canção de domínio público

em forma de teatro com fantoches. Depois toquei e cantei a música no violão. As crianças se envolveram e todas cantaram comigo e então elas pediam que eu tocasse mais rápido para que eles pudessem cantar mais rápido também.

Depois de cantarmos e brincarmos com a velocidade da música, entreguei um fantoche de papel para cada um do Cravo e da Rosa para eles pintarem. Assim que todos acabaram chamei as crianças na frente para que nós pudéssemos fazer um teatrinho com os fantoches e a música. Primeiro, eu fiz uma vez com eles seguindo a letra da música cantada por eles e depois falei que iríamos cantar juntos de novo, mas que eles iriam fazer um teatrinho para eu ver com os bonecos. Começamos a cantar e as crianças ficavam me olhando esperando que eu fizesse os gestos para que eles me imitassem. Então, para levar as crianças a pensarem nos gestos que a música traz e poder reproduzi-los, fiz algumas questões como: - como que é que o cravo e a rosa brigam? – e a sacada como que a gente pode fazer? – o cravo ferido como seria? E a rosa despedaçada? – o cravo ficou doente e foi pra onde? Como é o barulho da ambulância? Onde vai ser o hospital? – Quando a rosa chegou o cravo desmaiou, como que é desmaiar? – A rosa começou a chorar quando viu o cravo desmaiado, como que é chorar? Conforme fui fazendo os questionamentos, as crianças iam me mostrando com os fantoches, às vezes sozinhas e às vezes com meu auxílio.

Análise

Segundo Schroeder (2011), aprender música é “se apropriar de uma forma de linguagem, de um modo de se expressar, de se comunicar, de compartilhar sentidos” (Schroeder, 2011, p. 107).

As crianças desta escola realizam atividades em que as regras predominam. São atividades de música em que elas têm que realizar sentadas cada um seu lugar pintando o desenho que representa a música. A professora canta uma vez com a turma, entrega uma folha com a letra da música e o desenho e manda-os pintarem quietos em seus lugares muitas vezes com regras estipuladas pela professora de cor ou modo de realizar a pintura. Essas atividades, totalmente regradas com a música não possibilitam que a criança se expresse, veja sentido nas atividades que está fazendo ou na música que está cantando.

“As crianças não aprendem música apenas em aulas de música, mas brincando, desenhando, dançando, etc. Nesse sentido, incluir essas outras formas de expressão

não é apenas um recurso de tornar mais prazerosa à aula, mas uma necessidade real quando se leva em conta tanto as especificidades da música quanto do desenvolvimento infantil” (SCHROEDER, 2011, p.117).

Além disso, as crianças não conseguem criar sozinhas uma coreografia ou teatrinho com base nas músicas que foram apresentadas a elas por não terem um contato significativo e experiência com a música como forma de se expressar. Segundo Vygotsky (2009), a criação depende do acúmulo de experiências, portanto, se as crianças não têm experiências com atividades de música em que elas podem se expressar e ter a oportunidade de criar ou representar, elas consequentemente terão uma grande dificuldade quando atividades como as propostas nos meus dias em sala são realizadas.

3.3. Música e faz de conta

Música dos personagens do livro “Chapeuzinho Vermelho”⁴

(Chapeuzinho)

*Pela estrada fora eu vou bem sozinha
Levar esses doces para a vovozinha
Ela mora longe e o caminho é deserto
E o lobo mau passeia aqui por perto
Mas à tardinha, ao sol poente
Junto à mamãezinha dormirei contente*

(Vovozinha)

*Na minha casinha estou bem sozinha
Esperando os doces da minha netinha
Ela vem de longe e caminha sozinha
E o lobo mau gosta de criancinha
Mas ela é esperta e toma cuidado
E logo logo está aqui do meu lado*

⁴ Canção de domínio público

(Lobo Mau)

Eu sou o lobo mau, lobo mau, lobo mau

Eu pego as criancinhas pra fazer mingau

Hoje estou contente, vai haver festa

Tenho um bom petisco para encher a minha pança

(Caçadores)

Nós somos os caçadores e nada nos amedronta

Caçamos muitas feras até perder a conta

Episódio 1

Levei um livro grande e colorido da Chapeuzinho Vermelho para contar para a sala. Depois que li a história mostrei para as crianças quatro máscaras dos personagens do livro: da Chapeuzinho, Lobo mau, vovozinha e caçador. Então propus para eles um teatro cantando as músicas dos personagens. Primeiro, cantei as músicas para as crianças conhecerem ou relembrem. Elas conheciam três delas menos a do caçador.

Então começamos o teatro, e eles iam revezando: cada hora quatro crianças participavam. Eles começavam a contar a história e no momento em que cada personagem aparecia a turma toda cantava a música referente a ele.

Deixei livre para que eles adaptassem um cenário, as falas e as ações. O primeiro grupo de alunos pegou a máscara e começou a interpretar a história. Todas as crianças desse grupo eram bem tímidas e não falavam as falas altas e a turma os ajudava a contar a história e a cantar a música.

O segundo grupo também foi tímido, mas eles fizeram de conta que, quando o lobo comesse a vovó, ela entraria embaixo da mesa. O terceiro grupo foi o mais espontâneo. O menino que representou o lobo mau se escondeu e o caçador também, para aparecerem só na hora deles na história. A Chapeuzinho passou pela sala cantando e a vovó quando é comida foi para baixo da mesa. O caçador ficou escondido atrás do armário e apareceu no momento certo da história e, na hora em que o lobo morria, o menino se jogou no chão e ficou escondido até a história acabar.

Análise

Segundo Schroeder (2011, p. 109), “a música para a criança bem pequena, é inicialmente parte da vida como um todo, não se diferencia de outras atividades por ela vivenciadas”. Quando a criança inicia a chamada fase do “faz de conta” a música começa a fazer parte desse mundo imaginário. As crianças, ao cantarem as músicas dos personagens e representá-las segundo a letra da música, imaginam e fazem de conta que estão no mesmo lugar, ambiente e sensação do que é cantado na música característica de cada personagem.

A brincadeira do faz de conta é bem comum entre as crianças na educação infantil onde elas assumem diversos papéis, colocando-se no lugar de adultos, personagens ou animais, além de ser marcada por uma conversa que a criança estabelece com seus colegas ou brinquedos. Conforme afirma Vigotski, as regras são implícitas e variam conforme a situação, os participantes, o momento, o lugar, os objetos à disposição e, principalmente, quem brinca. No caso da atividade realizada, as crianças tinham à sua disposição como cenário a sala, as carteiras, cadeiras e um armário, dos quais conseguiram fazer bom uso para representar a história, escondendo-se embaixo ou atrás dos objetos e usando os espaços livres para andar e representar a história.

Por meio do faz-de-conta, as crianças têm a possibilidade de lidar com a regra e a ficção, e de se expressar com sua visão própria do real. A criança recombina elementos cognitivos, emocionais e cria novos papéis para si e reorganiza cenas ambientais.

Segundo Vygotsky (1984), é na brincadeira faz-de-conta que a criança passa a dirigir seu comportamento pelo mundo imaginário, isto é, o pensamento está separado dos objetos e a ação surge das ideias, como, por exemplo, a ação das crianças decidirem que quando a vovó fosse engolida entrasse debaixo da mesa surgiu da ideia de que a vovó teria que desaparecer de alguma forma para poder representar mais fielmente a história. Assim, do ponto de vista do desenvolvimento, o jogo de faz-de-conta pode ser considerado um meio para desenvolver o pensamento abstrato. Nesse sentido, o trabalho com música articulado à brincadeira faz de conta pode ser uma contribuição valiosa ao desenvolvimento infantil.

3.4. Música e a imaginação e criação

Episódio 1

Música: “O sapo⁵”

O Sapo não lava o pé

Não lava porque não quer

ele mora lá na lagoa

Não lava o pé porque não quer,

Mas que chulé!

Perguntei para as crianças que música de sapo elas conheciam e elas falaram “a do sapo que não lava o pé” e cantaram sozinhas. Então perguntei:

- Por que vocês acham que ele não gostava de lavar o pé?

E elas responderam:

- Porque ele gosta de sentir o cheiro de chulé dele.

- As pessoas gostam de ficar sentindo cheiro de chulé? Vocês gostam do cheiro de chulé?

E elas responderam:

- Não.

Então eu disse que iria contar uma historia sobre esse sapo que não gostava de lavar o pé e tinha chulé, a qual foi retirada do blog de Elaine Ventura (2012).

⁵ Canção de domínio público

A historia do sapo Zé

Há um tempo atrás, havia um sapo chamado Zé, ele era muito preguiçoso e não gostava de lavar o pé, ele ficava o tempo todo sentado em uma pedra comendo moscas.

Ele morava em uma linda lagoa cheio de outros sapinhos

Porém, o sapo Zé não tinha muitos amigos, pois ele tinha uma péssima fama.

Todos os dias quando o sapo Zé passava todos logo tampavam o nariz cantavam pra ele:

“Olha o sapo Zé não lava o pé, porque não quer ele mora lá na lagoa e não lava o pé porque não quer, mas que chulé!”

Aí o sapo Zé ficava todo triste e saia pulando para uma pedra longe dos outros sapos.

E sempre que ele voltava para a casa os outros sapos cantavam:

“Olha o sapo Zé não lava o pé, porque não quer ele mora lá na lagoa e não lava o pé porque não quer, mas que chulé!”.

Mas como era preguiçoso de mais, não lavava seu pé e preferia ficar sozinho e triste.

Certo dia, o vovô sapão falou para o Zé:

-Está vendo os outros amigos sapos brincando e a se divertindo? Você não quer brincar também?

Então o sapo Zé resolveu largar a preguiça e falou:

-Hoje eu vou lavar meu pé bem lavado para poder brincar também.

Então ele tomou um banho e lavou bem o seu pé. Quando chegou perto dos sapos ninguém sentia mais o cheiro de chulé e cantaram:

O sapo Zé não tem mais chulé,

Ele agora lava o pé,

Na aguinha bem limpinha,

Oh que coisa bonitinha!

(cantar no ritmo da cantiga

"o sapo não lava o pé")

Eles escutaram e prestaram bastante atenção, mas sem cantar a música comigo. Depois que contei uma vez eles me pediram para contar de novo, então eu falei que eles deveriam cantar comigo na hora da música. Contei de novo e eles cantaram comigo. Depois entreguei uma folha para cada um, para que eles desenhasssem a história e a música.

Assim que me entregavam eu ia perguntando o que eles desenharam. Alguns desenhos tinham o sapo e a sapa que não estava na história, então perguntei para uma menina o porquê ela desenhou a sapa e ela disse que desenhou o sapo e a sapa porque como o sapo lavou o pé e ficou cheiroso ele conseguiu arrumar uma namorada. (Figura 1)

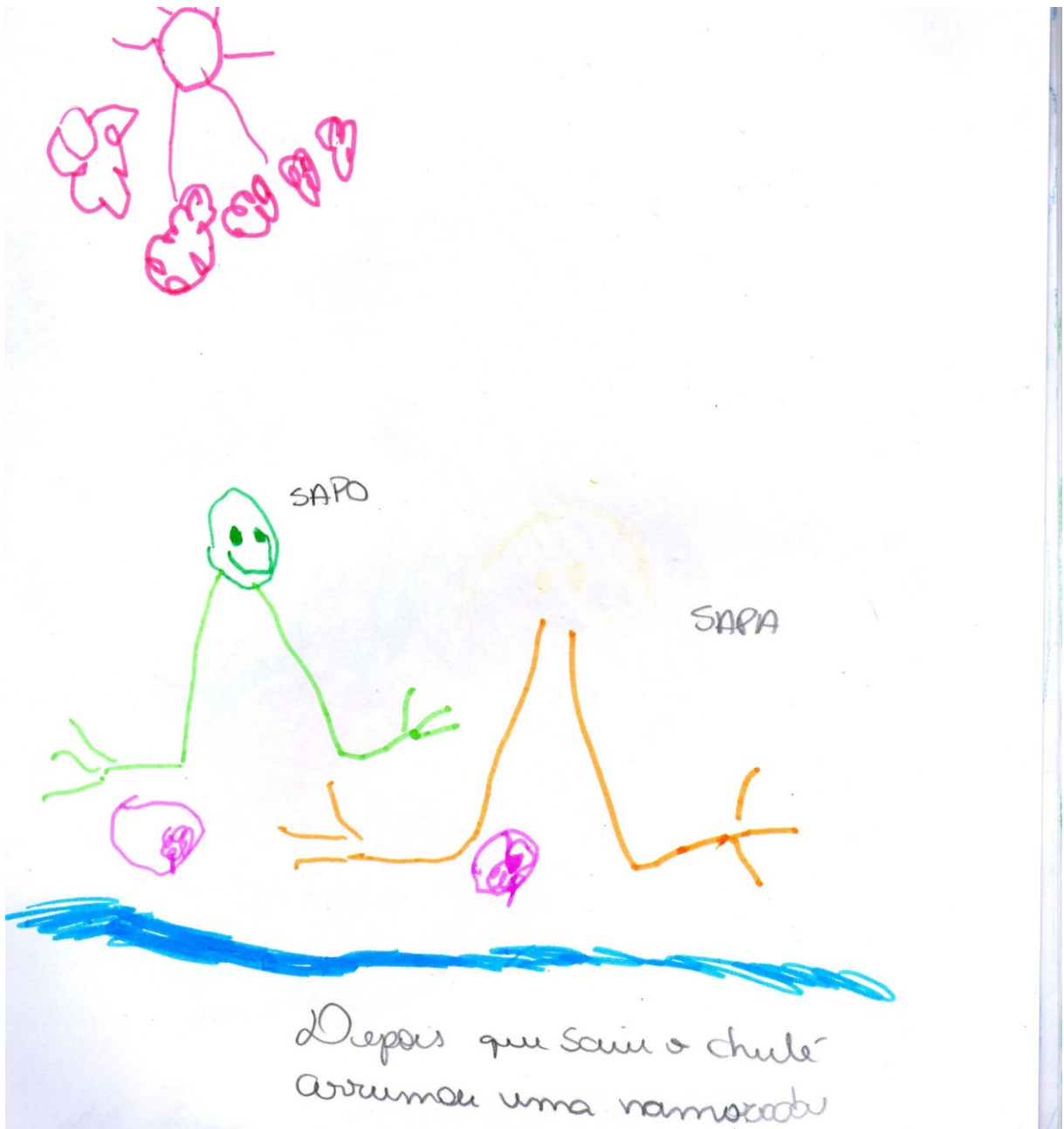


Figura 1

Depois chamei todos na frente e alguns quiseram contar a história para a sala. Então dei os sapinhos de fantoches que havia levado e eles começaram a contar a história do jeitinho que eu havia contado. Um menino foi cantar a música final da história e criou do próprio jeito

cantando “o sapo Zé lava o pé, lava porque ele quer, ele mora lá na lagoa e lava o pé porque ele quer mais que cheiroso!”. Então outras crianças começaram a cantar assim também.

Episódio 2

Música - Fui morar numa casinha⁶

Fui morar numa casinha nhá nhá

Infestada da da de cupim pimpim

Saiu de lá lálá uma lagartixa xá

Olhou pra mim olhou pra mim e fez assim

Fui morar numa casinha nhá nhá

Enfeitada da da de florzinha nhanha

Saiu de lá lálá uma princesinha nhá nhá

Olhou pra mim olhou pra mim e fez assim

Fui morar numa casinha nhá nhá

Infestada da da de morceguinho nhonho

Saiu de lá lálá uma bruxinha nhá nhá

Olhou pra mim olhou pra mim e fez assim

Nesse dia, todos os alunos participaram. Assim que cheguei, todos já foram para o meu lado e sentaram quietos no chão esperando para ver qual seria a atividade do dia. Então abri a caixa de música e peguei as casinhas e a caixinha de som. Um dos meninos viu a casinha e falou “já sei qual é a musica de hoje” e começou a cantar uma música de casinha que ele sabia. Então coloquei a música e conforme ia passando a música eles iam cantando e eu mostrando a casinha. A segunda parte da música era playback e eles cantaram comigo. Eu fiz gestos com as mãos ao invés de mostrar a casinha e eles começaram a me imitar.

Terminando a música perguntei para eles:

- Como vocês acham que é a casa da lagartixa?

⁶ **Coleção:** Sucessos da minha escolinha Vol. 1/**Título:** Fui morar numa casinha/**Autor:** Vários / **Editora:** Radar Records/**Edição:** 1/**Ano:** 2006/**Idioma:** Português

Resposta das crianças: Deve ter cupim.

- E a da princesa?

Resposta das crianças: Maquiagem, flor, vestido, espelho, sofá, cama.

- E da bruxa?

Resposta das crianças: Caldeirão, aranha, veneno, cobra.

Então dei uma folha e pedi para eles desenharem uma casa do personagem ou animal que gostam ou que queriam desenhar.

A maioria desenhou o mesmo que da música, mas um deles desenhou uma casa de aranha e enquanto desenhava ele cantava “fui morar em uma casinha enfeitada de aranha, saiu de lalala uma aranha nhamha olhou pra mim olhou pra mim” e não terminou.

Escutando isso propus para a sala: “e se a casa fosse cheia de aranha como ficaria?” E eles cantaram igual ao colega e no final falam “splash”, perguntei “o que é isso?” E eles responderam “é o barulho da teia”.

Episódio 3

Pedi para os alunos sentarem cada um em sua cadeira e mesa e abaixar a cabeça. Apaguei a luz e disse que iria colocar um som e que eles iriam imaginar quietinhos de onde é cada som. Eles obedeceram e me surpreenderam, pois todos ficaram quietos e de cabeça baixa escutando. Quando terminei reproduzi o som de novo. O primeiro som foi o da floresta e eles me falaram que eram passarinhos, que era a floresta, que tinha urso, tigre, leão, leopardo, árvore galho, onça. Depois coloquei o da cidade e eles me falaram que na cidade tem carro, ônibus, moto, caminhão, pessoas, buzina, casa. O último foi o som do mar e eles me falaram que no mar tem onda, peixe, baleia, tubarão (com intensidade na voz e na feição), tem areia e começaram a falar que sempre vão para praia.

Então entreguei as folhas e eles desenharam. A princípio tinha pensando em pedir para eles dividirem a folha em três e fazer um desenho para cada som. Porém, as crianças pegaram a folha e já começaram a desenhar, então não estipulei isso. O resultado foi interessante, pois algumas crianças desenharam os três sons integrados segundo suas imaginações. Um desenhou uma casa em cima de um mar no meio da floresta. (Figura 2)

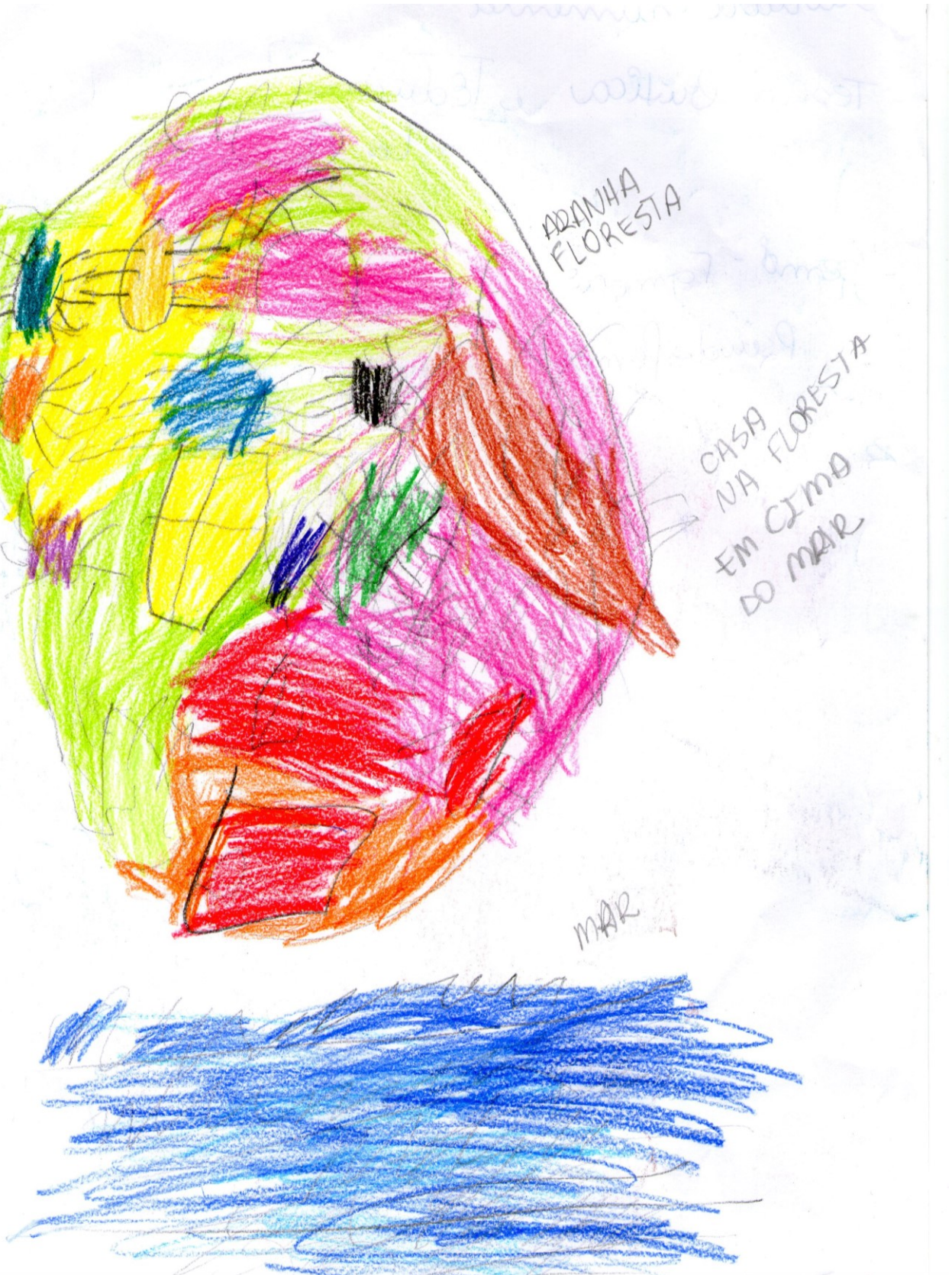


Figura 2

Análise

Os processos de criação manifestam-se com toda a sua força já na infância. Identificamos esses processos nas crianças em suas brincadeiras, nas quais elas reproduzem muito daquilo que viram, ouviram ou vivenciaram. Ou seja, a atividade criadora depende do acúmulo de experiências da criança.

A imaginação não desenvolve sem o apoio em experiências anteriores, todos os processos de criação nada mais são do que uma nova combinação de elementos que foram absorvidos das realidades e submetidos à modificação ou reelaboração da nossa imaginação. Então, para que a criança tenha uma grande base para a sua atividade de criação é preciso aumentar as suas experiências. Quanto mais a criança vivencia, mais ela tem material para imaginar e criar.

Quando a criança inventa a música, como visto nos dois primeiros casos, ela está criando algo novo a partir da experiência vivida e da sua realidade com a música original trabalhada na atividade ou vivida fora do ambiente escolar, como o caso do som da aranha, o qual a criança fez sem alguém dentro do seu ambiente de sala ter ensinado para ela.

Assim também, quando as crianças me responderam as características da casa de cada personagem da música “Fui morar numa casinha” (lagartixa, princesa e bruxa) fica nítida essa teoria de que toda obra da imaginação se constrói sempre de elementos tomados da realidade e presente na experiência anterior da pessoa, pois sobre a casa da lagartixa, nenhuma criança soube falar o que tem dentro além do cupim, que é cantado na música. Mas quando foram me responder sobre o que havia na casa da princesa e da bruxa elas mencionaram vários objetos, que são retratados na mídia, nos filmes, histórias como características das casas da bruxa e da princesa.

Analisando o terceiro episódio da atividade feita com os sons da floresta, do mar e da cidade pode-se perceber que há uma regra no início da atividade de desenho que é desenhar as características do lugar que é representado pelo som. Segundo Vygotsky (1998), em toda situação imaginária há regras, não são regras que não podem mudar durante a brincadeira ou situação, mas sim regras que têm sua origem na própria situação imaginária. O menino ao desenhar uma casa em cima do mar e no meio da floresta, está combinando os três elementos que foram as regras para o desenho, mas que foram modificadas conforme aquilo que ele queria que o desenho se tornasse, segundo a sua imaginação. Essa situação pode ser analisada

também a partir do conceito de Vygotsky (2009) da atividade humana criadora ou combinatória, a qual consiste na capacidade de criar situações que a pessoa não necessariamente vivenciou daquela forma, mas que nasceram de uma recombinação totalmente nova de vivências anteriores. Porém para que isso aconteça, é preciso que a criança tenha uma grande reserva de experiências anteriores para que a partir dos elementos reservados seja possível construir uma nova imagem. Foi isso que aconteceu na situação do desenho do menino, ele criou uma nova ideia a partir do acúmulo de experiências anteriores, pois não existe uma casa no meio do mar e da floresta, mas o acúmulo de experiência de saber como é a característica de cada local levou a criança a reelaborar uma ideia nova.

Podemos ver, também através desses episódios, o forte potencial de desenvolvimento da imaginação proporcionado pelo trabalho com músicas na educação infantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho procurou mostrar a importância da arte e a música como linguagem na fase de educação infantil e de que forma elas podem influenciar na imaginação da criança.

A música como forma de linguagem e pertencente ao meio cultural da criança, deve ser trabalhada em sala de aula de forma que possa auxiliar no desenvolvimento da expressão, comunicação e imaginação.

Pode-se perceber que são poucas escolas com aulas de música e que muitas escolas, têm relegado a música a um plano secundário, de apoio, ou mesmo com atividades mecânicas. É preciso reorganizar os trabalhos realizados nas salas de aula com as crianças abrindo mais espaço para arte e principalmente a música, com o objetivo de ampliar o universo cultural dos alunos.

Além disso, através dos estudos bibliográficos pode-se concluir que a imaginação é bem presente na fase da educação infantil na vida da criança e desempenha um papel importante nessa fase da infância, que provavelmente influenciará todas as outras fases da sua vida.

Porém, para que se desenvolva a imaginação é preciso estímulo e experiência, cabendo ao professor realizar atividades que contribuirão para esse processo. Além do objetivo de coleta de dados, a pesquisa de campo procurou também, através das atividades propostas, colocar em prática algumas maneiras pelas quais a música pode contribuir para o desenvolvimento da imaginação, considerando o meio cultural da criança e a abordagem da música como linguagem.

Dentro dessa perspectiva, a pesquisa serviu também para repensar as práticas musicais na educação infantil, de que forma e quais atividades podem ser trabalhadas em sala de aula com as crianças para que elas possam aos poucos experimentar o processo de musicalização e utilizar da música como um instrumento de expressão, um momento de socialização, lazer e imaginação.

Enfim, a música pode desempenhar um grande papel no desenvolvimento da criança e deveria ser levada à sala de aula pelos professores como parte da cultura infantil, tornando-se um componente importante para a formação integral do indivíduo.

REFERÊNCIAS

- BRITO, T. A. **Música na educação infantil: proposta para formação integral da criança**. 4ª ed. São Paulo: Peirópolis, 2003. 208p.
- GATTI, Ruana. **A Importância da Música no Desenvolvimento da Criança**. Monografia de Conclusão de Curso de Pedagogia da Faculdade Cenecista de Capivari – CNEC. 2012.
- GODOI, Luis Rodrigo. **A importância da música na Educação Infantil**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia). Universidade Estadual de Londrina. Londrina, 2011.
- HEMSY, Gainza Violeta. **Estudos de psicopedagogia musical**. 2. ed. São Paulo, SP: Summus, 1999. 140p.
- HOWARD, Walter. **A música e a criança**. São Paulo, SP: Summus, 1984. 121p.
- LOUREIRO, Alicia Maria Almeida. **O ensino de musica na escola fundamental**. 4. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2008. 235 p.
- MONPEAN, Marcia Berenice;. **A musica e para todos: um estudo sobre a importancia da musica para a educação**. Campinas, [SP: [s.n.], 2005. 46f.
- NOGUEIRA, M. A. **A música e o desenvolvimento da criança**. Revista da UFG. Goiás. vol.5, n.2, dez. 2003
- OLIVEIRA, Debora Alves de; AYOUB, Eliana (orient.). **Musicalização na educação infantil**. Campinas, [SP: [s.n.], 2001. 50f
- SAMPAIO, Valeria Cristina Santos;. **A musica como elemento de apoio para as outras disciplinas da etapa basica do Ensino Fundamental**. Campinas, [SP: [s.n.], 2004.
- SCHROEDER, S. C. N.; ANDRADE, Erika N. F. **O estagio em educação infantil como espaço de formação estética**. In: PACÍFICO, Soraya M. R.; ARAÚJO, Elaine S. (orgs.). *O estágio e a produção do conhecimento docente*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013, p. 33-61.
- SCHROEDER, S. C. N. **A arte como linguagem: um olhar sobre as práticas na educação infantil**. Leitura. Teoria & Prática, v. 58, p. 77-85, 2012
- SCHROEDER, S. C. N.; SCHROEDER, J. L. . **As crianças pequenas e seus processos de apropriação da música**. Revista da ABEM, v. 19, p. 105-118, 2011.

- <http://www.dicio.com.br/linguagem/>
- SCHROEDER, S. C. N.; SCHROEDER, Jorge L. **Apropriação da música pelas crianças pequenas: sentidos musicais e valores estéticos.** In: SMOLKA, Ana Luiza B.; NOGUEIRA, Ana Lúcia H. (orgs). *Emoção, memória imaginação: a constiuição do desenvolvimento humano na história e na cultura.* Campinas: Mercado de Letras, 2011, p.57-83.
- SCHROEDER, Silvia C. N. **O biológico e o cultural na música.** Revista *Digital Art&*, N.9, Abril/2008.
- VENTURA, Elaine. Publicação de história. **História do sapo Zé.** Disponível em: < <http://lercantarcontar.blogspot.com.br/2012/10/a-historia-do-sapo-ze.html>>. Acesso em: 27 abr. 2015.
- VIGOTSKY, L. S. **Imaginação e criação na infância:** ensaio psicológico : livro para professores. Apresentação de Ana Luiza Bustamante Smolka; Tradução de Zoia Prestes. São Paulo, SP: Ática, 2009. 135 p.
- VIGOTSKY, L. S.; LURIA, A.R; LEONTIEV, A. N. . **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** 4. ed. São Paulo, SP: Ícone, 1992. 228p.
- VIGOTSKY, L. S.. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicologicos superiores. 6. ed. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1998. 191p.