

Música na creche: possibilidades de musicalização de bebês

Music in the Day Care Center: the opportunity
to offer babies contact with music

Cíntia Vieira da Silva Soares

Escola Música & Bebê
cintiaavss@uol.com.br

Resumo. Este texto mostra a prática de um trabalho musical com bebês, acontecida em uma creche pública de Goiânia. A pesquisa que deu origem a esse trabalho foi desenvolvida com 34 bebês, de 4 a 24 meses, em um Centro Municipal de Educação Infantil, em Goiânia. As vivências musicais foram desenvolvidas de forma lúdica, com músicas para cantar, dançar e ouvir, por meio de cantigas de roda, canções de ninar, parlendas e brincadeiras musicais diversificadas. Essas atividades foram realizadas em encontros semanais, contando com a participação das professoras e agentes educativas da instituição, bem como da pesquisadora. Por ser uma pesquisa qualitativa, utilizamos gravações em vídeos e observações para a coleta das informações. Diante das análises, foi possível perceber como os bebês do CMEI se expressam em presença de música, os benefícios trazidos pelas atividades realizadas, bem como identificar possibilidades e limites para o trabalho de musicalização com bebês, em instituições como esta e outras afins. Essa proposta também acenou para a possibilidade de um trabalho musical de qualidade pedagógica voltado para bebês das classes populares, contribuindo com o seu desenvolvimento, sua inserção cultural, e, sobretudo, incentivando, desde cedo, a sua formação estética.

Palavras-chave: musicalização de bebês, música na educação infantil, música na creche

Abstract. This paper shows the practice of a musical work of musicalization with babies, that has happened in public baby care institution of Goiânia. The primary research which originated this work was developed with 34 infants, from 4 to 24 months old, at the Child Education City Center (CMEI), city of Goiânia, state of Goiás. The musical experiences were developed in a ludicrous way with music to sing, dance and listen to, including playing songs, lullabies and diversified music plays. These activities took place through weekly meetings with the participation of teachers and education agents of the institution and the researcher as well. Since it is a qualitative research, we have used video recordings and observations to collect the information. Based on these analyses, it was possible to notice how the babies at CMEI moved and expressed themselves in the presence of music and the benefits of the activities. It was also possible to identify the possibilities and limitations to the work of musicalization with babies at proper institutions. This proposal also indicated the possibility of a musical work with pedagogical quality directed to babies of lower income classes, contributing to their growth, cultural inclusion and also promoting, since the early ages, their aesthetic development.

Keywords: musicalization of babies, music in the childhood education, music in the public baby care institution

Introdução

A partir do século XX, várias pesquisas (Beyer, 1994, 1999; Gordon, 2000; Ilari, 2002; Trehub, 2001) têm sido feitas sobre a relação da música com o desenvolvimento infantil. Defendem que cantar e ouvir música, bem como dançar com a criança, não só

promove alegria e satisfação, como também favorece e potencializa o seu desenvolvimento, aqui entendido no seu amplo aspecto, físico, motor, afetivo, social e cognitivo.

Os estudos apontam que a influência positiva da música é significativa e consistente em todos os aspectos do desenvolvimento e em todos os estágios da vida, mas, nos bebês, seu impacto pode ser mais marcante.

Nessa perspectiva, criar condições e possibilidades de percepção, de criação, expressão e comunicação musical para bebês, respeitando-se a maneira como eles interagem com o universo sonoro, deve ser o fundamento das propostas de musicalização para bebês.

“Mas como poderiam entender e participar destas atividades, já que são tão pequeninos?” Muitas vezes, esses são os comentários e questionamentos. Basta, entretanto, uma observação atenta do adulto para que se inteire de quanta intimidade os “pequenos” têm com a música. Os balanços no corpinho e os balbucios dos bebês parecem naturais e espontâneos, quando acompanham o canto da mãe e da professora. O olhar é intenso, nem mesmo piscam, quando, por exemplo, a professora entra com a flauta doce, tocando a *Música da Bochecha*.¹ O som agudo e aveludado do instrumento de sopro parece “hipnotizar” o bebê, que há pouco resmungava querendo colo, mas quando a professora traz os instrumentos sonoros, quanta euforia!... As reações de alegria e curiosidade são claramente vistas nas expressões dos rostinhos, e a exploração é imediata. Sacudir, trocar um instrumento por outro, descobrir formatos, cores e sons e, principalmente, sentir o “sabor” do instrumento por meio da sucção são geralmente as primeiras ações observadas no bebê. Depois de muita manipulação, descobrem o som que o instrumento pode fazer, tocam-no de forma aleatória e descoordenada, acompanhando a música do *Marinheiro Só*.² Esses são alguns dos movimentos de bebês em vivências musicais.³

As influências e os benefícios são claros e perceptíveis a todos que rodeiam o bebê. Nos relatos de pais que participam das atividades com seus bebês e também mediante a observação empírica realizada em instituição particular,⁴ temos percebido que a música influencia significativamente os bebês e os beneficia em seu desenvolvimento cognitivo,

motor, afetivo e social.

Esses aspectos foram observados em nossa prática com musicalização de bebês na referida instituição particular. As atividades nela desenvolvidas contam com a presença dos pais ou dos seus substitutos (babás, avós, avôs, tias etc.), que formam duplas na participação das brincadeiras musicais. Daí surgiu nossa pergunta inicial: como seria a interação do bebê com a música em uma creche pública?⁵ Como se daria sua participação?

Embora reconheçamos a importância singular de estudos na área musical, não temos a intenção de discutir, aqui, o papel da música na instituição pública. O nosso olhar está voltado para o bebê, sujeito ativo, que com seus movimentos e ações nas atividades musicais poderia modificar o lugar ocupado pela música dentro da creche. Somente com a observação da sua conduta, dos seus movimentos, da sua participação é que realmente poder-se-ia perceber sua interação com a música e conseqüentemente a influência dela em seu cotidiano.

Assim, este artigo, que teve origem em pesquisa de mestrado,⁶ tem como proposta, além de socializar um trabalho de musicalização de bebês realizado em uma creche pública em Goiânia, levantar possibilidades e limites dessa realização, bem como contribuir para o debate sobre o trabalho musical com bebês de classes populares que, ainda, têm seu direito a ele negado nos espaços oficiais da educação regular.

O bebê e a música

Desde a vida intra-uterina, o bebê é cercado por um ambiente sonoro, convive tanto com ruídos externos quanto com os sons interiores causados pelo funcionamento do corpo da mãe e pela sua voz.

Aproximadamente pelo sexto mês de gestação, a audição do bebê alcança sua maturidade, sendo comparável à audição de um adulto. Assim, a percepção dos sons externos se torna maior, intensificando seu universo sonoro. A relação do bebê com o mundo, nesse momento, é como ouvinte em potencial (Klaus; Klaus, 1989).

¹ Música infantil cantada com bebês.

² Música de domínio popular, com arranjo do compositor Hélio Ziskind.

³ Comentário baseado em nossas observações em nove anos de prática na Escola Música & Bebê, em Goiânia.

⁴ Escola Música & Bebê.

⁵ Segundo a LDB (lei nº 9394/96), “creche” é a denominação dada às instituições que atendem bebês de 0 a 3 anos. Muitas dessas instituições são contidas no CMEI, juntamente com o atendimento à pré-escola (4 a 6 anos). O CMEI é uma instituição municipal pra atendimento à educação infantil (0 a 6 anos).

⁶ Mestrado em Educação, realizado na Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, 2007.

Se ele é capaz de ouvir mesmo dentro do útero, poderia ser inferida sua capacidade de lembrar desses sons, ainda que camuflados pelo líquido amniótico. Em sua investigação, Sheila Woodward (Scientific discoveries, [s.d.]) demonstrou, por meio de microfones internos, que o bebê consegue ouvir dentro do útero materno, podendo lembrar-se dos sons e músicas ouvidas nesse período. Desse modo, os sons que agradam o bebê podem ter relação com a sua percepção intra-uterina.

Valendo-se disso, pode-se entender quando algumas mães e pais nos procuram dizendo que colocam Mozart para o bebê ouvir desde o seu nascimento, mas ele parece gostar mais do *rock* popular, gênero ouvido pela mãe durante a gestação. É interessante observar essa familiaridade auditiva e afetiva do bebê com o estilo musical preferido pela mãe ou pelo pai.⁷

Sandra Trehub (2001), da Universidade de Toronto, afirma que os bebês podem preferir algumas músicas a outras. Eles sorriem quando escutam certos grupos de notas musicais consoantes, parecendo não gostar dos acordes dissonantes. Segundo a pesquisadora, essas preferências podem ocorrer, principalmente, conforme o ambiente musical do bebê.

É o que arriscamos a afirmar empiricamente sobre a maioria dos bebês que são filhos de pais músicos, instrumentistas e cantores, ativos na profissão ou mesmo aqueles simpatizantes de música, intensos, que ouvem, tocam ou cantam informalmente. Geralmente, algumas dessas crianças têm aguçada percepção auditiva, com alto interesse por música ou artes e, naturalmente, com potencialidades musicais. Obviamente, não é porque carregam os “genes da música”, mas por estarem imersos em ambiente musical desde muito cedo e por terem na música mais um elo afetivo com os seus pais, o que origina experiências agradáveis e vitais para o desenvolvimento infantil.

Quando o bebê nasce, essa relação sonora se amplia. Antes, percebia os sons como ouvinte, com limitadas ações motoras; agora, passa também a reagir ao estímulo musical por meio de movimentos corporais e de produção sonora.

Como ouvinte ativo, o bebê desde que nasce é capaz de ouvir e discriminar sons, preferindo a voz humana, especificamente a materna. A voz humana é a fonte mais relevante de estimulação sonora, por

ser carregada de elementos musicais. As modificações adaptativas da fala que os adultos utilizam para dirigir-se ao bebê, denominada de “mamanês”, têm conotação musical e lingüística de grande importância para o desenvolvimento. Por meio do “mamanês”, os bebês captam ritmo, modulações melódicas, intensidade, envolturas prosódicas, acentuação e expressão que ativam sua atenção e dão suporte às primeiras vocalizações (Gembris, 1998 apud Beyer, 2005).

Outra grande influência musical da voz humana na vida do bebê é a canção de ninar. Ela traz em si elementos musicais, como alta sonoridade, compasso, expressão, e sua melodia tem um ritmo lento e regular, que pode acalmar o bebê. Essas canções promovem a interação mãe/filho com intensa carga emocional.

Em relação à produção de sons, inicialmente as necessidades impelem o bebê a comunicar-se com o mundo pela produção sonora de gritos, choros, resmungos e balbucios, como se criasse sua própria música.

Ruth Fridman (1988), pesquisadora argentina, relata que, desde o seu nascimento, o bebê manifesta seus estados de humor por meio de elementos sonoros diferenciados da linguagem comum que conhecemos. Essa fase pré-verbal, que antecede a fala propriamente dita, é formada por grunhidos, balbucios, sons explosivos ou expressões sonoro-rítmicas chamadas por Fridman de *proto-ritmos*. “Los proto-ritmos de la expresión vocal son estructuras motoras que dan forma a la red rítmica primaria natural del ser humano” (Fridman, 1988, p. 2).

A autora realizou sua pesquisa com o choro dos bebês, desde o nascimento. Segundo Fridman (1988, p. 2, tradução nossa), “o ritmo dá a forma e estrutura ao que em música se chama pensamento musical. O mesmo sucede com a linguagem. Do choro surgirão a palavra e a manifestação musical tendo ambos um tronco comum: os proto-ritmos entoados”.

Os balbucios ou explorações vocais caracterizam as primeiras etapas evolutivas da linguagem, servindo como base para uma adequada aprendizagem musical.

Segundo Moog (1976 apud Fonseca, 2005), o balbucio de um bebê pode ser musical e não-musical. O balbucio não-musical aparece primeiro do que

⁷ Relato com base em nossas observações em escola de música privada.

o balbucio musical, por volta dos 2 aos 8 meses, e antecede a fala. O musical aparece como resposta a uma música ouvida pelo bebê. Compõe-se de poucas sílabas, simplicidade rítmica e com pausas somente para a respiração. O bebê explora tons e imita o que ouve. Esse jogo vocal desenvolvido por ele bebê é considerado precursor da canção espontânea.

Beyer (2005, p. 101), em seus estudos sobre os balbucios musicais, ressalta que “a exploração sonora do bebê contempla todos os parâmetros sonoros, mas que vai variar conforme o contexto sonoro-musical em que o bebê está inserido”.

O bebê vai ampliando sua produção sonora, em qualidade e em quantidade, graças ao seu convívio com as pessoas e o meio social em que vive. Esse contexto musical é repleto de matéria-prima sonora que pode ser utilizada ou não pelo bebê em suas explorações.

Além dessa manifestação sonora a que se refere a autora, o bebê responde ao estímulo sonoro-musical de formas variadas: reage de maneira diferente em contato com os sons graves e agudos, olha em direção ao som, manifesta expressões de alegria, de prazer, de assombro ante a música, assim como balança o corpo.

Segundo Norman Weinberger (2004), professor de Psicologia e Ciências Cognitivas da Universidade da Califórnia, nos Estados Unidos, bebês com alguns meses de idade podem identificar variações propositalmente em melodias que lhes são conhecidas.

Os atos de ouvir, perceber, reagir, identificar, associar, produzir são algumas das possíveis ações observadas no bebê em contato com música ou instrumento musical. Em contato com um tambor, por exemplo, o bebê pode ter reações inusitadas como arranhar a parte superior do instrumento com o dedinho, virar para ver a parte oca do tambor, batê-lo no chão, percuti-lo com a mãozinha, tudo com muita curiosidade e olhar atento às explorações sonoras ou não.

Dessa forma, é possível perceber que o bebê imerso em um contexto sonoro-musical, seja como ouvinte ou como produtor de sons e movimentos, tem sua ação transformada mediante o estímulo sonoro ou musical, revelando, nesse processo, suas capacidades e possibilidades de aprendizagem.

E, de acordo com educadores musicais, o contato com a música, além de desencadear reações motoras e vocais nos bebês, provoca mudanças na sua ação, incentivando-o a descobertas sonoro-musicais próprias, em manifestação de aprendizagem.

Com a constatação da possibilidade desse aprendizado musical, surgiram os programas de vivências musicais para bebês. Pesquisadores e educadores musicais tinham como objetivo principal ampliar o contato do bebê com atividades musicais de qualidade e em ambiente educativo, a fim de aprofundar elementos especificamente musicais.

Para os educadores, os bebês poderiam vivenciar a música de forma lúdica e prazerosa, por meio de cantigas de roda, músicas instrumentais, folclóricas, populares, de variadas culturas e estilos, e ainda pela dança ou apenas pela apreciação auditiva. Para o campo da pesquisa, poderia se observar efetivamente a influência musical, bem como analisar sistematicamente suas possíveis contribuições com o desenvolvimento pleno do bebê.

Mas, e nas instituições públicas que atendem bebês? Como poderia ser organizado um trabalho de musicalização para bebês? Como seria a interação desse bebê com a música no ambiente da creche? Seria possível a realização de tais atividades nessas instituições?

A fim de respondermos a essas indagações e ainda compreendermos o contexto atual das instituições para educação infantil, faz-se necessário conhecer o percurso e as conquistas legais dessa área.

A instituição para educação infantil

As primeiras instituições pré-escolares e as primeiras creches foram fundadas no Brasil em um contexto capitalista iniciante. O discurso sobre a edificação de uma sociedade moderna, chamada por Eric Hobsbawm (1988, p. 41) de “Era dos Impérios”, apóia essas novas instituições, denominadas “jardim de infância”, como instituições privadas, de atendimento à elite, ao lado das “creches” ou “asilos” que atendiam as crianças pobres. Voltadas assim para uma clientela integrante da população de crianças de baixa renda, as creches eram marcadas por características assistencialistas e compensatórias, e as crianças eram consideradas seres fora do “padrão da infância”, “carentes”, “deficientes” e portadoras de uma “cultura inferior” (Faria, 1997).

Com a influência médico-higienista, assistencialista, jurídico e trabalhista no atendimento a essas instituições infantis, o Estado, como poder público se omitia nas ações e nas regulamentações. A creche não era considerada um dever social e tampouco era entendida como um direito do trabalhador, mas sim como filantropia.

Na década de 1980, muitas discussões acerca da educação de 0 a 6 anos foram feitas, e é com

a Constituição de 1988 (Brasil, 1988) que a educação infantil em creches e pré-escolas passa a ser vista numa outra perspectiva. Torna-se um dever de Estado e um direito da criança. A partir de então, pela lei, creches e pré-escolas integram o sistema educacional de ensino, agora com uma concepção mais pedagógica.

Em consonância com as mudanças promovidas pela Constituição, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 (Brasil, 1996) reforça a estreita ligação da fase de 0 a 6 anos com a educação, reconhecendo essa fase infantil como primeira etapa da educação básica. Nomeia essa etapa de “Educação Infantil”, a ser oferecida em creches – 0 a 3 anos e em pré-escolas – 4 a 6 anos. Propõe também municipalizar a educação infantil, visando a um melhor funcionamento administrativo e educacional, como também uma maior integração da comunidade e dos grupos representativos.

Com a LDB, a educação infantil recebe destaque inexistente nas legislações anteriores. Os textos legais estabelecem e impõem o cumprimento de regulamentações em âmbito nacional, estadual e municipal, para nortear e garantir a qualidade no atendimento em creches e pré-escolas. Dentre os pontos prescritos estão: o caráter pedagógico e as especificidades do trabalho com a criança menor, a formação e a atuação dos profissionais.

Em 1998, é aprovada pelo Conselho Nacional de Educação a proposta de Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 1998), como documento oficial originado das diretrizes políticas e de direcionamento para o sistema educativo, no atendimento em creches e pré-escolas.

A educação infantil é agora legalmente entendida como espaço educacional e como formação para a cidadania, e ainda, como espaço que reconhece a presença da criança menor no ambiente educativo, reafirmando a importância e necessidade social dessa etapa. Agora, o grande desafio é justamente alcançar a qualidade na educação infantil.

Garantir essa qualidade é certificar que os direitos conquistados nos documentos ultrapassem as barreiras e a distância do proposto, tornando-se uma prática verdadeira e coerente. É “[...] pensar uma proposta educacional que lhe permita (a criança) conhecer esse mundo, a partir do profundo respeito por ela” (Kuhlmann Jr., 2005, p. 57). Viver, experi-

mentar, brincar, envolvendo afeto, alegrias e descontentamentos, são vivências aparentemente distantes do conhecimento científico, todavia bem próximas da simplicidade em que devem ser orientados os programas curriculares para os bebês e crianças pequenas. A expressão “postura de simplicidade”, a que se refere Kuhlmann Jr. (2005), é aqui entendida como caráter próprio e específico para a idade, e não no sentido de facilidade.

Falar de qualidade educacional significa ainda, para o contexto atual, considerar apto e verdadeiro o sistema formal e oficial para o atendimento das necessidades específicas da educação infantil. Primar pela qualidade educativa é buscar garantir e efetivar os direitos infantis tanto na escola quanto nos outros lugares da infância, trazendo à prática o que já foi universalmente consagrado e definido por muitos documentos oficiais.

E dentre os muitos direitos da infância, destacamos o que concerne à arte, especificamente, à música, quase inexistente nos programas pedagógicos para a educação infantil.

Mesmo que constem das propostas pedagógicas dos Referenciais Curriculares Nacionais para Educação Infantil, as atividades musicais estão ausentes ou são escassas nessa fase da educação básica. Na verdade, muitas instituições encontram dificuldades para incorporar a linguagem musical ao contexto educativo, e, quando conseguem essa inclusão, as atividades com música se restringem a datas festivas do calendário (dia do Índio, das Mães etc.), à formação de hábitos (música da fila, do lanche etc.) e à memorização de conteúdos (música dos números, das vogais etc.). O trabalho é de forma fragmentada e distante do amplo aspecto da construção musical.

No capítulo dos Referenciais Curriculares para a Educação Infantil que se refere à música, o texto do documento é preciso:

O trabalho com Música proposto por este documento fundamenta-se nesses estudos,⁸ de modo a garantir à criança a possibilidade de vivenciar e refletir sobre questões musicais, num exercício sensível e expressivo que também oferece condições para o desenvolvimento de habilidades, de formulação de hipóteses e de elaboração de conceitos (Brasil, 1998, v. 3, p. 48).

Entretanto, no que diz respeito à fase de 0 a 3 anos, o texto não deixa claras as especificidades das atividades musicais com bebês, mesmo apre-

⁸ Pesquisas e estudos que fazem paralelos entre o desenvolvimento infantil e o exercício da expressão musical, resultando em propostas que respeitam o modo de perceber, sentir e pensar, em cada fase, e contribuindo para que a construção do conhecimento dessa linguagem ocorra de modo significativo.

sentando valiosas sugestões didáticas. E ainda os objetivos, conteúdos e algumas atividades propostas para este bloco (0 a 3 anos), além de reduzido espaço no texto, parecem estar mais direcionados para crianças de 4 a 6 anos, como brincadeiras de rodas, construção de instrumentos, interpretação e invenção de músicas (Maioli; Nogueira; Soares, 2007).

Na prática o reflexo é imediato: a inexistência de atividades musicais em instituições públicas. A maior parte dos programas de música para bebês no Brasil é desenvolvida por escolas privadas de ensino musical. A outra parte atende às pesquisas dos projetos de extensão das universidades, sendo financeiramente um pouco mais acessível à comunidade. Em Goiás, entretanto, esta realidade ainda não acontece.

O primeiro e único espaço em Goiânia que tem por objetivo essencial as vivências musicais para bebês, visando a despertar, acima de tudo, o prazer de cantar, dançar e ouvir música de qualidade é de uma escola de música privada. Atende, na sua maioria, a bebês de famílias com maior poder aquisitivo, e por estar desvinculada de programas de extensão e pesquisa da universidade ou de projetos públicos, não consegue possibilitar a participação de bebês de famílias com baixo poder aquisitivo.

Essa realidade mostra que mesmo com o reconhecimento da importância da música, expresso nos Referenciais Curriculares Nacionais para Educação Infantil, atividades musicais com bebês, como foram assinaladas anteriormente, ainda inexistem em creches e instituições públicas de educação infantil, voltadas para a classe popular, o que vem reforçar o processo de exclusão popular no direito à educação musical para a infância.

Entretanto, esse panorama está em processo de mudança. Felizmente, estamos vivendo um momento histórico, com a volta das discussões legais sobre a presença da música na educação básica. A proposta, de autoria da senadora Roseana Sarney (PMDB-MA), altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (lei nº 9.394/96) para incluir a música como conteúdo do ensino de Artes. Segundo o relato da Prof^a Magali Kleber,

A proposta da emenda altera a LDBEN para dispor sobre a obrigatoriedade de ensino de música na educação básica. Altera o art. 26, parágrafo segundo, incluindo a música como conteúdo obrigatório do ensino da arte, a ser ministrado por professores com formação especí-

fica na área, ou seja, educadores musicais. As escolas, determina ainda o projeto, terão três anos letivos para se adaptarem às mudanças.⁹ (Kleber, 2008).

Diante de tais perspectivas, esse trabalho com música nas creches além de promover a musicalização de bebês, vem confirmar a importância das atividades musicais nessas instituições, devendo fazer parte o quanto antes dos programas pedagógicos voltados para essa idade.

As atividades musicais na creche

A pesquisa

Essa foi uma investigação em abordagem qualitativa, caracterizada pela participação da pesquisadora. Nesse tipo de investigação, a pesquisadora intervém, propondo ao grupo observado o desenvolvimento de atividades, nesse caso, musicais. A sua participação é efetiva na realização das atividades, bem como no processo de obtenção das informações, observando de perto todo o percurso da pesquisa.

Segundo Lüdke e André (1986), a observação tem lugar de destaque nas abordagens atuais de pesquisa educacional, permitindo ao investigador estar mais próximo do fenômeno estudado.

Em se tratando de bebês, a observação é ainda mais específica, pois como recurso principal requer instrumento próprio, a fim de se alcançarem, efetivamente, os processos individuais das ações de cada um. O instrumento de observação utilizado considerado mais eficaz e abrangente para esse objeto é a filmagem em vídeo.

Por meio de filmagens das atividades, buscamos obter uma visão geral de todo o processo musical do qual participaram crianças e professoras, e analisamos de perto os movimentos do bebê nesse contexto musical, como também as possibilidades e dificuldades de realização das vivências musicais em uma instituição como o CMEI.

As filmagens foram realizadas por uma professora de musicalização de bebês de escola privada. Ela foi instruída a se posicionar com a câmera na altura dos bebês, ficando sentada durante as atividades em que os bebês estão sentados, e em pé quando eles se levantam ou são segurados no colo do adulto. Esse modo de apreender as cenas visou facilitar nosso olhar para o movimento real do bebê.

⁹ Relato da Prof^a Magali Kleber sobre a audiência no Senado sobre projeto de lei que torna obrigatório o ensino de música nas escolas da Educação Básica, 2008.

Todos os encontros com os bebês foram registrados; ao todo, dez fitas foram gravadas, cada uma com 1h30 de filmagem e um total aproximado de 15h de registro.

O material foi organizado da seguinte forma: primeiro fizemos a digitalização com a reprodução das fitas de vídeo em DVD, resguardando assim a qualidade e durabilidade do material. A seguir, assistimos a todos os DVDs por diversas vezes, inicialmente sem anotações, depois com registros escritos.

O Centro Municipal de Educação Infantil J. G.

O Centro Municipal de Educação Infantil J. G. (nome fictício) está entre as 72 instituições públicas vinculadas à Prefeitura de Goiânia, que visam a atender crianças com idade até 6 anos. Essa instituição atende um total de 105 crianças nessa faixa etária.

A organização interna das crianças é feita em agrupamentos de acordo com a faixa etária, sendo dispostos da seguinte forma: 1º agrupamento, bebês de 4 a 11 meses; o 2º agrupamento, bebês de 1 ano a 1 ano e 11 meses; o 3º agrupamento, idade de 2 anos a 2 anos e 11 meses; o 4º agrupamento, crianças de 3 anos a 3 anos e 11 meses; e o 5º agrupamento, crianças de 4 a 6 anos.¹⁰

Para cada agrupamento de crianças, há uma professora (com licenciatura) e uma agente educativa (com ensino médio). O 1º e o 2º agrupamentos têm uma agente educativa a mais, pois as crianças requerem atendimento mais específico.

As atividades pedagógicas desenvolvidas com os bebês são constituídas de brincadeiras próprias para a idade, com bolas e brinquedos diversos, objetivando estimular o seu desenvolvimento.

Com relação à presença de música, observamos que mesmo com a presença de um aparelho de som e alguns CDs em cada agrupamento, o que já significa um bom começo, a forma de utilização se restringe a fundo musical para outras atividades ou para o momento do sono, portanto, sem qualquer relação com o amplo sentido da musicalização.

A proposta de realização deste estudo foi recebida com entusiasmo pela direção, que colocou todas as condições físicas possíveis, inclusive o acesso à documentação pessoal dos bebês participantes, para a verificação das idades. Concentramo-

nos mais nos dois primeiros agrupamentos, em face da abrangência etária inicialmente proposta.

Após conhecermos a rotina diária dos bebês, decidimos, juntamente com a direção, que as atividades musicais que sugeriríamos deveriam ser realizadas nos horários destinados ao momento pedagógico programado pela instituição, portanto, sem prejudicar a rotina a que os bebês estavam acostumados.

As vivências musicais

Vivenciar música é, neste trabalho, entendido como captar, experimentar, viver, sentir em profundidade os elementos da música sintetizados em uma composição musical. Com bebês, a vivência musical se estende para além de aguçar os canais de percepção. Incentiva, sobretudo, a sua interação ativa com a música, abrindo espaços para as experimentações infantis e descobertas sonoras em ambiente lúdico musical.

Vivenciar música com bebês significa, pois, possibilitar, de forma lúdica, o seu contato com a música por meio do canto, da dança, tocando instrumentos e até mesmo ouvindo-a. Estas vivências proporcionam ao bebê momentos de intensas explorações, percepções e experimentações individuais e coletivas, necessárias ao seu desenvolvimento.

Sob essa perspectiva foram elaboradas as vivências musicais para os bebês da instituição descritas anteriormente. As vivências musicais aconteceram somente nos agrupamentos 1 e 2, ou seja, que abrangem bebês de 4 meses a 2 anos, conforme previsto no projeto de pesquisa, envolvendo ao todo 34 bebês.

Foram feitos dez encontros de frequência semanal, com duração de até 45 minutos para cada agrupamento. A princípio, os bebês foram subdivididos em pequenos grupos, que reuniam os de idades mais próximas, em local específico e diferente do dormitório, para que em número e em local menor houvesse uma melhor acomodação e maior atenção das professoras e pesquisadora. Cada subgrupo foi formado por no máximo sete bebês.

Com a crescente adaptação dos bebês às atividades, depois de 6 semanas começamos a trabalhar no próprio local do agrupamento, formando apenas dois grandes grupos: 1º agrupamento, 17

¹⁰ A entrada do bebê em determinado agrupamento tem como referência a sua idade na data de inscrição na instituição. Entretanto, no decorrer do semestre, quando os bebês ultrapassam a idade-limite do agrupamento, permanecem nos agrupamentos de origem, sendo repassados ao agrupamento seguinte somente na mudança do semestre, após o recesso das férias.

bebês de 4 a 11 meses, e 2º agrupamento, 17 crianças de 1 ano a 1 ano e 11 meses.¹¹

Inicialmente, as atividades foram desenvolvidas pela manhã. Percebemos, entretanto, que no período matutino as crianças logo ao chegarem dormiam, demorando a acordar, e algumas ficavam choramingando. Segundo as professoras, isso acontecia porque, além de sentirem a falta da mãe, elas acordavam muito cedo para chegar à instituição, necessitando de maior repouso.

Quando passamos a atividade para o turno vespertino, notamos uma melhora significativa na questão do choro, confirmando as hipóteses das professoras. A mudança foi prontamente acatada pela pesquisadora, já que cada grupo de crianças tem suas características e especificidades, que devem ser certamente consideradas.

A brincadeira musical foi utilizada em todos os encontros. De forma lúdica, foram desenvolvidas diversas atividades com objetivos especificamente musicais. O brincar musical consistiu em cantar, dançar, explorar instrumentos sonoros e em ouvir músicas mais tranquilas no momento da apreciação musical. As atividades foram geralmente acompanhadas por instrumentos melódicos, como violão e flauta, por instrumentos percussivos, como afoxé, pandeiro e metalofone ou por gravações em CDs de boa qualidade.

Oferecemos, também, uma variedade de materiais apropriados às idades dos bebês, como bolas coloridas, fantoches, brinquedos sonoros, e instrumentos musicais como chocalhos, guizos, tambores e pandeiros, de forma que podiam explorar e manusear, sugar, jogar no chão, sem risco para o bebê ou prejuízo para a atividade. Entendemos que, nessa idade, o bebê necessita dos elementos concretos para que possa transpor-se para a ação criativa, pois isso facilita a formação de novas imagens com base no objeto real. Ver, tocar, manipular, sugar e explorar constituem importantes ações para o desenvolvimento do bebê.

O repertório incluiu diversos segmentos de estilos musicais, abrangendo a música popular infantil como *O Pato* de Vinícius de Moraes; *Marinheiro Só* e *Sabiá*, de domínio público; compositores eruditos como W. A. Mozart, J. Quantz, B. Itiberê e J. S. Bach; cantigas folclóricas e de domínio público, como *D. Aranha*, *Bonequinho de Pau*, e ainda músicas cantadas pelas professoras no dia-a-dia da

escola, como *O Sapo não Lava o Pé*, *Borboletinha*. A nossa preocupação na escolha desse repertório foi possibilitar a apreciação e o contato com diferentes culturas musicais, além de valorizar ritmos variados e diferentes sonoridades em construções musicais educativas.

A metodologia escolhida foi a utilizada na escola de música privada,¹² citada anteriormente porém as atividades musicais realizadas, bem como a seqüência seguida, foram adaptadas a esta instituição. Sendo assim, os momentos foram os seguintes: cumprimento (a pesquisadora canta para cada criança, mencionando seu nome); músicas cantadas (propostas pela pesquisadora ou pela professora ou agente); danças (crianças dançam ouvindo música: bebês de colo dançam alternadamente com os adultos e as crianças que já andam se movimentam livremente pela sala); exploração dos instrumentos musicais (apropriados para a idade dos bebês); apreciação musical (bebês ouvem músicas mais tranquilas enquanto são massageados pelo adulto).

Com relação aos profissionais do CMEI, tivemos um apoio crescente para a realização da pesquisa. No início, notamos certo desconforto e receio das professoras e agentes educativas dos agrupamentos não participantes da pesquisa, por estarmos utilizando a "sala de todos", o que nos causou, na prática, algumas interrupções das atividades e atrasos para a desocupação da sala então destinada pela coordenação para a atividade.

Quanto às professoras e agentes educativas dos agrupamentos envolvidos, a princípio, era perceptível o receio e o distanciamento delas, que até mesmo não se faziam presentes no momento das atividades. No decorrer das atividades, todavia, começaram a demonstrar interesse e alegria quando chegávamos e, nas atividades, a participação era cada vez mais espontânea e ativa, certamente influenciando sobremaneira a pesquisa.

Considerações finais

No desfecho deste artigo queremos resgatar os aspectos mais relevantes da participação dos bebês, as contribuições e as limitações observadas em todo o trabalho musical realizado no CMEI.

O primeiro aspecto trata da participação e do envolvimento dos bebês com as atividades. Desde os primeiros encontros, os bebês demonstraram intensa curiosidade, estampada nos olhares atentos

¹¹ Idade dos bebês no início da pesquisa.

¹² Escola Música & Bebê.

ao fenômeno musical, em plena absorção perceptiva, mas não deram muitas pistas de movimentos. Com o desenvolvimento das atividades musicais, entretanto, notamos que se mostravam mais ativos e interativos com relação à música e aos instrumentos sonoro-musicais. O aumento da movimentação das crianças foi visível no balanceio do corpo, na intensa manipulação dos instrumentos, na experimentação e descobertas dos sons produzidos por elas, satisfazendo suas necessidades básicas de brincar.

A brincadeira musical vivenciada de diferentes formas incentivou o bebê a novas descobertas motoras, à produção e ampliação do repertório de movimentos conquistados. Assim, tocar e ser tocado, ouvir e dançar diferentes ritmos foram movimentos corporais desencadeados e materializados no bebê, em ambiente musical.

A concentração dos bebês foi outro aspecto significativo notado nas vivências musicais desenvolvidas. As crianças tinham momentos de elevada atenção tanto nas atividades em que paravam para observar a apresentação de alguma música quanto naquelas de maior movimentação, como, por exemplo, a exploração dos instrumentos. Nos últimos encontros, que aconteceram em uma sala maior, a atenção dos bebês estava integralmente fixada na atividade proposta pela pesquisadora. Observamos que eles se mantinham atentos e envolvidos com as atividades, reunidos no meio da sala, mesmo o espaço sendo amplo e repleto de outras curiosidades e alguns brinquedos, motivos suficientes para causar movimentação natural e conseqüente dispersão.

As manifestações de prazer e alegria em tocar ou dançar também fizeram parte de todos os encontros, muitas vezes motivando ações criativas e inovadoras. A ação criadora é considerada por nós aspecto de grande valor musical. Além de permitir que a criança exercite a liberdade de expressão, incentiva a construção musical criadora, organizando os elementos percebidos, de maneira própria. Segundo Brito (2003, p. 153),

“a improvisação musical das crianças é seu modo de brincar e de comunicar-se musicalmente, traduzindo em sons seus gestos, sentidos, sensações e pensamentos, simbolizando e sonorizando, explorando e experimentando, fazendo música [...]”.

Vale ressaltar, também, a relação estabelecida pelos bebês com a pesquisadora. No começo, a figura da professora ou da agente educativa era indispensável ao bom andamento da atividade. Notamos, entretanto, que essa situação se modificou no decorrer dos encontros. Nas atividades finais, a pes-

quisadora conquistou o papel central na sala, realizando as propostas com ou sem a presença e participação da professora ou agente educativa. Esse movimento em direção à pesquisadora, denotando confiança, também foi identificado na aproximação dos bebês: sentavam em seu colo, sorriam e buscavam estar em contato direto com as novidades trazidas por ela.

Essa aceitação da pesquisadora pôde ser claramente vista quando chegávamos para as atividades. Os bebês nos reconheciam: alguns sorriam, outros olhavam intensamente para nós e muitos engatinhavam rapidamente ao nosso encontro. No último encontro, R. (15 meses), assim que nos viu entrar pela sala, dirigiu-se rapidamente à caixa de brinquedos da instituição e pegou um chocalho confeccionado pela professora, levantou-o, sacudiu-o no ar e sorriu, associando a nossa presença à música.

Observamos também que as professoras e agentes educativas, a cada aula, se envolviam com mais interesse e alegria: cantavam, tocavam os instrumentos, incentivando os bebês com sua participação.

No tocante ao espaço físico, vale salientar que, diante da impossibilidade de destinar uma sala específica para atividades musicais, foi possível realizar essa proposta em uma área adaptada. Conclui-se, portanto, que, desde que seja um local fechado, possível de movimentações mais livres, características da idade exploratória, essa proposta musical permite a adaptação de um espaço, podendo ser o próprio agrupamento dos bebês na instituição.

Identificamos também algumas diferenças em relação às atividades desenvolvidas na escola privada. Nesta, por exemplo, cada bebê participa com seu cuidador (mãe, pai, babá), sendo possível formar as duplas para realizarem as atividades musicais ao mesmo tempo. Já na instituição pública, onde os bebês ficam entregues à professora e às agentes educativas, é impraticável, por exemplo, dançar com todos os bebês de colo ao mesmo tempo, em uma mesma música, devido à falta de um adulto para cada bebê. Nesse trabalho, essa situação foi amenizada pelo revezamento, em que cada adulto dançava pequeno trecho da música com um bebê e depois com outro, que estava sentado no tapete esperando, reduzindo-se, assim, o tempo de dança de cada bebê.

Embora o projeto musical desenvolvido com bebês nessa pesquisa tenha sido inspirado em uma escola privada, verificamos ser possível a realização de atividades musicais em instituições públicas, mesmo sem a presença das mães ou cuidadores

individuais para cada criança como previsto no projeto de origem, desde que as atividades musicais para bebês sejam pensadas com base nas especificidades de cada instituição.

Consideramos que, no cotidiano das instituições dedicadas a crianças de 0 a 6 anos, assim como muitas atividades são realizadas como incentivo ao desenvolvimento do bebê, a atividade musical, além de contribuir nesse âmbito, valoriza o canto e a dança, promovendo a aproximação com culturas musicais diferenciadas, tornando-o mais sensível à arte musical.

Dessa forma, as atividades musicais devem ser incluídas no planejamento didático-pedagógico das referidas instituições, pois como pôde ser apreendido nos fundamentos teóricos e nas atividades

práticas, além dos benefícios observados, as crianças se divertiram muito, demonstrando gostar das atividades. O que pudemos notar nas reações de alegria e curiosidade com instrumentos sonoros, na concentração significativa e atenção aos sons da sala ou externos, nas explorações vocais e linguagem, no desenvolvimento da coordenação motora nos gestos e mesmo na dança, na percepção do outro e nas experiências dele, bem como no compartilhamento de objetos de uso conjunto.

Enfim, esperamos ter contribuído com elementos significativos sobre o valor da música nas expressões dos bebês, destacando ainda a possibilidade de realização de um trabalho musical de boa qualidade estética e pedagógica com bebês das classes populares.

Referências

- BEYER, E. A construção do conhecimento musical na primeira infância. *Em Pauta*, Porto Alegre, v. 5, n. 8, p. 48-56, 1994.
- _____. (Org.). *Idéias em educação musical*. Porto Alegre: Mediação, 1999.
- _____. (Org.). *O som e a criatividade: reflexões sobre experiências musicais*. Santa Maria: Ed. UFSM, 2005.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 1988.
- _____. *Lei de diretrizes e bases da educação nacional: Lei nº 9.394/96*, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 1996.
- _____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial curricular nacional para a educação infantil*. Brasília, 1998.
- BRITO, T. A. *Música na educação infantil*. São Paulo: Peirópolis, 2003.
- FARIA, S. C. História e política da educação infantil. In: KRAMER, S. et al. (Org.). *Educação infantil em curso*. Rio de Janeiro: Ravil, 1997. p. 9-37.
- FONSECA, M. B. P. O canto espontâneo como indicador do desenvolvimento cognitivo da criança de três a seis anos. In: CONGRESSO DA ANPPOM, 15., 2005, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: Anppom, 2005. p. 378-384.
- FRIDMAN, R. *El nacimiento de la inteligencia musical*. Buenos Aires: Guadalupe, 1988.
- GORDON, E. *Teoria de aprendizagem musical para recém-nascidos e crianças em idade pré-escolar*. Trad. de Paulo Maria Rodrigues. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2000.
- HOBSBAWN, E. J. *A era dos impérios 1875-1914*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.
- ILARI, B. Bebês também entendem de música: a percepção e a cognição musical durante o primeiro ano de vida. *Revista da Abem*, Porto Alegre, n. 7, p. 83-90, 2002.
- KLAUS, M.; KLAUS, P. *O surpreendente recém-nascido*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- KLEBER, M. *Relato sobre a audiência no Senado sobre projeto de lei que torna obrigatório o ensino de música nas escolas da Educação Básica*. 2008. Disponível em: <www.queroeducacaomusicalnaescola.com>. Acesso em: 14 jul. 2008.
- KUHLMANN Jr., M. Educação infantil e currículo. In: FARIA, A. L. G.; PALHARES, M. S. (Org.). *Educação infantil Pós-LDB: rumos e desafios*. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2005. p. 51-65.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E.D.A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: E.P.U., 1986.
- MAIOLI, N.; NOGUEIRA, M.; SOARES, C. Vivências musicais com bebês em creches públicas: para além das propostas do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 16., 2007, Campo Grande. *Anais...* Campo Grande: Editora UFMS, 2007. p. 129-130.
- SCIENTIFIC discoveries. *Musica Prenatal*, [s.d.]. Disponível em: <www.musicaprenatal.com.mx/english/foundations.html>. Acesso em: 15 maio 2007.
- TREHUB, S. Musical predispositions in infancy. *Annals New York Academy of Sciences*, 2001. Disponível em: <http://www.utm.utoronto.ca/fileadmin/w3trehub/publications/musical_predisp.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2007.
- WEINBERGER, N. Music and the brain. *Scientific American Magazine*, 2004. Disponível em: <<http://www.sciam.com/article.cfm?id=music-and-the-brain>>. Acesso em: 12 jul. 2007.

Recebido em 15/07/2008

Aprovado em 13/08/2008