A ludicidade no ensino de piano para crianças: a proposta de uma prática docente e de escolha de repertório

Mônia Kurrle Feller
Universidade do Estado do Amazonas
moniakf@yahoo.com.br

Dr Edoardo Sbaffi
Universidade do Estado do Amazonas
Edoardosbaffi@gmail.com

Dr Carla Silva Reis
Universidade Federal de São João del-Rei
carlareis@ufsj.edu.br

Comunicação

Resumo: Tem-se por objetivo destacar a importância do início do aprendizado do piano na primeira infância. Busca-se, para isso, compreender o período de desenvolvimento de crianças de 5 e de 6 anos e problematizar o ensino de piano para esta faixa-etária enquanto algo generalizado e realizado da mesma maneira em relação a idades posteriores. A partir disto, apresenta-se a proposta de uma prática docente e de escolha de repertório norteadas pelo lúdico. Composições foram desenvolvidas com o objetivo de exemplificar esta proposta. Esta pesquisa fundamenta-se na Teoria de desenvolvimento Humano de Piaget. Sua obra "A formação do símbolo na criança", na qual é abordado o conceito de brincadeira, é a principal base para tratar-se da questão do lúdico na infância e de como este tópico permeia o aprendizado neste período. Como referencial teórico mais específico a Pedagogia do Piano optou-se, como referência, pelo trabalho realizado por Marienne Uszler no livro *The well-tempered keyboard teacher* (2000).

Palavras chave: pedagogia do piano – ludicidade – repertório infantil

1. Fundamentos teóricos para o ensino de um instrumento musical na fase pré-escolar

Embora algumas crianças sempre tenham tido aulas de instrumento musical a partir dos 4 a 6 anos de idade, apenas nas décadas finais do séc. XX isso se alargou e intensificou. Tal fato é consequência, dentre outros fatores, das muitas informações sobre as habilidades e as

características de desenvolvimento dessa faixa-etária apontados pela a ciência médica e a Psicologia da Educação (USZLER et al., 2000, p.35).

As habilidades motoras ao longo da infância são gradativamente melhoradas, quer seja pelo aprimoramento oriundo dos mais variados estímulos, quer seja pelo crescimento físico. David R. Shaffer (2005, p.158) observa que "aos 3 anos as crianças acham difícil abotoar suas camisas, amarrar os sapatos ou copiar desenhos simples. Aos 5 anos a criança pode realizar todas essas atividades e até mesmo cortar em linha reta com tesouras ou copiar letras e números com o giz de cera". Assim, a partir dos 5 anos em diante, as crianças começam a ter uma maior coordenação e controle de músculos grandes e pequenos, exercendo um melhor controle da motricidade fina. Isto permite a elas executar mais precisamente as tarefas acima mencionadas (MEIRELLES et al., 2014, p.88).

Conforme Andreas C. Lehmann, John A. Sloboda, e Robert H.Woody (2007, p.34-35) a dúvida sobre qual a idade mais apropriada para se iniciar o estudo de um instrumento musical não possui uma resposta simples. Logo, não apontam um período em específico, mas destacam que o comprometimento com a música deve estar de acordo com a capacidade e o estágio de desenvolvimento da criança. Ann Steck corrobora:

> Por muitos anos os professores consideraram a idade de 7 a 9 anos como sendo o melhor período para as crianças iniciarem as aulas de piano. Atualmente, com a ênfase na primeira infância, os educadores estão questionando esse consagrado conceito e continuam a conduzir pesquisas sobre as habilidades musicais de crianças bem pequenas. Eles descobriram que elas são capazes de uma realização muito maior do que se presumia alguns anos atrás.[1] (apud THOMAS-LEE, 2003, p.24)

Esta pesquisa norteia-se pelo Cognitivismo e pelas concepções de seu maior expoente, Piaget (1896-1980). Para o autor da epistemologia genética, o desenvolvimento cognitivo é consequência da interação entre o amadurecimento do organismo e a influência do meio (TURNER, 1976, p.20).

1 "For many years teachers have considered ages seven to nine to be the best time for children to start piano lessons. Today with the emphasis on early childhood education, educators are questioning this age-old concept and are continuing to conduct research on the musical abilities of very young children. They have found that young children are capable of far greater achievement than had been assumed a few years ago."

O desenvolvimento da cognição, segundo Piaget, atravessa um processo marcado por um conjunto de etapas características, denominadas *estágios ou estruturas.* Salienta-se que estes *estágios* têm um caráter integrativo, pois nenhuma aquisição anterior é descartada, antes contribuindo como fundamento para uma nova aquisição, sendo organizada ou rearranjada (DOLLE, 2000, p.68). Os quatro estágios principais são: sensório-motor (0–2 anos); pré-operacional (2-7 anos); operacional concreto (7-11 anos) e operacional formal (11-idade adulta). Destas, concentrar-se-á na fase pré-operacional, dentro da qual optou-se por abordar a segunda metade dela, a faixa-etária de 5 e 6 anos. As delimitações etárias, entretanto, constituem uma média a partir das crianças que foram observadas por Piaget e não podem ser estabelecidas precisamente (CAREGNATO, 2015, p.34). Assim, o mais relevante na teoria deste pesquisador é a sucessão dos estágios que nunca se altera, analisados não a partir de um sujeito psicológico, mas a partir de um sujeito epistemológico, que carrega princípios comuns a todos os indivíduos. Caroline Caregnato (2015, p.37) define o termo como sendo este "um sujeito *qualquer* – por não representar uma pessoa em específico".

No estágio pré-operacional, Piaget expõe que a criança percebe as coisas como que dotadas de qualidades semelhantes às dela. É incapaz, assim, de compreender a perspectiva dos outros, e tudo gira em torno de si mesma e suas necessidades, ao que ele conclui: "o pensamento da criança é egocêntrico" (PIAGET, 2004, p.70). Destaca-se ainda que o pensamento da criança pré-operacional está vinculado à ação, sendo que neste estágio ela não é mais motora, mas pode ser reproduzida mentalmente, e sua apreensão do mundo ocorre através do concreto, não de exposições abstratas. Isso, porque, conforme considera Piaget, "a lógica das ações é mais profunda e mais primitiva; desenvolve-se com maior rapidez e supera mais depressa as dificuldades que encontra" (PIAGET, 2004, p.71). Marienne Uszler e colaboradores (2000, p.245, tradução nossa), a partir disto, ressaltam: "a coisa antes do símbolo, a experiência antes da definição: este é o caminho natural do aprendizado".[2] Portanto, considera-se que brincadeiras e jogos musicais são estratégias pertinentes a medida que possibilitam uma experiência musical espontânea e divertida (CERQUEIRA, 2011, p.34). Scheila Neitzel (2012, p.20) comenta ainda uma importante característica deste período descrita pelo

2 "The thing before the sign, the experience before the definition: that is the natural learning route".

grande pesquisador de Genebra: “No estádio pré-operatório da inteligência, segundo Piaget, a brincadeira caracteriza-se pela deformação da realidade, fazendo com que a brincadeira simbólica, que caracteriza-se pelo faz-de-conta, seja predominante no comportamento dessas crianças.”

Conforme Piaget (PULASKI, 1983, p.96) na segunda metade do período pré-operacional o jogo infantil passa a nortear-se gradativamente por uma imitação mais direta da realidade. Por isso, aos 5 anos existe a tendência por se dominar o detalhe, na qual o sujeito se interessa pela quantificação e classificação exatas. Pesquisador cujo direcionamento é distinto à Piaget, John Sloboda (2008, p.272-273) aponta para esta mesma característica, indicando que ela acaba, também, por abarcar a inclinação por repetições, na qual é pedido que se cante muitas vezes a mesma música ou que se assista seguidamente a um mesmo filme. Tal comportamento não é estático, pelo contrário: é quando se constroem novos níveis de estruturas de conhecimento. Fruto deste aspecto é que a experimentação musical espontânea acaba por dar primazia a reprodução de modelos definidos, ou a depender de estímulos específicos. As respostas de movimento corporal relacionados a música, aos cinco anos, muitas vezes partem, assim, do pedido de que se realize gestos particulares tais como bater palmas ou pés (idem, p.274).

Sugere-se que o ensino de instrumento musical para crianças de 5 e de 6 anos seja norteado pelo lúdico. O jogo, em se preservando a ação intencional de brincar, potencializa os momentos de aprendizagem (KISHIMOTO, 2001, p.37; SANTOS, 2011, p.12). Além disso, a ludicidade supre uma lacuna, característica da sociedade atual, que consiste na necessidade do professor interagir com crianças “mentalmente hiper-estimuladas pela agitação da era tecnológica” (RAU, 2007, p.55). É considerada “a essência da infância” (SANTOS, 2011, p.19).

Para Piaget (1978) o jogo é a maneira pela qual o conhecimento é construído, especialmente nos períodos sensório-motor e pré-operatório. Em outras palavras, o jogo é o começo do processo das representações mentais, trazendo-as para a realidade palpável (SANTOS, 2011, p.46-47). Piaget (1978, p.148) classifica o jogo em 3 categorias sucessivas, relacionadas as três fases do desenvolvimento infantil. A primeira é o *jogo de exercício* sensório-*motor,* no qual a atividade lúdica se manifesta por exercícios motores simples,

aprendidos gradualmente por meio dos atos reflexos. Esta fase se estende até os dois anos porém está integrada na fase adulta. A segunda categoria é o *jogo simbólico*, que caracteriza-se pelo "faz de conta", e ocorre entre os dois aos seis anos de idade. Seria, conforme aponta Piaget (ibidem, p.213), o pensamento egocêntrico em estado puro. Por meio do lúdico, o real é transformado segundo os desejos do "eu", e assim a realidade é assimilada pela criança: a compensação, a realização de aspirações, a resolução dos conflitos, dentre outros. Por fim, tem-se o 'jogo de regras', na qual o indivíduo, socializado, encontra na regra a substituição do símbolo. Ela resulta, segundo Piaget, "da organização coletiva das atividades lúdicas" (ibidem, p.146-147). Trata-se, aqui, do período de sete a doze anos.

2. Apresentação da proposta de uma prática docente e de escolha de repertório para crianças em idade pré-escolar

O docente não possui uma função meramente instrumental, sendo visto como aquele que executa e reproduz o que é estabelecido previamente, mas atua como um profissional reflexivo (PENNA, 2011, p.15; NÓVOA, 2002, p.27;59). Isto porque, de acordo com Sloboda (SLOBODA, 2008, p.304), "por maior que seja a quantidade de informações científicas disponíveis, professores e alunos ainda precisam tomar decisões em bases altamente intuitivas". A partir desta perspectiva busca-se desenvolver a proposta de uma prática docente e de escolha de repertório flexível e específica a este perfil. O principal objetivo de tal proposta é gerar motivação, considerando-se, esta, como a habilidade de formar e sustentar objetivos, uma condição essencial ao aprendizado (ibidem, p. 286). Em Piaget (BRINGUIER, 1978, p.123) considerar-se-á o termo afetividade, a qual ele descreve como o motor da ação, pois é preciso interessar-se por algo para que algo seja feito. Citando suas palavras: "jamais se procurará resolver um problema se ele não lhe interessa. O interesse, a motivação afetiva, é o móvel de tudo" (ibidem, p.72). O elemento pelo qual se sugere despertar e alimentar tal condição, nesta idade, é a ludicidade.

O produto artístico desta pesquisa destina-se a uma faixa-etária muito específica, e visa adequar-se às suas necessidades e a sua fase de desenvolvimento. Salienta-se que aquilo que poderá despertar o interesse de uma criança e ser familiar a outra, pois a música pertence a um

sistema maior de valores a partir do qual ela pode integrar-se ao universo de cada sujeito (QUEIROZ, 2005, p.59). Também explica-se que esta é uma proposta pontual para um período pontual. Assim, a medida em que um maior envolvimento com a execução das peças, uma maior aceitação e uma maior capacidade de concentração é desenvolvida, gradativamente, ela não se fará mais necessária.

As composições que integram esta pesquisa propõem a realização do fenômeno sonoro associado a uma partitura, quer seja com o uso de pré-leitura ou de leitura tradicional. Isso porque existem boas obras já empregadas para o ensino do piano por imitação, a exemplo dos "Palitos Chinos", de Violeta Gainza, de cantigas folclóricas adaptáveis e de exercícios de improvisação. O que se percebe ser escassas são, justamente, obras em Português divertidas e apropriadas à introdução da leitura para crianças de 5 e 6 anos de idade, que possam ser exploradas paralelamente.

No processo de composição deste produto artístico optou-se, primeiramente, por partituras com pré-leitura. O seu emprego pode ocorrer até que o professor perceba que a criança consegue assimilar requisitos básicos para compreensão da notação tradicional. Dentre eles menciona-se a sequencialização da esquerda para a direita, o subir, descer e permanecer dos sons como em uma escada, a identificação do dedilhado, a conexão entre as teclas do piano e alguma representação gráfica das notas, e a noção de sons curtos e longos relacionados as figuras rítmicas semínima e mínima. Diferentes variações de pré-leitura podem ser empregadas, a saber, a leitura por dedos dispostos em alturas definidas, a leitura pelo nome das notas escrito dentro de quadrados imitando escadas e a leitura com características da notação tradicional, porém sem a pauta. Sugere-se que as peças com pré-leitura leitura partam da topografia do piano, dos grupos de teclas pretas para as teclas brancas. Ressalta-se que a introdução de notas em grupos, mais especificamente, no padrão do grupo de três notas, é observada como uma boa prática nas teorias de aprendizado musical de Dalcroze, Orff, Kodály, Suzuki e Collin's. (COLLINS apud HUANG, 2007, p.33).

Para introdução da leitura tradicional (leitura absoluta) nas peças que compõe esta pesquisa optou-se pela abordagem do Dó central. Isso, porém, depende da perspectiva de cada professor e não é um fator que influencie nesta proposta. Essa abordagem é a mais empregada

desde 1930 e predomina nos dias atuais (USZLER et al., 2000, p. 4 e 5). Sua escolha justifica-se por ser um ponto inicial de leitura já familiar à maioria dos professores de piano – que então poderão concentrar-se nos desafios que uma aula norteada pelo lúdico demanda. Por meio desta delimitação, defende-se a inserção do polegar no decorrer das primeiras aulas, a medida em que a criança demonstrar segurança em tocar com a mão em ponta e boa coordenação motora no uso alternado dos dedos 2 e 3. Assim, esta articulação pode ser logo internalizada. Como aspectos negativos, esta abordagem limita os movimentos de braço, pois as mãos ficam em uma posição muito próxima (ibidem, p.5). Sugere-se que este aspecto seja trabalhado paralelamente com peças por imitação que utilizem as mãos distantes em uma oitava ou mais. Comenta-se que a abordagem do dó central é compreendida apenas enquanto um ponto de partida. A medida em que o trabalho é desenvolvido, a inclusão de peças com acidentes, bem como de outras tonalidades contribui no estímulo da imaginação e de maiores possibilidades expressivas das músicas. Além do que aqui se apresenta como sugestão de repertório, outras composições estão em fase de elaboração e integram a pesquisa de mestrado do qual este artigo é fruto.

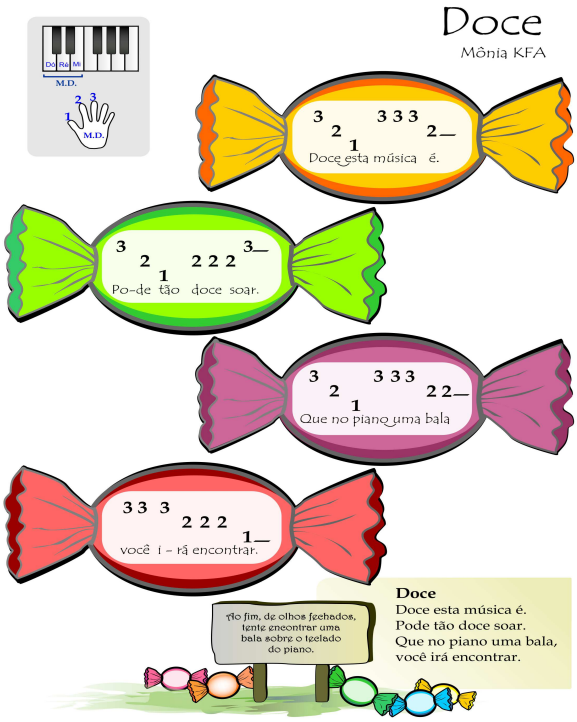
3. Produto Artístico

"Doce"

Objetivos:

- Pré-Leitura (Leitura Relativa) por dedilhado: notas dó3, ré 3, mi3.
- Topografia do Piano – Domínio da localização das notas dó, ré, mi, que compõe o grupo pequeno do teclado (o grupo de duas teclas pretas).
- Fixação de dedilhado da mão direita. Dedos 1-2-3.
- Internalização do movimento ascendente e descendente das notas, bem como de sua repetição no teclado: direita subir, esquerda descer. Relação desses movimentos com a sua representação gráfica.
- Fixação da forma de mão fechada e dos dedos em arco.
- Relação de duração de sons: curtos X longos

Figura[3] 1- Peça: Doce



Composição: Mônia K.F. Albrecht

Possibilidades de exploração:

- De uma forma lúdica, por meio de exemplos musicais, o professor poderá conversar sobre os diversos caráteres que as músicas possuem. Introduzir a percepção do que seja uma "música doce", comparando isso a imagens que lembram, metaforicamente, doces para as crianças.
- Antes de se tocar a peça, reforçar os números dos dedos da mão direita por meio de jogos.
- O professor deverá cantar e tocar a música algumas vezes, convidando a criança a cantar junto. Então fechará os olhos e pedirá que a criança coloque uma bala ao piano, a qual ele encontrará. Compreendendo a brincadeira, será a vez da criança tocar e procurar por uma bala.

"Frio"

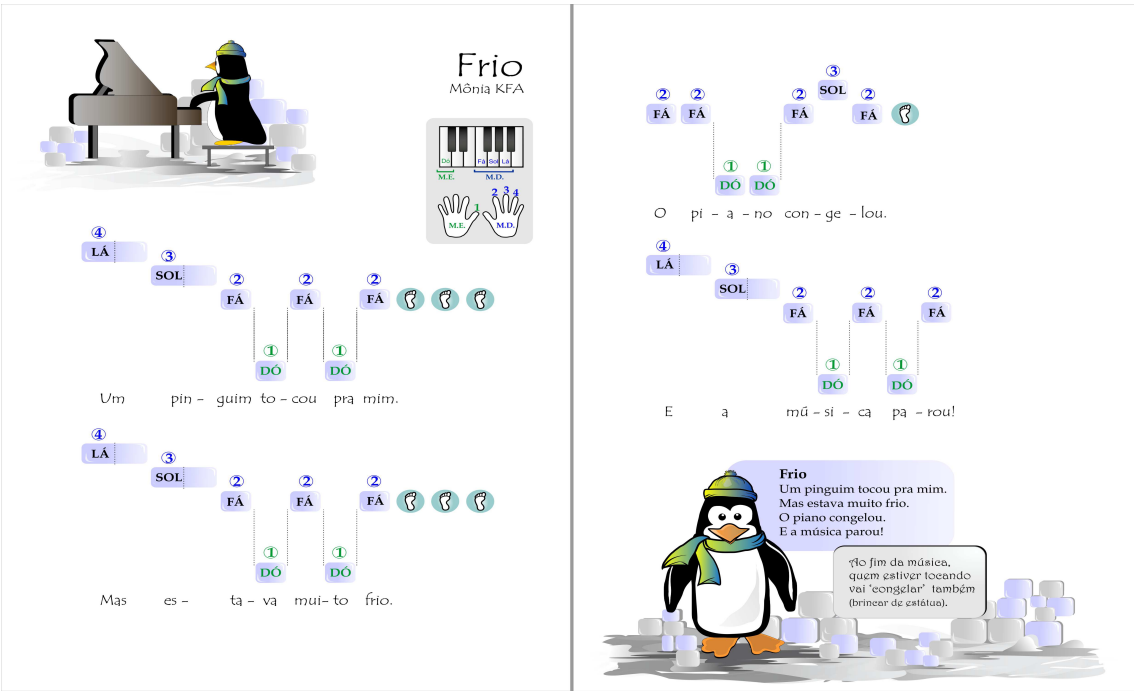
Objetivos:

- Pré-Leitura (Leitura Relativa) por meio do nome escrito das notas em uma altura específica.

3 Autora da arte gráfica das composições apresentadas: Heliete Reschke.

- Associação das notas a uma escada de sons – sobem, descem e se repetem.
- Melodia por modo contínuo (passa de uma mão a outra)
- Topografia do Piano – Domínio da localização das notas fá-sol-lá, que fazem parte do grupo grande do teclado (o grupo de 3 teclas pretas). Reforço da localização da nota dó.
- Fixação da forma de mão fechada e dos dedos em arco.
- Relação da duração de sons: curtos X longos

Figura 2 - Peça: Frio



Composição: Mônia K. F. Albrecht

Possibilidades de exploração:

- Propor atividades que relacionem a sequência das notas a uma escada. Se onde os encontros forem realizados existir uma escada, permanecer, subir e descer com a criança os degraus, solfejando. Pode-se, ainda, utilizar uma escadinha feita em mdf e bonecos que passearão por ela. O professor poderá indicar algumas tarefas: ir até a nota dó, descer dois degraus, etc.
- Reforçar a distância entre as notas fá e dó no piano, não ressaltando o intervalo de quarta, mas, sim, a topografia do teclado: a nota dó inicia o grupo pequeno de duas teclas pretas e a nota fá inicia o grupo grande de teclas pretas.

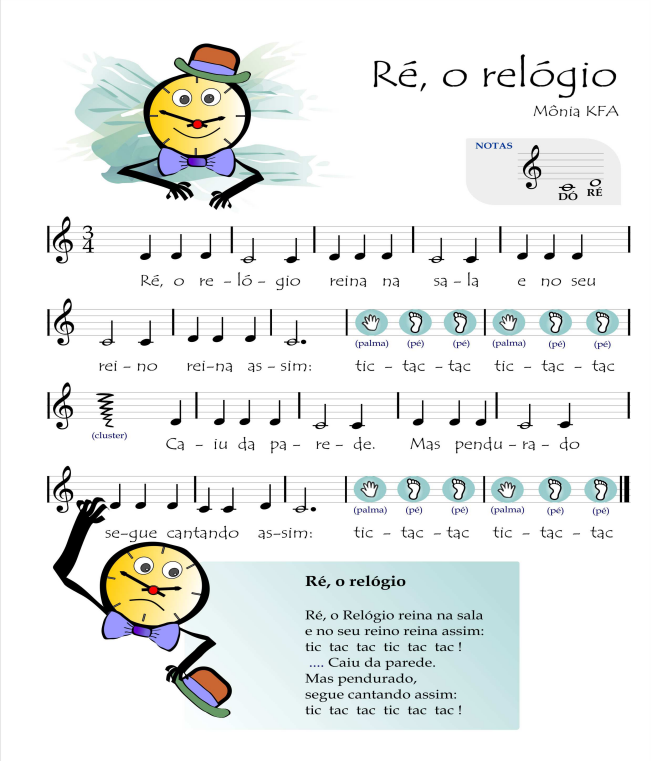
- Treinar, fora do piano, a alternância das mãos esquerda e direita por meio de brincadeiras, por exemplo, a de "Copy Cat", onde a criança é desafiada a imitar os gestos que o professor fizer.
- Contextualizar a letra da música. Perguntar se a criança já viu algum pinguim, mesmo que em gravuras. Conversar sobre onde moram os pinguins e sobre o frio às vezes ser tão frio que chega a congelar as coisas.
- Ritmo: a duração das notas nesta música consiste em sons curtos e longos. Para as notas de curta duração, equivalentes a 1 tempo, usa-se um quadrado/bloco/cubo de gelo. Para as notas de longa duração, equivalentes a 2 tempos, usa-se dois quadrados/blocos/cubos de gelo, a partir dos quais toca-se a nota nomeada no primeiro e prolonga-se ela no que a precede, que estará vazio. Assim, a visualização pela criança torna-se mais concreta.
- Onde aparece a gravura de pés, a criança deverá bater os seus pés tantas forem as vezes em que o desenho aparecer. Esta é uma forma lúdica de preencher o que posteriormente serão as pausas, difíceis de serem contadas em uma pulsação correta nesta idade e, também, de incluir movimento corporal na peça, deixando-a mais divertida.
- O professor cantará e tocará a música algumas vezes, e, então, será a vez da criança executá-la. Ao fim de cada interpretação, a criança brincará de estátua. O professor fará e falará coisas engraçadas na tentativa de que ela se mova.

"Ré o relógio"

Objetivos:

- Leitura Tradicional (Leitura Absoluta) na Clave de Sol.
- Introdução a nota ré central na partitura
- Âmbito de leitura: Notas dó central (dó 3) e ré central (ré 3).
- Ritmo: reforço do compasso ternário e introdução à mínima pontuada.

Figura 3 - Peça: Ré, o relógio



Composição: Mônia K. F. Albrecht

Possibilidades de exploração:

- Revisar a grafia da nota dó central e introduzir a nota ré central. Demonstrar que o nome da nota ré está dentro da palavra relógio (associação já feita pelo livro Duas mãozinhas ao Piano, de Mário Mascarenhas). Relacionar a imagem de um relógio pendurado na parede com a grafia da nota ré central na pauta, pois a nota ré não tem lugar dentro da pauta e "precisa ficar se pendurando para não cair".
- A onomatopeia "tic-tac-tac" associada pela gravura de uma batida de palma e de duas batidas de pés reforça a métrica do compasso ternário.
- Quando o professor tocar o cluster, algumas crianças poderão vir a gostar de brincar de se atirar ao chão, fazendo de conta que são o relógio que caiu. Então sentam-se e fazem a percussão "tic tac tac" sentadas para ilustrar o que diz a letra (que Ré, o relógio, continua batendo mesmo após cair).
- A criança tocará a peça sem deixar de realizar os trechos lúdicos indicados. Recomenda-se que

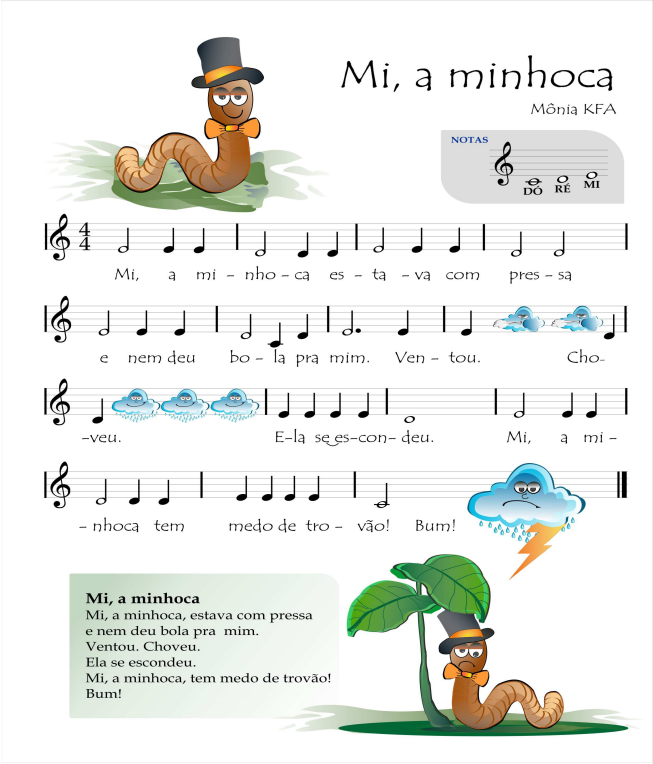
o cluster seja executado com todo o braço deitado sobre o piano – com este exagero, mostra-se bem que a queda do relógio, contada pela letra, foi impactante.

“Mi a minhoca”

Objetivos:

- Leitura Tradicional (Leitura Absoluta) na Clave de Sol.
- Introdução a nota mi central na partitura
- Âmbito de leitura: Notas dó central (dó 3) - ré central (ré 3) – mi central (mi 3).
- Figuras rítmicas: semibreve, mínima, mínima pontuada e semínima.
- Trabalho de legato. Conduzir um som ao outro, conectando-os, após a repetição de uma nota.

Figura 4 - Peça: Mi, a minhoca



Composição: Mônia K. F. Albrecht

Possibilidades de exploração:

- Pedir que se pinte na partitura, com a cor preferida da criança, todas as notas mi central do piano.

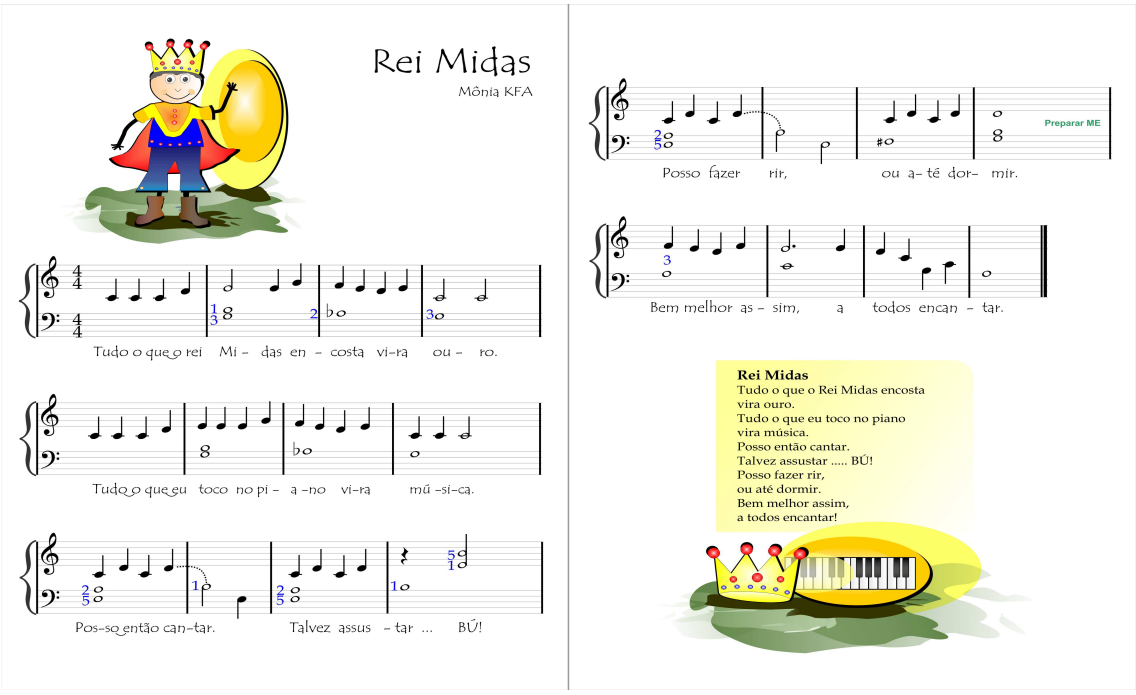
- Nesta peça inclui-se a figura de mínima pontuada. A criança aprenderá o ritmo enquanto canta com o professor, e o professor poderá mostrar que ali se sustenta mais o som por causa do ponto ao lado da nota. Assim, a compreensão de algo musical principia, inicialmente, em sua vivência, através da ação.
- Onde a letra diz ventou e aparece a gravura de nuvens voando, a criança deverá parar de tocar e soprar duas vezes. Onde a letra diz choveu e aparece a gravura de nuvens de chuva, a criança deverá parar de tocar e reproduzir essa onomatopeia do jeito que achar mais adequado. Onde a letra diz "ela se escondeu", sugere-se que, enquanto a nota está sendo sustentada, a criança faça de conta que se esconde, encolhendo-se e abaixando a cabeça. O tempo nestas partes poderá ser livre. A semibreve na partitura, neste primeiro momento, indicará que a figura é muito longa, mas não será exigido inicialmente que se conte os 4 tempos – ou o professor poderá contar em voz alta para guiar a criança).
- Ao fim da música, sugere-se que a criança, após tocar a última nota, interprete a gravura da nuvem seguinte como a indicação da onomatopeia de um trovão, fazendo, de súbito, um barulho muito forte que a todos assuste. O professor poderá fingir que se assustou.

"Rei Midas"

Objetivos:

- Leitura Tradicional (Absoluta) na Clave de Sol e na Clave de Fá.
- Âmbito de leitura: Notas mi grave (mi 2) ao sol central (sol 3)
- Equilíbrio entre melodia e acompanhamento
- Acidentes usados: nota lá bemol e nota fá sustenido.
- Introdução ao intervalo de 5ª – tocado de forma consecutiva bem como simultaneamente.
- Exploração da sonoridade através das variações de dinâmica.
- Fraseado.

Figura 5- Peça: Rei Midas



Composição: Mônia K. F. Albrecht

Possibilidades de exploração:

- Pede-se que o professor conte a tradicional história do Rei Midas. Lembrar que o Rei Midas queria ter o poder de transformar tudo o que encostasse em ouro. Perguntar a criança que, se ela tivesse o poder de encostar nas coisas e transformá-las em algo, em que gostaria de transformá-las.
- Contar para a criança que ela tem um poder muito especial, e que, ao contrário do que aconteceu com o Rei Midas, esse poder é algo maravilhoso. Que a cada vez que ela toca o piano, uma música nasce. E que as músicas podem assustar, fazer dormir, fazer chorar, fazer dançar etc.
- Inicialmente localizar, de forma lúdica, as notas lá bemol e fá sustenido ao piano, as quais serão usadas na música, aparecendo na mão esquerda. Pode-se utilizar pequenas balinhas sobre estas notas, tais como confetes, ou ainda figurinhas: se a criança souber identificar o que foi pedido, ficará para si.
- A mão esquerda fica na posição de Mi menor. No entanto, nos últimos 4 compassos, ela se

moverá, e se posicionará com o dedo polegar sobre a nota dó central, posição já bem trabalhada em peças anteriores. A mão direita ficará durante toda a peça na posição de Dó.

- Sugere-se que se toque em *pianíssimo* o início do terceiro sistema, para que, o seu final, o intervalo de quinta, seja executado com um *fortíssimo* (referente a onomatopeia "Bú").
- Algumas crianças poderão gostar de encenar o trecho onde a letra diz que se pode assustar (gritando, de súbito, "bú" e assustando o professor ou os pais) e também o trecho em que se menciona que se pode fazer dormir (fechando os olhos e fingindo que dormiu).

Conclusão

Este artigo é fruto de dezesseis anos de experiência com o ensino de Piano, de muitas indagações, experimentações e diálogo com colegas e mestres, unido a uma nova fase de reflexão, através da pesquisa que iniciei em meu Mestrado em 2016. As ponderações realizadas parecem demonstrar que, no trabalho com pré-escolares, a prática docente e a escolha de repertório fundamentadas sobre o lúdico são pertinentes. Isto, porque o lúdico atua como elemento facilitador da experimentação musical, gera interesse e torna conceitos antes abstratos passíveis de assimilação. Que as composições apresentadas contribuam como uma inspiração àqueles que, por sua vez, delas poderão fazer uso e, a partir disto, também criar novas brincadeiras e jogos.

REFERÊNCIAS

BASTIAN, Hans Gunther. *Música na escola:* a compreensão do ensino da música no aprendizado e no convívio social da criança. Tradução de Marcos Valério. São Paulo: Paulinas, 2009.

BRINGUIER, Jean-Claude. *Conversando com Jean Piaget*. Tradução Maria José Guedes. Rio de Janeiro: Difel, 1978

CAREGNATO, Caroline. *A compreensão musicalda criança:* o desenvolvimento da simultaneidade em música a partir da obra de Piaget. Manaus: UEA Edições, 2015

CERQUEIRA, Daniel Lemos. *Compêndio de pedagogia da performance musical.* São Luís: edicção do autor, 2011.

DOLLE, Jean-Marie. *Para compreender Jean Piaget.* Rio de Janeiro: Ed. Agir, 2000.

HALLAM, Susan. *The Power of Music:* a research synthesis of the impact of actively making music on the intellectual, social and personal development of children and young people. International Music Education Research Centre (iMerc): Londres, 2015

HUANG, Fang Ting. *Preschool piano methods and developmentally appropriate practice.* Dissertation (Doctor of Philosophy) - University of Missouri-Columbia, Columbia/USA, 2007

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. O jogo e a educação infantil. In: *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. KISHIMOTO, Tizuko Morchida(org.). 5ª Edição. São Paulo: ed. Cortez, 2001.

LEHMANN, Andreas; SLOBODA, John; WOODY, Robert. *Psychology for Musicians:* Understanding and acquiring the skills. Oxfordshire: Oxford University Press, 2007

MEIRELLES, Alexandre; STOLTZ, Tânia; LUDERS, Valéria. Da psicologia cognitiva à cognição musical: um olhar necessário para a educação musical. *Música em perspectiva, v.7, n.1,* p.110-128, Junho/2014.

NEITZEL, Scheila Thais Ludke. *Brincadeira e aprendizagem*: concepções docentes na educação infantil. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012

NÓVOA, António. *Formação de professores e trabalho pedagógico.* Lisboa: Educa, 2002.

PIAGET, Jean. *A Formação do Símbolo na Criança:* Imitação, jogo e sonho, imagem e representação. Tradução de Álvaro Cabral. 3ª Edição. Rio de Janeiro: Zahar, 1978

PIAGET, Jean. *Seis estudos de psicologia.* 24ª Edição. Tradução de Maria Alice Magalhães D'Amorim e Paulo Sérgio Lima Silva Trad. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.

PENNA, Maura. A função dos métodos e o papel do professor: em questão, "como" ensinar música. In: *Pedagogias em educação musical.* Teresa Mateiro, Beatriz Ilari (org.). Ed. IBPEX: Curitiba, 2011.

PULASKI, Mary Ann Spencer. *Compreendendo Piaget:* uma introdução ao desenvolvimento cognitivo da criança. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1983.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. A música como fenômeno sociocultural: perspectivas para uma educação musical abrangente. In: MARINHO, Vanildo Mousinho; QUEIIROZ, Luis Ricardo Silva (Orgs.). *Contexturas*: o ensino das artes em diferentes espaços. João Pessoa: Ed. Universitária - UFPB, 2005. p.49-65.

RAU, Maria Cristina Trois Dorneles. *A ludicidade na educação: uma atitude pedagógica.* Curitiba: Ibpex, 2007.

RODRIGUES, Helena. Entrevista a Edwin Gordon. *Boletim da Associação Portuguesa de Educação Musical*. Julho-Setembro/1996, 90, p.7-11.

SANTOS, S. M. P. dos (Org.). *O lúdico na formação do educador.* Petrópolis: vozes, 2011.

SHAFFER, David R. *Psicologia do Desenvolvimento:* infância e adolescência. Tradução de Cíntia Regina Pemberton Cancissu. Pioneira Thomson: São Paulo, 2005.

SLOBODA, John A. *A mente musical:* psicologia cognitiva da música. Tradução de Beatriz Ilari e Rodolfo Ilari. Londrina: Eduel, 2008.

THOMAS-LEE, Paula M. *Piano Pedagogy for for-and-five year olds:* an analysis of selected piano methods for teaching preeschool children. Dissertation (Doctor of Musical Arts) - Graduate Faculty of The University of Georgia, Athens, Georgia/USA, 2003.

TURNER, Johanna. *Desenvolvimento cognitivo.* Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1976.

USZLER, Marienne; GORDON, Stewart; SMITH, Scott McBride. *The well-tempered keyboard teacher.* Second Edition. Belmont/CA: Schirmer Books, 2000.