

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES
PROF-ARTES – UFMS**

VIVIANE CAVALCANTI BORGES CAMPOS

**A SENSORIALIDADE AUDITIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
PERSPECTIVAS PARA A EDUCAÇÃO MUSICAL**

CAMPO GRANDE/MS

2023

VIVIANE CAVALCANTI BORGES CAMPOS

**A SENSORIALIDADE AUDITIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
PERSPECTIVAS PARA A EDUCAÇÃO MUSICAL**

Artigo apresentado ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Artes – Prof-Artes, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, como requisito para obtenção do Título de Mestre, na linha de pesquisa abordagens teórico-metodológicas das práticas docentes.

Orientador: Prof. Dr. Manoél Camara Rasslan

CAMPO GRANDE/MS

2023



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul



ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES
MESTRADO

Aos oito dias do mês de março do ano de dois mil e vinte e três, às oito horas, na por webconferência pela ferramenta Google Meet, da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, reuniu-se a Banca Examinadora composta pelos membros: Manoel Camara Rasslan (UFMS), Dora de Andrade Silva (UEMS) e Nilceia da Silveira Protasio Campos (UFMS), sob a presidência do primeiro, para julgar o trabalho da aluna: **VIVIANE CAVALCANTI BORGES CAMPOS**, CPF 83357521172, do Programa de Pós-Graduação em Artes, Curso de Mestrado, da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, apresentado sob o título "**A SENSORIALIDADE AUDITIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PERSPECTIVAS PARA A EDUCAÇÃO MUSICAL**" e orientação de Manoel Camara Rasslan. O presidente da Banca Examinadora declarou abertos os trabalhos e agradeceu a presença de todos os Membros. A seguir, concedeu a palavra à aluna que expôs sua Dissertação. Terminada a exposição, os senhores membros da Banca Examinadora iniciaram as arguições. Terminadas as arguições, o presidente da Banca Examinadora fez suas considerações. A seguir, a Banca Examinadora reuniu-se para avaliação, e após, emitiu parecer expresso conforme segue:

EXAMINADOR	ASSINATURA	AVALIAÇÃO
Dr. Manoél Camara Rasslan (Interno)		
Dra. Dora de Andrade Silva (Interno)		
Dra. Nilceia da Silveira Protasio Campos (Externo)		
Dra. Gabriela Di Donato Salvador Santinho (Interno) (Suplente)		

RESULTADO FINAL:

(x) Aprovação () Aprovação com revisão () Reprovação

OBSERVAÇÕES: Sem
considerações

Nada mais havendo a ser tratado, o Presidente declarou a sessão encerrada e agradeceu a todos pela presença.

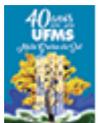
Assinaturas:

Presidente da Banca Examinadora

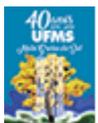
Aluna



Documento assinado eletronicamente por **NILCEIA DA SILVEIRA PROTÁSO CAMPOS, Usuário Externo**, em 08/03/2023, às 14:10, conforme horário oficial de Mato Grosso do Sul, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Manoél Camara Rasslan, Professor do Magisterio Superior**, em 08/03/2023, às 14:11, conforme horário oficial de Mato Grosso do Sul, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **VIVIANE CAVALCANTI BORGES CAMPOS, Usuário Externo**, em 09/03/2023, às 12:39, conforme horário oficial de Mato Grosso do Sul, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Dora de Andrade Silva, Usuário Externo**, em 10/03/2023, às 17:22, conforme horário oficial de Mato Grosso do Sul, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufms.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **3835873** e o código CRC **8772E01E**.

COLEGIADO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES - PROFISSIONAL

Av Costa e Silva, s/nº - Cidade Universitária

Fone:

CEP 79070-900 - Campo Grande - MS

AGRADECIMENTOS

Ao supremo Deus e ao mestre Meishu-Sama, que me abençoaram ao longo desta trajetória.

À minha família tão amada e tão presente em minha vida: meus pais e minhas irmãs, que sempre me incentivaram no caminho da música; e também meu esposo e meus filhos, pelo apoio e compreensão nos momentos de minha ausência.

A todos os professores do mestrado, pelos saberes e reflexões transmitidos com excelência nas aulas online durante a pandemia.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Manoél Camara Rasslan, pelo exemplo, paciência e generosidade ao transmitir seus preciosos conhecimentos na orientação do presente trabalho.

Aos colegas de curso pela troca de ideias e conteúdo, neste período virtual em que vivemos.

A todos os alunos que fizeram parte da minha longa trajetória docente, permitindo-me vivenciar momentos de grandes aprendizagens musicais e me inspirando a amar cada vez mais minha profissão.

Minha eterna gratidão!

*“O universo pode ser transformado através da música.
Melodia, ritmo, harmonia, dissonância, dinâmica e poesia
estão constantes na música, na natureza e nos seres humanos.
A arte musical desenvolve as potencialidades do homem, tal a
influência dos sons no processo de desenvolvimento dos seres vivos.
Esta influência leva à transformação de valores individuais e coletivos,
contribuindo para a harmonização do homem consigo mesmo,
com todos que o cercam, enfim, para a harmonia do planeta.”*

Mokiti Okada

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo a elaboração de uma proposta pedagógica destinada aos professores de música da rede municipal de ensino de Campo Grande/MS, com práticas musicais para serem desenvolvidas na sala de aula, na perspectiva do desenvolvimento da sensorialidade auditiva em alunos de 4 e 5 anos de idade matriculados na educação infantil. O material elaborado é composto por 08 aulas, propondo o uso de instrumentos musicais, objetos sonoros da sala de aula, atividades corporais e canções folclóricas brasileiras, tornando acessível o trabalho dos professores no que se refere ao desenvolvimento da sensorialidade auditiva em alunos da faixa etária anunciada. A metodologia utilizada é bibliográfico-documental, de caráter qualitativo, e sua base teórica está ancorada em Edgar Willems (1890-1978), que criou um método ativo de educação musical e trata do desenvolvimento auditivo sensorial, afetivo e mental; e Maria Montessori (1870-1952), pedagoga e neuropsiquiatra infantil, que desenvolveu um método educacional privilegiando o desenvolvimento sensorial da criança para estimular a sua capacidade cognitiva. Espera-se que essa proposta pedagógica musical possa contribuir para o desenvolvimento do trabalho dos professores de música da rede municipal de ensino, estimulando-os a refletir e aprimorar suas ações a respeito da sensorialidade auditiva dentro da educação infantil.

Palavras-chave: educação musical; educação infantil; educação básica; sensorialidade auditiva.

ABSTRACT

This research has as objective the elaboration of a pedagogical proposal that will be designated to the teachers of music of the municipal teaching network of Campo Grande/MS, with musical practices to be developed in the classroom, in the perspective of the development of the auditory sensoriality in students of 4 and 5 years old, enrolled in kindergarten. This article is the theoretical foundation of this proposal, consisting of 08 classes that propose the use of musical instruments, sound objects in the classroom, body activities and Brazilian folk songs, making the work of teachers in the municipal network accessible, in terms of to the development of auditory sensoriality in students of the announced age group. The methodology used is bibliographical-documental, of a qualitative nature and its theoretical basis is anchored in Edgar Willems (1890-1978), who created an active method of music education and deals with sensory, affective and mental auditory development; and Maria Montessori (1870-1952), educator and child neuropsychiatrist, who developed an educational method focusing on children's sensory development to stimulate their cognitive capacity. It is expected that the musical pedagogical proposal can contribute and encourage music teachers from the municipal education network to reflect and improve their actions regarding auditory sensoriality within early childhood education.

Keywords: music education; child education; basic education; auditory sensoriality.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	07
1.1 MEMORIAL.....	07
1.2 CONTEXTO DA PESQUISA.....	14
2 MARCOS LEGAIS PARA O ENSINO NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	17
2.1 CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS DA BNCC.....	19
3 A SENSORIALIDADE AUDITIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	21
3.1 CONTRIBUIÇÕES DO MÉTODO DE MARIA MONTESSORI.....	21
3.2 CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA DE EDGAR WILLEMS.....	26
3.3 MATERIAL SONORO.....	27
3.4 A CANÇÃO COMO FERRAMENTA NO DESENVOLVIMENTO DA SENSORIALIDADE AUDITIVA.....	32
4 PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA PRÁTICAS MUSICAIS.....	35
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	37
6 REFERÊNCIAS.....	39

1 INTRODUÇÃO

1.1 MEMORIAL

Após concluir a graduação em Artes Visuais pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, em 1999, iniciei minha trajetória docente como professora de musicalização infantil na escola do Serviço Social do Comércio (SESC), em 2001, na qual atendia turmas de 3 a 6 anos de idade. Além de ter feito aulas de piano a partir dos 12 anos de idade, participei de alguns cursos de curta duração, a fim de me capacitar na área de musicalização infantil, pela qual sempre tive interesse. Dentre esses cursos, destaco aqui o XI Encontro de Vivências Musicais do Método Willems (36h), em 2001, na cidade de Salvador – BA. Esse evento me despertou maior interesse pelo referido método, principalmente ao participar da oficina do professor e pianista Jacques Chapuis, que, na ocasião, era presidente da Associação Internacional de Educação Musical Edgar Willems.

O pedagogo musical Edgar Willems (1890-1978) criou um método ativo de educação musical que tem como princípios básicos as relações psicológicas estabelecidas entre a música e o ser humano, apontando que os três elementos fundamentais da música possuem relação psicológicas com as três funções humanas, sendo eles o ritmo, realizado por funções fisiológicas, a melodia, pela sensibilidade afetiva e a harmonia, pelas funções intelectuais, mentais. Assim, para o desenvolvimento da sensorialidade auditiva, repetem-se os aspectos mencionados, que se referem ao ato fisiológico, sensível e intelectual de ouvir.

Após esse contato e aprendizado, procurei aplicar sua metodologia e de outros autores em minha trajetória docente com alunos do ensino privado e público e, a partir das experiências adquiridas e das pesquisas realizadas, pude presenciar muitos resultados positivos no desenvolvimento sensorio auditivo, rítmico e motor das crianças. Essa experiência trouxe-me satisfação e convicção em meu trabalho, impulsionando-me cada vez mais no caminho da música e no trabalho responsável com as crianças.

Em 2005, concluí o curso de Especialização em Práticas Pedagógicas em Artes, pela Universidade Anhanguera, apresentando o trabalho final intitulado “Musicalização Infantil: Experiência na Escola do Sesc unidade II”.

Em 2009, iniciei como professora de música no colégio Montessori de Campo Grande/MS, onde iniciei meu contato com o método educacional idealizado pela pedagoga e neuropsiquiatra infantil Maria Montessori (1870-1952), que privilegiou o desenvolvimento sensorial da criança para estimular a capacidade cognitiva, colaborando também para o

desenvolvimento do programa de ensino de música no método Montessori escrito por Anna Maria Maccheroni.

Durante essa nova trajetória docente, concluí em 2010 a tão esperada Graduação em Licenciatura em Música pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, onde tive a oportunidade de conhecer mais detalhadamente os métodos ativos em educação musical, inclusive a pedagogia de Edgar Willems, a qual já havia me despertado interesse anos atrás. Dessa forma, comecei a introduzir nos meus planejamentos de aula para as turmas da educação infantil ao ensino fundamental I – segmentos em que atuava como professora de música – algumas atividades propostas por Montessori e Willems direcionadas ao trabalho da sensorialidade auditiva.

Em 2018, iniciei minha atividade como professora concursada de Arte na escola municipal Elpídio Reis, atendendo os grupos 4 e 5, que se referem às crianças de 4 e 5 anos de idade da educação infantil. Como as aulas de Arte acontecem três vezes na semana para esses grupos, destinei duas aulas para as artes visuais e uma aula para a música, já que possuo graduação nessas duas linguagens. No dia destinado à aula de música, levo o piano digital para a aprendizagem das canções e das brincadeiras que envolvem movimento corporal, ritmo, coordenação, bem como apreciação e percepção dos sons. Utilizo também, uma variedade de instrumentos de percussão (clavas, triângulo, chocalhos variados, tambor, pandeiro etc.) e objetos existentes nas salas de aula da educação infantil e que podem ser utilizados nos exercícios de sensorialidade auditiva.

Com a oportunidade de entrar no Mestrado Profissional em Artes – Prof-Artes, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, em 2021, e com as experiências adquiridas no decorrer de minha trajetória docente, encontrei a possibilidade de aprofundar meus estudos e pesquisas, a fim de intervir na sala de aula com uma proposta pedagógica de educação musical, que visa ao trabalho da sensorialidade auditiva. Esse foi o início de uma nova experiência docente, pois nunca imaginei elaborar atividades musicais para professores de música que atuam na educação infantil da rede municipal de ensino, de forma que possam aplicá-las na sala de aula, propiciando o desenvolvimento da sensorialidade auditiva em crianças de 4 e 5 anos de idade.

Baseada no que dispõem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (BRASIL, 2018) em relação aos saberes e conhecimentos fundamentais a serem propiciados às crianças e associados às suas experiências, visando a uma maior equidade no acesso e na criação de oportunidades para o desenvolvimento pleno, o trabalho da sensorialidade auditiva na educação musical se refere à condução da percepção pela escuta, por

meio de exercícios, canções e brincadeiras com vários recursos sonoros (voz, corpo, instrumentos musicais, materiais sonoros, objetos etc.). A intenção da proposta pedagógica é propiciar à criança experiências de ouvir, oferecendo-lhe uma variedade de sons com o objetivo de fazer com que ela seja conduzida a perceber, descobrir, identificar, repetir, interpretar, imaginar, comparar e classificar os diversos sons de forma lúdica e prazerosa.

Apesar de existirem diferentes possibilidades no fazer musical dentro da educação infantil, eu precisava organizar minhas ideias para conduzir a proposta ao objetivo principal, que é o desenvolvimento da sensorialidade auditiva. Sendo assim, no primeiro momento iniciei a revisão bibliográfica dos referenciais teóricos desta pesquisa e destaco aqui os livros que mais me ajudaram: as duas edições em espanhol de Edgar Willems, “Él Oído Musical: la preparación auditiva del niño” e “El Ritmo Musical”. Além desses, o livro de Carmen Metting Rocha, intitulado “Educação Musical Método Willems” (1998) – que é uma referência para educadores que trabalham o método Willems, pois, mesmo sendo adaptado à realidade do Brasil, foi feito em pleno acordo com os princípios pedagógicos do método e a autora recebeu seu certificado de formação das mãos do próprio Willems –, como também a edição em português de “A Descoberta da criança: pedagogia científica”, de Maria Montessori e o livro “O Ensino da Música no Método Montessori”, de José Nunes Fernandes, que em suas pesquisas trouxe a público os 38 álbuns de educação musical no método Montessori, que Anna Maria Maccheroni escreveu durante sua convivência com Montessori.

No segundo momento, pesquisei em bancos de dados digitais, que reúnem revistas, teses e dissertações publicadas na área de educação musical e que tratam do objeto pesquisado, ou seja, “sensorialidade auditiva” na educação infantil. Nas buscas, foi utilizada a junção de dois ou mais descritores, sendo eles: “educação musical”, “sensorialidade auditiva”, “educação infantil”, “Edgar Willems”, “Maria Montessori” e “proposta pedagógica”. Essa pesquisa me ajudou a dimensionar o que já foi estudado a respeito desse tema. Destaco, nos quadros 1 e 2 alguns estudos que foram selecionados a partir dos bancos digitais e outros que foram indicados durante os estudos no Prof-Artes. O quadro 1 se destina a expor os artigos e livros selecionados e, no quadro 2, estão registradas as dissertações.

Quadro 1 – Levantamento dos artigos e livros selecionados

AUTOR (A)	TÍTULO	PUBLICAÇÃO	ANO
BONDÍA, Jorge Larrosa.	Notas sobre a experiência e o saber de experiência.	Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro, n.19 p. 20-28, jan/fev/mar/abr,2002.	2002

MILLER, Jussara Corrêa.	Qual é o Corpo que Dança? – Dança e educação somática para adultos e crianças.	Qual é o corpo que dança? – dança e educação somática para adultos e crianças. São Paulo: Summus, 2012. (p. 81 a 115) – livro digital	2012
PROTÁSIO, Nilceia.	O Solfejo na abordagem pedagógica de Edgar Willems e as propostas de Solfège-cours élémentaire.	Revista da Abem, v.27, n. 43, p.44-61, jul./dez.2019.	2019
ESTEVES, Lívia Fernandes; PEREIRA, Luana Roberta Oliveira de Medeiros; PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros.	Canções de roda na Educação Infantil: uma análise dos livros didáticos.	XXIV Congresso da Associação Brasileira de Educação Musical. Campo Grande/MS.	2019

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

O texto de Bondía (2002) trata da experiência na educação e em nossa relação com o que experimentamos através das palavras, que produzem sentido e criam realidades. O autor defende que as palavras, com que nomeamos o que somos, o que fazemos, o que pensamos, o que percebemos ou o que sentimos, são mais do que simplesmente palavras. Segundo esse autor, para algo nos acontecer ou nos tocar, como por exemplo uma experiência, requer gestos de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm atualmente, dificultando uma parada lenta e atenta aos nossos sentidos (olhar, escutar, sentir, cheirar e saborear). Também é incapaz de experiência aquele que se põe, ou se opõe, ou se impõe, ou se propõe, mas não se “ex-põe”, como aponta Bondía.

No que diz respeito ao conhecimento, o mesmo autor ainda defende que atualmente ele é essencialmente expresso pela ciência e pela tecnologia. O saber da experiência é um saber que não pode separar-se do indivíduo e não está fora de nós como o conhecimento científico. Ninguém pode aprender da experiência de outro, a menos que essa experiência seja de algum modo revivida e tomada própria. A experiência nos atravessa, passa pelo nosso corpo enquanto território de passagem, transformando, acontecendo e deixando em nossas memórias momentos vividos. É subjetivo conceituar, mas falar com propriedade da experiência só é possível àquele que a vivenciou.

Trazendo esta reflexão para a minha pesquisa sobre o trabalho da sensorialidade auditiva na educação infantil, penso que as crianças, enquanto seres sensíveis e espontâneos, estão mais abertas para o campo das experiências, pois se entregam com naturalidade, vivenciam com todos os sentidos e com a emoção. São atravessadas todos os dias pelas palavras, pelas músicas e pelos diferentes sons do ambiente ao seu redor.

Pensando que somos corpo e movimento desde os primórdios, o texto de Miller (2012) conta a experiência que desenvolveu com a técnica Klaus Vianna para crianças de 5 a 12 anos

de idade, elaborada durante 20 anos de pesquisa. O trabalho, inicialmente realizado em sala de aula com adultos, foi se estruturando para o público infantil e aplicado de maneira lúdica para estimular o desenvolvimento da coordenação motora, da percepção dos espaços articulares do corpo e do uso do espaço em geral. Miller (2012) defende que, em suas aulas, experimenta-se o silêncio, o estímulo sonoro do ambiente e de instrumentos, que sugerem diferentes qualidades de movimento, além de utilizar som com palmas, batidas no próprio corpo e marcações com pés no chão. Nesse aspecto, senti uma aproximação com a proposta pedagógica da minha pesquisa, em que a percepção auditiva, o ritmo, a sensibilidade e a expressão acontecem, muitas vezes, por meio da vivência obtida pelos movimentos corporais, associados ao andamento, à intensidade, à duração e à altura do som, que, segundo Willems, são vivências que permitem às crianças criarem um entendimento musical com o corpo para depois partir para o aprendizado do instrumento musical.

O texto de Protásio (2019) aborda o solfejo na pedagogia musical de Edgar Willems, descrevendo elementos relevantes de suas obras a respeito do desenvolvimento auditivo, destacando que o canto, a melodia e a audição ocupam lugar de destaque em sua metodologia, reforçando que as canções ocupam um papel importante, sobretudo na infância. Para a autora, nessa fase devem ser trabalhadas canções simples, que proporcionam alegria e desejo de fazer música, canções que favorecem o senso rítmico e o sentido plástico por meio de movimentos corporais, canções de intervalos etc. Penso que, a partir do riquíssimo material pedagógico que envolve o trabalho da sensorialidade auditiva idealizado por Willems e presente neste texto, podemos repetir e/ou recriar possibilidades que contemplem as necessidades de cada criança, levando em conta a realidade de cada escola e os materiais disponíveis para o trabalho.

As análises de Esteves, Pereira e Pereira (2019) sobre o livro didático “Pé de Brincadeira” revelam que as cantigas de roda foram empregadas somente como suporte lúdico para a aquisição de outros conhecimentos. Desse modo, as análises apontam que, do ponto de vista curricular, tais atividades não abrangem a música como área do conhecimento. Essas propostas foram planejadas para auxiliar o professor a atender os direitos de aprendizagens e de desenvolvimento das crianças de 4 e 5 anos. Sabemos que, a partir das experiências vivenciadas com as canções de roda, um universo de possibilidades musicais pode ser explorado e, segundo os autores, essas possibilidades não são tratadas no livro analisado e não há orientação ao professor para que trabalhe no campo de experiência “Traço, sons, cores e formas”, em que a música está presente na Base Nacional Comum Curricular para a etapa da Educação Infantil.

Ao ler o referido artigo, me senti estimulada para a elaboração da proposta pedagógica musical que envolve o trabalho da sensorialidade auditiva em alunos de 4 e 5 anos de idade da educação infantil, visto que será um material direcionado aos professores de música da rede municipal, com orientações para o desenvolvimento das atividades e a utilização das canções folclóricas brasileiras, não na condição de suporte lúdico para aquisição de outros conhecimentos, mas sim como ferramenta para o desenvolvimento sensorial auditivo e um universo de possibilidades musicais.

Quadro 2 – Levantamento dos trabalhos em nível de mestrado

AUTOR (A)	TÍTULO	PROGRAMA	NÍVEL¹	ANO
GONÇALVES, Isabelle M.	Ensino de música em escolas parque de tempo integral: uma proposta pedagógica	Programa de Pós-Graduação Profissional em Artes – Prof-Artes Universidade de Brasília.	Mestrado	2020
LENARD, Anelita A. de C.	Proposta Pedagógica de Música para o Ensino Fundamental: Possibilidades para a prática instrumental em conjunto	Programa de Pós-Graduação Profissional em Artes – Prof-Artes, da Universidade de SC.	Mestrado	2020
ESTEVES, Liana F. N. de A.	Cancioneiro Nordeste e os princípios de Edgar Willems nas aulas de música do 1º ano do ensino fundamental	Programa de Pós-Graduação Profissional em Música - UFBA	Mestrado	2021

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Gonçalves (2020), Lenard (2020) e Esteves (2021) apresentaram em suas pesquisas propostas pedagógicas de música para o ensino fundamental. Apesar de não serem propostas voltadas para a educação infantil, identifiquei-me com a forma de elaboração das autoras, pois, além de se inspirarem em alguns métodos ativos de educação musical, também utilizaram suas

¹ Os trabalhos de conclusão de Lenard (2020) e Esteves (2021) foram elaborados em forma de artigo, visto que no Mestrado Profissional em Artes os alunos podem optar pela elaboração de um artigo ou de uma dissertação, juntamente com uma proposta pedagógica como prática interventiva. Já a pesquisa de Gonçalves (2020) diz respeito a uma dissertação.

experiências docentes como educadoras musicais de escolas de ensino básico para promover ações que estimulem a aprendizagem musical dos alunos. As autoras também falam das inquietações pessoais acerca dos desafios da prática docente e da função da música na educação básica, a partir dos marcos legais e da literatura existente.

Segundo Penna (2020), toda pesquisa inicia com a formulação de um problema, ou seja, a pergunta à qual o trabalho procurará responder. Nesse sentido, minha pergunta foi: Como trabalhar o desenvolvimento da sensorialidade auditiva nas salas de aula da educação infantil da rede municipal de ensino? Também fez parte do procedimento uma coleta de dados documentais sobre a base teórica “educação musical” na educação infantil, consultando documentos relacionados às demandas da disciplina de Arte para a educação infantil, especialmente os conteúdos musicais a serem ministrados: Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018), Referencial Curricular do município de Campo Grande -MS (CAMPO GRANDE, 2020) e Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, com a Lei 13.278/2016, que amplia os conteúdos da disciplina Arte, determinando que as artes visuais, a dança, a música e o teatro são linguagens que constituirão o componente curricular.

Para a elaboração da proposta pedagógica anunciada, foi realizada uma análise de dados nos documentos da escola, ou seja: plano de aula mensal e anual, relatórios de conselho de classe, diário de classe, caderno de bordo e Projeto Político Pedagógico (PPP). A autorização para a consulta dos documentos da escola está no parecer de aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa - CEP n. 5.322.853. Importante informar que não foram realizadas entrevistas, questionários, fotos do rosto das crianças ou vídeos, pois a pesquisa se limitou aos documentos específicos mencionados. Os dois referenciais teóricos desta pesquisa foram: Willems e Montessori. O ponto de intersecção entre os dois referenciais teóricos aconteceu no aspecto do desenvolvimento sensorial auditivo da criança de 4 e 5 anos de idade, fase tratada por ambos em seus livros.

Enquanto discente do programa de Mestrado Profissional em Artes – Prof-Artes, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, recebi muitas orientações, textos, indicação de livros, assim como participei de aulas, debates e apresentações, que contribuíram muito para a minha pesquisa. Nesse período de elaboração, refleti sobre tudo o que já desenvolvi nas salas de educação infantil no decorrer de toda a minha vida docente, refletindo sobre o que produziu bons resultados e o que funcionou bem na sala de aula. Dessa forma, fui construindo, aos poucos, a proposta pedagógica apresentada nesta pesquisa, a qual será destinada aos professores de música da rede municipal de ensino de Campo Grande/MS, a fim de que eles possam

oportunizar aos alunos experiências que contribuirão para o seu desenvolvimento sensorial auditivo.

1.2 CONTEXTO DA PESQUISA

A escola Elpídio Reis é uma instituição pública da rede municipal de ensino que iniciou seu funcionamento em 1998, e está localizada na cidade de Campo Grande/MS, no bairro Mata do Jacinto. Atende 1 508 alunos da Educação Infantil ao 9º ano do Ensino Fundamental II. A equipe de docentes é formada por professores, diretor(a), vice-diretor(a), supervisor(a), orientador(a) educacional e coordenador(a) pedagógico(a). Oferece estrutura necessária para o desenvolvimento educacional dos alunos, tais como: salas amplas e ventiladas, parque infantil, refeitório, biblioteca, quadra esportiva coberta, laboratório de ciência, laboratório de informática, sala dos professores e sala de recursos multifuncionais para atendimentos especializados. O perfil da comunidade escolar, de acordo com PPP (Projeto Político Pedagógico), é caracterizado por pessoas de classe média baixa (renda familiar de 01 a 04 salários-mínimos) e uma porcentagem significativa dos alunos mora com apenas um dos progenitores ou com os avós.

As aulas de Arte acontecem semanalmente na própria sala de aula, cabendo ao professor organizar o seu tempo e o seu espaço de acordo com sua necessidade. Cada aula possui 1 hora de duração e a quantidade de aulas por turmas é dividida de acordo com o quadro baixo.

Quadro 3 – Aulas semanais de Arte

TURMAS	AULAS DE ARTES
Grupos 4 e 5 (Educação Infantil)	3 vezes na semana
1º ano (Fundamental I)	2 vezes na semana
2º ano (Fundamental I)	3 vezes na semana
3º ano (Fundamental I)	2 vezes na semana
4º ano Fundamental I)	2 vezes na semana
5º ano (Fundamental I)	2 vezes na semana
6º ano (Fundamental II)	1 vez por semana
7º ano (Fundamental II)	2 vezes na semana
8º ano (Fundamental II)	3 vezes na semana
9º ano (Fundamental II)	2 vezes na semana

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) prevê que a Arte é reconhecida como área de conhecimento, tornando-se obrigatória na educação básica, com o objetivo de possibilitar o desenvolvimento cultural, artístico e político dos alunos (CAMPO

GRANDE, 2020). No cenário atual, a Lei afirma que é imprescindível que a formação acadêmica do professor seja especificamente em umas das linguagens artísticas contidas no componente curricular (Artes Visuais, Dança, Teatro ou Música), em substituição à antiga formação polivalente em Educação Artística. Sendo assim, segundo a LDB de 1996, o professor formado em uma das áreas não trabalhará de modo polivalente com as quatro linguagens. Cabe ressaltar que a escola municipal Elpídio Reis preza por esse princípio ético, respeitando a linguagem de formação de seus professores.

Para as aulas de Arte, os professores precisam apresentar mensalmente para a supervisão o planejamento das aulas em conformidade com os documentos legais e normativos da educação infantil, tais como: o PPP da instituição, a Base Nacional e o Referencial do município. Alguns registros importantes podem assumir diferentes formas e finalidades, como, por exemplo, o relatório individual dos alunos (mensal) e o caderno de bordo (registros diários). As figuras a seguir ilustram esses registros: caderno de bordo da turma (figura 1), ficha de acompanhamento de frequência dos alunos (figura 2) e registros de ocorrência individual (figura 3).

Figura 1



Figura 2

ESCOLA MUNICIPAL ELPIDIO REIS		Ficha de Acompanhamento de Frequência Grupo 4 B Matr. Junho - Data Início: 24 - Ano: 2022											
Nome	Matr.	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12
ALICE OLIVEIRA DOS CARROS WALTER	1100												
ANDREY ALLENDE RODRIGUES BOMFIM	1101												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1102												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1103												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1104												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1105												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1106												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1107												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1108												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1109												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1110												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1111												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1112												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1113												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1114												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1115												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1116												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1117												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1118												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1119												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1120												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1121												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1122												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1123												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1124												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1125												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1126												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1127												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1128												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1129												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1130												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1131												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1132												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1133												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1134												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1135												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1136												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1137												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1138												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1139												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1140												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1141												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1142												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1143												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1144												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1145												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1146												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1147												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1148												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1149												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1150												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1151												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1152												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1153												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1154												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1155												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1156												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1157												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1158												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1159												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1160												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1161												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1162												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1163												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1164												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1165												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1166												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1167												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1168												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1169												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1170												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1171												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1172												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1173												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1174												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1175												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1176												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1177												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1178												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1179												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1180												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1181												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1182												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1183												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1184												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1185												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1186												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1187												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1188												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1189												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1190												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1191												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1192												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1193												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1194												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1195												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1196												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1197												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1198												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1199												
ANITA VICTORIA DE PAULA MARCIA DELIMPRIO	1200												

Figura 3

19/03/2022
 Educação Física - Prof. Fabiana
 A aluna Thelma chegou com um machucado no joelho e com
 dor. Ela disse que estava a correr no jardim em casa.

21/03/2022
 No final do aula a aluna Thelma foi buscar a mochila e
 trazer a lição e com o seu pai chegou a escola a professora
 foi para o enfermeiro e o aluga no enfermeiro
 Prof. Fabiana

25/03/2022
 Thelma chegou mais um machucado no joelho quando
 praticava que ele estava desmanchado um machucado e trouxe a
 de trazer a lição e chegou a escola a professora foi para o
 enfermeiro e o aluga no enfermeiro e o aluga no enfermeiro
 que sempre fica machucado e incomodados a Coordenação.
 Prof. Fabiana

28/03/2022
 Depois do recreio quando estava no sala e estava
 Thelma chegou a se machucou e a professora chegou a escola
 trazer a lição e chegou a escola a professora foi para o
 enfermeiro e o aluga no enfermeiro e o aluga no enfermeiro
 que sempre fica machucado e incomodados a Coordenação.
 Prof. Fabiana

Fonte: Acervo da autora (2022).

Com base no Referencial Curricular, os relatórios e o caderno de bordo, quando bem elaborados, são instrumentos de caráter processual que permitem revelar como cada criança percorreu os caminhos da sua aprendizagem e de seu desenvolvimento, sem rotular, comparar e/ou classificar a criança.

Para a elaboração dos planejamentos mensais, em consonância com a BNCC, a Gerência da Educação Infantil (Geinf) elaborou tabelas, estruturando-as por campo de experiências e grupos etários da organização da Reme. Essas tabelas são compostas pelos objetivos definidos pela BNCC com os 44 respectivos códigos alfanuméricos, acrescidas de outros objetivos que correspondem a desdobramentos dos primeiros elaborados pela Geinf e que estarão presentes na proposta pedagógica elaborada nesta pesquisa. Além disso, as tabelas também trazem os saberes e os conhecimentos essenciais para os grupos, de acordo com cada campo de experiências e as recomendações para o trabalho do professor neste campo.

Segue um exemplo dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento com o seu código: **(CG.EI03TS03.s) Reconhecer as qualidades do som (intensidade, duração, altura e timbre), utilizando-as em suas produções sonoras e ao ouvir músicas e sons.**

Quadro 4 – Código dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento

CÓDIGO ALFANUMÉRICO	SIGNIFICADO
CG	O primeiro par de letras indica a sigla do município.
EI	O segundo par de letras indica a etapa de educação infantil.
03	O primeiro par de números indica o grupo por faixa etária – 03 (crianças de 4 e 5 anos)
TS	O terceiro par de letras indica o campo de experiências - EO = O eu, o outro e o nós; CG = Corpo, gestos e movimentos; TS = Traços, sons, cores e formas; EF = Escuta, fala, escrita, pensamento e imaginação; ET = Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações; ET = Mundo social e natural: investigação, relação, transformação e preservação
03	O último par de números indica a posição do objetivo na numeração sequencial do campo de experiências para cada grupo/faixa etária.
S	O último par de letras indica que o objetivo é um desdobramento daquele homologado na BNCC, e pode ocorrer mais de uma vez (a.d, b.d, c.d, d.d). A letra “s” indica que o objetivo refere-se ao homologado na BNCC sem alteração. A letra “n” indica que o objetivo foi criado para o documento curricular da Reme.

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Na BNCC foram encontrados dois campos de experiências com atividades que podem ser voltadas ao desenvolvimento da sensorialidade auditiva:

No campo de experiência “corpo, gestos e movimentos”:

(EI03CG01) Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música.

(EI03CG02) Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades.

(EI03CG03) Criar movimentos, gestos, olhares e mímicas em brincadeiras, jogos e atividades artísticas como dança, teatro e música.

No campo de experiência “traços, sons, cores e formas”:

(EI03TS01) Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais, festas.

(EI03TS03) Reconhecer as qualidades do som (intensidade, duração, altura e timbre), utilizando-as em suas produções sonoras e ao ouvir músicas e sons.

(EI03EF02) Inventar brincadeiras cantadas, poemas e canções, criando rimas, aliterações e ritmos. (BRASIL, 2018)

No Referencial do município de Campo Grande foram encontrados mais de trinta códigos relacionados à música na educação infantil e que serão utilizados na proposta pedagógica por possibilitarem a elaboração de atividades que tratam do desenvolvimento da sensorialidade auditiva.

2 MARCOS LEGAIS PARA O ENSINO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O Referencial Curricular da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS (REME) está em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que é um documento de caráter normativo que define as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas da Educação Básica dentro de seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento (CAMPO GRANDE, 2020). Como se trata de uma referência nacional, a BNCC vai contribuir para o alinhamento da proposta pedagógica aqui pesquisada e apresentada, a qual estará em conformidade com os critérios instituídos por lei no que diz respeito ao desenvolvimento do aluno na educação infantil do ensino básico.

A expressão educação “pré-escolar”, utilizada no Brasil até a década de 1980, expressava o entendimento de que a Educação Infantil era uma etapa anterior, independente e preparatória para a escolarização, que só teria seu começo no Ensino Fundamental. Situava-se, portanto, fora da educação formal.

Com a Constituição Federal de 1988, o atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a 6 anos de idade tornou-se dever do Estado. Posteriormente, com a promulgação da LDB, em 1996, a Educação Infantil passou a ser parte integrante da Educação Básica, situando-se no mesmo patamar do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. A partir da modificação introduzida na LDB em 2006, que antecipou o acesso ao Ensino Fundamental para os 6 anos de idade, a Educação Infantil passou a atender a faixa etária de zero a 5 anos.

Entretanto, embora reconhecida como direito de todas as crianças e dever do Estado, a Educação Infantil passou a ser obrigatória para as crianças de 4 e 5 anos apenas com a Emenda Constitucional n. 59/2009 (BRASIL 2018 *apud* CAMPO GRANDE, 2020), que determinou a

obrigatoriedade da Educação Básica dos 4 aos 17 anos. Essa extensão da obrigatoriedade foi incluída na LDB em 2013, consagrando plenamente a obrigatoriedade de matrícula de todas as crianças de 4 e 5 anos em instituições de Educação Infantil.

Consta no Referencial da REME de 2020, desenvolvido pela Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande (SEMED) em consonância com as diretrizes estabelecidas pela BNCC e demais documentos legais, que seu objetivo é orientar a elaboração dos projetos político-pedagógicos das instituições que ofertam a educação infantil. A escola, por sua vez, tem o seu próprio projeto político-pedagógico (PPP), a fim de favorecer a promoção de vivências e conhecimentos essenciais e significativos para todas as crianças inseridas em seus espaços. O estudo e a reflexão sobre o ensino e a aprendizagem das crianças na REME foram incrementados com o processo de construção da BNCC, culminando na publicação do documento intitulado “Orientações Curriculares para a Educação Infantil: jeitos de cuidar e educar”, em 2017.

Porém, após a homologação da BNCC, em dezembro de 2017, fez-se necessária a elaboração do Referencial Curricular em conformidade com os campos de experiências apresentados pela política recém-implantada, visando a uma melhor aprendizagem por parte da criança, concebida como sujeito de direito, que precisa ser entendida em suas especificidades e atendida em seus modos próprios de aprender e de agir no mundo.

Nesse sentido, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2018 *apud* CAMPO GRANDE, 2020) e a BNCC consideram a criança como centro do planejamento que, em suas múltiplas interações e relações estabelecidas nas práticas cotidianas, constrói sua identidade pessoal e coletiva, sendo que, por meio das brincadeiras e das mais diversas experimentações e aprendizagens, ela estabelece sentidos em relação ao contexto natural e social no qual está inserida, produzindo cultura (BRASIL, 2018 *apud* CAMPO GRANDE, 2020).

Ao relatar e explicitar algumas especificidades de cada direito de aprendizagem e desenvolvimento, a BNCC (BRASIL, 2018 *apud* CAMPO GRANDE, 2020) descreve-os da seguinte maneira:

CONVIVER com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.

BRINCAR, cotidianamente, de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.

PARTICIPAR, ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das

atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando.

EXPLORAR movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.

EXPRESSAR, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.

CONHECER-SE e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário. (BRASIL, 2018, *apud* CAMPO GRANDE, 2020, p. 38).

Podemos ver o quanto a educação musical está inserida nesses seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento, sendo ela fundamental para propiciar aprendizagens significativas para as crianças da educação infantil, proporcionando condições para que elas possam aprender, vivenciar desafios e experiências musicais, por meio das quais possam construir significados sobre si, os outros e o ambiente ao redor.

2.1 CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS DA BNCC

A BNCC (BRASIL, 2018 *apud* CAMPO GRANDE, 2020) apresenta os campos de experiências, os quais possuem saberes e conhecimentos próprios que se articulam em todas as experiências e vivências das crianças, tornando-se tarefa da instituição e dos professores, promoverem ações que possibilitem a integração entre eles, garantindo a efetivação dos seis direitos de aprendizagem. Quero destacar a seguir, os três primeiros campos de experiência, sem tirar a importância dos outros, mas por considerá-los mais próximos do trabalho da sensorialidade auditiva:

1) O eu, o outro e o nós – É na interação com os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista. Conforme vivem suas primeiras experiências sociais (na família, na instituição escolar, na coletividade), constroem percepções e questionamentos sobre si e sobre os outros, diferenciando-se e, simultaneamente, identificando-se como seres individuais e sociais. Ao mesmo tempo que participam de relações sociais e de cuidados pessoais, as crianças constroem sua autonomia e senso de autocuidado, de reciprocidade e de interdependência com o meio. Por sua vez, na educação infantil, é preciso criar oportunidades para que as crianças entrem em contato com outros grupos sociais e culturais, outros modos de vida, diferentes atitudes, técnicas e rituais de cuidados pessoais e do grupo, costumes, celebrações e narrativas. Nessas experiências, elas podem ampliar o modo de perceber a si mesmas e ao outro, valorizar sua identidade, respeitar os outros e reconhecer as diferenças que nos constituem como seres humanos.

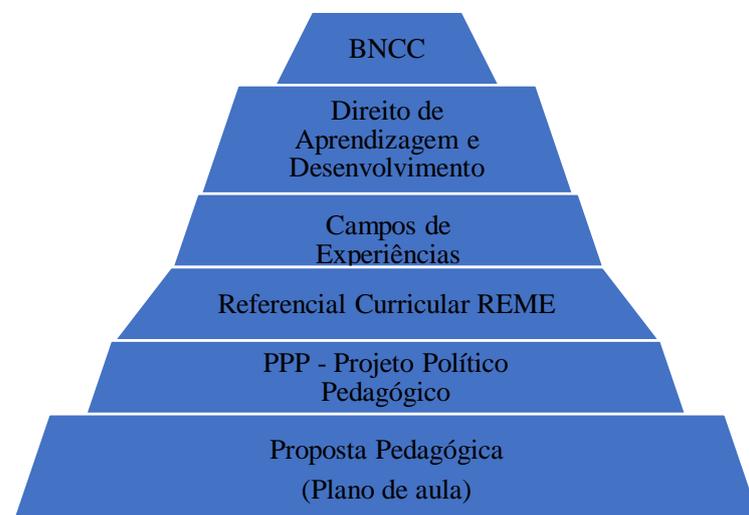
2) Corpo, gestos e movimentos – Com o corpo (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro,

sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, conscientes dessa corporeidade. Por meio das diferentes linguagens, como a música, a dança, o teatro, as brincadeiras de faz de conta, elas se comunicam e se expressam no entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem. As crianças conhecem e reconhecem as sensações e funções de seu corpo e, com seus gestos e movimentos, identificam suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo, ao mesmo tempo, a consciência sobre o que é seguro e o que pode ser um risco à sua integridade física. Na educação infantil, o corpo das crianças ganha centralidade, pois ele é o partícipe privilegiado das práticas pedagógicas de cuidado físico, orientadas para a emancipação e a liberdade, e não para a submissão. Assim, a instituição escolar precisa promover oportunidades ricas para que as crianças possam, sempre, animadas pelo espírito lúdico e na interação com seus pares, explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, para descobrir variados modos de ocupação e uso do espaço com o corpo (tais como sentar com apoio, rastejar, engatinhar, escorregar, caminhar apoiando-se em berços, mesas e cordas, saltar, escalar, equilibrar-se, correr, dar cambalhotas, alongar-se etc.).

3) Traços, sons, cores e formas – Conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar possibilita, às crianças, por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens, como as artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografia, etc.), a música, o teatro, a dança e o audiovisual, entre outras. Com base nessas experiências, elas se expressam por várias linguagens, criando suas próprias produções artísticas ou culturais, exercitando a autoria (coletiva e individual) com sons, traços, gestos, danças, mímicas, encenações, canções, desenhos, modelagens, manipulação de diversos materiais e de recursos tecnológicos. Essas experiências contribuem para que, desde muito pequenas, as crianças desenvolvam senso estético e crítico, o conhecimento de si mesmas, dos outros e da realidade que as cerca. Portanto, a educação infantil precisa promover a participação das crianças em tempos e espaços para a produção, manifestação e apreciação artística, de modo a favorecer o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade e da expressão pessoal das crianças, permitindo que se apropriem e reconfigurem, permanentemente, a cultura e potencializem suas singularidades, ao ampliar repertórios e interpretar suas experiências e vivências artísticas. (BRASIL, 2018 *apud* CAMPO GRANDE, 2020, p. 40-43).

A figura 1, a seguir, serve apenas como ilustração das etapas dos documentos estabelecidos por lei que regem a educação infantil da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande – MS.

Figura 1 – Documentos que regem a educação infantil da REME



Fonte: Elaboração da autora (2022).

Sabemos que na educação infantil das escolas da rede municipal de Campo Grande/ MS, temos a disciplina de arte, possibilitando a cada professor atuar em sua área de formação (dança, artes visuais, teatro ou música). Dessa forma, minha proposta contempla atividades musicais que visam ao desenvolvimento da sensorialidade auditiva em crianças da educação infantil, a qual será destinada aos professores que atuam na sala de aula com a linguagem musical. Compreendendo as dificuldades existentes no espaço escolar, tais como salas numerosas e falta de recursos para compra de instrumentos musicais, a proposta visa adaptar materiais e atividades, possibilitando um bom trabalho de educação musical.

Segundo Penna (1990, p. 59):

Na escola regular, a ação educativa no campo musical enfrenta uma série de limites que, em geral, não estão presentes na escola especializada (pelo menos não de modo tão contundente): a carência de material, de salas adequadas e, sobretudo, de tempo, além de turmas numerosas. E se, em termos de Brasil, o espaço reservado para a música é o da educação artística, esta volta-se, na maioria das vezes, para o campo das artes plásticas, ou então está a cargo de um professor em licenciatura curta, que encontra dificuldades em desenvolver objetivos propriamente musicais. (PENNA, 1990, p. 59).

Assim, de acordo com o que traz o Referencial Curricular da Rede Municipal de Educação (CAMPO GRANDE, 2020), no campo de experiências e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento em Arte, a música deve proporcionar experiências de ouvir, conhecer, perceber, explorar, expressar, criar e vivenciar. Desse modo, compreendemos o quão importante é o trabalho da música na educação infantil, acreditando que o maior objetivo da educação musical seja o desenvolvimento pleno e global da criança, não tomando como prioridade a formação de musicista, mas o crescimento pessoal e o seu desenvolvimento motor, cognitivo e sensorial, os quais integram muitas capacidades: a sensibilidade, o intelecto, a percepção, a emoção e a socialização.

3 A SENSORIALIDADE AUDITIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

3.1 CONTRIBUIÇÕES DO MÉTODO DE MARIA MONTESSORI

Maria Montessori nasceu em 1870, em Chiaravalle, uma pequena cidade da Itália. Foi educadora, pedagoga, filósofa, médica, neuropsiquiatra infantil, cientista e internacionalmente conhecida pelo método de educação que criou. Montessori passou a estudar um método que fosse focado na criança deficiente, porque durante a investigação sobre a deficiência dessas crianças e a observação delas pôde constatar que apresentavam maior dificuldade de

comportamento e aprendizagem, bem como lentidão para se desenvolver quando comparadas às crianças sem deficiência (PESSOA, 2017).

As carências exibidas por crianças portadoras de deficiências traziam como limitador do processo de aprendizagem a percepção, o que acabava por permitir que o comportamento adaptativo fosse prejudicado, porque essa limitação não partia somente do aluno, mas sim da ausência de credibilidade e oportunidades ofertadas pelos professores. O aprender pela experiência é um ponto importante, porque ele permite que crianças possam desenvolver suas atividades de caráter motor e sensorial de maneira individual. É certo que as vivências provocam interesse e possibilitam formas diferentes de conhecer e aprender.

A respeito das vivências infantis dentro do espaço escolar, de acordo com Montessori, é preciso sim criar possibilidades para que as crianças construam um modo próprio de agir, sentir, pensar, descobrir, pois, mediante as experiências proporcionadas no espaço escolar, elas irão construir percepções e questionamentos sobre si e sobre os outros, assim como sua autonomia e senso de autocuidado.

Nesse sentido, um dos caminhos adotados pelo método Montessori é trabalhar o lúdico, permitindo que a criança tenha um contato com os materiais por ela criados. A experiência sensorial tem a capacidade de potencializar o aluno, permitindo novas descobertas, partindo dos materiais programados para cada realidade (HUETE; PUERTAS, 2020).

Em sua trajetória, Maria Montessori observou que a interação do aluno com o professor deve ser capaz de construir uma relação de bem-estar e afetividade, pois isto está diretamente ligado à construção do saber e à aprendizagem. Portanto, o professor deve estar centrado nas manifestações de cada aluno e, com isso, estimulá-lo para que ele possa vir a desenvolver suas habilidades, por meio de práticas inseridas no cotidiano da sala de aula. De acordo com Montessori (2017), o ambiente da sala de aula tem um papel importante na construção do processo de aprendizagem, devendo estar preparado para facilitar a percepção da criança, podendo, a partir desse princípio, possibilitar-lhe que suas qualidades sejam observadas e analisadas, proporcionando interesse, descobertas e permitindo que ela se desenvolva de forma autônoma e segura.

No método Montessori, as mesas são agrupadas com quatro ou cinco cadeiras, possibilitando um trabalho conjunto e uma interação maior entre as crianças. O professor não tem posição fixa na sala, locomovendo-se por todo o ambiente enquanto agente motivador e facilitador da aprendizagem. Esta é uma realidade comum dentro das salas de aula da educação

infantil da rede municipal de ensino de Campo Grande/MS. Segundo Montessori (2017), o objetivo é haver uma troca cultural e social significativa entre os indivíduos, para que, por meio das experiências entre eles, as chances de interação e aprendizagem aumentem e se tornem mais significativas, desenvolvendo a capacidade de criar, pensar, sentir e conviver com os outros e com as adversidades da vida.

A construção do conhecimento nas séries iniciais, período de formação e desenvolvimento das capacidades cognitivas, assume um papel importante e desafiador para Montessori, a qual defende que muitas crianças são dotadas tanto de habilidades como de dificuldades em aprender, podendo esses fatores estarem ligados a diversas causas. Portanto, observar cada aluno dentro da sua especificidade é algo que ela trazia presente no seu processo de ensino, pois a criança se manifesta de forma a nos mostrar o quanto elas são capazes de conquistar espaço. Um simples elogio para cada acerto é capaz de desenvolver sua confiança. A criança tem que ser incentivada a identificar seu próprio erro no exercício como forma de evitar que outras pessoas o façam.

O uso de materiais concretos no ensino das disciplinas, na educação dos sentidos e nas práticas diárias (vestir, abotoar, amarrar etc.), contribui para a intuição no processo de construção de demonstrações, contudo o modo da introdução desses materiais concretos desperta no aluno o potencial de inventar, coligando, com isso, a vontade de conhecer (MONTESSORI *et al.*, 2014).

Assim, o desenvolvimento de materiais didáticos em que as formas de trabalho inserem o aluno no contexto do ambiente é algo marcante no trabalho de Montessori. O material sensorial é constituído por uma série de objetos agrupados segundo uma determinada qualidade de suas estruturas, tais como cor, forma, dimensão, som, grau de aspereza, peso, temperatura etc. Segundo Montessori (2017), a educação sensorial deve ter início desde a tenra idade e ser continuada durante todo o período de formação da capacidade cognitiva, preparando a criança para a vida prática em seu ambiente e afinando sua sensibilidade e percepção. A metodologia inspirada no método Montessori de ensino, evidencia que todas as etapas empregadas condicionam a criança a desenvolver autonomia e capacidade para lidar com cenários diversos, consolidando que o aprender a ensinar pode ser algo ativo, permitindo-a explorar tudo que a cerca.

Montessori (2017) propõe que o desenvolvimento dos sentidos precede o das atividades superiores intelectuais, pois a criança, dos 3 aos 6 anos de idade, encontra-se num período de formação e deve ser estimulada a partir do princípio “auxiliar o desenvolvimento natural da

criança”. No que diz respeito ao som, Montessori (2017) distinguiu quatro classes de sensações auditivas para resumir e estabelecer as separações fundamentais: o silêncio, a palavra, o ruído e a música. As lições de silêncio com atividades de concentração e as lições com o som das palavras são exercícios preparatórios para a aprendizagem do alfabeto e, em relação aos ruídos, o sistema comporta um material bem simples, indicado na Figura 2.

Figura 2 – Caixa de rumores Smirna Montessori



Fonte: Site Mercado Livre. Disponível em: <https://produto.mercadolivre.com.br/MLB-1106158680-caixa-de-rumores>. Acesso em: 20/04/2020.

O material consiste numa série de caixas de madeira, aos pares e idênticas, preparadas de maneira a produzir ruídos do seguinte modo: inicialmente as caixas são misturadas, depois formam-se os seis pares de sons idênticos, de forma que as caixinhas de cor azul façam pares com as caixinhas de cor vermelha. Nas escolas da rede municipal de ensino, os recursos podem não ser suficientes para aquisição desse material, portanto é possível trabalhar o pareamento sonoro com materiais alternativos, tais como: latinhas, potes de plástico, tubetes, dentre outros, desde que sejam idênticos e não sejam transparentes. Esta acessibilidade pode limitar a qualidade sonora que vem da madeira, mas não deixa de cumprir o objetivo de fazer com que a criança perceba, compare e iguale os sons, como mostra a Figura 3.

Figura 3 – Tubetes verdes para pareamento sonoro



Fonte: Acervo da autora (2022).

Para o desenvolvimento da sensorialidade auditiva na aula de música, Montessori, que já foi apontada por Willems (2001), também adota em suas atividades uma série de sinos cuidadosamente preparados por Anna Maccheroni. Importante ressaltar que estes sinos não estarão na proposta pedagógica elaborada nesta pesquisa, haja vista que é um material de difícil aquisição, por não existir produção destes sinos em nosso Estado. Porém, acho válido apresentá-los como fonte de pesquisa, que trata do desenvolvimento da sensorialidade auditiva.

Esses sinos, ilustrados na Figura 4, são fixos sobre uma pequena base e independentes entre si, formando um conjunto de objetos aparentemente idênticos, mas, ao serem percutidos por um martelo, reproduzem a escala musical. A única diferença perceptível é o som. O primeiro exercício consiste em reconhecer os dois sinos que produzem o mesmo som, colocando-os um ao lado do outro. No segundo exercício, poderão ordenar os sons, enfileirando do mais grave para o mais agudo.

Figura 4 – Sinos idealizados por Anna Maccheroni



Fonte: Acervo da autora (2021).

É conveniente deixar claro que, para Montessori (2017), a educação do sentido musical não se trata propriamente da educação musical, mas constitui-se apenas como uma base necessária para a criança realizar esse exercício, ou seja, ficar preparada para o estudo da música. O ouvido se afina (atinge uma maior acuidade auditiva), esforçando-se, em decorrência disso, para a apreciação dos menores estímulos, portanto maior será a capacidade sensorial quanto “menor for o ruído percebido”.

3.2 CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA DE EDGAR WILLEMS

Edgar Willems nasceu em 1890 em Lanaken, na Bélgica. Aos 35 anos, iniciou um trabalho de desenvolvimento auditivo para adultos e inovou a iniciação musical para crianças, admitindo também grupos de crianças de apenas três anos de idade. Pouco a pouco, o seu trabalho foi sendo reconhecido e justificado através da evolução dos seus estudos. Seu método é utilizado até hoje por diversos pedagogos da área musical.

É importante destacar o profundo trabalho de sensorialidade auditiva estabelecido por Willems, que trata do desenvolvimento auditivo sensorial, afetivo e mental. Sua proposta de educação musical tem como princípios norteadores as relações psicológicas estabelecidas entre a música e o ser humano (criança) no trabalho prático antes do ensino musical. Em seu livro *El oído musical: la preparación auditiva del niño*, considerado por Dalcroze uma das obras mais significativas da época, Willems trata da audição, destacando três aspectos importantes: a receptividade sensorial auditiva (memória fisiológica, sensação), a sensibilidade afetiva auditiva (memória psíquica, emoção) e a percepção mental auditiva (memória intelectual, comparação).

No primeiro aspecto, Willems (2001) afirma que quanto mais aperfeiçoado e sensível for o ouvido, melhor poderá escutar e distinguir as propriedades do som (timbre, intensidade e altura), sendo necessário realizar exercícios distintos para superar cada uma das dificuldades. Considerando que receptividade sensorial (ouvir) é diferente de consciência sensorial (escutar), apesar de ambas as funções se completarem, uma não pode substituir a outra, pois a primeira se trata de um aspecto passivo e a segunda um aspecto ativo. Importante destacar que um estado emocional (medo ou timidez) pode comprometer a interpretação do som, precisando prosseguir com uma reeducação auditiva para reforçar a percepção sensorial.

No segundo aspecto, o ato passivo de ouvir (objetivo) passa para o ato ativo de escutar (subjetivo), pois se escuta motivado por um desejo, uma emoção. É na sensibilidade afetiva auditiva que entramos no campo melódico, onde sentimos e cantamos a alegria, as dores, a

esperança, o amor etc. O autor defende que a criança costuma ser naturalmente emotiva e o som tem uma poderosa ação sobre sua afetividade. Assim, para obter um resultado satisfatório, o pedagogo teria que unir seus conhecimentos musicais, seu talento pedagógico e um sentido psicológico da alma infantil. O desenvolvimento da sensibilidade auditiva se dá através da escala, dos intervalos melódicos, das canções, das improvisações e do contato com materiais auditivos (instrumentos e materiais selecionados), despertando na criança o amor pelo som.

No terceiro aspecto, a inteligência auditiva que está ligada a percepção mental auditiva, pode ser considerada como a compreensão das experiências sensoriais e afetivas. Essa compreensão está ligada à leitura e à escrita musical, nas quais habita a qualidade de comparar, associar, analisar, julgar, memorizar, imaginar e criar. Segundo Willems (2001), os elementos da inteligência musical estão diretamente ligados à memória (biológica, afetiva e mental), à audição interior, à imaginação criadora, ao sentido tonal, à audição relativa e absoluta, ao nome de notas e ao nome de acordes.

Suas propostas de exercícios para a sensorialidade auditiva possuem grande valor ao desenvolvimento auditivo, primeiro porque permitem um controle auditivo geral do ouvido e porque preparam a criança para a concentração auditiva. É importante utilizar objetos e instrumentos que já tenham sido apresentados para as crianças e saber que raramente os dois ouvidos possuem a mesma capacidade auditiva.

Convém ressaltar que os métodos ativos visam à vivência a partir da prática através do canto, da utilização do corpo, de objetos sonoros, de palavras, figuras, instrumentos musicais, dentre outros. O uso dos mais diversos materiais didáticos são evidentemente importantes e podem auxiliar, não só o professor, como também o aluno durante o processo de ensino aprendizagem, possibilitando a aproximação com o conteúdo.

Nas aulas de música, a utilização dos mais diversos materiais pode também ser uma forma de trazer o lúdico para a sala de aula e conceder momentos descontraídos, integrando vários conteúdos ao mesmo tempo, como, por exemplo, no trabalho da audição com um determinado objeto sonoro, momento em que a criança identifica, classifica e reproduz o som.

3.3 MATERIAL SONORO

Para Willems (2001), os sinos podem ser utilizados para o desenvolvimento da sensorialidade auditiva e para a preparação do ensino da música, por estarem presentes em todas as culturas com várias funções e diferentes formas, tamanhos, sons e materiais. Dessa forma, os sinos são um forte convite para o fazer musical com crianças bem pequenas na perspectiva

do desenvolvimento da sensorialidade auditiva. Podendo ser trabalhado com as crianças de diversas formas: reconhecimento e identificação do som, classificação dos sons, etc.

A figura 5 ilustra alguns sinos feitos de materiais diferentes, tamanhos diferentes e sons diferentes, os quais são denominados, da esquerda para direita, da seguinte forma: sino de gato, sino de igreja (tocado pelo coroinha durante a missa), sino de bronze, sino de mesa e sino de vaca.

Figura 5 - Sinos feitos de materiais diferentes, tamanhos diferentes e sons diferentes



Fonte: Acervo do Prof. Dr. Manoél Rasslan (2022).

A figura 6 apresenta sinos produzidos com o mesmo material, formas semelhantes, tamanhos e sons diferentes.

Figura 6 – Sinos produzidos com o mesmo material, formas semelhantes e tamanhos e sons diferentes



Fonte: Acervo do Prof. Dr. Manoél Rasslan (2022).

A figura 7, por sua vez, ilustra sinos iguais, com tamanhos iguais e sons diferentes em metal dourado. A partir do som destes dois sinos, a criança poderá identificar o som mais grave e o mais agudo.

Figura 7 - Sinos iguais, com tamanhos iguais e sons diferentes



Fonte: Acervo do Prof. Dr. Manoél Rasslan (2022).

A figura 8 apresenta dois cucos em apitos que imitam o som do cuco. Possuem tamanhos e alturas diferentes. Além de identificar o som mais grave e o mais agudo, a criança também poderá reproduzir os sons do cuco com sua voz.

Figura 8 – Cucos em apitos com tamanhos e alturas diferentes



Fonte: Acervo do Prof. Dr. Manoél Rasslan (2022).

A figura 9 ilustra dois apitos, onde cada um possui três sons simultâneos ao assoprar. A partir do som destes dois apitos, a criança poderá comparar suas alturas como nas figuras anteriores e perceber os três sons produzidos simultaneamente.

Figura 9 – Apito com três sons



Fonte: Acervo do Prof. Dr. Manoél Rasslan (2022).

Na figura 10 há a imagem de uma flauta de embolo e uma sirene, onde são produzidos sons pancromáticos. A partir desses instrumentos, a criança poderá ouvir e reproduzir o movimento sonoro com os braços no sentido dado (subindo ou descendo).

Figura 10 - flauta de embolo e uma sirene



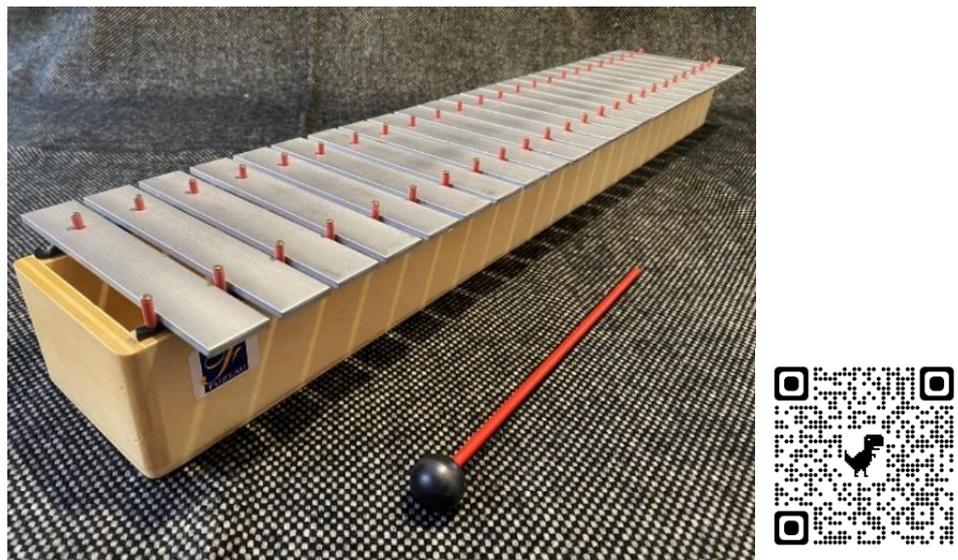
Fonte: Acervo do Prof. Dr. Manoél Rasslan (2022).

A figura 11 diz respeito às platinelas, que são dois pequenos pratos de metal à base de bronze. Poderão ser escutados com atenção pelas crianças, ao bater um contra o outro, deixando-os vibrar livremente, ou ainda abafando a vibração imediatamente, de acordo com o efeito desejado.

Figura 11 – Platinelas

Fonte: Acervo do Prof. Dr. Manoél Rasslan (2022).

A figura 12, a seguir, apresenta um carrilhão intratonal: metalofone que possui os sons de SOL a DÓ (de SOL a LÁ apresenta os quartos de tons, de LÁ a SI dividido em 18 partes e de SI a DÓ finaliza com o semitom). Aos poucos as crianças vão sendo guiadas a ouvir e a responder se subiu (do som grave para o som agudo) ou desceu (do som agudo para o som grave). Inicia-se sempre com intervalos maiores (meios tons e tons) e depois vai dificultando com quartos de tons e tons. Ao final, a série toda com os sons intratonais. Este é um exercício de ouvir, escutar e classificar os sons. Também é possível desmontar todas as teclas e pedir para a criança montar novamente, organizando os sons em ordem crescente (do som grave para o som agudo).

Figura 12 – Carrilhão intratonal

Fonte: Acervo do Prof. Dr. Manoél Rasslan (2022).

3.4 A CANÇÃO COMO FERRAMENTA NO DESENVOLVIMENTO DA SENSORIALIDADE AUDITIVA

Montessori (2017) defende a ideia de que as canções folclóricas de cada país e a música clássica possuem grande valor e contribuição para as crianças, uma vez que elas são capazes de desenvolver o sentido e a inteligência musical, mas é preciso que o professor saiba conduzir o trabalho com excelência.

Segundo Willems (2001), as canções desempenham um papel importante para o trabalho da sensorialidade auditiva. Ao mesmo tempo em que umas favorecem o senso rítmico, outras preparam o ouvido musical, devido aos intervalos ou pela harmonia. Nos movimentos corporais naturais, o trabalho é voltado basicamente para levar a criança a marchar, correr, saltitar, girar e balançar. Esses movimentos, a princípio, são executados livremente pelas crianças e, em seguida, orientados pelo(a) professor(a), que pode fazer uso de um instrumento de percussão ou de uma música composta para este fim.

Os movimentos naturais apontados por Willems (2001) são bastante semelhantes aos que Montessori (2017) se referia ao tratar das canções ritmadas, por meio das quais as crianças desenvolvem sua sensibilidade musical utilizando o movimento corporal livre, interpretando ritmos que exigem movimentos diferentes a cada instante, como o ritmo andante, de marcha ou movimentos lentos, os quais se assemelham ao movimento de acalanto, ritmos que convidam as crianças a correr e até saltitar.

As crianças são sensíveis ao ritmo de uma música cantada ou tocada com sentimento; não raro, não ficam satisfeitas de vivê-la e interpretá-la com os passos, mas vibram ainda com os braços e com todo o seu ser. (MONTESSORI, 2017, p. 289)

Sabemos que a criança, ao entrar para a educação infantil, já traz consigo um repertório de experiências adquiridas no ambiente familiar ou em sua comunidade e, entre elas, está a música, que se faz presente em sua vida desde o seu nascimento por meio das canções de acalanto para dormir, cantigas para brincar de roda e uma variedade de músicas que estão por toda a parte. Por meio das práticas musicais na educação infantil, é possível identificar, classificar e reproduzir um repertório de canções variadas, possibilitando um desenvolvimento musical e oportunizando a apresentação de diferentes culturas, brincadeiras, movimentos, estimulando assim a socialização. Neste aspecto, o Referencial Curricular da REME, no que se refere à educação infantil, nos traz:

Na educação infantil, o corpo da criança ganha centralidade, pois ele é o partícipe privilegiado das práticas pedagógicas de cuidado físico, orientadas para a

emancipação e a liberdade, e não para a submissão. Assim, a instituição escolar precisa promover oportunidades ricas para que as crianças possam, sempre animadas pelo espírito lúdico e na interação com seus pares, explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, para descobrir variados modos de ocupação e uso do espaço com o corpo. (CAMPO GRANDE, 2020, p. 55).

Tuan (2012) afirma que o desenvolvimento dos sentidos varia de acordo com as experiências de cada ser humano, pois cada um percebe o mundo de acordo com suas vivências, saberes, meio social, político, religioso, cultural etc. Sabemos que os sentidos são fundamentais para compreendermos a vida, o mundo em que vivemos e os meios que nos possibilitam sobreviver. O autor afirma que os órgãos dos sentidos são pouco eficazes quando não são ativamente usados e que é possível ter olhos e não ver, ter ouvido e não ouvir, porque a percepção não está desenvolvida para este sentido do corpo.

A construção pessoal dá-se, como vimos, nas relações interpessoais e ambientais, porém, quando se fala que os órgãos dos sentidos são pouco eficazes quando não são ativamente usados, reflito sobre a importância desse desenvolvimento na infância. Desde o seu nascimento, a criança, para conhecer o ambiente no qual vive e relacionar-se com ele, deve ser capaz de observar, experimentar, sentir, perceber, classificar, diferenciar etc. Sabemos que nessa fase ela é capaz de aprender e absorver todas essas experiências de forma viva e espontânea, portanto se trata de um momento fundamental para o desenvolvimento. Segundo Duarte Junior (2000), dar atenção aos sentidos através de uma educação da sensibilidade dos sentidos, que nos colocam em contato com o mundo, constitui uma missão fundamental para o educador, possibilitando conhecimentos e saberes mais abrangentes ao auxiliar o seu refinamento.

Sabendo que a partir de uma canção é possível, através do sentido da audição vivenciar o ritmo, a melodia, os parâmetros do som (intensidade, altura, duração, andamento, timbre), o movimento corporal, a percussão corporal, a improvisação, os instrumentos etc., podemos ver o papel da canção enquanto ferramenta pedagógica no contexto do desenvolvimento sensorial auditivo.

Na educação musical, as práticas musicais tais como os jogos corporais, as atividades lúdicas, as brincadeiras cantadas e as canções tradicionais ocupam um espaço importante na educação infantil. A partir do século XX, vários métodos ativos de educação musical trouxeram contribuições e valorizaram a vivência musical a partir do corpo antes da teoria, como já foi mencionado anteriormente. Para o desenvolvimento da sensorialidade auditiva através da canção, Willems aborda aspectos importantes:

A canção, como centro do trabalho, é o elemento mais eficaz para despertar a vida afetiva. O professor deve selecionar as canções, observando o objetivo que tem em

vista (canções de duas a cinco notas, canções de intervalos, canções com nome de notas, canções para trabalhar movimento). O desenvolvimento auditivo com o objetivo de educar o ouvido musical no seu triplo aspecto: sensorial, afetivo e mental. (WILLEMS *apud*, ROCHA, 1998, p. 25).

É na sensibilidade afetiva auditiva que entramos no campo melódico, onde sentimos e cantamos a alegria, as dores, a esperança, o amor etc. Willems (2001) afirma que a criança costuma ser naturalmente emotiva e o som tem uma poderosa ação sobre sua afetividade, considerando que a melodia nasce da afetividade com as relações sonoras e, dessa forma, é fundamental sentir e viver fatos musicais antes de tomar consciência deles, portanto é importante viver a música e depois pensar sobre ela. A experiência estética pode acontecer através das experiências musicais: da escala, dos intervalos melódicos, das canções, das improvisações e do contato com materiais auditivos (instrumentos musicais e objetos sonoros), despertando na criança o amor pelo som, a sensibilidade auditiva e a musicalidade.

São inúmeras as canções brasileiras que podem ser vivenciadas através da voz, do movimento, da percussão corporal, enfim, utilizando todo o corpo e ampliando o universo cultural e musical, desde a primeira infância: bumba-meu-boi, no Maranhão; boi-bumbá, no Pará; boi-de-mamão, em Santa Catarina; maracatu, em Pernambuco; coco, maculelê, baião, cirandas, cantigas, enfim, um universo de ritmos com características e significados.

Vários educadores, assim como a educadora e musicóloga Lydia Hortélio, valorizam e discutem sobre a importância da cultura infantil com as brincadeiras cantadas, as cirandas, os acalantos, os brinquedos de rua, as parlendas, adivinhas, lengalengas, rodas de versos etc. Hortélio (*apud* BRITO, 2003) afirma que é inestimável o valor do exercício espontâneo da música na infância, uma música em que a palavra, a cantiga, o movimento e o outro se interligam na alegria do brincar.

Compreender a relevância das cantigas de rodas na Educação Infantil é, na verdade, perceber que, além de ser uma manifestação cultural, as cantigas possibilitam ainda: brincar de roda e desenvolver atividades lúdicas que despertam os movimentos variados e o equilíbrio; desenvolver a coordenação e a linguagem oral; estimular a concentração e a memória; e, principalmente, em se tratando de sensorialidade auditiva na educação infantil, despertar o campo da audição através de todas essas atividades. Proporcionar vivências musicais com cantigas de rodas, segundo Brito (2003), é uma forma de proporcionar às crianças a possibilidade de viver sua própria cultura.

Segundo Willems (*apud* ROCHA, 1998), deve-se proporcionar à criança um repertório variado, com canções curtas, de fácil entendimento, com uma extensão vocal adequada para a faixa etária e sem perder os objetivos pedagógicos. Afirma também que a afinação é um ponto

importante no trabalho da iniciação musical e reside na sensibilidade afetiva e não na perfeição vocal como muitos pensam, pois a afinação está diretamente ligada à faculdade de ouvir, de escutar e sentir a justeza dos sons, por isso a validade do trabalho de desenvolvimento auditivo.

Dependendo da canção escolhida, diferentes atividades podem ser planejadas, logo o importante é tornar a aula dinâmica e prazerosa, sem perder os objetivos musicais. A partir das afirmações acima, utilizarei, na proposta pedagógica, canções folclóricas brasileiras do livro de Ermelinda Azevedo Paz, por trazerem beleza e riqueza para as aulas, contribuindo para a preservação da nossa identidade cultural.

Fernandes (2021) destaca que o professor deve articular os conhecimentos com as práticas e a criança deve ser educada e estimulada, possibilitando um maior número de experiências vividas, pois quanto maior forem essas vivências, maior será a sua atividade criadora. Para tanto, cabe ao professor essa responsabilidade de ensinar. Sabemos o quanto as experiências vivenciadas são importantes para o crescimento intelectual, emocional, social, cultural e artístico dos alunos, e principalmente, das crianças menores.

A criança, enquanto ser sensível e espontâneo, está mais aberta para o campo das experiências, pois se entrega a elas com naturalidade e a vivência com todos os sentidos e com a emoção. A palavra que canta, que dança, que conta, que ri e que brinca pode atravessar uma criança, podendo se tornar uma rica experiência.

4 PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA PRÁTICAS MUSICAIS

Para a elaboração da Proposta Pedagógica Musical, que é o objetivo deste trabalho, levei em consideração os seguintes aspectos: o contexto da escola municipal Elpídio Reis, a análise dos documentos relacionados à disciplina de Arte para a educação infantil, especialmente os conteúdos musicais e o planejamento das aulas com base em minha experiência profissional. A proposta pedagógica será apresentada em um arquivo separado, pois se destinará aos professores de música que atuam na sala de aula do ensino básico, nas turmas dos grupos 4 e 5 da educação infantil. A proposta encontra-se inserida nas orientações destinadas à disciplina Arte, as quais visam especificamente ao desenvolvimento da sensorialidade auditiva, a partir de práticas musicais e materiais possíveis de serem adquiridos e aplicados na sala de aula.

Para a elaboração da proposta mencionada, com base em referenciais teóricos apontados anteriormente, verifiquei e selecionei o que podemos utilizar nas salas da educação infantil, baseando-me na realidade da escola municipal em que atuo, fazendo algumas adaptações de acordo com o número de alunos por sala (20 a 30 alunos), bem como o tamanho das salas e os

recursos materiais disponíveis, porém sem perder o valor e a finalidade das atividades. Porém, nos casos específicos de cada escola, caberá ao educador musical disponibilizar soluções acessíveis para o desenvolvimento das atividades.

Nesse sentido, pensando em procedimentos de ensino para o professor de música na educação infantil, cada aula possui vivências musicais dinâmicas e coerentes com a faixa etária, proporcionando condições para que a aula seja envolvente a partir de elementos instigadores, com a intenção de tornar os conteúdos musicais mais interessantes. Dessa forma, as 8 aulas possuem vários momentos: reconhecimento sonoro, reprodução sonora (vocal e/ou instrumental), classificação do som (altura, intensidade, duração e andamento), movimento corporal através do som e aprendizado de canções folclóricas brasileiras, possibilitando diferentes experiências sonoras.

Na aula 1, é trabalhado o som e o silêncio, de forma que a criança aprecie os menores estímulos percebidos no ambiente ao seu redor. Segundo Montessori (2017), o silêncio deve ser compreendido como algo positivo, a procura de uma satisfação interior. Para isso é necessário executar diversos exercícios que desenvolvam essa capacidade de autodisciplina.

Na aula 2, as crianças vivenciarão os sons corporais, ouvindo, identificando e reproduzindo através do corpo (palmas, pés, peito, estalos etc.), permitindo a participação ativa das crianças e empregando a alternância dos sons corporais que irão contribuir com a coordenação e independência motora.

Na aula 3, é sugerida a utilização de objetos sonoros existentes na sala de aula e instrumentos musicais, onde as crianças, com os olhos fechados, deverão reconhecer primeiramente um som e depois uma sequência de sons. Todas as atividades de reconhecimento sonoro, para que as crianças não utilizem o sentido da visão e possam apenas se concentrar no sentido da audição, faz-se necessário fechar os olhos, ficar de costas ou utilizar uma faixa para tapar os olhos.

Na aula 4, as crianças terão que identificar a direção e o deslocamento sonoro dos objetos e instrumentos tocados pelo (a) professor (a).

Na aula 5, o trabalho auditivo será realizado através do reconhecimento da voz falada e da voz cantada. Primeiramente com uma única voz e depois com duas ou três vozes ao mesmo tempo.

Nas aulas 6, 7 e 8, o trabalho auditivo é sobre as características dos sons, quanto à sua altura, intensidade, duração e andamento. Todas as atividades envolvem o movimento corporal, instrumentos musicais e objetos sonoros que contribuirão para o desenvolvimento da sensorialidade auditiva.

Para qualquer atividade musical na educação infantil, é muito importante que as orientações sejam claras, bem explicadas e aconteçam de forma gradativa. Lembrando também que uma atividade pode ser trabalhada várias vezes em uma mesma aula, pois cada aluno terá o seu momento para identificar o som e, dessa forma, a turma vai se familiarizando com as características de cada sonoridade, contribuindo com sua memória auditiva.

O material sonoro e os instrumentos musicais sugeridos devem ser sempre considerados como meios ao serviço da música, portanto o (a) professor (a) poderá escolher o meio que lhe for mais acessível e que cumpra a finalidade da atividade. Importante destacar que o (a) professor (a) deverá “dar um passo” à frente ou atrás, dificultando ou facilitando os exercícios, conforme o desenvolvimento do seu grupo. Cada aula apresentada pode e deve ser desdobrada em muitas outras aulas, utilizando materiais sonoros, canções e abordagens diferentes. A ordem dos exercícios pode ser modificada sem prejuízo e, no final das aulas, a reflexão sobre as atividades desenvolvidas e o desenvolvimento das crianças serão fundamentais para nortear os próximos encontros e saber se elas precisam ser melhor orientadas e conduzidas e se o objetivo da aula foi alcançado.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Fundamentada nos referenciais teóricos, bem como no papel da educação musical na educação infantil e nas leis que regem o nosso município, o objetivo deste trabalho foi a elaboração de uma proposta pedagógica com a finalidade de contribuir para o desenvolvimento sensorial auditivo das crianças dessa fase do processo educativo. A escola, como um espaço institucional mediador de conhecimentos socialmente construído, é capaz de promover a aproximação das crianças com a aprendizagem e as experiências mais diversas. Nesse sentido, através das pesquisas, elaborei atividades que pudessem ampliar o refinamento da audição na identificação progressiva dos sons do ambiente ao redor (o eu, o outro e o nós), bem como o desenvolvimento de habilidades criativas musicais, a exploração dos sons quanto a sua altura, duração, ritmo, andamento e dinâmica em pequenas canções folclóricas brasileiras.

Dessa forma, pretendi criar a possibilidade para que a prática do “ouvir” seja capaz de proporcionar condições de perceber os sons ao redor, não somente de forma fisiológica, como também de forma sensível e intelectual, podendo também ser um meio possível para estimular a comunicação e a habilidade de interagir melhor em grupo, aguçando a sensibilidade estética e artística, favorecendo futuras aprendizagens de instrumentos musicais. Os constantes exercícios contribuem cada vez mais para a aquisição da atenção e o hábito da concentração.

Segundo Willems (*apud* ROCHA, 1998), o professor precisa facilitar uma ampla experiência com o som, desperta nas crianças o interesse pelo mundo sonoro, cantar o máximo de bonitas canções, para que tudo isso se torne um estímulo positivo à imaginação auditiva, função imprescindível à atividade musical.

Os referenciais teóricos Willems e Montessori foram fundamentais para compreender melhor o que já foi pensado e promover uma proposta coerente com o trabalho da sensorialidade auditiva idealizado por eles. Importante destacar que cada criança possui um resultado diferente, uns com mais facilidade, outros com mais dificuldades, por isso é importante estar atento para observar e orientar o desenvolvimento de forma individual.

Roldão (2017) aborda a prática reflexiva que o docente deve ter ao fazer uma análise sem constatação (“este aluno é muito distraído”), uma generalização sem justificção (“a turma x não se interessa por nada”), ou uma simplificação determinista de suposta causalidade (“o aluno não consegue, tem mau ambiente familiar”). Também destaca que o planejamento precisa conter um olhar atento e diferenciado para cada dificuldade apresentada, pois a prática deve trazer reflexão e questionamentos que contribuirão para o crescimento profissional.

6 REFERÊNCIAS

- ABEM. **Revista da associação brasileira de educação musical**. 2020. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/index>
- ANPPOM. **Revista da associação nacional de pesquisa e pós-graduação em música**. 2021. Disponível em: <http://www.anppom.com.br/revista/index.php/opus/index>
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília: MEC/ Consed/Undime, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf
Acesso em: 26/05/2021.
- BRITO, Teca Alencar. **Música na educação infantil**. São Paulo: Peirópolis, 2003.
- BONDÍA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro, n. 19 p. 20-28, jan/fev/mar/abr, 2002.
- CAMPO GRANDE. **Referencial Curricular – REME Linguagens**. Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande, MS – 2020. Parecer 72/2020 de 04/12/2020. Disponível em: <https://www.campogrande.ms.gov.br/cme/downloads/parecer-n-72-2020-referencial-curricular-para-a-educacao-basica-da-rede-municipal-de-ensino-reme-de-campo-grande-ms-alinhado-base-nacional-comum-curricular-bncc/>
Acesso em: 25/05/2021.
- CHAPUIS, Jacques. **Educación y formación musical**. 1. ed. Fribourg – Suisse: Pró-música, 1995.
- DUARTE JUNIOR, João Francisco. 2000. 233 f. **O Sentido dos sentidos: a educação (do) sensível**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas Faculdade de Educação, Campinas/SP, 2000.
- ESTEVES, Liana Falcão Novais de Almeida. 2021. **Cancioneiro Nordestino e os princípios de Edgar Willems nas aulas de música no 1º ano do ensino fundamental**. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal da Bahia – Escola de Música, Salvador/BA, 2021.
- ESTEVES, Fernandes Lúvia; PEREIRA, Luana Roberta Oliveira de Medeiros; PEREIRA, Marcos Vinícius Medeiros. **Canções de roda na Educação Infantil: uma análise dos livros didáticos**. XXIV Congresso da Associação Brasileira de Educação Musical. Campo Grande/MS, 2019.
- FERNANDES, José Nunes. **O ensino da música no método Montessori**. 1. ed. Rio de Janeiro: Edição do autor, 2020.
- FERNANDES, Vera Lúcia Penzo, O Processo de Ensino e Aprendizagem, a Atividade Criadora e o Trabalho Pedagógico: caminhos para pensar a formação de professores em artes visuais. In: SOUZA, Paulo C. A.; ABREU, Simone R.; FERNANDES, Vera L. P. (Orgs.). **Percursos na formação em arte: abordagens e reflexões epistemológicas**. Campo Grande: Ed. UFMS, 2021, p. 1-18. [no prelo].

GONÇALVES, Isabelle Marques. **Ensino de Música em escolas parque de tempo integral: uma proposta pedagógica.** 2020. 87 f. Dissertação (mestrado em Música) – Universidade de Brasília, Brasília/DF, 2020.

HUETE, Raquel Rodríguez; PUERTAS, Miguel Garcia. Método montessori: La historia en primaria a través de la metodología montessori. *In: HERNÁNDEZ, María de la Encarnación Cambil; OLIVEIRA, Fabiana de; PARADAS, Antonio Rafael Fernández et al (Coord.). Nuevas tendencias em investigación e innovación en didáctica de la historia, patrimonio cultural y memoria.* Granada: Proyección educativa, 2020. p. 117-130.

LENARDT, Anelita Angélica de Castro. **Proposta Pedagógica de Música para o Ensino Fundamental:** possibilidades para a prática instrumental em conjunto. 2020. 38 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis/SC, 2020.

MILLER, Jussara Corrêa. **Qual é o Corpo que Dança?** – Dança e educação somática para adultos e crianças. São Paulo: Summus, 2012. (p. 81 a 115).

MONTESSORI, Maria Tecla Artemisia; HUNT, Joseph McVicker; VALSINER, Jaan. **The montessori method.** New York: Routledge, 2014. 435 p.

MONTESSORI, Maria Tecla Artemisia. **A descoberta da criança:** pedagogia científica. Tradução de Pe. Aury Maria Azélio Brunetti. Campinas: Kírión, 2017. 348 p.

PAZ, Ermelinda A. **500 Canções Brasileiras.** Brasília, DF: Musimed Edições Musicais, 2015.

PENNA, Maura L. **Construindo o primeiro projeto de pesquisa em educação e música.** Porto Alegre: Sulina, 2020.

PENNA, Maura L. **Reavaliações e buscas em musicalização.** São Paulo – SP: Loyola, 1990.

PESSOA, Astânia Ferreira. Método pedagógico Montessoriano contemporâneo e suas implicações na educação infantil. **Revista de Pesquisa Interdisciplinar**, Cajazeiras, v. 2, suplementar, p. 320-332, 2017.

PROTÁSIO, Nilceia. O solfejo na abordagem pedagógica de Edgar Willems e as propostas de Solfège-cours élémentaire. **Revista da Abem**, v. 27, n. 43, p. 44-61, jul./dez. 2019.

ROCHA, Carmen Maria M. **Educação musical método Willems.** Salvador – BA: Faculdade de Educação da Bahia – FEBA, 1998.

ROLDÃO, Maria do Céu Neves. **Formação de professores e desenvolvimento profissional.** Ver. Educ. PUC-Camp. Campinas, 2017.

TUAN, Yi-fu. **Topofilia:** um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente. São Paulo: Difel, 2012.

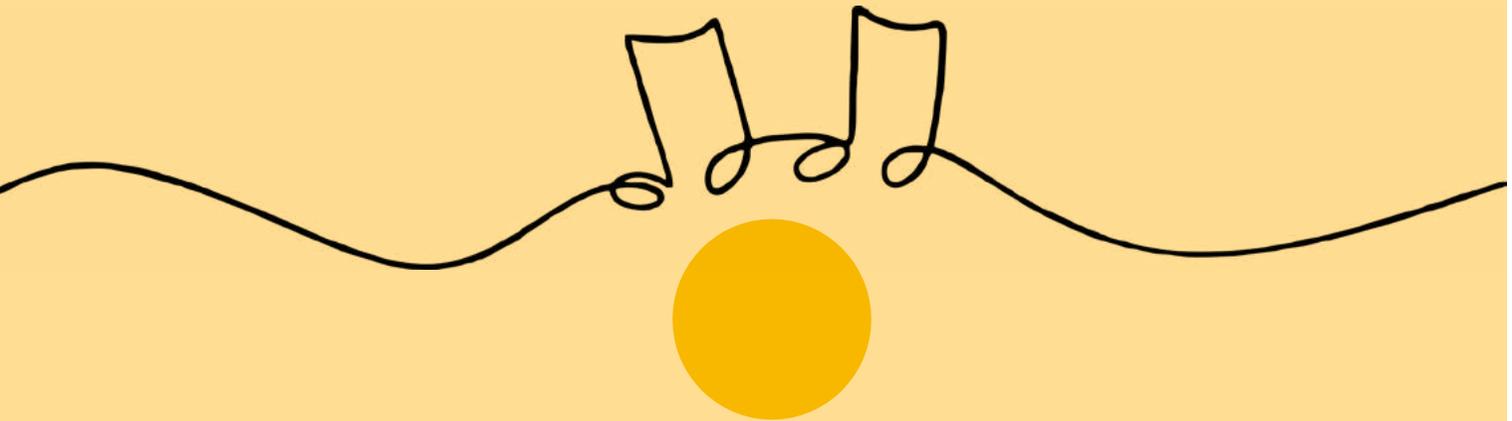
CAMPOS, Viviane Cavalcanti Borges. **Material Sonoro**. Youtube, 07 abr. 2023. Disponible en: https://youtube.com/playlist?list=PLr_xQIPrqd9tVkwJ4ZYB0f3_wt7U0Phlv . Acceso en: 07 abr. 2023.

WILLEMS, Edgar. **El Oído Musical**: la preparación auditiva del niño. España, 2001.

WILLEMS, Edgar. **El Ritmo Musical**. Editora Universidade de Buenos Aires, 1993.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES
PROF-ARTES – UFMS

VIVIANE CAVALCANTI BORGES CAMPOS



PROPOSTA PEDAGÓGICA

A SENSORIALIDADE AUDITIVA NA
EDUCAÇÃO INFANTIL:
PERSPECTIVAS PARA A EDUCAÇÃO MUSICAL

CAMPO GRANDE/MS

2023

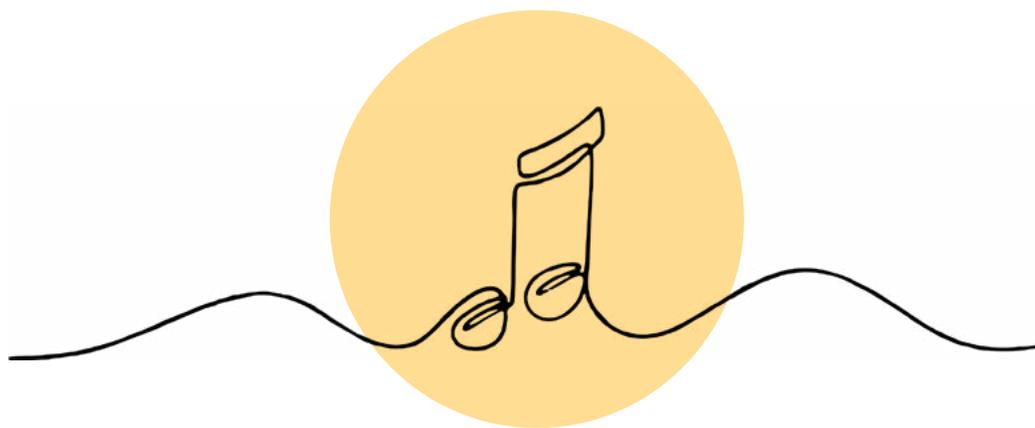
A SENSORIALIDADE AUDITIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PERSPECTIVAS PARA A EDUCAÇÃO MUSICAL

Proposta pedagógica apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Artes - Prof-Artes, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, como requisito para obtenção do Título de Mestre, na linha de pesquisa abordagens teórico-metodológicas das práticas docentes.

Orientador: Prof. Dr. Manoél Camara Rasslan

CAMPO GRANDE/MS

2023

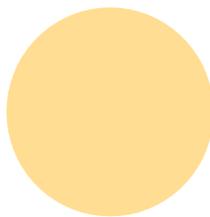


Introdução

Esta proposta pedagógica é destinada aos professores de música da rede municipal de ensino de Campo Grande/MS, com práticas musicais para serem desenvolvidas na sala de aula, na perspectiva do desenvolvimento da sensorialidade auditiva em alunos de 4 e 5 anos de idade, matriculados na educação infantil da rede municipal. A intenção é que as atividades possam contribuir com o trabalho docente na intenção de refletir e aprimorar suas ações a respeito da sensorialidade auditiva de alunos na faixa etária anunciada. A proposta é composta por 08 aulas que propõe o uso de instrumentos musicais, objetos sonoros da sala de aula, atividades corporais e canções folclóricas brasileiras do livro de Ermelinda Azevedo Paz, por trazerem beleza e riqueza para as aulas, contribuindo para a preservação da nossa identidade cultural. A base teórica está ancorada em Edgar Willems (1890-1978), que criou um método ativo de educação musical e trata do desenvolvimento auditivo sensorial, afetivo e mental; e Maria Montessori (1870-1952), pedagoga e neuropsiquiatra infantil, que desenvolveu um método educacional privilegiando o desenvolvimento sensorial da criança para estimular a sua capacidade cognitiva.

Sumário

Aula 1 • O som e o silêncio	7
Aula 2 • Sons corporais	9
Aula 3 • Objetos sonoros e instrumentos musicais	11
Aula 4 • Direção e movimento sonoro	14
Aula 5 • A voz	16
Aula 6 • Altura do som	18
Aula 7 • Intensidade do som	21
Aula 8 • Ritmo e duração do som	23



“A educação do ouvido nos leva às relações do indivíduo com o meio em movimento, o único capaz de receber sons e ruídos. Onde tudo é imóvel, reina o silêncio absoluto”.

(MONTESSORI, 2017)



ESCOLA MUNICIPAL ELPÍDIO REIS
CAMPO GRANDE - MS
PLANEJAMENTO DE ARTE

Componente Curricular	Música
Turma(s) atendida(s)	Grupos 4 e 5
Período	1 Bimestre (sendo uma aula semanal)
Conteúdo das aulas	Sensorialidade auditiva
Objetivo das aulas	<ul style="list-style-type: none">- Contribuir para o desenvolvimento sensorial auditivo, motor e cognitivo das crianças, proporcionando-lhes condições de perceber os sons ao redor, não somente de forma fisiológica, como também de forma sensível e intelectual;- Apreciar, identificar e classificar os sons (timbre, altura, intensidade e duração);- Contribuir para a capacidade de autodisciplina e entender a importância do silêncio para a atividade;- Desenvolver a atenção, a concentração e a socialização.- Despertar a apreciação musical e ampliar o repertório infantil por meio de canções folclóricas brasileiras.- Despertar o instinto rítmico e a sensibilidade.
Habilidade(s)	<p>(EI03EOARMU08.n) Utilizar exercícios de percussão, expressar-se corporalmente de forma criativa, com acompanhamento do ritmo de canções.</p> <p>(EI03TS01) Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais, festas.</p> <p>(EI03TS03) Reconhecer as qualidades do som (intensidade, duração, altura e timbre), utilizando-as em suas produções sonoras e ao ouvir músicas e sons.</p>

Metodologia

As práticas musicais elaboradas serão desenvolvidas na sala de aula, na perspectiva do desenvolvimento da sensorialidade auditiva, baseadas nas propostas de Edgar Willems e Maria Montessori. Visam possibilitar o refinamento da audição na identificação progressiva dos sons do ambiente ao redor (o eu, o outro e o nós), como também o desenvolvimento de habilidades criativas musicais, a exploração dos sons quanto a sua altura, duração, ritmo, andamento e dinâmica em canções folclóricas brasileiras.

Sequência Didática

Aula 1 • O som e o silêncio

Aula 2 • Sons corporais

Aula 3 • Objetos sonoros e instrumentos musicais

Aula 4 • Direção e movimento sonoro

Aula 5 • A voz

Aula 6 • Altura do som

Aula 7 • Intensidade do som

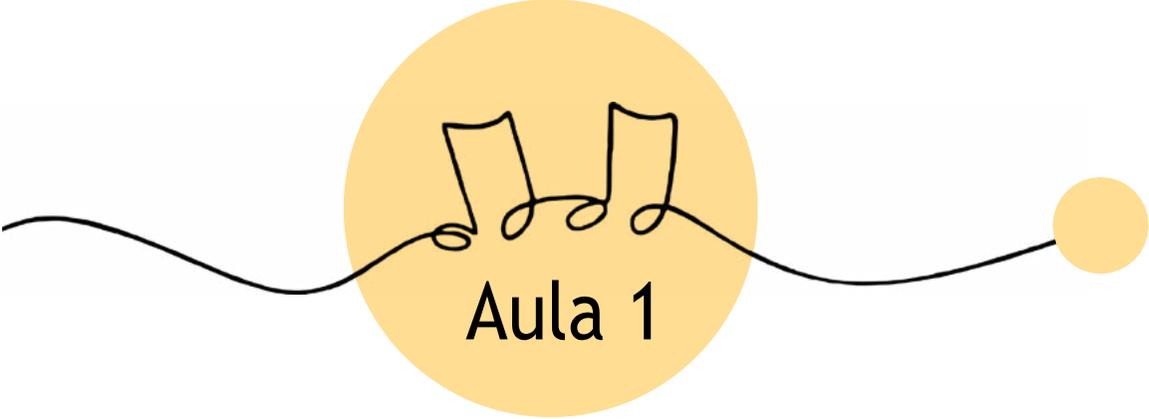
Aula 8 • Ritmo e duração do som

Recursos

Instrumentos musicais para o desenvolvimento das atividades, objetos sonoros da sala de aula, aparelho de som etc.

Avaliação

As crianças serão avaliadas através das observações do (a) professor (a). De acordo com a sua participação e conduta, elas serão estimuladas, orientadas e conduzidas, quando necessário.



Aula 1

O som e o silêncio

A sensorialidade auditiva a partir do silêncio

Neste exercício do silêncio, as crianças deverão se sentar em círculo e, com os olhos fechados, farão esforço para apreciar os menores estímulos percebidos ao redor (produzidos dentro e fora da sala). Após uns 30 segundos, o (a) professor (a) perguntará para cada criança o que conseguiu ouvir durante o silêncio.

A concentração

No segundo exercício, as crianças continuarão sentadas em silêncio e com olhos fechados. O (a) professor (a), com voz bem baixa (quase sussurrando), chamará o nome de uma criança, que deverá levantar a mão ao ouvir o seu nome. As crianças que forem sendo chamadas poderão abrir os olhos, mas deverão continuar na roda em silêncio, até que todos tenham participado.

Canção com som e silêncio

Carneirinho, carneirão (Realengo - RJ).



Car - nei - ri - nho car - nei - rão, nei - rão nei - rão, o - lhai pro céu o -
lhai pro chão, pro chão, pro chão man - da, o Rei Nos - so Se -
nhor, se - nhor se - nhor, pa - ra to - dos se, a - jo - e - lhar.

Fonte: PAZ. 500 Canções Brasileiras.2015, p.52.

- Todos sentados em círculo, o (a) professor (a) canta a melodia e as crianças escutam;
- O (a) professor (a) canta frase por frase e as crianças repetem;
- Todos cantam do início ao fim com o (a) professor (a);
- As crianças caminham livremente pela sala na pulsação da canção e, no momento do comando “se ajoelhar”, a música vai parar por uns 5 segundos e as crianças deverão parar em absoluto silêncio com os joelhos no chão e ouvir apenas o ambiente ao redor, até que o (a) professor (a) volte a cantar;
- As crianças farão a mesma atividade, porém sem a voz cantada; ouvindo apenas a melodia da canção, deverão caminhar livremente pela sala durante a canção. O (a) professor (a) poderá tocar variando o ritmo e possibilitando diversos tipos de movimentos (devagar, rápido, marchando, saltando, deslizando etc.) para estimular a audição rítmica e a expressão corporal. No trecho “se ajoelhar”, as crianças irão parar em silêncio com os joelhos no chão e ouvir o som do ambiente.
- Sentados novamente em círculo, as crianças exercitarão a audição interior através da canção. Cantam uma frase e silenciam na outra, podendo fazer os dois exemplos a seguir:

Exemplo 1

CANTAM - Carneirinho, carneirão neirão neirão

SILENCIAM - Olhai pro céu, olhai pro chão, pro chão, pro chão

CANTAM - Manda o Rei nosso Senhor, Senhor, Senhor

SILENCIAM - Para todos se ajoelharem.

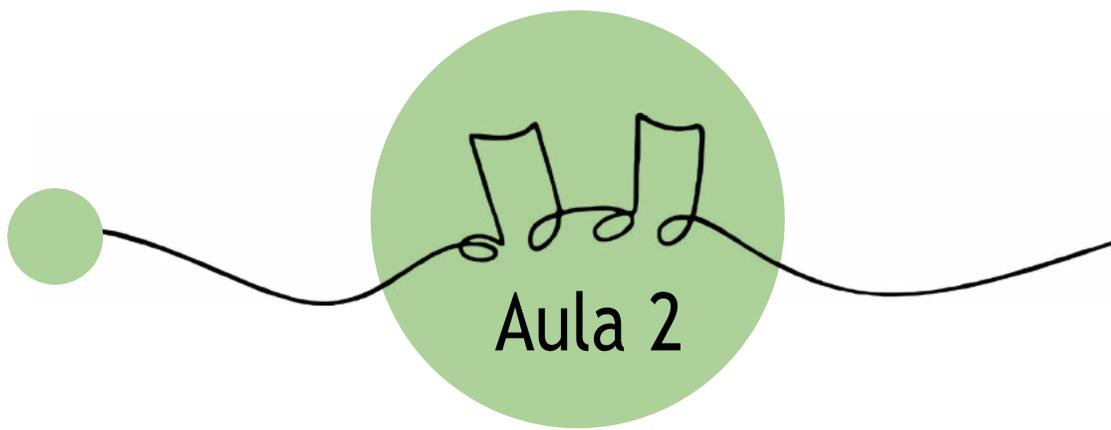
Exemplo 2

SILENCIAM - Carneirinho, carneirão neirão neirão

CANTAM - Olhai pro céu, olhai pro chão, pro chão, pro chão

SILENCIAM - Manda o Rei nosso Senhor, Senhor, Senhor

CANTAM - Para todos se ajoelharem.



Aula 2

Sons corporais

Ouvir e reproduzir

Sentados no chão em círculo, o (a) professor (a) realiza ritmos variados com sons corporais (palmas, estalos, peito, perna etc.) e as crianças repetem com precisão.

Identificar os sons

As crianças, com os olhos fechados, ouvirão um som corporal feito pelo (a) professor (a) e, em seguida, tentarão identificá-lo e reproduzi-lo.

Voz e percussão corporal

Bate, bate o ferreiro (Botucatu - SP).



Fonte: PAZ. 500 Canções Brasileiras. 2015, p.31.

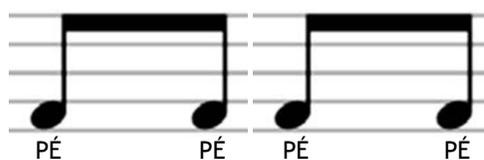
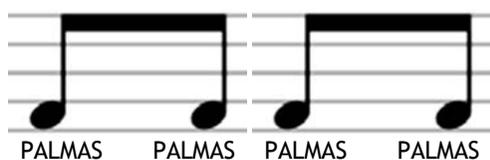
- O (a) professor (a) toca e canta com o teclado e as crianças escutam;
- O (a) professor (a) toca e canta frase por frase e as crianças repetem;
- O (a) professor (a) canta, batendo palmas no trecho “bate bate” e as crianças repetem, como no exemplo a seguir:



Grupos com sons corporais

● Todos em pé, o (a) professor (a) irá dividir as crianças em 4 grupos. Cada grupo fará o som do “bate, bate” diferente. O grupo das palmas, o grupo dos pés (bater um pé de cada vez no chão), o grupo das pernas (bater as mãos nas pernas ao mesmo tempo) e o grupo de peito (bater uma mão no peito).

● No último momento as crianças andarão pela sala e no momento do “bate, bate” cada um escolherá o som corporal que quiser, mas obedecendo o ritmo das 4 batidas. O (a) professor (a) tocará e cantará a canção junto com as crianças por quatro vezes, sendo uma vez para cada som (palma, pé, perna e peito). As crianças escolherão um som para cada vez cantada. Exemplos:



Improviso com sons do corpo

Todos em círculo de pé, no trecho da canção “o ferreiro”, o (a) professor (a) cantará o nome de uma criança, que deverá fazer um som corporal no ritmo da música para todos imitarem. Todos terão sua vez, mas não poderão repetir os sons que já foram feitos anteriormente.

Aula 3

Objetos sonoros e instrumentos musicais

Reconhecer o objeto sonoro da sala de aula

Nos exercícios referentes à natureza do objeto sonoro, após apresentar o som de vários objetos utilizados na rotina da sala de aula, todas as crianças, ao mesmo tempo, deverão reconhecer, com os olhos fechados, os objetos manuseados pelo (a) professor (a) (arrastados, batidos, amassados ou sacudidos). Exemplos: sacudir o molho de chaves, arrastar uma cadeira, bater na mesa, amassar um papel, sacudir a lata de lápis de cor etc. Essa atividade pode ocorrer em grupo (todos fecham os olhos para identificar) ou individualmente (apenas uma criança fecha os olhos).

Esta atividade de reconhecimento do objeto sonoro também pode ocorrer com alguns instrumentos musicais levados pelo (a) professor (a). Desta forma, além de trabalhar a sensorialidade auditiva, as crianças também terão a oportunidade de conhecer diferentes instrumentos musicais e suas sonoridades. As imagens abaixo mostram alguns instrumentos de percussão, que podem ser facilmente batidos ou sacudidos.

Fonte: Acervo da autora (2022).





Fonte: Acervo da autora (2022).

Ouvir e reproduzir a sequência de objetos ou instrumentos musicais

Todos se sentarão em círculo e o (a) professor (a) colocará no centro vários objetos ou instrumentos. Individualmente, a criança com olhos fechados ou vendados, ouvirá uma sequência de 2 sons produzidos pelo (a) professor (a). A criança abrirá os olhos e repetirá a mesma sequência que ouviu. De acordo com o desenvolvimento da turma, o exercício poderá chegar progressivamente a uma sequência de 3 e 4 sons.

Acompanhamento musical

Peixe vivo (Realengo - RJ).

Co - mo po - de o pei - xe vi - vo vi - ver fo - ra d'á - gua fri - a, co - mo
fo - ra d'á - gua fri - a Co - mo po - de - rei vi - ver co - mo
po - de rei vi - ver sem a tu - a sem a tu - a sem a
tu - a com - pa - nhi - a? sem a tu - a com - pa - nhi - a

Fonte: PAZ. 500 Canções Brasileiras. 2015, p. 52.

- O (a) professor (a) toca e canta e as crianças escutam;
- O (a) professor (a) canta frase por frase e as crianças repetem;
- As crianças cantam toda a canção com o (a) professor (a);
- Todos sentados em círculo com um copo de plástico nas mãos. O (a) professor (a) divide a turma em três grupos. Cada grupo tocará um trecho da canção, tirando um som diferente e um ritmo diferente do mesmo objeto sonoro (o copo). Exemplo: o grupo 1 bate o copo no chão no 1º tempo dos compassos binários (♩ ♩); o grupo 2 bate no fundo do copo no 1º e 2º tempo dos compassos (♩ ♩); e o grupo 3 arrasta o copo quatro vezes rápidas (♩ ♩ ♩ ♩) dentro de cada compasso.



Fonte: Acervo da autora (2022).

Grupo 1: segura no fundo do copo e bate a boca do copo no chão.

Como pode o peixe vivo

Viver fora d'água fria

Grupo 2: com a boca do copo no chão, bate a mão no fundo do copo.

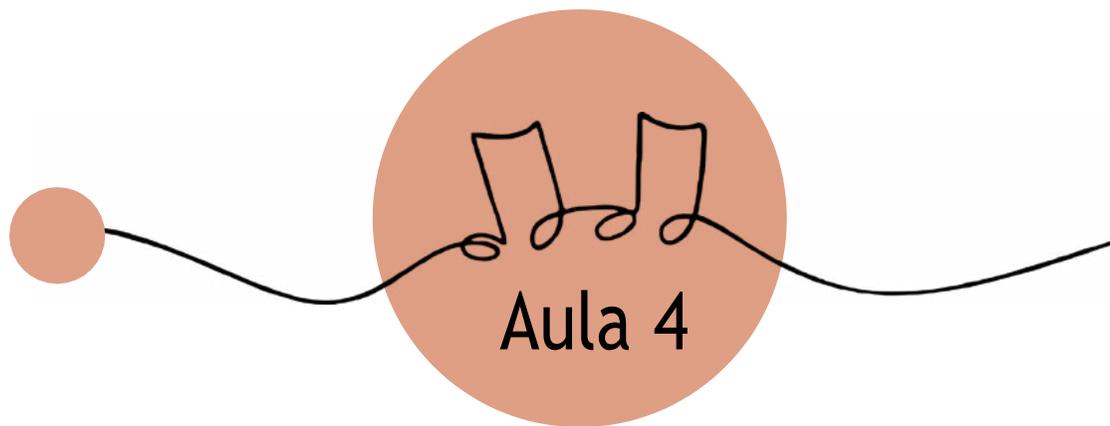
Como poderei viver

Como poderei viver

Grupo 3: segura no fundo do copo e arrasta a boca do copo no chão para um lado e para o outro.

Sem a tua, sem a tua

Sem a tua companhia



Direção e movimento sonoro

Direção do som

Nos exercícios de direção, o (a) professor (a) tocará um instrumento de percussão (também pode ser um objeto sonoro ou palma) em um determinado local da sala, para que as crianças, com os olhos fechados, apontem a direção do som.

Deslocamento do som

O (a) professor (a) tocará um instrumento de percussão continuamente se locomovendo pela sala (também pode ser um objeto sonoro ou palmas) e as crianças apontarão a direção percorrida. Esses exercícios também podem acontecer individualmente, utilizando uma faixa nos olhos. As crianças também poderão ser escolhidas para fazer o papel do (a) professor (a).



Fonte: Acervo da autora (2022).

Direção do som através da canção

Pai Francisco (Realengo - RJ)

The image shows a musical score for the song 'Pai Francisco'. It consists of four staves of music in a 2/4 time signature with a key signature of three sharps (F#, C#, G#). The tempo is marked as quarter note = 100. The lyrics are written below the notes. The first line of lyrics is 'Pai Fran - cis - co en - trou na ro - da To - can - do seu vi - o -'. The second line is 'lão da - ra - rão dão dão da - ra - rão dão dão, vem de lá seu de - le -'. The third line is 'ga - do e pai Fran - cis - co sai da pri - são. Co - mo e - le vem to - do re - que -'. The fourth line is 'bra - do pa - re - ce um bo - ne - co de sen - gon - ça - do, co - mo e - le ça do.' The fourth line has two repeat signs, labeled '1ª vez' and '2ª vez'.

Fonte: PAZ. 500 Canções Brasileiras. 2015, p. 63.

- O (a) professor (a) toca e canta e as crianças escutam;
- O (a) professor (a) canta frase por frase e as crianças repetem;
- As crianças cantam toda a canção com o (a) professor (a);
- As crianças formam uma grande roda que irá girar e cantar. O (a) professor (a) indica quem será o Pai Francisco e quem será o delegado. Na primeira parte da canção, o Pai Francisco entrará na roda tocando um violão. Na segunda parte, entra o delegado e tira o Pai Francisco da roda e na terceira parte, todos soltam as mãos para fazer movimentos desengonçados de acordo com a música. A sugestão é que a canção se repita algumas vezes, para que outras crianças tenham a oportunidade de ser o Pai Francisco e o delegado.



Aula 5

A VOZ

Reconhecer o timbre da voz falada

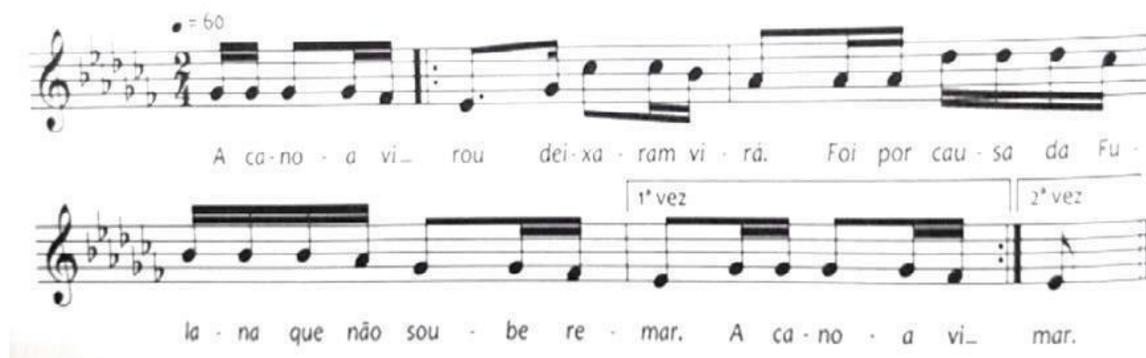
A criança deverá reconhecer a voz falada do (a) colega de sala, padronizando a frase “Adivinha quem sou eu?”. Uma criança fechará os olhos, enquanto outra criança irá falar a frase. A criança com os olhos fechados deverá identificar a voz e falar o nome do (a) colega.



Reconhecer o timbre da voz cantada

A canoa virou (Realengo - RJ)

Fonte: Acervo da autora (2022).



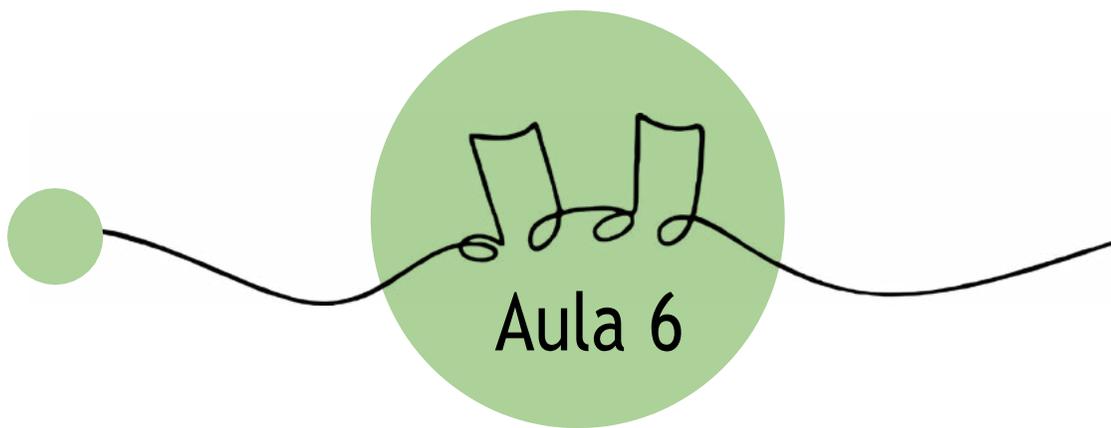
The image shows a musical score for the song "A canoa virou". It consists of two staves of music in 2/4 time, with a tempo marking of ♩ = 60. The lyrics are written below the notes. The first line of lyrics is "A ca-no-a vi-rôu dei-xa-ram vi-rã. Foi por cau-sa da Fu-". The second line of lyrics is "la-na que não sou-be-re-mar. A ca-no-a vi-mar." There are two repeat signs in the second line, labeled "1ª vez" and "2ª vez".

Fonte: PAZ. 500 Canções Brasileiras. 2015, p. 84.

- Sentados em círculo, o (a) professor (a) toca e canta e as crianças escutam;
- O (a) professor (a) canta frase por frase e as crianças repetem;
- As crianças cantam toda a canção com o (a) professor (a);
- Uma criança é escolhida para se sentar no meio da roda com os olhos fechados. O (a) professor (a) aponta para a criança que irá cantar e, na parte que canta “fulana”, cantará o nome do (a) colega que está com os olhos fechados. No término da canção, a criança com olhos fechados deverá identificar quem cantou. Esse exercício também pode ser realizado com duas ou três crianças cantando ao mesmo tempo. Isso dependerá do desenvolvimento de cada criança no reconhecimento do timbre.

Improviso com sons do corpo

Todos em círculo de pé, no trecho da canção “foi por causa do (a) ...”, o (a) professor (a) cantará o nome de uma criança, que deverá fazer um som corporal no ritmo da música para todos imitarem. Todos terão sua vez, mas não poderão repetir os sons que já foram feitos.



Altura do som

Morto e vivo com altura do som

- As crianças ficarão em roda, de forma que se olhem, e o (a) professor (a) usará apenas dois sons do teclado: um som muito agudo e um som muito grave. À medida que o (a) professor (a) toca o som, as crianças abaixam ou se levantam, como na brincadeira de morto e vivo.

Ouvir, comparar e classificar

- O (a) professor (a) apresenta instrumentos iguais de sons diferentes, explicando que, por terem tamanhos diferentes, também possuem sons diferentes. As crianças ouvirão e responderão qual é o mais grave ou qual é o mais agudo. As imagens a seguir mostram exemplos de instrumentos que podem ser utilizados (pauzinhos, sinos, caixas de madeira etc.). Podem ser utilizados outros instrumentos ou materiais confeccionados.



Fonte: Acervo da autora (2022).



Fonte: Raslan (2022).



Fonte: Raslan (2022).



Fonte: Acervo da autora (2022).

Reconhecer e reproduzir movimento de subida e descida do som

No movimento de subida e descida do som, em que a sensibilidade sensorial é desenvolvida de forma expressiva, pois não trabalha com nome de notas, utiliza-se inicialmente o corpo. As crianças agacham e vão se levantando juntamente com o movimento sonoro de subida; depois vão se abaixando com o movimento sonoro de descida. Alguns instrumentos musicais podem fazer este som, tais como: teclado, flauta de embolo, xilofone, carrilhão, metalofone etc. Em outra etapa, as crianças escutam e apenas respondem se subiu ou desceu; depois elas escutam e reproduzem o som com a voz e o movimento de subida ou descida com o corpo.



Fonte: Rasslan (2022).



Fonte: Acervo da autora (2022).



Fonte: Acervo da autora (2022).

Pareamento sonoro

É possível trabalhar o pareamento sonoro com materiais alternativos, tais como: latinhas, potes de plástico, tubetes, dentre outros, desde que sejam idênticos e não sejam transparentes. A criança, individualmente, irá ouvir todos os sons e pará-los com os idênticos, formando os pares de sons.



Fonte: Acervo da autora (2022).

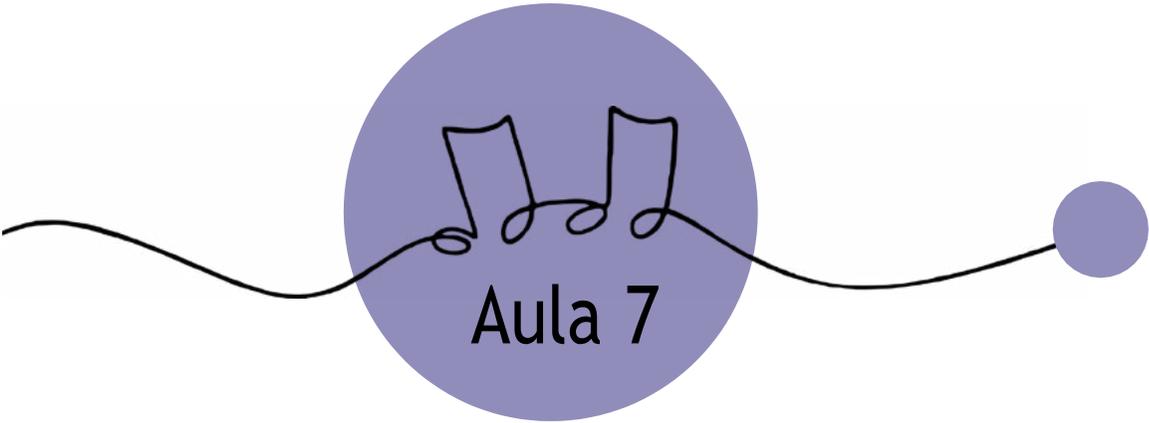
Ouvir, apreciar e cantar

Vai abóbora (Rio de Janeiro)

Vai a - bô - bô ra! Vai me - lão! Vai me lão! Vai me - lan
ci - a! Vai jam-bo, Si-nhá! Vai jam-bo, Si-nhá! Vai do-ce! Vai co - ca
di - nha! Quem qui - zer a - pren - der a dan - çar, Vá à ca - sa do Ju
qui - nha, E - le pu - la e - le dan - ça, e - le faz re - que - bra - di - nho.

Fonte: PAZ. 500 Canções Brasileiras. 2015, p. 36.

- O (a) professor (a) toca e canta no teclado e as crianças escutam; ●
- O (a) professor (a) toca e canta frase por frase e as crianças repetem;
- As crianças cantam fazendo movimento corporal de acordo com a canção (ele pula, ele dança, ele faz requebradinho);
- O (a) professor (a) toca a canção variando a altura. Na região aguda, as crianças andarão pela sala na ponta dos pés e, na região grave, as crianças andarão abaixadas.



Aula 7

Intensidade do som

Ouvir e reproduzir a intensidade do som

Utilizando apenas a pulsação, sem a utilização de frases rítmicas, o (a) professor (a) tocará um instrumento de percussão (pauzinhos) ou baterá palmas, realizando uma sequência de dois sons (fortes e/ou fracos). As crianças responderão com pauzinhos ou palmas, repetindo a sequência de intensidade. Na próxima etapa, vai aumentando o número de pulsos para três e depois para quatro pulsos, sempre variando as intensidades. Exemplo com quatro pulsos: forte-forte-fraco-forte/ fraco-fraco-forte-fraco. Os pauzinhos foram sugeridos, pois podem ser confeccionados facilmente por um adulto, utilizando apenas cabo de vassoura, serrote e lixa.



Fonte: Acervo da autora (2022).

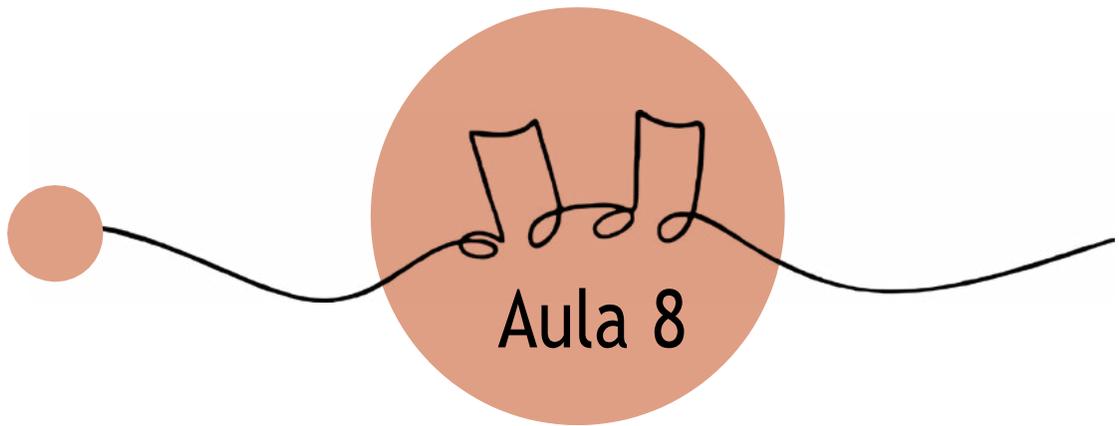
Ouvir, cantar e se movimentar

Pezinho (Paraná)

Ai bo-ta, a - qui ai bo - ta, a - qui o teu pe - zi - nho, o seu pe -
zi - nho bem jun - ti - nho com o meu. E de - pois não vá di -
zer que vo - cê se, ar - re - pen - deu

Fonte: PAZ. 500 Canções Brasileiras. 2015, p.48.

- O (a) professor (a) toca e canta no teclado e as crianças escutam;
- O (a) professor (a) toca e canta frase por frase e as crianças repetem;
- As crianças se movimentarão livremente pela sala e, quando o (a) professor (a) tocar com intensidade forte, as crianças andarão batendo os pés no chão; quando tocar com a intensidade fraca, andarão sem fazer som com os pés;
- As crianças deverão escolher um colega para formar um par e, de mãos dadas, farão o mesmo processo anterior, porém no trecho “e depois não vá dizer, que você se arrependeu”, darão as duas mãos para rodar com seus pares.



Aula 8

Ritmo e duração do som

- O (a) professor (a) demonstra com um apito um som longo ou curto e as crianças repetem cantando looongo ou curto;
- O (a) professor (a) demonstra uma frase de três sons, utilizando longos e/ou curtos (exemplo: looongo, looongo, curto). As crianças repetem cantando e realizando movimento horizontal, abrindo bem os braços para o som longo e movimentos pequenos para o som curto;
- O (a) professor (a) aumenta progressivamente para 4 ou 5 sons e as crianças repetem cantando e fazendo os movimentos;
- Nessa mesma atividade, além de variar a duração do som, o (a) professor (a) também pode variar a altura dos sons, utilizando um apito com som mais grave ou com som mais agudo. Dessa forma, o desenvolvimento da sensorialidade auditiva atinge um valor ainda mais expressivo, devido ao grau de concentração que a criança precisará ter.



Fonte: Acervo da autora (2022).

Movimento corporal através do ritmo

Caranguejo (Realengo - RJ)



Ca - ran - gue - jo não é pei - xe, ca - ran - gue - jo pei - xe é ca - ran -
gue - jo só é pei - xe lá no fun - do da ma - ré. O - ra pal - ma pal - ma, pal - ma O - ra
pé pé pé, o - ra ro - da ro - da ro - da ca - ran - gue - jo pei - xe é.

Fonte: PAZ. 500 Canções Brasileiras. 2015, p.68.

- O (a) professor (a) toca e canta no teclado e as crianças escutam;
- O (a) professor (a) toca e canta frase por frase e as crianças repetem;
- As crianças se movimentarão livremente pela sala durante a canção. O (a) professor (a) toca a canção variando o ritmo e possibilitando diversos tipos de movimentos (marchas, corridas, saltos, balanceios, deslizando etc.) para estimular a audição rítmica e a expressão corporal. No trecho que canta “palma, pé e roda”, as crianças farão movimentos marcando o ritmo no lugar, conforme o exemplo abaixo:

Ora palma, palma, palma (bater três palmas)

Ora pé, pé, pé (bater três vezes os pés, intercalando um de cada vez)

Ora roda, roda, roda (rodar uma vez no lugar)

Caranguejo peixe é (imitar um caranguejo)

- Ainda na mesma canção, somente com acompanhamento do teclado, o (a) professor (a) poderá dar sugestões para as crianças andarem em círculo, livres pela sala, em duplas, andando de lado, na ponta dos pés etc. Porém, elas deverão identificar o momento da palma, pé e roda, para marcar o ritmo no lugar.

Tocando com instrumentos de percussão

Rosa amarela (Rio de Janeiro)

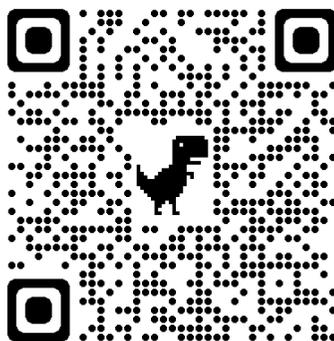
O-lha a ro-sa a-má - re-la, Ro - sa tão bo-ni-ta e tão be-la, Ro - sa, o-lha a ro-sa a-má -
sa, Yá - yá! meu len - ço.ô Yá - yá! pa - ra m'en - xu - gar ô Yá - yá! es - ta des - pe -
di - da.ô Yá - yá! já me faz cho - rar, ô Yá - yá Yá - yá meu rar, ô Yá - yá

Fonte: PAZ. 500 Canções Brasileiras. 2015, p.48.

- O (a) professor (a) toca e canta no teclado e as crianças escutam;
- O (a) professor (a) toca e canta frase por frase e as crianças repetem;
- Todos sentados em círculo, o (a) professor (a) distribui instrumentos variados para todas as crianças. No trecho cantado “Ô Yá yá”, tocar os instrumentos no ritmo em que se canta (). No final da canção, todos passarão o instrumento para a criança da direita e a canção se iniciará novamente, tornando possível que todos da roda experimentem esse ritmo em vários instrumentos diferentes.

MATERIAL SONORO

Para Willems (2001), os sinos podem ser utilizados para o desenvolvimento da sensorialidade auditiva, por estarem presentes em todas as culturas com várias funções e diferentes formas, tamanhos, sons e materiais. Assim como alguns tipos de apitos e outros materiais sonoros que podem ser trabalhados com as crianças.





REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília: MEC/ Consed/Undime, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf
Acesso em: 26 maio 2021.

CAMPO GRANDE. **Referencial Curricular – REME Linguagens**. Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande, MS - 2020. Parecer 72/2020 de 04/12/2020. Disponível em: <https://www.campogrande.ms.gov.br/cme/downloads/parecer-n-72-2020-referencial-curricular-para-a-educa-cao-basica-da-rede-municipal-de-ensino-reme-de-campo-grande-ms-alinhado-base-nacional-comum-curricular-bncc/>
Acesso em: 25 maio 2021.

FERNANDES, José Nunes. **O ensino da música no método Montessori**. 1. ed. Rio de Janeiro: Edição do autor, 2020.

MONTESSORI, Maria Tecla Artemisia. **A descoberta da criança**: pedagogia científica. Tradução de Pe. Aury Maria Azélio Brunetti. Campinas: Kíron, 2017. 348 p.

PAZ, Ermelinda A. **500 Canções Brasileiras**. Brasília, DF: Musimed Edições Musicais, 2015.

ROCHA, Carmen Maria M. **Educação musical método Willems**. Salvador - BA: Faculdade de Educação da Bahia - FEBA, 1998.

CAMPOS, Viviane Cavalcanti Borges. **Material Sonoro**. Youtube, 07 abr. 2023. Disponível em: https://youtube.com/playlist?list=PLr_xQIPrqd9tVkwJ4ZYB0f3_wt7U0Phlv
Acesso em: 07 abr. 2023.

WILLEMS, Edgar. **El Oído Musical**: la preparación auditiva del niño. España, 2001.

WILLEMS, Edgar. **El Ritmo Musical**. Editora Universidade de Buenos Aires, 1993.

