

A MÚSICA E SUAS POSSIBILIDADES NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA E DO APRIMORAMENTO DO CÓDIGO LINGÜÍSTICO

Raquel Santos Góes¹

Resumo: a forma como se tem possibilitado a compreensão e a utilização do sistema simbólico que constitui a escrita alfabética tem sido discutido por muitos profissionais da educação no intuito de redimensionar práticas que ressaltam o trabalho com grafemas e fonemas desvinculado dos contextos, como um processo de desmonte da estruturas lingüísticas em um saber mais significativo. Ela deve ser considerada uma verdadeira linguagem de expressão, que contribui na formação global da criança, além de estimular o equilíbrio, a criatividade, a sensibilidade, a auto-estima. Conclui-se que a música é uma das formas mais importante da expressão humana, o que por si só justifica sua presença no processo de alfabetização.

Palavras-chave: música, contexto educacional, alfabetização.

MUSIC AND OPPORTUNITIES IN THE DEVELOPMENT OF CHILDREN AND IMPROVEMENT OF THE CODE LANGUAGE

Abstract: the way it has enabled the understanding and use of the symbolic system which is the alphabetic writing has been discussed by many education professionals in order to scale practices that emphasize working with graphemes and phonemes unrelated contexts, as if process of dismantling the linguistic structures is more significant. It should be considered a true language of expression, which contributes to global education of the child and to stimulate balance, creativity, sensitivity, self-esteem. Conclude that music is one of the most important of human expression, which alone justifies its presence in the literacy process.

Keywords: music, educational background, literacy.

MÚSICA Y OPORTUNIDADES EN EL DESARROLLO DE LOS NIÑOS Y MEJORA DE LA LENGUA

Resumen: la forma en que se ha permitido la comprensión y el uso del sistema simbólico que es la escritura alfabética ha sido discutido por muchos profesionales de la educación a fin de ampliar las prácticas que enfatizan el trabajo con grafemas y fonemas, sin considerar los contextos no relacionados, como se el proceso de desmantelamiento de las estructuras lingüísticas fuera más significativa. Debe ser considerado como un verdadero lenguaje de expresión, lo que contribuye a la educación global del niño y para estimular el equilibrio, la creatividad, la sensibilidad, la autoestima. La conclusión es que la música es uno de los más importantes modos de la expresión humana, lo que justifica su presencia en el proceso de alfabetización.

Palabras clave: música, contexto educativo, alfabetización

¹ Pedagoga pela UNIVALI, especialista em Educação infantil e séries iniciais pela Faculdade Dom Bosco De Ubiratan. Professora da Escola de Educação Básica Presidente Roosevelt.

1. Introdução

O trabalho em sala de aula com a música é uma proposta que vai além do aspecto motivador, visto que abre espaço para uma diversidade de oportunidades, contribuindo para o desenvolvimento pleno da criança. Ao inserir-se a música na prática diária do ambiente educativo, a mesma pode tornar-se um importante elemento auxiliador no processo de aprendizagem da escrita e da leitura criando o gosto pelos diversos assuntos estudados, desenvolvendo a coordenação motora – o ritmo, auxiliando na formação de conceitos, no desenvolvimento da auto-estima e na interação com o outro.

Cabe ressaltar que, para que se efetivem as premissas acima citadas, é preciso que haja clareza e compreensão por parte do professor da utilização da música no ambiente educativo, pois a excelência do trabalho docente perpassa pela intencionalidade das estratégias utilizadas.

Preconizar um trabalho que viabiliza o domínio do código lingüístico é uma atividade complexa, uma vez que a ênfase deste trabalho deixou de ser a decodificação de grafemas e fonemas para a real compreensão do processo da aquisição da escrita e da leitura, pois não basta somente aprender a ler e escrever, é preciso entender e interpretar, para que se possa trabalhar com a subjetividade e não simplesmente com idéias massificadas.

Além de contribuir para a alfabetização, a música também resgata a cultura e ajuda na construção do conhecimento significativo. Não só um instrumento de alfabetização, a música é um excelente instrumento de cidadania, e projetos que envolvem músicas, integração social e esporte, especialmente com crianças e adolescentes carentes ou de rua, espalham-se pelo país e são cada vez mais populares pela sua eficácia.

Alguns autores que pesquisaram a problemática em questão, também alertam sobre a ruptura que comumente há na passagem da Educação Infantil às Séries Iniciais do Ensino Fundamental, em que a ludicidade perde espaço para os livros didáticos e exercícios repetitivos, conduzindo às práticas enfadonhas e descontextualizadas. Longe de ser um passa-tempo ou uma atividade sem qualquer objetivo, a música pode mostrar como soluções simples, criativas e divertidas podem dar excelentes resultados no ambiente educativo.

Neste estudo as músicas estão integradas, contextualizadas e objetivadas, de forma lúdica e prazerosa. Linguagem musical, assim como outras formas de linguagens, contribui para desenvolvimento integral da criança, desenvolvimento esse que ocorre simultaneamente ao processo de apreensão de conhecimentos, em qualquer atividade didática pedagógica. Quando a aprendizagem tem o envolvimento da música ela se torna significativa para a criança. Ao pensar em música como um recurso para auxiliar o processo de aquisição da linguagem oral e escrita, bem como estimulador nas expressões orais, pictóricas, corporais dentre outras, tem-se a clareza de que essa proposta não poderá caminhar solitária e nem considerar que a música tem um fim em si mesma, mas que está aberta a novas modificações.

A presença da música na vida dos seres humanos é incontestável. Ela tem acompanhado a história da humanidade, ao longo dos tempos, exercendo as mais diferentes funções. Está presente em todas as regiões do globo, em todas as culturas, em todas as épocas, ou seja, a música é uma linguagem universal, que ultrapassa as barreiras do tempo e do espaço. Segundo Rosa (1990), a linguagem musical esteve sempre presente na vida dos seres humanos e há algum tempo na educação de adultos e crianças. A história da música fundamenta-se nas teorias de

alguns autores que serão citados no musical. Para a autora, devemos formar o ser humano com uma cultura musical desde criança para que possamos educar adultos capazes de usufruir a música, de analisá-la e de compreendê-la.

Além disso, tinha-se a educação artística apenas de 5º a 8º séries do 1º grau, e no 2º grau. Na educação infantil e no ensino fundamental não havia aulas de música. Sendo assim, a educação musical, por sua obrigatoriedade e pela falta de profissionais na área foi abolida da grade curricular pela maioria das escolas, tornando-se um privilégio de poucos.

Portanto, ao escutar e ser escutado pelo outro, o indivíduo passa a percebê-lo, o que leva a uma vivência conjunta do espaço sonoro, quer ativamente, quer apenas escutando, todos participam das atividades grupais relacionando-se através da música (MARTINS, 1998).

2. A música no contexto educacional

Considerando que a música é das artes a primeira, tanto na cronologia da história humana como pela importância fundamental do lugar que ocupa em nossas vidas, ela lembra sons primordiais que tem como referências as batidas do coração de nossa mãe quando estivemos em seu útero, e talvez por isso a música tenha tantos poderes reconfortantes (DEHEINZELIN apud FANTIN, 2000, p.106).

Desde o século passado, a música está incluída na prática escolar com diferentes tendências e enfoques. Mas, a prática da educação musical nunca esteve presente na totalidade do sistema de ensino por várias razões como, por exemplo, a falta de profissionais especializados ou a substituição da música por atividades consideradas mais 'úteis' no currículo escolar.

A música é uma forma de conhecimento que possibilita modos de percepção e expressão únicas e não pode ser substituída por outra forma de conhecimento. Sendo assim, a instituição educativa deve propiciar uma formação mais plena para todos os indivíduos. As mudanças de paradigmas deverão sair dos discursos para a prática. Muito se fala de instituição educativa formadora de cidadãos mais conscientes de si e do seu mundo, porém, ainda se reforça a racionalidade na escola, ignorando que a formação plena do indivíduo também passa pelo desenvolvimento dos aspectos emocionais e sensíveis.

Em todas as culturas as crianças brincam com músicas, jogos e brinquedos musicais que são transmitidos por tradição oral, persistindo nas sociedades urbanas nas quais a formação da cultura de massa é muito intensa, pois são fontes das vivências e desenvolvimento expressivo musical (BRASIL, 1998, p.17).

A música, entendida como uma linguagem artística, organizada e fundamentada, é uma prática social, pois nela estão inseridos valores e significados atribuídos aos indivíduos e a sociedade que a constrói e dela se ocupam. A linguagem musical vem sendo cada vez mais estudada e analisada, pois representa uma excelente motivação inserida na prática pedagógica das escolas.

Para Delalande (apud PIRES, 2005), desde os primeiros dias da vida, elas são atraídas pelos sons musicais e manifestam-se de diversas maneiras, como sorrisos, interagindo com os sons através dos movimentos corporais, como palmas e toques nos brinquedos sonoros. São movimentos que se repetem e se transformam, manifestando sensações de prazer ou não conforme os sons presentes no ambiente. A autora ressalta que as crianças pequenas ao brincar

com sons, estas os transformam em um grande jogo de repetição, escolhas e trocas, ampliando sua vivência sonora e a partir daí produzindo seus próprios sons através da voz, objetos, pernas e braços.

A música é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e autonomia. O fato de a criança, desde muito cedo, poder se comunicar por meio de gestos, sons, e mais tarde representar determinado papel na brincadeira faz com que ela desenvolva sua imaginação. Amadurecem algumas capacidades de socialização, por meio da interação e utilização e experimentação de regras e papéis sociais (BRASIL, 1998). Para Brito (2003), o processo de musicalização dos bebês e crianças começa de forma espontânea, intuitivamente, através do contato com variedades de sons do nosso cotidiano. Sendo a música uma linguagem, devemos adotar o mesmo procedimento utilizado no desenvolvimento da linguagem falada, ou seja, expor a criança à linguagem musical, dialogando e encorajando atividades relacionadas com a descoberta e a criação de novas formas de expressão musical (JEANDOT, 1997).

Segundo o Referencial Curricular para a Educação Infantil (RCN, 1998), o contato com a expressão musical desde os primeiros anos de vida é o ponto de partida para o processo de musicalização. Proporcionar vivências com as quais a criança possa ouvir, cantar, brincar de roda, brinquedos rítmicos, são atividades que estimulam e desenvolvem o gosto pela atividade musical, que é um excelente meio para o desenvolvimento da expressão, do equilíbrio, da auto-estima, autoconhecimento e integração social. A prática musical nos primeiros anos de vida poderá ser trabalhada de forma lúdica, ou seja, por meio da imitação de vozes de animais, ruídos, sons corporais, palmas, batidas dos pés, por brinquedos cantados rítmicos, cantigas de ninar, rodas e cirandas, jogos, etc.

A socialização infantil precisa ser compreendida como social e coletiva, pois o desenvolvimento de apropriação de sua cultura se dá na interação com os outros. Ela entra no sistema social, ao interagir e negociar com os outros, estabelecer compreensões que se torna conhecimento social que constrói continuamente e em conjunto.

Ainda, de acordo com Referencial Nacional (1998, p. 47, 48):

a música nas instituições educacionais vem atendendo, ao longo da história a vários objetivos, como: formação de hábitos e comportamentos, festividades, datas comemorativas, memorização de conteúdo traduzidos em canções. Isso reforça o aspecto mecânico, estereotipado da imitação, não deixando espaço para as atividades de crianças ligadas à percepção e conhecimento das possibilidades e qualidades expressivas nos sons. A música acaba sendo tratada como um produto pronto, e não como uma linguagem, um meio de expressão e forma de conhecimento acessível aos bebês e crianças nas diferentes idades.

Um ambiente com a presença de música no seu cotidiano faz com que as crianças iniciem seu processo de musicalização de forma intuitiva (RON, 1998). A música dentro do contexto educacional deve ter enfoque lúdico, sem contanto assumir características somente de recreio.

A linguagem musical tem estrutura e características próprias. Para Silva (1992, p.88) “a música deve ser considerada uma verdadeira linguagem de expressão, parte integrante da formação global da criança”. As crianças são extremamente ativas, por meio de movimento, experimenta suas possibilidades e seus limites motores. A música pode caracterizar por trabalhar a criança em seus movimentos mais amplos, com os quais é estimulada a compreender

progressivamente seu corpo, podendo afirmar-se e obter a autoconfiança necessária à sua autonomia e um grande potencial de criatividade. Para Silva (op. cit.) as instituições de educação devem oportunizar momentos para que a criança possa descobrir, pesquisar sons, realizar combinação rítmicas, melódicas, harmônicas, manipular objetos que emitam sons etc. Estes momentos são de fundamental importância, pois a criança está receptiva, desinibida, livre de preconceito, os quais, muitas vezes, são criados pela própria escola.

Outro aspecto ressaltado pela autora é a preocupação com o produto imediato nas aulas de música, estando sempre vinculadas a apresentações, nas quais as crianças têm o compromisso de fazer o melhor possível. Um momento que poderia ser rico e prazeroso transforma-se num momento de ansiedade.

Rosa (1990, p.22), destaca

a importância do educador proporcionar momentos onde a criança descubra, analise e compreenda os ritmos do mundo, através da observação e do contado com instrumentos musicais, com a dança, com o folclore, etc. Deve estar atento a valorizar todas as formas de expressão escolhidas pelas crianças, pois a mesma comunica-se principalmente através do corpo.

Enquanto espaço de ensino e aprendizagem com objetivo e conteúdos próprios, a educação infantil deve proporcionar uma oferta educativa de qualidade. A música é um dos diferentes recursos que podem auxiliar no desenvolvimento emocional da pessoa humana e que merece especial atenção.

Gainza (1988) nos diz que nas aulas de música, a criança deverá ter múltiplas oportunidades para expressar-se livremente, para apreciar e aprender dentro de um marco de ampla liberdade criadora. A educação através da arte proporciona a criança a descoberta das linguagens sensitivas e do seu próprio potencial criativo, tornando-a mais capaz de criar, inventar e reinventar o mundo que circunda. A criatividade é essencial em todas as situações. Uma criança criativa raciocina melhor e inventa meio de resolver suas próprias dificuldades.

Criar é o ato de originar alguma coisa. Ser criativo é viver adaptando formas de expressões as necessidades da vida. O processo criativo está em desenvolvimento quando somos capazes de criar ou recriar determinadas situações com a qual nos deparamos. Para estimular a criatividade, é necessário que o professor seja criativo para estimular a criança, podendo auxiliar na reelaboração do pensamento para idéias produtivas. A música por si só contribui para o desenvolvimento criativo (WEIGEL, 1988, p.188).

A linguagem musical deve estar presente no contexto educativo, envolvendo atividades e situações desafiadoras e significativas que favoreçam a exploração, a descoberta e a apropriação de conhecimento. A ludicidade evidenciada nas atividades de sala de aula ou até de Educação Física possibilita que o professor oportunize a criança um programa de atividades motoras. O desenvolvimento da capacidade de se relacionar depende, entre outras coisas, de oportunidades de interação com crianças da mesma idade ou de idades diferentes em situações diversas. Cabe ao professor promover atividades individuais ou em grupos, respeitando as diferenças, estimulando a troca entre as crianças. “A característica de cada criança seja no âmbito afetivo, seja no emocional,

social ou cognitivo, devem se levados em conta quando se organizam situações de trabalho ou jogo em grupo ou em momento de brincadeira que ocorrem livremente”. (BRASIL, 1998, p.32-33).

A brincadeira é uma forma de interação, através da qual, a criança aprende a conhecer a si própria, as pessoas que a cercam, as relações entre as pessoas e os papéis que assumem. Durante o aprendizado, há momentos de concentração e momentos de ação, as situações de brincadeiras possibilitam às crianças o encontro com seus pares, fazendo com que interajam socialmente, quer seja no espaço escolar ou não. No grupo descobrem que não são os únicos sujeitos da ação e, que para alcançar seus objetivos precisam levar em conta o fato de que outros também têm objetivos próprios que querem satisfazer.

Esta relação entre a vida escolar e o cotidiano é o que constitui a vida da criança e no mundo atual que necessita de humanização. Por isso, procura-se resgatar na criança de hoje, os sentimentos da solidariedade, da cooperação, do compartilhar, do prazer de dividir e de dar. É por meio das músicas e na interação com seu dia-a-dia, que a criança desenvolverá seus valores, sua crítica, sua postura de vida, além da aquisição do conhecimento. Ao longo do processo de desenvolvimento a criança vai conhecendo suas habilidades e talentos, colocando-os em prática e identificando o seu valor.

A música tem sua contribuição para o desenvolvimento cognitivo e motor despertando a criatividade, pois a música por si só contribui para o pensamento criativo. Cada criança ao escutar uma melodia, interpreta-a de forma única e pessoal. É uma leitura interna de algo que está vindo de fora. Além da forma de internalização, inversamente, a música fornece, também subsidio para externalizar sentimentos, Sendo assim, a música é uma arte que pode atingir de forma a integrar o ser humano. Percebendo a espontaneidade da criança em cantar e dançar, confirma-se o importante papel que elas exercem no desenvolvimento integral da criança e em seu pensamento criativo.

3. As contribuições da música no desenvolvimento da criança

A música é uma linguagem que, se compreendida desde cedo, ajuda o ser humano a expressar com mais facilidade suas emoções, sentimentos e principalmente ser criativo. O objetivo da música na educação é contribuir na formação e desenvolvimento da personalidade da criança, pela ampliação cultural, enriquecimento da inteligência e pela evolução da sensibilidade musical. Trabalhar com a música no cotidiano educativo significa ampliar a variedade de linguagens que pode permitir a descoberta de novos caminhos de aprendizagem.

A criança é um espectador do mundo dos adultos e o resultado das relações sociais que vê a sua volta. Primeiro, ela é espectadora e só posteriormente é que se transforma em ator. É por isso que a criança compreende mais palavras do que consegue pronunciar. A imitação é um aspecto importante no desenvolvimento intelectual e afetivo da criança. A imitação tem aspecto lúdico, altamente utilitário e de grande significado social. É pela imitação dos outros, principalmente dos mais velhos, que a criança se transforma, ou se forma, num ser social. Ao imitar, a criança identifica-se e participa dos modelos sociais.

Do ponto de vista pedagógico, as músicas são consideradas completas: brincando com músicas as crianças exercitam naturalmente o seu corpo, desenvolvem o raciocínio e a memória, estimulam o gosto pelo canto. “Poesia, música e dança unem-se em uma síntese de elementos imprescindíveis à educação global” (MELO, 1985, p. 35). Vale lembrar que “a atividade lúdica

constitui o aspecto mais autêntico do comportamento da criança” (LIRA, 1993, p.13). Ao brincar, a criança está correspondendo a necessidades vitais suas, dando vazão a impulsos que a permitem desenvolver-se como ser pleno em sua existência singular. É um movimento que faz parte dos seus esforços de compreender o mundo e que a torna capaz de lidar com problemas até complexos e que muitas vezes tem dificuldades de compreender.

Pode parecer curioso para alguns falar em cantigas de roda nos dias de hoje, quando estas manifestações da cultura popular espontânea estão com o seu espaço tão diminuído. Nas ruas, nas praças, nos quintais, está mais raro de se ver ou ouvir-se das bocas infantis aquelas canções que na simplicidade das suas melodias, ritmos e palavras, guardam séculos de sabedorias e a riqueza condensada do imaginário popular.

Ao longo da história, esse passatempo transmitiu histórias, lendas, culturas. E consolidou os vínculos afetivos de muitas gerações, que se deram as mãos, cantaram e dançaram juntas, falando a mesma linguagem. Porém, é importante destacar que apesar de as cantigas de roda não estarem em alta, também não estão extintas. E configurando uma situação contrastante e quase contraditória, é certo que, muitas vezes tendo partes omitidas ou formas esquecidas e transformadas, as cantigas estão sobrevivendo a era do computador.

No interior do Brasil existem inúmeras danças, cantigas de roda e ciranda que incentivam movimentos de diferentes qualidades expressivas e rítmicas realizada em grupo, que possuem um profundo sentido socializador, estético e transcendente, mas que ainda não são devidamente valorizados nos cotidiano das escolas. Estas músicas que cantam histórias dançam mitos e falam da memória e da alegria do povo são rituais vivenciados por todas as idades que podem se tornar o vínculo afetivo e cultural entre a escola e a comunidade. Na roda, as avós, pais, mães e professores dialogam e até se confundem com as crianças, aprendendo e ensinando na roda das idades, na roda da vida.

As brincadeiras foram cantadas e dançadas na roda da comunidade no entorno e dentro das escolas e, na formação dos professores. Aprender e ensinar foram verbos vividos por todas as idades, porque todos sabiam algum verso, alguma dança, alguma brincadeira de sua cultura que poderia potencializar o vínculo afetivo e cultural entre todos. As vivências foram facilitadas através da música, do movimento, da afetividade e da alegria no encontro com o outro, consigo mesmo e com a natureza.

Como afirmou Picopeu (1979, p.53) sobre as brincadeiras “a criança veio ao mundo para brincar e, é brincando que ela conhece o mundo todo. O que motiva a brincadeira não são seus resultados, mas é o transportar-se para outro mundo”. A infância é a idade das brincadeiras. Por meio dela, as crianças satisfazem grande parte de seus desejos e interesses.”O aprendizado da brincadeira, pela criança, propicia a liberação de energias, a expansão da criatividade, fortalece a socialização e estimula a liberdade de expressão” (GARCIA E MARQUES, 1990, p.11).

A música na educação mantém forte ligação com o brincar. “Brincar não é uma dinâmica interna do indivíduo, mas uma atividade dotada de uma significação social precisa que, como outra necessita de aprendizagem” (BROUGERÉ Apud KISHIMOTO, 2002, p.20). Em todas as culturas as crianças brincam com a música através de jogos e brincadeiras que são transmitidas de uma geração para outra. A criança aprende a brincar desde as primeiras interações lúdicas entre mãe e o bebê.

Brincar é um direito cotidiano na vida de uma criança e, para que elas brinquem é necessário que sejam possibilitadas de exercitarem sua imaginação. A imaginação é o meio que elas possuem

para dialogar com o outro e com o universo dos adultos. A capacidade de pensar está ligada à capacidade de sentir, sonhar, imaginar e brincar com a realidade. Os sentimentos vividos nas músicas criam imagens da realidade, que criam metáforas e se transformam em pensamento e linguagem de expressão com a beleza de cada cultura.

Segundo Vygotsky (1979) é a imaginação em ação ou o brincar é que permite à criança ir além da percepção afetivo-motora para criar a representação do mundo. Segundo Piaget (1978), precisa-se cuidar de não impor uma adaptação das crianças ao mundo dos adultos com punições e castigos. Os adultos precisam possibilitá-las o equilíbrio entre a imitação e a transformação do real pela brincadeira cantada, construindo a inteligência.

As diferentes situações contidas nas brincadeiras que envolvam música fazem a criança crescer através da procura de soluções e de alternativas. O desempenho psicomotor da criança enquanto brinca alcança níveis que só mesmo com a motivação ela consegue. Ao mesmo tempo favorece a concentração, a atenção, o engajamento e a imaginação. Como consequência a criança fica mais calma relaxada e aprende a pensar, estimulando sua inteligência.

A linguagem musical é excelente meio para o desenvolvimento da expressão, do equilíbrio, da auto-estima e autoconhecimento, além de poderoso meio de interação social. Portanto, a música no contexto educacional, vem ao longo de sua história, atendendo a vários objetivos, alguns dos quais alheio às questões próprias dessa linguagem tem sido em certos casos, suportes para atender a vários propósitos, como a formação de hábitos, atitudes e comportamentos. “A música caracteriza-se como meio de expressão e comunicação. Meio de expressão por objetivar e dar forma a uma vivência humana e de comunicação por revelar esta experiência pessoal de modo que possa alcançar o outro ser compartilhado” (VASQUES, 1978 Apud PENHA, 1990, p.20).

A educação deve ser considerada como um processo para o desenvolvimento integral da criança, instrumento gerador das transformações sociais. E base para a aquisição da autonomia, fonte de visão prospecta, fator de processo econômico, político e social é o elemento de integração e conquista do sentimento e a tomada de sua consciência de cidadania.

A atividade motora da criança encontra-se ao serviço da representação, da inteligência e do grupo social envolvente. Este grupo social, por seu lado, contribui para o desenvolvimento do ser humano. A ação deverá ser interpretada com uma linguagem que é simultânea corporal e socializada. A linguagem deve ser considerada como fonte social de todo o conhecimento humano quer prático, quer teórico. A aprendizagem é sempre mediada, pois quando a criança inicia seu processo de escolarização traz para a sala de aula as relações sociais, as práticas sociais de sua comunidade e do seu grupo social. Seus conhecimentos, até então, são construídos social e historicamente mediados por sua família, seus vizinhos, seus parentes na interação com o meio físico e social. São conhecimentos que possuem um caráter estável, resistem às mudanças, pois possuem coerência do ponto de vista da criança, são conhecimentos que podem ir do senso comum (conhecimento prévio) até os conhecimentos mais elaborados.

E no convívio grupal que a criança se depara entre conflitos de interesses, disputa objetos e atenções, experiência, sentimentos busca satisfação de necessidades físicas e emocionais, porém para ser compartilhada, a música precisa ser entendida e compreendida. Esta compreensão ou mesmo sensibilidade pela música tem por base um padrão cultural compartilhado, um código para organização dos sons numa linguagem artística que é socialmente construída pela vivência, pelo contato cotidiano, pela familiarização e pelo seu estudo na instituição educativa. Com isso, a música deve ser entendida como uma linguagem e uma forma de conhecimento por estar

“presente em todas as culturas e na mais diversas situações, festas, comemorações, rituais religiosos, manifestações políticas etc.” (BRASIL, 1998, p.45).

Segundo Martins (1985) a música deve ser um material para o processo educativo e formativo mais amplo, dirigido para o pleno desenvolvimento do sujeito social. Assim, a educação musical deve caminhar no sentido de fazer com que a criança passe a consumir música, criar, se utilizar da linguagem musical para se expandir por meio dela. Da mesma forma ROSA (1990) reforça a importância do ensino da música nas instituições educativas destacando o desenvolvimento do gosto estético e a expressão artística e o senso musical. Para ela, formando o ser humano com uma cultura musical desde de criança para que possa educar adultos capazes de usufruir a música, de analisá-la e de compreendê-la.

Não se pode dizer que a música seja solução para os problemas pedagógicos, mas, diante das características da criança na primeira infância, não há porque não valorizá-la como função mediadora para o desenvolvimento da criatividade. Se o contexto for significativo, a música como qualquer outro recurso pedagógico, tem conseqüências importantes em seu desenvolvimento motor e afetivo.

4. A aquisição da escrita e da leitura e a música

Cada vez mais instituições educacionais estão utilizando a música como eixo norteador do processo de alfabetização. A música atrai e envolve as crianças, serve como motivação, eleva a auto-estima, estimula diferentes áreas do cérebro, aumenta a sensibilidade, a criatividade, à capacidade de concentração e fixação de dados.

Sendo assim, crianças que recebem estímulos musicais adequados, aprendem a escrever mais facilmente, tem maior equilíbrio emocional, pois se sabe que a música esta inserida no cotidiano da criança desde o ventre materno.

É preciso lembrar que todas as crianças possuem uma grande potencialidade para adquirir a linguagem. Esta capacidade biológica é uma condição necessária, mas não suficiente, para explicar o desenvolvimento lingüístico e as diferença entre as crianças neste processo. (GONZÁLES, 1997) Pensa-se que as crianças não só possuem predisposições inatas especificas vinculada à aprendizagem da língua, mas também para outros domínios cognitivos. Mas o desenvolvimento é, em si mesmo, um processo mais dinâmico de interação entre a mente e o meio (KARMILOFF-SMITH apud BERNARD, 1998). Toda situação de experiência de meninos e de meninas é definida pelo contexto objetivo, que implica na ação, na observação e, ou na participação em atividades, no uso da linguagem ou de fala com relação a crianças e nas interações com os demais.

Segundo Soares (2001), a criança aprende a escrever agindo e interagindo com a língua escrita, experimentando escrever, fazendo o uso de seus conhecimentos prévio sobre a escrita, levantando e testando hipóteses sobre a correspondência entre o oral e a escrita. Observa-se que, antes da aquisição da linguagem, as crianças interpretam o comportamento dos outros e respondem a eles, fazendo parte de interações que implicam reciprocidade. O fato de responderem com gestos, sons ou ações àquilo que a família ou os professores que lhes propõem, permite supor que estão formando com base em representações ou esquemas mentais que têm a forma de estruturas de êxitos. Tais estruturas desempenham um papel crucial no desenvolvimento lingüístico e cognitivo. Com efeito, a representação de êxitos que derivam de representações perceptivas, constitui a origem dos conceitos e a base da aprendizagem das palavras.

As crianças compreendem que as palavras não são simplesmente utilizadas em determinadas situações, mas sim que elas referem. Para que isto aconteça, elas devem dispor de representações mentais ou de conceitos que representem aquilo que a palavra denota. Todo interlocutor realiza sua própria interpretação dos enunciados dos demais a partir das representações de seu sistema cognitivo. Isto é, estabelece um significado subjetivo, baseado em seu sistema de interpretação de significados.

Cabe ressaltar que as instituições educacionais não podem deixar de levar em consideração os conhecimentos prévios de cada criança, para que por meio deles a escrita torne-se significativa, pois a aquisição do sistema de escrita e o desenvolvimento das habilidades de utilização deste sistema só serão adquiridos quando a criança compreender a utilidade da escrita para a sua interação social.

Faz-se necessário assim ampliar o conceito de alfabetização da criança, desenvolvendo uma política estética, alegre e afetiva, e que as linguagens expressivas do desenho, da música, da dança e da brincadeira sejam instrumentos simbólicos de leitura e escrita do mundo afetivo, cultural e social da criança. Reencantar a educação e a vida. Não se trata apenas de fazer dança, música ou brincadeira na escola. Trata-se de uma metodologia que integre a identidade afetiva da criança como ser vivo, pulsante, transcendente, alegre e cheio de vontade de descobrir muito mais do mundo que a cerca.

O processo de aprendizagem nos remete a um novo olhar, a um novo desafio, a novas perspectivas e utopias, e estes podem partir do entendimento, do ponto de vista e da percepção da criança. Na perspectiva deste novo olhar, e nas relações com os pares e com os grupos, a criança elabora de forma coletiva o conhecimento dentro de uma relação dialógica, numa tentativa de construir um saber ético através do qual possa ser valorizada e buscar valores.

Nos primeiros anos a criança utiliza a linguagem em contextos familiares, mas com a ampliação dos seus ambientes sociais, estenderá os significados conceituais adquiridos em contextos restritos para chegar aos de uma comunidade maior. Desta maneira se produz uma progressiva convencionalização. Como o sistema semântico é definido e transmitido culturalmente, seu estabelecimento dependerá das interações das crianças com as outras pessoas e, assim, por meio da instrução direta ou mediante aprendizados implícitos, irão sendo transmitidas as relações significativas.

Até aqui se evidenciou a estreita conexão entre o desenvolvimento cognitivo e lingüístico e a interação social, que segundo Vygotsky (1979), evidencia a zona de desenvolvimento proximal, questionando as atitudes superprotetoras e as modalidades comunicativas infantilizadoras que caracterizam certo tipo de intervenção pedagógica, mais facilmente detectável na pré-escola do em etapas sucessivas. O autor, parte da idéia de que existe uma zona de desenvolvimento proximal, definida pelo nível evolutivo das funções mentais da criança e, que se manifesta pela sua capacidade para resolver situações de forma independente. Isto é, a possibilidade que a criança tem para resolver problemas sozinha, em uma determinada situação. Por outro lado, existe um desenvolvimento potencial que envolve as conquistas das crianças se elas receberem o apoio adequado no momento de resolver a tarefa. Entre estes dois níveis descritos encontra-se a zona de desenvolvimento real, que é o cenário na qual transcorre a ação que o autor chama de aprendizagem.

A conseqüência pedagógica que acompanha esta conceitualização é de extrema importância: a verdadeira ação educativa não pode dirigir-se aos níveis evolutivos já alcançados, porque seria

mera redundância. Pelo contrário, deve ir um pouco mais à frente dos mesmos para ser verdadeiramente eficaz.

Nada se aprende verdadeiramente, se aquilo que se pretende aprender, não passar pela experiência pessoal de quem aprende. A aprendizagem assume assim um caráter pessoal. Ainda que a criança atue informalmente com a linguagem escrita, é importante que, na fase de aquisição da escrita, ela compreenda a natureza, representação e função desse sistema. Nesse sentido, a ação pedagógica torna-se fundamental à medida que o professor permite que os textos que circular no mundo façam parte do espaço escolar, criando um ambiente de leitura em sala de aula, colocando-se enquanto mediador entre textos e as crianças, favorecendo oportunidades ricas e variadas de interação com a leitura e a escrita.

É por meio das modificações operadas no comportamento exterior, observável, que se vê que a criança aprendeu. Para que a criança aprenda, é necessário que no seu interior haja um processo de transformação e de mudança. A aprendizagem deve ser, portanto, encarada como uma ação educativa, cuja finalidade é desenvolver no ser humano a capacidade que lhe permite a integração no meio em que vive. A aprendizagem situa-se em dois pólos. Por um lado, temos as experiências anteriores e por outro, aquilo que a criança quer alcançar. A aprendizagem é considerada como uma atividade funcional, criadora e exploradora, isto é, significativa.

Para Piaget (1978, p.15) “aprendizagem é um processo normal, harmônico e progressivo, de exploração, descoberta e reorganização mental, em busca de equilíbrio da personalidade”. O autor defende que o ensino deve ser atrativo, deve estar de acordo com os interesses e curiosidades das crianças. O espaço físico, o espaço ambiental deve ser estimulante, para que as crianças queiram aprender. Não deve ser demasiado fácil, para não se tornar maçante, nem demasiado difícil para não se transformar em frustração. As tarefas propostas devem produzir na criança certa tensão benéfica, que a leve em busca do equilíbrio e traduza o desejo de aprender. E, que o espaço da sala de aula deve ser um ambiente de investigação e de respeito, onde as crianças possam expressar suas formas de pensamento, suas dúvidas, suas descobertas e construir vínculos entre si.

Vygotsky (1989) chama a atenção para o processo de elaboração conceitual dizendo que a criança necessita dialogar com os conceitos, articulando-os às vozes, saberes e experiências de seu grupo social e de outros. Nessas relações, ela começa a elaborar o significado da palavra, a experimentá-las em seus enunciados, à luz de outras palavras e de outros enunciados.

A música é um elo que une e reforça todo o trabalho educativo que se desenvolve com a criança. Torna-se um elemento rico: que brotou do corpo em movimento, sendo a voz um precioso instrumento que a criança tem dentro de si. “O pressuposto é que não é preciso esperar que a criança tenha aprendido a escrever para que escreva, mas que é escrevendo que ela aprenderá a escrever: escrevendo espontaneamente experimentando soluções para os gráficos que necessita”(ZACCUR, 2001, p.28).

Ferreiro e Teberosky (apud AZENHA 1999) reconhecem a importância das contribuições da Psicolinguística contemporânea para uma nova visão do processo de aprendizagem de linguagem escrita. Segundo essas autoras, as concepções correntes sobre a alfabetização estão ancoradas na concepção condutista, ou seja, procura-se reproduzir, ao ensinar a ler e escrever, o mesmo processo que, aparentemente, a criança percorre ao aprender a falar: primeiro as vogais, depois sílabas com consoantes lábias, palavras constituídas pelas duplicações dessas sílabas e assim por diante. Como a aprendizagem é concebida como simples associação entre letras e sons, dá-se

ênfase ao ensino da pronúncia correta das palavras de modo a que possa distinguir claramente os diversos sons. Já os estudos sobre a aquisição da linguagem que se realizam a partir de Chomsky demonstram que a criança de seis a sete anos, quando vai alfabetizar-se, já possui um notável conhecimento da língua através da qual se expressa, já demonstra total domínio sobre seus aspectos básicos. No caso da discriminação dos fonemas, por exemplo, não se trata de algo que deva ser ensinado às crianças, trata-se, sim, de fazer com que as crianças tomem consciência de uma distinção que elas já realizam ao produzir ou compreender enunciados num determinado idioma. O alfabetizando passa a ser considerado como possuidor de instrumentos que lhe permitem buscar ativamente compreender a natureza dos fatos lingüísticos e não apenas responder passivamente a estímulos externos. Nessa perspectiva, também os atos de leitura e escrita deixam de ser considerados como mero exercício de decodificação de letras e sons.

Assim, é necessário entender a alfabetização como um processo de apropriação do conhecimento da língua escrita, em que a criança, gradativamente, irá ampliar e rever suas formas de ler o mundo e representá-lo. Com o domínio de um sistema de código, a criança ampliará indefinidamente sua possibilidade de cognição.

A alfabetização, anteriormente tomada como mera atividade mecânica, individualista e desvinculada de outros conhecimentos, prioriza apenas o aspecto gráfico da língua escrita. Hoje, assumindo um sentido mais amplo, alfabetizar é interagir com o mundo por intermédio da língua escrita. Esse processo não se limita ao reconhecimento e à utilização de símbolos como simples tarefa de codificação e decodificação. Sendo a linguagem um instrumento de representação, é por ela que se expressa a visão do mundo daquele que fala.

Ferreiro (1999), justifica a definição de seu trabalho como uma teoria piagetiana da leitura e da escrita por compartilhar com essa matriz o mesmo conceito de sujeito epistêmico. É esse um sujeito ativo, que busca adquirir conhecimento e que o adquire a partir de sua ação sobre os objetos. Ela afirma que essa concepção de sujeito lhe exige uma clara distinção entre o processo de aprendizagem e o método de ensino. O processo de aprendizagem é aquele que decorre da atividade do sujeito e que segue um determinado percurso regido por leis internas. O método de ensino, até onde se pode depreender de seus escritos, diz respeito a uma ação intencional, ao esforço dirigido por um outro (no caso da instituição escolar, pelo professor) no sentido de fazer com que esse sujeito ascenda à compreensão e ao domínio desse objeto.

Ferreiro (1999) realiza suas investigações empíricas com crianças produzindo e interpretando materiais escritos em situação experimental. Em entrevistas individuais, ela utiliza o método clínico, em que as intervenções do experimentador visam apenas pôr de manifesto os mecanismos subjacentes aos comportamentos da criança. O que se procura determinar é o caminho através do qual a criança toma consciência da natureza alfabética do nosso sistema de representação escrita. Tomada essa consciência como o estágio de equilíbrio intermediária que permite o acesso ao equilíbrio final. As equilíbrições intermediárias são descritas como hipóteses que a criança elabora sobre o funcionamento do código e que são estranhas à concepção do adulto letrado.

Ferreiro (1980) cita alguns aspectos fundamentais da evolução psicogenética, ou seja, fases de desenvolvimento da leitura e da escrita. A partir de dois anos, assim que a criança consegue pegar no lápis ou caneta, ela começa a “rabiscar”, deixa marcas no papel. É a época das garatujas. A princípio é, a imitação mecânica do ato do adulto ao escrever. Mas, a nível conceitual, a criança já dá nome aos seus rabiscos. Ela pode se referir a ele como: “é o papai”, o “caminhão”, “minha casa”.

À medida que a criança vai crescendo, nos seus estágios cognitivos a à medida que lhe é dada a oportunidade com materiais impressos e de desenhos, ela vai avançando cada vez mais. Após a fase das garatujas, a criança entra na fase Icônica, a representação da escrita pela criança através do desenho. Nessa fase, a criança vivência a hipótese de que escrever é desenhar e, ela então tenta representar o objeto desenhado. A princípio, a sua representação é bem distante do objeto real, são tentativas de desenhar o objeto, mas com uma forma ainda indefinida.

A cada dia sua representação do objeto vão se aperfeiçoando até então chegar à representação bem definida do mesmo. Num dado momento a criança passa a perceber que “escrever” não é “desenhar”, chega a diferenciar desenho de escrita, portanto, passa para a fase Pré-silábico ou Nível “1”. A criança desse nível produz rabiscos e, ou riscos típicos da escrita que a criança tem como forma básica (modelo de letra cursiva ou de imprensa). Nessa fase, a criança usa sempre os mesmos sinais gráficos que podem ser letras convencionais ou outros símbolos quaisquer. As crianças pré-silábicas acham que os nomes das pessoas e das coisas têm relação com o seu tamanho ou idade. Realismo nominal (coisas grandes), escreve grande; (coisas pequenas) escreve pequeno. As crianças não separam os elementos das palavras, fazem sempre uma leitura global do que está escrito (cada letra ou sinal vale pelo todo).

Já superado esta fase, a criança ingressa no nível Pré-Silábico 2, é uma sub-fase do nível 1, porém, mais evoluída. A criança, tendo à vista materiais gráficos, descobre que coisas diferentes têm nomes diferentes. Assim, ela imprime diferenças nas grafias das palavras, às vezes mudando apenas a ordem das letras. Diferenciação qualitativa interrelacional.

As crianças dedicam um grande esforço intelectual na construção de formas de diferenciação entre as escritas. Nesses dois primeiros períodos o escrito não esta regulado por diferenças ou semelhanças entre os significados sonoros.

Logo, a criança passa para o nível silábico. É a atenção da criança às atividades sonoras do significante que marca neste período a fonetização da escrita descoberta dos sons da fala, que se inicia com um período silábico e culmina no período alfabético. A criança chega à hipótese de que a escrita representa a fala, este é o período mais importante desse processo. É comum nessa fase as crianças reconhecerem e lerem as sílabas simples, mas não a utilizarem na escrita. Seguindo vem o período silábico alfabético que é marcado pela transição entre os esquemas prévios em via de ser abandonado (hipótese silábica) e os esquemas futuros em via de ser construídos. A criança descobre que sílaba não pode ser considerada como unidade, mas que ela é, por sua vez, composta de elementos menores. Começa então a grafar algumas sílabas completas e, outras incompletas (ainda representando por uma só letra, geralmente as sílabas completas são a primeira ou a última da palavra (mescla de duas concepções: silábica e silábica alfabética, essa fase pode caracterizar a omissão de letras pela criança, mas na verdade a criança está acrescentando letras à sua escrita da fase anterior silábica).

Enfim o nível silábico alfabético, quando a criança chega nesse nível pode-se considerar que a criança atingiu a compreensão do sistema de representação da linguagem escrita. Ela percebe que a palavra escrita é constituída de subconjuntos que são as sílabas. A criança já é capaz de fazer a análise sonora dos fonemas das palavras, porque descobre que cada letra corresponde a valores menores que a sílaba. Isso, porém, não significa que todas as dificuldades estejam vencidas. A partir daí, surgirão os problemas relativos à ortografia que serão trabalhados e tratados no período pós-alfabetização, quando será enfatizada a construção da base ortográfica. A passagem por esses

níveis é feita de forma natural pelas crianças. Entretanto, a evolução na escrita dependerá dos estímulos e oportunidades que lhe serão oferecidos.

Sem dúvida, o trabalho de Emilia Ferreiro (1980), nos ajuda a avaliar melhores os aportes que a criança pode oferecer numa relação de ensino-aprendizagem, ou a singularidade de seus instrumentos cognitivos. Os trechos que mais cativam na leitura de seus textos são as próprias descrições de seus experimentos, nos quais crianças de pré-escolares ou no curso de alfabetização são chamadas a ler e escrever elaborando e testando suas hipóteses, utilizando-se dos elementos da escrita convencional que já conseguiram internalizar do modo como são capazes de interpretá-los. Entretanto, seria um erro considerar que a riqueza dessas produções infantis advém de seu caráter espontâneo ou da ausência de qualquer tipo de orientação. É provável que uma criança pequena se coloque muitas vezes espontaneamente a ler e escrever, assim como fazem os adultos, e o faça à sua moda; mas aí sua atitude pode ter certo descompromisso de brincadeira. Ora, o empenho e a seriedade que as crianças revelam nos experimentos descritos por Emilia Ferreiro são atitudes orientadas pela própria situação que experimenta. Nesse caso, a criança tem a sua frente um adulto que ela certamente reconhece como leitor e escritor proficiente, esse adulto lhe propõe que leia e escreva autonomamente.

Segundo Vygotsky (apud MOLL, 1996), “a escrita deve ter significado para as crianças, uma necessidade intrínseca deve ser despertada nelas e a escrita deve ser incorporada a uma tarefa necessária e relevante para a vida. Só então se pode estar certo de que ela se desenvolverá não como habito de mãos e dedos, mas como forma nova e complexa da linguagem”. Portanto, ao trabalhar com a música, o professor estará permitindo que a criança interaja com diversos tipos de textos de forma lúdica e prazerosa, tornando-os então mais significativos.

A leitura é uma atividade muito importante, pois é com seu auxílio que se adquire conhecimentos para melhor compreender a realidade. É, assim, imprescindível na vida diária das pessoas, que direcionem essa leitura conforme suas necessidades e interesses. Deve-se trabalhar na escola diferentes tipos de texto, pois cada um tem uma função específica e é escrito de forma diferenciada. “A produção de um texto escrito envolve problemas específicos de estruturação do discurso, de coesão, de argumentação, de organização, de idéias e escolha de palavras, dos objetivos e do destinatário do texto etc.” (CAGLIARI, 1990).

O trabalho com o texto é realizado visando à compreensão da função da escrita enquanto representação de palavras, para a sistematização necessária ao domínio do código escrito. A produção de textos pode ser individual ou coletiva. Uma das formas de escrita de texto individual é o próprio desenho do aluno, que permite a expressão de idéias, sentimentos e emoções. Toda representação que a criança faz, carregada de significação, é um texto. Na fase de alfabetização, a criança é capaz de produzir textos espontâneos. Nesse momento é importante deixá-la criar, não se preocupando excessivamente com a ortografia, para não destruir o estímulo à produção. A produção do texto coletivo é o momento em que cada criança tem oportunidade de expressar ao grande grupo suas idéias e vivenciar a escrita convencional feita pelo professor. O texto coletivo permite que a criança reflita sobre as linguagens oral e escrita, observando que tudo o que se diz pode ser escrito.

Assim, considera-se que a produção da linguagem escrita não poderá ser um processo natural, pois sua apropriação só se efetivará por meio das relações sociais e pela interferência do professor, o qual já possui um conhecimento científico socialmente produzido.

Sendo o texto objeto de trabalho, a escola deverá priorizar o contato com grande variedade de material escrito, para que a criança possa comparar, excluir, ordenar, categorizar, reformular, comprovar, apropriando-se assim do conhecimento. Nesse material escrito podemos incluir os rótulos, revistas, jornais, placas, murais, letras de músicas, textos literários e informativos.

O professor atua como mediador entre a criança e o material escrito; para tanto deverá ter conhecimento da teoria lingüística e do processo de alfabetização.

Os jogos com palavras ajudam a perceber que elas têm duas faces: o significado (o conceito) e o significante (a forma). Esses jogos permitem à criança perceber que nem sempre a escrita do nome corresponde ao tamanho do objeto, pessoa ou lugar (borboleta / onça, Rio/ Petrópolis, casa/ apontador) e que palavras diferentes podem ter o mesmo sentido (bela/ bonita, médico/ doutor), bem como palavras iguais com sentidos diferentes (manga/ camisa, manga/ fruta; meias/ vestir, meia/ metade).

Trabalhar com homônimos através de brincadeiras e adivinhações enriquece o vocabulário. O uso de rimas nas poesias diverte as crianças, chamando a atenção para o seu som e facilitando a relação oralidade versus escrita. A música exerce grande influência sobre a criança, por isso os jogos ritmados devem ser aproveitados e incentivados na escola. Música é linguagem. As experiências musicais favorecem a organização do pensamento da criança. Quando mais ela tem oportunidade de comparar as ações executadas e as sensações obtidas através da música, mais sua inteligência e seu conhecimento vão se desenvolvendo.

As músicas são fortes aliadas também na hora de ensinar as crianças a ler e a escrever. Os especialistas afirmam que a familiaridade com textos conhecidos e apreciados pelas crianças facilita a alfabetização. Percebe que a combinação de determinadas letras resulta em cada uma das palavras do refrão de uma música conhecida e que é muito mais gostoso e interessante do que aprender a ler e escrever palavras isoladas. Isso aumenta a capacidade de compreensão da criança que, assim, tem mais possibilidades de interpretar e conhecer o mundo em que vive. É importante que a criança seja incentivada constantemente a se expressar na língua escrita, ainda que não domine totalmente o código convencional, pois ao escrever irá adquirindo maiores conhecimentos sobre a língua, com o auxílio do professor.

Cabe, no entanto, ressaltar que se torna necessário enfrentar esta nova realidade social em que não basta apenas saber ler e escrever é preciso também saber fazer uso do ler e do escrever na prática social, daí o recente surgimento do termo letramento. O termo letramento ao lado do termo alfabetização sinaliza bem esta mudança, pois alfabetizar até o momento tinha apenas a obrigatoriedade de levar a criança ao conhecimento das letras. No entanto, letramento é algo mais complexo do que alfabetizar, pois se trata de permitir que a criança crie habilidades para que coloque em ação sua interação com diferentes linguagens. Para Soares (2000), o letramento é o estudo ou condição de quem interage com diferentes portadores de leitura e de escrita, com diferentes gêneros e tipos de literatura e de escrita, com diferentes funções que a leitura e a escrita desempenham em nossa vida.

Pode-se dizer então que a música desenvolve o pensamento e a linguagem, oferecendo condições à criança de descobrir os sons que a rodeia e que ela pode criar, conseguindo através deles novas maneiras de se expressar e se comunicar com as pessoas que a cercam. A música pode ser comparada a baú que guarda diferentes tesouros. Por isso, tem crescido o número de professores que procuram recuperar a força e o brilho dessas arcas encantadas.

5. Referências

- AZENHA, M. **Construtivismo de Emília Ferreiro e Piaget**. 7 ed. São Paulo: Ática, 1999.
- BERNARD, S. SARACHO, O. **Ensinando crianças de três a oito anos**. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- BRASIL, Ministério da Educação e o Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, vol.3, 1998.
- AUGUST, Cury. **Pais Brilhantes professores fascinantes**. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.
- BRITO, T. A.de. **Música na educação infantil: propostas para a formação integral da criança**. 3. ed. São Paulo: Peirópolis, 2003.
- BROUGÈRE, G. A criança e a cultura Lúdica. In: KISHIMOTO, T. M. (org). **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Editora Pioneira, 2002.
- FANTIN, M. **No mundo da brincadeira**. Jogos, brinquedos e cultura na educação infantil. Florianópolis: Cidade Futura, 2000.
- GAINZA, V. H.de. **Estudos de psicopedagogia musical: novas buscas em educação**. São Paulo: Summus Editorial LTDA, 1998.
- GAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Lingüística**. São Paulo: Scipione, 1990.
- GARCIA, M. R; MARQUES, L. A. **Brincadeiras cantadas**. Porto Alegre: Kuarup, 1990.
- GONZÁLES, M. **Educação infantil e séries iniciais: articulação para alfabetização**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- JEANDOT, N. **Explorando o Universo da Música**. São Paulo: Scipione, 1997.
- KREBS, R. J. **Desenvolvimento Humano: Teorias e estudos**. Santa Maria: Casa Editorial, 1995.
- LIRA, M. **Brincadeiras e jogos**. Rio de Janeiro, 1993. Monografia (Graduação em Psicomotricidade) – Universidade. Rio de Janeiro, 1997.
- MARTINS. R. da S. **Educação Musical, conceitos e preconceitos**. Rio de Janeiro: FURNARTE, 1985.
- MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa social: método e criatividade**. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 1990.
- MONTEIRO, T. da A. N. **Educação musical nas escolas brasileira: retrospectiva histórica e tendências pedagógicas atuais**. Revista do centro de Artes da UDESC. v.2, nov./dez. 1999 a fev.2000.
- OLIVEIRA, Z. R. **Educação infantil: Fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez. 2002.
- PIAGET, J. **A formação do Símbolo na Criança**. Rio de Janeiro, Zahar, 1978.
- PIRES, M.C. de C. **O som como linguagem e manifestação da primeira infância**.
- PENHA, M. **Reavaliação e buscas em musicalização**. São Paulo: Loyola, 1990.
- _____. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. V.3. Brasília: MEC/ SEF, 1998.
- ROSA, L. S. S. **Educação musical para a pré-escola**. São Paulo: Ática, 1990.
- SILVA, L. M. G. **A expressão musical para a pré-escola**. Série idéias, n.10. São Paulo: FDE, 1992.
- SOARES, M. **Letramento um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- SOUZA, M. **A criança como aprende texto**. Disponível em: <http://www.nib.unicamp.br/svol>. Capturado em 1999.
- VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. Lisboa Antídoto, 1979.
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- WEIGEL, A. M. G. **Brincando de música**. Porto alegre: Kuarup, 1988.
- ZACCUR, E. (Org). **A magia da linguagem**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP S A, 20.