

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
ESCOLA DE MÚSICA E ARTES CÊNICAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTU-SENSU*
MESTRADO EM MÚSICA NA CONTEMPORANEIDADE

LÓIDE BATISTA MAGALHÃES SILVA

**MÚSICA: UM ESTÍMULO À EXPRESSÃO COGNITIVA E À
LINGUAGEM DOS BEBÊS**

GOIÂNIA GOIÁS
2015

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR AS TESES E DISSERTAÇÕES ELETRÔNICAS (TEDE) NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou *download*, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

1. Identificação do material bibliográfico: ☒ **Dissertação** ☐ **Tese**

2. Identificação da Tese ou Dissertação

Autor (a):	Lóide Batista Magalhães Silva				
E-mail:	musiloide@hotmail. com				
Seu e-mail pode ser disponibilizado na página? ☒ Sim ☐ Não					
Vínculo empregatício do autor	Funcionário público				
Agência de fomento:				Sigla:	
País:	Brasil	UF:	GO	CNPJ	
Título:	MÚSICA: UM ESTÍMULO À EXPRESSÃO COGNITIVA E À LINGUAGEM DOS BEBÊS				
Palavras-chave: Música; cognição; linguagem e bebês.					
Título em outra língua:	MUSIC: A FOSTERING THE EXPRESSION COGNITIVE AND LANGUAGE OF BABIES				
Palavras-chave em outra língua:	music; cognition; language and babies				
Área de concentração:	Música Educação e Saúde				
Data defesa:	27/03/2015				
Programa de Pós-Graduação:	Escola de Música e Artes Cênicas				
Orientador (a):	Dra. Eliane Leão				
E-mail:	Elianewi2001@yahoo.com				

*Necessita do CPF quando não constar no SisPG

3. Informações de acesso ao documento:

Concorda com a liberação total do documento ☒ **SIM** ☐ **NÃO**¹

Havendo concordância com a disponibilização eletrônica, torna-se imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF ou DOC da tese ou dissertação.

O sistema da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações garante aos autores, que os arquivos contendo eletronicamente as teses e ou dissertações, antes de sua disponibilização, receberão procedimentos de segurança, criptografia (para não permitir cópia e extração de conteúdo, permitindo apenas impressão fraca) usando o padrão do Acrobat.

Assinatura do (a) autor (a)

Data: ____ / ____ / ____

¹ Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. A extensão deste prazo suscita justificativa junto à coordenação do curso. Os dados do documento não serão disponibilizados durante o período de embargo.

LÓIDE BATISTA MAGALHÃES SILVA

**MÚSICA: UM ESTÍMULO À EXPRESSÃO COGNITIVA E À
LINGUAGEM DOS BEBÊS**

Dissertação apresentada à banca avaliadora como requisito para a obtenção do título de mestre em Música Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu*. Mestrado em Música na Contemporaneidade, Escola de Música e Artes Cênicas, Universidade Federal de Goiás.

Linha de Pesquisa: Música, Saúde e Educação.

Orientadora: Prof. Dra. Eliane Leão

GOIÂNIA GOIÁS
2015

Ficha catalográfica elaborada automaticamente
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a), sob orientação do Sibi/UFG.

Silva, Lóide Batista Magalhães

Música: Um estímulo à expressão cognitiva e à linguagem dos bebês
[manuscrito] / Lóide Batista Magalhães Silva. - 2015.
xi, 164 f.

Orientador: Profa. Dra. Eliane Leão.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Escola de
Música e Artes Cênicas (Emac) , Programa de Pós-Graduação em
Música, Goiânia, 2015.

Bibliografia.

Inclui tabelas, lista de figuras, lista de tabelas.

1. Música. 2. cognição. 3. linguagem. 4. bebês. I. Leão, Eliane ,
orient. II. Título.

DEDICO ESSE TRABALHO

A Deus, o Senhor e dono da minha vida, que com sua infinita misericórdia me sustentou e dirigiu. A Ele seja dado toda honra e glória, para sempre.

Ao Eliseu, esposo, amigo e pai dedicado, que foi meu fiel companheiro em todos os momentos. O seu carinho e seu amor incondicional me sustentaram nesta caminhada.

Aos meus filhos Ana Luiza e Igor, minhas joias raras, meu orgulho e minha inspiração para a realização deste trabalho.

Aos meus queridos e amados pais Bertiê e Eliud, pelo exemplo, pelo incentivo e pelas orações.

AGRADECIMENTOS

A conclusão desse mestrado é um momento de vitória, apesar dos desafios e das adversidades no decorrer da trajetória. A realização dessa árdua tarefa só foi possível graças às pessoas maravilhosas que Deus colocou na minha vida. Pessoas que compartilharam comigo essa jornada que, direta ou indiretamente, fizeram parte dessa vitória. Familiares, amigos, colegas e alunos, obrigada por todo carinho, ajuda e compreensão.

À Deus que conhece meu coração e responde aos meus anseios mesmo antes que as palavras cheguem à minha boca.

À minha querida orientadora Doutora Eliane Leão, pelas orientações seguras, pelo empenho e dedicação, atendendo-me em todas as solicitações para a elaboração deste trabalho. Um ser humano incrível, que Deus encheu de sabedoria e muita luz. Meu respeito e admiração por sua generosidade, amizade e por ser uma exímia profissional. Para sempre meu carinho, respeito e amizade.

À senhora Eliud Batista Coelho Magalhães, diretora das creches Bete Shalon, por permitir a realização desse trabalho nesta instituição.

À senhora Ivana Rezende Bontempo, proprietária e diretora da Escola de Música Ivana Bontempo, por permitir a realização desse trabalho nesta instituição.

À diretora da creche Bete Shalon I, senhora Raquel Batista Magalhães Antonelli, que me recebeu na creche com simpatia e generosidade.

Às professoras do berçário Alice Corrêa de Moraes e Lurdes Ferreira, pela dedicação e auxílio durante toda a vivência.

Aos “meus” bebês lindos e maravilhosos, que fizeram parte desta Experiênci-ação, meus sinceros agradecimentos. Vocês pequenos, serão a luz desse mundo.

Aos pais participantes desta Experiênci-ação, obrigada por acreditar nesse projeto e pelo auxílio, levando os bebês à todas as sessões aulas.

Às pianistas correpetidoras Katarine de Souza Araújo e Carla Gullo, que fizeram parte deste processo, desempenhado de forma exímia seu trabalho.

Ao Programa de Pós Graduação, cujos professores contribuíram enriquecendo o meu fazer musical.

À banca de defesa, nas pessoas das professoras Dra. Edna Aparecida Costa Vieira, Dra. Maria Helena Jayme e Dra. Eliane Leão, por todas as sugestões e orientações. Meus sinceros agradecimentos a Deus pela vida de vocês. Deus confiou à vocês a missão de iluminar as nossas vidas.

Ao Diretor do Centro de Educação Profissional em Artes Basileu França, Eliseu Ferreira da Silva e à ex-diretora Sônia Maria de Araújo, pelo apoio incondicional durante toda a pesquisa. Obrigada pela compreensão.

Às coordenadoras de música do Centro de Educação Profissional em Artes Basileu França, as senhoras Vitória Helena Maia Alves Martins, Maria das Graças Furtado de Miranda Paiva e Rejane de Melo e Cunha e Silva, que não mediram esforços para me ajudarem nesta caminhada.

Às minhas irmãs Lidia e Raquel, pelo incentivo e pelo apoio durante esta jornada.

À minha cunhada Aparecida Ferreira que, com sua bondade e generosidade, foi uma presença constante.

Aos meus amigos que estiveram presentes na minha vida e que souberam relevar a minha ausência.

Aos meus cunhados e sobrinhos, obrigada por fazer parte desse momento tão especial da minha vida.

SUMÁRIO

LISTA DE FIGURAS.....	viii
TABELAS	ix
RESUMO.....	x
ABSTRACT	xi
INTRODUÇÃO	1
2 O ENSINO MUSICAL PRECOCE, O CÉREBRO E AS POSSIBILIDADES DOS PRESSUPOSTOS DA PEDAGOGIA MUSICAL.....	8
2.1 DESENVOLVIMENTO CEREBRAL NA PRIMEIRA INFÂNCIA.....	8
2.2 POSSIBILIDADES DO ENSINO DA MÚSICA PARA O DESENVOLVIMENTO	9
3 A RELAÇÃO DA LINGUAGEM GESTUAL E FALADA DA CRIANÇA DE 0 A 2 ANOS	18
3.1 O PERÍODO SENSORIO-MOTOR.....	21
4 PROCESSO DE COGNIÇÃO DO BEBÊ DE ZERO A DOIS ANOS	27
4.1 PERCEPÇÃO	28
4.2 ATENÇÃO	30
4.3 MEMÓRIA.....	33
4.4 RELAÇÕES SOCIAIS	35
4.5 IMITAÇÃO E EXPRESSÃO	38
4.6 INDÍCIOS DE APRENDIZAGEM MUSICAL	43
5 METODOLOGIA.....	51
5.1 A PESQUISA-AÇÃO	51
5.2 A EXPERIÊNCIA-AÇÃO	53
5.2.2 A Coleta de Dados.....	58
5.3.1 Espaços, materiais e planejamento na instituição musical E.M.I.B	60
5.3.2 Espaços e materiais na instituição C.B.S.....	67
5.4 PLANEJAMENTO E PROTOCOLOS DAS SESSÕES/AULAS NA E.M.I.B.	73

5.5 PLANEJAMENTO E PROTOCOLOS DAS SESSÕES/AULAS NA C.B.S	103
5.6 ANÁLISES DO JÚRI SOBRE OS VÍDEOS ASSISTIDOS	115
5.7 ANÁLISES DOS PROFESSORES TITULARES DE SALA	131
5.8 ANÁLISE PARCIAL DOS DADOS DO JÚRI E DOS PROFESSORES DAS TURMAS	133
5.9 ANÁLISES DAS TABELAS DAS DIFERENÇAS ENTRE PRÉ e PÓS TESTES: DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM.....	136
6 ANÁLISE FINAL	144
7 CONCLUSÃO.....	153
8 REFERÊNCIAS	157

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Atenção voluntária	32
Figura 2: Memória: Nesta foto a bebê G está mostrando a região aguda no piano (casa do passarinho).....	35
Figura 3: Comunicação entre os bebês E, EM, GI e J. (As meninas estão ensinando o J a tocar).....	38
Figura 4: Imitação o bebê EM está tocando e o bebê GI está observando para reproduzir.	42
Figura 5: Expressão corporal.....	42
Figura 6: O galope desenvolvido através do ritmo.....	48
Figura 7: Grave e Agudo. (nesta foto a bebê G está mostrando que adquiriu a habilidade de reconhecer as regiões no piano).....	49
Figura 8: O bebê E está tocando com a flauta doce piccolo a nota si 3	50
Figura 9: Sala de aula E.M.I. B	62
Figura 10: A sala de aula, os materiais, o armário e o piano.....	62
Figura 11: Mesa dobrável e as cadeiras.....	63
Figura 12: Materiais usados nas sessões/aulas.	63
Figura 13: Materiais usados nas sessões/aulas.	64
Figura 14: Materiais usados nas sessões/aulas.	64
Figura 15: Materiais usados nas sessões/aulas.	65
Figura 16: Placas sensitivas para o trabalho de coordenação motora.....	65
Figura 17: Pátio interno	66
Figura 18: pátio externo.....	66
Figura 19: Brinquedoteca (nesse espaço os bebês brincam até começar as aulas).....	67
Figura 20: Pátio externo sem cobertura. Corpo e movimento	68
Figura 21: Sala de aula/ dormitório dos bebês. (Cantinho da brincadeira)	69
Figura 22: Decoração da sala feita pelas professoras	69
Figura 23: Decoração da sala de aula.	70
Figura 24: Decoração da sala de aula.	70
Figura 25: Disposição dos berços. Ao fundo as professoras estão dando almoço às crianças.	71
Figura 26: Banheiro	71
Figura 27: Banheiro. No armário o álcool e a água sanitária que higieniza a banheira após o banho de cada criança.....	72

TABELAS

Tabela 1– Número de crianças cada fator social e por grupo.....	53
Tabela 2 – Número de crianças de acordo com a sua guarda em cada grupo.	54
Tabela 3– Número de crianças de acordo com a preferência musical da família em cada grupo.....	54
Tabela 4 - Número de crianças em que a presença do canto faz parte da rotina diária de acordo com cada grupo.....	55
Tabela 5 – Número de crianças em que alguém da família toca em casa de acordo com em cada grupo.....	55
Tabela 6 – Número de crianças de acordo com o tipo de balbúcio feito no início da experiência-ação em cada grupo.	55
Tabela 7 – Número de crianças de acordo com as habilidades que realizavam no início da experiência-ação em cada grupo.....	56
Tabela 8 – Número de crianças quanto à convivência diária em cada grupo.....	56
Tabela 9 – Número de crianças em que os pais e/ou cuidadores cantam para do bebê e que ocasião em cada grupo.....	57
Tabela 10 – Número de crianças no pós-teste que realiza alguma atividade motora em cada grupo.....	136
Tabela 11 – Número de crianças que reconhece os movimentos corporais no pós-teste em cada grupo.....	137
Tabela 12 - Número de crianças no pós-teste que adquiriram habilidade de tocar alternando as mãos de acordo com cada grupo	137
Tabela 13– Número de crianças no pós-teste de acordo com desenvolvimento atual em cada grupo.....	138
Tabela 14 – Número de crianças no pós-teste obteve alguma contribuição social em cada grupo.....	138
Tabela 15 – Número de crianças que obtiveram desenvolvimento na linguagem no pós-teste influenciado pelos fatores musicais cada grupo.	139
Tabela 16 – Número de crianças que foram influenciadas por terem acesso a algum instrumento no pós-teste em cada grupo.	141

RESUMO

Esta pesquisa investigou a influência da música no desenvolvimento cognitivo e na linguagem dos bebês de zero (0) a dois (2) anos de idade. Questionou-se como se constitui o processo dinâmico da música e da linguagem nos dois primeiros anos de vida do bebê, num ambiente propício de educação musical, em duas instituições. Uma escola privada de música e, outra, uma creche conveniada, conduziu-se o processo de pesquisa. A pesquisa fundamentou-se nos pressupostos de Jean Piaget (2007), Gainza (1964), Caplan (1973), Pocinho (2007), Dalcroze (1926), Busnel (1997), Figueiredo (1996, 1989), Leão (2009 e 2013); Ilari (2002,2006), Beyer (1993, 1996, 1998,2007) e Vieira (2004, 2006, 2012); e em autores que tratam da linguagem da criança. A metodologia de pesquisa utilizada foi a Pesquisa-Ação (Barbier, 1997; Thiollent, 2000). Os procedimentos das aulas, na Experiênci-Ação (Santos e Leão, 2008). Para isso observou-se dezesseis (16) sujeitos, em dois grupos. Foram realizadas trinta e nove (39) sessões/aulas na Escola de música Ivana Bontempo (E.M.I. B) e trinta e uma (31) sessões/aulas na Creche Bete Shalon I (C.B. S). Cada Experiênci-Ação teve a duração de cinquenta (50) minutos e ocorreu uma (1) vez por semana. O conteúdo trabalhado envolveu atividades com os temas: 1 - pulsação; 2 - respiração; 3 - contração e relaxamento; 4 - corpo e movimento; 5 - exploração instrumental; 6 - altura, timbre, duração e intensidade do som; 6 – som grave e agudo; 7 - banda rítmica; 8 - som e silêncio; 9 - direita e esquerda; 10 - canções folclóricas; 11 - palavras cantadas; 12 - percepção sonora; 13 - dentro e fora; 14 - longe e perto; 15 - em cima/ embaixo; e 16 - rápido e lento. Na coleta de dados foram utilizadas uma (1) filmadora e uma (1) máquina fotográfica; Pré e Pós-teste, respondidos pelos pais, sobre a participação de seus bebês, visando a descrição dos sujeitos participantes, antes e depois da Experiênci-ação. Foram anotados os aspectos dos acontecimentos nas vivências: relação professor de música/bebê, relação bebê/mãe ou cuidador, relações entre bebês. Pôde-se resumir das análises dos dados que a música exerce um papel relevante nos processos de aprendizagem e desenvolvimento cognitivo e da linguagem das crianças nos dois primeiros anos de vida. A Experiênci-Ação comprovou a hipótese inicial de que a expressão natural do bebê se manifesta antes da fala, num ambiente musical; o que oportunizou aos bebês o desenvolvimento de suas habilidades psicomotoras, do aprendizado dos elementos da música (ritmo e melodia); e os processos cognitivos, ficando evidente o processo da aquisição da linguagem falada. Pôde-se evidenciar que as categorias selecionadas para o planejamento das sessões, tendo como base teórica o processo de desenvolvimento do bebê (1- Aspectos Cognitivos: Atenção, Memória, Relações sociais, Emoção, Imitação e Expressão; 2- Aspectos Psicomotor: Andar, Marchar, Saltar, Galope, Coordenação de mãos alternadas; 3- Desenvolvimento da linguagem: Sons Guturais, Balbucio, Primeiras palavras, Articulação de palavras; 4-Aspectos musicais: Ritmo, Andamento, Parâmetros dos sons, Som e Silêncio) possibilitaram detectar os elementos importantes que resultaram do processo de vivência musical. Fundamentaram, da mesma forma, a análise dos dados da pesquisa a partir das observações do júri, dos pais e dos professores de sala, que comprovaram que a metodologia utilizada na Experiência-Ação foi relevante para o desenvolvimento dos bebês, promoveram a aprendizagem musical e o desenvolvimento da linguagem.

ABSTRACT

This research investigated the influence of music on cognitive and language development of babies from zero (0) to two (2) years of age. It was questioned the dynamic process of music and language in the first two years of a baby's life, in an environment of music education. In both institutions, a private music school and the other a contracted childcare, led to the search process. The research was based on the assumptions of Jean Piaget (2007), Gainza (1964), Caplan (1973), Pocinho (2007), Dalcroze (1926), Busnel (1997), Figueiredo (1996, 1989), Leão (2009 and 2013); Ilari (2002.2006), Beyer (1993, 1996, 1998.2007) and Vieira (2004, 2006, 2012); and authors dealing with the child's language. The research methodology used was the Action Research (Barbier, 1997; Thiollent, 2000). The procedures of classes in Experiencing-Action (Santos e Leão, 2013). To this was observed Sixteen (16) subjects in two groups. Thirty-nine were performed (39) sessions / classes at the Music school Ivana Bon-tempo (EMI B) and thirty-one (31) sessions / classes at Beth Shalom Nursery I (CB S). Each Experiencing-Action lasted fifty (50) minutes and was one (1) time per week. The contents worked involved activities with the themes: 1 - pulse; 2 - breathing; 3 - contraction and relaxation; 4 - body and movement; 5 - instrumental exploitation; 6 - pitch, timbre, duration and intensity of the sound; 6 - bass and treble sound; 7 - rhythmic band; 8 - sound and silence; 9 - right and left; 10 - folk songs; 11 - sung words; 12 - sound perception; 13 - inside and out; 14 - far and near; 15 - up / down; and 16 - fast and slow. In the data collection form utilizadas one (1) unit, and one (1) camera; Pre and Post-test, answered by the parents, on the inclusion of their children, aiming the description of the participating subjects, before and after the Experiencing-Action. Aspects of the events in the experiences were noted: music teacher / baby relationship, infant relationship / mother or caregiver, relationships between babies. One could summarize the analyzes of the data that music plays an important role in learning processes and cognitive development of children's language in the first two years of life. The Experiencing-Action confirmed the initial hypothesis that natural baby expression is manifested before the speech, a musical environment; which provided an opportunity to babies develop their psychomotor skills, learning the elements of music (rhythm and melody); and cognitive processes, evidencing the process of acquisition of spoken language. It could be noted that the categories selected for planning the sessions and the theoretical basis of the baby's development process (1-Cognitive Aspects: Attention, Memory, Social Relationships, Emotion, Imitation and expression; 2 Psychomotor aspects: Walking, Marching, Jump, gallop, Coordination alternate hands; 3- Language development: guttural sounds, babbling, first words, articulation of words, musical 4-Aspects: Rhythm, Tempo, parameters of sounds, Sound and Silence) made possible to detect the elements important that resulted from the musical experience process. They funded in the same way, the analysis of the survey data from observations of the jury, parents and classroom teachers, who proved that the methodology used in Experiencing-Action was relevant to the development of babies, promoted musical learning and language development.

INTRODUÇÃO

O presente estudo desenvolveu-se na área da educação musical infantil, investigando as expressões verbais e o desenvolvimento cognitivo das crianças de zero (0) a dois (2) anos, denominadas neste estudo de bebês, para facilitar os relatos e as análises dos fenômenos musicais dos quais fizeram parte, bem como das observações sobre os resultados cognitivos de suas participações na pesquisa. O estudo minucioso tratou da vivência de sessões de música com bebês, de observação das reações dos mesmos e da análise de todos esses procedimentos visando entender como ocorre a influência da música na linguagem e no aprendizado das crianças de zero a dois anos. Estas crianças formaram dois grupos participantes: um grupo que frequentou a creche conveniada Bete Shalon Madureira, em Anápolis-Go; e o outro, que frequentou a escola de música particular Ivana Bontempo, na cidade de Goiânia-Go. Partiu-se do pressuposto de que a música sendo uma expressão natural do bebê se manifesta antes da fala; portanto, se for providenciado um meio ambiente favorável à expressão musical, promover-se-ia o seu desenvolvimento de maneira diferenciada, garantindo um desenvolvimento físico, intelectual e musical, que se refletiriam favoravelmente na produção da linguagem.

Vários questionamentos nortearam os planejamentos da pesquisa, tais como: Qual é a influência da música na linguagem dos bebês? Quais as relações entre música e linguagem? Como os bebês demonstram suas emoções ao ouvirem a música? Quais os movimentos que as músicas suscitam no bebê? Todos esses questionamentos conduziram à questão central do problema deste estudo: Como se constitui o processo dinâmico da música e da linguagem nos dois primeiros anos de vida do bebê, num ambiente propício de educação musical? À medida que se buscou entender o processo de aprendizado e desenvolvimento de criança na faixa etária de 0 a 2 anos de idade, tendo como base a leitura dos teóricos e dos resultados de pesquisa na área de música, linguagem e cognição, iniciou-se o planejamento das sessões de vivências e passou-se às atividades musicais propriamente ditas.

Considera-se neste estudo três aspectos: 1 - que a Educação Musical para bebês tem papel relevante no processo cognitivo; 2 - que o atendimento de qualidade pode contribuir e assegurar o direito à educação e propiciar o desenvolvimento físico e cultural; e 3 – que a educação específica garante que os estímulos musicais possam promover, de modo destacado, o desenvolvimento da linguagem, de maneira diferenciada. Portanto, não somente a família dos bebês, mas o ambiente educacional e os professores têm um papel expressivo nos processos de desenvolvimento psicológico, na aprendizagem musical e no desenvolvimento total da criança. O conhecimento do educador sobre o desenvolvimento mental, psicomotor e social

dos bebês promove, não apenas, o direito deles à educação, como propicia o desenvolvimento físico, intelectual e cultural.

O interesse nessa temática surgiu da necessidade de aprimorar os conhecimentos sobre a relação da música e a linguagem nos dois primeiros anos de vida da criança. A música e a linguagem, como diferentes formas e processos de comunicação, pelas suas estruturas complexas, são fundamentais nos processos de aprendizagem e desenvolvimento do ser humano. Nesse sentido, a educação musical de bebês pode ser determinante para o aprimoramento da linguagem falada.

Os objetivos específicos traçados no projeto inicial que se destacaram foram: 1- Verificar a relação existente entre música e linguagem, sendo a música um meio positivo a ser utilizado no processo de desenvolvimento da linguagem; 2- Identificar o desenvolvimento da linguagem interativa do bebê; 3- Verificar as sonorizações de canções evocadas pelos bebês; 4- Desenvolver/planejar uma educação musical voltada para o físico (coordenação corpo/ movimento); 5- Desenvolver a educação intelectual (desenvolvimento cognitivo); 6- Desenvolver o aprendizado musical (aprendizagem de conteúdos musicais).

Durante a realização das leituras teóricas, da literatura da área, identificou-se uma produção específica quanto ao processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança de zero a dois anos de idade. Constatou-se que, quanto à educação musical voltada para o desenvolvimento da linguagem através da música, são poucos os estudos que analisam especificamente os processos de desenvolvimento musicais nessa faixa etária. Estes estudos teriam seu suporte nas áreas de desenvolvimento infantil, propostos e realizados por músicos que entendessem de cognição. Entretanto o apoio de outra área, a da neurologia é fundamental. Estudos sobre os efeitos da música na linguagem, comprovados pelos estudos sobre o cérebro, remetem às comprovações de que os estímulos musicais, na hora certa, podem promover o melhor desenvolvimento dos bebês.

Por conta dos estudos de pesquisadores do cérebro, que comprovam os benefícios da vivência da música para a cognição musical, ficam fortalecidos os pressupostos desta pesquisa, quando se pretende mostrar que a música ajuda nas manifestações da percepção, da atenção, da memória, das relações sociais, na imitação e expressão e nos indícios de aprendizagem musical e de linguagem.

Novas reflexões acerca da importância desta experiência específica musical para a formação cerebral, não chega a ser parte do escopo deste trabalho, mas se pode indicar, na prática, que as diferenças surgem e são observáveis através do comportamento do bebê que se submete às vivências musicais. O comportamento do bebê estimulado expressa os seus corre-

latos indicados pelos neurologistas: o cérebro muda quando as atividades estimuladoras levam às mudanças de comportamento.

Ao pesquisador músico, interessa ampliar as propostas e as possibilidades de estimulação através dos diferentes pressupostos da pedagogia musical. Os estudos sobre o cérebro corroboram o que a prática do ensino musical demonstra há anos: - que o ensino musical promove o desenvolvimento cognitivo do bebê; e que, desta forma, os estudos sobre o aprendizado musical promovem a cognição musical, objeto desta pesquisa realizada.

Para desenvolver este estudo foi necessário recorrer à fundamentação teórica da **Pesquisa-Ação** (BARBIER, 1997 e THIOLENT, 2000), quanto aos procedimentos e análises. Conduziu-se uma **Experiência-Ação** (SANTOS e LEÃO, 2013), quanto aos procedimentos de planejamento e vivência das sessões/aulas; que é conceituada como:

Processo de vivência musical definido como o processo planejado, flexível quanto ao atendimento das necessidades que os alunos trazem para a sala de aula e observado pelo professor intermediador/pesquisador com fins de análise de seus resultados a curto e longo prazo (ibid., p. 51).

A partir da coleta de dados desse processo, passou-se à análise, que neste caso foi feita com procedimentos da Pesquisa-Ação, respeitadas sua concepção teórica. Este é um estudo de caráter de vivência musical observada pelo próprio pesquisador, e foi conduzido utilizando metodologias de educação musical (estratégias de ensino) e a investigação da influência da música na linguagem e na aprendizagem de bebês.

Quanto aos detalhes do enfoque teórico e os temas que foram abordados, sabe-se que o ensino da música, entendido como parte da formação geral do sujeito, proporciona ao indivíduo criar um elo com o mundo que o rodeia de forma a completar e estabelecer relações essenciais para todo o seu desenvolvimento. Especificamente, este estudo de vivência musical investigou (16) dezesseis bebês de zero a dois anos de idade, agrupados por classificação de estágios de desenvolvimento preconizados por Jean Piaget (2007). Desses (16) sujeitos investigados, dois por motivo de mudança para outro estado da federação, participaram das sessões aula por apenas seis meses.

De uma forma global, esta pesquisa fundamentou-se em leituras feitas nos pressupostos de Jean Piaget (1999, 1996, 1987,1975), Gainza (1964), Caplan (1973), Pocinho (2007), Dalcroze (1926), Busnel (1997), Figueiredo (1996, 1989), Leão (2009 e 2013); Ilari (2002,2006), Beyer (1993, 1996, 1998,2007) e Vieira (2004, 2006, 2012); e em autores que investigam a linguagem da criança.

A música possui todas as nuances da linguagem e estas áreas são estimuladoras do desenvolvimento intelectual e emocional da criança. Pelo pressuposto, investigar a influência da música na linguagem é um desafio, não só para a área da música, mas para a importância do ensino do processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança no período sensório-motor. O som é o elo entre a criança e seu ambiente. O espaço sonoro é responsável pelas experiências psicológicas do bebê, desempenhando um papel fundamental no seu desenvolvimento. Autores como Sloboda (1985) e Vieira (2012), reforçam a importância da música mesmo antes do nascimento, pois a exposição de estímulos musicais ajuda no desenvolvimento e continuidade da capacidade de processá-los.

O bebê, como um ser que nasce no centro das relações socioculturais, aprende o comportamento dos seus se moldando conforme o que lhe é apresentado. No seu corpo estão moldadas algumas dessas relações simbólicas, afetivas, de expressão facial, de linguagem, de gestos e os movimentos acompanhados de contato visual, tonalidade vocal; de modo que nas ações compartilhadas nos intercâmbios diários, que formam o contexto privilegiado deste bebê, ele aprende a se relacionar e a ajustar seus sentimentos e comportamentos com os demais (VIEIRA, 2012. P.71,72).

A criança aprende a cantar como aprende a falar. Os recém-nascidos percebem o mundo através dos sons, e à medida que esses estímulos sonoros vão sendo percebidos e internalizados, eles responderão a eles com padrões mais fiéis. Torna-se, portanto necessário e vital que dediquemos a esse processo de musicalizar tempo e esforço suficientes, pois a música, sendo uma linguagem específica, irá requer da criança domínio, assim como são, analogicamente, o domínio de falar ou de escrever. Segundo Gainza (1964):

El órgano auditivo constituye una de las fuentes de sensaciones más ricas y variadas para el recién nacido. Aún antes de que se establezcan sus primeras y más elementares relaciones con el ambiente a través de los sentidos de la vista y del tacto (GAINZA, 1964, p.51).

O bebê é sensível às cores, aos sons, aos movimentos, aos brinquedos e às vozes. “A música possibilita, entre outras coisas, o crescimento físico, psicológico e emocional da criança” (POCINHO, 2007, p.96). O desafio de investigar a música como estímulo à linguagem de bebês é relevante; visto que, como dito anteriormente, no Brasil são poucas as pesquisas nesta área. Nesse sentido, alguns estudos como os de Ilari (2002), mostram que as atividades de vivência com a música aumentam o foco e a atenção; isto é, revelam que o sistema de controle

da atenção é responsável pelo direcionamento e distribuição da energia mental dentro do cérebro. É esse controle que mantém o bebê concentrado, permitindo sua atenção exclusiva a uma determinada tarefa. Outra função ligada à atenção é a memorização, essencial a qualquer disciplina ou fase da vida do indivíduo.

Partindo deste pressuposto, a música, por ser uma arte temporal, existindo num determinado tempo e espaço, trabalha diretamente com estas funções. A concentração e a memorização desenvolvem habilidades necessárias ao pleno desenvolvimento mental das crianças.

A linguagem não se limita às palavras. Ela compreende símbolos como os gestos, sons não articulados e desenhos. Exerce a função de ligação da vida social de dois ou mais indivíduos com o meio em que vivem (ILARI, 2002).

O meio é um grande influenciador do desenvolvimento do sistema sensorial do bebê. Segundo Figueiredo (1989), as imagens, os símbolos, e a representação são elementos que impulsionam e determinam o desenvolvimento mental e dinâmico da criança.

A música é constituída de sons e o som é uma das experiências mais precoces de um bebê. À medida que o bebê vai crescendo e seus vínculos sociais vão aumentando, seu contato com sons diferentes vão se ampliando, dando a ele um mundo sonoro rico e diversificado.

O encontro entre as sensações e as percepções que o bebê sente no próprio corpo e das pessoas à sua volta, convertem-se em imagens e representações mentais. Como se ajustam? É fato, que o cérebro se molda por sua plasticidade às experiências, abrindo possibilidades de aprendizagem. As experiências de aprendizagens gradativamente, pelo aumento expressivo de conexões nervosas e refinamento da rede neural vão se moldando no cérebro. O processamento de informações no cérebro ganha velocidade e eficiência, o que resulta em retenção de informações relativas por várias semanas na memória a ponto da criança tornar-se capaz de reconhecer e organizar as vivências. (VIEIRA, 2012, P. 58).

Quanto aos procedimentos propriamente ditos, as Experiênci-Ações, aconteceram em duas unidades educacionais; a primeira, a Bete Shalon Madureira, uma creche conveniada na cidade de Anápolis-Go e a segunda unidade, a Escola de Música Ivana Bontempo, uma escola particular específica de música, situada na cidade de Goiânia-Go. Após o recebimento da autorização dos pais e da Presidente das creches Bete Shalon, Sra. Eliud Batista Coelho Magalhães; e da diretora e proprietária da Escola de Música Ivana Bontempo, Sra. Ivana Rezende Bontempo; e da autorização da diretora da creche Bete Shalon, Raquel Batista Magalhães Antonelli deu-se o início às Experiênci-Ações. As Experiênci-Ações começaram no mês de se-

tembro de 2013; e se estenderam até novembro de 2014. Contou-se com a participação de seis bebês na faixa etária entre sete (7) meses a vinte e quatro (24) meses de idade na Escola de Música Ivana Bontempo; e de dez (10) bebês, com faixa etária entre sete meses a vinte quatro meses de idade na creche Bete Shalon I, totalizando dezesseis (16) bebês. Contou-se com a participação, na Ivana Bontempo, de três (3) adultos, sendo eles, um (1) pianista co-repetidor para o matutino, um para o vespertino e a pesquisadora. Na creche Bete Shalon I, a experiência foi feita com a participação de uma (1) professora titular do berçário, uma (1) professora auxiliar e a pesquisadora.

Foram realizadas trinta e nove (39) sessões/aulas na Escola de música Ivana Bontempo (E.M.I. B) e trinta e uma (31) sessões/aulas na Creche Bete Shalon Madureira (C.B. S). Cada Experiência-Ação teve a duração de cinquenta (50) minutos e ocorreu uma (1) vez por semana. O conteúdo trabalhado envolveu atividades que tinham como pressupostos os temas como: 1 - pulsação; 2 - respiração; 3 - contração e relaxamento; 4 - corpo e movimento; 5 - exploração instrumental; 6 - altura, timbre, duração e intensidade do som; 6 – som grave e agudo; 7 - banda rítmica; 8 - som e silêncio; 9 - direita e esquerda; 10 - canções folclóricas; 11 - palavras cantadas; 12 - percepção sonora; 13- dentro e fora; 14 - longe e perto; 15 - em cima/embaixo; e 16 - rápido e lento.

Para que nenhum dado fosse perdido foram utilizados como instrumentos de coleta de dados, uma (1) filmadora e uma (1) máquina fotográfica. Foram utilizados também um Pré e pós-teste para serem respondidos pelos pais, sobre a participação de seus bebês, visando a descrição dos sujeitos participantes, antes e depois da Experiência-ação. Foi ainda anotado os aspectos sobre os acontecimentos nas vivências, tais como: relação professor de música/bebê, relação bebê/mãe ou cuidador, relações entre bebês. Essas anotações foram feitas em cada Experiência-ação.

Propôs-se para essa Experiência-Ação uma performance que foi baseada na ‘Sinfonia dos Brinquedos’, de Leopold Mozart. Os sujeitos dessa experiência atuaram na performance tocando instrumental de percussão. Os procedimentos metodológicos foram feitos a partir da vivência e coleta de dados apresentados e aprovados pelo CEP-UFG. Estruturou-se essa dissertação em seis capítulos.

O segundo capítulo trata do ensino musical precoce, o cérebro e as possibilidades dos pressupostos da pedagogia musical. Este capítulo propõe considerações acerca da importância da vivência musical precoce para a formação do cérebro e as possibilidades de estimulação dos diferentes pressupostos da pedagogia musical.

O terceiro capítulo trata da relação da linguagem gestual e falada da criança de zero

(0) a dois (2) anos de idade. Neste capítulo abordou-se o desenvolvimento da criança, no período sensório motor, tendo como base os pressupostos de Jean Piaget.

O quarto capítulo dedica-se a estudar os processos de cognição dos bebês de zero (0) a dois (2) anos de idade. Este capítulo trata dos processos de aprendizado e desenvolvimento nos dois primeiros anos de vida da criança, analisando a atenção, a percepção, a memória, as relações sociais, a emoção, a imitação, a expressão e os indícios de aprendizagem musical.

O quinto capítulo relata a Metodologia usada na Experiência-Ação, descrevendo os pressupostos teóricos da Pesquisa-ação, os testes (pré e pós-testes) utilizados (que levaram à descrição do Perfil dos Sujeitos/bebês), os comentários (Protocolos) dos professores, os diagnósticos e as observações feitas pelo júri, à análise dos dados e a análise final. Foram também detalhados o ambiente educacional de cada instituição, caracterizando os espaços e materiais, e os processos e critérios de observações feitos a respeito de cada unidade.

O sexto capítulo trata da Análise Final; o sétimo, da Conclusão; seguidos pelas referências bibliográficas. Consta deste volume um encarte de CD com a gravação da pesquisadora sobre os principais momentos da Experiência-Ação que mais a marcaram e a levaram à reflexão emocionada.

2 O ENSINO MUSICAL PRECOCE, O CÉREBRO E AS POSSIBILIDADES DOS PRESSUPOSTOS DA PEDAGOGIA MUSICAL

Este capítulo, da área de cognição musical, propõe reflexões acerca da importância da vivência musical precoce para a formação cerebral e as possibilidades de estimulação com os diferentes pressupostos da pedagogia musical. Os estudos sobre o cérebro corroboram com o que a prática do ensino musical demonstra há anos: - que o ensino musical promove o desenvolvimento cognitivo da criança. Procura-se descrever como o cérebro se beneficia do ensino musical e discorre-se sobre os processos metodológicos usados, consonantes, por autores como Gainza (1964), Beyer (1993), Vieira e Leão (2006) Dalcroze citado por Ribeiro (2012), Leão (2009,2013); que argumentam que o ensino de música promove a formação da criança e estimula o desenvolvimento do bebê. Como procedimento metodológico, este capítulo pautou-se na revisão bibliográfica das duas áreas distintas e inclui algumas referências sobre os assuntos, agora indissociáveis; e articula reflexões sobre a importância do ensino musical para crianças, uma vez discutida a importância da música para a formação do cérebro e, consequentemente, para o desenvolvimento cognitivo e musical.

2.1 DESENVOLVIMENTO CEREBRAL NA PRIMEIRA INFÂNCIA

Autores como Lent (2010), Levine (2003), Damásio (2010) e Berthoz (2000) pressupõem que na estrutura do cérebro humano há mais de cem (100) milhões de neurônios que fazem várias conexões. É por meio dessas conexões (sinapses) cerebrais que ocorre a cognição da relação e interação do indivíduo com o meio. As estruturas cerebrais funcionam com um concerto orquestral, regido pelo lobo frontal (cérebro executivo). Portanto, a estimulação do cérebro para bebês não é mais um mito, é um fato (LIM, 2011).

A UNICEF (2001) já pressupunha que o desenvolvimento na primeira infância seria a chave para uma vida produtiva e plena. Definida como ECD (Early Childhood Development), o desenvolvimento infantil neste nível prioriza o meio ambiente como o que afeta não somente o número de células do cérebro e o número de conexões entre elas, bem como, a forma como as conexões são “ligadas”. Isso significa que se o cérebro não recebe as estimulações apropriadas neste período, será muito difícil conseguir fazê-lo numa época posterior, quando as possibilidades seriam reduzidas, dado a fatores de maturação biológica (UNICEF, 2001, p. 1). Este meio ambiente favorável envolve as vivências lúdicas apropriadas para a criança e sob esta perspectiva, a vivência musical se torna imprescindível. O desenvolvimento na pri-

meira infância (ECD) depende de relações afetivas de amor, com boas doses de estimulação verbal e corporal; fatores que levam da mesma forma ao desenvolvimento psicológico. Praticamente, isso significa vivenciar, além da música, o contato físico, o diálogo e as atividades lúdicas apropriadas para cada nível de desenvolvimento (UNICEF, 2001, p. 08). Bonnier (2008) avaliou programas de estimulação precoce que tinham como meta melhorar o desenvolvimento do cérebro. Os programas que envolveram os pais foram mais eficientes quanto aos resultados cognitivos resultantes das interações pais/filhos. Dessas interações, os resultados cognitivos foram mais destacados dos que os motores (BONNIER, 2008, p. 853).

2.2 POSSIBILIDADES DO ENSINO DA MÚSICA PARA O DESENVOLVIMENTO

O ensino da música vem sendo praticado há muitos séculos. A música pode ter funções diferentes, tais como desenvolver habilidades nos sujeitos, unir fatores culturais, musicalizar o corpo e o movimento, demonstrar como acontece a cognição; e pode, ademais, auxiliar na formação da auto-estima e sensibilidade do indivíduo. Estes aspectos são os principais temas para alguns pesquisadores da educação musical, que são elencados neste capítulo: Gainza (1964), Beyer (1993), Vieira e Leão (2006) Dalcroze citado por Ribeiro (2012), e Leão (2009,2013).

Para Gainza (1964), o ensino musical tem como objetivo desenvolver no sujeito a sensibilidade espiritual, mental e física através do movimento corporal, da audição e da apreciação musical (GAINZA, 1964, p. 39), visando desenvolver no sujeito o ouvido musical, o domínio vocal, o senso rítmico, e a sensibilidade musical por meio da imaginação e da expressão (*ibid.*,1964, p 201). Segundo Beyer (1993), os registros mostram a existência do ensino de música desde os antigos egípcios, por volta de 2500 a.C. O enfoque metodológico que era dado à educação musical variava de acordo com o período e a cultura. Alguns povos consideravam a educação musical como um fator cultural religioso. Para outros povos, a música tinha a função de formar o caráter. A diversidade de pensamento ao longo da história mostra que a música pode ter funções diferentes. A autora comenta que para ter um equilíbrio metodológico na educação musical faz-se necessário unir os fatores culturais, o desenvolvimento perceptivo, a expressão corporal, o conhecimento da grafia musical e o estudo do instrumento:

Essa educação busca levar a pessoa perceber a música em suas relações, possibilita que processe internamente estas informações, que efetive sua expressão adequada na linguagem musical. Tais capacidades incluem conhecimento de leitura e grafia musical, bem como de apreciação e de produção criativa (BEYER, 1993, P. 13).

Para Vieira e Leão (2006), a prática metodológica da educação musical na atualidade está embasada nos estudos psicológicos cognitivos. Essa nova forma de pensar a educação musical tem conduzido os educandos num processo de aprendizado onde suas potencialidades, expectativas e limitação são sanadas; e como consequência desse processo, a música tem auxiliado na formação da identidade, da auto-estima, expressividade, raciocínio, sensibilidade e percepção sonora.

Mateiro e Ilari (2011), estudando Dalcroze, comentam que ele considerava a educação musical uma forma de musicalizar o corpo. Sua metodologia inovadora surgiu no século XX, e se baseava na habilidade de ouvir, sentir a música através do corpo, passando pela experiência sensório-motora (MATEIRO e ILARI, 2011, p. 27, 28 e 39). Estes entre outros autores e/ou professores de música podem ser destacados no momento.

Esse capítulo parte da constatação de que o contato precoce com a música desenvolve o cérebro. No entanto, cuida de descrever os processos metodológicos usados por pedagogos musicais como Dalcroze, Gainza, Beyer, Vieira e Leão, que fundamentam metodologias de ensino musical e acreditam que a música ajuda e promove o desenvolvimento cognitivo. A escolha do nome desses pesquisadores da área específica de música foi motivada pelo trabalho desenvolvido por eles na educação musical infantil. Esses pedagogos musicais não apenas falaram a respeito da musicalização, mas experimentaram a docência. Os resultados práticos das pesquisas desenvolvidas por eles influenciaram e tem influenciado toda uma geração de educadores musicais.

Para Gainza (1964), a educação musical consiste em um intercâmbio entre as experiências musicais e a emoção. Para ela, o professor de música necessita conhecer profundamente a personalidade infantil, sua forma de conduta, os seus interesses, suas preferências e necessidades; precisa entender a personalidade da criança, observar o meio ambiente em que ela está inserida. Estas atitudes do professor permite guiá-la ao pleno conhecimento. As crianças são seres fisicamente ativos, são emotivos, e possuem uma capacidade nata de memorizar, imitar, criar e reproduzir (GAINZA, 1964, p. 23,24).

Para Gainza (1964), o meio é um fator decisivo no processo do desenvolvimento da percepção musical das crianças. O aprendizado da criança se dá através de observação, imitação, do toque, da interação com o meio e da descoberta de novos objetos. Sendo assim, o meio em que a criança está inserida terá um peso muito importante e decisivo no processo de desenvolvimento de sua capacidade perceptiva e na futura musicalidade (*ibid.*, 1964, p.51-52).

Na mesma obra, a autora declara que as canções folclóricas são muito úteis no proces-

so de musicalização, pois suas melodias auxiliam no desenvolvimento dos movimentos motores de mãos, de pés, cavalgar, trotar; têm melodias para flexionar os joelhos, as pernas, cruzar os braços, bailar, balançar, surpresas, sustos; e cada canção estimula um movimento e promove um aprendizado (*ibid.*, 1964, p. 54). As melodias com intervalos de terças menores prestam um serviço excelente na primeira fase da iniciação musical da criança, porque é de fácil imitação e ao mesmo tempo favorece o processo de esclarecimento consciente do mundo sonoro durante os dois primeiros anos de vida. A repetição é outra forma de musicalizar; à medida que a criança vai ouvindo a canção, irá percebendo os contornos melódicos e as nuances. As variações tímbricas e de tonalidade tornam o jogo musical mais prazeroso, criando experiências musicais novas (*ibid.*, 1964, p. 55).

Para Gainza (1964) a linha melódica deve ser característica, atraente com frases bem distintas entre si, para assim facilitar a memorização. “O encanto que reside em uma melodia es algo que no se puede explicar com palabras ni encasillar mediante fórmulas. Sin embargo, existen pocos niños que saen incapaces de percibirlo (Gainza, 1964. p.119).

Sabe-se que a criança aprende a cantar como aprende a falar. Os recém - nascidos percebem o mundo através dos sons e, à medida que esses estímulos sonoros vão sendo percebidos e internalizados, eles responderão a eles com padrões mais fiéis. Torna-se, portanto, necessário que se dedique a esse processo de musicalização tempo e esforço suficientes, pois a música irá requerer da criança domínio, assim como o domínio de falar ou escrever.

El órgano auditivo constituye una de las fuentes de sensaciones más ricas y variadas para el recién nacido. Aún antes de que se establezcan sus primeras y más elementares relaciones com el ambiente através de los sentidos de la vista y del tacto (GAINZA, 1964, p.51).

Para Esther Sulzbacher Wondracek Beyer, a educação musical de bebês é importante. Ciente da importância da música nos primeiros anos da vida da criança conduziu suas pesquisas neste tema. De acordo com Correa e Bellochio (2010), a idéia central de pesquisa desta musicista era propiciar aos pais e ou acompanhantes dos bebês a construção do valor de que a música ocupa nos primeiros anos de vida da criança.

Os pais deveriam aprender a estimular seu bebê com música, e, acima de tudo, interagir musicalmente com seus filhos, propiciando momentos de prazer para a dupla e contribuindo para o fortalecimento do vínculo criança-adulto (CORREA; BELLOCHIO. 2010 p.96).

Para Beyer (2007), a construção musical da criança está alicerçada nesses seguintes princípios: 1) O respeito à cultura da criança; 2) A ampliação do universo de escuta do aluno; 3) Partir sempre da música trazida pelo convívio familiar; 4) Conduzir a elaboração crítica de conceitos; 5) Conduzir a reflexão; 6) Contribuir para criação e a interpretação musical; 7) Levar a criança ao conhecimento musical crítico, criativo, inovador e não, discriminador (BEYER, 2007, p. 5). Ainda, segundo da autora (1996), a primeira infância é caracterizada pela construção e aperfeiçoamento gradativo de esquemas de percepção, criação, recriação, expressão e mapeamento cognitivo musical, que irão desenvolver estruturas mentais a respeito dos conhecimentos musicais (BEYER, 1996, p.12). Para ela, uma das condições básicas necessárias para fundamentar a educação musical é entender o desenvolvimento psicológico; e que o desenvolvimento musical deverá estar em consonância com os processos cognitivos, pois isso possibilita aos sujeitos a oportunidade de ter uma educação musical consciente.

Para Beyer (1993), uma educação musical bem equilibrada e eficiente deve levar em consideração alguns pontos:

1. Criar um paralelo entre a língua falada e a cantada, pois a fala vem antes da escrita, o bebê sonoriza e expressa seus anseios, alegrias e conhecimentos primeiro através do choro;
2. O corpo é um meio de expressão musical que vem sendo usada desde os povos primitivos, cantar, bater palma e dançar faz parte da herança familiar e cultural;
3. Apresentar sempre a prática antes da escrita;
4. Entender o meio em que o indivíduo está inserido;
5. Oportunizar à criança o direito de fazer música independente da sua herança musical;
6. Estimular musicalmente o aluno e dar a ele condições mentais para que ela absorva o máximo possível de informações musicais;
7. E por fim, respeitar os estágios psicológicos, físico e motor no qual o educando se encontra (BEYER, 1993, p.19 -22).

No planejamento da aula, o educador deverá criar uma sequência de estímulos e tarefas em ordem crescente, respeitando o grau de dificuldade de uma tarefa para a outra, para que o conhecimento seja construído gradativamente (*ibid.*, 1993, p.23).

Para Vieira (2004), a criança se comunica de forma sonora desde os primeiros dias de vida. As vivências musicais proporcionam aos sujeitos a socialização, o desenvolvimento de suas potencialidades e a expressão corporal e oral. O diálogo musical desenvolve na criança habilidades motoras e sensoriais, a afetividade, a cognição e acuidade auditiva (VIEIRA, 2004, p.23).

Ainda, segundo a autora, o canto auxilia no desenvolvimento, na compreensão e na

capacidade de expressão da linguagem, além de auxiliar na percepção da estrutura musical.

O encontro entre as sensações e as percepções que o bebê sente no próprio corpo e das pessoas à sua volta, convertem-se em imagens e representações mentais. Como se ajustam? É fato, que o cérebro se molda por sua plasticidade às experiências, abrindo possibilidades de aprendizagem. As experiências de aprendizagens gradativamente, pelo aumento expressivo de conexões nervosas e refinamento da rede neural vão se moldando no cérebro. O processamento de informações no cérebro ganha velocidade e eficiência, o que resulta em retenção de informações relativas por várias semanas na memória a ponto da criança tornar-se capaz de reconhecer e organizar as vivências (VIEIRA, 2012, P. 58).

De acordo com Vieira (*ibid.*, 2012), a vivência musical deverá ser feita através de canções folclóricas acompanhadas de expressões corporais, do lúdico aliado ao movimento corporal; de forma que esses elementos produzam estímulos à imaginação da criança, levando-a a uma intensa atividade mental.

Na pré-escola é importante desenvolver a acuidade auditiva. Pode-se desenvolvê-la através da vivência de atividades musicais e estímulos sonoros. Uma vez desenvolvida, o sujeito poderá identificar os sons, nas diversas formas sonoras contínuas ou interrompidas, através de objetos animados e inanimados e através dos estímulos do meio ambiente. Essas atividades podem permitir que o sujeito, além de reconhecer a presença do som, identifique a sua origem e a sua procedência. (VIEIRA, 2004, p. 27).

Segundo Vieira (*ibid.*, 2004), o ato de apreciar as atividades musicais, conduz o sujeito à aprendizagem. Partindo deste pressuposto, conclui-se que a música feita em grupo estimula as crianças, pois a imitação e a apreciação são formas de ensinamento.

A apreciação musical além de desenvolver a musicalidade da criança, possui também função social, disciplinar, cooperativa e a integra o sujeito na sociedade. A apreciação pode ser promovida através do lúdico, aliado à literatura e às artes plásticas.

Há inúmeras vantagens em estimular a criança com música, pois a linguagem e a música são habilidades adquiridas e desenvolvidas que promovem o equilíbrio do ser (VIEIRA et al. 2013. p.29-30).

De acordo com Vieira e Leão (2006), a educação musical deve priorizar o uso da voz, tanto para o canto como para a imitação de sons aleatórios e corporais. As escolhas das melodias e das tonalidades devem ser feitas de acordo com extensão vocal das crianças. Outro elemento importante na educação musical, de acordo com as autoras é a audição musical, pois

ela aperfeiçoa a autodisciplina, a atenção, o sentido musical e a criatividade. Além dos elementos já citados temos também os jogos dramáticos musicais, que além de auxiliar na expressividade aprimora a atenção (VIEIRA e LEO, 2006, p. 20-33).

Para Ribeiro (2012), Émile Jaques-Dalcroze entende que para viver plenamente é importante saber ouvir, escutar, apalpar, pensar, analisar, compreender, amar e ajudar aos outros. Ter idéias é bom, porém, as idéias sem a habilidade de comunicar se tornam nulas. Dalcroze não deixou um método próprio escrito, mas sim guias que proporcionam a criação de exercícios que devem ser elaborados levando em consideração a realidade em que o aluno está inserido e seu meio cultural. Para ele a pedagogia é uma arte e o educador tem a função de criar formas de ensino variadas, considerando a individualidade e a personalidade de cada um dos seus educandos.

O sistema criado por Dalcroze não tinha o propósito de formar músicos ou coreógrafos virtuosos. Ele tinha consciência que apenas a rítmica não era o bastante para dominar as técnicas instrumentais e a considerava como uma preparação para as artes.

Jaques-Dalcroze foi pioneiro no ensino da música por intermédio do movimento corporal. O movimento é o meio ideal para aprender sobre o ritmo, porque combina em si mesmo as possibilidades de variações das intensidades — dinâmica —, das velocidades — agógica — e do espaço. Portanto, energia, tempo e espaço são as bases que Jaques-Dalcroze (RIBEIRO, 2012, p.25).

A rítmica é um processo educacional que agrega ritmo e expressividade corporal, com o objetivo de desenvolver a consciência rítmica corporal guiada pela música. Dalcroze observou que a educação musical se baseava apenas no treinamento do intelecto e os professores davam muita ênfase à análise de códigos e isso dificultava o processo de construção orgânico da música. De acordo com sua filosofia, a criança necessita vivenciar a música antes de decifrar seus códigos.

O ensino tradicional da música geralmente começa pelo estudo dos sinais que servem para anotar as melodias, os ritmos, os valores e os acordes. Não seria mais lógico fazer o contrário, ou seja, estudar a notação somente no momento em que o ouvido tenha aprendido a apreciar as relações entre as sonoridades, suas associações, valores e nuances? Não seria estranho ensinar a criança a escrever antes que ela saiba falar? (JAQUES-DALCROZE. Notes Bariolées [1948], p. 170 *apud* MADUREIRA, 2008).

Para Dalcroze, o estudo do ritmo inicia-se com a marcha, pois ele a considerava como metrônomo natural; afinal, era fácil medir e dividir os tempos em partes iguais. Assim que a

criança adquire a regularidade na marcha, acrescentava-se o movimento de braços, seguido de gestos diferenciado para as pernas.

Antes de semear o trigo é preciso preparar o terreno. Exatamente o contrário do que se faz nas escolas e conservatórios. E ao que concerne especialmente à música, coloca-se um instrumento nas mãos da criança antes que ela saiba o que deveria fazer com ele. Ensina-se a tocar piano antes que a criança seja musicista, quer dizer, antes que ela saiba ouvir as sonoridades, experimentar os ritmos com a inteireza do seu organismo, antes que ela possua uma audição interior dos sons, um sentimento interior do movimento, antes que seu organismo inteiro esteja em condições de vibrar em uníssono com as emoções artísticas. O objetivo do meu ensino é permitir que os meus alunos digam ao final de seus estudos, não apenas “eu sei”, mas “eu sinto”, e depois, cultivar neles um desejo de auto-expressão (JAQUES-DALCROZE. *La Rythmique II* [1917], p. viii, *apud* MADUREIRA, 2008).

De acordo com Dalcroze, faz-se necessário conhecer profundamente os elementos musicais, entender suas relações e durações. Porém, antes de traduzir a música em códigos e normas, a criança deve experimentar as sensações e emoções provenientes do ouvido, da visão e do tato. Para ele, o corpo é um conjunto de instrumentos com timbres variados, dirigidos pelo cérebro e pela alma; o sujeito deve trabalhar primeiro a sensibilidade e a motricidade. Bem desenvolvidas essas qualidades serão úteis na execução musical.

A exagerada preocupação com a agilidade dos dedos acaba por enfraquecer sensivelmente a musicalidade da criança. Se um artista alcançar a glória, com sinceridade ele deverá responder àqueles que o aplaudem: Não sou eu a tocar, são os meus dedos! (JAQUES-DALCROZE. *La Grammaire de la Rythmique* [1926], p. 2; *apud* MADUREIRA, 2008).

Analizados os estudos sobre a importância da estimulação precoce para o desenvolvimento e potencialização do cérebro infantil e as possibilidades de utilizar a música como meio ambiente favorável, comentou-se as metodologias desenvolvidas por alguns músicos/pedagogos de interesse, tais como Gainza (1964), Beyer (1993), Vieira e Leão (2006) Dalcroze citado por Ribeiro (2012), e Leão (2009,2013). Observa-se que todos eles são unânimes em sugerir que a educação musical se inicie com a vivência aliada aos movimentos corporais, em tenra idade; que o educador utilize a voz e trabalhe a música de forma a evidenciar a liberdade de sentir, experimentar, improvisar, criar e conhecer os sons produzidos pelo seu corpo e seu ambiente. Tudo em sintonia com as descobertas recentes sobre a estimulação cerebral que providencia o maior número de conexões neuronais no infante, em fase inicial de aprendizado: 1 – Há maneiras melhores e mais adequadas para estimular o desenvolvimento

cerebral do recém-nascido (RICHARDS e MEDIA, 2014); 2 – A estimulação cerebral não é mais mito e, sim, fato (LIM, 2011); 3 – O ECD (Desenvolvimento Infantil na Primeira Infância) é constatado e deve ser promovido (UNICEF, 2011); 4 – A ciência agora divulga o que se sabe sobre como a criança aprende (GRAHAM, 2014); 5 – As experiências em orfanato alteram o desenvolvimento infantil (BONNIER, 2008); 6 – As crianças aprendem através de atividades lúdicas e sabe-se como estimular o processo de aprendizado (TIAN, 2014); e 7 - A estimulação sensorial é significativa para o desenvolvimento do cérebro do bebê (MALBURG, 2012).

Vale ressaltar a seguir o texto de Bales (1998), que está em sintonia com os pressupostos desta pesquisa: deve-se promover e defender a vivência e as práticas musicais para bebês, tendo em vista as consequências que estas atividades podem promover no desenvolvimento do cérebro infantil. Para ela, o papel da música na construção do cérebro do bebê é uma realidade incontestável; e a música afeta a maneira como o indivíduo pensa. E que aprender a tocar um instrumento pode ter um efeito mais permanente em certas habilidades de pensar; e que o pensamento musical cria novos caminhos dentro do cérebro (conexões). Para a autora, a música clássica tem uma estrutura mais complexa e sua audição por bebês leva à apreensão/percepção desta estrutura e até ao ato cognitivo de reconhecer seleções de música clássica ouvidas anteriormente. Sugere que toquemos e cantemos música para os bebês e para crianças maiores; que comecemos a ensinar música mais cedo; que motivemos as escolas regulares a ensinarem música para crianças (BALES, 1998, p. 01 a 03).

A partir das afirmações citadas acima, fica evidenciado um dos exemplos de elos entre os estudiosos do cérebro e/ou cognição e os da pedagogia da música. Se a música estimula o cérebro e a cognição; e se o cérebro precisa deste estímulo para o seu desenvolvimento, conclui-se que o ensino da música e as oportunidades de vivenciar a música na primeira infância é imprescindível para a formação do ser em sociedade, pois que providencia o meio ambiente favorável ao conhecimento e ao desenvolvimento saudável da criança, desde a tenra idade.

Os pedagogos e pesquisadores musicais citados nesse capítulo indicam que, antes de introduzir os códigos musicais e decodificá-los, a criança necessita criar uma intimidade corporal, psicológica e espiritual com a música. O ato de ouvir é simultâneo ao de sentir, pela exploração e pela vivência dos elementos musicais. Fundamentos musicais como os contornos melódicos, as nuances, a agógica, o andamento, as mudanças de tonalidade, os acentos dos compassos, a altura dos sons entre outros, precisam ser sentidos através do corpo. O cérebro agradece o estímulo.

Depois de estabelecido e amadurecida essa primeira fase é que vem o ensinamento dos códigos musicais. Nunca se deve esquecer de que a criança é um ser musical, com cérebro

apto a apreender os estímulos sonoros; e a atividade lúdica leva à variação de paisagens sonoras, ao jogo, à criação e à livre expressão.

Neste capítulo, pode-se afirmar que a educação musical é de extrema importância no que diz respeito ao desenvolvimento infantil, especificamente no que se refere à promoção do ECD (Early Childhood Development). A música é uma forma de comunicação da criança com o mundo, além de uma forma de intensificação do contato da criança com o meio circundante, nas relações com os pais e/ou professores.

A influência da música no potencial cerebral da criança deve pressupor que as vivências musicais têm que ser: 1 – calorosas e amorosas; 2 – estarem atentas aos sons emitidos e/ou produzidos pelas crianças; 3 – estimuladoras da fala, da leitura e da canção; 4 – encorajarem a curiosidade, a exploração segura e assistida; além da brincadeira; 5 – o reconhecimento de que cada criança é única e deve se respeitar suas individualidades, seu ritmo pessoal de desenvolvimento.

Pode-se afirmar que cantar é nato na criança e quanto mais cedo à criança é inserida no ambiente musical maior e mais duradoura será sua relação com a música. Certamente o fazer musical oportunizará a eles ganhos na sua vida, auxiliando no desenvolvimento mental, motor e cognitivo. Torna-se, portanto, necessário que a criança explore todo o espaço da sala de aula, para que possa sentir todos os movimentos básicos como correr, andar saltar, visando sempre à expressão corporal; e, como consequência disso, promover o aumento da concentração, dissociação, coordenação motora, autoconhecimento, domínio das resistências e possibilidades corporais, relação de tempo-espaço e o equilíbrio entre as reações conscientes e automáticas.

A música não pode ser compreendida pelas crianças se ela for puramente auditiva, deve ser vivenciada com o corpo, numa relação estreita com o adulto participante. O corpo precisa experimentar o som, o ritmo. A criança necessita perceber todos os movimentos e sons que seu corpo produz, para que haja a autonomia e assim crie laços conscientes entre as sensações, movimentos e sentimentos. Estes são os conhecimentos advindos dos autores citados, que de maneira imprescindível promove o desenvolvimento do cérebro, a ECD e a cognição infantil. E serve como pressupostos a serem adotados nas ações referentes ao ensino e vivência musical com bebês de zero a dois anos.

3 A RELAÇÃO DA LINGUAGEM GESTUAL E FALADA DA CRIANÇA DE 0 A 2 ANOS

A linguagem não se limita à fala. Ela compreende símbolos como o choro, o sorriso, sons guturais, lalação, balbucio, articulação de palavras gestos e símbolos. Exerce a função de ligação da vida social de dois ou mais indivíduos com o meio em que vivem (ILARI, 2002). É uma habilidade abstrusa e multifacetada que engloba a formação dos sons, o desenvolvimento de um aprimorado sistema de regras, a existência de uma enorme quantidade de informações, sentidos e significados (SPRINGER e DEUTSCH, 1998, p.183 apud VIEIRA 2011, p.93).

Nesse sentido a linguagem surge da internalização dos esquemas sensório-motores, vivenciados através das experiências ativas da criança. Para que essa linguagem seja construída é necessário que a criança tenha uma interação com o meio, refletindo assim suas capacidades cognitivas.

Klaus & Klaus (1989) escrevem que os recém-nascidos são capazes de diferenciar os sons através da altura, duração e intensidade. Ao ouvir um som, o bebê olha em sua direção na tentativa de captá-lo melhor. Mesmo com a audição em fase de maturação ele é capaz de reconhecer sua língua materna, de distinguir entre a entonação da voz falada e cantada, e de perceber a direção do som.

A aquisição da linguagem está sujeita a dois fatores: Fator neurobiológico: que são as heranças biológicas que o sujeito traz consigo e o aparato social – a despeito de ser considerado inato (que se nasce com ela) ou que pode ser aprendida, ela depende de fatores culturais, estímulos interacional e social.

O desenvolvimento da linguagem de acordo com Frota (2007) se divide em dois estágios: Pré-linguístico, que a fase onde o bebê tem como ferramenta de comunicação o choro, os sons guturais e o balbucio. No segundo estágio, o linguístico, que é a fase do surgimento das palavras.

Desde o nascimento, o bebê se torna produtor de sons: o choro como necessidade rudimentar de comunicação, estimula o bebê a aprender o controle de movimentos motores, respiratórios e o funcionamento da laringe. A partir da terceira semana de vida “as cordas vocais do recém-nascido vibram quase tão regularmente quanto a dos adultos (FOURCIN, 1978, In.: BUSNEL, 1997). Busnel (1997) afirma que:

[...] “fase fonação”, pois as emissões laríngeas, sobre as quais repousa todo o material sonoro, já se estruturaram. [...] o grito, que certamente pode

comportar analogias com a fala em razão do funcionamento respiratório e laríngeo, é uma atividade de natureza diferente da fala. Ele não vai desenvolver comportamentos vocais diferenciados, será transformado em grito ou em choro de criança, de adulto, mas continua grito e choro. São, portanto, os outros tipos de emissões sonoras, ou seja, todos os sons do não-grito, seu momento de aparecimento, sua transformação progressista em unidades diferenciadas, reconhecíveis e tendo uma função simbólica que vai reter nossa atenção.[...] Por um lado, sua duração e sua estruturação temporal, assim como sua intensidade, três parâmetros que dão a um enunciado seu ritmo específico; por outro, as variações de altura da voz que dão a um enunciado sua música, sua curva melódica. (BUSNEL, 1997, p. 297).

O bebê assim que nasce começa o processo de comunicação. Essa ligação com o mundo externo é estabelecida através de sons provenientes do choro, do grito e de movimentos corporais. Essa linguagem tem como finalidade garantir sua sobrevivência. Todo estímulo recebido pelo bebê irá transformar-se em aprendizagem. O mosaico de cores, sons, formas e gestos transformam-se em conhecimento e fortalecerão o seu vínculo com o meio no qual está inserido.

A linguagem não verbal, conforme Mousinho (2008) pode ser vista desde muito cedo nos bebês. Essa comunicação pode ser vista através de variações no tônus muscular do bebê, como a contração e descontração, por meio de expressões faciais e através de gestos.

Segundo Pocinho (1999) e Caplan (1973), o choro é a primeira forma de comunicação do bebê. Ele pode ter vários significados e, em cada situação, ele é emitido em tonalidades diferentes. A mãe e/ou cuidadores dos bebês conseguem diferenciar e relacionar cada choro emitido pelo bebê, associando-o à diversas situações, como choro de dor, de fome e de desconforto. Portanto, o choro é uma forma de comunicação que garante ao bebê sua sobrevivência, pois através do choro o bebê comunica suas necessidades biológicas e seu estado emocional.

Há toda uma linguagem de gritos e choros próprios de cada criança e que cada adulto (família e creche) que os rodeiam conhecem perfeitamente sem o saber (Bustarret, 1988^a: 48-50). As educadoras, por exemplo, não só reconhecem cada criança pela voz, como também conseguem indicar o que elas querem ou pretendem. As tonalidades são diferentes, por isso, as auxiliares sabem quando o choro é de surpresa, de medo súbito, de indisposição, relativo ao nascimento dos dentes, de fadiga ou de sono. (POCINHO, 1999, p. 103)

Nos primeiros seis (6) meses, os bebês produzem os sons guturais. Esses sons que o bebê produz são como uma espécie de gungunar. Esses primeiros sons são produzidos sem

usar muito a língua; posteriormente, os lábios e língua serão usados para a produção dos sons. Esse é o início de uma nova etapa de descobrimento de sonoridades e a preparação para a linguagem verbal.

Por volta dos seis meses, inicia-se o balbucio, a partir de duas (2) sílabas; e, à medida que a respiração se torna diferenciada, aumenta a intensidade vocal (a força da voz se torna maior). Isso acontece mais ou menos na época em que o bebê começa a sentar. Essa nova forma de linguagem é caracterizada pela produção e repetição de sons como ma-ma, pa-pa-pa e da-da(balbucio). No início desse processo, os bebês não usam essas vocalizações com o propósito de comunicação; isto é, trata-se de atividade lúdica no nível do sensório-motor. O balbucio, composto geralmente de sons labiais, é um jogo vocálico; e esse jogo é denominado de ecolalia.

De acordo com Pocinho (1999), à medida que vai crescendo, o bebê torna-se capaz de mudar a intensidade, timbre e a duração dos sons. Ainda conforme a autora, o eco que os adultos fazem ao balbucio dos bebês é um estímulo psicológico e fonético para o desenvolvimento de sua capacidade vocal. Quando a ausência desses estímulos ocorre, como no caso das crianças surdas, que ficam privadas do eco, ocorrem perdas significativas no processo da aquisição da linguagem.

Por volta dos dez (10) meses, a imitação sonora que os bebês fazem já é deliberadamente proposital. Neste período, torna-se relevante a estimulação externa, para que haja a aquisição da linguagem oral. Esses sons que ele produz são feitos com diferentes intensidades, timbres e duração; isso, graças à observação que o bebê tem sobre os movimentos respiratórios.

O controle do timbre, da intensidade, do ritmo e dos sons aumenta por volta do final do primeiro ano e a criança atinge a etapa em que imita, não apenas os próprios sons, mas também a fala mais diferenciadas que escuta. Começa a repetir mais uma palavra que ouviu mesmo que nem sempre compreenda que nem sempre compreenda que os sons é uma palavra com significado definido. (POCINHO, 1999.p 97)

Já no período entre doze (12) e dezoito meses (18), usa uma palavra em diversos contextos; por exemplo, “aba” pode significar que o bebê quer água, ou que ele viu a água no banheiro, ou mesmo, se referindo à água da chuva. Nessa fase, de acordo com Frota (2007), o bebê pode ter adquirido por volta de cinquenta (50) palavras. Por volta dos dezoito (18) meses, até mais ou menos os vinte e quatro (24) meses, o bebê começa a ampliar seu vocabulário e torna-se capaz de emitir pequenas frases; que em sua maioria é composta de

substantivos.

Assim sendo, a música possui um grau de importância no processo de desenvolvimento da linguagem das crianças de zero a dois anos de idade, isso porque a audição das canções estimulam as crianças a entoarem e a imitarem; ou seja, vivenciarem a linguagem e a expressão corporal. Ao cantar para uma criança, é de vital importância que se olhe diretamente nos seus olhos para criar uma percepção visual-direta-auditiva. Recomenda-se o contato ocular porque a criança pode observar não apenas os movimentos de braços que serão feitos, mas todo o processo de articulação das palavras e, também, os movimentos faciais.

Vieira e Leão (2004) afirmam que a atenção e a percepção são primordiais para que a criança possa discernir o som e articular as palavras corretamente. Estímulos de forma correta podem contribuir e facilitar o desenvolvimento da linguagem oral.

Para compreender esse processo, nos dois primeiros anos de vida da criança, faz-se necessário ter como base os pressupostos de Piaget (1987), quanto ao desenvolvimento cognitivo e a relação com o desenvolvimento da linguagem.

3.1 O PERÍODO SENSÓRIO-MOTOR

De acordo com Jean Piaget (1987), ao nascer, o ser humano apresenta alguns elementos já formados, como os órgãos e o sistema nervoso. Na relação da criança com o meio, sistemas como a inteligência e a afetividade serão ampliados.

O organismo adapta-se construindo materialmente novas formas para inseri-las nas do universo, ao passo que a inteligência prolonga tal criação construindo, mentalmente, as estruturas suscetíveis de aplicarem-se às do meio. Num sentido e no começo da evolução mental, a adaptação intelectual é, portanto, mais restrita do que a adaptação biológica, mas, do ponto de vista biológico, a inteligência seja um caso particular da atividade orgânica e as coisas percebidas ou conhecidas seja uma parcela limitada do meio a que o organismo tende a adaptar-se, operando-se em seguida uma inversão de relações. (PIAGET, 1966. P 15-16)

Os estímulos que a criança recebe do meio, tendo em vista a sua estrutura biológica, irão moldar suas ações e serão partes de sua adaptação.

Piaget (1987) pressupõe que o processo de construção da inteligência depende das funções biológicas e complementares. A inteligência não é um mecanismo que surge pronto, mas é o resultado de um processo contínuo que vem desde o período reflexivo. Ao nascer o

bebê possui comportamentos reflexos como, por exemplo, a sucção, preensão, fonação ou reações posturais. Apesar de esses reflexos serem natos, eles necessitam de exercícios para se adaptarem e se acomodarem ao mundo externo.

Nesse processo de adaptação e acomodação, Piaget (1987) pressupõe que a assimilação é o processo cognitivo que permite que o sujeito classifique um dado perceptual, motor ou conceitual. Assimilar é o ato de compreender um fato em termos de esquemas ou conceito, assim sendo quando uma criança experimenta um som ou um objeto, por exemplo, estará construindo um novo esquema mental.

Para Cauduro (1991), a assimilação é uma função básica que nossa inteligência tem à sua disposição para operar. É por meio dela que se armazenam dados e se percebe a realidade do meio no qual se está inserido. Assim a assimilação pode ser caracterizada como uma rede de operações inteligíveis que compreende: reconhecer, identificar, comparar, discriminar e configurar. O ápice da assimilação, no entanto, é entender os estímulos recebidos; ou seja, quando uma criança é estimulada, ela tende a adaptar esses novos estímulos às suas estruturas cognitivas.

Para Piaget (1975) A assimilação pode ocorrer no plano das idéias através da manipulação de hipóteses e abstração, podendo ocorrer também no nível sensório-motor e de operações concretas.

Outro aspecto que essa teoria psicogenética esclarece, é que o **processo intelectual de assimilação não é estável**. Pelo contrário, evolui de um estágio precário – em que a assimilação se apoia em esquemas instintivos, involuntários, em atos reflexos não conscientes – para níveis de operações gradativamente generalizadores e reconhecedores e para esquemas de inteligência cada vez mais conscientes e complexos. (CAUDURO, 1991, p.50).

Tafner (2010, p. 2), afirma que quando o estímulo é entendido, cria-se um novo esquema. Por exemplo, a criança está aprendendo sobre os animais; ela já assimilou a imagem do cachorro, sua estrutura e o som, ao ser apresentado a um gato ela irá dizer: *cachorro au, au*. Faz essa suposição por causa da semelhança entre ambos. No momento que o adulto interfere nesse processo e diz: *não é um cachorro, é um gato e ele faz miau*, ocorrerá uma acomodação do esquema anterior cachorro e a criação de um novo estímulo, criando daí, um novo esquema. Quando o esquema já adquirido pelo indivíduo é modificado, cria-se um novo esquema, ocorrendo o que Piaget chama de acomodação, resultando em uma mudança na estrutura cognitiva.

Wadsworth (1996, p.7), afirma que a acomodação é o processo qualitativo; ele elucida o desenvolvimento; e a assimilação é quantitativa, ela vem explicando e adicionando o conhecimento. Ambos são responsáveis pelas mudanças nas estruturas cognitivas do sujeito.

No processo de acomodação, Piaget (1987) descreve que a ação sobre o objeto muda a atividade do reflexo; e que a ação sobre o meio, além de desenvolver os reflexos, também os coordena. Torna-se, necessário exercitar até mesmo esses movimentos reflexos, para que haja a acomodação. A ação sobre o objeto vai formando os esquemas sensório-motores e essas ações vão se modificando no decorrer dos estágios, até chegar às operações formais do pensamento. Ressalta-se que quando o indivíduo sofre uma ação importante ou que é significativa, essa vai desenvolvendo o corpo junto com a mente.

Aí está um primeiro aspecto da acomodação: o contato com o objeto modifica, num sentido, a atividade do reflexo e, mesmo que essa atividade esteja hereditariamente orientada para tal contato, este não deixa de ser necessário à consolidação daquela. Assim é que certos instintos se perdem ou certos reflexos cessam de funcionar normalmente, por falta de um meio apropriado. Mas há mais: o contato com o meio não tem somente por resultado desenvolver os reflexos vistos que também os coordena, de algum modo. (PIAGET, 1987. p. 39-40).

Um exemplo disso são os movimentos corporais do bebê. Esses movimentos de início são reflexivos, mas à medida que o bebê os vai transformando e perdendo a rigidez, aos poucos deixa de ter apenas um reflexo, pois este se torna um esquema, com padrões perceptíveis-cognitivos, que levam o sujeito a uma autonomia para responder às situações novas, que podem ter características similares, tais como passar da marcha para o galope.

Para Piaget (1975) o intelecto se desenvolve como o biológico. Ambos estão ligados ao funcionamento “total” do organismo, uma vez que a adaptação do indivíduo ao meio é fundamental para o desenvolvimento intelectual.

Piaget (1999) definiu seis estágios que formam as estruturas mentais do indivíduo. São eles: 1º - Estágio dos reflexos, ou mecanismos hereditários; 2º - O estágio dos primeiros hábitos motores e das primeiras percepções organizadas, como também dos sentimentos organizados; 3º - O estágio da inteligência sensório-motora. Estes três primeiros estágios acontecem desde o nascimento até por volta dos dezoito a vinte e quatro meses. O 4º estágio é o da inteligência intuitiva, dos sentimentos interindividuais espontâneos e das relações sociais de submissão ao adulto. O 5º estágio é o das operações individuais concretas; e o 6º estágio, o das operações intelectuais abstratas. Os primeiros anos de vida de um ser humano são fundamen-

tais para seu desenvolvimento físico, cognitivo e psicomotor.

A presente pesquisa limitou-se a estudar apenas o primeiro estágio, visto que pesquisa crianças de zero (0) a dois (2) anos; e se faz importante ressaltar que, segundo os pressupostos discutidos acima, o estágio sensório-motor contempla essa faixa etária deste estudo, servindo de base para as análises.

Do nascimento até o primeiro mês e meio de vida, os reflexos são inatos. Assim que o bebê vai exercitando esses movimentos que ele irá adquirindo controle sobre eles. No início a sucção é reflexa e à medida que suga, ele começa a incorporar esse comportamento em outros momentos: ele chupa as mãos, chupa o ar, demonstrando a existência de uma assimilação sensomotora.

No recém-nascido, a vida mental se reduz ao exercício de aparelhos reflexos, isto é, às coordenações sensoriais e motoras de fundo hereditário que correspondem a tendências instintivas, como a nutrição. (PIAGET, 1999, P.18).

Entre o primeiro mês e o quarto mês aproximadamente, o bebê começa a praticar ações que lhe causam prazer e ele repete essas ações várias vezes; é o que Piaget chama de movimento circular primário. O ato de sugar o dedo no princípio é aleatório, mas assim que ele percebe e gosta desse movimento, ele começa a repetir essa ação por causa da satisfação que isso lhe proporciona. Nessa fase ele demonstra capacidade de coordenar a visão e audição.

A necessidade de repetição é, por si só, muito significativa: trata-se, com efeito, de um comportamento que apresenta uma história e que vem complicar os simples estímulos ligados ao estado do organismo, considerado num momento dado do tempo. O primeiro estímulo suscetível de por em ação o reflexo é o contato com um objeto externo; assim foi que Preyer desencadeou os movimentos de sucção, tocando nos lábios de um recém [...] (PIAGET, 1987. p. 42).

Dos quatro (4) aos oito (8) meses, as reações circulares deixam de ser primárias e passam a ser secundárias, pois o bebê amplia seu foco de ação. Agora, não é mais como nas reações primárias, aonde o centro de ação do bebê era seu corpo. Essas reações circulares também são vistas nas emissões vocais.

Dos oito (8) aos doze meses (12), acontecem os desenvolvimentos nas reações secundárias. Nessa fase, os movimentos e atos dos bebês são intencionais. É nessa fase em que o bebê, por exemplo, procura um objeto que saiu da sua frente. Se a mãe esconder o rosto atrás de um objeto, o bebê irá imediatamente retirar o objeto com objetivo de achar a mãe. É a prá-

tica da permanência do objeto.

Primeiramente, as condutas precedentes se multiplicam e se diferenciam cada vez mais, até alcançar uma maleabilidade suficiente para registrar os resultados da experiência. É assim que nas reações circulares o bebê não se contenta mais apenas em reproduzir os movimentos e gestos que conduziram a um efeito interessante, mas os varia intencionalmente para estudar os resultados destas variações, entregando-se a verdadeira exploração ou "experiências para ver" (PIAGET, 1999.p 19-20).

Dos doze (12) meses aos dezoito (18), a reação circular secundária evolui para as terciárias; significando que essa reação não é simplesmente repetida, mas modificada. Nessa fase, eles não apenas têm a intenção de fazer, mas querem testar as ações com a finalidade de obterem resultados parecidos. Nessa fase, a criança, joga o copo no chão e a mãe pega, por exemplo. Assim que a mãe lhe devolve o copo, ela joga o copo novamente no chão. Irá fazer várias vezes o mesmo gesto, com a finalidade de observar a reação do seu ato. A criança entrará numa fase de descobertas de novos meios de experimentação ativa e é a partir dessas descobertas que tem início o desenvolvimento simbólico.

Por volta dos dezoito (18) meses aos vinte e quatro meses (24), o bebê já adquiriu a capacidade de representar objetos e ações através do processo de memorização simbólica. Esta fase é caracterizada pela dedução; pela inteligência sistemática. Esta ultima fase é o final do sensorio motor e a transição para o estágio pré-operacional. Nesta fase o bebê descobre, cria explora e representa.

[...] ainda que fôssemos educadores até a medula dos ossos, é preciso conhecer não apenas as matérias que ensinamos, mas também a própria criança, a quem nos dirigimos, ou o adolescente: em suma: o aluno enquanto ser vivo, que reage, se transforma e se desenvolve mentalmente segundo leis tão complexas como as de seu organismo físico (Piaget, 1998, p. 181).

O período sensorio-motor é relevante para o conhecimento do adulto sobre a criança. Ao relacionar-se com o meio, elabora e adapta funções e estruturas introdutórias para expansão da inteligência prática. Quando entendemos como ocorre esse processo, pode-se então promover atividades adequadas, que estimulem o desenvolvimento cognitivo, social e psicomotor da criança. O aprendizado deve ser precedido da assimilação e da acomodação, porque assim, quando a criança encontrar um obstáculo, ela poderá utilizar um dos esquemas já elaborados para ultrapassá-lo e incorporar esses novos elementos a seus esquemas mentais aprimorando seus conhecimentos. Para que o educador atinja o objetivo que é ensinar, precisa en-

tender como esse sujeito constrói seu conhecimento do mundo e como ocorre o desenvolvimento cognitivo, psicomotor e social; promovendo assim, de forma pedagógica o favorecimento para a aquisição da aprendizagem.

4 PROCESSO DE COGNIÇÃO DO BEBÊ DE ZERO A DOIS ANOS

Ribeiro (2012) define o termo cognição como um sistema que significa adquirir conhecimento. O indivíduo torna-se capaz de conhecer e aprender. Esse conhecimento abarca um processo complexo que envolve a atenção, a percepção, a memória, as emoções, a coordenação motora e a linguagem.

Autores como Lent (2010), Levine (2003), Damásio (2010) e Berthoz (2000) deduzem que as conexões feitas no cérebro dão origem a cognição através da relação do indivíduo com o meio ambiente, essas estruturas cerebrais funcionam com um concerto orquestral, regido pelo lobo frontal (cérebro executivo).

O que confere à cognição humana essa superioridade? Em princípio, o homem não apenas sabe como sobreviver e realizar certas tarefas aprendidas, mas também é capaz de aprender a aprender, de refletir sobre suas ações, resolver problemas complexos, inventar novos dispositivos técnicos, lidar com símbolos, criar cultura, escrever, dançar, criar e atuar na linguagem tem capacidade de atuar e de desenhar, entre outras ações. Enfim, a cognição humana possui complexidade ímpar, podendo ser estudada sob diversas perspectivas e contextos (RIBEIRO, 2012.p 64).

Nesse sentido para que haja o conhecimento necessário para a sobrevivência física ou intelectual, o homem tem que interagir com o meio em que vive. Beyer (1996), afirma que o processo de interação do homem com o meio compreende elementos como: os dados do meio, as percepções e compreensões que o sujeito tem acerca do meio e os dados que ele retorna ao meio. Segundo a autora, a música é um dos processos de interação do homem com os objetos existentes na natureza, ou que foram criados por ele.

Para Lent (2010) a ampliação da linguagem está representada na parte superior do lobo frontal esquerdo e a compreensão da linguagem na parte superior do lobo temporal do mesmo hemisfério, porém de acordo com o autor, recentemente houve modificações sutis nesse quadro, pois se descobriu que a expressão facial e o gestual estão relacionados com a linguagem, assim sendo, regiões como a broca no hemisfério direito também relacionadas à linguagem.

Para Lent (2010) o desenvolvimento psicológico da criança se dá por estágio, assim como descrito por Piaget (1987). A construção cognitiva é gradual e está ligada ao repertório inato de reflexos da criança com a interação ativa no meio ambiente. Esses reflexos inatos irão desaparecer e a linguagem será aperfeiçoada pela memória operacional, permitindo a cri-

ança sequenciar ocorrências do presente em sequencia temporais e conseguir assim, emitir e compreender sons, adquirindo aumento no vocabulário, além de obter aptidões de compreensão plena da linguagem, dedução sobre os estados mentais e emocionais, ajuste social e auto-consciência.

Já Levine (2003) divide o cérebro e oito sistemas, que são independentes e ao mesmo tempo entrelaçados entre si. São eles: 1) Sistema do controle da atenção – é através dela que a criança irá adquirir a habilidade de se concentrar sem distração; 2) Sistema de memória – é responsável pelo armazenamento dos dados, quando a criança memoriza ela obteve o aprendizado; 3) Sistema da linguagem – é através desse sistema que a criança expressa seus pensamentos, sejam de forma oral, escrita ou gestual; 4) Sistema de orientação espacial – ela permite perceber as partes e o todo; 6) Sistema de ordenação sequencial – permite entender conceitos e sequências, como as numéricas; 7) Sistema Motor - é o sistema responsável por ligar os músculos do corpo ao cérebro; e 8) Sistema do pensamento social – este permite interagir com outros indivíduos.

Ilari (2003) também compartilha os pressupostos de Levine (2003) e acrescenta que esses sistemas não são absolutos no processo de formação do indivíduo; existem outros fatores que irão interferir para melhor ou pior nesse desenvolvimento; como por exemplo, a herança genética, fatores sociais as emoções, fatores culturais, valores familiares e saúde. Compreender esses processos faz-se necessário tanto quanto abordar o processo cognitivo da atenção, percepção, memória, relações sociais, coordenação motora e a linguagem.

4.1 PERCEPÇÃO

Schiffman (2005), “define percepção como um produto dos processos psicológicos, nos quais significado, relações, contexto, julgamento, experiências passadas e memória desempenham um papel” (SCHIFFMAN, 2005, p.2). Sentir e perceber são processos importantes na relação diária com o meio em que o sujeito está inserido. Essas percepções são feitas por meio dos sentidos da visão, audição, olfato, paladar e cinestésico. O ato de perceber e sentir auxilia o sujeito na tomada de decisões importantes que poderá salvar sua vida. Como escreve Schiffman (*ibid.*, 2005, p. 2): “Em suma, o conhecimento que temos do mundo exterior e a nossa sensação interna da realidade física derivam da coleta de informações sensoriais”. Isto ocorre devido aos eventos sensoriais como toques, sons, imagens, cheiro, bem como as sensações internas do corpo. Para o autor, “a sensação refere-se ao processo inicial de detecção e

codificação da energia ambiental, ela envolve o estudo de todos os fatores biológicos, mas não se detém apenas em sistemas biológicos” (*ibid.*, 2005, p.2).

Neste pressuposto pode-se dizer que ao ouvir um som, o sujeito terá uma sensação biológica a respeito dele; a vibração dos tímpanos irá produzir uma combinação específica que o remete a entender ou reconhecer a altura, ou a intensidade sonora; porém para que haja a percepção sonora, é necessário organização, interpretação e atribuição de sentidos que os órgãos sensoriais perceberam no início. A percepção é o agrupamento dos fatores biológicos e da consciência dos eventos ambientais.

Spitz (2004, p.62) sugere que a percepção humana começa na cavidade oral e serve como condução crucial na recepção interna e externa da percepção. Essa percepção é diferente da percepção à distância, feita através da visão e audição. No caso do bebê, o contato da boca, língua, lábios com o seio da mãe proporciona uma sensação tátil; mas indica que é importante que o bebê também desenvolva a percepção visual e a auditiva. Cada uma das percepções, seja a por contato ou à distância, podem agregar valores e significados ao bebê, propiciando a ele a expansão e construção dos princípios da realidade.

Tendo como base este pressuposto, percebe-se que as primeiras percepções do bebê têm a finalidade de satisfazer suas necessidades primárias. O bebê nasce e tem a sensação de fome, que é de ordem biológica. Quando a mãe o alimenta, o contato com ela e o seu cheiro ficarão registrados em sua memória. O ato de afeto empregado pela mãe ao alimentá-lo facilitará e assegurará o armazenamento na memória de traços e dados externos que irão fazer parte de sua vida.

As experiências afetivas, de fato, facilitam e asseguram o armazenamento na memória de traços e dados situacionais externos que as acompanham, uma vez que os afetos pertencem ao domínio do funcionamento cinestésico. A percepção cinestésica investida afetivamente é a ponte que o recém-nascido tem em direção a percepção diacrítica, uma vez que a percepção em seu processo de desenvolvimento passa do todo para as partes (VIEIRA, 2012. P. 87).

A percepção musical é feita através de sons, não somente sons distintos, mas organizados e integrados psicologicamente ao ouvido, com padrão e coerência, que serão reconhecidos como melodias e/ou frases. A percepção da música se dá através das experiências musicais já antes concebidas na fase sensorio motora. Cada fase leva a complexidade da fase posterior.

Trehub, (2001); Trehub, Bull e Thorpe, (1984) mostram através de pesquisas que o bebê é um ouvinte sofisticado, pois mesmo antes de completar um ano de idade ele já é capaz

de perceber os contornos da melodia. Vieira (2012) comenta a percepção:

Sabe-se que o conhecimento, no sentido de percepção ordenada, categorial é impossível sem a linguagem; pois a palavra singulariza o objeto do processo integral de adaptação, de uma situação, que converte em objeto de conhecimento (VIEIRA, 2012. p. 87).

Toda sociedade tem suas músicas infantis, sejam de brincar ou de ninar. Essas canções são carregadas de processos psicológicos e fisiológicos e está intrinsicamente ligada à linguagem. Ao cantar para a criança, o adulto está estimulando não apenas o afeto, mas os movimentos faciais e a articulação das palavras.

4.2 ATENÇÃO

A atenção representa umas das funções mentais mais importantes do ser humano. De acordo com Luria (1981), a atenção é de natureza direcional e exigente, permitindo ao sujeito estar em alerta e observando o meio que o rodeia, conduzindo a responder aos estímulos que lhe é peculiar ou descartar aqueles que fogem do foco de interesse.

A atenção tem uma função imprescindível, complexo e está associada à funções pertinentes ao ser humano como a memória, o desejo, a percepção, movimento e o pensamento.

Para Luria (1981), o desenvolvimento da atenção nos primeiros anos de vida do sujeito é decomposta em dois momentos: Primeira é atenção involuntária, sendo esta a primeira a surgir na vida do indivíduo. Essa atenção começa nos dois primeiros anos e nos acompanha por toda nossa vida. Ela não é uma atenção consciente. Se o indivíduo estiver lendo um livro e um carro passa e buzina, imediatamente surge a distração, ou seja, tendemos a focar no som da buzina, e momentaneamente deixamos de prestar atenção na leitura que estávamos fazendo. Trata-se de um desvio momentâneo do foco de atenção. A segunda é a atenção voluntária. Consiste na capacidade que o indivíduo tem de substituir um objeto pelo outro. Se o indivíduo está lendo um livro, ele pode escolher parar de ler livro e atender ao telefone. O foco pode ser direcionado propositalmente. Essa categoria de atenção é dividida em atenção alternada, dividida e seletiva.

Luria (1979) relata acerca da atenção:

A criança de idade tenra contempla o ambiente costumeiro que a cerca e seu olhar corre pelos objetos presentes sem se deter em nenhum deles nem dis-

tinguir esse ou aquele objeto dos demais. A mãe diz para a criança: “isto aqui é uma xícara!” e aponta o dedo para ela. A palavra e o gesto indicador da mãe distinguem incontinenti esse objeto dos demais, a criança fixa a xícara com o olhar e estende o braço para pegá-la. Neste caso, a atenção da criança continua a ter caráter involuntário e exteriormente determinado, com a única diferença de que aos fatores naturais do meio exterior incorporam-se os fatores da organização social do seu comportamento e o controle da atenção da criança por meio de um gesto indicador e da palavra. Neste caso, a organização da atenção está dividida entre duas pessoas: a mãe orienta a atenção e a criança se subordina ao seu gesto indicador e à palavra. (LURIA, 1979.p 24).

Baseados nos pressupostos desse autor pode-se afirmar que a atenção nas crianças pequenas é involuntária e necessita de estímulos externos como sons fortes e diferentes, cores vivas, formas e formatos variados, movimentos corporais diversos. O bebê começa o processo de desenvolvimento de atenção por volta dos seis meses (conforme relatado no sensorio motor no capítulo 2). Nessa fase, o interesse pelos objetos à sua volta é demonstrado com a tentativa de pegar, agarrar; porém, o interesse pelo objeto termina assim que ele se depara com outro; e a troca é imediata. Essa manipulação de objetos vai oportunizar ao bebê ampliar seu círculo de atenção e aprendizado. É importante destacar que não é apenas os objetos que chamam a atenção da criança; as palavras também. Uma entonação diferente da palavra, um gesto, um som um ruído vai estimular a ampliar o círculo de conhecimento.

Outros fatores são determinantes da direção da atenção, conforme Luria (1994); definidos pelas estruturas dos estímulos externos e do campo perceptivo interno. A força dos estímulos externos ou a intensidade desses pode causar oscilações do nível da atenção, com predominância do estímulo mais forte. Por outro lado, o estímulo novo atrai a atenção. A direção da atenção é determinada pelo estímulo e a intensidade deste afeta a aprendizagem. O problema de aprendizagem pode estar relacionado à atividade tensionada, pois a atenção interna se dirige para os processos mentais. (VIEIRA, 2012. p. 129).

Para que a atenção se desenvolva nas crianças pequenas é importante as atividades lúdicas como estímulo. Os jogos sonoros, as histórias entoadas e coloridas, os gestos entre outras cativam a atenção da criança, fazendo com que ocorra um desenvolvimento psicológico, desencadeando outros processos mentais como a imaginação, a percepção, o raciocínio, o pensamento e a linguagem oral. Pocinho (1999) ressalta que esses jogos devem ser curtos, pois a capacidade de concentração dos bebês é pequena. Para ele, “o estado de alerta é, em média, de cinco minutos no recém-nascido e de 50 minutos aos 03 meses de idade. Além disso, a receptividade do bebê às estimulações exteriores é variável ao longo das 24 horas”.

O que parece estar organizado na mente da criança há uma reorganização e começa a desenvolver uma atenção voltada para uma organização interior, auto-reguladora; ou seja, a criança passa a ter uma atenção voluntária. Isso mostra que a comunicação social, palavras e gestos são ações importantes no processo de desenvolvimento da organização social da atenção involuntária à voluntária (VIEIRA, 2012, p.130).

Sendo assim a música torna-se relevante nesse processo, pois através dos jogos cantados, gesticulados, das cores vibrantes dos instrumentos pode-se criar o estímulo visual perceptivo necessário ao desenvolvimento do bebê, trabalhando sua habilidade de visualizar, focar, observar e emitir sons. Numa canção a criança não aprende apenas as palavras ou os contornos melódicos, ela chama a atenção também para os gestos, as sensações e a imaginação.

Segue abaixo, na Figura 1, um exemplo de atenção voluntária.



Figura 1: Atenção voluntária
(Fonte: acervo da pesquisadora, 2014).

4.3 MEMÓRIA

Izquierdo (2011) mostra que “memória significa aquisição, formação, conservação e evocação de informações” (IZQUIERDO, 2011, p. 11). Para o autor, quando se adquire uma informação e se grava na memória, alcança-se o aprendizado. Ao recordar, esse aprendizado busca na memória o que foi aprendido, busca o que está sendo evocado ou recuperado. Segundo ele, “Só *lembramos* aquilo que gravamos, aquilo que gravamos foi aprendido” (*ibid.*, 2011, p.11).

Partindo desse pressuposto pode-se definir memória como um sistema de arquivo e restauração de informações. Para que a memória se forme nos humanos é preciso que se criem as sinapses do cérebro:

As memórias são feitas por células nervosas (*neurônios*), se armazenam em redes de neurônios e são evocadas pelas mesmas redes neurais ou por outras. São moduladas pelas emoções, pelo nível de consciência e pelos estados de ânimo” (IZQUIERDO, 2011p. 14).

Baddeley (2011), sugere que “a memória não é um sistema simples e único” (BADDELEY, 2011, p.14). Os autores Baddeley (2011) e Izquierdo (2011) afirmam que a memória é um sistema complexo, que engloba a vivência do indivíduo com o meio. Essas vivências adquiridas durante a vida torna o sujeito único e diferente, elas moldam a personalidade. Se o sujeito é assaltado essa memória o fará mais alerta, mais medroso ou provocará uma reação contrária de ódio e vingança.

Para Izquierdo (2011) há uma variedade de tipos de memória, essa classificação varia de autor para autor. Ele classifica de acordo com o tempo que ocorreu a aquisição da memória e sua evocação: Memória imediata, aquela que aconteceu a poucos segundos ou minutos; por exemplo, o que você acabou de jantar. Memória recente é aquela que aconteceu a poucas horas ou poucos dias. Memória remota é aquela que aconteceu à semanas, meses ou anos. Existem autores que classificam as memórias de acordo com a informação de Wilhelm (2002), que classifica a memória como recente, antiga, semântica, autobiográfica, afetiva, perceptiva, motora, de reconhecimento, de recordação.

Baseados nessa afirmação pode-se dizer que a memória depende dos sentidos: memória auditiva, olfativa, gustativa, visual e tátil. Pode-se memorizar um som, um gesto, um objeto, uma forma, uma cor, um sabor, um cheiro. Como essa informação ficará registrada no cérebro vai depender das estruturas neurais.

A memória está ligada ao ato de aprender, quando internalizado um som, por exemplo, adquire-se novos esquemas, que serão acessados ou modificados de acordo com o estímulo do meio. A capacidade de aprender auxilia o sujeito a se adaptar ao meio ambiente. Esse aprendizado pode ocorrer de várias formas.

A memória intervém decisivamente no processo de imitação, já que ela permite a retenção daquilo que observamos para posteriormente reproduzirmos. A maneira como aprendemos está condicionada por vários fatores. Aprendemos de forma consciente e com o objetivo de que as aprendizagens nos possam servir no futuro (CASTRO, 2005, p.11).

Com base nessa afirmação pode-se concluir que não há aprendizado sem memória; sem o ato de memorizar, seriam constantes as repetições para a retenção das mesmas informações. Graças ao processo de memória, o cérebro recebe a informação e armazena, isso permite que o aprendizado seja retido na memória.

As memórias dos humanos e de animais provêm das experiências, por isso é mais sensato falar em “memórias”, e não em “memória”, já que há tantas memórias como experiências possíveis. [...] Algumas dessas memórias são adquiridas em segundos (a da tomada e a da flor), outras em semanas (andar de bicicleta), outras em anos (a medicina). Umas são muito visuais (a casa da infância), outra só olfativa (a do perfume da flor), outras quase completamente motoras ou musculares (nadar, andar de bicicleta) Algumas dão prazer, outras são terríveis (Izquierdo 2011, p.20).

Pocinho (1999), afirma que a memória do bebê começa a ser desenvolvida ainda na vida intra-uterina. De acordo com a autora, a data exata que essa memória começa a ser desenvolvida é um assunto controverso. O que se pode afirmar é que ocorre entre o sexto (6º) e o oitavo (8º) meses de gestação.

O bebê guarda na memória todas as sensações que foram transmitidas pela mãe ao longo da gravidez. O feto é sensível às ondas sonoras e sente-se muito mais seguro ao ser recebido durante sua chegada ao mundo com melodias familiares (POCINHO, 1999. p.63).

Os estudos sobre a memória musical retratado por Ilari (2002), tendo como base Juszyk e Hohne (1993), indicam que bebês de oito (8) meses podiam lembrar palavras que tinham ouvido nas histórias contadas a eles duas semanas depois. Saffran, Loman e Robertson (2000), *apud* Ilari (2002), colocaram um grupo de bebês de sete meses e meio expostos aos

dois movimentos de uma sonata de Mozart (dois movimentos lentos) e notaram que duas semanas depois os bebês indicavam a preferência pelas sonatas a que foram expostos.

Portanto, no processo de aprendizado é importante que os estímulos sejam diversificados, para que assim sejam acionados os sentidos, pois, como discutido acima o meio ambiente e as experiências do sujeito serão fortes influenciadores no processo de aquisição da memória.



Figura 2: Memória: Nesta foto a bebê G está mostrando a região aguda no piano (casa do passarinho)

(Fonte: acervo da pesquisadora, 2014)

4.4 RELAÇÕES SOCIAIS

Ramires (2003) escreve que o “eu” da mente é uma função primordial para que a criança possa adquirir noção de si e do mundo que o rodeia de forma distinta e separada e, ao mesmo tempo, conectada emocionalmente e socialmente. Desde muito cedo o bebê começa a entender e interagir com o meio e essa interação pode ser feita através da linguagem corporal. “As crianças são capazes de demonstrar diferentes emoções em resposta a estímulo. A alegria, o medo, a raiva, a tristeza, o nojo e a surpresa são considerados emoções primárias” (POCINHO, 1999, p. 81).

As primeiras tentativas de comunicações dos bebês são feitas com objetivo de relacionar, conectar-se através de gestos e expressões faciais, com intuito de sobrevivência. Bowlby

(1989) argumenta, através da teoria do apego, que o homem é biologicamente programado com mecanismos de alimentação e sexualidade; e esse sistema homeostático (capacidade dos sistemas biológicos de manterem-se num equilíbrio dinâmico, para que sua integridade e manutenção física e fisiológica sejam preservadas), estão imbricados em outros sistemas comportamentais

O apego social resulta do desenvolvimento de laços carregados de afeto com algumas pessoas, tais como a mãe e o pai e ele é um processo de interação social de duas vias, na medida em que envolve sempre os sentimentos e comportamentos dos pais e do bebê (RAMIRES, 2003, p. 405).

Os recém-nascidos se relacionam através de sinais. Caplan (1973, p.35) percebeu, através de suas pesquisas, que o bebê com apenas um (1) mês de vida já é capaz de demonstrar excitação ou aflição, sorri rapidamente a um estímulo social. Para Pocinho (1999), “O sorriso está presente por volta das seis semanas e embora não seja inicialmente dirigida à mãe, mas à forma de seu rosto, devido ao esforço positivo que acaba por receber, o bebê passa também a utilizá-lo” (POCINHO, 1999, p. 35).

Desde o nascimento os bebês da espécie humana apresentam um repertório de capacidades de sensibilidade e predisposição em relação a pessoas, que os tornam socialmente responsivos. Essas capacidades permitem respostas seletivas aos eventos sociais, e a participação ativa em interações com outras pessoas. Nesse repertório inicial os comportamentos de sorriso, choro ou expressões faciais são eficazes em deflagrar cuidados e contato corporal, e constituem pistas potentes que são interpretadas pelos cuidadores, regulando as trocas sociais iniciais, nas quais a díade parece engajar-se reciprocamente (TREVARTHEN, 1998, *apud* MOURA, 2008, p. 67).

Baseado nesse pressuposto percebe-se que os bebês apresentam comportamentos que os habilitam à convivência social. Através da linguagem corporal e das emissões vocais como o choro, o sorriso e os sons guturais, ele se torna capaz de comandar seu comportamento e o das pessoas à sua volta. Os pais e ou cuidadores possuem um papel importante nesse início da vida do bebê, pois são fontes de estimulação afetiva.

Desde muito cedo o bebê humano revela aptidões para o reconhecimento e a produção de expressões emocionais. Aos dois meses, pode discriminar mudanças nas características faciais que denotam expressão emocional (Nelson & Horowitz, 1983) e apresenta respostas afetivas diferenciadas para expressões faciais de alegria e tristeza, além de exercer certa regulação de suas emoções (D’Entremont & Muir, 1997). Também aprecia o significado emo-

cional da aparência afetiva de seus cuidadores (Weinberg & Tronick, 1994). Desse modo, entende-se que as potencialidades reveladas pelo bebê e a sensibilidade do cuidador permitem a ambos regular mutuamente suas interações (MOURA *et al*, 2008, p. 67).

De acordo Nelson & Horowitz (1983), *apud* Moura (2008), aos dois meses, os bebês podem diferenciar características faciais de emoção e podem responder a elas. Já para Caplan (1973, p.93) e Keller (2007) os bebês aos três meses podem apresentar uma evolução em suas expressões. Essa evolução inclui gargalhada, estalo de língua, choramingar estando com fome, reconhecimento visual da mãe; e respostas com linguagem corporal, com inclinação para frente no reconhecimento da pessoa.

Os fatores que conduzem ao relacionamento social e à afetividade dos bebês são as trocas interativas das mães e/ou cuidadores com o bebê. Influencia o fator cultural, as características individuais de cada criança e o seu desenvolvimento físico, o desenvolvimento psicomotor e o social. Assim, tendo como base estas explicações dos teóricos, pode-se dizer que as relações sociais nesta pesquisa, foram planejadas para estimular, por meio de brincadeiras, de canções de cumprimento e de ninar e os jogos musicais (*vide* Figura 3, abaixo).

O educador ao compreender o processo de socialização poderá mediar de maneira expressiva e promover o aprendizado, auxiliando no amadurecimento da fase na qual a criança se encontra; não com o objetivo de acelerar o processo de aprendizado e desenvolvimento da criança, mas com o de criar oportunidades e proporcionar às crianças experiências ricas e de qualidade.



Figura 3: Comunicação entre os bebês E, EM, GI e J. (As meninas estão ensinando o J a tocar)
(Fonte: acervo da pesquisadora, 2014).

4.5 IMITAÇÃO E EXPRESSÃO

A imitação é um comportamento de reprodução dos traços significativos pelo qual um indivíduo observa e reproduz o outro. O ato de imitar é uma das maneiras de obter o aprendizado através da observação (*vide* figura 4 na página 41). Bragato (2010) considera que os seres humanos são criaturas imitadoras por natureza. O homem cria, mas também imita; e é exatamente esse perfil que faz a diferença entre os humanos. A neurociência cognitiva, etologia e psicologia têm estudado essa habilidade humana nos estudos sobre cognição e sobre comportamento.

“A imitação pela criança, não é mera cópia do movimento do outro, é no movimento do outro que ela vai construindo o seu” (VIEIRA, 2012, p.194-195). Em contextos de aprendizagem musical, a imitação e a expressão corporal (*vide* figura 5 na página 41) buscam criar vínculos entre o movimento corporal e os sons. Todas as características do som como a duração, a altura, a intensidade e o timbre, o tempo e o espaço, promovem o desenvolvimento, no sujeito, da linguagem, da afetividade e da sociabilidade.

A imitação é um processo importante no desenvolvimento cognitivo do sujeito. A imitação auxilia o indivíduo nos processos de socialização, de linguagem, de atenção, de percep-

ção e de memória. Desempenhando um papel específico, mas, para entender esse funcionamento, faz-se necessário conhecer o desenvolvimento total do sujeito, inserido no ambiente social.

Para Piaget (1975), a imitação entrelaçada aos jogos (brincadeiras) proporciona ao sujeito um processo de assimilação e envolve o predomínio da acomodação no aprendizado. Para ele a imitação não é inata, pois ela sofre transformações a partir da ação do sujeito sobre os objetos do meio, durante o estágio sensório-motor. A evolução da imitação e dos jogos será responsável pela construção da representação que é a reunião do significante e do significado.

Ao ser destacada, a imitação como uma manifestação motora, pode-se observar que no nível sensório-motor, a imitação na primeira e segunda fase (1º mês à 4º meses) é descrita por Piaget (1975) como não sendo ainda uma imitação propriamente dita, pois essa ação emana de exercícios reflexos. Porém há controvérsias. Meltzoff e Moore (1977) conduziram uma pesquisa com bebês com idade entre doze (12) e vinte um (21) dias de nascidos, capazes de imitar gestos faciais. Para os autores, os bebês relacionavam partes do seu corpo com o similar adulto, se comunicando.

Qual seria a função da imitação na fase precoce da vida, uma vez que o bebê entre 2 e 3 semanas ainda não consegue processar adequadamente os estímulos visuais? Bjorklund e Pellegrini (2000) sugerem que a função da imitação no período inicial do desenvolvimento teria mais a função de socializar (facilitação da comunicação e da proximidade social) do que de aprendizagem (MOURA, 2004, p.180).

Já na terceira fase (4º mês até 8º mês) os bebês ao ampliarem o foco de visão, começam a fazer algumas imitações, graças à sua observação do meio. Nessa fase, de acordo com Pocinho (1999, p. 105), “os bebês têm a tendência de imitar aquilo que ouvem, sobretudo se forem sons agudos”. Caplan (1973) descreve esse desenvolvimento de forma mensal. De acordo com o autor aos quatro meses os bebês começam a desenvolver habilidades como, girar a cabeça para todos os lados, vocalizar para demonstrar o humor (risada, gritos), imitar sons de alturas variadas e sentar com apoio.

Aos cinco (5) meses de acordo com Caplan (1973), o bebê já pode erguer a cabeça sobre a barriga, coloca os pés na boca para chupar, locomove-se rolando e se deitado de costa, chuta, observa com atenção os movimentos faciais de outros, tenta imitar inflexões vocais, ergue a mão para pegar objetos, ajuda flexionando o corpo ao ser levantado, brinca com choalhos e imita deliberadamente e sistematicamente os sons e sorrisos.

No sexto (6º) mês, segundo Caplan (1973) o bebê pode levantar-se sobre as mãos e

joelhos e pode agachar, arremessar-se para frente ou para trás. Rasteja, impulsiona a barriga com as pernas, senta com leve apoio e equilibra bem.

Já no 7º mês, Caplan (1973) descreve o bebê como sendo capaz de equilibrar a cabeça, empurrar para cima as mãos e joelhos; e balançar para trás e para frente; pode engatinhar, pode também locomover-se erguendo e abaixando as nádegas sobre as costas; ou se sentando, pode flexionar as pernas; ao ser puxado para ficar em pé, mantém as pernas retas. Quando apoiado sobre os braços, fica de pé e suporta (aguenta) o peso, dá pulos, olha para os pés, senta-se na cadeira, agarra objeto pendurados, salta. Pode sentar-se sem apoio até uma hora e meia, ficar com apoio substancial e tentar imitar sons ou sequências de sons. A atenção torna-se mais concentrada, mais interessado em detalhes, tenta pegar (alcança) brinquedo com uma mão, responde com expectativa a repetição de um evento ou sinal.

Na quarta fase, (8º mês até 12º mês) segundo Piaget (1996), há uma evolução na construção do espaço, dos objetos e da casualidade; construindo assim o sistema de indícios, que refletirá na imitação, permitindo que os bebês assimilem gestos e sons uns dos outros. Essa capacidade constitui-se numa evolução no processo de imitação, porque até então o bebê imitava os próprios gestos e sons, agora está adquirindo a habilidade de imitar os outros. Para Caplan (1973, p.182-183), no oitavo (8º) mês, o bebê pode engatinhar e andar para frente ou para trás, a princípio com ajuda; pode ficar de pé apoiado na mobília; põe um pé em frente do outro e começa a imitar os movimentos da boca e da mandíbula.

Caplan (1973, p. 198-199), acerca das habilidades dos bebês de 9 meses, descreve que são capazes de engatinhar com desenvoltura; ficar em pé por alguns instantes, sem ajuda; sentar sem esforço; imitar tosse e estalos de língua. No décimo mês (p.214-215), os bebês caminham se segurados pelas mãos, carregam dois pequenos objetos nas mãos, podem imitar os gestos indicativos de ‘não’, ‘sim’ e ‘tchau’. No décimo primeiro (11º) mês (p.230-231), imitam inflexões e ritmo da fala, movimentos faciais com precisão; reconhecem as palavras como símbolos, como por exemplo, ‘avião’ apontando para o céu; imitando as onomatopeias. E aos 12 meses (p. 248-249), podem andar; e começam a fazer movimentos como acenar, carregar objetos, subir e descer degraus; apontam com o dedo indicador, empurram objetos; podem se despir sozinhos; imitam um modelo mais deliberadamente e precisamente. Imitam o comportamento de um modelo ausente.

Na quinta fase, dos 12 meses aos 18 meses, a imitação já é sistemática; inclusive com variados gestos corporais. Woolfson (2006) argumenta que os bebês, com idade entre 12 meses e 18 meses, usam a imitação com finalidade de comunicação social; para aperfeiçoarem suas habilidades de independência e de auto-ajuda.

Finalmente, na sexta fase, que vai dos 18 meses aos 24 meses, a criança já é capaz de imitar modelos, mesmo que estes não estejam presentes; já falam algumas palavras e cantam. Woolfson (2006) acrescenta que os bebês com essa idade já são capazes de pensar e planejar a ação de apreensão.

Gainza (1986) preconiza que, por meio dos movimentos corporais, o bebê estabelece a aproximação e a assimilação da linguagem corporal com a linguagem musical e oral. Essa expressão, feita através dos gestos, irá mediar o aprendizado futuro dos signos e da notação musical. O corpo pode ser um instrumento altamente capaz de produzir variadas cores tímbricas.

Pressupõe-se, que a imitação e a expressão corporal sejam um meio de fortalecer a musicalidade, a linguagem, a motricidade e o social. Através dos gestos presentes nas canções, as crianças podem aprender a fazer os mais diversos movimentos corporais, identificar as partes do corpo, relaxar, praticar a pulsação, a coordenação motora; podem desenvolver a lateralidade, expressar-se musicalmente por meio dos gestos, aprender a entonar os contornos melódicos, praticar sons onomatopeicos e, conseqüentemente, aumentar sua percepção sonora com relação ao meio ambiente, além de auxiliar no desenvolvimento da linguagem e na socialização.

As características do curso de iniciação musical de dar oportunidade à criança de conhecer e viver com ritmo, o som e o movimento; de criar um ambiente de liberdade orientada de expressões individual e grupal; de dar à criança meios de se integrar com o grupo e transformar através da criatividade qualquer elemento dado em sala de aula, é quase que um dever dos pedagogos em prol do desenvolvimento do equilíbrio emocional dos seres humanos (FIGUEIREDO, 1989, p.49).

A prática de atividade de corpo e movimento utilizados nessa pesquisa inclui a imitação vocal e corporal. Através das canções trabalhou-se a marcha, o salto, o galope, a coordenação de mãos, os gestos musicais (estudo das alturas musicais através de gestos), o relaxamento, a respiração e a vivência vocal, imitação de sons isolados, de sequências, de sons onomatopeicos e de canções. As experiências musicais desenvolvem o controle do corpo da criança, melhorando sua coordenação motora, desenvolvendo a expressividade, percepção, atenção, memória e socialização. É imprescindível que a criança tenha atingido o nível de maturidade física e psicológica para fazer determinados tipos de atividades motoras; no entanto, as atividades musicais podem contribuir com o aprimoramento e amadurecimento dessas habilidades. Considera-se que todos os processos cognitivos, motor e social serão englobados e reforçados através da música para que atinja seu nível ideal de maturidade.

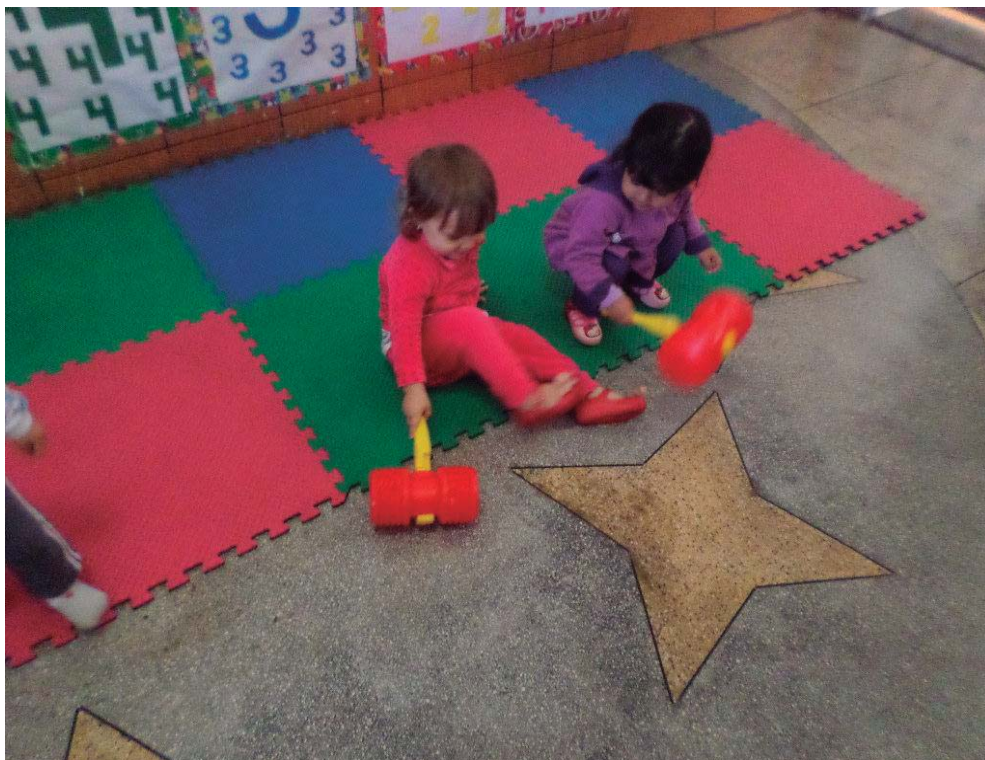


Figura 4: Imitação o bebê EM está tocando e o bebê GI está observando para reproduzir.
(Fonte: acervo da pesquisadora, 2014)



Figura 5: Expressão corporal
(Fonte: acervo da pesquisadora, 2014).

4.6 INDÍCIOS DE APRENDIZAGEM MUSICAL

Os elementos estruturais que compõe a música – ritmo, melodia e harmonia, assim como a altura, intensidade, timbre e duração são elementos de natureza física, sensorial, afetiva, motora e intelectual. Sendo assim, a música pode ser percebida através de todos os fatores ou por elementos isolados, ou seja, ao ouvir a música o sujeito poderá perceber apenas seu caráter emocional (melancolia, felicidade); ou ainda, em forma de imagens, símbolos ou pelos contornos melódicos, pela harmonia e pela textura sonora. Existem, portanto, formas variadas de percepção da música. Essa percepção vai depender do grau de desenvolvimento perceptivo do sujeito com relação aos elementos musicais, da sua cultura e do desenvolvimento mental no qual se encontra.

A criança pequena percebe e expressa à música através dos sentimentos e do psicomotor, ela pode também relacionar a uma imagem ou a uma ação. Ao ensinar uma criança pequena uma canção com gestos como, por exemplo, o “pintinho amarelinho” ela irá associar o movimento (ensinado a ela) com a canção. Assim que assimilar o jeito dos movimentos e os contornos melódicos da melodia, ela será capaz de lembrar-se da canção e dos gestos (ou parte deles). Assim sendo, ao ouvir a canção, mesmo não sabendo articular todas as palavras ou nenhuma, ela poderá demonstrar o aprendizado através de gestos e movimentos corporais.

Tudo o que é som à volta do bebê é um potencial “objeto” da atenção, cuja exploração ocorrerá ao saber dos seus interesses e capacidades. À medida que explora os sons, a criança vai descobrindo leis de comportamento dos sons, agrupando-os de acordo com suas características e funções (POCINHO, 1999. p. 96).

Conforme Levitin (2006), a música é percebida através de sete atributos. O primeiro deles é a altura. A altura se constitui em um construtor puramente psicológico, visto que é a área da música que faz a relação entre a frequência física da nota com sua posição na escala musical; portanto, é através desse parâmetro que se percebem as notas e se constroem os contornos melódicos.

Ilari (2006) afirma que o bebê, ainda na vida intrauterina, é capaz de perceber os sons. Ao nascer ouve com mais clareza os sons graves, à medida que vai crescendo por volta de dois meses, este gosto se inverte e ele passa a preferir os sons agudos. Olsho (1984) comprovou através de pesquisas que uma canção entoada em uma região aguda chama mais a atenção do bebê do que a mesma música cantada na região grave. Esse atributo é essencial para o be-

bê, pois ele amplia sua relação com o som, desenvolvendo a memória musical, tornando natural a capacidade de identificar o som, além de desenvolver a afinação vocal. O bebê não se limita a discriminar sons graves e agudos. Pesquisas feitas por Trehub, Bul & Thorpe (1984), Thorpe & Morrongiello (1985) citados por Ilari (2006) afirmam que os bebês possuem a capacidade de diferenciar os contornos das melodias, ou seja percebem a mudanças de notas.

Piaget (1985) explica a capacidade do indivíduo em estabelecer relações e interagir com o meio através da inteligência: a princípio, ele experimenta, manipula os objetos, materiais e brinquedos; depois, começa a organizá-los e, em seguida, a transformá-los; construindo assim, o conhecimento e adquirindo compreensão de forma gradativa, à medida que vivencia e experimenta. Portanto, se os bebês aprendem por intermédio de sua interação com o meio, o ato de ouvir, tocar e cantar melodias em alturas variadas e tonalidades diferentes os tornarão capazes de reconhecer as nuances representadas na altura, permitindo que assimilem com mais facilidade os sons da linguagem materna.

O segundo atributo citado por Levitin (2006) é o Ritmo, o determinante da duração das notas. O ritmo é movimento e, como tal, varia de um indivíduo para outro. O ritmo é um fenômeno musical e dá à música sua unidade temporal. É por meio dele que o som resulta dos movimentos. Por outro lado, o ritmo presente na música estimula os movimentos psicomotores (*vide* figura 6 página 47). O estudo rítmico visa desenvolver o controle sensorio motor da criança e a sincronizar um comportamento rítmico. Através da marcha, do galope, da lateralidade e movimentos corporais, ele estimula a variação de comportamento rítmico corporal da criança, e como consequência disto, ela irá demonstrar seu aprendizado através de padrões rítmicos percebidos e imitados.

“Seguir um ritmo, supõe sincronizar o movimento do corpo com uma duração e acento (MORENO, 1995, p. 62)”. Quando o bebê consegue sentir e se sincronizar com o ritmo que está ouvindo, torna-se capaz de reconhecer paradas, as ações de movimento, as variações entre acelerando e retardando; e se moldará e se adaptará, de acordo com seu ‘tempo’ musical.

De acordo com Thorpe, Trehub, Morrongiello e Bull (1988) e Torpe e Thehub (1989), citados por Ilari (2002), os bebês possuem a habilidade de identificar pequenas mudanças nas frases rítmicas de seis sons; ou seja, eles são capazes de agrupar séries rítmicas como os adultos, podendo ainda, conforme Bergeson (2001) identificar a fórmula de compasso antes de um (1) ano de idade.

O ritmo está presente nas manifestações mais simples e espontâneas da vida cotidiana do bebê, como por exemplo, o ritmo que se manifesta nos balanceios, nas marchas; e em movimentos corporais, como bater palmas, comer, engatinhar e andar. Desta forma, o ritmo

ajudará o bebê a coordenar o mundo físico como também a dominar o seu corpo no tempo e no espaço. O ritmo interfere nas nossas emoções, estimulando mecanismos neurais primitivos de tempo.

[...] a percepção rítmica está fortemente ligada à produção rítmica. Na prática, quase todos os resultados advindos de experiências sobre a percepção têm paralelo em experimentos sobre a produção. Isso sugere que a existência de um forte componente motor relacionado à representação psicológica do ritmo (KRUMHANSL, 2006, p 52-53).

O terceiro parâmetro, descrito por Levitin (2006), é o andamento. É ele que determina a velocidade da obra musical. O andamento em que a melodia é executada influencia no comportamento do bebê. Por exemplo, as canções de ninar tendem a ser mais lentas, as canções de brincar mais rápidas; no entanto, “a criança encontra seu ritmo e não dorme ao som de uma música qualquer, por vezes, é obrigada a um ritmo que não o seu e sofre com isso” (POCINHO, 1999, p. 114).

Dentro de uma sociedade os sujeitos tendem-se a escutar a “música socialmente aceita”, ou comportar da “maneira” correta. A criança ao ouvir uma música ela não responde com padrões e sim através de atos espontâneo, através de gestos e movimentos corporais.

Seguindo os estudos do autor, os Contornos Melódicos constituem o quarto atributo que estruturam a música; e representam os desenhos formados pela música. Os contornos melódicos são essências na formação da percepção dos bebês, porque eles processam a música através dos movimentos de subir e descer que existem nas melodias.

Esses contornos, além de ajudá-los a identificar o som, são carregados de mensagens afetivas, podendo estar presentes desde as canções de ninar até a escuta da entonação da voz materna (TREHUB, BULL E THORPE, 1984). Os contornos, em formatos de sinos, são os que sobem e descem e são usados para brincar. Aquelas melodias em que primeiro as notas sustentadas e depois caminham em desenhos descendentes, são utilizados para acalmar os bebês (ILARI, 2002 p.85).

Vários estudos psicolinguísticos sugerem que os contornos melódicos são importantes na aquisição da linguagem, já que dão sentido às mensagens dos pais aos bebês pré-verbais (Fernald, 1989; Ppousek, 1996; Trainor, Austin & Desjardins, 1999). De fato, altura e ao contornos melódicos são alguns dos exemplos de elementos musicais comuns à música e a linguagem (Chen-Hafteck, 1997; Medeiros 2006). [...] De qualquer maneira, parece correto afirmar que os contornos melódicos tem uma função importante no desenvolvimento da percepção e produção de sons musicais e da fala (ILARI, 2006, P.282)

Os contornos melódicos representam uma forma de comunicação entre o bebê e o mundo, esses contornos são percebidos por meio das canções e também na fala. Ao entoar uma canção, ao contar uma história, ao produzir um som onomatopéico, o educador e/ou os pais estão contribuindo para a construção da linguagem do bebê.

Outro atributo estudado por Levitin (2006) é o Timbre. O timbre é o parâmetro que diferencia um som de uma voz ou de um instrumento, de outro; é a cor sonora, produzida através dos harmônicos; é por meio dele que o bebê irá distinguir o som da voz materna. Para Ilari (2006), esse atributo do som é percebido facilmente pelas crianças, e está conectado com a capacidade que os bebês possuem de perceber os sinais acústicos em forma de música ou fala. Pode-se considerar que a voz materna é um dos primeiros sons que o bebê ouve.

Conforme Ilari (2006) muitos estudos como os DeCasper e Fifer (1980) e Standley e Madsen (1990), sugerem que os bebês preferem o timbre da voz materna; talvez porque o bebê é exposto a esse timbre mais que a outros. Pouco se sabe sobre a percepção dos bebês com relação a diferenciação dos timbres de instrumentos.

McDonald (1989) e Pick (1994) explicam o tema mostrando estudos que indicam que os bebês fazem associação de som e imagem. Ilari e Polka (2002) detectaram que os bebês com oito meses e meio são capazes de diferenciar uma obra tocada por uma orquestra, da mesma obra executada por piano.

O sexto atributo descrito por Levitin (2011) é o Volume. É outro construtor puramente psicológico. Representa a amplitude física da nota. O último atributo que o autor toma como sendo básico para a educação musical é a Localização Especial, que é baseada no tempo e na forma como a música é interpretada, em suas diferentes formas espectrais, no processo de escuta.

Seguindo esse pensamento, pode-se acrescentar a Harmonia. A Harmonia é a área da Teoria Musical que descreve e normatiza as relações de construção e encadeamento dos acordes. É um dos aspectos mais difíceis de distinguir na música, porém, de acordo com autores como Trainor e Heinmiller, (1998), Trainor e Trehub (1993), Zentner e Kagan (1998), Schellenberg e Trehub (1997) apud Ilari (2002), os bebês com menos de um ano de idade são capazes de diferenciar os acordes dissonantes dos consonantes; e preferem as harmonias mais simples, o que justifica o uso de acompanhamentos simples nas aulas de musicalização de bebês.

Grande parte das canções folclóricas é escrita dentro do sistema tonal e há pouca modulação. O acompanhamento harmônico mais comum nas canções folclóricas é de tônica (I), Dominante (V) e Subdominante (IV). Por meio das canções, as crianças são capazes de aprender as relações tonais e a memória de sons intervalares.

A melodia é a construção da música através da sucessão de notas. Para Gainza (1964), a linha melódica deve ser característica, atraente; com frases bem distintas entre si, para assim facilitar a memorização. “O encanto que reside em uma melodia es algo que no se puede explicar com palavras ni encasillar mediante fórmulas. Sin embargo, existen pocos niños que saen incapaces de percibirlo (GAINZA, 1964, p.119).

A música é formada por sons, sejam eles longos, curtos, agudos, graves, consonantes ou dissonantes. O som é uma das primeiras experiências vivenciadas pelo bebê. Essa experiência sonora pode ser uma expressão da imaginação, da criatividade, e de seu relacionamento social e emocional com o mundo.

Jean Pierre e seus colaboradores, citado por Stahlschmidt (2008), descrevem um estudo que demonstra a capacidade de discriminação fetal entre duas notas musicais, sugerindo a acuidade apurada que posteriormente ajudará na produção da fala e da percepção.

O som é o elo entre a criança e seu ambiente. O espaço sonoro é responsável pelas experiências psicológicas do bebê, desempenhando um papel fundamental no seu desenvolvimento. Autores como Sloboda (1985), reforçam a importância da música mesmo antes do nascimento, pois a exposição à estímulos musicais ajuda no desenvolvimento e continuidade da capacidade de processá-los; ou seja, as experiências musicais intrauterinas podem exercer uma relevante influência no desenvolvimento musical da criança.

A percepção musical depende da capacidade de armazenar sequências de estímulos musicais diferentes. Existem subsistemas de memória especializados nas memórias de altura (*vide* figura 7 página 48).

Os bebês tem uma aptidão extraordinária para escolher entre sequências musicais bem formadas e mal formadas na música de suas culturas, e que esta “compreensão da gramática, da sintaxe e da semântica é paralela à habilidade da criança de discernir entre as regularidades estruturais da língua falada.”[...] Pode existir um modulo musical semelhante que vem pré-determinado para discernir sua estrutura e a gramática musical da cultura do bebê, desde que a exposição continuada a musica ocorra durante o período critico do cérebro (SLOBODA, 1985).

A música na aprendizagem e desenvolvimento do bebê é relevante não só no processo da linguagem falada, mas principalmente no que tange ao desenvolvimento das funções cerebrais: atenção, memória, percepção, relações sociais, ato motor e emoções (VIEIRA, 2012).

Para que a música se torne um instrumento de comunicação é necessário que o bebê vivencie através do corpo, utilizando todas as possibilidades expressivas, a integridade corpo-

ral, a expressão sincera do seu psiquismo, e o vocabulário da linguagem não verbal.

O aprendizado musical ocorre quando acontece o total envolvimento com a música (*vide* figuras 6 e 7). Torna-se imprescindível que entendamos a música além da reprodução ou recriação. É vital que aconteça a interação e a criação para haver aprendizagem.

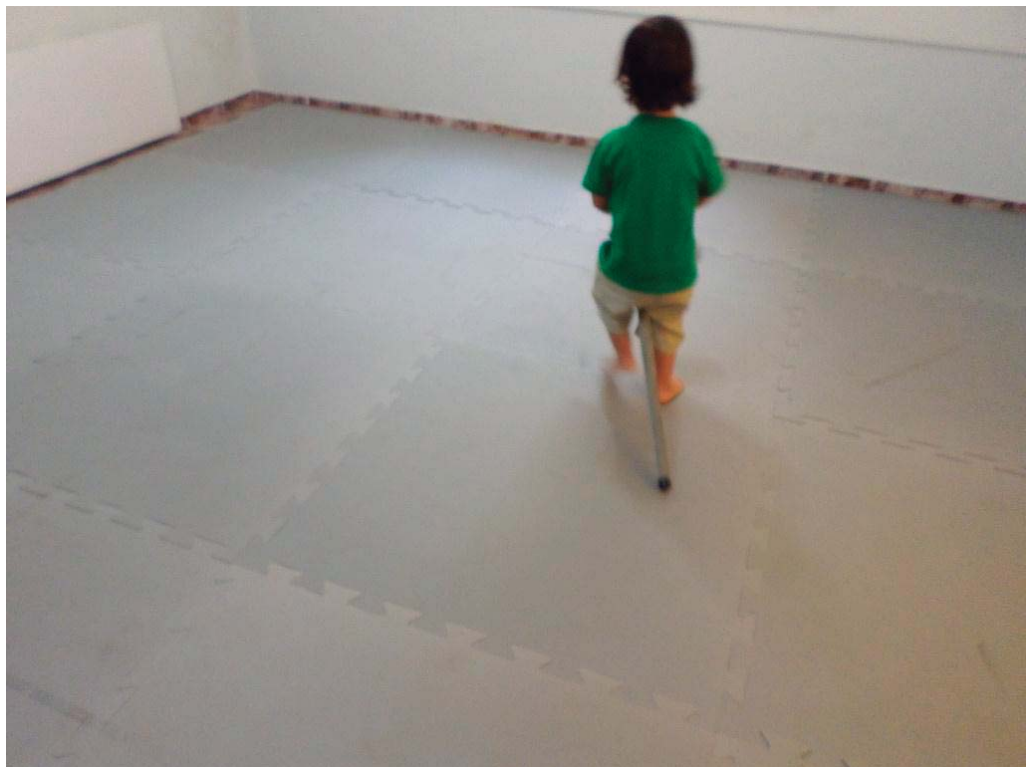


Figura 6: O galope desenvolvido através do ritmo.
(Fonte: acervo da pesquisadora, 2014)



Figura 7: Grave e Agudo. (nesta foto a bebê G está mostrando que adquiriu a habilidade de reconhecer as regiões no piano).
(Fonte: Acervo da pesquisadora 2014)



Figura 8: O bebê E está tocando com a flauta doce piccolo a nota si 3
(Fonte: Acervo da pesquisadora 2014)

5 METODOLOGIA

A metodologia retrata os passos da pesquisa-ação desde a sua fase inicial. A Experiênci-Ação foi realizada em duas instituições de ensino, sendo um *CEI – Centro de educação Infantil*, da rede conveniada, que fica localizada na Avenida das Rosas, número 04, lote 18, bairro Alexandrina, na cidade de Anápolis Goiás. Neste Centro foram realizadas trinta e duas Experiênci-Ações, com onze bebês do berçário. A outra instituição é uma escola privada que fica localizada na Rua C-245, número 290, no bairro Jardim América, na cidade de Goiânia Goiás. Nesta Instituição foram feitas trinta e nove Experiênci-ações, com seis bebês.

Após a concordância das entidades em participarem da presente pesquisa, houve a apresentação da pesquisadora para as professoras do berçário e também às mães dos bebês investigados.

A pesquisadora definiu os grupos de estudo da seguinte forma: Na C.B.S foi feito um grupo com 10 bebês, com idade entre sete meses e vinte e quatro meses, que fizeram as experiência-ações duas vezes por semana (quinta e sexta), das 9:00 às 10:00, no turno matutino. Na E.M.I.B, os bebês foram divididos da seguinte forma: Uma turma com três, das 10:00 às 10:50; e o bebê E teve atendimento individual das 09:00 às 9:50. Essas duas sessões/aulas aconteceram no período matutino. No vespertino tivemos uma turma com dois bebês, que participaram da Experiênci-Ação, de 16:00 às 16:50. Esses bebês começaram o experimento com a idade entre sete meses e quatorze meses. Ao todo, a Experiênci-Ação contou com dezesseis bebês.

Para desenvolver e fortalecer este estudo fez-se necessário recorrer à fundamentação teórica da pesquisa-ação. Foi por meio da pesquisa-ação que foram encontradas ferramentas para a investigação da influência da música na cognição e na linguagem dos bebês. Para Barbier (1997), a pesquisa-ação é uma atividade de compreensão e de explicação da práxis dos grupos sociais por eles mesmos, com ou sem especialista em ciências humanas e sociais práticas, com o fim de melhorar esta práxis (BARBIER, 1997, p.156-157).

5.1 A PESQUISA-AÇÃO

Para Thiollent, Pesquisa-ação é:

[...] a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estrita associação com uma ação ou com uma reso-

lução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (THIOLLENT, 2000, p. 20).

A pesquisa-ação é uma linha de pesquisa social, pedagógica e política, onde o pesquisador interage com o grupo pesquisado de forma participativa, e ambos possuem papel ativo na pesquisa.

Segundo Barbier (1997), a pesquisa-ação surgiu com uma nova abordagem específica de pesquisa em Ciências Sociais. A pesquisa-ação pressupõe uma pesquisa social com base empírica, onde o pesquisador e os participantes estão envolvidos em uma situação ou problema coletivo, de modo cooperativo ou participativo, numa ação transformadora (Thiollent, 2000).

A pesquisa-ação é uma ferramenta de trabalho e de investigação, que tem como finalidade dar suporte aos pesquisadores e participantes, a fim de que possam responder com um elevado grau de eficiência e segurança aos problemas com relevância social, direcionando-os a uma ação transformadora.

[...] há uma ampla e explícita interação entre pesquisadores e pessoas implicadas na situação investigada; b) desta interação resulta a ordem de prioridade dos problemas a serem pesquisados e das soluções a serem encaminhadas sob forma de ação concreta; c) o objeto de investigação não é constituído pelas pessoas e sim pela situação; d) o objetivo da pesquisa-ação consiste em resolver ou, pelo menos, esclarecer os problemas da situação observada; e) há, durante o processo, um acompanhamento das decisões, das ações e de toda a atividade intencional dos atores da situação; f) a pesquisa não se limita a uma forma de ação (risco de ativismo): pretende-se aumentar o conhecimento dos pesquisadores e o conhecimento ou “nível de consciência” das pessoas e grupos considerados (THIOLLENT, 2000 p.16).

A pesquisa-ação amplia as ideias propostas no plano da pesquisa, podendo ocorrer ajustes progressivos no plano inicial. A pesquisa e a ação estão inter-relacionadas e tem como objetivo melhorar a percepção da práxis, mudando a prática profissional e reestruturando os processos formativos, além disso, esse tipo de pesquisa visa à coleta de dados das questões problemas, efetiva as teorias relacionadas ao pesquisado e descreve os processos da investigação.

A intenção final da pesquisa-ação é considerar uma possível mudança na postura dos sujeitos em relação à realidade em que se encontram. No momento em que o problema inicial é solucionado, a pesquisa-ação chega ao fim, restando ao pesquisador fazer uma avaliação

somativa de todos os aspectos da pesquisa, e tentar compreender as mudanças reais nas atitudes e nos comportamentos dos sujeitos pesquisados, restando ao pesquisador a publicação dos resultados da pesquisa. (Barbier, 1997, p.93).

Na educação a pesquisa-ação torna-se relevante, pois essa linha de pesquisa tem como meta organizar a ação tendo como objetivo a transformação dos sujeitos de forma lúdica e envolvente, cuja finalidade é atingir a forma ideal do desenvolvimento do ser humano.

5.2 A EXPERIÊNCIA-AÇÃO

A presente experiência, observada e analisada como uma Pesquisa-ação tem uma abordagem qualitativa, pesquisando a influência da música como um estímulo a expressão cognitiva e a linguagem dos bebês. Os procedimentos metodológicos foram feitos a partir da vivência e coleta de dados apresentados e aprovados pelo CEP-UFG. Esta pesquisa fundamentou-se em leituras feitas nos pressupostos de Jean Piaget (1999, 1996, 1987, 1975), Gainza (1964), Caplan (1973), Pocinho (2007), Vieira (2012), Dalcroze (1926), Busnel (1997) e autores que investigam a linguagem da criança. Este estudo de vivência musical investigou dezesseis bebês de sete (07) meses a dois (02) anos de idade, agrupados por classificação de estágios de desenvolvimento preconizados por Piaget (1985).

Segue abaixo (09) nove tabelas que descrevem o Perfil destes Sujeitos (Bebês), resultantes de questionários respondidos pelos pais, seguidos de análises parciais e final:

Tabela 1– Número de crianças cada fator social e por grupo.

Fator Social	E.M.I. B (N=5)		C.B. S (N=9)		p
	n	%	n	%	
Escolaridade do Pai					
Ensino Fundamental 2ª. Fase	—	0,0	1	14,3	0,007
2º. Grau	—	0,0	4	57,1	
Superior	—	0,0	2	28,6	
Pós Graduação	5	100,0	—	0,0	
Escolaridade da Mãe					
Ensino Fundamental 2ª. Fase	—	0,0	2	22,2	0,016
2º. Grau	—	0,0	3	33,3	
Superior	—	0,0	3	33,3	
Pós Graduação	5	100,0	1	11,1	

Teste: Qui – Quadrado

A Escola E.M.I.B, com 5 bebês, quanto ao Fator Social (Escolaridade dos pais) indica que 100% dos pais têm pós-graduação.

A Escola C.B.S, com 9 bebês, quanto ao Fator Social (Escolaridade dos pais) indica que mais de 50% dos pais têm o 2º. Grau, ou seja, 57%; 28% tem o curso superior e 14,3 % o Ensino Fundamental 2ª. Fase; e que 33,3% as mães têm o curso superior e além disso, outros 33,3% são portadoras de 2º. Grau. Tais dados indicam que a escolaridade das mães é maior e/ou mais especializada do que a dos pais.

Tabela 2 – Número de crianças de acordo com a sua guarda em cada grupo.

Guarda do Filho	E.M.I. B (N=5)		C.B. S (N=9)		p
	n	%	n	%	
Mãe	4	80,0	—	0,0	0,005
Pai	1	20,0	—	0,0	0,357
Babá	3	60,0	—	0,0	0,027
Outro	—	0,0	9	100,0	< 0,001

Teste: Teste: Exato de Fisher.

A Escola E.M.I.B, com 5 bebês, quanto ao número de crianças e sua guarda, 80% ficam com as mães e 20% com os pais, destes, 60% podem se utilizar dos cuidados de uma Babá.

A Escola C.B.S, com 9 bebês, a totalidade (100%) das crianças não estão sob a guarda dos pais.

Tabela 3– Número de crianças de acordo com a preferência musical da família em cada grupo.

Tipo de Atividade Musical	E.M.I. B (N=5)		C.B. S (N=9)		p
	n	%	n	%	
Evangélica	—	0,0	6	66,7	0,031
MPB	5	100,0	4	44,4	0,086
Rock	2	40,0	2	22,2	0,580
Clássica	3	60,0	2	22,2	0,266
Jazz	2	40,0	2	22,2	0,580

Teste: Teste: Exato de Fisher.

A Escola E.M.I.B, com 5 bebês, quanto à preferência musical da família, 100% dos pais gostam de MPB, seguidos por música clássica (60%), Rock e Jazz (ambos com 40% de preferência). Não houve preferência por musica evangélica.

A Escola C.B.S, com 9 bebês, a totalidade (100%) das crianças não estão sob a guarda dos pais; portanto, a preferência dos cuidadores são que mais de 50% têm preferência por musica Evangélica, ou seja 66,7%; com 44,4% de apreciação por MPB; seguidos de 22,2% por rock, clássica e jazz, respectivamente.

Tabela 4 - Número de crianças em que a presença do canto faz parte da rotina diária de acordo com cada grupo.

Questão 4	E.M.I. B (N=5)		C.B. S (N=9)		p
	n	%	n	%	
1	2	50,0	5	62,5	1,000
2	2	50,0	3	37,5	

Teste: Teste: Exato de Fisher.

A Escola E.M.I.B, com 5 bebês, quanto à exposição ao canto no cotidiano, tem-se que mais de 50% estão expostos ao canto.

A Escola C.B.S, com 9 bebês, quanto à exposição ao canto no cotidiano, tem-se que mais de 50% estão expostos ao canto.

Tabela 5 – Número de crianças em que alguém da família toca em casa de acordo com em cada grupo.

Questão 5	E.M.I. B (N=5)		C.B. S (N=9)		p
	n	%	n	%	
1	4	80,0	6	66,7	1,000
2	1	20,0	3	33,3	

Teste: Teste: Exato de Fisher

A Escola E.M.I.B, com 5 bebês, tem a totalidade dos componentes da família que toca algum instrumento.

A Escola C.B.S, com 9 bebês, tem a totalidade dos cuidadores toca algum instrumento.

Tabela 6 – Número de crianças de acordo com o tipo de balbucio feito no início da experiênci-ação em cada grupo.

Tipo de Balbucio	E.M.I. B (N=5)		C.B. S (N=9)		p
	n	%	n	%	
Longo	4	80,0	9	100,0	0,357
Curto	1	20,0	—	0,0	

Teste: Teste: Exato de Fisher.

A Escola E.M.I.B, com 5 bebês, apresenta 80% dos bebês, quanto à linguagem, com evidências de balbucio longo e 20%, com balbucio curto. Descrevendo que todos estavam balbuciando.

A Escola C.B.S, com 9 bebês, apresenta a totalidade (100%) dos bebês, quanto à linguagem, com evidências de balbucio longo. Descrevendo que todos estavam balbuciando.

Tabela 7 – Número de crianças de acordo com as habilidades que realizavam no início da experiência-ação em cada grupo.

Coordenação Motora e Linguagem	E.M.I. B (N=5)		C.B. S (N=9)		p
	n	%	n	%	
Movimento de Braço / Perna	4	80,0	9	100,0	0,357
Balbucia quando adulto conversa com ele	5	100,0	9	100,0	*
Balbucia quando ouve sons	5	100,0	9	100,0	*
Canta	4	80,0	8	88,9	1,000
Segura	5	100,0	9	100,0	*
Anda	2	40,0	6	66,7	0,086
Senta sozinho	5	100,0	9	100,0	*
Engatinha	3	60,0	3	60,0	1,000
Balbucia com movimentos de braço / perna	5	100,0	9	100,0	*

Teste: Teste: Exato de Fisher.; * Não houve teste estatístico.

A Escola E.M.I.B, com 5 bebês, de acordo com as habilidades que realizavam no início da experiência-ação, mostra que 100% balbucia quando o adulto conversa com ele, balbucia quando ouvem sons, segura, senta sozinho e balbucia com movimentos de braço/perna, respectivamente. Além disso, 80% fazem movimento de braço/perna e cantam, respectivamente. E 60% engatinham. E de todos, 40% andam.

A Escola C.B.S, com 9 bebês, mostra que 100% apresentam movimento de braço/perna, balbucia quando o adulto conversa com ele, balbucia quando ouvem sons, segura, senta sozinho, balbucia com movimentos de braço/perna. Além disso, 88,9% canta; 66,7% anda; e 60%, engatinha.

Tabela 8 – Número de crianças quanto à convivência diária em cada grupo.

Tipo de Convivência	E.M.I. B (N=5)		C.B. S (N=9)		p
	n	%	n	%	
Tem Irmãos					
Sim	3	60,0	1	11,1	0,095
Não	2	40,0	8	88,9	
Tem acesso à instrumentos					
Sim	5	100,0	3	33,3	0,031
Não	—	0,0	6	66,7	

Teste: Teste: Exato de Fisher.

A Escola E.M.I.B, com 5 bebês, mostra que 60% dos bebês convivem com seus irmãos; e 100% tem acesso a instrumentos musicais.

A Escola C.B.S, com 9 bebês, mostra que 88,9% não convivem com seus irmãos; e 66,7% tem acesso a instrumentos musicais.

Tabela 9 – Número de crianças em que os pais e/ou cuidadores cantam para do bebê e que ocasião em cada grupo.

Ocasião	E.M.I. B (N=5)		C.B. S (N=9)		p
	n	%	n	%	
Dormir	3	20,0	9	20,0	0,110
Banhar	2	20,0	5	20,0	1,000
Carro	2	20,0	2	20,0	0,580
Refeição	1	20,0	3	20,0	1,000

Teste: Exato de Fisher.

A Escola E.M.I.B, com 5 bebês, indica que os pais cantam para o bebê: 20%, na hora de dormir, ao banhar, no carro e nas refeições, respectivamente.

A Escola C.B.S, com 9 bebês, mostra que os cuidadores cantam para o bebê: 20%, na hora de dormir, ao banhar, no carro e nas refeições, respectivamente.

5.2.1 Análise Final das Tabelas – Perfil dos Bebês

Analizando as tabelas acima relacionadas têm-se que os (05) cinco bebês da **Escola E.M.I.B**, quando se iniciaram na Experiência-Ação, quanto ao Fator Social (Escolaridade dos pais) 100% dos pais têm pós-graduação; 80% ficam com as mães e 20% com os pais, destes, 60% podem se utilizar dos cuidados de uma Babá. Quanto à preferência musical da família, 100% dos pais gostam de MPB, seguidos por música clássica (60%), Rock e Jazz (ambos com 40% de preferência). Não houve preferência por música evangélica. Tem-se que mais de 50% estão expostos ao canto no cotidiano e a totalidade dos componentes da família toca algum instrumento. Apresenta 80% dos bebês com evidências de balbúcio longo e 20%, com balbúcio curto. De acordo com as habilidades que realizavam no início da experiência-ação, 100% balbucia quando o adulto conversa com ele, balbucia quando ouvem sons, segura, senta sozinho e balbucia com movimentos de braço/perna, respectivamente. Além disso, 80% fazem movimento de braço/perna e cantam, respectivamente; e 60% engatinham. E de todos, 40% andam.

Já quanto ao outro grupo, os dos (09) nove bebês da **Escola C.B.S**, têm-se que quanto ao Fator Social (Escolaridade dos pais), mais de 50% dos pais têm o 2º. Grau, ou seja, 57%; 28% tem o curso superior e 14,3 % o Ensino Fundamental 2ª. Fase; e que 33,3% as mães têm o curso superior e, além disso, outros 33,3% são portadores de 2º. Grau. Tais dados indicam que a escolaridade das mães é maior e/ou mais especializada do que a dos pais. A totalidade (100%) das crianças não estão sob a guarda dos pais. A preferência dos cuidadores são de

mais de 50% por música Evangélica, ou seja, 66,7%; com 44,4% de apreciação por MPB; seguidos de 22,2% por rock, clássica e jazz, respectivamente. Tem-se que mais de 50% estão expostos ao canto e a totalidade dos cuidadores toca algum instrumento. A totalidade (100%) dos bebês evidenciam balbúcio longo. 100% apresentam movimento de braço/perna, balbúcia quando o adulto conversa com ele, balbúcia quando ouvem sons, segura, sentar sozinhos, balbúcia com movimentos de braço/perna. Além disso, 88,9% cantam; 66,7% andam; e 60%, engatinham. De todos, 88,9% não convivem com seus irmãos; e 66,7% tem acesso a instrumentos musicais. 60% dos bebês convivem com seus irmãos e 100% tem acesso a instrumentos musicais.

5.2.2 A Coleta de Dados

A coleta de dados teve como instrumentos de pesquisa: 1) O planejamento das aulas. 2) Os questionários pré e pós teste; 3) Observações do desenvolvimento feita pela pesquisadora e pelas professoras da sala; 4) Análise de Três jurados; 5) Filmagens de todas as aulas; 6) Registro detalhado das sessões/aulas; 7) Uma análise qualitativa comparando as duas instituições.

Os responsáveis pelos sujeitos pesquisados, desde o início do experimento, estavam informados a respeito da pesquisa-ação, assinando um documento cedendo a imagens das gravações feitas durante as sessões. A partir desses passos cuidadosamente observados, seguiu-se com o planejamento e a execução do experimento.

O experimento foi realizado no período de setembro de 2013 a dezembro de 2014, contando com um total de dezesseis sujeitos. Foram aplicados pré-testes com os pais dos participantes no início do experimento e foi aplicado pós-teste no final do experimento. Os sujeitos foram submetidos a um diagnóstico mensal baseado no desenvolvimento da atenção, memória, linguagem, movimento motor, percepção, aprendizagem sonora, reconhecimento de melodias cantadas e ou tocadas durante as aulas e na evolução da linguagem.

Por ser um centro educacional de ensino regular, a C.B.S não possui todo o material musical destinado ao experimento, cabendo a pesquisadora levar o material para as sessões/aulas. A C.B.S possui apenas uma banda rítmica e um aparelho de som. Por se tratar de uma instituição de ensino exclusivo de música a E.M.I B, disponibiliza de todo o material necessário para o desenvolvimento musical e cognitivo dos sujeitos.

O planejamento das sessões/aulas acontece toda terça- feira, esse planejamento é ex-

clusivo da pesquisadora, que leva em consideração plano político pedagógico das duas instituições pesquisadas. A elaboração das aulas é a mesma para as duas escolas, havendo, portanto uma adequação nas aulas do C.B.S por causa do pequeno espaço destinado as aulas e a falta de um pianista correpetidor. A outra exceção é no caso da aluna E; que se encontra em um nível motor, cognitivo, musical e de linguagem superior aos dos outros sujeitos. As atividades de musicalização desenvolvida pela pesquisadora foram sistematizadas da seguinte forma: Música de entrada com saudação, seguidos por relaxamento, exercícios de respiração, atividade de corpo e movimento, atividades de ritmo e pulsação, imitação, som e silêncio, parâmetros do som, coordenação motora, afeto e música de saída.

Quadro 1 : Idade dos sujeitos matriculados no início do experimento na E.M.I.B.

Sujeito	Sexo	Data de Nasci.	Idade no início Setembro 2013	Idade no final Dezembro de 2014
A.B	Feminino	09/03/12	15 meses	30 meses
D.	Masculino	29/10/11	19 meses	34 meses
G.	Feminino	22/10/12	04 meses	19 meses
A.L.	Feminino	12/09/2012	15 meses	27 meses
E.	Feminino	20/10/2011	20 meses	35 meses

Quadro 2: Idade dos sujeitos matriculados no início do experimento na C.B.S

Sujeito	Sexo	Data de Nascimento	Idade no início Fevereiro 2013	Idade no final Dezembro de 2013
A N.B	Feminino	15/06/12	20 meses	32 meses
A.	Masculino	20/08/12	18 meses	30 meses
C.	Masculino	08/12/12	26 meses	35 meses
DA.	Masculino	14/05/13	07 meses	19 meses
EM.	Feminino	24/08/12	18 meses	30 meses
E	Feminino	17/07/12	19 meses	31 meses
GL	Feminino	19/08/12	18 meses	30 meses
W.	Masculino	10/12/12	14 meses	26 meses
J.	Masculino	15/12/12	14 meses	26 meses
A.G	Feminino	28/07/13	07 meses	19 meses

5.3 DESCRIÇÃO E PLANEJAMENTO DAS INSTITUIÇÕES OBSERVADAS

Receber a criança em uma instituição educacional conjectura a construção e a reedificação do seu dia a dia começando do elemento humano, o espaço, a cultura, o social e aos aspectos econômicos. Conforme Vieira (2012) é de fundamental importância que o ambiente pedagógico da criança seja organizado com rotina, e que tenha planejamento das ações previstas que serão desenvolvidas com as crianças. O espaço reservado para o aprendizado deve ir além do físico, ele deve incluir a vivência humana, pois grande parte do comportamento dos indivíduos é desenvolvida através da interação no ambiente e com o ambiente (VIEIRA, 2012, p.108).

De modo ideal, é relevante que o trabalho com crianças ocorra no planejamento e organização de atividades que contemplem o processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança pequena. Os cuidados com a alimentação e higiene são atividades educativas que demandam atenção individualizada durante essas atividades. (VIEIRA, 2012, p.108).

O bom desempenho dos alunos depende da preparação das aulas, do objetivo a ser conquistado, do preparo do material pedagógico, da manutenção adequada dos instrumentos e da motivação do professor e dos pais.

A característica principal da iniciação musical é a preparação de um meio ambiente que dê à criança, meios de se expressar, de ser criativa, ter liberdade de viver e fazer música, nas suas mais simples formas e manifestações. A criança aprende a ouvir sentir com o corpo, e fazer música que lhe é interessante se exposta a uma eficiente iniciação musical. (FIGUEREDO, 1989, P. 47).

5.3.1 Espaços, materiais e planejamento na instituição musical E.M.I.B

A E.M.I.B é uma escola privada de ensino de música, dentre as aulas ministradas nesta Instituição temos aulas de piano, canto, guitarra, contrabaixo, violino, violão, bateria, musicalização e prática de banda e coral. A escola possui uma recepção com uma brinquedoteca, oito salas de aula todas equipadas com ar condicionado, piano, caixa acústica e instrumental Orff, um estúdio, uma copa, a secretaria e dois pátios gramadas sem cobertura.

A sala destinada à experiênci-ação é composta de um tatame grande, instrumental Orff completo, flauta, materiais pedagógicos como fantoches, bolas, balões entre outros, possui também um piano e um pianista correpetidor, instrumentos de percussão de mão e aparelho de

som, um balcão médio no canto da sala, um armário de parede destinado para guardar os materiais, e uma mesa dobrável com seis cadeiras pequenas. Vale ressaltar que as aulas são ministradas com a participação das mães e ou cuidadoras dos bebês.

A realidade da instituição E.M.I.B presente na pesquisa, quanto ao espaço e materiais didáticos, possui uma diferença significativa com a outra instituição observada a C.B.S. Por se tratar de uma escola de música sua decoração é voltada para a prática da musicalização conforme as fotos observadas abaixo. (Figuras 9,10,11,12)

A pesquisadora atua como professora regente na sala de aula, e as filmagens são feitas com uma câmera Samsung DV 150F fixada em cima do piano.

De acordo com Barbier (1977), na pesquisa-ação o pesquisador faz parte da pesquisa de forma integral, pois nessa linha de pesquisa não é possível se manter longe ou neutro do experimento. O pesquisador tem a função de interferir de forma continuada na pesquisa promovendo mudanças e modificação no grupo pesquisado.

Partindo desse pressuposto, a pesquisadora agiu, refletiu e interferiu de forma constante na busca de mudanças e na análise dos diagnósticos dos sujeitos.

Nesta experiência-ação as sessões/ aulas ocorreram no período de setembro de 2013 a dezembro de 2014.

Na recepção dos alunos foram usadas duas canções. *Bom Dia* como vai você, da Thelma Chan (2006); e *Bom dia pra você*, de autor desconhecido. Nesta atividade inicial, procurou-se desenvolver o afeto entre a pesquisadora, a pianista e os sujeitos. Na atividade de relaxamento a pesquisadora buscou desenvolver a coordenação motora, a lateralidade, a imitação gestual e vocal. As atividades de respiração envolvem ato de respirar e soprar, articular e trabalho do diafragma. Nas atividades de corpo e movimento, buscou-se trabalhar sequências que obedeceram aos seguintes critérios: Correr, parar, salta no ar e com obstáculos, variando os ritmos e os andamentos. O trabalho de ritmo foi feito através da utilizando o corpo, de instrumental de percussão, flauta pan e flauta doce, trabalho de diferenciação entre a marcação dos compassos simples, percepção e diferenciação entre o som e o silêncio, o grave e o agudo, parâmetros dos sons e localização espacial do piano. As canções utilizadas são na grande maioria folclóricas, entre os compositores utilizados temos as canções da Thelma Chan, da Sabah Moraes da Elvira Drummond, da Acácia Picoli, Músicas eruditas e composições da pesquisadora. Cada canção foi escolhida com bastante antecedência e visou à fixação dos conteúdos sugeridos na pesquisa. As imagens abaixo mostram o ambiente escolar (Figuras 09 a 19).



Figura 9: Sala de aula E.M.I. B
(Fonte: Acervo Da pesquisadora)

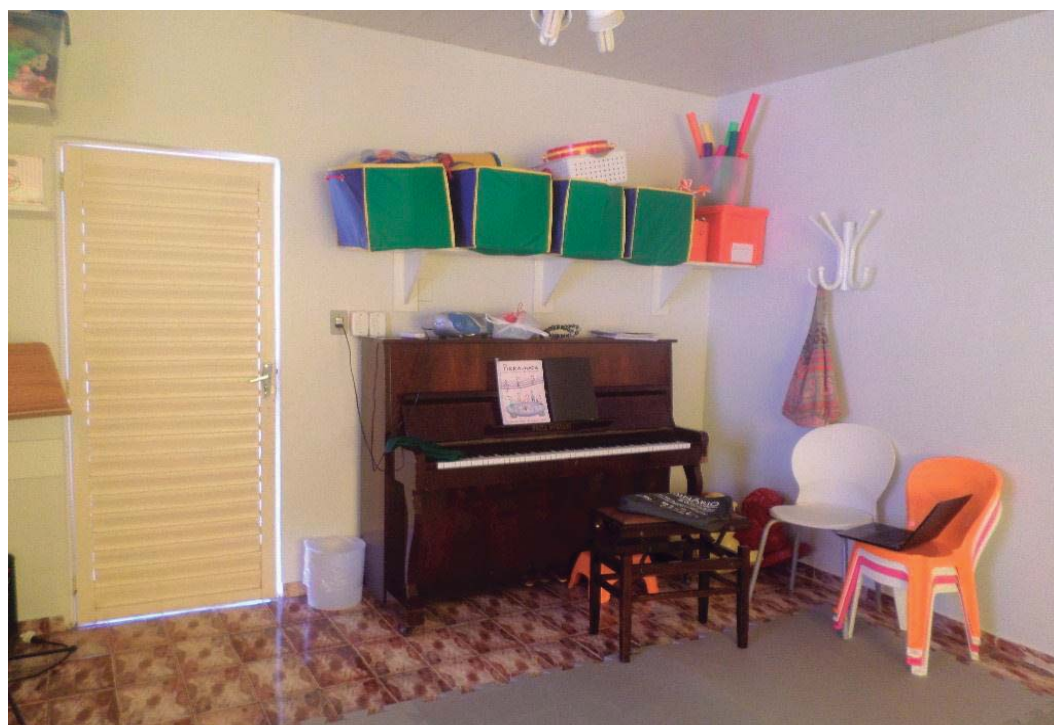


Figura 10: A sala de aula, os materiais, o armário e o piano.
(Fonte: Acervo Da pesquisadora)



Figura 11: Mesa dobrável e as cadeiras
(Fonte: Acervo Da pesquisadora)



Figura 12: Materiais usados nas sessões/aulas.
(Fonte: Acervo Da pesquisadora)



Figura 13: Materiais usados nas sessões/aulas.
(Fonte: Acervo Da pesquisadora)



Figura 14: Materiais usados nas sessões/aulas.
(Fonte: Acervo Da pesquisadora)



Figura 17: Pátio interno
(Fonte: Acervo Da pesquisadora)



Figura 18: pátio externo
(Fonte: Acervo Da pesquisadora)



Figura 19: Brinquedoteca (nesse espaço os bebês brincam até começar as aulas)
(Fonte: Acervo Da pesquisadora)

5.3.2 Espaços e materiais na instituição C.B.S

O C.B.S é um centro de educação infantil conveniada com a prefeitura de Anápolis e a Igreja Evangélica Assembleia de Deus Madureira de Anápolis. Este centro de educação infantil atende cerca de cento e cinquenta crianças com idade entre quatro meses e seis anos de idade. As crianças entram às sete horas da manhã e saem às dezessete horas da tarde. A instituição possui uma sala de professores, uma secretaria, uma sala para diretoria, brinquedoteca, biblioteca, três banheiros femininos e três masculinos, as salas de berçário e maternal possuem banheiros individuais, tem dois pátios sendo um coberto e outro aberto, e possui uma cozinha e dez salas de aulas.

A sala destinada às experiênci-ações possui um tatame pequeno, dez berços, um banheiro, um armário de aço, um pequeno aparelho de som, um ventilador de teto e uma banda rítmica completa. É uma sala toda decorada com motivos pedagógicos como o alfabeto, as vogais, os numerais entre outros. A pesquisadora necessita levar o material complementar para ministrar as aulas. A aula é ministrada pela pesquisadora com auxílio de duas professoras, sendo uma professora titular e uma auxiliar.

A realidade da instituição C.B.S, quanto ao material didático, possui diferente procedência, alguns dos materiais são confeccionados pelas professoras, outros são industrializados, são colocados como decoração ou oferecidos como suporte para as atividades práticas diárias do processo de alfabetização. Quanto ao material didático de música a instituição possui apenas uma banda rítmica. As imagens abaixo mostram o ambiente escolar. (Figuras 20 a 28)



Figura 20: Pátio externo sem cobertura. Corpo e movimento
(Fonte: Acervo Da pesquisadora)



Figura 21: Sala de aula/ dormitório dos bebês. (Cantinho da brincadeira)
(Fonte: Acervo Da pesquisadora)



Figura 22: Decoração da sala feita pelas professoras
(Fonte: Acervo Da pesquisadora)



Figura 23: Decoração da sala de aula.
(Fonte: Acervo Da pesquisadora)



Figura 24: Decoração da sala de aula.
(Fonte: Acervo Da pesquisadora)



Figura 25: Disposição dos berços. Ao fundo as professoras estão dando almoço às crianças.
(Fonte: Acervo Da pesquisadora)



Figura 26: Banheiro
(Fonte: Acervo Da pesquisadora, 2014)

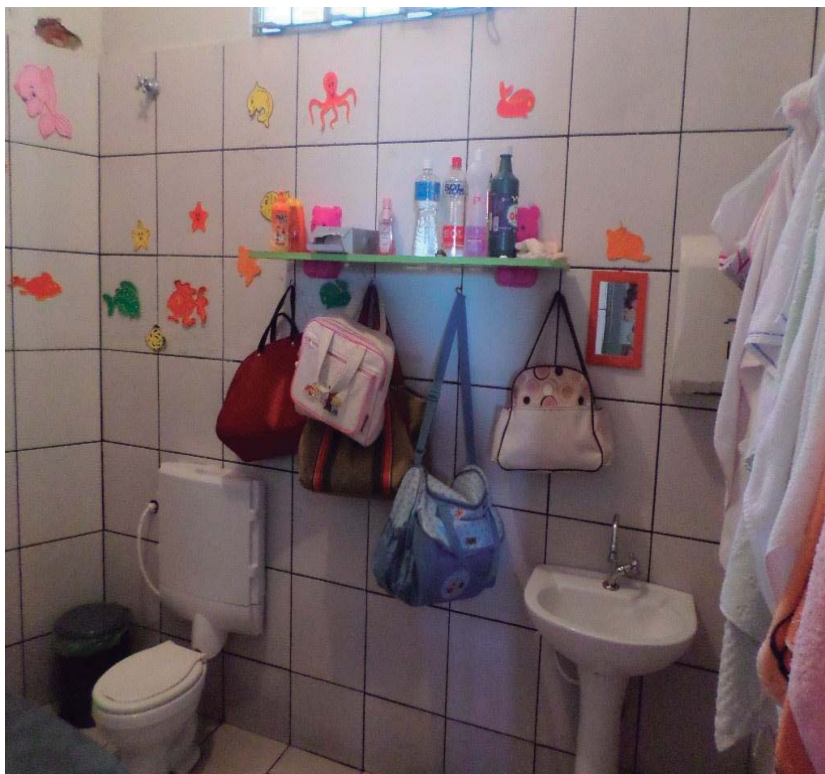


Figura 27: Banheiro. No armário o álcool e a água sanitária que higieniza a banheira após o banho de cada criança.

(Fonte: Acervo Da pesquisadora, 2014)



Figura 28: Aula de música no pátio- galope

(Fonte: Acervo Da pesquisadora, 2014)

5.4 PLANEJAMENTO E PROTOCOLOS DAS SESSÕES/AULAS NA E.M.I.B.

Nesta Experiênci-Ação, como já foi descrito acima, as sessões/aulas foram organizadas obedecendo sempre à mesma sequência. As sessões foram planejadas para ser executadas nas duas entidades. A seguir serão apresentadas as sessões/ aulas e as observações a respeito das crianças participantes.

Para facilitar a identificação das turmas vamos dividi-las da seguinte forma: Bebês de 1 a 2 anos: **Turma B**; Bebês de 5 meses a 1 ano: **Turma A**

1º sessão/aula: 04/10/2013 Turma B

Música de entrada: *Bom dia, como vai você.*

Corpo e movimento: Os sujeitos foram colocados em pé. Balançaram as mãos, pernas e pés com a música *Palhacinho mole* e *Fui ao mercado* (canção folclórica). Para trabalhar o conceito **abre e fecha** foi cantado a canção *Abre e fecha* composta pela pesquisadora; e para encerrar essa parte da aula, cantou-se sobre as partes do corpo com a canção *Meus olhinhos*. **Ritmo e pulsação:** Em pé marchando, as crianças cantaram a canção folclórica *Marcha soldado*; em seguida, sentaram e tocaram instrumentos de percussão com as várias canções folclóricas, marcando o compasso binário.

Chamada cantada: Utilizou-se a chamada cantada como uma forma de conhecer os bebês pelos nomes e trabalhar o ritmo aliado à palavra. A música utilizada nessa parte da aula foi *O nome de vocês*, de Acácia Picoli.

Imitação: Na primeira canção, *A pipoca*, a pesquisadora incentivou as crianças a saltarem e pronunciar as palavras *Ploc*. Em seguida foi cantada a canção folclórica *Pintinho amarelinho*. A pesquisadora fez os gestos e as crianças imitaram. Para encerrar essa parte da aula foi cantada *A canoa virou*, usando-se argolas de malabares em dublas e imitando-se o balanceio da canoa.

Respiração: Para ensinar o ato de soprar foi cantada e encenada a canção *Cheirar a flor*; logo em seguida, foi dado aos bebês apito e língua de sogra, para estimular o sopro.

Música de saída: *Tchau, tchau a aulinha terminou*. Além da atividade do canto, o incentivo para a imitação do movimento do tchau e procurou-se incentivar os bebês a achar os sapatos.

PROTOCOLO DA 1º SESSÃO/AULA:

Por ter sido o primeiro encontro com os bebês, observou-se que alguns bebês tiveram

receio de ser deixado pelas mães, por este motivo houve alguns minutos de choro. Esse choro foi substituído pelo encantamento e a curiosidade em conhecer e tocar os instrumentos a eles apresentados. No momento do ritmo, os bebês já estavam mais descontraídos e exploraram as várias sonoridades dos instrumentos da banda rítmica.

Na turma A seguiu-se o mesmo roteiro da aula da turma B, algumas adaptações foram necessárias já que os bebês ainda não andavam.

Corpo e movimento: Os sujeitos fizeram o palhacinho mole (brincadeira de relaxamento dos braços, pernas e pés) no colo da mãe. Para trabalhar o conceito de abre e fecha, cantou-se a canção *Abre e fecha* composta pela pesquisadora; e para encerrar essa parte da aula, cantou-se as partes do corpo, com a canção *Meus olhinhos*.

Ritmo e pulsação: A marcha foi feita com o bebê no colo da mãe (esse bebê ainda não andava), a mãe marchava de forma bem marcado. Em seguida, sentaram no chão e trabalhou-se com os tambores sem baquetas. Foram tocadas várias canções folclóricas, com marcação de compasso binário.

Imitação: Na primeira canção, *João beijeiro*, a pesquisadora incentivou as crianças a jogar beijos. Em seguida, foi cantada a canção folclórica *Pintinho amarelinho*. A pesquisadora fez os gestos tradicionais da canção, e com auxílio das mães, as crianças imitaram os gestos da canção. Para encerrar essa parte da aula, foi cantada a *Canoa virou*. O bebê fez o balanceio no colo da mãe.

PROTOCOLO DA 2º e 3º SESSÃO/AULA:

Nesta sessão/aula os bebês trabalharam reconhecimento de partes do corpo, imitação oral e gestual e ritmo. Todos os bebês participaram de forma satisfatória realizando todas as tarefas propostas. Na exploração sonora eles se mostraram encantados com a diversidade de cores e sons. As sessões/aulas dos dias 20 e 27/ 09/13 seguiram os mesmos padrões apresentados no dia 06/09/13. Houve mudanças nas canções folclóricas, e na apresentação dos instrumentos tocados. As crianças foram colocadas no piano a fim estabelecer uma intimidade com o instrumento e trabalho de localização espacial e coordenação motora.

4º Sessão/aula do dia 04/10/13 da turma B e A

Esta sessão seguiu a mesma estrutura das aulas anteriores.

Música de entrada: *Bom dia como vai você*

Corpo e movimento: Foi acrescentado a essa aulas os bambolês, o objetivo dos bambolês era

o trabalhar a coordenação motora com obstáculos e incentivar as crianças a lançar as bolas dentro do arco. Foi inserido a brincadeira de correr pela sala e parar assim que o piano parasse de tocar, trabalhando assim a percepção sonora e andamentos, já que a variação dessa brincadeira era o salto e o passo lento.

Chamada cantada: Trabalhou o ritmo aliado à palavra. A música utilizada nessa parte da aula foi *O nome de vocês* da Acácia Picoli.

Ritmo e pulsação: Nesta parte da aula foi trabalhada a sensação dos compassos quaternário, e binário, as melodias usadas foram canções folclóricas.

Respiração: Foi apresentada às crianças a flauta Pan, o objetivo era soprar e mover o êmbolo.

PROTOCOLO DA 4ª SESSÃO/AULA:

Turma B: Nesta seção/ aula os bebês D e E conseguiram emitir som na flauta pan, e conseguiram mover o embolo. A Aluna A.B não conseguiu soprar, apenas colocou a flauta na boca, orientada pela pesquisadora a mãe soprou a flauta e a aluna manuseou o êmbolo. O aluno D e aluna E demonstrou um amadurecimento motor ao serem colocados no piano, ambos conseguiram tocar com as mãos separadas. (exemplo disso está no Vídeo do dia 04 no Minuto 18:56 até 19:11).

5ª Sessão/aula do dia 25/10/13 da turma B e A

Música de entrada: Bom dia como vai você

Corpo e movimento: Esta seção foi feita com as placas sensitivas, objetivo dessas placas eram trabalhar a percepção através do corpo e o equilíbrio, incentivando as crianças a obedecer a um padrão que era composto de placas grande e pequena.

Ritmo e pulsação: Na hora da pulsação as crianças tocaram tambores. Para trabalhar os conceitos de abrir e fechar, em cima e embaixo, foi usada a saia Dalcroze, logo em seguida foi feita a roda, cantando as canções folclóricas *atirei o pau no gato e ciranda cirandinha*, esta mesma saia foi usada para aprender as cores primárias. Cada cor foi apresentada com uma canção diferente.

Na sessão/aula da turma A, a aula seguiu como a aula da turma B. A marcação rítmica foi feita com tambores e também com a aluna G. no colo.

PROTOCOLO DA 5ª SESSÃO/AULA:

Turma B: O bebê AB apresentou dificuldade para realizar o exercício, as outras crianças aprenderam e reproduzirão com facilidade.

Turma A: A aluna G. da turma A demonstrou um grande interesse nas bolinhas coloridas, podemos observar isso no vídeo do dia 25/10/13 a partir dos minutos 00:40. Nesta aula a aluna G começou a dar os primeiros passinhos (Andava com apoio da mãe.). Rebemos neste dia a aluna novata a aluna M. que apesar de ter seis meses ainda não senta sozinha.

6ª Sessão/aula: 07/11/2013 Turma B

Foi uma repetição da aula do dia 25/10/13. Foram trocadas as canções folclóricas, e a sequência das placas sensitivas.

7ª Sessão/ aula: 22/11/2013

Música de entrada: *Bom dia como vai você*

Corpo e movimento: A pesquisadora pediu que as crianças corressem, pulasse, agachasse, batesse palma, o pé e rodassem ao executar esses movimentos elas deveriam emitir os seguintes encontros vocálicos: ei, ai, ui e ai. As músicas utilizadas foram: *Correndo com a escala de Dó maior e a canoa virou*.

As vogais cantadas: Para aprender as vogais, foram usadas as letras desenhadas no EVA, e para estimular a pronúncia as vogais foram cantadas. Para estimular o aprendizado através do toque, foi pedido que as crianças colassem as vogais na parede. O mesmo procedimento foi utilizado com os numerais (1 a 5).

Respiração: Cheirar a flor, soprar a flauta pan e manusear o êmbolo.

Ritmo e pulsação: Nesse momento da aula houve estímulo a lateralidade (esquerda/ direita). As crianças sentadas levantaram as pernas e fizeram o movimento de abre e fecha com as pernas, seguidos pelo balanceio. As músicas usadas foram: *A canoa virou e o pião entrou na roda*.

Localização espacial no piano: *A aranha no piano* – subir e descer.

Salto com a corda: Estimular o salto com os dois pés.

Relaxamento e Música de saída: *tchau, tchau a aulinha terminou*.

Com a turma A seguiu-se com a **música de entrada, afeto** (*meus olhinhos*). **Pulsação e rit-**

mo: Foram apresentadas as formas geométricas, círculo quadrado e triângulo. Cada forma geométrica foi relacionada com um compasso. Seguindo a aula foi feita a parte de estimulação rítmica com os tambores. Foi trabalhado o balanceio, e os compassos binário, ternário e quaternário com os bebês no colo da mãe.

Corpo e movimento: Correr e pular auxiliados pela mãe. Trabalho de percepção, ouvir o piano e parar com ele.

Som e silêncio: Foi apresentado a esses bebês um conjunto de sete (7) sinos. O objetivo dos sinos era para trabalhar a pulsação, e o som. Os metalofones foram introduzidos nas aulas com o objetivo de trabalhar o movimento de **subir e descer**, feito com as mãos.

Coordenação motora com obstáculos: Subir e saltar. Os conceitos dentro e fora foram trabalhados com bambolês.

PROTOCOLO DA 7ª SESSÃO/AULA:

Turma B: A bebê E pronunciou os encontros vocálicos com perfeição (vídeo 2 do dia 22/11/13) no minuto a partir do 01: 38. O bebê E demonstrou uma incrível senso rítmico de imitação também demonstrou uma habilidade motora bem desenvolvida ao saltar a corda.

Turma A: O bebê M apesar de não ter firmeza para sentar, ela balbucia todas as canções que ouve. O bebê M interagiu com o bebê G. num dialogo corporal. (vídeo 3 do dia 22/11/13) no minuto 17: 05. No minuto 09:12 do vídeo numero 4 do dia 22/11/13, podemos notar que a aluna G já consegue mover os pés e correr, e aluna M. não possui nenhuma coordenação das pernas.

A partir do ano de 2014 as sessão/aulas tiveram a seguinte divisão:

- Turma A: Continuou com os mesmos bebês e recebemos o bebê AL.
- Turma B: Esta turma agora está no turno vespertino e tem dois bebês.
- Turma C: É aula individual da aluna E

8ª Sessão/ aula: 11/02/2014

Música de entrada: *Bom dia como vai você*

Corpo e movimento: Movimento de relaxamento e coordenação motora com a **música:** *Fui ao mercado.*

Ritmo e pulsação: Pulsação binária, Marcha e o galope. Músicas: *Tambor, pirulito que batebate, o sapo não lava o pé, os indiozinhos,*

Chamada cantada: Tocar no tambor e pronunciar do nome do bebê e da mãe no ritmo e articular lentamente, chamando a atenção do bebê para o movimento da boca. Música: *O nome de vocês*.

Coordenação motora: Pulo e salto.

Imitação: Sons de animais- destacando o grave e o agudo. Abre e fecha com as notas musicais. Partes do corpo. **Afeto** – *Os sentidos*: Melodia da canção folclórica infantil Terezinha de Jesus. Músicas: *a cobra não tem pé. Quem sabe e as mãos* músicas para estimular a imitação rítmica e desenvolver a coordenação motora.

Respiração: Cheirar a flor e soprar apito

PROTOCOLO DA 8ª SESSÃO/AULA:

Nesta sessão, foram trabalhados os movimentos corporais, imitações gestual e vocal, parâmetros dos sons, afetos entre os colegas e respiração. Como foi a primeira aula depois das férias, pode-se observar que os bebês conservaram na memória as canções, os gestos e o afeto, foram capazes de repetir, entonar e se relacionar.

9ª Sessão/ aula: 18/02/2014

A aula do dia 18/02/2014 foi bem parecida com a aula do 11/02/14, no entanto tivemos reações diferentes de todos os alunos.

PROTOCOLO DA 9ª SESSÃO/AULA:

Turma A: O bebê G chegou das férias andando e pronunciando algumas palavras como: né-ném, ai, ui, mamãe. O bebê M já está engatinhando e dando passinhos auxiliados pela mãe.

Turma B: O aluno D mostrou uma impressionante capacidade imitar, além de uma coordenação motora excelente. No Vídeo 04 do dia 18/02/14 no minuto 03: 50 podemos observar o D tocando, marchando e cantando. O aluno D já está falando muitas palavras como, cobra, quero etc.

Turma C: A aluna E mostrou um excelente senso rítmico, e de imitação. No galope ela pula e se movimenta de acordo com o pulso que ouve.

10º Sessão/ aula: 25/02/2014

Música de entrada: *Bom dia, como vai você.*

Afeto – Os sentidos: Melodia da canção folclórica infantil Terezinha de Jesus

Respiração-Colocar a mão na barriga inspirar e expirar lentamente

Chamada cantada: Música: *este é o meu nome*

Pulso/ Ritmo: Marcha, Galope e a pulsação.

Grave/ agudo: Nesta etapa da aula criou-se uma história a respeito do Leão e do Passarinho, após contar a história fez-se a seguinte dinâmica: A casa do Leão e a casa do passarinho (Ao ouvir o som grave a criança deveria correr e entrar no bambolê, ao ouvir o som agudo ela deveria correr em volta do bambolê).

Bandinha Rítmica: Exploração timbrica. Músicas: *Atirei o pau no gato, o sapo na beira da lagoa, marcha soldado.*

Música de saída: *tchau, tchau a aulinha terminou.*

PROTOCOLO DA 10º SESSÃO/AULA:

O bebê E mostrou independência rítmica, de salto com os dois pés, mostrou conhecimento no grave e no agudo, localizando espacial no piano (grupo de duas e de três teclas pretas.). Na turma A, houve uma interação intensa entre os bebês G. e A.L, se abraçaram cumprimentaram e fizeram o gesto das mãos que a canção bom dia como vai você mostra. O aluno D e a aluna A.B, também demonstraram afeição e com os professores, e na canção dos sinos estão fazendo de forma voluntária o som e o silêncio.

11º Sessão/ aula: 04/03/2014

Música de entrada: *Bom dia como vai você*

Corpo e movimento: Relaxamento e coordenação motora. Música: *Fui ao mercado.*

Ritmo e pulsação: Pulsação binária e Marcha. Músicas: *Tambor, pirulito que bate- bate, o sapo não lava o pé, os indiozinhos.*

Chamada cantada: *Este é o meu nome*

As vogais cantadas: Utilizando os encontros vocálicos e a escala de dó maior.

Imitação: Sons de animais- destacando o grave e o agudo

Abre e fecha: Movimentos de pernas e braços com a canção *abre e fecha.*

Partes do corpo: Músicas: *a cobra não tem pé.*

Afeto – *Os sentidos*: Melodia da canção folclórica infantil *Terezinha de Jesus*.

Respiração-Apitos, Flauta pan

Música de saída: *tchau, tchau a aulinha terminou*.

PROTOCOLO DA 11ª SESSÃO/AULA:

Nesta aula O bebê E da turma C mostrou com destreza o grave e o agudo no piano tocando de acordo com a música grave e agudo. Na turma A tivemos a presença do Violonista Allen, tocando e mostrando o timbre do violão para os bebês. Na turma B o bebê D pronunciou todas as vogais cantadas com precisão. O bebê A.B imitou o som do cachorro (pronunciando a vogal A) pela primeira vez (vídeo 3 minutos 07:34).

12ª Sessão/ aula: 18/03/2014

Música de entrada: *Bom dia com vai você*

Corpo e movimento: Correr e parar, este exercício exercita a percepção auditiva, além de trabalhar os andamentos. Usando os balões como estímulo para nomear partes do corpo.

Respiração: Começou-se com exercício de respirar e inspirar usando os braços. Este exercício não é consciente os alunos fazem por imitação. Após o exercício descrito acima passamos para as flautas pan e depois cantamos e cheiramos a flor.

Chamada cantada- Música *este é o meu nome*

Pulso/ Ritmo: Marcação de Pulsação das canções folclóricas *Marcha soldado, a cobra não tem pé*, repetiram-se essas músicas alternando os andamentos para Rápido e Lento. Compasso quaternário- tocando e andando no pulso

Grave/ agudo- Ouvir e imitar com gestos sendo que, o agudo seria representado pelo som do passarinho e ao ouvir o som, as crianças deveriam correr no pulso com as mãos para o alto. O grave seria representado pelo som do leão e ao ouvir esse som (grave) as crianças fariam movimentos no chão

Som e silêncio: Som e silêncio, Música: *Dona arara*.

Esquerda Direita: Música: *As mãos*

Roda com ritmo (Estudo das cores primárias), Compasso: 1no chão e 2 em cima. Música: *Atirei o pau no gato, fui morar numa casinha*.

Música de saída: *tchau, tchau a aulinha terminou*.

PROTOCOLO DA 12º SESSÃO/AULA:

Turma A: Nessa aula o bebê G conseguiu emitir o primeiro som na flauta, a mãe ficou muito emocionada. Durante essa sessão apenas o bebê M não conseguiu assoprar a flauta, ela fez o movimento mais não conseguiu emitir o som.

Turma B: Nessa sessão/aula o bebê A.B fez o movimento (inspiração) com a flauta na boca, mais não conseguiu emitir o som. O aluno D mostrou independência rítmica nas duas mãos. No grave e no agudo todos os bebês conseguiram reconhecer e imitar os gestos.

13º Sessão/aula: 25/03/15

Música de entrada: *Bom dia com vai você*

Corpo e movimento: relaxamento e coordenação motora, trabalhando as partes do corpo. Objetivo trabalhar o relaxamento, o salto, e o reconhecimento partes do corpo. Musicas: *sacudindo, fui ao mercado, ploc ploc*.

Respiração: Começou-se cantando a música de *abóbora vai melão* marcando o pulso dentro do copo com uma pequena baqueta. O objetivo desse exercício é trabalhar a pulsação e os movimentos de soprar e cheirar.

Pulso/ Ritmo: Marcação de Pulsação das canções folclóricas *O sapo não lava o pé, escravos de Jó* (nessa música foi trabalhado o compasso binário sendo que o 1 era feito batendo um copo no outro e o dois no chão), repetiram-se essas músicas alternando os andamentos para Rápido e Lento. Compasso quaternário- tocando e andando no pulso

Imitação: imitação corporal com as músicas *a dona aranha, o miau do gatinho e o sitio do senhor Lobato*.

Música de saída: *tchau, tchau a aulinha terminou*.

PROTOCOLO DA 13º SESSÃO/AULA:

Turma A: O bebê M conseguiu soprar a flauta doce sem auxilio. Juntas conseguiram acompanhar a música vou tocar o si com a variação de andamento e os tempos de silêncio. Turma B: O bebê D conseguiu soprar a flauta e tocar a nota si 3, a bebê A.B nos minutos 12:05 imita os movimentos do compasso binário da seguinte forma: 1 bater um copo no outro e 2 copo no chão e nos minutos 18:32 até 18:39 a bebê A.B imitou o som do leão pela primeira vez. Turma C: O bebê E conseguiu tocar as notas si e lá 3 na flauta, acompanhando a melodia com o piano.

14º Sessão/aula: 08/04/14

Música de entrada: *bom dia como vai você*

Corpo e movimento: Objetivou-se trabalhar o relaxamento corporal, o salto, e o reconhecimento partes do corpo. Músicas: *sacudindo, fui ao mercado, marcha soldado, quem sabe.*

Respiração: cheirar a flor e soprar a flauta.

Pulso/ Ritmo: Ouvir e relacionar as formas geométricas aos compassos: binário/circulo ternário/ triângulo e quaternário/ quadrado. Músicas: *Boi da cara preta, parabéns pra você e fui morar numa casinha.*

Imitação: Através da canção *quem sabe* trabalhar os gestos corporais, ritmos com os pés as palmas e alternando pé e mão.

Chamada cantada: Tocar o nome no ritmo e estimular os bebês a reconhecer o nome dos colegas e o nome da mãe. Música: *O nome de vocês.*

Música de saída: *tchau, tchau a aulinha terminou.*

PROTOCOLO DA 14º SESSÃO/AULA:

Essa sessão/aula foi mais lenta do que as outras, porém produtiva, foi uma sessão que os bebês tiveram que reconhecer as formas geométricas depois fazer a associação ao compasso, foi feito por etapas e o aprendizado foi satisfatório, no final da aula os bebês G, D, E e A.L foram capazes de reconhecer as 03 formas geométricas e associar as canções, o bebês A.B reconhecia o circulo e o triângulo e conseguiu associar o triângulo ao *parabéns pra você*.

15º Sessão/aula: 15/04/14

Música de entrada: *Bom dia com vai você*

Corpo e movimento: Objetivo desse exercício era trabalhar o relaxamento, o salto, o conceito de dentro e fora e o reconhecimento das partes do corpo. Músicas: *sacudindo, fui ao mercado, ploc ploc, pula pra dentro e pra fora e dó, ré, mi* cantando e saltando dentro dos quadrados.

Respiração: Apitos, Flauta pan

Pulso/ Ritmo: Marcando pulso com os tambores utilizando apenas 1 baqueta. **Músicas:** *boi da cara preta a dona aranha o sapo não lava o pé*

Chamada cantada: *Este é o meu nome*

Música de saída: *tchau, tchau a aulinha terminou.*

PROTOCOLO DA 15ª SESSÃO/AULA:

Turma A: No final da aula, enquanto as mães conversavam os bebês G e M começaram um processo de imitação e criação. Um bebê tocava e o outro imitava e esse processo continua no vídeo 05 e no final do vídeo 05 o bebê G canta o boi da cara preta repetindo a palavra “bo” seguido pela melodia. Nesse vídeo também fica claro que o bebê M ainda não anda. Nesta mesma sessão/aula no minuto 10:00 do vídeo 02 o bebê M “cantou” balbuciou e tocou sozinho o boi da cara preta num ato espontâneo, ou seja, a aula já havia terminado quando ela começou esse processo de imitação.

16ª Sessão/aula: 23/04/14

Música de entrada: *Bom dia como vai você*

Afeto: Dar beijo – mãe e bebê e depois o bebê com os bichinhos de pelúcia. Esse foi um momento de carinho trabalhando as partes do corpo e estimulando a socialização. Música: *Dá um beijo*

Respiração: inspirar e soprar utilizando a flauta pan e a flor. Música: *Vou tocar o si*

Corpo e movimento: bater palma, saltar, bater o pé para frente marchar com variação de andamento correr saltar e parar e trotar. Música: *Quem sabe, marcha soldado. Corre corre, escala de dó maior*

Grave/ agudo: Passeando com o grave e o agudo. Objetivo: ouvir e reconhecer as regiões grave e aguda tocada pelo piano

Pulso/ Ritmo: Compasso ternário, quaternário e binário, explorando uma vasta gama de sonoridades (prato, tambor, pandeiro, chocalho, triangulo entre outros.) música: *Terezinha de Jesus, a ovelha de Maria.*

Abre e fecha: Para trabalhar esse movimento foi usado um pequeno acordeon, e cada bebê tocou o acordeon com auxílio de suas mães fazendo o movimento e cantado acompanhados pelo piano.

Som e silêncio: Exercício feito com os sinos. Música *Dona Arara*

Música de saída: *tchau, tchau a aulinha terminou.*

PROTOCOLO DA 16ª SESSÃO/AULA:

Turma A: Nesta sessão aula o bebê M chegou andando e durante os exercícios (No vídeo 01 nos minutos 9:47 até 9:54) o bebê G consegue coordenar os pés e bater na frente como proposto pela professora. No vídeo 01 do dia 23/04/14 a partir do minuto 17:00 os bebês o exercício de grave e agudo vivenciados com muita atenção e entusiasmo, nota-se que eles já são capazes de reconhecer o grave.

Turma B: Durante essa aula o bebê D (Vídeo 2 no minuto 00:40) canta o boi da cara preta, ele faz isso acompanhando o professor e sozinho. Já o bebê A.B (no vídeo 03 nos minutos iniciais) conseguiu tocar a flauta, o interessante era que para tocar era necessário que o professor demonstrasse a ela o processo de respiração, para que ela conseguisse tocar.

Turma C: No vídeo 03 o bebê E demonstra um excelente desempenho em tocar a flauta e acompanhar a melodia da música vou tocar o si.

17ª Sessão/aula: 29/04/14

Música de entrada: *Bom dia como vai você*

Afeto: Mostrar os cinco sentidos sua localização e sua função. Música: *Os sentidos*.

Chamada cantada: Tocar o nome no ritmo e estimular os bebês a reconhecer o nome dos colegas e o nome da mãe. Música: *O nome de vocês*

Respiração: Inspiração e Expiração. Música: *Vamos brincar de cheirar a flor*.

Corpo e movimento: Contração e relaxamento, postura e alongamento (o rei/ rainha e a bruxa).

Pulso/ Ritmo: Marcha, Pulsação binária, ternária, quaternária, andamentos (rápido e lento) e dinâmica (forte e fraco). Tocar alternando as mãos. Músicas: *Boi da cara preta, canção da alegria, quem sabe, Terezinha de Jesus, a dona aranha, escravos de Jó e fui morar numa casinha*.

Imitação: Imitar os gestos e as vozes dos animais. Música: *o gato, as vozes dos animais e o sítio do senhor Lobato*.

Roda com ritmo: Músicas: *O círculo, atirei o pau no gato e ciranda cirandinha*.

Grave/ agudo: Grave: Leão - região grave do piano e o tambor. Agudo Passarinho: Região aguda do piano e o triângulo. Brincar de ouvir e fazer associação, depois o professor diz o bicho e o aluno mostra o instrumento ou a região do piano relacionada.

Música de saída: *tchau, tchau a aulinha terminou*.

PROTOCOLO DA 17ª SESSÃO/AULA:

Turma A: Os bebês participantes dessa turma conseguiram marchar alternando os dois pés. Na chamada cantada apenas o bebê A.L conseguiu pronunciar seu primeiro nome, o bebê G reconhece o nome mais não consegue pronunciar. No exercício de grave e agudo, ambos os bebês conseguem relacionar o leão e o passarinho as regiões dos instrumentos, porém não conseguem fazer a localização espacial no piano.

Turma B: Nessa turma apenas o bebê D conseguiram pronunciar seu nome e tocar no ritmo, o bebê A.B possui uma dificuldade física no processo da fala, ela possui apraxia vocal, porém é capaz de marchar alternando os dois pés, consegue relacionar os sons aos bichos (Fantoche/som emitido pelo professor).

Turma C: O bebê E foi capaz de realizar todas as tarefas propostas.

18ª Sessão/aula: 06/05/14

Música de entrada: *Bom dia como vai você*

Afeto: *Meus olhinhos*

Pulso/ Ritmo: Marcando o pulso no tambor com 1 baqueta, variações de pulsação e variação timbrica. Músicas: *Lá vai o soldadinho, boi da cara preta.*

Chamada cantada: cantando e tocando no ritmo do nome, música no ritmo do nome do bebê e nome da mãe.

Abre e fecha: Para trabalhar esse movimento foi usado um pequeno acordeon, e cada bebê tocou o acordeon com auxílio de suas mãos fazendo o movimento e cantado acompanhados pelo piano.

Grave/ agudo: Esse exercício consiste em ouvir e imitar os gestos e sons, sendo que o grave é feito no chão imitando um leão e o agudo em pé andando nas pontas dos pés.

Roda com ritmo: Cantar e rodar usando a saia Dalcroze, foi trabalhado o conceito de cima e baixo cantado com gestos e para finalizar o exercício foi trabalhado as cores primárias dentro da saia, cada cor com uma música diferente. Músicas: *O círculo, atirei o pau no gato.*

Música de saída: *tchau, tchau a aulinha terminou.*

PROTOCOLO DA 18ª SESSÃO/AULA:

Em ambas as turmas a aula transcorreu com normalidade, os bebês foram participativos em todos os exercícios propostos.

19º Sessão/aula: 13/05/14

Música de entrada: *Bom dia como vai você*

Afeto: *Meus olhinhos*

Corpo e movimento: Saltos e pulso. Música: *ploc ploc*

Pulso/ Ritmo: Marcha, pulso com palavras (tambor, tum), nesse exercício foi trabalhado a percepção, ouvir a melodia tocada pelo piano e levar o bebê a reconhecer-la. Trabalhou-se também a intensidade da música (forte e piano). Músicas: *marcha soldado, lá vai o soldadinho, boi da cara preta, o sapo na beira da lagoa e fui morar numa casinha.*

Som e silêncio: Com os sinos trabalhou-se a escala diatônica de dó maior e o conceito de som e silêncio.

Roda com ritmo: Rodar, imitar e cantar, reconhecer as cores primária e para finalizar o exercício trabalhou-se o conceito de abre e fecha com os bebês dentro da saia e os professoras cantando. Música: *atirei o pau no gato, abre e fecha.*

Chamada cantada: Música: *No ritmo do nome*

Música de saída: *tchau, tchau a aulinha terminou.*

PROTOCOLO DA 19º SESSÃO/AULA:

A marcha ficou bem evidente, foi realizada pelos bebês bem marcada e alternado o andamento. Durante o exercício de som e silêncio pode observar que os bebês conseguiram entender o conceito de som e silêncio, eles reproduziram essa conceito com gestos corporais e ficando em silêncio durante o trecho em que a música pede que eles façam silêncio. O bebê E consegui tocar e cantar no piano alternando as mãos a música do ping pong.

20º Sessão/aula: 20/05/14

Música de entrada: *Bom dia como vai você*

Corpo e movimento: Trabalho de relaxamento, postura e movimentos corporais como abre e fecha, junto e separado, pra frente pra trás, pra cima pra baixo e salto. Músicas: *as mãos, vamos bater palminha, ploc ploc, corre sem parar, pulando como um canguru.*

Pulso/ Ritmo: Pulso inteiro e divisão do pulso em dois (♩ ♪), exploração de diversidade de timbres. Música: *Foi na loja do mestre André*

Imitação: Estalo de língua, palma no ritmo, batida de pés, vibrar os lábios e jogar beijo. Músicas: *O cavalo alazão, caranguejo não é peixe, quem sabe.*

Som e silêncio: Com os sinos foi trabalhado e o som e o silêncio. Música: *Dona arara*.

Roda com ritmo: Rodar, parar, marchar, balanceio e acalanto. Músicas: *Ciranda cirandinha, a canoa virou, dorme neném*.

Chamada cantada: *Este é o meu nome*

Música de saída: *tchau, tchau a aulinha terminou*.

PROTOCOLO DA 20ª SESSÃO/AULA:

Nessa aula tivemos a participação de um professor de violão, o objetivo era diversificar o instrumento acompanhador, estimulando assim os bebês a uma sonoridade diferente.

Turma A: O bebê A.L já deu indicio de que entendeu o movimento de juntar e separar os pés. Os bebês ainda acompanhados pelas mães e cuidadoras já reconhece através da letra da música a hora de correr e de parar. Vídeo 01 do dia 20/05/14 entre os minutos 07:40 até 07:50 mostrar que os bebês A.L, G E M conseguem reconhecer através da letra da canção os movimentos correr e parar. Vídeo 01 do dia 20/05/14 entre os minutos 08:23 até 08:36 temos o bebê A.L saltando sozinha no pulso da música com os dois pés. Vídeo 01 do dia 20/05/14 entre os minutos 12:17 até 12:22 o bebê G demonstra indícios de aprendizado e memorização do ritmos tocado (pulso inteiro e divisão em duas).

Turma B: O rendimento da aula nessa turma foi bom, o Bebê A.B conseguiu acompanhar todos os gestos propostos através da melodia *vamos bater palminha*.

Turma C: O bebê E não apenas consegue diferenciar os ritmos de pulso inteiro e divisão da pulsação como também consegue tocar alternando as mãos.

21ª Sessão/aula: 27/05/14

Música de entrada: Bom dia com vai você

Corpo e movimento: relaxamento, contração, salto, partes do corpo (cabeça, ombro, joelho e pé). Música: Pulando como um canguru.

Respiração: Inspirar e Expirar com movimentos de braços.

Roda com ritmo: Com a saia Dalcroze foi feito uma dança com os bebês motivando a expressão e a criação corporal, foi feito também os movimentos de cima e baixo. Música: *O coelho*

Pulso/ Ritmo: Marcar pulso e cantar trocando a letra pelas vogais. Músicas: *Marcha soldado*

Som e silêncio: Utilizando os sinos foram trabalhados os conceitos de som e silêncio, em cima e em baixo. Música: *Dona arara*

As vogais cantadas: Substitui-se a letra boi da cara preta pelas vogais.

Música de saída: *tchau, tchau a aulinha terminou.*

PROTOCOLO DA 21ª SESSÃO/AULA:

Destacam-se nessa sessão/aula os seguintes momentos: a) Vídeo 01 do dia 27/05/14 O bebê G começa fazer menção de pular sozinha com os dois pés, acompanhando a música pulando como um canguru. b) No vídeo 01 do dia 27/05/14 entre os minutos 5:18 até 5:20 o bebê G consegue respirar e imitar com os gestos corporais. c) No vídeo 01 do dia 27/05/14 entre os minutos 05:20 até 05:29 O bebê G se comunica oralmente (balbucio) que quer o tambor. d) No vídeo 01 do dia 27/05/14 o bebê A.L conseguiu reconhecer e mostrar as seguintes partes do corpo: cabeça, ombro joelho e pé. e) Vídeo 02 do dia 27/05/14 entre os minutos 03:25 até 03:26 o bebê A.L pronunciou a palavra ‘isso’ como imitação ao professor, depois ela entre os minutos 06:43 até 07:29 cantou as vogais usando a melodia do boi da cara preta. f) Vídeo 01-e do dia 27/05/14 entre os minutos 04:39 até 05:43 O bebê E dançou e acompanhou a melodia com gestos corporais.

22ª Sessão/aula: 02/06/14

Música de entrada: *Bom dia como vai você*

Afeto: Dar beijo – mãe e bebê e depois o bebê com os bichinhos de pelúcia. Esse foi um momento de carinho trabalhando as partes do corpo e estimulando a socialização. **Música:** *Dá um beijo.*

Corpo e movimento: Partes do corpo (cabeça, ombro, joelho e pé), marchar, correr, saltar. Cantar as notas dó, ré, mi e fá andando para frente; fá mi, ré e dó voltando de costas. Dentro e fora cantando e pulando dentro dos bambolês. **Músicas:** *Maria tinha um carneirinho, marcha soldado, corre corre.*

Pulso/ Ritmo: Dinâmica: Forte/ fraco. Compasso binário, ternário e quaternário (1 forte 2,3 e 4 fraco) **Músicas:** *Can can, parabéns pra você, once upon a dream.*

Imitação: Movimentos corporais de palma, roda, batida de pés, giro de punho, estalo de língua. **Músicas:** *caranguejo não é peixe, escravos de Jó, de abobora vai melão.*

Pintura: Trabalhar através da pintura em tela as cores primária, o movimento do punho em círculo e os movimentos de subir e descer.

Música de saída: *tchau, tchau a aulinha terminou.*

PROTOCOLO DA 22ª SESSÃO/AULA:

Foi uma aula em que os bebês se divertiram muito, o motivo da alegria foi à pintura na tela feita com as mãos e com pincel.

23ª Sessão/aula: 10/06/14

Música de entrada: *Bom dia como vai você*

Corpo e movimento: Correr e parar, este exercício exercita a percepção auditiva, além de trabalhar os andamentos. Marchar alternando o canto e as batidas dos pés. Junto e separado – através da música trabalhou –se o conceito de juntar e separar feito com os braços e as pernas. Salto com os pés separados e com os pés junto.

Respiração: Esse exercício foi aliado à coordenação motora e ao ritmo. A melodia usada foi *borboletinha*, os alunos foram estimulados a marcar o ritmo dentro dos copos, soprar e cheirar imitando o movimento de comer.

Pulso/ Ritmo: Marcação de Pulsação das canções folclóricas *Marcha soldado, o sapo na beira da lagoa, atirei o pau no gato e boi da cara preta*. Repetiram-se essas músicas alternando os andamentos para Rápido e Lento. Compasso quaternário- tocando e andando no pulso

Imitação e Expressão: Esse momento da aula foi feito com a saia Dalcroze, objetivo era girar, dançar e marchar na pulsação. Pulsação alternada e imitação dos gestos e sons dos animais. Músicas utilizadas nesse exercício: *Atirei o pau no gato, fui morar numa casinha, borboletinha, pulando como um canguru e Barnabé*. No fim desse exercício foi utilizada a caixa mágica (é uma caixa que contém dedoches de animais variados, tem vogais, números e personagens de histórias infantis feitos em EVA, camurça e TNT). As vogais foram cantadas variando a altura das notas e os movimentos, trabalhou-se também a imitação dos sons dos animais.

Música de saída: *tchau, tchau a aulinha terminou*.

PROTOCOLO DA 23ª SESSÃO/AULA:

Turma A: Nessa sessão aula podemos destacar a atenção aos gestos e a articulação que o bebê A.L teve durante a execução das canções tocadas no tambor. Pode ainda ser observados que os bebês G e A.L cantarão vários trechos das canções trabalhadas em sala e imitaram os sons do gato, do cachorro e da galinha. Reconheceram o grave e o agudo através do jogo de associação feito da seguinte forma: som grave desenho do leão, som agudo desenho da formiga. O

bebê A.L já salta com os dois pés sem auxílio.

Turma B: O bebê D imitou sozinho o movimento de abrir e fechar das pernas, dos pés e do cotovelo, ele foi capaz de imitar e cantar 04 canções, além de demonstrar um bom desempenho no exercício de expressão corporal. O bebê A.B conseguiu marchar e saltar sem ajuda, na expressão corporal ela conseguiu imitar o balanceio da canção.

Turma C: O bebê E diferenciou os grupos de 2 e 3 teclas pretas no piano sem ajuda, ela também foi capaz de diferenciar e localizar o grave e o agudo no piano além de imitar com perfeição os sons dos animais sugeridos a ela.

24º Sessão/aula: 17/06/14

Música de entrada: *Bom dia como vai você*

Afeto: *Meus olhinhos*

Corpo e movimento: Correr, marchar, bater palmas (pra cima, pra baixo, pra direita e pra esquerda), pular e girar nos bambolês. *Músicas: corre corre, marcha soldado, vamos bater palminhas, vamos mostrar, canguru.*

Pulso/ Ritmo: Pulsação, balanceio e o galope. *Músicas: A loja do mestre André – timbres diversificados, Chove chuvinha – com clavas 1 no chão e 2 em cima, Terezinha de Jesus – Balanço para os lados alternando os pés com a saia Dalcroze, Ode alegria com os lenços 1 no chão 2,3 e 4 em cima, A canoa virou balanceio feito em dupla(mãe- bebê) com os lenços.*

Som e silêncio: Com os sinos trabalho de dinâmica (forte e fraco), som e silêncio e andamento (rápido e lento) *Música: dona arara.*

Música de saída: *tchau, tchau a aulinha terminou.*

PROTOCOLO DA 24º SESSÃO/AULA

Em ambas as turmas os bebês puderam tocar uma escaleta, foi bem interessante porque apenas os bebês D, E e A.L conseguiram entender que para produzir o som na escaleta era necessário soprar.

25º Sessão/aula: 24/06/14

Música de entrada: *Bom dia como vai você*

Afeto: *Meus olhinhos*

Corpo e movimento: Relaxamento, correr, parar, saltar, marcha e partes do corpo. *Músicas: Corre corre, marcha soldado, vamos mostrar, canguru.*

Som e silêncio: Com os sinos, trabalhou-se variações de dinâmica (forte e fraco), som e silêncio e andamento (rápido e lento) Música: *dona arara*.

Pulso/ Ritmo: Pulso inteiro e dividido em duas partes, som e silêncio Música: *A loja do mestre André* (utilizando timbres separados- tambor, chocalho, metalofone, caxixi) imitação dos sons e *Chove chuvinha* com martelos explorando ambientes variados da sala. Compasso binário, ternário e quaternário com os lenços (1 no chão, 2,3 e 4 em cima). *A canoa virou e nana neném* - expressão corporal feito com os lenços e em dupla

Música de saída: *tchau, tchau a aulinha terminou*.

PROTOCOLO DA 25ª SESSÃO/AULA

Durante a sessão aula tivemos dois momentos interessantes, o primeiro foi no Vídeo 02 do dia 24/06/14 entre os minutos 03:38 e 04:16 o bebê G demonstra que já sabe localizar os olhos, o nariz, a boca e os braços. O segundo foi no vídeo 02 do dia 24/06/14 houve uma linda interação social entre os bebês G e A.L- um abraço carinhoso e espontâneo.

26ª Sessão/aula: 05/08/14

Música de entrada: *Bom dia como vai você*

Respiração: Inspiração e expiração - respiração aliado a gestos corporais. Cheirar a flor e soprar a vela. **Música:** *Vamos brincar de cheirar a flor*.

Afeto: Cantar e visualizar os cinco sentidos. Música: *Meus olhinhos*

Corpo e movimento: Marchar, marchar e bater palma simultaneamente, Andamento (rápido e lento), salto, movimentos corporal de dentro e fora. Música: *Marcha soldado, fui ao mercado, ploc ploc, pula pra dentro*.

Pulso/ Ritmo: Tocar no pulso, diversidade de timbres (Foram colocados à disposição dos bebês vários instrumentos, para que, durante as canções eles pudessem experimentar as mais diversas formas e sonoridades). Músicas: *Atirei o pau no gato, borboletinha, o sapo não lava o pé, boi da cara preta, fui morar numa casinha, de abobora vai melão, na Bahia tem*.

Música de saída: *tchau, tchau a aulinha terminou*.

PROTOCOLO DA 26ª SESSÃO/AULA:

Turma A: Vídeo 01 do dia 05/08/14 O bebê G e A.L entre os minutos 07:30-07:54 e 08:02 - 08:08 marcham no pulso, logo em seguida entre o minutos 08:45 e 09:03 os bebês G e A.L conseguem marchar e bater palma simultaneamente por aproximadamente 04 tempos. Vídeo

02 do dia 08/05/14 entre os minutos 00:57 e 13:00 os bebês A.L e G exploraram sonoridades diferentes, cantaram e criaram.

Turma B: No vídeo 03 do dia 08/05/14 o bebê A.B conseguiu perceber a diferença entre os andamentos lento e rápido e demonstrou durante a marcha, logo após o bebê A.B Consegui marchar e bater palma na pulsação por aproximadamente uns 08 tempos.

Turma C: No vídeo 01-e entre os minutos 01:48 e 3:10 , O bebê E conseguiu entender o movimento de subir e descer e demonstrou isso tocando no piano. Ela também demonstra que entendeu a diferença entre o forte e o fraco, ela demonstrou isso através da respiração (vídeo 02-e). Já no vídeo 04-e entre os minutos 00:00 até 01:24 bebê E cantou e identificou os cinco sentidos.

27º Sessão/aula: 12/08/14

Música de entrada: *Bom dia como vai você*

Respiração: Exercício feito com apito, língua de sogra e flauta pan.

Corpo e movimento: Relaxamento, contração, salto e marcha, palma (pra cima, pra direita, pra esquerda, pra baixo), galope. Música: *Marcha soldado, vamos bater palminha, o cavali-nho alazão.*

Pulso/ Ritmo: Pulso alternando as mãos (uma mão toca no tambor a outra no agogô). Música: *O tambor.*

As cores: Cor primaria: azul, verde, amarela e vermelha, identificar a cor da bolinha e guardar em cestas separadas. Através da canção *vamos procurar* cantada pelo professor, o bebê vai identificando a cor que deve pegar, logo após é feita a contagem cantada das bolinhas.

Imitação: Sons de animais, meios de transportes e instrumentos musicais. Músicas: *loja do mestre André, o gato, vai o trenzinho.*

Música de saída: *tchau, tchau a aulinha terminou*

PROTOCOLO DA 27º SESSÃO/AULA:

Nessa sessão aula os bebês G M e D faltaram. O bebê A.L e A.B demonstrou que conhecem a cor vermelha e o bebê A.L conseguiu contar até 10. No vídeo 01-e nos minutos: 00 até 03:00 o bebê E fez relaxamento e depois entre o minutos 03:00 e 05:47 ela fez respiração com apito e reproduziu sons longos e curtos, ligado staccatos e no vídeo 2-e da mesma sessão/aula(00:00 -00:34) o bebê E demonstra que reconhece a região grave do piano.

28º Sessão/aula: 19/08/14

Música de entrada: *Bom dia como vai você*

Corpo e movimento: Relaxamento, correr, parar, saltar, marcha, esticar nas pontas dos pés, alternar os andamentos entre lento e rápido, ligado e staccato. Músicas: *corre corre, a escala de dó maior, ploc ploc*.

Respiração: Inspiração e expiração - respiração aliado a gestos corporais. Cheirar a flor e soprar a vela e com a flauta de êmbolo. Música: *Vamos brincar de cheirar a flor, vamos tocar o si*.

Afeto: Cantar e visualizar os cinco sentidos. Música: *Meus olhinhos*

Pulso/ Ritmo: Pulso no ritmo alternando as mãos, compasso binário (1 forte 2 fraco), compasso ternário (1 forte no tambor 2 e 3 fraco no tamborim), quaternário (1 forte no tambor 2, 3 e 4 fraco no tamborim). Músicas: *O tambor, valsa, tema da nona sinfonia de Beethoven*.

Grave/ agudo: Exercício feito com gestos, utilizando o piano e a imitação vocal dos animais (Leão- grave; cachorrinho – agudo; cachorrão-grave; passarinho – agudo).

Som / silêncio: Com os sinos tocar marcando o pulso e fazer o silêncio quando a música pedir, trabalhar a percepção através da audição, sons forte e fraco, sinos em cima e em baixo. Música: *Dona arara*.

Música de saída: *tchau, tchau a aulinha terminou*.

PROTOCOLO DA 28º SESSÃO/AULA:

Turma A: No vídeo 01 do dia 19/08/14 entre os minutos 01:26 – 04:11, os bebês G e A.L fazem relaxamento do pés, das mãos e do corpo, esticando e andando nas pontas dos pés, respiram e sopra a florzinha, logo em seguida entre o minutos 04:21 até 05:53 temos os bebês G e A.L demonstrando que internalização os movimentos de correr, parar, saltar e conseguem diferenciar entre os andamentos rápidos e lentos.

Turma B e C: Assim como na turma A os bebês A.B e D e E são também capazes de fazer relaxamento dos pés, das mãos e do corpo, esticando e andando nas pontas dos pés, respiram e sopra a florzinha e demonstrando que internalização os movimentos de correr, parar, saltar e conseguem diferenciar entre os andamentos rápidos e lentos (Vídeo 04)

29º Sessão/aula: 26/08/14

Música de entrada: *Bom dia como vai você*

Corpo e movimento: Relaxamento, contração, correr, parar, saltar, marchar, esticar nas pontas dos pés, alternar os andamentos entre lento e rápido, ligado e staccato conhecer as partes do corpo (cabeça, ombro, joelho e pé). Músicas: *corre corre, a escala de dó maior, ploc ploc, fui no mercado.*

Respiração: Inspirar e expirar usando gestos.

Pulso/ Ritmo: Marchar tocando tambor, com os metalofones, tocar o ritmo da música *A loja do mestre André*, compasso quaternário marchar tocando sinos (4 passos para frente e 4 passos para trás, 4 passos pra direita e 4 passos pra esquerda), depois com os chocalhos (1 no chão e 2,3 e 4 vai subindo até a cabeça). Música: *marcha soldado, o tambor, boi da cara preta, ode alegria, a dona aranha.*

Chamada cantada: Falar, cantar e tocar o nome dos bebês e das mães. Música: *no ritmo do nome*

Imitação: palmas, ritmos feitos com os pés, risada, roda. Músicas: *se você está contente, caranguejo não é peixe.*

Grave/ agudo: Passeio na floresta. Quando ao ouvir o grave do leão todos devem correr para a toca feita de bambolê e no agudo do passarinho podemos passear pela floresta

Música de saída: *tchau, tchau a aulinha terminou.*

PROTOCOLO DA 29ª SESSÃO/AULA:

Turma A: Vídeo 01 do dia 26/08/14 entre os minutos 12:07 -13:02 o bebê G marcha e toca o tambor durante toda a música (marcha soldado).No vídeo 03 do dia 26/08/14 entre os minutos 07:39 - 08: 54 os bebês G e A.L cantaram e imitaram os ritmos de palma e pé feitos pelo professor.

Turma B: No vídeo 5 do dia 26/08/14 entre os minutos 08:20 até 09:26 o bebê A.B demonstrou que consegue identificar o grave e o agudo.

Turma C: Vídeo 02-e do dia 26/08/14 o bebê E conseguiu saltar com 1 pé só durante a música saci.

30ª Sessão/aula: 02/09/14

Música de entrada: *Bom dia como vai você*

Corpo e movimento: Como feito em todas as aulas a pesquisadora fez relaxamento, brincadeira de correr, parar, saltar, marchar, esticar nas pontas dos pés, alternar os andamentos entre lento e rápido, ligado e staccato conhecer as partes do corpo (cabeça, ombro, joelho e pé).

Músicas: *corre corre, a escala de dó maior, ploc ploc, fui no mercado, canguru.*

Respiração: Inspiração e expiração- respiração aliado a gestos corporais. Cheirar a flor e soprar a vela e com a flauta de êmbolo. Música: *Vamos brincar de cheirar a flor, vamos tocar o si.*

Pulso/ Ritmo: Pulsação com tambores e copos. Andar e dançar na pulsação batendo os pés e as mãos. Tocar os copos com baquetas fazendo movimentos circulares e marcando pulsação. Na canção *escravo de Jó* foram trabalhados os seguintes movimentos: Copo batendo no chão (*escravos de Jó, jogavam caxanga*) tirando os copos do chão e escondendo-os atrás da cabeça e voltando novamente a coloca-los no chão (*tira e põe*) e na parte final da música (*guerreiros com guerreiros fazem zig zig za*) primeiro tempo batendo no chão e segundo batendo um copo no outro no ar. Música: *O tambor, escravo de Jó, de abobora vai melão.*

Música de saída: *tchau, tchau a aulinha terminou.*

PROTOCOLO DA 30ª SESSÃO/AULA:

Nesta sessão aula tivemos evidencias de imitação como, por exemplo, no vídeo 01 entre os minutos 08:48 até 10:06 os bebês G e A.L fazem uma imitação perfeita da canção *fui no mercado*. O ponto alto dessa sessão aula foi à descrição oral que o bebê E fez da música do A. Ketelbey *no jardim do mosteiro* (vídeo 03-e entre os minutos 04:27 até o final do vídeo). Ao ouvir a música ela foi separando entre som grave e agudo, quando ouviu a flauta fazendo o trinado ela disse ‘*passarinho agudo*’.

31ª Sessão/aula: 09/09/14

Música de entrada: *Bom dia como vai você*

Corpo e movimento: Como feito em todas as aulas a pesquisadora fez relaxamento, brincadeira de correr, parar, saltar, marchar, esticar nas pontas dos pés, alternar os andamentos entre lento e rápido, ligado e staccato. Usando uma corda esticada trabalhou-se o conceito de cima e baixo, nesse exercício o bebê tinha que passar debaixo da corda e por cima dela, colocando sempre o desafio novo em cada etapa (ex: subir a altura da corda ou pedir para passa o pé direito primeiro). Músicas: *corre corre, ploc ploc, fui no mercado, João beijoqueiro, a canoa virou.*

Respiração: Inspiração e expiração- respiração aliado a gestos corporais. Cheirar a flor e soprar a vela e com a flauta de êmbolo. Música: *Vamos brincar de cheirar a flor, vamos tocar o si.*

Pulso/ Ritmo: Pulsação através das canções: *Boi da cara preta, o sapo não lava o pé, fui morar numa casinha, na loja do mestre André*. Nesse exercício trabalhamos a diferença na forma de tocar e a sonoridade entre os instrumentos. Com os martelos foi trabalhamos a pulsação alternando as mãos, no binário uma batida de cada lado, no ternário uma batida em cada lado (1 e 2) e o 3 bater um martelo no outro em cima e no quaternário primeira no chão e os outros 3 tempos em cima.

Grave/ agudo: Dançar com a saia Dalcroze (um tecido redondo de cores variadas, que possui hastes para que as crianças possam segurar. Vide figura 12 e 15 é o tecido que está em baixo dos instrumentos musicais) e ouvir o concerto para piano e orquestra do Tchaikovsky, levando os bebês a perceber os sons graves e agudos, e os sons ascendentes e descendentes.

Música de saída: *tchau, tchau a aulinha terminou*.

PROTOCOLO DA 31ª SESSÃO/AULA:

Essa aula transcorreu com normalidade, todos os bebês participaram da aula realizando dentro do possível todas as tarefas propostas. O destaque dessa aula foi o bebê E que durante sua sessão aula foi capaz de cantar à música a canoa *virou* pronunciando com clareza toda a letra e entonando na altura correta que a pesquisadora estava cantando (vídeo 2-e entre os minutos 02:00-02:33) o outro ponto a ser destacado foi no vídeo 3-e nos 03 primeiros minutos o bebê E dançou o concerto para piano e orquestra de Tchaikovsky e identificou as diferentes alturas (grave e agudo).

32ª Sessão/aula: 16/09/14

Música de entrada: *Bom dia como vai você*

Corpo e movimento: Relaxamento, contração (fazer o mostro), brincadeira de correr, parar, saltar, marchar, esticar nas pontas dos pés, alternar os andamentos entre lento e rápido. Músicas: *corre corre e sacudindo*. Caminho feito com bambolês para saltar e trabalhar o conceito de dentro e fora. Música: *pula pra dentro*

Grave/ agudo: Nesse momento da aula foi lembrado o som grave relacionando-o ao som do leão e o som agudo relacionando-o ao som do passarinho. Essa brincadeira foi feita da seguinte forma: foram colocados dois (2) bambolês no chão, sendo um verde e um rosa. O verde foi usado para representar a casa do leão (grave), esse bambolê foi colocado à esquerda do piano. O bambolê rosa foi usado para representar a casa do passarinho (agudo) e colocado à direita do piano. Logo em seguida pediu-se que os bebês ouvissem qual bicho estava falando

e em seguida eles deveriam ir para a casa correspondente ao som. Assim que os bebês conseguiram realizar essa 1ª etapa, acrescentou-se mais um bambolê, agora de cor laranja e foi colocado no centro entre os bambolês verde e rosa, a pesquisadora disse que essa era a casa da menininha que cantava na região média. Foi então feito novamente todo o exercício de escuta e reconhecimento das regiões grave, médio e agudo.

Pulso/ Ritmo: No início desse exercício foi trabalhado o passo do gatinho – rápido, leve ascendente e tocado na 4ª oitava. Em seguida foi mostrado a eles o passo do elefante – lento, pesado e tocado na 1ª oitava. Em ambas as músicas *o gatinho e o elefante* a pesquisadora mostrou para a eles o movimento ascendente e descendente tocando no braço deles. O segundo momento desse exercício foi feito com os canos sonoros, o objetivo era tocar alternando as mãos. Músicas: *marcha soldado e brilha brilha estrelinha*.

Roda com ritmo: Os objetivos desses exercícios: rodar, cantar, saltar, praticar os movimentos de abre e fecha, em cima e em baixo. Músicas: *a canoa virou, abre e fecha, pra cima e pra baixo, ciranda cirandinha e atirei o pau no gato*.

Música de saída: *tchau, tchau a aulinha terminou*.

PROTOCOLO DA 32ª SESSÃO/AULA:

Nessa seção foi acrescentado no aprendizado dos bebês o som médio. Os bebês ficaram atentos aos sons executados pelo piano e conseguiram reconhecer os sons grave e agudo, o bebê A.L reconheceu duas vezes o som médio e o bebê E conseguiu reconhecer e localizar oitenta por centos de todo exercício. Esse exercício estimulou o bebê G a falar e imitar o som do passarinho, quando estava dentro da casinha dele ela pronunciou a seguinte frase ‘*’mamãe piu piu senta qui*’

33ª Sessão/aula: 23/09/14

Essa sessão aula foi idêntica a sessão do dia 16/09/14, na sessão anterior foram introduzidos elementos novos que precisavam ser reforçado, surgiu então a necessidade de repetir os mesmos elementos nessa sessão.

PROTOCOLO DA 33ª SESSÃO/AULA:

Por se tratar de uma sessão repetida, notou-se que os bebês tiveram um desempenho maior que na sessão anterior, principalmente o bebê E que foi capaz de demonstrar as regiões grave e agudo e o movimento ascendente e descendente no piano. (vídeo 6-e).

34º Sessão/aula: 07/10/14

Música de entrada: *Bom dia como vai você*

Esquerda direita: Música: *As mãos-* brincar com as mãos.

Corpo e movimento: Relaxamento, andar, parar, correr e girar, marchar e Pular com o pé direito depois o esquerdo e com os dois pés. Música: *Andando, o jacaré, ploc ploc, eu vou chacoalhando e roda pião*.

Grave/ agudo: Essa brincadeira foi feita com 3 bambolês cada um representando uma região do som. O azul para o agudo - passarinho, o verde para o grave – leão e o rosa para o som médio – menininha. A pesquisadora foi contando uma estória e tocando à medida que eles ouviam o som decidiam qual região e a onde deveria ser colocar a bola.

Pulso/ Ritmo: 1º momento: Galope (colcheias pontuadas). 2º momento: com os canos sonoros tocar da seguinte forma: 1º bater um cano no outro alternando as mãos depois alternando as mãos e tocando na lateral 3º momento: som silêncio, variação de andamento. Instrumento utilizado tambores 4º momento: ensaio da sinfonia dos brinquedos 3º movimento. 1º passo andar e dançar no pulso da música; 2º passo tocar com os chocalhos respeitando as mudanças de andamento e as pausas. Músicas: *cavalo alazão e Barnabé, o tambor, som do coração*.

As vogais cantadas: Cantar os encontros vocálicos (ai, ei, ui, oi, au), cada encontro possui um movimento corporal e um intervalo melódico diferente.

Música de saída: *tchau, tchau a aulinha terminou*.

PROTOCOLO DA 34º SESSÃO/AULA:

Nessa sessão aula foram observados os seguintes aspectos: Os bebês conseguiram fazer o galope, destaca-se o bebê G que fez a colcheia pontuada com precisão, os canos sonoros também foi um destaque, os bebês G, A.L, E e D conseguiram alternar os canos tocando um no outro e depois na lateral(mãos alternadas).

35º Sessão/aula: 14/10/14

Música de entrada: *Bom dia como vai você*

Corpo e movimento: Como feito em todas as aulas a pesquisadora fez relaxamento, brincadeira de correr, parar, saltar, marchar, esticar nas pontas dos pés, alternar os andamentos entre lento e rápido, ligado e staccato. Usando uma corda esticada trabalhou-se o conceito de cima e

baixo, nesse exercício o bebê tinha que passar debaixo da corda e por cima dela, colocando sempre o desafio novo em cada etapa (ex: subir a altura da corda ou pedir para passar o pé direito primeiro). Músicas: *corre corre, ploc ploc, fui no mercado, João beijoqueiro, a canoa virou*.

Respiração: Inspiração e expiração- respiração aliado a gestos corporais. Cheirar a flor e soprar a vela e com a flauta de êmbolo. Música: *Vamos brincar de cheirar a flor, vamos tocar o si*.

As vogais cantadas: Cantar os encontros vocálicos (ai, ei, ui, oi, au), cada encontro possui um movimento corporal e um intervalo melódico diferente.

Pulso/ Ritmo: objetivo: Marcar pulso com andamento variando, conhecer timbres diferentes. Música: *A loja do mestre André*.

Chamada cantada: Falar, cantar e tocar o nome dos bebês e das mães. Música: *no ritmo do nome*

Imitação: Imitar os gestos da canção *caranguejo não é peixe*, variando as formas de imitação.

Esquerda Direita: Enfatizar a mão direita como sendo a mão que faz os cumprimentos e a mão esquerda aquela que guarda o coração, fazer esse exercício dando as mãos e depois com a saia Dalcroze. Música: *as mãos*.

Roda com ritmo: Com a saia cantar e fazer os movimentos de abre e fecha, pra cima e para baixo, alto e baixo subir e descer, fazer o balanceio e marcha. Músicas: *abre e fecha, em cima em baixo, a canoa virou e atirei o pau no gato*.

Música de saída: *tchau, tchau a aulinha terminou*

PROTOCOLO DA 35ª SESSÃO/AULA

Nesta aula aconteceram dois momentos marcantes 1º os bebês G e A.L imitaram todos os movimentos da canção *caranguejo não é peixe* com precisão. 2º pela primeira vez os bebês G e A.L cantaram a música *abre e fecha* e fizeram o gesto corretamente.

36ª Sessão/aula: 04/11/14

Música de entrada: *Bom dia como vai você*

Respiração: Inspiração e expiração- respiração aliado a gestos corporais. Cheirar a flor e soprar a vela e com a flauta de êmbolo. Música: *Vamos brincar de cheirar a flor, vamos tocar o si*.

Corpo e movimento: 1º momento: Rasgar papel, fazer bolinhas e depois soprar com força e com suavidade. 2º Momento: Tocar no cajon com as mãos e com os pés, alternando direita e

esquerda. 3º momento: com a música *corre corre*. a) Correr e parar (pausa) em seguida levantar as mãos e cantar o encontro vocálico *ai*; b) Saltar e na pausa agachar e cantar o encontro vocálico *oi*; c) Andar devagar e na pausa cantar o encontro vocálico *ei*. Músicas: *chove chuvinha, marcha soldado e corre corre*.

Pulso/ Ritmo: 1º Momento: Cantar tocando dentro dos copos marcando pulso e depois fazendo movimentos circulares. 2º Momento: Usando copos de plástico verde e vermelho brincamos de abrir e fechar, ou seja, o bebê deveria sentar e tocar na lateral e no centro alternando as mãos. Na canção *escravo de Jó* foi feito um círculo, o copo deveria ser passado entre os bebês. Começou com um copo e terminou com cinco. 3º momento: cantar e tocar com os instrumentos de percussão variando os andamentos. 4º Momento a pesquisadora cantou e mostrou os instrumentos de percussão pelo nome, logo após ela cantou a música vamos ver se adivinha e testou o conhecimento dos bebês a respeito do nome e da forma do instrumento. Músicas: *Borboletinha e escravos de Jó, cai cai balão, dona arara e o sapo não lava o pé, vamos ver se adivinha*.

Música de saída: *tchau, tchau a aulinha terminou*.

PROTOCOLO DA 36ª SESSÃO/AULA:

Nesse encontro os sujeitos foram apresentados a um desafio de atenção, memória e coordenação motora, apresentados na parte rítmica. Nesse embate eles deveriam cantar a canção passar o copo da mão esquerda para a direita. O desafio foi aceito e vencido pelos bebês G, AL e AB. Apenas o bebê D não fez o exercício, pois estava distraído e brincando sozinho. (Vídeo 2 entre os minutos 04:35 -08:04 e no vídeo 4 entre os minutos 13:50 -15:27 do dia 04/11/14). Outros fatores a ser destacados nesta sessão aula foram: a) vídeo 01 do dia 04/11/14 entre os minutos 05:50 – 06:00 o bebê G marcha de forma voluntária, ela relembra a sequência da aula que logo após a respiração vem os exercícios de coordenação motora aonde a marcha está inclusa. b) No vídeo 1 do dia 04/11/14 entre os minutos 14:00 até 14:06 o bebê A.L criou uma pequena melodia enquanto tocava o Cajon. c) no vídeo 2 do dia 04/11/14 entre os minutos 11:10 -13:50 os bebês G e A.L conseguiram interagir oralmente na brincadeira e citou ‘comidinhas’ pelo nome (banana, café, mamão e laranja). d) vídeo 4 do dia 04/11/14 entre os minutos 05:36 -07:58 temos um exemplo de marcha e salto com variação de andamento e trabalho de direita e esquerda feito pelos bebês D e A.B. e) vídeo 5 do dia 04/11/14 do início do vídeo até o 06: 42 os bebês D e A.B mostraram que reconhecem pelo nome e pelo som os instrumentos tambor, chocalho, prato, flauta, metalofone e triângulo.

37º Sessão/aula: 11/11/14

Música de entrada: *Bom dia como vai você*

Corpo e movimento: Correr e parar, este exercício exercita a percepção auditiva, além de trabalhar os andamentos. Marcha alternando o canto e as batidas dos pés. Junto e separado – através da música trabalhou –se o conceito de juntar e separar feito com os braços e as pernas. Salto com os pés separados e com os pés junto. Músicas: *canguru, eu vou andar, tambor*.

Respiração: Esse exercício foi aliado à coordenação motora e ao ritmo. A melodia usada foi *borboletinha*, os alunos foram estimulados a marcar o ritmo dentro dos copos, soprar e cheirar imitando o movimento de comer.

Pulso/ Ritmo: Com a canção *chove chuvinha* trabalhamos o pulso no tambor com a mão esquerda e o chocalho dividindo o tempo na mão direita. Logo em sequência foi feita a integração entre imitação de sons de animais e relacionado com a canção *toc toc*. O objetivo desse exercício era que o bebê interagisse nomeando o bicho e imitando o som dos animais. No final foi pedido que os alunos marchassem e tocassem um tambor pequeno. Música: *Lá vai o soldadinho*.

Imitação: Sons de animais. O pesquisador imitava o som e o bebê mostra o bicho, depois ela mostra o bicho e eles imitavam o som.

Música de saída: *tchau, tchau a aulinha terminou*.

PROTOCOLO DA 37º SESSÃO/AULA:

As atividades dessa sessão aula foram recebidas pelos sujeitos com muita alegria, principalmente os exercícios de relaxamento e corpo e movimento. Tivemos uma participação intensa e criativa, o bebê A.L criou uma história sobre o leão e contou com muita dramatização.

38º Sessão/aula: 18/11/14

Música de entrada: *Bom dia como vai você*

Corpo e movimento: Trabalho de relaxamento, postura e movimentos corporais como abre e fecha, junto e separado, pra frente pra trás, pra cima pra baixo, galope e salto com variação de andamento. Músicas: *Junto e separa, vamos bater palminha, ploc ploc, corre sem parar, o cavalinho alazão*

Respiração: Incentivar os movimentos de inspiração e expiração. Mover os balões com o sopro.

Pulso/ Ritmo: Foram introduzidos novos instrumentos de percussão: bloco sonoro, agogô, jam block, tamborim e meia lua. 1º Momento: exploração sonora – deixar os bebês conhecer os novos instrumentos. 2º Com a música *a loja do mestre André*, mostrar os instrumentos novos dizendo os nomes e como soa. 3º colocar dois instrumentos de cada, um ficava a disposição do bebê e o outro ficava escondido. A pesquisadora ia tocava um instrumento e o bebê deveria achar o instrumento equivalente. 4º momento: tocar o seguinte ritmo: uma sequência de seis grupos de colcheias seguido por quatro grupos de semicolcheias (compasso 4/4), música: *corre e pega*. 5º Momento: Tocar duas colcheias e uma semínima, alternando durante toda música (compasso 2/4), música: *chove chuvinha*.

Grave/ agudo: Nesse exercício foi trabalhado o grave, médio e agudo e a capacidade de memorização. 1º etapa do exercício: A pesquisadora escolheu três animais: a) um sapo para região grave, a música tocada para ele seria *o sapo não lava o pé* na 1ª oitava; b) um cachorro para região média 3ª oitava, a música escolhida foi *barnabé*; c) um pintinho para a região aguda 5ª oitava com a música *meu pintinho amarelinho*. 2ª etapa: Cantar com os bebês as músicas em suas respectivas oitavas, mostra em que lado da parede o bichinho foi pregado, depois a pianista tocava um das músicas e eles deveriam identificar a região e o bicho equivalente melodia que estavam ouvindo.

Música de saída: *tchau, tchau a aulinha terminou*.

PROTOCOLO DA 38ª SESSÃO/AULA:

Os sujeitos envolveram nessa atividade, principalmente na atividade do grave e agudo (conforme descrito acima), ficam felizes e entusiasmados por reconhecer a melodia e por fazer carinho no bichinho correspondente. Gostaram muito da brincadeira rítmica das colcheias e semicolcheias e fizeram com animação o exercício conseguindo tocar mostrando a diferença entre os grupos. Nessa sessão no vídeo 2 tempo um depoimento do bebê G sobre a memória musical e o aprendizado fora da sala de aula.

Depoimento da mãe do bebê G feito durante a sessão aula. A G essa semana quase enlouqueceu o pai dela querendo que ele cantasse a música da dona arara, ele procurou na internet e não encontrou, quando cheguei em casa tive que ensina-lo para que ele pudesse cantar com ela. Quando foram cantar juntos ele disse para ela, G vamos bater no tambor, ela virou pra ele e disse ‘não papai é cocar’.

39ª Sessão/aula: 25/11/14

Essa sessão aula foi uma repetição da sessão do dia 18/11/14. Motivo reforçar as sono-

ridades novas, e o reconhecimento de melodias tocadas pelo piano, a diferença foi que usamos fantoches (leão, ovelha, tucano, arara, coelho, cachorro e gato). Cantamos e dançamos com todos os bichos depois eles foram colocados no chão e a pianista começou a tocar as melodias para eles relacionar com o bicho e imitar o som. Músicas: *La vem o senhor Noé* para o leão; *dona arara* para o tucano e a arara; *de olhos vermelhos* para o coelho; *Barnabé* para o cachorro e *atirei o pau no gato* para o gato.

PROTOCOLO DA 39ª SESSÃO/AULA:

Foi à aula de encerramento da pesquisa e os pais ficaram satisfeitos e felizes com os progressos alcançados pelos seus bebês. Os bebês nesse dia tocaram, depois pularam com 1 pé só com ajuda da pesquisadora, brincaram de roda e todos eles com exceção do bebê A.B (que possui apraxia vocal) cantaram as letras das canções, ou pelo menos parte delas. O bebê A.B não cantou mais estalou a língua no ritmo e se expressou com movimentos corporais.

5.5 PLANEJAMENTO E PROTOCOLOS DAS SESSÕES/AULAS NA C.B.S

As sessões aulas na C.B.S, tiveram o mesmo planejamento da E.M.I.B, porém tivemos uma diferença significativa no desenvolvimento das aulas, visto que, tínhamos poucos recursos para fazer as sessões, com falta de um pianista, um teclado e falta de espaço. Na grande parte do tempo as canções foram feitas a capela e com o espaço reduzido.

A turma conta com dez bebês, e duas professoras.

1ª Sessão/ aula: 14/02/2014

Esta sessão aula seguiu o mesmo roteiro da 1ª sessão do dia 04/10/2013 da E.M.I.B.

PROTOCOLO DA 1ª SESSÃO/AULA:

Por ter sido o primeiro encontro com os bebês, observou-se certa resistência e timidez, essa sessão foi mais de contato e exploração instrumental.

2ª Sessão/ aula: 21/02/2014

Esta sessão aula seguiu o mesmo roteiro da 2ª sessão do dia 11/10/2013 da E.M.I.B.

PROTOCOLO DA 2º SESSÃO/AULA

Esta sessão/aula, foi feita com fantoches e movimentos corporais, notou-se que os bebês D, AG e J ainda não andam, apenas engatinham. O Bebê C não interagiu com os colegas e nem com a professora, grande parte da aula ele ficou debaixo do berço. A linguagem oral das alunas E e A.B estão mais avançadas que o restante da turma.

3º Sessão/ aula: 13/03/2014

Esta sessão foi feita de acordo com a 3º sessão aula da E.M.I.B, do dia 18/10/2013

PROTOCOLO DA 3º SESSÃO/AULA:

A participação na aula foi total, os bebês tocaram e cantaram. A aluna A.B conseguiu cantar a galinha do vizinho de 1 a 10.

4º Sessão/ aula: 28/03/2014

Esta sessão foi feita de acordo com a 4º sessão aula da E.M.I.B, do dia 25/10/2013.

PROTOCOLO DA 4º SESSÃO/AULA:

Nesta aula a pesquisadora promoveu um momento de afeto e chamada cantada, visando conhecer todos os bebês pelo nome. Os bebês ansiedade para conhecer timbres novos.

5º Sessão/ aula: 11/04/2014

Esta experiência-ação foi feita de acordo com a sessão do dia 25-10-13, conforme descrito no planejamento da E.M.I.B.

PROTOCOLO DA 5º SESSÃO/AULA:

O início da aula foi marcado por uma comunicação gestual entre os bebês J. e A.G, eles estavam disputando um cata-vento, houve uma comunicação e um acordo entre eles (vídeo 1 minuto 00.35). Neste dia o bebê J começou a andar. A aluna EM imitou todos os gestos e pronunciou cinquenta por cento da letra da música.

6º Sessão/ aula: 18/04/2014

Esta experiência-ação foi feita de acordo com a sessão do dia 07-11-13, conforme descrito no planejamento da E.M.I.B.

PROTOCOLO DA 6ª SESSÃO/AULA:

A aula ocorreu sem nenhuma surpresa. Todos os alunos participaram de forma ativa da aula, com exceção do bebê C. Os bebês A.B, E, EM e W; pronunciaram várias palavras e imitaram sons de diferentes animais.

7ª Sessão/ aula: 09/05/2014

Esta experiênci-ação foi feita de acordo com a sessão do dia 15-11-13, conforme descrito no planejamento da E.M.I.B.

PROTOCOLO DA 7ª SESSÃO/AULA

Esta sessão começou com o bebê D chorando, porém o choro foi substituído pela atenção ao timbre do acordeon tocado pela pesquisadora. O bebê E demonstrou habilidade de reconhecer todas as pessoas da sala pelo nome. Durante o exercício de coordenação motora de abrir e fechar, feito com um acordeon pequeno, a aluna A,B cantou a música abre e fecha sem auxílio, pronunciando todas as palavras. Os bebês A.B, EM, e E, conseguiram soprar a flauta pan e manusear o êmbolo. O W coloca a flauta na boca e imita o som da flauta.

8ª sessão/ aula: 16/05/2014

Esta experiênci-ação foi feita de acordo com a sessão do dia 22-11-13, conforme descrito no planejamento da E.M.I.B.

PROTOCOLO DA 8ª SESSÃO/AULA

Os bebês J e EM demonstraram sensibilidade musical ao ouvir a canção *Pula coelhinho*, e começaram a dançar de maneira espontânea. O bebê EM pulou andou e dançou ao ouvir a pesquisadora tocando canções folclóricas na flauta doce contralto. Na canção *Dona Arara* é trabalhado o som e o silêncio, os bebês já reconhecem o princípio do silêncio, apenas os bebês D, C e AG, não conseguiram entender o conceito de silêncio.

9ª Sessão/ aula:29/05/2014

Esta experiênci-ação foi feita de acordo com a sessão do dia 11-02-14, conforme descrito no planejamento da E.M.I.B.

PROTOCOLO DA 9º SESSÃO/AULA

Esta aula se iniciou com bom dia pra você, o bebê GI interagiu através dos cumprimentos e do abraço de forma espontânea, isso é um motivo de comemoração, pois ela é muito tímida e sempre participa de forma discreta e contida nas aulas. No exercício de salto nos bambolês observou-se que os alunos W; ANB; E; e EM, saltaram alternando os pés sem auxílio, além disso, o W mostrou que entendeu o conceito de abrir e fechar. No galope com os cavalos de pau, a E e o J demonstraram compreensão dos movimentos. A surpresa da aula foi o bebê D andar sozinho sem auxílio.

10º Sessão/ aula:06/06/2014

Esta experiênci-ação foi feita de acordo com a sessão do dia 25-02-14, conforme descrito no planejamento da E.M.I.B.

PROTOCOLO DA 10º SESSÃO/AULA

Esta sessão de aula ocorreu de forma tranquila. Esta aula foi uma repetição da aula anterior. O galope foi feito no pátio e isto incentivou os bebês como a GI e o C a tentar fazer o galope saltando e correndo.

11º Sessão/ aula:08/08/2014

Esta experiênci-ação foi feita de acordo com a sessão do dia 04-03-14, conforme descrito no planejamento da E.M.I.B.

PROTOCOLO DA 11º SESSÃO/AULA

Podemos destacar os seguintes pontos dessa sessão aula. 1º Vídeo 1a partir dos minutos 18:36 temos três destaques importantes: 1) O bebê EM canta, roda e marcha. 2) o bebê C interage com o grupo pela primeira vez (ele nunca participava da roda essa foi a 1º vez. 3) o bebê W cantando o atirei o pau no gato. 4) Vídeo 2 a partir dos minutos 06:42- 11:06 temos: 1) O bebê W explorando o som dos sinos e dançando ao tocar (ação voluntária). 2) todos os bebês fazendo uma exploração sonora, cantando e tocando a canção da dona arara.

12º Sessão/ aula:11/08/2014

Esta experiênci-ação foi feita de acordo com a sessão do dia 11-03-14, conforme des-

crito no planejamento da E.M.I.B.

PROTOCOLO DA 12º SESSÃO/AULA

Esta sessão aula tinha como objetivo trabalhar a marcha em andamentos alternados (lento rápido), trabalhar os movimentos de correr e parar (estátua). Dos objetivos propostos tivemos os seguintes retornos: Vídeo 1 entre os minutos 03:15 -03:34 os bebês J, EM e E marcha imitando o professor. Entre os minutos 05: 20 -06: 18 temos os bebês correndo, fazendo a pausa da música e variando os andamentos entre rápido e lento.

13º Sessão/ aula:28/08/2014

Esta experiênci-ação foi feita de acordo com a sessão do dia 18-03-14, conforme descrito no planejamento da E.M.I.B.

PROTOCOLO DA 13º SESSÃO/AULA

Essa sessão aula iniciou com o bebê ANB pedindo a pesquisadora para cumprimentar um dos coleguinhos, foi realizado um momento de troca de afeto entre eles e seguiu com relaxamento e conforme mostra o vídeo 1 entre os minutos 3:50 – 04:32 todos bebês com exceção dos bebês GI , e DA, cantam a canção se você está contente e fazem todos os gestos (gestos tradicionais usados nessa canção).

14º Sessão/ aula:29/08/2014

Esta experiênci-ação foi feita de acordo com a sessão do dia 25-03-14, conforme descrito no planejamento da E.M.I.B

PROTOCOLO DA 14º SESSÃO/AULA

Nessa sessão aula foram reforçados os conceitos de cima e baixo, som e silêncio, soprar, marchar e tocar na pulsação. Quase todos os bebês entenderam o processo de soprar e movimentar o êmbolo da flauta. Apenas os bebês C, AG e DA não conseguiram sopra, eles apenas movimentaram o êmbolo.

15º Sessão/ aula:04/09/2014

Esta experiênci-ação foi feita de acordo com a sessão do dia 15-04-14, conforme des-

crito no planejamento da E.M.I.B.

PROTOCOLO DA 15ª SESSÃO/AULA

Esta sessão tinha os seguintes focos: Salto, marcha, relaxamento, intensidade sonora (forte e fraco), trabalhar os movimentos de frente, trás e pulsação (marcar usando apenas uma baqueta). Dentro dessa proposta tivemos as seguintes respostas: Expressão corporal – dança com movimentos de roda, andar pra frente para trás e bater palmas feitas pelos bebês EM, W, ANB e J (vídeo 3 entre os minutos 14:40 – 16:50).

16ª Sessão/ aula: 05/09/2014

Esta experiênci-ação foi feita de acordo com a sessão do dia 23-04-14, conforme descrito no planejamento da E.M.I.B.

PROTOCOLO DA 16ª SESSÃO/AULA

Objetivos dessa sessão eram: Marcar os compassos binário, ternário e quaternário com os tambores (1 forte 2,3,e4 fraco); Som e silêncio; movimento de abrir e fechar, passar por cima e por baixo, cantar imitar os gestos das canções e ouvir. Os resultados foram bons, os bebês já compreendem o som e o silêncio, conseguem levantar a perna para passar por cima da corda e entendem quando é para passar por baixo da corda, a surpresa maior foi o bebê C e o DA conseguir passar por cima da corda sem ajuda.

17ª Sessão/ aula: 11/09/2014

Esta experiênci-ação foi feita de acordo com a sessão do dia 24-06-14, conforme descrito no planejamento da E.M.I.B.

PROTOCOLO DA 17ª SESSÃO/AULA

Nesta aula os sujeitos foram apresentados a um desafio: cantar e fazer os gestos da canção escravos de Jó. Os desafios eram: Tirar o copo do chão colocando-o na cabeça, logo em seguida colocar novamente no chão e depois tocar em zig zag alternando as mãos. Os bebês Os bebês J, EM ANB conseguiram realizar esse desafio e fizeram os movimentos de tirar e de zig zag (Vídeo 5 do dia 11/09/14 entre os minutos 00:47 – 02:17). Outro destaque desta aula foi os bebês conseguirem tocar juntos no mesmo pulso durante a canção do tambor e de-

pois variaram o tempo entre lento e rápido conforme a pesquisadora ia conduzindo (vídeo 3 do dia 11/09/14 entre os minutos 14:05 até 16:00). Nos momentos finais dessa aula foi cantado as vogais com gestos, quase todos os bebês presentes nessa aula conseguiram cantar, a exceção foi o bebê C que ainda não fala e nem balbucia.

18º Sessão/ aula: 12/09/2014

Esta experiênci-ação foi feita de acordo com a sessão do dia 05-08-14, conforme descrito no planejamento da E.M.I.B.

PROTOCOLO DA 18º SESSÃO/AULA

Neste dia foi feito uma integração entre os bebês do berçário com os bebês do maternal I e II. O pedido para integração partiu dos professores do maternal, que queriam saber se a pedagogia utilizada com os bebês berçário também funcionaria com o maternal. Os objetivos dessa aula foram os seguintes: Trabalhar som e silêncio (escuta e percepção dos sons ambientes); imitação, atenção, movimentos corporais com diversidade de gestos e andamentos musicais (rápido, lento, saltando e balanceio); respiração, relaxamento ; contração e fala. (Os resultados dessa sessão foram: a) vídeo 1 - do início do vídeo até os minutos 02: 55 temos todos os bebês fazendo relaxamento e alongamento para começar a aula. b) vídeo 1 - entre os minutos 11: 20 – 11: 50 o bebê E (que no vídeo está de camiseta rosa e bermuda azul) salta entre os bambolês com os dois pés sem ajuda. c) vídeo 2 - entre os minutos 11: 46 -12: 57 tivemos a roda com a saia Dalcroze e os bebês cantaram, dançaram e fizeram a imitação do gato. d) vídeo 2 - entre os minutos 15: 40 -17: 55 os bebês fizeram o exercício de correr e fazer pausa, andar devagar e correr, saltar e parar. Depois foi feito um momento de respiração com gestos para que eles se acalmassem para conhecer o violino.

19º Sessão/ aula:18/09/2014

Esta experiênci-ação foi feita de acordo com a sessão do dia 12-08-14, conforme descrito no planejamento da E.M.I.B.

PROTOCOLO DA 19º SESSÃO/AULA

Objetivos dessa sessão aula: Trabalhar respiração, afeto, canto, ritmo, imitação, som e silêncio, marcha, relaxamento, atenção e andamento musical forte e fraco. Os resultados desse

dia foram os seguintes: a) vídeo 1 entre os minutos 00 : 00 – 00 : 57 os bebês EM, ANB, W, E cantam o bom dia de forma correta, depois fizeram exercício de relaxamento. No início do vídeo o bebê W ao ver a pesquisadora entrando na sala canta o bom dia com uma expressão facial surpreendente. Os bebês C e AG não pronunciaram a palavra ‘*bom dia*’ mais se expressou com gestos faciais. b) vídeo 3 entre os minutos 04:40 - 05:42 houve uma disputa pela bola vermelha entre os bebês C e W que levou o bebê W a pronunciar varias palavras: *é meu, meu, não, psiu, dodói, sai, chuca (de machuca), aiaiaia*. c) vídeo 3 entre os minutos 11 : 30 – 16 : 35 os bebês cantaram marcando pulso com tambores, imitaram os sons de gato, de risada, de caminhão. Também nesse vídeo temos indício de que eles estão começando a entender a diferença som e silêncio. Todos os bebês se expressaram com gestos e com palavras, o destaque foram os bebês EM e ANB que cantaram e fizeram todos os gestos, os demais alternaram entre fazer os gestos, tocar ou cantar. d) vídeo 4 os minutos 01:58 - 02:44 o bebê ANB começou a cantar a dona arara no meio da música da borboletinha, a surpresa é que nesse dia a pesquisadora não tinha cantado essa canção, o bebê lembrou da canção que tinha sido feito na aula anterior e cantou toda canção. e) vídeo 4 entre os minutos 03:32 - 04:48 durante os exercícios de respiração e canto os bebês EM, E e ANB cantaram toda a letra da canção *escravos de Jó*. Nesse trecho do vídeo aconteceu uma imitação, o bebê E colocou o copo na cabeça e os outros bebês principalmente a GI tentou imitar o movimento.

20º Sessão/ aula:19/09/2014

Esta experiênci-ação foi feita de acordo com a sessão do dia 19-08-14, conforme descrito no planejamento da E.M.I.B

PROTOCOLO DA 20º SESSÃO/AULA

Foram trabalhados os mesmos elementos da aula anterior (18/09/014). No vídeo 1 podemos observar a participação de todos os bebês inclusive da GI e do C, foram capazes de imitar e reconhecer o som do gatinho (agudo) e do gato (grave) e da mamãe gata (médio). Praticaram a respiração com apitos e com a flauta pan. O destaque dessa aula foi o bebê C que conseguiu saltar e soprar o apito sozinho.

21º Sessão/ aula:02/10/2014

Esta experiênci-ação foi feita de acordo com a sessão do dia 26-09-14, conforme descrito no planejamento da E.M.I.B

PROTOCOLO DA 21ª SESSÃO/AULA

Nesta aula foram expostos os seguintes elementos: respiração (ato de inspirar e expirar, cheirar e soprar), saltar alternando os pés para frente, marcha, imitação (sons de animais), balanceio, para cima e para baixo, pulsação, encontro vocálicos cantados e canto. Vale realçar o exercício de coordenação motora que envolvia os comandos *passar por cima e por baixo*. Foi feito um exercício com a corda e os bebês deveriam passar por cima e por baixo de acordo com o comando da melodia. Os bebês ANB, E, EM e C entenderam os comandos e conseguiram realizar a tarefa com êxito. O bebê AG ainda está no processo de aprendizado desses movimentos (vídeo 3 do entre os minutos 06:48 – 09: 50).

22ª Sessão/ aula:09/10/2014

Esta experiênci-ação foi atípica, a direção da escola não me avisou que nesse dia seria comemorado o dia da criança em um local fora da escola. A pesquisadora então fez dessa sessão uma sessão de observação da coordenação motora dos bebês. Foi observado a capacidade de saltar no pula pula, de subir nos escorregas de ar, de jogar futebol, entrar e sair dos castelinhos usando circuitos e a interação social.

PROTOCOLO DA 22ª SESSÃO/AULA

Das observações o que mais chamou atenção podemos destacar as seguintes: a) O bebê DA chutar a bola alternando os pés (direita e esquerda) (vídeo 4) . b) Vídeos 1,2 e 3 têm os bebês E, J e AG brincando no escorrega inflável, o interessante foi que o bebê AG viu os outros dois bebês subirem pela rampa do escorrega e resolveu imitar os coleguinhas, depois de algumas tentativas ela conseguiu subir no escorrega pela rampa sem ajuda dos cuidadores.

23ª Sessão/ aula:06/11/2014

Nesta experiênci-ação, foram trabalhados os seguintes critérios: Relaxamento marcha, afeto (através do bom dia), variação de andamentos (rápido e lento), variação de dinâmica (forte e fraco), movimentos corporais: como abrir, fechar, parar, saltar com os dois pés, alternando os pés, exploração sonora, som e silêncio, ritmo e canto.

PROTOCOLO DA 23ª SESSÃO/AULA

Todos os bebês participaram da aula, fizeram todos os exercícios iniciais como: música de entrada, corpo e movimento, pulsação e som e silêncio. A parte favorita foi à exploração

instrumental. Colocaram-se todos os instrumentos a disposição deles (geralmente é distribuído por famílias – tambores para uma canção, chocalhos para outras e assim sucessivamente). Os bebês puderam tocar qualquer instrumento e trocar assim que sentisse vontade. Nesse exercício a pesquisadora trabalhou o nome dos instrumentos e a sonoridade, foram usadas varias canções folclóricas, o resultado está no vídeo 1 entre os minutos 01:30 – 11:00.

24º sessão/ aula: 07/11/2014

Esta experiênci-ação foi feita de acordo com a sessão do dia 16-09-14, conforme descrito no planejamento da E.M.I.B. Os Objetivos dessa sessão aula foram: Trabalhar respiração, relaxamento, contração, afeto, canto, ritmo, imitação, som e silêncio, marcha, atenção, andamento musical (rápido e lento), dinâmica (forte e fraco), salto com os dois pés.

PROTOCOLO DA 24º SESSÃO/AULA

Nessa sessão aula foram identificados elementos pertinentes à memória musical. Na hora que os bebês viram a saia de fazer a roda eles começaram a cantar o *atirei o pau no gato*, que é a primeira música que cantamos todas as vezes que vamos fazer a roda. Além do fato de que faltam apenas três bebês para cantar, os bebês ANB, W, E, EM, J, GI já estão falando várias frases. Nesta aula recebemos um novo bebê, ela estava chorando e os outros bebês estavam tentando acalenta-la, eles davam o bico a ela, dava brinquedo, fazia carinho em sua cabeça e cantava a canção do carinho, ajuda ela a sentar e a comer, foi um momento de afeto e cuidado maravilhoso.

25º Sessão/ aula:13/11/2014

Esta experiênci-ação foi feita de acordo com a sessão do dia 23-09-14, conforme descrito no planejamento da E.M.I.B

PROTOCOLO DA 25º SESSÃO/AULA

Observou-se nesta aula o aprendizado dos seguintes critérios. Memória e oralidade do bebê ANB bem desenvolvido (vídeo 1 entre os minutos 12:03 -12:20) neste trecho do vídeo ela cantou a canção *o sapo não lava o pé* inteira e sozinha. Os bebês já são capazes de cantar o *bom dia* da música de entrada, já conseguem esticar e ficar na ponta dos pés (vídeo 1 entre os minutos 01:25 – 05:30). Escuta e exploração sonora. No vídeo 1 entre os minutos 09:59 –

12:20 estávamos trabalhando com exploração musical intercalado pelo silêncio, momento este dedicado a escuta dos sons externos. Nesse contexto notei que o bebê C que geralmente é desatento ficava ansioso esperando o momento do silêncio para poder ouvir os sons externos, nesse pedaço do vídeo fica evidente que ele estava entendendo e escutando esses sons.

26º Sessão/ aula:14/11/2014

Esta experiênci-ação foi feita de acordo com a sessão do dia 14-10-14, conforme descrito no planejamento da E.M.I.B. A ênfase maior da aula foi dada a marcha com variação de andamento (rápido, lento, rapidíssimo, saltando e andando). Foi trabalhado também o grave o médio e o agudo.

PROTOCOLO DA 26º SESSÃO/AULA

Esta sessão aula foi marcada pelo progresso do bebê C, ele participou de toda a aula, imitou todos os gestos e conforme comentado na observação da sessão aula anterior (13/11/14), ele mostra com gestos que sabe o que o silêncio e que quer ouvir os sons que vem da sala ao lado (vídeo 3 entre os minutos 03:49 -03:54). Outro momento importante da aula foi protagonizado pelos bebês ANB, E e EM que durante a canção de entrada fizeram uma demonstração de carinho e integração social.

27º Sessão/ aula:21/11/2014

Nesta experiênci-ação, foi dividida em três momentos: 1º corpo e movimento: relaxamento, salto, marcha, movimentos corporais: como abrir, fechar, parar, saltar com os dois pés, alternando os pés e afeto (através do bom dia). 2º ritmo e pulsação: variação de andamentos (rápido e lento), variação de dinâmica (forte e fraco), exploração sonora, som e silêncio. 3º Percepção: Cantar os encontros vocálicos, sendo que cada encontro possui um intervalo diferente aliado a um gesto corporal, ouvir os sons da caixa mágica (é uma caixa com instrumentos de percussão) eles devem ouvir e achar o som similar.

PROTOCOLO DA 27º SESSÃO/AULA

Todos os bebês se envolveram nas atividades, com exceção do J que nesse dia estava febril. A parte preferida dos sujeitos foi à exploração sonora e a brincadeira do marcha com variação de andamento.

28º Sessão/ aula: 27/11/2014

Esta experiênci-ação foi feita de acordo com a sessão do dia 07-10-14, conforme descrito no planejamento da E.M.I.B.

PROTOCOLO DA 28º SESSÃO/AULA

Foi uma sessão difícil de controlar a ansiedade dos bebês. Nessa aula a pesquisadora levou um teclado para trabalhar as regiões grave, médio e agudo, conforme já detalhado no planejamento do dia 07/10/14 na E.M.I.B. A ansiedade e a vontade de tocar no instrumento atrapalhou o rendimento da sessão, porém quatro bebês (ANB, E, EM e W) conseguiram mostrar no piano as três regiões e conseguiram identificar e relacionar a região com os bambolês.

29º Sessão/ aula: 04/12/2014

Esta experiênci-ação foi feita de acordo com a sessão do dia 11-11-14, conforme descrito no planejamento da E.M.I.B.

PROTOCOLO DA 29º SESSÃO/AULA

Nesta sessão foram evidenciados os seguintes critérios: a) vídeo 1 entre os minutos 00:00 - 06:09 foram observado relaxamento, afeto, corpo e movimento e imitação. b) vídeo 1 entre os minutos 18:00 até o fim do vídeo os bebês cantaram, fizeram balanceio e entonaram as vogais.

30º Sessão/ aula: 05/12/2014

Esta experiênci-ação foi feita de acordo com a sessão do dia 18-11-14, conforme descrito no planejamento da E.M.I.B.

PROTOCOLO DA 30º SESSÃO/AULA

A respeito do desempenho dessa aula podemos destacar: a) vídeo 1 do dia entre os minutos 01:08 -01:27 o bebê W reconhece os bichinhos pregados na parede da sala e nomeia todos eles (vaca, paco (porco), piu piu pintinho, gatinho, cachorro). b) Vídeo 3 entre os minutos 02:00 até 05:59 os bebês tocam a flauta acompanhado a canção vou tocar o si, e aprenderam o conceito de som longo e curto.

31º Sessão/ aula: 10/12/2014

Experiênci-ação final feita com os pais dos bebês. Para essa aula foi contratado um pianista e convocados os pais para participar da aula. Objetivo geral dessa aula era mostrar aos pais como acontecia às aulas e o que trabalhamos feito durante o ano. A experiênci-ação foi baseada nas aulas dos dias 11/11/14 e 18/11/14 feitas na E.M.I. B, conforme descrito acima.

PROTOCOLO DA 31º SESSÃO/AULA

Os pais ficaram satisfeitos com a aula, porém os bebês EM e E ficaram tímidas começaram e participaram muito pouco da aula. Foi uma aula grande que durou 1 hora e meia, no final da aula a pesquisadora conversou com os pais e foi preenchido os pós testes.

5.6 ANÁLISES DO JÚRI SOBRE OS VÍDEOS ASSISTIDOS

Seguem-se, na íntegra as avaliações do júri, formado por três (3) professores de música. Depois de cada avaliação, apresentam-se os Excertos, que se trata de aspectos importantes detectados das avaliações referidas. Na sequência, apresenta-se uma Análise Parcial dos dados deste item, que servirá para o cruzamento dos dados que levaram à Análise Final da dissertação. Os excertos e os elementos importantes dos protocolos serão apresentados em *(itálico)*.

Todos os dados serão avaliados a partir dos critérios estabelecidos a priori sendo eles:

1- Aspectos Cognitivos: Atenção; Memória; Relações sociais; Emoção; Imitação e Expressão.

2-Aspectos Psicomotor: Andar; Marchar; Saltar; Galope; Coordenação de mãos alternadas.

3-Desenvolvimento da linguagem: Sons Guturais; Balbucio; Primeiras palavras; Articulação de palavras.

4-Aspectos musicais: Ritmo; Andamento; Parâmetros dos sons; Som e Silêncio.

JÚRI 1

E.V. Doutora em Educação

OBSERVAÇÃO DOS VÍDEOS DA ESCOLA ESPECIALIZADA EM MÚSICA

Para esta análise, foram vistos um total de cento e vinte e quatro vídeos (124) de seis crianças. Dentre esses, a pesquisadora destaca 31 vídeos da criança cuja inicial do nome é **E**. As outras crianças foram nomeadas com as iniciais de cada nome: **AB, R, D, G, AL**, para identificar as mudanças no processo de desenvolvimento. Aqui apresento as iniciais dos nomes por estarem estes destacados pelos adultos nas filmagens. Três dessas crianças aparecem em poucos vídeos. Nesses contém evidências de atenção, imitação/expressão, oralização, verbalização de algumas palavras e aprendizagem, em destaque **R**, pois as outras duas aparecem muito pouco, evidenciando somente atenção e exploração instrumental. Os conteúdos experimentais propostos pela pesquisadora obedecem à mesma estrutura, em todas as sessões/aulas e as crianças evidenciam foco de atenção, percepção, socialização, vocalização, exploração instrumental, imitação e expressão. O espaço físico é amplo, com piano e um correpetidor. A análise das crianças a seguir são paulatinas, significativas evidenciadas sequencialmente nos vídeos.

R evidencia no início das sessões oralização e chega à verbalização de palavras curtas; foco de atenção, melhora na coordenação e sequência de movimentos corporais vivenciados ritmicamente (som e pausa); aprendizagem numérica, vogais, cores após vivência musical desses conteúdos e andamento musical. Nos vídeos as mudanças comportamentais são visíveis e as relações sociais entre criança-criança e criança-adulto. **R** demonstra em alguns momentos criatividade e resistência aos conteúdos propostos pelo desejo de brincar ou tocar outros instrumentos. Há um controle da pesquisadora em chamar a sua atenção para a proposta da sessão/aula, o que demonstra compreensão de comandos em seguida executa a proposta da atividade.

AB evidencia compreensão da proposta de conteúdos, atenção, imitação/expressão nas canções e atividades de onomatopéias, marcação correta de pulso com e sem acompanhamento, reconhecimento das regiões do som, mudança rítmica e de andamento musical com movimento corporal, execução/sopro da flauta de embolo e flauta doce, porém a oralização é imperceptível com movimentos e articulação labial sem verbalização de palavras. Na imitação rítmica da música Escravos de Jó com copos executa no seu tempo, e compreende a proposta na mudança do zig zag, deslocando o copo no espaço.

D evidencia marcação rítmica e de pulso com e sem acompanhamento do piano, verbalização de palavras curtas, socialização, atenção, reconhecimento altura do som, cores, imitação rítmica da música Escravos e Jó com copos, desloca o copo no zig zag.

G e AL evidenciam: exploração instrumental, imitação/expressão, oralização, motricidade rítmica de marcha e tentativa de galope, lateralidade, sendo que nos últimos vídeos apresentam verbalização de palavras curtas. Em alguns vídeos **G** comunica através de gestos com **AL** que percebe a intenção de **G** e responde com ação e oralização. As duas nos vídeos fazem aula juntas.

E evidencia um processo de desenvolvimento e aprendizagem maior que as outras crianças pelo fato de estar em contato com a pesquisadora em algumas sessões sozinha e parece ter mais de dois anos de idade se comparada com outros vídeos, mas em alguns vídeos parece ter iniciado antes dos quatorze meses. Destaca-se das outras crianças, quando estão juntas na motricidade, verbalização, marcação do pulso, ritmo, musicalidade e no instrumento piano, quando a pesquisadora ensina explorar e depois executar frases curtas.

As mudanças dos sujeitos da pesquisa nesta instituição são gradativas conforme as etapas de desenvolvimento, porém apresentam avanços nessas etapas em que se pode atribuir à vivência musical, pelas mudanças comportamentais e vocais observadas. Em cada vídeo as evidências de sensação, percepção, imitação, expressão, pulso, ritmo, emoções, motricidade como flexão de pernas, lateralidade e movimentos de correr, saltar, caminhar no pulso da canção, galopar, identificação e sequenciação numérica e de vogais, formas geométrica, cores, tocar instrumentos de percussão rítmica e interesse em tocar no piano da sala estão presentes. A metodologia, das atividades propostas, sistemática, da pesquisadora, corroborara para o processo de desenvolvimento global dessas crianças e aprendizagem.

OBSERVAÇÃO DOS VÍDEOS DA CRECHE

Para esta análise, foram vistos um total de noventa e três vídeos (93) de dez crianças. O espaço físico para a realização das sessões/aulas é mínimo, mais ou menos o espaço de dois berços, ou seja, 1x2, que corresponde a oito quadrados médios de EVA. As atividades são realizadas no dormitório das crianças. Aqui a análise é do grupo, pois o desenvolvimento de cada criança em relação às outras do grupo é evidenciada nos vídeos subsequentes, numa diferença de no máximo três sessões consecutivas. O destaque que atribuo é a motricidade, atenção, socialização, experimentação, interesse, imitação e execução simultânea expressiva do que a criança vê e ouve. Maior interação criança-criança, processo de oralização para a verbalização

fluente de palavras e frases curtas. Esses destaques são visíveis se comparados com as crianças da análise anterior. Esta atribuição também se dá pelo fato de ter maior número de crianças e estas estarem juntas todos os dias por mais de quatro horas. Nos vídeos do mês de abril/2014, algumas crianças se encontram ainda com alguns aspectos da fase oral, não demonstrando mais as características dessa fase a partir do mês de maio. Duas crianças me chamaram a atenção em todos os vídeos, sem desfazer da observação das outras. Destaco-os pelo fato da menina (chamarei de **A**) ser mais atenta, a primeira que aparece nos vídeos e evidencia maior interesse, “modelo” para outras crianças, no sentido de observação, imitação e aprendizagem entre crianças. Outra criança, um menino (chamarei de **B**), ainda na fase oral, com interesse nas atividades, em que se pode constatar durante as observações dos vídeos a práxis dos teóricos da aprendizagem da criança, ou seja, o processo de desenvolvimento da criança e a teoria de Piaget, fase sensório-motor. Há um episódio no vídeo do mês de abril (nº 0739), que mostra essa práxis, bem como a mediação do adulto no processo de aprendizagem. Destaco neste episódio o comportamento do adulto pela falta de observação da necessidade imediata da aprendizagem da criança, não percebida e principalmente inibida: **B**, sentado no colo da monitora, atividade com tambor, tira a mão da monitora para bater no tambor, ele quer a baqueta que esta na mão dela e esta não percebe e lhe entrega a flauta doce. **B** vai bater o tambor com a flauta e ela imediatamente coloca na boca dele para soprar. Frustrado observa as outras crianças, olha para as flautas (em sua mão a dele e da monitora), coloca na boca a da monitora e entrega para ser guardada. Em momento algum durante a sessão, ninguém lhe entrega a baqueta do tambor. Esse desejo irá refletir nas sessões seguintes, episódio/atividade com o tambor, em que só conseguirá segurar a baqueta e tocar, no vídeo de junho (1071) e, o seu interesse, neste vídeo é o foco de atenção nas outras crianças que estão explorando o som de outros instrumentos. O construtivismo de Piaget se encontra em outro episódio de vídeos, mês de maio (nº 1877), em que **B** ao pegar qualquer instrumento faz o gesto de baqueta para bater no tambor (faz-de-conta). Evidencia predominância da memória e o desejo de aprender a tocar tambor, o que consegue a partir do mês de agosto (em todos os vídeos). Outro processo de aprendizagem de **B**, que também evidencia o construtivismo de Piaget, ocorre com a flauta de embolo, mês de maio (nº 1877). **B** esta atento, chora (atribuo este choro como forma de comunicação), engatinha para o colo da mesma monitora dos episódios mencionados anteriormente, olhar atento à pesquisadora tenta puxar a chave que controla o som da flauta de embolo. Ele observa que algumas crianças conseguem, ele volta para a monitora, observa como ela faz, tenta fazer, volta o rosto para pegar a dela, porque o som esta diferente do seu. Neste momento recolhem as flautas e a monitora pede **B** para guardar a sua. **B** sopra a flauta da mo-

nitora na tentativa de executar o som corretamente. **B** consegue executar sem ajuda no mês de setembro (vídeos nº 1631). A partir de setembro **B** esta mais independente, mantém foco de atenção, interesse, verbalização e execução de liberdade com marcação de pulso e exploração rítmica no tambor.

A menina que chamo de **A**, parece não ter nos primeiros vídeos vinte e quatro meses completos. Atenta à todas as propostas sugeridas pela pesquisadora, também apresenta processo de desenvolvimento paulatino em imitação, expressão, emoção, memória, processo de linguagem, verbalização de palavras curtas, algumas com entendimentos outras ainda em processo de articulação, sendo que no final da pesquisa, verbaliza frases curtas. O que chama a atenção é a primeira criança a pular com os pés juntos. As tentativas iniciam a partir do primeiro estímulo dado pela pesquisadora. Este destaque pode ser visto no vídeo do mês de maio (nº 1070). Neste vídeo (nº 1070), **A** pede o instrumento (verbaliza), dança (ombro, cabeça, pés) e toca ao mesmo tempo, atenta à pesquisadora e levanta o dedo (a única) quando a pesquisadora faz uma pergunta. Neste episódio, um menino (camiseta listrada e calça azul) também se destaca. As outras crianças se destacam também apresentando mudanças em todas as sequências de vídeos. As mudanças significativas do grupo, que evidenciam o processo de construção do conhecimento preconizado por Piaget, quanto as onomatopeias no vídeo do mês de maio (nº 1072 e 1018), exploração dos instrumentos e foco de atenção no adulto para tocarem o sino, atenção ao timbre, movimentos labiais e verbalização com entonação de algumas crianças igual o da pesquisadora, comunicação oralizada e algumas verbalizada entre criança-criança, expressão gestual (nº 1877). Atividade com bambolê lateralidade (dentro/fora; abre/fecha) nº 1086-1087. Outros vídeos que destaco: mês de agosto, episódio com a corda de pular com os dois pés, passar por baixo nº 1876; na onomatopeia que cantam a letra da canção nº 1436, nº 1455; aprendizagem e execução da flauta de embolo nº 1631 (perfeito!); cantar e fazer gestos de canções nº 1478 (agosto), nº 1617 (setembro), Escravos de Jó com copos, nº 1599 (setembro) similar à aprendizagem e desenvolvimento do grupo da instituição particular. Memória, crianças tocam e dançam nº 1617 (setembro). Correr, pular, parar e canção nº 1478 (agosto) e nº 1631 (setembro) pular e falar. Bandinha rítmica, nº 1619-1620 (setembro). No vídeo do mês de setembro quanto à aprendizagem de cores, jogar bola para o colega, linguagem falada nº 1630; curiosidade e respiração nº 1626 e nº 1868 (fazer bolinha de papel e soprar). Em outubro o destaque do processo de aprendizagem são para o tocar na marcação do pulso nº 1716 e, no nº 1808 as crianças estão no parque de diversão (ou se levaram os brinquedos para a creche, não dá para saber), algumas atividades que as crianças vivenciaram com a pesquisa, está visível o desenvolvimento da motricidade, o jogar bola em que **B**

fazia com dificuldade, aqui ele realiza com autonomia; memória (nº 1855), **A**, antecipa a atividade da pesquisadora. A canção do bom dia, entoada e cantada (linguagem falada) pelas crianças nº 1864 e nº1866 (polidez).

Após assistir minuciosamente os vídeos e fazer esta análise, afirmo que a metodologia sistemática da pesquisadora corroborou para o processo de aprendizagem das crianças da pesquisa. As diferenças deste processo de aprendizagem e desenvolvimento, único para cada criança, o meio em que está inserida e o ambiente de cada instituição é significativo. A quantidade de vídeos foi relevante para esta pesquisa por oferecer condições de visualizar a práxis como suporte de análise do contexto, levando em conta as emoções, presentes nas ações de cada criança e o prazer que tiveram em vivenciar as atividades.

Excertos do Júri 1:

Grupo 1 –E.M.I.B

[...] contém evidências de atenção, imitação/expressão, oralização, verbalização de algumas palavras.

Os conteúdos experimentais propostos pela pesquisadora obedecem a mesma estrutura, em todas as sessões/aulas e as crianças evidenciam foco de atenção, percepção, socialização, vocalização, exploração instrumental, imitação e expressão.

R evidencia: *no início das sessões oralização e chega à verbalização de palavras curtas; foco de atenção, melhora na coordenação e sequência de movimentos corporais vivenciados ritmicamente (som e pausa); aprendizagem numérica, vogais, cores após vivencia musical desses conteúdos e andamento musical..*

Há um controle da pesquisadora em chamar a sua atenção para a proposta da sessão/aula, o que demonstra compreensão de comandos em seguida executa a proposta da atividade.

AB evidencia: *compreensão da proposta de conteúdos, atenção, imitação/expressão nas canções e atividades de onomatopéias, marcação correta de pulso com e sem acompanhamento, reconhecimento das regiões do som, mudança rítmica e de andamento musical com movimento corporal, execução/sopro da flauta de embolo e flauta doce.*

Na imitação rítmica da música Escravos de Jó com copos executa no seu tempo, e compreende a proposta na mudança do zig zag, deslocando o copo no espaço.

D evidencia: *marcação rítmica e de pulso com e sem acompanhamento do piano, verbalização de palavras curtas, socialização, atenção, reconhecimento altura do som, cores,*

imitação rítmica da música.

Em alguns vídeos G comunica através de gestos com AL que percebe a intenção de G e responde com ação e oralização. As duas nos vídeos fazem aula juntas.

Destaca-se das outras crianças, quando estão juntas na motricidade, verbalização, marcação do pulso, ritmo, musicalidade e no instrumento piano, quando a pesquisadora ensina explorar e depois executar frases curtas.

apresentam avanços nessas etapas em que se pode atribuir à vivência musical, pelas mudanças comportamentais e vocais observadas.

Em cada vídeo as evidências de sensação, percepção, imitação, expressão, pulso, ritmo, emoções, motricidade como flexão de pernas, lateralidade e movimentos de correr, saltar, caminhar no pulso da canção, galopar, identificação e sequenciação numérica e de vogais, formas geométrica, cores, tocar instrumentos de percussão rítmica e interesse em tocar no piano da sala estão presentes.

A metodologia, das atividades propostas, sistemática, da pesquisadora, corroborara para o processo de desenvolvimento global dessas crianças e aprendizagem.

Grupo 2- C.B. S

O destaque que atribuo é a motricidade, atenção, socialização, experimentação, interesse, imitação e execução simultânea expressiva do que a criança vê e ouve. Maior interação criança-criança, processo de oralização para a verbalização fluente de palavras e frases curtas.

Destaco-os pelo fato da menina (chamarei de A) ser mais atenta, a primeira que aparece nos vídeos e evidencia maior interesse, “modelo” para outras crianças, no sentido de observação, imitação e aprendizagem entre crianças.

Outra criança, um menino (chamarei de B), ainda na fase oral, com interesse nas atividades, em que se pode constatar durante as observações dos vídeos a práxis dos teóricos da aprendizagem da criança, ou seja, o processo de desenvolvimento da criança e a teoria de Piaget, fase sensório-motor Há um episódio no vídeo do mês de abril (nº 0739), que mostra essa práxis, bem como a mediação do adulto no processo de aprendizagem.

O construtivismo de Piaget se encontra em outro episódio de vídeos, mês de maio (nº 1877), em que B ao pegar qualquer instrumento faz o gesto de baqueta para bater no tambor (faz-de-conta).

Evidencia predominância da memória e o desejo de aprender a tocar tambor, o que consegue a partir do mês de agosto (em todos os vídeos). Outro processo de aprendizagem de B, que também evidencia o construtivismo de Piaget, ocorre com a flauta de embolo, mês de maio (nº 1877). B esta atento, chora (atribuo este choro como forma de comunicação), engatinha para o colo da mesma monitora dos episódios mencionados anteriormente, olhar atento à pesquisadora tenta puxar a chave que controla o som da flauta de embolo.

A partir de setembro B esta mais independente, mantém foco de atenção, interesse, verbalização e execução de liberdade com marcação de pulso e exploração rítmica no tam-

bor.

A menina que chamo de A, parece não ter nos primeiros vídeos vinte e quatro meses completos. Atenta à todas as propostas sugeridas pela pesquisadora, também apresenta processo de desenvolvimento paulatino em imitação, expressão, emoção, memória, processo de linguagem, verbalização de palavras curtas, algumas com entendimentos outras ainda em processo de articulação, sendo que no final da pesquisa, verbaliza frases curtas.

O que chama a atenção é a primeira criança a pular com os pés juntos. As tentativas iniciam a partir do primeiro estímulo dado pela pesquisadora.

A pede o instrumento (verbaliza), dança (ombro, cabeça, pés) e toca ao mesmo tempo, atenta à pesquisadora e levanta o dedo (a única) quando a pesquisadora faz uma pergunta.

As mudanças significativas do grupo, que evidenciam o processo de construção do conhecimento preconizado por Piaget, quanto as onomatopeias no vídeo do mês de maio.

Exploração dos instrumentos e foco de atenção no adulto para tocarem o sino, atenção ao timbre, movimentos labiais e verbalização com entonação de algumas crianças igual o da pesquisadora, comunicação oralizada e algumas verbalizada entre criança-criança, expressão gestual.

Atividade com bambolê lateralidade (dentro/fora; abre/fecha) nº 1086-1087. Outros vídeos que destaco: mês de agosto, episódio com a corda de pular com os dois pés, passar por baixo.

Na onomatopeia que cantam a letra da canção nº 1436, nº 1455; aprendizagem e execução da flauta de embolo nº 1631 (perfeito!); cantar e fazer gestos de canções nº 1478 (agosto), nº 1617 (setembro), Escravos de Jó com copos, nº 1599 (setembro) similar à aprendizagem e desenvolvimento do grupo da instituição particular.

Memória, crianças tocam e dançam [...] Correr, pular, parar e canção.

Algumas atividades que as crianças vivenciaram com a pesquisadora, estão visíveis o desenvolvimento da motricidade, o jogar bola em que B fazia com dificuldade, aqui ele realiza com autonomia.

Memória (nº 1855), A, antecipa a atividade da pesquisadora. A canção do bom dia, entoada e cantada (linguagem falada) pelas crianças.

Afirmo que a metodologia sistemática da pesquisadora corroborou para o processo de aprendizagem das crianças da pesquisa. As diferenças deste processo de aprendizagem e desenvolvimento, único para cada criança, o meio em que está inserida e o ambiente de cada instituição é significativo.

Análise dos excertos do Júri 1:

Em análise ainda parcial, observa-se que o jurado um (1), analisou separadamente cada grupo (E.M.I. B e a C.B. S), além de destacar alguns bebês que sobressaíram na pesquisa. Após avaliar todos os vídeos a ela enviados, evidenciou os seguintes aspectos. 1-**Cognição**, uma vez que ela destaca que há evidências de atenção, das crianças para as atividades propostas, O processo de expressão e imitação é feita a partir do que a criança ouve e vê, é o desen-

volvimento das relações sociais entre as crianças.

2- **Psicomotricidade:** Nesse aspecto foi destacado uma melhora na coordenação e sequencias de movimentos corporais com a motricidade como flexão de pernas, lateralidade e movimentos de correr, saltar, caminhar no pulso da canção, galopar.

3-**Desenvolvimento da linguagem:** Quanto ao desenvolvimento da linguagem esse júri destacou que houve oralização, verbalização com entonação, verbalização fluente de palavras (grupo 2) verbalização de palavras curtas, articulação das primeiras palavras, comunica através de gestos comunicação oralizada e algumas verbalizações entre criança-criança.

4-desenvolvimento dos aspectos musicais: Quanto a musicalidade o júri destacou que houve aprendizado de duração dos sons observado através das mudanças de andamentos, marcação de pulsação e andamento musical com movimento corporal. Exercício respiratório feito através da execução/sopro da flauta de embolo e flauta doce que além de preparar para a fala, também prepara a criança para tocar instrumento de sopro. O ritmo veio por meio da marcação rítmica e de pulso com e sem acompanhamento do piano. O timbre feito através da exploração instrumental.

O júri ainda destaca os fundamentos da práxis de Piaget, presentes na experiência, essa práxis é mostrada através de um dos bebês evidenciando a predominância da memória e o desejo de aprender a tocar.

Através da uma vivência musical e de uma metodologia sistemática, foi possível atingir os objetivos propostos pela pesquisadora, resultando em aprendizagem não apenas musical, mais motora, cognitiva e de linguagem.

JÚRI 2

Nome: E.F.S. – Mestre em Música.

Foi-me apresentado para analisar 220 horas de vídeo referentes à duas instituições educacionais. Os vídeos possuem duração entre 50 e 60 minutos cada.

Instituição I

Nessa instituição foram analisadas 06 (seis) crianças com idades entre 06 e 30 meses. Vou me referir à crianças pela letra inicial de seus nomes R, AB, D, G, AL e E. As aulas seguem um padrão pré-determinado na seguinte ordem: cumprimentos, relaxamentos, respiração, movimentos corporais e trabalho musical. Foi notado um crescimento gradativo nas atividades musicais, percebendo-se uma melhora na percepção musical. Percebi também o de-

desenvolvimento dos aspectos socialização, fala e imitação.

Dentre os aspectos observados destacarei alguns pontos que julgo serem significativos.

Desenvolvimento musical

Todas as crianças obtiveram um desenvolvimento significativo das habilidades musicais no que se refere à percepção dos parâmetros do som. Destacam-se aqui as crianças D e E, que compreenderam melhor o processo, sendo capazes de demonstrar ao piano.

No que concerne ao ritmo, percebe-se uma nítida evolução ao longo das aulas. Nos vídeos iniciais os sujeitos não eram capazes de manter uma pulsação regular. Após muitas aulas eles já conseguem marchar no pulso, mesmo quando varia entre rápido e lento. Conseguiram também saltar, tocar com mãos alternadas, perceber o silêncio e cantar, pulsando uma célula rítmica (destaque para os bebês E, D e G).

Em relação ao canto, foi notado um crescimento gradativo. Nota-se que nos primeiros vídeos apenas dois bebês conseguiam falar algumas palavras. À medida que passam as aulas, todas as crianças começaram a vocalizar, emitindo sons de alturas diversas, evoluindo depois para pequenas palavras. No fim, os sujeitos AL, D e E já se tornaram capazes de cantar melodias inteiras.

Coordenação motora

Nota-se um crescimento satisfatório das crianças. Aprenderam a marchar, saltar e galopar (somente D e E). Desenvolveram a lateralidade ao tocar alternando as mãos (destaque para G e AB).

No geral as crianças tiveram um crescimento regular ao longo dos meses. Esses avanços podem ser atribuídos em parte à vivência musical em sala de aula. Cada vídeo traz evidências de aprendizado de elementos determinantes para o desenvolvimento da criança como um todo.

Instituição II

Nessa instituição foram analisadas 10 crianças com idades entre 06 e 30 meses. Vou me referir em especial à 03 crianças: I-menina loura, II-menino moreno que aparece cantando Bom-Dia no vídeo de maio e III-menina de cabelo cacheado que canta e toca o acordeom no Abre e Fecha. As aulas seguem um padrão pré-determinado na seguinte ordem: cumprimentos, relaxamentos, respiração, movimentos corporais e trabalho musical. Foi notado um cres-

cimento gradativo nas atividades musicais, percebendo-se uma melhora na percepção musical. Percebi também o desenvolvimento dos aspectos socialização, fala e imitação.

Dentre os aspectos observados destacarei alguns pontos que julgo serem significativos.

Desenvolvimento musical

Assim como na outra instituição, as crianças obtiveram um desenvolvimento significativo das habilidades musicais. Destaco em especial as crianças I, II e III, que conseguiram reconhecer a diferença entre grave e agudo, sendo capazes também de ouvir uma melodia e reconhecê-la pelo nome.

Todas as crianças desenvolveram nitidamente suas habilidades rítmicas, sendo capazes de identificar diferença entre som e silêncio e executar imitações rítmicas na flauta.

Em relação ao canto percebe-se uma evolução notável no vocabulário, conseguindo executar melhor no final os contornos melódicos propostos. Nesse aspecto, as crianças destacadas acima conseguiram também relacionar instrumento à melodia e as situações.

Coordenação motora

Nos vídeos iniciais, nota-se que três crianças ainda não andavam. Outras não conseguiam marchar levantando os pés. Nos vídeos finais, nota-se uma sensível melhora nesses aspectos. Todos conseguiram marchar, saltar, tocar alternando as mãos, com destaque para a criança I que, além de marchar e saltar com os dois pés, desenvolveu a capacidade de realizar movimentos corporais diversos.

Ao analisar as aulas nas duas instituições educacionais apresentadas pela pesquisadora, foi constatado um desenvolvimento musical gradativo. A pesquisadora conseguiu conduzir os sujeitos pesquisados a adquirir habilidades musicais, motora e cognitiva. A forma como esses conteúdos foram ministrados cativou os alunos que, apesar da idade, conseguiram fixar e reproduzir o aprendizado.

A pesquisadora conseguiu desenvolver um bom relacionamento com os alunos e conduziu todo o processo de aprendizado de forma lúdica e prazerosa. Observa-se que as aulas começavam sempre com uma canção de acolhida, com abraços e toque de mãos. É perceptível, através dos vídeos, que os alunos estão sempre atentos à professora. Ela consegue atrair a atenção, o carinho e o respeito dessas crianças. Um fator importante é o estímulo constante aos alunos através de elogios.

Quanto aos espaços em as aulas foram ministradas, foram observadas duas situações

bem diversas. Porém o resultado apresentado no fim do experimento foi satisfatório em ambas as instituições. Acredito que na instituição dois (2) pelo fato das crianças ficar juntas durante toda a semana possibilitou que as elas desenvolvessem mais os aspectos da linguagem oral, pois eram estimulados a comunicarem entre si.

Excertos do Júri 2:

Grupo 1 – E. M. I .B

Foi notado um crescimento gradativo nas atividades musicais, percebendo-se uma melhora na percepção musical. Percebi também o desenvolvimento dos aspectos socialização, fala e imitação.

Todas as crianças obtiveram um desenvolvimento significativo das habilidades musicais no que se refere à percepção dos parâmetros do som.

No que concerne ao ritmo, percebe-se uma nítida evolução ao longo das aulas. Nos vídeos iniciais os sujeitos não eram capazes de manter uma pulsação regular. Após muitas aulas eles já conseguem marchar no pulso, mesmo quando varia entre rápido e lento. Conseguiram também saltar, tocar com mãos alternadas, perceber o silêncio e cantar, pulsando uma célula rítmica.

Nota-se que nos primeiros vídeos apenas dois bebês conseguiam falar algumas palavras. À medida que passam as aulas, todas as crianças começaram a vocalizar, emitindo sons de alturas diversas, evoluindo depois para pequenas palavras.

Aprenderam a marchar, saltar e galopar (somente D e E). Desenvolveram a lateralidade ao tocar alternando as mãos (destaque para G e AB).

Grupo 2- C.B. S

Assim como na outra instituição, as crianças obtiveram um desenvolvimento significativo das habilidades musicais.

Todas as crianças desenvolveram nitidamente suas habilidades rítmicas, sendo capazes de identificar diferença entre som e silêncio e executar imitações rítmicas na flauta.

Em relação ao canto percebe-se uma evolução notável no vocabulário, conseguindo executar melhor no final os contornos melódicos propostos.

Todos conseguiram marchar, saltar, tocar alternando as mãos.

Destaco em especial as crianças I, II e III, que conseguiram reconhecer a diferença entre grave e agudo, sendo capazes também de ouvir uma melodia e reconhece-la pelo nome.

A pesquisadora conseguiu conduzir os sujeitos pesquisados a adquirir habilidades

musicais, motora e cognitiva. A forma como esses conteúdos foram ministrados cativou os alunos que, apesar da idade, conseguiram fixar e reproduzir o aprendizado.

Observa-se que as aulas começavam sempre com uma canção de acolhida, com abraços e toque de mãos. É perceptível, através dos vídeos, que os alunos estão sempre atentos à professora. Ela consegue atrair a atenção, o carinho e o respeito dessas crianças.

Análise dos excertos do Júri 2:

O júri dois (2), assim como o júri um (1), também analisou os dois grupos separadamente, e destacou algumas crianças dentro dos grupos. Esse Jurado destacou:

1-Cognitivos: Quando ressalta a socialização feita através do abraço inicial das aulas, da atenção dos alunos durante as atividades. A memória foi mencionada o fato de a criança relacionar um instrumento a uma melodia ou a uma situação e também de ouvir uma melodia e reconhece-la pelo nome.

2- **Psicomotricidade:** O aprendizado motor veio de acordo com esse júri através das atividades que estimulava as crianças a marchar, saltar e galopar. Quanto ao desenvolvimento da lateralidade (tocar alternadas as mãos), foi desenvolvida através de brincadeiras e do fazer rítmico.

3- Desenvolvimento da linguagem: A linguagem segundo esse jurado obteve um crescimento gradativo, esse desenvolvimento se deu através da utilização do canto, mesmo quando os bebês não eram capazes de falar emitindo sons de alturas diversas (balbucio), e a medida que as aulas foram acontecendo as pequenas palavras aparecerão através do sons onomatopéicos e das canções, evoluindo um notável vocabulário(para apenas alguns).

4 Desenvolvimento dos aspectos musicais: Esse é o aspecto que o júri 2 mais destacou. O aprendizado do ritmo foi gradativo, e as crianças conseguirão marchar no pulso e foram capazes de perceber a variação dos andamentos e marchar ou cantar fazendo essa diferença. Através de canções aprenderão a diferença entre som e silêncio além de se tornarem capazes de executar imitação rítmica na flauta. Altura foi percebida por meio de exercício e jogos que trabalharam o grave e o agudo.

Concluindo a análise o júri dois menciona a forma como foi conduzida a aula. De acordo com ele a metodologia sistemática com um conteúdo ministrado de forma lúdica cativou as crianças e conduzindo-as ao aprendizado.

JÚRI 3

Nome: I.R. B - Especialista em música.

Observações dos vídeos:

Observei vídeos de crianças com idade entre 06 meses até mais ou menos 30 meses.

As aulas na primeira instituição observadas são realizadas com a utilização do piano como instrumento de acompanhamento, instrumentos musicais, canto, expressão corporal, histórias onde os personagens se transformam em sons e timbres de forma e cores para alcançar as crianças não apenas chamando a atenção das mesmas, mas fazendo com através do processo imitativo cheguem ao ato criativo dos conteúdos apresentados pela pesquisadora. A segunda Instituição segue o mesmo perfil da primeira, com exceção ao uso do pianista.

Como educadora musical, observei o desenvolvimento notório das crianças no sentido de estarem sendo despertadas nas estruturas fundamentais para a escrita e interpretação musical.

Nas atividades de imitação a pesquisadora utiliza de canções com interrupções melódicas e reforçada pela expressão corporal. Fazendo com que os pequenos se divirtam e em poucos encontros assimilem o conhecimento necessário para não apenas sentir o pulso da melodia, mais também para internalizar o tempo de pausa.

É notório que estas crianças estão sendo desenvolvidas não apenas no processo de imitação, mas de fato estão aprendendo a escutar e executar o silêncio. Estas crianças estão sendo preparadas para serem ouvintes e músicos minuciosos aos detalhes e atentos para uma comunicação através da música. Percebo ainda neste assunto que algumas crianças responderam mais rápido aos estímulos dados pela professora, que outras. Acredito que essa diferenciação se dá devido ao fato de possuírem características individuais de desenvolvimento. O que pude perceber é que na repetição do conteúdo em atividades variadas (canções e brincadeiras) as crianças forma capazes de completar as atividades propostas.

O método usado pela pesquisadora intercalando os conhecimentos chamou a minha atenção de forma positiva, pois percebi que ele possibilita, por exemplo, trabalhar a dissociação motora relacionando-a com o trabalho de pulsação. Um exemplo desses correlacionamentos é a atividade feita com os tubos sonoros a onde a criança foi estimulada para compreensão de lateralidade e a pesquisadora associou a melodia cantada facilitando o trabalho da marcação do pulso. A atividade usou da intuição musical para suprir a dificuldade motora da criança, pois cantando o sujeito foca a atenção na linha melódica (e fica evidente que as crianças adquirirão o conhecimento do pulso) acabam batendo o pulso com os dois braços alternados

sem se ater as deficiências motoras naturais entre mão direita e mão esquerda.

Durante as filmagens pude notar que algumas crianças ainda não falavam, porém cantavam os finais das frases das canções junto com a pesquisadora e o mais interessante é que a altura do balbucio era correspondente à altura do som, ou seja, posso afirmar que estavam afinados.

Concluo a análise desses vídeos por mim assistidos (220 horas de vídeos gravados) dizendo que este trabalho proporcionou as crianças desenvolvimento de lateralidade, coordenação motora, desenvolveu a atenção e concentração, processos imitativos, a afinação musical, a linguagem oral e corporal que são fundamentais para o aprendizado e interpretação de um instrumento musical, além de ser essencial para a formação do sujeito e m todas as suas complexidades.

Excertos do Júri 3:

Grupo 1 – E. M. I .B

Nas atividades de imitação a pesquisadora utiliza de canções com interrupções melódicas e reforçada pela expressão corporal. Fazendo com que os pequenos se divirtam e em poucos encontros assimilem o conhecimento necessário para não apenas sentir o pulso da melodia, mais também para internalizar o tempo de pausa.

É notório que estas crianças estão sendo desenvolvidas não apenas no processo de imitação, mas de fato estão aprendendo a escutar e executar o silêncio.

O que pude perceber é que na repetição do conteúdo em atividades variadas (canções e brincadeiras) as crianças forma capazes de completar as atividades propostas.

A criança foi estimulada para compreensão de lateralidade e a pesquisadora associou a melodia cantada facilitando o trabalho da marcação do pulso.

Durante as filmagens pude notar que algumas crianças ainda não falavam, porém cantavam os finais das frases das canções junto com a pesquisadora e o mais interessante é que a altura do balbucio era correspondente à altura do som, ou seja, posso afirmar que estavam afinados.

Este trabalho proporcionou as crianças desenvolvimento de lateralidade, coordenação motora, desenvolveu a atenção e concentração, processos imitativos, a afinação musical, a linguagem oral e corporal que são fundamentais para o aprendizado e interpretação de um instrumento musical, além de ser essencial para a formação do sujeito e m todas as suas complexidades.

(e fica evidente que as crianças adquirirão o conhecimento do pulso) acabam batendo o pulso com os dois braços alternados sem se ater as deficiências motoras naturais entre mão direita e mão esquerda.

Observa-se que as aulas começavam sempre com uma canção de acolhida, com abraços e toque de mãos. É perceptível, através dos vídeos, que os alunos estão sempre atentos à professora. Ela consegue atrair a atenção, o carinho e o respeito dessas crianças.

Análise parcial - Excertos do Júri 3:

Nesta análise o júri observou que houve um crescimento significativo nos seguintes aspectos:

1- Cognição: A imitação, a expressão corporal, a atenção e a memória foram realizadas através das canções, em que houve evolução cognitiva foi gradativa e respeitou a individualidade das crianças.

2-Aspectos Psicomotor: Nos movimentos motores, o destaque do júri foi para desenvolvimento da lateralidade, feita por meio do uso de tubos sonoros.

3-Desenvolvimento da linguagem: A linguagem e o desenvolvimento aparecem através do canto, como afirma o júri o balbucio estava presentes nas sessões, assim como palavras, onomatopeias e as linguagens oral e corporal.

4-Aspectos musicais: O júri afirma que é evidente que as crianças vivenciaram conhecimento do ritmo, da pulsação, e nas canções houve o aprendizado relacionado ao som e a silêncio. O destaque é para os fundamentos essenciais a uma boa audição e/ou interpretação para serem músicos futuramente, de acordo com o júri as crianças internalizam o pulso e o tempo das pausas. A música estabeleceu uma comunicação entre os saberes cognitivo, motor e a linguagem.

O júri três conclui, que ao intercalar os conhecimentos dos conteúdos metodológicos a pesquisadora conseguiram êxito no processo de aprendizagem.

5.7 ANÁLISES DOS PROFESSORES TITULARES DE SALA

Professora Titular: Alice Corrêa de Moraes

Formação acadêmica: Pedagogia/Letras

Professora auxiliar: Lurdes Ferreira

Formação acadêmica: Pedagogia

PROTOCOLOS:

As crianças antes das aulas de músicas possuíam algumas habilidades como andar, rolar e marchar, embora a faixa etária variasse até 1(um) ano e alguns meses, todos faziam essas atividades de acordo com o que proporcionavam a idade. Mas, com o decorrer dessas aulas, foram aprimorados os movimentos de coordenação que alguns possuíam e as crianças que ainda não conseguiam executar alguns movimentos como saltar com 1 pé só, galopar e movimentos coordenados, passaram a executá-los com as atividades motoras e ritmadas que a professora de música ministrava. Percebemos no cotidiano melhora gritante em relação a esses movimentos.

A respeito da memória musical as melodias que eram ensinadas durante as aulas de música as crianças conseguiam manter esse o repertório e o gestual. Quando visualizavam a professora que ministra as aulas, já usavam a cantiga que dava início a todo o processo musical, que era a canção do “Bom dia pra você”. Alguns já pegavam os instrumentos e cantavam as músicas relacionadas e/ou pediam a professora para usar aquele que chamava mais a sua atenção.

Com relação à expressão corporal, antes das aulas de música eram movimentos desordenados, cada um dançava e se movimentava de acordo com o seu ritmo. Depois, das aulas de música os movimentos ficaram ordenados. As crianças não perderam a expressividade corporal elas continuaram a se expressar, mas agora de forma organizada e orientada.

Durante as aulas todos os bebês de uma maneira geral, participavam cantando alguns versos, os que não conseguiam formar frases usavam palavras, sílabas, vogais ou balbucios para expressar a alegria e satisfação do momento. Nesses momentos não havia choro e os balbucios eram em forma ritmada com a intenção de acompanhar as atividades.

A imitação era o ponto alto do processo, queriam fazer tudo (cada um com sua limitação) que era observado através dos movimentos da professora. Mas, à medida que iam aprendendo e se familiarizando com a didática, criavam seus movimentos e produziam sons diversos. No final da experiência a maioria das crianças conseguia falar e era inteligível, embora

todos emitisse algum tipo de sonorização, como: gritos, gungunavam e se faziam entender com linguagem gestual.

Antes do início das aulas de música nem todas as crianças tinham o domínio da respiração (cheirar e soprar), o exercício que usávamos era soprar o alimento e cheirar os coleguinhas depois do banho. Com as aulas e as técnicas usadas nas aulas de músicas todos eles conseguiram executar esses movimentos de respiração com propriedade.

Quanto à socialização as crianças em sua maioria já eram capazes de se perceberem. Os que eram mais estimulados faziam voluntariamente, as crianças que não tinha muito esse estímulo em casa faziam de forma instintiva. Mas, à medida que eram instigados a fazerem através das músicas e atividades motoras proporcionadas por essas aulas, foram adquirindo essa percepção comportamental, e no final do experimento essa socialização já estava voluntária, não apenas entre eles, mas com os professores.

Excertos das observações dos professores da turma:

Mas, com o decorrer dessas aulas, foram aprimorados os movimentos de coordenação que alguns possuíam e as crianças que ainda não conseguiam executar alguns movimentos como saltar com 1 pé só, galopar e movimentos coordenados, passaram a executá-los com as atividades motoras e ritmadas que a professora de música ministrava.

A respeito da memória musical as melodias que eram ensinadas durante as aulas de música as crianças conseguiam manter essa o repertório e o gestual. Quando visualizavam a professora que ministra as aulas, já usavam a cantiga que dava início a todo o processo musical, que era a canção do “Bom dia pra você”.

Com relação à expressão corporal, antes das aulas de música eram movimentos desordenados, cada um dançava e se movimentava de acordo com o seu ritmo. Depois, das aulas de música os movimentos ficaram ordenados. As crianças não perderam a expressividade corporal elas continuaram a se expressar, mas agora de forma organizada e orientada.

Durante as aulas todos os bebês de uma maneira geral, participavam cantando alguns versos, os que não conseguiam formar frases usavam palavras, sílabas, vogais e balbúlios para expressar a alegria e satisfação do momento. Nesses momentos não havia choro e os balbúlios eram em forma ritmada com a intenção de acompanhar as atividades.

A imitação era o ponto alto do processo, queriam fazer tudo.

Mas, à medida que iam aprendendo e se familiarizando com a didática, criavam seus movimentos e produziam sons diversos.

No final da experiência a maioria das crianças conseguia falar e era inteligível, embora todos emitisse algum tipo de sonorização, como: gritos, gungunavam e se faziam entender com linguagem gestual.

Quanto à socialização as crianças em sua maioria já eram capazes de se perceberem. Os que eram mais estimulados faziam voluntariamente, as crianças que não tinha muito esse

estímulo em casa faziam de forma instintiva. Mas, à medida que eram instigados a fazerem através das músicas e atividades motoras proporcionadas por essas aulas, foram adquirindo essa percepção comportamental, e no final do experimento essa socialização já estava voluntária, não apenas entre eles, mas com os professores.

Análise dos excertos dos professores da turma:

1-Aspectos Cognitivos: Na cognição as professoras destacam que as crianças obtiveram um significativo aprendizado na imitação feita através das canções, na memória o aprendizado pode ser notado durante as aulas da semana, as crianças eram capazes de repetir as canções e os gestos ensinados durante as aulas de música, os estímulos feitos com as canções reforçaram o relacionamento social das crianças, na expressão corporal os movimentos ficaram ordenados, porém com liberdade de expressão.

2-Aspectos Psicomotor: Neste aspecto foi destacada uma melhora significativa nos saltos e no galope. O aprendizado motor de acordo com as professoras foi aprimorado através do ensino sistemático da música.

3-Desenvolvimento da linguagem: O desenvolvimento da linguagem foi vivenciado através das canções, as crianças se expressavam através de sons guturais, de Balbucio de pequenas frases, silabas, articulação de palavras e de linguagem gestual.

4-Aspectos musicais: Quanto ao desenvolvimento musical as professora destacam a emissão de sons diversos, referindo-se a variação tímbrica e ao canto. Quanto ao desenvolvimento rítmico às professoras citam que a vivencia corporal era feita com um ritmo definido e organizado.

5.8 ANÁLISE PARCIAL DOS DADOS DO JÚRI E DOS PROFESSORES DAS TURMAS

Tendo em vista a análise dos excertos dos júrís e dos professores da turma, observa-se que:

Os sujeitos obtiveram um desenvolvimento observável nos processos cognitivos. Essa constatação pode ser verificada através dos protocolos bem como as anotações dos júrís feitas a partir dos DVDs enviados a cada um dos júrís, que incluía todas as aulas ministradas durante essa experiência-ação, além das observações das professoras que acompanharam e participaram como monitoras de todo o processo de experienci-ação dentro da sala.

Os três júrís e as professoras de sala foram unânimes em destacar que os sujeitos obtiveram mudanças importantes nos processos cognitivos. Através da canção de entrada os sujeitos desenvolveram relações sociais de forma espontânea. Essa afirmação é feita de forma explícita pelo júri dois (2) da seguinte forma:

[...] que as aulas começavam sempre com uma canção de acolhida, com abraços e toque de mãos. É perceptível, através dos vídeos, que os alunos estão sempre atentos à professora. Ela consegue atrair a atenção, o carinho e o respeito dessas crianças.

Com relação à imitação, atenção, a memória, expressão corporal todos os juris e as professoras de sala chegaram ao seguinte diagnóstico: Todos os sujeitos desenvolveram e experimentaram as imitações gestual e rítmica feita através das canções durante os exercícios de corpo e movimento e no trabalho rítmico. Quanto a esses aspectos destacarei uma observação feita pelas professoras de sala:

Com relação à expressão corporal, antes das aulas de música eram movimentos desordenados, cada um dançava e se movimentava de acordo com o seu ritmo. Depois, das aulas de música os movimentos ficaram ordenados. As crianças não perderam a expressividade corporal elas continuaram a se expressar, mas agora de forma organizada e orientada.

Quanto aos aspectos psicomotores todos eles chegaram a um consenso de que a estrutura das sessões/aulas propostas pela pesquisadora, desenvolveu as habilidades motoras das crianças. No início da experiênci-ação, tanto na Instituição privada quanto na conveniada, havia bebês que ainda não andavam, nem tinham desenvolvido a marcha, o salto, não conseguiam tocar alternando as mãos e não galopavam. No final da experiênci-ação todos os bebês andavam, marchavam, saltavam alguns com dois (2) pés outros com um (1) pé. Quanto ao galope apenas dois da instituição privada e conveniada conseguiram executar de forma espontânea, os outros sujeitos mostraram a tentativa do galope. Quanto a tocar alternando as mãos todos os bebês conseguiram tocar, alguns com mais evidência que outros.

Houve, no entanto, uma discordância entre o júri dois (2) e o júri um (1) e a professora de sala quanto ao desenvolvimento das habilidades motoras das crianças da instituição privada (E.M.I. B) e da conveniada (C.B. S). O júri 2 observou que os bebês da instituição privada obteve maior rendimento nas habilidades motoras, devido aos fatores a três específicos: 1) Espaço da sala; 2) Uso de um pianista correpetidor; e 3) Quanto a variação dos instrumentos percussivos utilizados nas sessões/aulas. O júri 1 discorda dessa argumentação levantando alguns pontos: 1) o uso do material era o mesmo nas duas instituições; e isso pode ser comprovado através das gravações. 2) De acordo com esse júri 1 os bebês da instituição conveniada sobressaíram em relação aos outros na questão da motricidade, ele ainda destaca que as crianças em questão foram as primeiras a saltar com os dois pés. Já a professora de sala em seus

comentários enfatizou que houve um aprimoramento dos movimentos motores como: saltar, marchar, andar e galopar.

As habilidades musicais obtiveram um avanço importante. Todos os componentes do júri foram unânimes em destacar os seguintes pontos: 1) As crianças adquiriram competência em perceber o som e o silêncio; 2) Conseguiram tocar alternando os andamentos (lento e rápido); 3) Diferenciar o grave do agudo; 4) Marcar pulsação das canções; 5) Exploração tímbrica; 6) Percepção dos contornos melódicos presentes nas melodias. Os juris 1,2 e as professoras de sala fizeram um destaque à respiração, de acordo com eles todas as crianças foram capazes de executar o sopro da flauta (pan e doce) e manusear o êmbolo.

Em relação ao desenvolvimento da linguagem todos os juris e as professoras de sala chegaram ao entendimento de que os bebês desenvolveram a verbalização com entonação, verbalização fluente de palavras, verbalização de frases curtas, articulação de palavras, comunicação através de gestos e balbucio. Essa evolução foi individual, os bebês que estavam na fase do balbucio, evoluíram para a fala, os que estavam falando algumas palavras teve um aumento no vocabulário chegando a pronunciar frases curtas. Os bebês E, D, e o bebê EM que o júri um chama de menina A e o júri dois chama de criança I desenvolveram a verbalização de frases. Nos comentários a respeito da linguagem os júri 1 e 2 acredita que o fato das crianças da instituição conveniada ter um contato maior entre elas, ou seja, criança-criança durante toda a semana contribuiu para o desenvolvimento maior da linguagem que os bebês da outra instituição.

O júri um (1), destaca a práxis de Piaget na fase sensório motora presente nas sessões, ele descreve o episódio de um dos bebês evidenciando bem essa fase construtivista, que através da observação e o desejo de aprender a tocar ele chega ao fim da experiênci-ação mais independente e conseguindo tocar o tambor e assoprar a flauta bem como manusear o êmbolo.

Os juris e as professoras de sala salientaram que a metodologia sistemática usada pela pesquisadora nas sessões aulas corroborou para o processo de aprendizado das crianças.

5.9 ANÁLISES DAS TABELAS DAS DIFERENÇAS ENTRE PRÉ E PÓS TESTES: DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM

Seguem-se, na íntegra as tabelas resultantes do pós-teste, com as respostas sobre o comportamento dos bebês após os resultados da experiênci-ação anotadas pelo professor pesquisador de música, que indicam o desenvolvimento e aprendizagem dos bebês. Tratam-se de aspectos importantes detectados das avaliações referidas. Na seqüência, apresenta-se uma Análise Parcial dos dados deste item, que servirá para o cruzamento dos dados que levaram à Análise Final dos dados. Seguem-se as tabelas de 11 a 17 e suas respectivas análises, seguidas da Análise Parcial destes dados obtidos:

Tabela 10 – Número de crianças no pós-teste que realiza alguma atividade motora em cada grupo.

Tipo de atividade motora	E.M.I. B (N=5)		C.B. S (N=9)		p
	n	%	n	%	
Aumentou o repertório de palavras	5	100,0	9	100,0	*
Consegue imitar som de animais	5	100,0	8	88,9	1,000
Forma frase	4	80,0	6	66,7	1,000
Imita música com movimento corporal	5	100,0	9	100,0	*

Teste: Teste: Exato de Fisher; * Não houve teste estatístico.

As mudanças no comportamento dos bebês depois da experiênci-ação são a comprovação das hipóteses iniciais. Senão, vejamos:

A totalidade das crianças da E.M.I.B (100%) aumentou o repertório de palavras, consegue imitar som de animais e imita música com movimento corporal, respectivamente. Quanto à linguagem, 80% deles formam frases.

A totalidade das crianças da C.B.S (100%) aumentou o repertório de palavras; e imita música com movimento corporal, respectivamente. 88,9% consegue imitar som de animais. Quanto à linguagem, 66,7% deles forma frases.

Tabela 11 – Número de crianças que reconhece os movimentos corporais no pós-teste em cada grupo.

Tipo de atividade motora	E.M.I. B (N=5)		C.B. S (N=9)		p
	n	%	n	%	
Alto/baixo	5	100,0	7	77,8	0,505
Frente/trás	3	60,0	8	88,9	0,505
Som/silêncio	5	100,0	9	100,0	*
Direita/esquerda	2	40,0	1	11,1	0,505
Andar/parar	5	100,0	9	100,0	*
Pular	5	100,0	9	100,0	*
Marchar	5	100,0	7	77,8	0,505
Girar	5	100,0	7	77,8	0,505
Sentar	5	100,0	8	88,9	1,000

Teste: Teste: Exato de Fisher; * Não houve teste estatístico.

No grupo de bebês da E.M.I.B, quanto ao reconhecimento dos movimentos corporais, o aprendizado e o desenvolvimento indicam que: 100% dos bebês reconhecem os conceitos de alto/baixo, som/silêncio, andar/parar, pular, marchar, girar e sentar, respectivamente. O conceito de frente/trás é reconhecido por 60% e o de direita/esquerda, por 40% dos bebês.

No grupo C.B. S, 100% dos bebês reconhecem os conceitos de som/silêncio, andar/parar e pular, respectivamente. Os conceitos frente/trás e sentar são reconhecidos por 88,9%, respectivamente. E os conceitos de alto/baixo, marchar e girar, são reconhecidos por 77,8%, respectivamente.

Tabela 12 - Número de crianças no pós-teste que adquiriram habilidade de tocar alternando as mãos de acordo com cada grupo

Tipo de atividade motora	E.M.I. B (N=5)		C.B. S (N=9)		p
	n	%	n	%	
Sim	5	100,0	8	88,9	1,000
Não	—	0,0	1	11,1	

Teste: Teste: Exato de Fisher.

No grupo E.M.I. B, 100% dos bebês adquiriram habilidade de tocar alternando as mãos.

No grupo C.B. S, 88,9% dos bebês adquiriram habilidade de tocar alternando as mãos.

Tabela 13– Número de crianças no pós-teste de acordo com desenvolvimento atual em cada grupo.

Tipo de atividade motora	E.M.I. B (N=5)		C.B. S (N=9)		p
	n	%	n	%	
Marcha	5	100,0	7	77,8	0,505
Anda	5	100,0	9	100,0	*
Fala alguma palavra	4	80,0	7	77,8	1,000
Fala com nitidez	3	60,0	4	44,4	1,000
Corre	5	100,0	9	100,0	*
Canta	4	80,0	6	66,7	1,000
Toca	5	100,0	9	100,0	*

Teste: Teste: Exato de Fisher.

Depois da experiênci-ação, os bebês do grupo E.M.I. B, na sua totalidade (100%) demonstraram desempenho de marcha, andar, correr e tocar, respectivamente. Observa-se que 80% falam alguma palavra e cantam, respectivamente. Quanto a falar com nitidez, 60% conseguiram.

Os bebês do grupo C.B. S, na sua totalidade (100%) demonstraram desempenho de andar, correr e tocar. Quanto à marchar, falar alguma palavra, 77,8% conseguiram, respectivamente. Neste grupo, 66,7% conseguiram cantar.

Tabela 14 – Número de crianças no pós-teste obteve alguma contribuição social em cada grupo.

Tipo de contribuição	E.M.I. B (N=5)		C.B. S (N=9)		p
	n	%	n	%	
Social	3	60,0	7	77,8	0,266
Motor	5	100,0	6	66,7	0,258
Musical	4	80,0	7	77,8	1,000
Psicológico	5	100,0	6	66,7	0,258
Linguagem	5	100,0	9	100,0	*

Teste: Teste: Exato de Fisher; * Não houve teste estatístico.

Quanto à aprendizagem e desenvolvimento resultantes da convivência social e no grupo, os bebês do grupo E.M.I. B, desenvolveram 100% em habilidades relativas às ações motoras, psicológicas e de linguagem, respectivamente. As habilidades musicais foram demonstradas por 80%; e as sociais, por 60%. Quanto à aprendizagem e desenvolvimento resultantes da convivência social e no grupo, os bebês do grupo C.B. S, desenvolveram 100% em linguagem; 77,8% em habilidades sociais e psicológicas, respectivamente; e 66,7% em habilidades motoras e psicológicas, respectivamente.

Tabela 15 – Número de crianças que obtiveram desenvolvimento na linguagem no pós-teste influenciado pelos fatores musicais cada grupo.

Fatores	Canta (N=12)		Não Canta (N=2)		p
	n	%	n	%	
Repertório aumentou	12	100,0	2	100,0	*
Consegue imitar sons de animais	11	91,7	2	100,0	1,000
Forma Frase	9	75,0	1	50,0	0,505
Imita música com movimento corporal	12	100,0	2	100,0	*
Reconhece os Movimentos					
Alto / Baixo	10	83,3	2	100,0	1,000
Frente e Trás	9	75,0	2	100,0	1,000
Som / Silêncio	12	100,0	2	100,0	*
Direita / Esquerda	3	25,0	—	0,0	1,000
Andar	12	100,0	2	100,0	*
Pular	12	100,0	2	100,0	*
Marchar	11	91,7	1	50,0	0,275
Girar	10	83,3	2	100,0	1,000
Sentar	11	91,7	2	100,0	1,000
Toca alternando as mãos	11	91,7	2	100,0	1,000
Desenvolvimento atual do Bebê					
Marcha	12	100,0	2	100,0	*
Anda	12	100,0	2	100,0	*
Fala algumas palavras	9	75,0	2	100,0	1,000
Fala com nitidez	7	59,1	—	0,0	0,470
Corre	12	100,0	2	100,0	*
Canta	6	60,0	1	50,0	1,000
Toca	12	100,0	2	100,0	*
Contribuição da música para o bebê					
Social	4	33,3	1	50,0	1,000
Motor	10	83,3	1	50,0	0,396
Musical	5	41,7	2	100,0	0,462
Psicológico	9	75,0	2	100,0	1,000
Linguagem	12	100,0	2	100,0	*

Teste: Exato de Fisher; * Não houve teste estatístico.

Analizados os dois grupos quanto ao desenvolvimento da linguagem, observou-se os fatores de aumento de repertório, conseguir imitar sons de animais, formar frases e imitar música com movimento corporal, em dois grupos separados pelos bebês que cantam versus os bebês que não cantam. Obteve-se que:

1- Os bebês que cantam (totalizando 12) demonstraram que 100% tiveram repertório que aumentou e imitam música com movimento corporal, respectivamente. 91,7% conseguem imitar sons de animais e 75% forma frases. Quanto ao reconhecimento dos movimentos, 100% dos bebês reconhecem som/silêncio, andar e pular, respectivamente. Marchar, 91,7%

marchar, sentar; e toca alternando as mãos, respectivamente. 83,3% reconhecem alto/baixo e girar, respectivamente. Além disso, 75% reconhecem frente/trás; e 25%, direita/esquerda.

Quanto ao desenvolvimento atual do bebê no que diz respeito à expressão de linguagem, vê-se que houve mudanças: 100% marcha, anda, corre e toca, respectivamente. Falam algumas palavras, 100%; canta, 50%; e ninguém com nitidez.

Finalmente, quanto à contribuição que a música trouxe para os bebês, vê-se que: 100% contribuiu com a linguagem; 83,3%, com o desenvolvimento motor; 75%, com o desenvolvimento psicológico; 41,7%, com o musical; e 33,3%, com o social.

2- Os bebês que não cantam (totalizando 2) demonstraram que houve aumento de 100% no repertório de palavras e na imitar de sons de animais, respectivamente. Formam frases, 50%.

Quanto ao reconhecimento de movimentos, 100% reconhecem som/silêncio, alto/baixo, frente/trás, andar, pular, girar, toca alternando as mãos e sentam, respectivamente. Não reconhecem esquerda/direita e 50%, marcham.

Quanto ao desenvolvimento atual do bebê no que diz respeito à expressão de linguagem, vê-se que houve mudanças: 100% marcha, anda, corre e toca, respectivamente. Fala algumas palavras, 75%; canta, 60%; e fala com nitidez, 59,1%.

Finalmente, quanto à contribuição que a música trouxe para os bebês, vê-se que: 100% contribuiu com a linguagem, com o desenvolvimento psicológico e o musical; e 50%, com o social e o desenvolvimento motor.

Tabela 16 – Número de crianças que foram influenciadas pro terem acesso a algum instrumento no pós-teste em cada grupo.

Fatores	Tem Acesso (N=8)		Não tem acesso (N=6)		p
	n	%	n	%	
Repertório aumentou	8	100,0	6	100,0	*
Consegue imitar sons de animais	8	100,0	5	83,3	0,429
Forma Frase	6	75,0	4	66,7	1,000
Imita música com movimento corporal	8	100,0	6	100,0	*
Reconhece Movimentos					
Alto / Baixo	7	87,5	5	83,3	1,000
Frente e Trás	6	75,0	5	83,3	1,000
Som / Silêncio	8	100,0	6	100,0	*
Direita / Esquerda	3	37,5	—	0,0	0,209
Andar	8	100,0	6	100,0	*
Pular	8	100,0	6	100,0	*
Marchar	8	100,0	4	66,7	0,165
Girar	8	100,0	4	66,7	0,165
Sentar	8	100,0	5	83,3	0,429
Toca alternando as mãos	7	87,5	6	100,0	1,000
Desenvolvimento atual do Bebê					
Marcha	4	66,7	4	66,7	1,000
Anda	6	100,0	4	66,7	0,455
Fala algumas palavras	1	16,7	3	50,0	0,545
Fala com nitidez	3	50,0	2	33,3	1,000
Corre	3	50,0	3	50,0	1,000
Canta	4	66,7	3	50,0	1,000
Toca	8	100,0	6	100,0	*
Contribuição da música para o bebê					
Social	5	62,5	—	0,0	0,031
Motor	7	87,5	4	66,7	0,538
Musical	4	50,0	3	50,0	1,000
Psicológico	7	87,5	4	66,7	0,538
Linguagem	8	100,0	6	100,0	*

Teste: Exato de Fisher; * Não houve teste estatístico.

Analisando as tabelas acima relacionadas tem-se que os bebês, quando se iniciaram na experiênci-ação, apresentaram mudanças importantes se for comparadas estas ações comportamentais com as iniciais, nos dois grupos:

1 - E.M.I.B

A totalidade das crianças da E.M.I.B (100%) aumentou o repertório de palavras, consegue imitar som de animais e imita música com movimento corporal, respectivamente. Quanto à linguagem, 80% deles formam frases. E os conceitos de alto/baixo, marchar e girar,

são reconhecidos por 77,8% respectivamente.

No grupo de bebês da E.M.I.B, quanto ao reconhecimento dos movimentos corporais, o aprendizado e o desenvolvimento indicam que: 100% dos bebês reconhecem os conceitos de alto/baixo, som/silêncio, andar/parar, pular, marchar, girar e sentar, respectivamente. O conceito de frente/trás é reconhecido por 60% e o de direita/esquerda, por 40% dos bebês.

No grupo E.M.I.B, 100% dos bebês adquiriram habilidade de tocar alternando as mãos.

Depois da experiênci-ação, os bebês do grupo E.M.I.B, na sua totalidade (100%) demonstraram desempenho de marcha, andar, correr e tocar, respectivamente. Observa-se que 80% falam alguma palavra e cantam, respectivamente. Quanto a falar com nitidez, 60% conseguiram.

Quanto à aprendizagem e desenvolvimento resultantes da convivência social e no grupo, os bebês do grupo E.M.I.B, desenvolveram 100% em habilidades relativas à ações motoras, psicológicas e de linguagem, respectivamente. As habilidades musicais foram demonstradas por 80% ; e as sociais, por 60%.

2 - C.B.S

A totalidade das crianças da C.B.S (100%) aumentou o repertório de palavras; e imita música com movimento corporal, respectivamente. 88,9% consegue imitar som de animais. Quanto à linguagem, 66,7% deles forma frases.

No grupo C.B.S, 100% dos bebês reconhecem os conceitos de som/silêncio, andar/parar e pular, respectivamente. Os conceitos frente/trás e sentar, são reconhecidos por 88,9%, respectivamente.

No grupo C.B.S, 88,9% dos bebês adquiriram habilidade de tocar alternando as mãos.

Os bebês do grupo C.B.S, na sua totalidade (100%) demonstraram desempenho de andar, correr e tocar. Quanto à marchar, falar alguma palavra, 77,8% conseguiram, respectivamente. Neste grupo, 66,7% conseguiram cantar.

Quanto à aprendizagem e desenvolvimento resultantes da convivência social e no grupo, os bebês do grupo C.B.S, desenvolveram 100% em linguagem; 77,8% em habilidades sociais e psicológicas, respectivamente; e 66,7% em habilidades motoras e psicológicas, respectivamente.

Análise dos dois grupos: E.M.I.B e C.B.S – Cantam e não cantam.

Analizados os dois grupos quanto ao desenvolvimento da linguagem, observou-se os fatores de aumento de repertório, conseguir imitar sons de animais, formar frases e imitar música com movimento corpora, em dois grupos separados pelos bebês que cantam versus os bebês que não cantam. Obteve-se que:

1 - Os bebês que cantam (totalizando 12) demonstraram que 100% tiveram repertório que aumentou e imitam música com movimento corporal, respectivamente. 91,7% conseguem imitar sons de animais e 75% forma frases. Quanto ao reconhecimento dos movimentos, 100% dos bebês reconhecem som/silêncio, andar e pular, respectivamente. Marchar, 91,7% marchar, sentar; e toca alternando as mãos, respectivamente. 83,3% reconhecem alto/baixo e girar, respectivamente. Além disso, 75% reconhecem frente/trás; e 25%, direita/esquerda.

Quanto ao desenvolvimento atual do bebê no que diz respeito à expressão de linguagem, vê-se que houve mudanças: 100% marcha, anda, corre e toca, respectivamente. Fala algumas palavras, 100%; canta, 50%; e ninguém com nitidez.

Finalmente, quanto à contribuição que a música trouxe para os bebês, vê-se que: 100% contribuiu com a linguagem; 83,3%, com o desenvolvimento motor; 75%, com o desenvolvimento psicológico; 41,7%, com o musical; e 33,3%, com o social.

2 - Os bebês que não cantam (totalizando somente 2) demonstraram que 100% o repertório aumentou, consegue imitar sons de animais e imita sons de animais, respectivamente. Formam frases, 50%.

Quanto ao reconhecimento de movimentos, 100% reconhecem som/silêncio, alto/baixo, frente/trás, andar, pular, girar, toca alternando as mãos e sentam, respectivamente. Não reconhecem esquerda/direita e 50%, marcham.

Quanto ao desenvolvimento atual do bebê no que diz respeito à expressão de linguagem, vê-se que houve mudanças: 100% marcha, anda, corre e toca, respectivamente. Fala algumas palavras, 75%; canta, 60%; e fala com nitidez, 59,1%.

Finalmente, quanto à contribuição que a música trouxe para os bebês, vê-se que: 100% contribuiu com a linguagem, com o desenvolvimento psicológico e o musical; e 50%, com o social e o desenvolvimento motor.

6 ANÁLISE FINAL

Tendo em vista os dados coletados que definiram o perfil dos sujeitos (bebês), os protocolos (anotações das observações do pesquisador a cada sessão), o resultado da análise do júri e a dos professores da turma, e a análise das tabelas resultantes dos pós testes, pode-se resumir que:

1 – Quanto ao perfil dos bebês, os dois grupos se diferem desde o ponto de partida até aos resultados finais. No entanto pode-se afirmar que a grande maioria dos resultados, em percentagem, são alcançados por mais de 50% de desempenho no fator ou variável pesquisada, demonstrando que houve aprendizagem e desenvolvimento. A turma da escola E.M.I.B tem pais mais escolarizados do que a CBS. Os grupos diferem quanto ao gosto musical, preferência religiosa e 50%, de cada grupo, expõem os bebês ao canto. Vale ressaltar que os grupos diferiram quanto ao tipo de balbucio no início da experiênci-ação: o EMIB tem bebês que apresenta 80% com evidências de balbucio longo e 20%, com balbucio curto; e o CBS tem a totalidade (100%) dos bebês com balbucio longo. Os dois grupos disponibilizam aos bebês acesso à instrumentos musicais e os pais tocam algum instrumento. Com desempenho acima de 50%, todos os bebês balbuciam quando ouvem sons, seguram, fazem movimento braço/perna, engatinham; coordenam alguns movimentos.

2 – Quanto aos Protocolos anotados na EMIB, o pesquisador foi observando as mudanças, as ações dos bebês em forma de imitação, domínio motor e balbucio. No início observou-se que alguns bebês tiveram receio de ser deixado pelas mães. O choro foi substituído pelo encantamento e a curiosidade em conhecer e tocar os instrumentos a eles apresentados. O ritmo levava à descontração e exploração de sonoridades dos instrumentos da banda rítmica. As atividades eram adaptadas para os bebês que não andavam.

Notou-se que os bebês se encantavam com a diversidade de cores e sons. As canções folclóricas ajudavam na apresentação dos instrumentos tocados. Ao piano estabeleciam intimidade com o instrumento e trabalhavam a localização espacial e a coordenação motora. Uns começaram a emitir som na flauta pan, outros não. Sentavam-se ao piano, conseguindo tocar com as mãos separadas. Observou-se diferenças individuais de nível de dificuldade. Havia interesse em bolinhas coloridas, e alguns começavam a dar os primeiros passinhos. Os de 6 meses não se sentavam ainda sozinhos. Alguns pronunciavam os encontros vocálicos com perfeição e demonstravam um incrível senso rítmico, imitação e também habilidade motora

bem desenvolvida ao saltar a corda. Alguns começavam a balbuciar todas as canções que ouviam. E podia-se observar a interação entre os bebês, num diálogo corporal. Começaram a demonstrar, no galope, a capacidade de pular ao se movimentarem de acordo com o pulso que ouviam.

Os bebês mostraram independência rítmica, de salto com os dois pés, conhecimento no grave e no agudo, localizando espacial no piano, se abraçavam e se cumprimentavam, com o gesto das mãos que a canção bom dia estimulava. Também demonstraram afeição e com os professores. Começaram, nas questões específicas, de forma voluntária, a fazer o som e o silêncio. Mostravam destreza na distinção entre o grave e o agudo, no piano, tocando de acordo com a música. Observou-se que alguns pronunciavam todas as vogais cantadas com precisão e a imitar sons de animais (cachorro, leão).

Foram adquirindo destreza para tocar flauta gradativamente, observadas as diferenças de desenvolvimento numa sequência, aprenderam a pegar, depois soprar e depois produzir notas com distinção. Repetindo uma nota, conseguiram acompanhar a música, com variação de andamento e com os tempos de silêncio. Começam a imitar os movimentos do compasso binário batendo um copo no outro e depois, o copo no chão. Na sequência dos fatos, alguns conseguiram tocar as notas si e lá 3 na flauta, acompanhando a melodia com o piano.

Destaca-se uma sessão que os bebês tiveram que reconhecer as formas geométricas depois fazer a associação ao compasso, foi feito por etapas e o aprendizado foi satisfatório e no final da aula os bebês G, D, E e A.L foram capazes de reconhecer as 03 formas geométricas e associar as canções. Começaram um processo de imitação e criação com os instrumentos: Um bebê tocava e o outro imitava. Deram início à coordenação de pés e a bater na frente como proposto pela professora. Os exercícios de grave e agudo, continuavam a ser vivenciados com muita atenção e entusiasmo. Alguns bebês conseguiam tocar a flauta, demonstrando o processo de respiração para conseguir tocar. Começaram a marchar alternando os dois pés. Na chamada cantada iniciaram-se na atividade de pronunciar seu primeiro nome; alguns só reconhecem o nome, mas não consegue pronunciar. No exercício de grave e agudo, certos bebês conseguem relacionar o leão e o passarinho nas regiões dos instrumentos, porém não conseguem fazer a localização espacial no piano. Há distinção, ainda, entre distinguir ouvindo e mostrar a distinção com gestos. Começam a demonstrar que podiam realizar todas as tarefas propostas, tornando-se participativos. Deram indício de entenderem o movimento de juntar e separar os pés, acompanhados reconhecer através da letra da música a hora de correr e de parar; saltar sozinho no pulso da música com os dois pés. Passaram a demonstrar indícios de aprendizado e memorização dos ritmos tocados (pulso inteiro e divisão em duas).

Deram início à comunicação oral (balbúcio) indicando que queriam tocar um instrumento específico: o tambor. Foi possível reconhecer que mostravam as seguintes partes do corpo: cabeça, ombro joelho e pé; e dançar, acompanhando a melodia com gestos corporais. Começaram a cantar vários trechos das canções trabalhadas em sala e imitaram os sons do gato, do cachorro e da galinha; reconheceram o grave e o agudo através do jogo de associação. Começaram a marchar e saltar sem ajuda, na expressão corporal, conseguindo imitar o balanceio da canção. Gradativamente, resguardadas as diferenças individuais, iniciaram-se na diferenciação dos grupos de 2 e 3 teclas pretas no piano sem ajuda; e na diferenciação e localização do grave e do agudo no piano, além da imitação com perfeição dos sons dos animais sugeridos. À medida que as aulas seguiam em frente, pôde-se observar lindas interações sociais entre os bebês, tais como a de um abraço carinhoso e espontâneo. Começaram a conseguir marchar e bater palma, simultaneamente, por aproximadamente 04 tempos; depois para 08 tempos; e explorando sonoridades diferentes, cantando e criando. Pôde-se observar desempenhos como: conseguir entender o movimento de subir e descer, demonstrados no piano; entender a diferença entre o forte e o fraco, demonstrado pela respiração; e cantar identificando os cinco sentidos. Também os de relaxamento: relaxamento dos pés, das mãos e do corpo, esticando e andando nas pontas dos pés; respirando e soprando a florzinha, demonstrando a internalização dos movimentos de correr, parar, saltar; diferenciando entre os andamentos rápidos e lentos.

Relata-se bons momentos: os bebês fazem uma imitação perfeita da canção ‘Fui no mercado’; e a descrição oral que um bebê fez da música ‘No jardim do mosteiro’; em que ao ouvir a música, foi separando entre som grave e agudo, pois quando ouviu a flauta fazendo o trinado, ela disse *passarinho agudo*. Foi observado que alguns bebês foram capazes de cantar a música pronunciando com clareza toda a letra e entoando na altura correta. Começaram o aprendizado do som médio, que levou à melhor e reconhecimento dos sons grave e agudo. Demonstravam numa sessão melhor desempenho que a da sessão anterior.

Aumentava a discriminação rítmica mostrada pelos movimentos corporais: conseguiram fazer o galope com a colcheia pontuada com precisão; e manusear os canos sonoros, alternando-os, tocando um no outro e depois na lateral, com mãos alternadas. Aumentavam momentos de imitação dos movimentos das canções, com gestos relacionados ao ritmo e conteúdo das canções. Atenderam aos desafios de atividades atenção, memória e coordenação motora, apresentados na parte rítmica da aula. Começaram a mostrar que reconheciam pelo nome e pelo som os instrumentos tambor, chocalho, prato, flauta, metalofone e triângulo. Houve momentos em que alguns podiam e conseguiam contar histórias, com gestos, sons e

movimentos. Os desempenhos a partir da memória, do que lembravam as aulas anteriores, foram melhorando aos poucos. Na aula de encerramento da pesquisa, os pais ficaram satisfeitos e felizes com os progressos alçados pelos seus bebês. Os bebês nesse dia tocaram, depois pularam com 1 pé só com ajuda da pesquisadora, brincaram de roda.

Quanto aos Protocolos da C.B.S., no primeiro encontro com os bebês, observou-se certa resistência e timidez, mas foi possível a interação através do contato e da exploração dos instrumentos. Três bebês ainda não andam, apenas engatinham. Cada bebê tem suas manifestações diferenciadas e observa-se a capacidade oral variada. Começaram a participar da aula, logo nos primeiros encontros. Tinham interesse na chamada cantada. Foi observada a comunicação gestual entre os bebês. Começaram a imitar gestos e a pronunciar a letra da música, participando de forma ativa da aula; pronunciando várias palavras e imitando sons de diferentes animais. O choro era substituído pela atenção ao timbre do acordeon tocado pela pesquisadora; demonstração de habilidade de reconhecimento das pessoas da sala pelo nome. Um bebê conseguiu cantar a música ‘Abre e fecha’, sem auxílio, pronunciando todas as palavras; outros, conseguiram soprar a flauta pan e manusear o êmbolo; também, colocando a flauta na boca e imitando o som da flauta. Ouvindo música, começam a dançar de maneira espontânea. Os bebês já reconhecem, na sua maioria, o princípio do silêncio.

A timidez de alguns vai se acabando com as atividades. No exercício de salto nos bambolês observou-se que saltaram alternando os pés sem auxílio, mostrando que entenderam o conceito de abrir e fechar. No galope com os cavalos de pau, demonstraram compreensão dos movimentos. Imitavam os movimentos corporais como galope, saltando e correndo. Além disso, há os que cantam, rodam e marcham; Os que interagem com o grupo pela primeira vez; os que cantam ‘Atirei o pau no gato’; os que exploram o som dos sinos, dançando ao tocar (ação voluntária); numa exploração sonora, “cantando e tocando as canções”.

Intensificaram a marcha, imitando o professor; e a corrida, fazendo a pausa da música e variando os andamentos entre rápido e lento. Houve a solicitação de um bebê para iniciar a sessão cumprimentando um dos coleguinhos, observou-se então, um momento de troca de afeto entre eles. Brincavam com os conceitos de cima e baixo, som e silêncio, soprar, marchar e tocar na pulsação. Quase todos os bebês entenderam o processo de soprar e movimentar o êmbolo da flauta. Observou-se a expressão corporal de dança com movimentos de roda, andar pra frente para trás e bater palmas feitas pelos bebês com prazer. Marcaram os compassos binário, ternário e quaternário com os tambores; fizeram som e silêncio; conseguiram fazer o movimento de abrir e fechar, passar por cima e por baixo, cantar imitar os gestos das canções

e ouvir. Os resultados foram bons; já compreendem o som e o silêncio, conseguem levantar a perna para passar por cima da corda e entendem quando é para passar por baixo da corda.

Atenderam ao desafio de ouvir a canção e coordenar simultaneamente com movimentos representativos à música ouvida; a exemplo dos gestos com copos. Além disso, conseguiram tocar juntos, no mesmo pulso, durante a canção do tambor e depois variaram o tempo entre lento e rápido conforme a pesquisadora ia conduzindo. Começaram a cantar as vogais com gestos, quase todos os bebês conseguiram cantar. Os bebês cantaram marcando pulso com tambores, imitaram os sons de gato, de risada, de caminhão; estão começando a entender a diferença som e silêncio. Todos os bebês se expressaram com gestos e com palavras; alternaram entre fazer os gestos, tocar ou cantar. Começaram a cantar canções aprendidas em aulas anteriores. Os bebês criavam movimentos e outros imitavam, durante a canção. Conseguiram fazer os movimentos por cima e por baixo, de acordo com o comando da melodia.

A esta altura da Experiência-Ação, todos os bebês participavam da aula, fazendo todos os exercícios iniciais como: música de entrada, corpo e movimento, pulsação e som e silêncio. A parte favorita era a exploração instrumental. Colocaram-se todos os instrumentos à disposição deles (geralmente é distribuído por famílias – tambores para uma canção, chocalhos para outras e assim sucessivamente). Os bebês puderam tocar qualquer instrumento e trocar assim que sentisse vontade. Foram identificados nesta época, elementos pertinentes à memória musical. Na hora que os bebês viram a saia de fazer a roda, eles começaram a cantar o *‘Atirei o pau no gato’*, que é a primeira música que foi cantada para eles, todas as vezes que se fez a roda. Alguns já estão falando várias frases. Com a chegada de outro bebê, notou-se que os bebês da turma, faziam carinho em sua cabeça e cantavam a canção do carinho, anotando-se um momento de afeto e cuidado maravilhoso. Os bebês já são capazes de cantar o *‘Bom dia’* da música de entrada e já conseguem se esticar e ficar na ponta dos pés; desempenhando a escuta e a exploração sonora.

Aumentavam as demonstrações de carinho e apreciação dentro do grupo. Passou-se a serem evidenciados cada vez mais os relaxamentos, demonstrações de afeto, de corpo e movimento e de imitação; com os bebês cantando, fazendo balanceio e entoando as vogais. A linguagem vai se desenvolvendo, pois reconhecem os bichinhos pregados na parede da sala e se nomeia todos eles (vaca, porco (porco), piu piu pintinho, gatinho, cachorro). Além disso, tocam a flauta acompanhado a canção *‘Vou tocar o si’*, aprendendo o conceito de som longo e curto.

3 - Tendo em vista a análise dos excertos dos júris e dos professores da turma, observa-se que os sujeitos obtiveram um desenvolvimento observável nos processos cognitivos. Os três participantes do júri e as professoras de sala foram unânimes em destacar que os sujeitos obtiveram mudanças importantes nos processos cognitivos.

Com relação  imitação, atenção, a memória, expressão corporal o júri e as professoras chegaram ao seguinte diagnóstico: todos os sujeitos desenvolveram e experimentaram as imitações gestual e rítmica feita através das canções durante os exercícios de corpo e movimento e no trabalho rítmico. Quanto aos aspectos psicomotores, chegaram a um consenso de que a estruturas das sessões/aulas propostas pela pesquisadora, desenvolveram as habilidades motoras das crianças. No início da experiênci-ao, tanto na Instituição privada quanto na conveniada, havia bebês que ainda não andavam, nem tinham desenvolvido a marcha, o salto, não conseguiam tocar alternando as mãos e não galopavam. No final da experiênci-ao todos os bebês andavam, marchavam, saltavam alguns com dois (2) ps outros com um (1) p. Quanto ao galope apenas dois da instituição privada e conveniada conseguiram executar de forma espontânea, os outros sujeitos mostraram a tentativa do galope. Quanto a tocar alternando as mãos todos os bebês conseguiram tocar, alguns com mais evidência que outros.

Quanto  variação dos instrumentos percussivos utilizados nas sessões/aulas. O júri 1 discorda dessa argumentação levantando alguns pontos: 1) o uso do material era o mesmo nas duas instituição, e isso pode ser comprovado através das gravações. 2) De acordo com esse júri (1) os bebês da instituição conveniada sobressaíram em relação aos outros na questão da motricidade, ele ainda destaca que as crianças em questão foram as primeiras a saltar com os dois ps. Já a professora de sala em seus comentários enfatizou que houve um aprimoramento dos movimentos motores como: saltar, marchar, andar e galopar.

As habilidades musicais obtiveram avanço importantes: 1) As crianças adquiriram competência em perceber o som e o silêncio; 2) Conseguiram tocar alternando os andamentos (lento e rápido); 3) Diferenciar o grave do agudo; 4) Marcar pulsação das canções; 5) Exploração tímbrica; 6) Percepção dos contornos melódicos presentes nas melodias. Os júris 1,2 e as professoras de sala fizeram um destaque  respiração, de acordo com eles todas as crianças foram capazes de executar o sopro da flauta (pan e doce) e manusear o êmbolo.

Em relação ao desenvolvimento da linguagem o júri e as professoras chegaram ao entendimento de que os bebês desenvolveram a verbalização com entonação, verbalização fluente de palavras, verbalização de frases curtas, articulação de palavras, comunicação através de gestos e balbucio. Essa evolução foi individual, os bebs que estavam na fase do balbucio, evoluíram para a fala, os que estavam falando algumas palavras teve um aumento no vocabu-

lário chegando a pronunciar frases curtas. Nos comentários a respeito da linguagem os júri 1 e 2 acredita que o contato criança-criança durante toda a semana contribuiu para o desenvolvimento maior da linguagem que os bebês da outra instituição. O júri e as professoras salientaram que a metodologia sistemática usada pela pesquisadora nas sessões aulas corroborou para o processo de aprendizado das crianças; e que construíram o conhecimento da linguagem e o aprendizado motor e musical.

4 - Analisando as Tabelas resultantes dos Pré e Pós-testes, têm-se que os bebês, quando se iniciaram na Experiênci-ação, apresentaram mudanças importantes se forem comparadas estas ações comportamentais com as iniciais, nos dois grupos:

1 - E.M.I.B

A totalidade das crianças da E.M.I.B (100%) aumentou o repertório de palavras, consegue imitar som de animais e imita música com movimento corporal, respectivamente. Quanto à linguagem, 80% deles forma frases. E os conceitos de alto/baixo, marchar e girar, são reconhecidos por 77,8% respectivamente.

Quanto ao reconhecimento dos movimentos corporais, o aprendizado e o desenvolvimento indicam que: 100% dos bebês reconhecem os conceitos de alto/baixo, som/silêncio, andar/parar, pular, marchar, girar e sentar, respectivamente. O conceito de frente/trás é reconhecido por 60% e o de direita/esquerda, por 40% dos bebês. Detectou-se que 100% dos bebês adquiriram habilidade de tocar alternando as mãos; e que depois da experiênci-ação, os bebês, na sua totalidade (100%) demonstraram desempenho de marcha, andar, correr e tocar, respectivamente. Observa-se que 80% falam alguma palavra e cantam, respectivamente. Quanto a falar com nitidez, 60% conseguiram. Quanto à aprendizagem e desenvolvimento resultantes da convivência social e no grupo, os bebês do grupo E.M.I.B, desenvolveram 100% em habilidades relativas às ações motoras, psicológicas e de linguagem, respectivamente. As habilidades musicais foram demonstradas por 80% ; e as sociais, por 60%.

2 - C.B.S

A totalidade das crianças da C.B.S (100%) aumentou o repertório de palavras; e imita música com movimento corporal, respectivamente. 88,9% consegue imitar som de animais. Quanto à linguagem, 66,7% deles forma frases. Detectou-se que 100% dos bebês reconhecem os conceitos de som/silêncio, andar/parar e pular, respectivamente. Os conceitos frente/trás e sentar, são reconhecidos por 88,9%, respectivamente; e 88,9% dos bebês adquiriram habilidade de tocar alternando as mãos. Na sua totalidade (100%) demonstraram desempenho de an-

dar, correr e tocar. Quanto à marchar, falar alguma palavra, 77,8% conseguiram, respectivamente. Neste grupo, 66,7% conseguiram cantar.

Quanto à aprendizagem e desenvolvimento resultantes da convivência social e no grupo, os bebês desenvolveram 100% em linguagem; 77,8% em habilidades sociais e psicológicas, respectivamente; e 66,7% em habilidades motoras e psicológicas, respectivamente.

3 - Análise dos dois grupos: E.M.I.B e C.B.S – entre o que cantam e não cantam.

Analizados os dois grupos quanto ao desenvolvimento da linguagem, observou-se os fatores de aumento de repertório, conseguir imitar sons de animais, formar frases e imitar música com movimento corporal, em dois grupos separados pelos bebês que cantam versus os bebês que não cantam. Obteve-se que:

1 - Os bebês que cantam (totalizando 12) demonstraram que 100% tiveram repertório que aumentou e imitam música com movimento corporal, respectivamente. 91,7% conseguem imitar sons de animais e 75% forma frases. Quanto ao reconhecimento dos movimentos, 100% dos bebês reconhecem som/silêncio, andar e pular, respectivamente. Marchar, 91,7% marchar, sentar; e toca alternando as mãos, respectivamente. 83,3% reconhecem alto/baixo e girar, respectivamente. Além disso, 75% reconhecem frente/trás; e 25%, direita/esquerda.

Quanto ao desenvolvimento atual do bebê no que diz respeito à expressão de linguagem, vê-se que houve mudanças: 100% marcha, anda, corre e toca, respectivamente. Fala algumas palavras, 100%; canta, 50%; e ninguém com nitidez.

Finalmente, quanto à contribuição que a música trouxe para os bebês, vê-se que: 100% contribuiu com a linguagem; 83,3%, com o desenvolvimento motor; 75%, com o desenvolvimento psicológico; 41,7%, com o musical; e 33,3%, com o social.

2 - Os bebês que não cantam (totalizando somente 2) demonstraram que 100% o repertório aumentou, consegue imitar sons de animais e imita sons de animais, respectivamente. Formam frases, 50%.

Quanto ao reconhecimento de movimentos, 100% reconhecem som/silêncio, alto/baixo, frente/trás, andar, pular, girar, toca alternando as mãos e sentam, respectivamente. Não reconhecem esquerda/direita e 50%, marcham.

Quanto ao desenvolvimento atual do bebê no que diz respeito à expressão de linguagem, vê-se que houve mudanças: 100% marcha, anda, corre e toca, respectivamente. Fala algumas palavras, 75%; canta, 60%; e fala com nitidez, 59,1%.

Finalmente, quanto à contribuição que a musica trouxe para os bebês, vê-se que: 100% contribuiu com a linguagem, com o desenvolvimento psicológico e o musical; e 50%, com o social e o desenvolvimento motor.

Não se objetivou aqui fazer a comparação entre grupos (com exceção da comparação de competências entre os que cantam e não cantam); mas sim, evidenciar, o mais detalhadamente possível, as mudanças observadas nos bebês, advindas dos resultados da Experiência-Ação, comprovando a importância de se promover a vivência musical para bebês, partindo do pressuposto de que esta ação educacional em área específica leva ao desenvolvimento cognitivo, à uma melhor expressão da linguagem.

7 CONCLUSÃO

A presente pesquisa, acerca da influência da música nos processos cognitivos e na linguagem, fundamentada nos pressupostos da pesquisa-ação, com ênfase na Experiênci-Ação, foi relevante para compreender o processo cognitivo do bebê de zero a dois anos de idade.

Os objetivos específicos traçados no projeto inicial que se destacaram como resultados a partir das análises dos dados foram: 1-Verificou-se a relação existente entre música e linguagem, sendo a música um meio positivo a ser utilizado no processo de desenvolvimento da linguagem; 2- Identificou-se o desenvolvimento da linguagem interativa do bebê, através de indicativos de percepção, atenção, memória, imitação e expressão; e relações sociais diferenciadas; 3- As sonorizações de canções evocadas pelos bebês foram possíveis de serem observadas; 4- Houve a vivência de uma educação musical voltada para o físico (coordenação corpo/ movimento) que desenvolveu tanto a linguagem, como as habilidades musicais e de expressão cognitiva, de forma criativa e prazerosa; 5- Promoveu-se o desenvolvimento cognitivo; 6- Observou-se o aprendizado musical, através das evidências de aprendizagem de conteúdos musicais, nas mudanças de corpo/movimento e no desenvolvimento motor.

Observou-se que a influência da música no potencial da criança acontece quando as vivências musicais são: 1 – calorosas e amorosas; 2 - atentas aos sons emitidos e/ou produzidos pelas crianças; 3 – estimuladoras da fala, da leitura e da canção; 4 – encorajadoras da curiosidade, da exploração segura e assistida; além da brincadeira; 5 – o reconhecimento de que cada criança é única e deve-se, respeitar suas individualidades, seu ritmo pessoal de desenvolvimento.

A Experiênci-Ação comprovou a hipótese inicial de que a expressão natural do bebê se manifesta antes da fala, num ambiente musical; o que oportunizou aos bebês o desenvolvimento de suas habilidades psicomotoras, do aprendizado dos elementos da música (ritmo e melodia); e os processos cognitivos, ficando evidente o processo da aquisição da linguagem falada.

Os questionamentos foram respondidos paulatinamente, à medida que a metodologia foi conduzida dentro dos pressupostos do período sensório-motor como preconizado pela teoria de Piaget.

A prática pedagógica diferenciada da proposta musical iniciou-se a partir das ações do professor, de sua forma de atuar junto aos alunos. Desde o primeiro encontro, a pesquisadora exercitou a metodologia e o planejamento das aulas de forma clara e confiante, conduzindo o aprendizado de forma lúdica e prazerosa.

As análises de dados dos jurados, que seguiram uma sistematização metodológica específica, as observações da pesquisadora (protocolos) e as observações dos professores evidenciaram a eficácia dos procedimentos conduzidos nas sessões, corroborando com o processo de aprendizagem e o desenvolvimento dos bebês, uma vez promovida as suas habilidades musicais.

Pode-se evidenciar também que as categorias selecionadas para o planejamento das sessões, tendo como base teórica o processo de desenvolvimento do bebê (1- Aspectos Cognitivos: Atenção, Memória, Relações sociais, Emoção, Imitação e Expressão; 2- Aspectos Psicomotor: Andar, Marchar, Saltar, Galope, Coordenação de mãos alternadas; 3- Desenvolvimento da linguagem: Sons Guturais, Balbucio, Primeiras palavras, Articulação de palavras; 4- Aspectos musicais: Ritmo, Andamento, Parâmetros dos sons, Som e Silêncio) possibilitaram detectar os elementos importantes que resultaram do processo de vivência musical. Fundamentaram, da mesma forma, a análise dos dados da pesquisa a partir das observações do júri, dos pais e dos professores de sala, que comprovaram que a metodologia utilizada na Experiência-Ação foi relevante para o desenvolvimento dos bebês, promoveram a aprendizagem musical e o desenvolvimento da linguagem.

A evolução das habilidades musicais (que demonstram que houve aprendizagem) e o desenvolvimento dos bebês foram comprovados pelos dados estatísticos. Cita-se o exemplo dos 12 bebês que, no início da pesquisa apresentavam manifestações musicais concomitantes com a linguagem, havia dois (02) que não cantavam (02). No final, estes dois totalizaram os 100% de habilidades musicais incluídas a capacidade de cantar, unificando assim, os dois grupos. Os dados estatísticos das categorias dos processos cognitivos, quanto ao desenvolvimento motor como andar, saltar, sentar e marchar ao ouvir uma canção, indicaram diferenças iniciais dadas à maturidade dos bebês; mas ficou evidente as mudanças gradativas que aconteceram das competências individuais musicais e motoras dos bebês, bem como as de linguagem, ao longo da vivência.

A atenção (tendo como base os pressupostos de Luria -1981), como função mental primordial no processo cognitivo e, conforme a análise dos jurados está evidente nos bebês. Segundo os jurados, a música proporcionou à criança direcionamento auditivo para o que se queria atingir; ou seja, a criança ficava alerta e observava o meio circundante.

A memória, categoria complexa definida por Izquierdo (2011) e Baddley (2011), quanto à formação, a evocação dos bebês nas solicitações de identificação e reconhecimento de formas geométricas, timbres e regiões do som (grave e agudo) e entonação de canções, onomatopéias, localização espacial e no instrumento (piano), moduladas pelas emoções e prazer

nas atividades, foi evidenciada nos protocolos e observações dos jurados.

As relações sociais entre os grupos apresentaram diferenças. Esta diferença supõe-se que tenha sido causada pelo tempo disponibilizado para interação entre os grupos. As relações sociais, função primordial entre os seres humanos é fundamental para que a criança possa sentir-se como parte do mundo. Na pesquisa, o “brincar” com música favoreceu as relações sociais, o que levou os bebês a avançarem nas demonstrações das emoções (afetividade). Estas relações puderam ser constatadas em todo o processo de Experiência-Ação, por meio dos protocolos e pelos jurados. As emoções externalizadas nas relações sociais, como pressupostas por Moura (2008), ilustram os dados desta pesquisa.

A influência da música no processo de linguagem dos bebês foi demonstrada nas análises (protocolos e jurados), pois os bebês evoluíram na Experiência-Ação. Os pressupostos dos teóricos de Ilari (2002), Vieira (2011), Busnel (1997), Pocinhos (1999), Caplan (1973), foram relevantes para que se entendessem esses resultados.

Desta maneira a música despertou e estimulou as habilidades necessárias à formação dos bebês como a afetividade, a cooperação, a autoconfiança, independência, a desinibição e a autonomia. Procurou-se fazer com que o sujeito, mesmo com pouca idade, não apenas imitasse, ou cantasse; mas, que fosse capaz de criar conteúdos novos e competências distintas, através da ação de corpo/movimento, linguagem e compreensão musical. Procurou-se promover a importância da vivência musical em suas vidas.

Portanto, a partir da constatação dos resultados que foram significativos quanto ao desenvolvimento dos sujeitos estudados, bem como da comprovação da eficiência da metodologia aplicada (que promoveu o aprendizado, desenvolveu as habilidades motoras, musicais e cognitivas) evidenciada pelos protocolos, DVDs gravados das aulas e observações do júri, bem como a observação das professoras de sala e dos pais (pré-teste e pós-teste), pode-se concluir que a música é um facilitador na construção da linguagem e dos processos cognitivos.

Finalmente, sugere-se, pelo que foi exposto e discutido, aos educadores musicais que ao elaborarem e planejarem as aulas o façam de forma sistemática, lúdica; e, acima de tudo, com objetivos traçados (metas) definindo onde o bebê está e onde se quer que ele chegue. Para isso, portanto, é necessário conhecer não apenas as metodologias musicais, mas o desenvolvimento mental, físico, afetivo e social dos bebês. É possível desenvolver o físico e a cognição (a linguagem e a música). O determinante dos processos de aprendizagem está na metodologia sistemática, sustentados pela criatividade do professor. Como nesta Experiência-Ação, o espaço disponibilizado para a vivência, não determina os resultados. Mesmo em espaços

menores (salas pequenas), poder-se-á promover o aprendizado; para isso basta querer e acreditar naquilo que será feito.

Conclui-se que esta pesquisa contribuiu para um novo olhar sobre a Experiência-Ação quanto à atuação do pesquisador como investigador e observador do seu próprio aprendizado em relação ao desenvolvimento do bebê. Acredita-se que houve um despertar nas instituições onde ocorreram as Experiência-Ações, pois oportunizou-se aos professores e à direção um novo olhar crítico quanto ao fazer musical.

A música como uma arte que é, resulta da manifestação cognitiva e afetiva; e sua criação resulta dos atos de desenvolvimento do sujeito; haja vista as teorias que sustentam o desenvolvimento cognitivo musical e as comprovações que a prática musical causa/imprime no cérebro dos bebês. A competência musical reflete-se no pensar, no sentir e no agir. Observar esta premissa, a partir das influências da música na vida do bebê, fortalece o compromisso de todos com a educação musical da criança, do adolescente e do adulto. A música educa, promove o aprendizado de conteúdos específicos, a linguagem e a cognição, em um contexto socializador. A música está inserida no cotidiano, de maneira indissociável e o seu ensino e prática pode ser uma opção para o desenvolvimento integral do homem. O bebê demonstra, através de seu desenvolvimento em ambiente musical, que é apto a resgatar a música de sua cultura, é capaz de entendê-la com o corpo e a linguagem; e que tem potencial para modificá-la, à medida que tem oportunidade de vivenciá-la, de maneira lúdica e criativa.

8 REFERÊNCIAS

BADDELEY, Alan; ANDERSON, Michael; EYSENCK Michael. **Memória**. Editora Artmed. Porto Alegre RS, 2009.

BALES, Diane. **Building Baby's Brain: The Role of Music**. Athens, GA: University of Géorgia, College of Family and Consumer Sciences: 1988.

BARBIER, R. A. **Pesquisa-ação**. Brasília: Líber livro editora, 2007.

BERGESON, Tonya. **Infants' perception of duple versus triple meter**. Trabalho apresentado por ocasião da reunião da Society for Music Perception and Cognition (SMPC) em Kingston, Canadá, 2001.

BERTHOZ, A. (1997) **The Brain's Sense of Movement**. Cambridge: Harvard University Press, 2000.337 p.

BEYER, Esther. **A construção de conceitos musicais no indivíduo. Perspectivas para a educação musical**. Revista em Pauta, Porto Alegre, v. 9/10. p.22-31. Dezembro de 1994/Abril de 1995.

BEYER, Esther. **A construção do conhecimento musical na primeira infância**. Revista em Pauta. Porto Alegre. .5 n°8 p. 48-58, 1993.

BEYER, Esther. **A educação musical sob a perspectiva de uma construção teórica: uma análise histórica**. In: ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL. Fundamentos da educação musical. 1993. (Série 1). p. 5-25.

BEYER, Esther. **A música do cotidiano nos processos de educação infantil**. In: XVI Congresso Anual da ABEM e Congresso Regional da ISME na América latina, Campo Grande 2007 v. único.

BEYER, Esther. **Abordagem cognitivo em música: uma crítica ao ensino da música a partir da teoria de Piaget**. Porto Alegre, 1998. 151.p. Dissertação de Mestrado – Programa de Pós-graduação em Educação Musical. Faculdade de educação, UFRGS.

BEYER, Esther. **O ensino da música na educação infantil**. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL 7,1998, Recife. ABEM 1998. p. 27-42.

BEYER, Esther. **Os múltiplos caminhos da cognição musical: algumas reflexões sobre seu desenvolvimento na primeira infância**. Revista da ABEM nº 3 p.9-16, 1996.

BEYER, Esther. **Os múltiplos desenvolvimentos cognitivo-musicais e sua influência sobre a educação musical**. ABEM 1995 v.2 n.2 p. 53-67.

BONNIER, Christine. Evaluation of early stimulation programs for enhancing brain development. **Acta Pediatrica**. Belgium: 2008 (p. 853 a 858).

BOWLBY, J. (1940) **The influence of early environment in the development of neurosis and neurotic character.** *International Journal of Psycho-Analysis*, vol. 21, pp. 1-25.

BOWLBY, J. (1969/1990) **Apego e perda: Apego - A natureza do vínculo.** São Paulo: Martins Fontes, vol. 1.

BOWLBY, J. (1979/2001) **Formação e rompimento dos laços afetivos.** São Paulo: Martins Fontes.

BOWLBY, J. (1989) **Uma base segura: Aplicações clínicas da teoria do apego.** Porto Alegre: Artes Médicas.

BRAGATO, Marcos. **Espelhamento e Imagética Corporal: Uma alternativa à problemática da imitação pela perspectiva da neurociência cognitiva na compreensão da atividade motor em dança.** VI Congresso de pesquisa e artes cênicas 2010.

BROOCK, A.M.V. **Curso de musicalização para bebês** da UFBA. ANPPOM 2007, Educação Musical.

BUSNEL, M. C. **A Linguagem dos Bebês.** Tradução de Mônica Seincman. São Paulo: Editora Escuta 1997.

CAPLAN, Frank. **The first twelve Months of life.** Your baby's Growth Month by Month. General Editor, Grosset & Dunlap, Inc, Princeton, N.J, 1973.

CASTRO, Elisa. **Memória e aprendizagem: aquisição e retenção de saberes.** Mestrado em Educação. Tecnologia educativa. Braga 2004/2005.

CAUDURO, Vera Regina P. **O processo de assimilação e de estruturação musical na infância.** OPUS, Porto Alegre, v. 3, n. 3, setembro de 1991.

CORREA, Aruna Noal; BELLOCHIO, Claudia Ribeiro. **Esther Beyer: Contribuições para a educação musical brasileira.** Revista da ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO

COSTA, J Almeida; MELO A. Sampaio e. **Dicionário da língua portuguesa** 7ª edição. Porto editorial, Porto: s/d

DAMÁSIO, Antonio. **O livro da consciência: a construção do cérebro consciente.** Portugal: Temas e Debates-Círculo de Leitores, 2010.437 p.

DECASPER, Anthony; FIFER, William. **Of human bonding: newborns prefer their mothers' voices.** Science, v. 208, p. 1174-1176, 1980

DECKERT, Marta. **Construção do conhecimento musical sob uma perspectiva piagetiana: da imitação à representação.** Revista da ABEM n19 março de 2008.

DELALANDE, François. **A criança do sonoro ao musical.** Encontro Anual da Abem, 8. Curitiba. Anais do ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL. Curitiba 1999, p. 48-51.

DROGOMIRECKI, Viviane Cristina; VIEIRA, Edna A. C. **Educação musical e educação inclusiva: há evidência na aprendizagem da música com alunos portadores da Síndrome de Down?** IX Seminário nacional de pesquisa em música da UFG (SEMPEM). ISSN 1982-3215, p. 57-60. Goiânia-Goiás, 2009.

ECKMAN, P. **Emotions in the Human Face**. Cambridge, Univ. Press, 1982.

FIGUEIREDO, Eliane L. **Evolução do Processo Criador em situação musical**. Tese de Doutorado, UNICAMP. Campinas: 1996.

FIGUEREDO, Eliane L. **A iniciação musical, objetivos e características**. REVISTA GOIANA DE ARTES. 10 (1), 47-56. Jan./ Dez. 1989.

FIGUEREDO, Eliane L. **Um desafio á alfabetização: os bebês podem e devem ler**. 3ª ed. São Paulo, Editora Pioneira, 1996.

FROTA, Ana Maria Monte Coelho. **Formação de educadores infantis Desenvolvimento Infantil: a criança de 0 a 6 anos**. IMEPH, p. 19-21, 2007.

GAINZA, Violate Hemsy. **La inicacion musical del niños**. Editora Ricordi Americana, Buenos Aires, 1964.

GAINZA, Violeta, H. **Fundamentos materiales y técnicas de la educacion musical**. Buenos Aires: Ricordi, 1984.

GAINZA, Violeta. **Estudos de psicopedagogia musical**. São Paulo: Summus, 1988. _____. **Conversas com Gerda Alexander**. São Paulo: Summus, 1997.

GRAHAM, Judith. **Children and Brain Development: What We Know About How Children Learn**. Cooperative Extention Publications; at: extension.umanine.edu; (umanine.edu/publications/4356e). Orono, Maine: 2011.

ILARI, B. S. **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.

ILARI, Beatriz. **A música e o cérebro: algumas implicações do neurodesenvolvimento para a educação musical**. ABEM nº9, setembro de 2003.

ILARI, Beatriz. **O desenvolvimento cognitivo-musical no primeiro ano de vida**. Em busca da mente musical: ensaio sobre os processos cognitivos da música – percepção à produção Beatriz Senoi Ilari (organizadora). Editora da UFPR, 2006, p.271-302

ILARI, Beatriz; POLKA, Linda. **Memory for music in infancy: the role of style and complexity**. Trabalho A ser apresentado na international conference on infant studies (ICIS), em Toronto, Canadá, 2002.

IZQUIERDO Iván. **Memória**. 2º edição, ver. E ampl. - Porto Alegre: Artmed, 2011.

JAQUES-Dalcroze, Émile. **La musique et nous: notes sur notre double vie**. Paris: Slatkine, 1981(1945).

JAIQUES-Dalcroze, Émile. **Le rythme, la musique et l'éducation** Subject: Musique Publisher: Paris: Librairie Fischbacher (1926).

JUSCZYK, Peter; HOHNE, Elizabeth. **Infants' memory for spoken words**. Science, v. 277, p. 1984-1986, 1993.

KELLER, H. (2007). **Cultures of infancy**. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

KLAUS M. e KLAUS, P. **O Surpreendente Recém-nascido**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

KRUMHANL, Carol L. **Ritmo e altura na cognição musical**. Em busca da mente musical: ensaio sobre os processos cognitivos da música – percepção à produção Beatriz Senoi Ilari (organizadora). Editora da UFPR, 2006, p.45-109.

KUCHUK, A., VIBBERT, M. A. e BORNSTEIN, M.H. "**The Perceptions of Smiling and Its Experimental Correlates in Three-Month-Old Infants**". Child Development, 57,1054-1061, 1986.

LEÃO, Eliane. **Cognição musical e ensino de música**. IN: SIMPÓSIO DE COGNIÇÃO E ARTES MUSICAIS – INTERNACIONAL 5 anais. Goiânia: 2009, p.71-84.

LEÃO, Eliane. **Cognição musical e ensino de música**. V Simcam – V Simpósio de Cognição e Artes Musicais Internacional. Anais do V Simpósio de cognição e artes musicais internacionais. Goiânia: Ed. FUNAPE. 2009, v.1, p. 71-84.

LEÃO, Eliane. **Formação de professores – rumos atuais**. Anais do VI Simpósio de Educação Musical e VI Encontro de Monografias (UFRJ) e III Simpósio de Educação Musical (UFG). Rio de Janeiro: 2013. (No prelo).

LENT, Roberto. **Cem milhões de neurônios**: Conceitos fundamentais de neurociência. São Paulo: Atheneu Editora, 2010.

LEVINE, Mel. **Educação individualizada**. Rio de Janeiro: Campus, 2003.

LEVITIN, Daniel. **Em busca da mente musical**: ensaio sobre os processos cognitivos da música – percepção à produção Beatriz Senoi Ilari (organizadora). Editora da UFPR, 2006, p.23-44.

LIM, WeeMing. **Brain Stimulation for Babies – Myth or Fact?** Ezine@rticles; at: www.EzineArticles.com/?expert=WeeMingLim: 2011.

LURIA, A. R. **Fundamentos de neuropsicologia**. São Paulo: EDUSP, 1981. 346 p.

LURIA, Alexander. **Curso de Psicologia Geral**. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 1979.

MACDONALD, Don; SIMONS, G. Musical growth and development – birth to six. New York: Macmillan, 1984

MADUREIRA, Rafael J. **Émile Jaques-Dalcroze sobre a experiência poética da rítmica-**

uma exposição em 9 quadros inacabados-Tese (Doutorado em Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte).UNICAMP, Campinas, São Paulo, 2008.

MALBURG, Sarah. **The Significance of Sensory Stimulation in Infant Brain Development**; at: www.brighthubeducation.com: 2012.

MATEIRO, Tereza. ILARI, Beatriz. (Org.) **Pedagogias em educação musical**. Ibplex, Curitiba: 2011.

MELTZOFF, A. N., & Moore, M. K. (1977). Imitation of facial and manual gestures by human neonates. *Science*, 198, 75-78.

MOOG, H. The musical experience of the pre-school child. London: Schott, 1976.

MORENO, Joseja Lacárel. **Psicología de la música y educación musical**. Madri. Visor: 1995

MOURA, Maria Lucia S. et al. O bebê do sec. XXI e a psicologia em desenvolvimento. Casa do Psicólogo, 2004. São Paulo

MOURA, Maria Lucia S. et al. **Interações Mãe-Bebê de Um e Cinco Meses: Aspectos Afetivos, Complexidade e Sistemas Parentais Predominantes**. Psicologia: Reflexão e Crítica, 2008, 21(1), 66-73. (2008), disponível em www.scielo.br/prc.

MOURA, Maria Lucia S.; RIBAS Adriana F.P. **Imitação e desenvolvimento inicial: evidências empíricas, explicações e implicações teóricas**. Estudos de psicologia 2002, 7(2), 207-215. Rio de Janeiro

MOUSINHO R. et al. **Aquisição e desenvolvimento da linguagem: dificuldades que podem surgir neste processo**. Rev. Psicopedagogia 2008, 25(78): p.297-306.

NELSON, C. A., & Horowitz, F. D. **The perception of facial expressions and stimulus motion by 2- and 5-month-old infants using holographic stimuli**. Child Development, 1983, 54, 868- 877

NELSON, C.A. **"There cognition of facial expressions on the first two years of life: Mechanisms of development"**. Child Development, 58, 889-909, 1987.

OLSHO, Lynne. **Infant frequency discrimination**. Infant behavior and development, V.7, p. 27-35, 1984

PIAGET, J. **A pedagogia moderna**. In: PARRAT- DAYAN, S.; TRYPHON, A. (orgs.). Jean Piaget: **sobre a pedagogia**. Tradução Claudia Berliner. São Paulo, Casa do Psicólogo, p. 181-185, 1998.

PIAGET, J. **The equilibration of cognitive structures**. Chicago, IL: University of Chicago Press, 1985.

PIAGET, Jean. **A construção do real na criança**. Editora Ática. Tradução de Ramon Américo Vasquez. 3º edição, São Paulo, 1996.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação.** Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

PIAGET, Jean. **A linguagem e o pensamento da criança.** Tradução Manuel Campos, 7ª edição Editora Martins Fontes Ltda, São Paulo 1999.

PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência na criança.** Quarta edição, Editora LTC, traduzido da quinta edição, publicada em 1966 por Delachaux et Niestlé, de Neuchâtel, Suíça. Rio de Janeiro, 1987.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de psicologia.** Tradução de Maria Alice Magalhães e Paulo Sergio Lima e Silva. 24ª edição. Rio de Janeiro: Forense Universitário, 1999.

PICK, Anne et al. **Development of perception of the unity of musical events.** Cognitive Development, v.9, p. 355-375, 1994.

POCINHO, Margarida Dias. **A música na relação mãe-bebê.** Instituto Piaget, divisão editorial Lisboa, Portugal 1999.

RAMIRES, V. (2003) **Cognição social e teoria do apego: Possíveis articulações.** *Psicologia: Reflexão e Crítica*, vol. 16, nº 2, pp. 403-410.

RIBEIRO, Mônica M. **Corpo, afeto e cognição na rítmica corporal de Ione de Medeiros-entrelaçamento entre ensino de arte e ciências cognitivas.** Tese de Doutorado UFMG, Belo Horizonte, 2012.

RICHARDS, Rebekah & MEDIA, Demand. The Best Ways to Stimulate a Newborn's Brain Development. **Better Brains for Babies: Learning and Development: Infants Birth to 12 Months** ([http:// www.fcs.uga.edu/ext/bbb/childDev_00-12.php](http://www.fcs.uga.edu/ext/bbb/childDev_00-12.php))

RICHMOND, P.G. **Piaget teoria e pratica.** Tradução de Aduano Arruda, São Paulo, BRASA, 1975.

ROCHA António; REIGADO João Pedro; RODRIGUES Helena. **Do babies vocalize specifically to music? An exploratory study into the acoustic patterns of vocal productions of babies between 9 and 11.**

SANTOS, Larissa, C.; LEÃO, Eliane. **Choro para flauta doce:** um estudo de técnicas que promovem a performance. In: LEÃO, Eliane. **Pesquisa em Musica:** apresentação de metodologias, exemplos e resultados. Editora CRV. Curitiba: 2013.

SCHIFFMAN, Harvey Richard. **Sensação e percepção.** Tradução Luís Antônio F. Pontes e Stella Machado. Rio de Janeiro: LTC, 2005.

SLOBODA, J. A. (1985). **The musical mind: the cognitive psychology of music.** Oxford, Inglaterra: Oxford University Press.

STANDLEY, Jayne; MADSEN, Clifford. **Comparison of infant preferences and responses to auditory stimuli: music, mother and other female voice.** Journal of Music Therapy, v.

27, p. 54-97, 1990.

SPITZ, René A. **O primeiro ano de vida**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

STAHLSCHMIDT, Ana Paula Melchior. **A canção do desejo: A música na relação pais-bebê**. Editora Casapsi (2008).

TAFNER, Malcon, MSC. **A construção do conhecimento SEGUNDO PIAGET**. Fonte: <http://www.cerebromente.org.br/n08/mente/construtivismo/construtivismo.htm>. Acesso

THIOLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo Editora Cortez, 2011.

TIAN, Stan. **Children Learning Through Play: How to Stimulate the Learning Process of Your Child**. Health Guidance for Better Health. At: WWW.healthguidance.org. 2014.

TREHUB, Sandra. **Human processing predispositions and musical universals**. In: WALLIN, Nils; MERKER, Bjorn; BROWN, Steven: *The origins of music*. Boston: MIT Press, 2001.

TREHUB, Sandra; BULL, Dale; THORPE, Leigh. **Infants' perception of melodies: the role of melodic contour**. *Child Development*, v.55, p.821-830, 1984.

UNICEF. **Early Childhood Development: The key to a full and productive life**. Disponível at www.unicef.org/dprk/ecd.pdf. 2001.

VIEIRA Luis M. PRADO, Alessandra B. **Abordagem evolucionista sobre a relação entre filogênese e ontogênese no desenvolvimento infantil** (p. 155-203). Organização Maria Lucia Seidl Moura. **O bebê do século XXI e a psicologia em desenvolvimento**. Editora Casa do psicólogo 2004.

VIEIRA, E. A. C; LEÃO, E. **A música na cognição de bebês**. 56ª Anual da SBPC, Cuiabá, julho, 2004.

VIEIRA, Edna A. C. (2012) **Aprendizagem e desenvolvimento de crianças de zero a dois anos: Uma abordagem Sócio-Histórico-Dialética**. Tese de doutorado do programa de pós-graduação da Universidade Federal de Goiás 2012.

VIEIRA, Edna A. C. **Música: sua influência no processo de alfabetização no período pré-escolar**. Tese de Mestrado UFG, Goiânia Goiás 2004.

VIEIRA, Edna.; LEÃO, Eliane. **Aprendendo a ler com música**. Editora Vieira, Goiânia, Goiás, 2006.

VIEIRA, Edna; VIEIRA, Alice; LEÃO, Eliane. **O papel do fazer musical no ensino regular**. Revista Hodie volume 4 nº 2 Goiânia 2004.

VIEIRA, Edna; LEÃO, Eliane; GONÇALVES, Nadir. **A música como estímulo no processo de aprendizagem e desenvolvimento de bebês**, p.29-33. Leão, Eliane (org.). Pesquisa em música: apresentação de metodologias, exemplos e resultados. Editora CRV 2013, Curitiba.

VINTER, A. A imitação no recém-nascido. São Paulo: Manole, 1987.

WADSWORTH, Barry. **Inteligência e Afetividade da Criança**. 4. Ed. São Paulo: Enio Matheus Guazzelli, 1996.

WILHEIM, Joanna. **O que é psicologia pré-natal**. 3º edição casa do psicólogo São Paulo, 2002.

WOOLFSON, Richard. **O que meu bebê está pensando?: Como entender bebês e crianças de 0-3 anos**. Tradução Milene Albergarial, Barueri, SP: Manole, 2006.