

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE LETRAS E ARTES  
INSTITUTO VILLA-LOBOS  
LICENCIATURA EM MÚSICA**

**A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NA EDUCAÇÃO MUSICAL**

**NELSON ORLANDO NETO**

**RIO DE JANEIRO, 2013**

# A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NA EDUCAÇÃO MUSICAL

por

NELSON ORLANDO NETO

Monografia apresentada para a conclusão do Curso de Licenciatura Plena em Educação Artística Habilitação em Música do Instituto Villa-Lobos Centro de Letras e Artes da UNIRIO, sob orientação do Professor Dr. José Nunes Fernandes.

Rio de Janeiro, 2013

## AGRADECIMENTOS

Ao sorriso de todas as crianças que tanto me ensinam a ser professor.

Aos meus pais, que me deram a vida, o amor e a sabedoria para que eu pudesse escolher trabalhar no que acredito e amo.

À minha esposa Priscila, pela paciência, pelas palavras de incentivo e valorização.

Às minhas filhas Ananda, Nina e Mel pela consultoria durante a criação das atividades lúdicas.

Aos meus sogros e minha irmã, pelo apoio, carinho e confiança total ao longo destes anos.

À amiga Evie, por incentivar tanto no início como no final deste curso de licenciatura.

À professora Mônica Duarte, por tanto me apoiar e me considerar.

Ao professor José Nunes Fernandes, pela orientação e pelo interesse em meu trabalho.

À Deus por colocar todas estas pessoas ao meu redor.

NETO, Nelson Orlando. *A importância do lúdico na educação musical*. 2013. Monografia (Curso de Licenciatura Plena em Educação Artística/Música) Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

## RESUMO

Esta monografia se propõe a analisar a contribuição das atividades lúdicas na educação musical infantil. A partir da necessidade de encontrar confirmações teóricas do que foi vivenciado com as crianças em sala de aula, a pesquisa busca legitimar a utilização dos jogos e das brincadeiras musicais, valorizando e explorando-os, contribuindo com o educador na elaboração de aulas com este perfil lúdico. Para discutir sobre a importância do lúdico na educação musical, busquei na psicologia do desenvolvimento humano, sob a ótica construtivista de Lev Semenovitch Vygotsky, o principal referencial teórico da pesquisa. Por meio da bibliografia levantada, pude colocar à prova a ludicidade no ensino musical e concluir que através da prática de jogos e brincadeiras é possível ensinar valores e regras para as crianças. Assim, com a criança vivenciando o mundo e a vida, o aprendizado se dá de forma mais espontânea e prazerosa, construindo uma verdadeira ponte entre o mundo infantil e os conteúdos fundamentais da educação musical.

Palavras-Chave: Lúdico. Jogos. Brincadeiras musicais. Educação musical.

## SUMÁRIO

	Página
INTRODUÇÃO	01
1. AS PROPOSTAS DE VYGOTSKY E OUTROS AUTORES	04
1.1 A proposta de Vygotsky	04
1.2 Outras reflexões sobre o lúdico	10
2. A EDUCAÇÃO INFANTIL E O LÚDICO	17
2.1 Lúdico, jogo, brinquedo e brincadeira	18
2.2 O professor e o lúdico na escola	18
2.3 Por que trabalhar com o lúdico	19
2.4 Como trabalhar a ludicidade	21
3. MÚSICA É JOGO	25
3.1 Jogos e brincadeiras musicais	25
3.2 Brincadeiras musicais brasileiras	28
3.3 A ludicidade e o movimento na música	29
CONSIDERAÇÕES FINAIS	33
REFERÊNCIAS	35
ANEXOS	39

## INTRODUÇÃO

Diante de inúmeros desafios encontrados como professor de música, e principalmente como estagiário (em escola pública), me questionei sobre que formato de aula seria capaz de solucionar ou, ao menos, amenizar parte destes desafios, tornando viável a execução de aulas de música onde o professor pudesse trabalhar os conceitos musicais mantendo o interesse dos alunos.

Diversos desafios fugiam do meu campo de intervenção e impactavam a minha atuação, pois me deparei com severas limitações impostas pelas condições externas de aprendizado muito frequentes nas escolas públicas, tais como salas de aula calorentas, repletas de poluição visual e excessivamente ruidosas; também uma alta quantidade de crianças por turma; um curtíssimo tempo reservado à educação musical; a presença de alunos com necessidades especiais, que merecem maior atenção do professor e demandam um tempo excedente que não é disponibilizado. Como se não bastasse, era perceptível o pouco interesse por parte de alguns professores regentes, ao se ausentarem nas minhas aulas, encarando aquele momento educacional como uma “recreação” para seus alunos e, talvez, para si próprios, desvalorizando e comprometendo, assim, o papel do educador musical.

Por outro lado, havia desafios possivelmente contornáveis, como a escassez de instrumentos musicais, a ausência de material didático, a falta de concentração e a presença de indisciplina em alguns alunos. Estes desafios consegui neutralizar, em parte, quando propunha jogos ou utilizava materiais lúdicos.

Perante estes resultados animadores resolvi investir na produção de material didático lúdico próprio e, a meu ver, mais adequado às minhas propostas em aula, implicando-me, portanto, a pesquisar, na prática, a sua eficácia. Com este material, busquei criar ferramentas que fossem capazes de “transportar as crianças para outra dimensão”, para um mundo de cores e sons, para um momento lúdico de pura fantasia musical – aspectos que mais se aproximassem do universo tipicamente infantil e, assim, incitasse não somente interesse dos alunos nas aulas de música, mas também que as aulas de música criassem significado “motivante” e impactante para as crianças.

A criação destes novos materiais lúdicos – aqui proponho – podem apontar uma alternativa para fazer com que este momento de encontro educacional supere as dificuldades iniciais inerentes às condições pouco favoráveis de ensino, oferecendo ao professor de música uma opção viável para a construção do conhecimento tendo-se como base uma verdadeira “ponte” entre o mundo da criança e os conteúdos fundamentais da educação musical.

Após inúmeras experiências positivas, constatei a eficácia de algumas destas atividades lúdicas e, obviamente, também convivi com frustrações. No entanto, tinha convicção de que algumas atividades ou materiais não surtiam o efeito desejado não por serem inviáveis, mas por conta principalmente da alta quantidade de crianças somada à ausência do professor regente em sala de aula.

Para comprovar esta hipótese, assim que tive a oportunidade, dividi a turma (cerca de vinte e sete alunos) em três grupos menores (uma média de nove crianças por grupo). Desta forma, trabalhando com os grupos separadamente, e contando com um olhar mais atento em cada criança, pude confirmar a pertinência de boa parte das atividades lúdicas que não haviam “vingado” anteriormente.

Este trabalho se propõe a analisar a contribuição das atividades lúdicas na educação musical infantil. Necessitando encontrar confirmações teóricas do que foi vivenciado com as crianças, a pesquisa busca explorar e valorizar a utilização dos jogos e das brincadeiras musicais, contribuindo com o educador musical na elaboração de aulas com este perfil lúdico.

A metodologia adotada foi a consulta bibliográfica focada na valorização da ludicidade na educação. Encontrei na psicologia do desenvolvimento humano, sob a ótica construtivista de Lev Semenovich Vygotsky, o principal referencial teórico da pesquisa. Entre as obras pesquisadas, serviram como balizadores os livros *A formação social da mente* e *Pensamento e linguagem*, bem como artigos, teses e outras obras indicadas nas referências deste trabalho.

Esta monografia está estruturada em três capítulos. O primeiro procura entender, de forma geral, a função da ludicidade no desenvolvimento da criança, com base em Vygotsky e em outros teóricos que contribuem para o assunto.

No segundo capítulo são abordadas questões referentes à educação infantil e o lúdico, os motivos do trabalho lúdico e como a ludicidade pode ser trabalhada pelo professor.

No terceiro capítulo, onde são abordados os jogos e as brincadeiras musicais, será mostrada a importância da utilização das brincadeiras musicais típicas da cultura popular nas escolas e evidenciada a importância dos movimentos nos jogos.

Temos cinco anexos. No anexo E, apresento três sugestões de atividades lúdicas criadas por mim, intituladas “Música das Esferas”, “Arena de Ludo Musical” e “Tijolos Musicais”.

Por fim, ressalto que esta pesquisa pretende contribuir para o avanço de novas metodologias que integrem atividades lúdicas na educação musical de modo a oferecer aos

alunos novas ferramentas para a composição, análise e registro de ideias musicais durante as etapas do processo de construção do conhecimento musical.

## CAPÍTULO 1 - AS PROPOSTAS DE VYGOTSKY E OUTROS AUTORES

Vários autores, como Vygotsky, Piaget, Winnicott e Elkonin, entre outros, concordam que o brincar é fundamental no desenvolvimento infantil. Os jogos, os brinquedos e as inúmeras brincadeiras musicais, formas de expressão das culturas populares, são extremamente valiosos no processo educativo. Desenvolvendo capacidades como a atenção, a imitação, a memória e a imaginação e amadurecendo as capacidades de socialização e experimentação de regras e papéis sociais, o lúdico torna-se fundamental para o desenvolvimento da identidade e da autonomia da criança.

Para discutir sobre a importância do lúdico na educação musical, busquei na psicologia do desenvolvimento humano, sob a ótica construtivista de Lev Semenovich Vygotsky, o principal referencial teórico para embasar o processo de investigação da pesquisa. Segundo Beyer (2000),

Na perspectiva construtivista de educação, a aprendizagem ocorre como um processo de construção, pela interação constante que o *sujeito* estabelece com o *objeto* (realidade) e com o contexto sociocultural no qual está inserido. A aprendizagem se dá por meio de ações que a criança exerce sobre os objetos, levando à construção de esquemas e de conceitos (BEYER, 2000, p.43)

A primeira parte deste capítulo apresenta importantes argumentos da teoria de Vygotsky a respeito do desenvolvimento cognitivo e os principais conceitos sobre o jogo infantil. Na segunda parte, estão presentes as ideias de outros autores que nos auxiliam na reflexão sobre a importância do lúdico no desenvolvimento humano.

### 1.1 – A Proposta de Vygotsky

Em 17 de novembro de 1896 nasce na Bielo-Rússia, Lev Semenovich Vygotsky. Apesar de ter vivido apenas 38 anos, sua produção literária foi abundante. Escreveu cerca de 200 estudos científicos sobre vários temas, principalmente discussões sobre psicologia contemporânea e ciências humanas (DILLI, 2008, p.141).

Segundo Pimentel (2008, p.109), o filósofo S. Toulmin o celebrou como o ‘Mozart da Psicologia’, justificando tal comparação pela “magnitude da produção, brevidade da vida e inacabamento do legado deixado”.

Nas décadas de 20 e 30 do século XX, Vygotsky realizou importantes reflexões sobre o papel da educação no desenvolvimento humano. Segundo Dilli (2008, p.142), “Pode-

se afirmar que Vygotsky viveu numa época de “renovação” da sociedade soviética pós-revolucionária, e que este fato influenciou na trajetória e objetivos de seu trabalho”.

Dilli (2008) ressalta que Vygotsky procurou entender como ocorre o processo de aprendizado durante o desenvolvimento do indivíduo, e assim construiu algumas teorias sobre o processo educacional. Destaca também que sua obra, repleta de conceitos que podem ser inseridos no contexto escolar, tornou-se de grande valia para a formação de professores e para a elaboração de métodos de ensino mais eficazes e significativos.

A sua abordagem sócio-histórica, a “zona de desenvolvimento proximal” (ZDP) e a formação de conceitos, foram relacionados à concepção construtivista que “defende um ensino que favoreça a aprendizagem significativa, resultado da interação professor/aluno, em que o professor é responsável pela intervenção pedagógica adequada para que o aluno construa novos conhecimentos” (DILLI, 2008, p.142/143).

### **1.1.1 – Desenvolvimento cognitivo**

A obra de Vygotsky se alicerça no processo histórico e cultural do desenvolvimento humano, sem ignorar os aspectos biológicos, mas atribuindo grande importância ao social, à interação entre os indivíduos de uma mesma espécie. De acordo com Rego (2002, p.71) “o desenvolvimento pleno do ser humano depende do aprendizado que realiza num determinado grupo cultural, a partir da interação com outros indivíduos [...] é o aprendizado que possibilita e movimenta o processo de desenvolvimento”. Para Zilma de Moraes Ramos de Oliveira (1994),

O ponto central da teoria formulada por Vygotsky é que as funções psicológicas superiores são de origem sociocultural e emergem de processos psicológicos elementares, de origem biológica, através da interação da criança com membros mais experientes da cultura. [...] A partir de estruturas orgânicas elementares da criança, determinadas basicamente pela maturação, formam-se novas e mais complexas funções mentais, a depender da natureza das experiências sociais a que ela está exposta. Esta forma de conceber a atividade humana não separa o orgânico do social, destacando o valor da apropriação ativa que a criança faz da cultura do seu grupo. Portanto, através da vida social, da constante comunicação que se estabelece entre crianças e adultos, ocorre a assimilação da experiência de muitas gerações e a formação do pensamento (OLIVEIRA, Z., 1994, p.43).

Vygotsky (1991) nos mostra que no processo de desenvolvimento, desde os primeiros dias de vida, as atividades do bebê ganham um significado próprio num sistema de comportamento social ajudando-o a atender seus objetivos. Com o tempo, estas atividades vão envolver comunicação, ou seja, a fala.

O movimento que o bebê faz ao estender os dedos para tentar pegar um objeto distante é interpretado pelo adulto como um pedido de ajuda para completar a tarefa. Assim, este movimento mal sucedido de pegar é interpretado como um gesto de pedir para pegar que, gradativamente, passa a ser compreendido como um gesto de apontar, envolvendo a ação com o outro (Vygotsky, 1991, p. 63/64). Podemos concluir que "o aprendizado humano pressupõe uma natureza social específica e um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual dos que a cercam" (Vygotsky, 1991, p.99).

De acordo com Oliveira, Z. (1994, p.44) a criança dispõe inicialmente apenas de sua atividade motora para agir sobre o mundo, sem ter consciência da ação e dos processos nela envolvidos. "Gradativamente, através da interação com indivíduos mais experientes, vai desenvolvendo uma capacidade simbólica [...] tornando-se mais consciente de sua própria experiência. Isto dá origem às formas puramente humanas de inteligência prática e abstrata". Assim, as interações da criança com as pessoas de seu ambiente desenvolvem sua fala interior, o pensamento reflexivo e o comportamento voluntário. (Vygotsky, 1984, p. 101).

Para Dilli (2008), os conceitos desenvolvidos por Vygotsky acerca da relação entre desenvolvimento e aprendizagem atrelados à visão construtivista,

possibilitam que os conteúdos escolares (científicos) tornem-se mais significativos para a criança, a partir do momento que ela consegue fazer conexões com os conhecimentos já adquiridos na sua experiência de vida, de seus conhecimentos prévios, com o conteúdo a ser aprendido, para que estes sejam incorporados, significativamente, aos esquemas de conhecimento que possuía anteriormente (DILLI, 2008, p.151).

### 1.1.2 – Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP)

Vygotsky formulou um conceito próprio dentro de sua teoria. Segundo ele, a zona de desenvolvimento proximal (ZDP)

é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com os companheiros mais capazes (VYGOTSKY, 1991, p. 97).

Portanto, a ZDP "define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em estado embrionário" (VYGOTSKY, 1991, p.97).

De acordo com Rego (2002, p.73), é na zona de desenvolvimento proximal (ZDP) que "a criança realiza tarefas e soluciona problemas através do diálogo, da colaboração, da

imitação, da experiência compartilhada e das pistas que lhe são fornecidas”. Para Baquero (2001, p.128) a ZDP “é o lugar onde, graças aos suportes e à ajuda dos outros, pode desencadear-se o processo de construção, modificação, enriquecimento e diversificação dos esquemas de conhecimento definidos para a aprendizagem escolar”.

Desta forma, o aprendizado cria zonas de desenvolvimento proximal despertando vários processos internos de desenvolvimento capazes de operar na interação entre pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento independente (VYGOTSKY, 1991, p.101).

De acordo com Dilli (2008, p.144) geralmente as escolas trabalham apenas com o nível de desenvolvimento real. Assim “o desenvolvimento mental das crianças é avaliado apenas por aquilo que elas conseguem realizar sozinhas, que é o caso das provas a que são submetidas”. Como o desenvolvimento mental da criança é indicado de forma mais efetiva pelo nível de desenvolvimento potencial, “melhor seria se fossem considerados os dois níveis (real e potencial) para conhecer o verdadeiro desenvolvimento da criança”.

Fica evidente a necessidade de se conhecer a ZDP de uma criança para que o aprendizado possa orientar, de modo eficaz, seu desenvolvimento. Segundo Rego,

O conceito de zona de desenvolvimento proximal é de extrema importância para as pesquisas do desenvolvimento infantil e para o plano educacional, justamente porque permite a compreensão da dinâmica interna do desenvolvimento individual. Através da consideração da zona de desenvolvimento proximal, é possível verificar não somente os ciclos já completados, como também os que estão em via de formação, o que permite o delineamento da competência da criança e de suas futuras conquistas, assim como a elaboração de estratégias pedagógicas que a auxiliem nesse processo (REGO, 2002, p.74).

Segundo Dilli, precisamos ressaltar a importância dos conceitos de Vygotsky para a educação incidindo na construção de métodos de aprendizagem eficazes, proporcionando um aprendizado significativo. A autora comenta que muitas vezes “não ocorre a construção de significados. Frequentemente, o aprendizado é apenas memorístico, o aluno “decora” o conteúdo de forma mecânica, não atribui significado e conseqüentemente não o assimila efetivamente” (DILLI, 2008, p.148).

### 1.1.3 – Principais conceitos sobre o jogo infantil

Pimentel (2008) comenta que de acordo com os teóricos da corrente histórico-cultural, o jogo é o mediador das transformações mais relevantes do desenvolvimento da criança na fase pré-escolar. “Fundamentar a educação infantil na ludicidade significa um saber-fazer reflexivo para que o jogo seja constituinte de zonas de desenvolvimento proximal”.

Vygotsky empregou o termo “brinquedo” num sentido amplo, se referindo ao ato de brincar (REGO, 2002, p. 80). Apesar de referir-se a outros tipos de brincadeira, privilegia a brincadeira de faz-de-conta na discussão sobre o papel do brinquedo. Segundo OLIVEIRA, M. (1997, p.66) a brincadeira de faz-de-conta (característica de crianças na fase pré-escolar) estudada por Vygotsky corresponde ao jogo simbólico estudado por Piaget. Para Vygotsky (1991) “O brinquedo simbólico das crianças pode ser entendido como um sistema muito complexo de 'fala' através de gestos que comunicam e indicam os significados dos objetos usados para brincar” (VYGOTSKY, 1991, p. 123).

É importante ressaltar que não devemos entender o brinquedo como uma atividade prazerosa para a criança, mas sim uma atividade que preenche suas necessidades. De acordo com Vygotsky, a brincadeira é uma forte motivadora da ação. Todavia, paradoxalmente, no brinquedo, a criança

faz o que mais gosta de fazer, porque o brinquedo está unido ao prazer e, ao mesmo tempo, ela aprende a seguir os caminhos mais difíceis, subordinando-se a regras e, por conseguinte, renunciando ao que ela quer, uma vez que a sujeição a regras e a renúncia à ação impulsiva constitui o caminho para o prazer no brinquedo. Continuamente a situação de brinquedo exige que a criança aja contra o impulso imediato. A cada passo a criança vê-se frente a um conflito entre as regras do jogo e o que ela faria se pudesse [...] **O maior autocontrole da criança ocorre na situação de brinquedo. Ela mostra o máximo de força de vontade quando renuncia a uma atração imediata do jogo [...] Comumente, uma criança experiencia subordinação a regras ao renunciar a algo que quer, mas, aqui, a subordinação a uma regra e a renúncia de agir sob impulsos imediatos são os meios de atingir o prazer máximo.** Assim, o atributo essencial do brinquedo é que **uma regra torna-se um desejo** (VYGOTSKY, 1991, p. 113/114, grifos meus).

Esta combinação paradoxal de liberdade e controle, é, segundo Pimentel, a força motriz da ludicidade, pois “ao mesmo tempo em que os horizontes se ampliam conforme os rumos da imaginação, o cenário lúdico se emoldura segundo limites que os próprios jogadores se impõem, subordinando-se mutuamente às regras” (PIMENTEL, 2008).

Assim, as maiores aquisições de uma criança são conseguidas no brincar. Ele cria na criança uma nova forma de desejos. Satisfazer as regras torna-se uma fonte de prazer, o que, no futuro, constituirá o nível básico de ação real e moralidade do indivíduo (VYGOTSKY, 1991, pp. 113 e 114).

Ao relacionar a brincadeira com o desenvolvimento, Vygotsky afirma que o comportamento da criança nas situações do dia-a-dia é o oposto daquele apresentado nas situações da brincadeira. Para ele, o jogo favorece a criação de uma zona de desenvolvimento proximal porque, nele,

a criança sempre se comporta além do comportamento habitual de sua idade, [...] no brincar é como se ela fosse maior do que é na realidade. Como no foco de uma lente de aumento, o brincar contém todas as tendências do desenvolvimento sob forma condensada, sendo, ele mesmo, uma grande fonte de desenvolvimento” (VYGOTSKY, 1991, p.117).

Desta forma, de acordo com Pimentel (2008) o jogo conduz a criança a ser capaz de “controlar seu comportamento, experimentar habilidades ainda não consolidadas no seu repertório, criar modos de operar mentalmente e de agir no mundo que desafiam o conhecimento já internalizado, impulsionando o desenvolvimento de funções embrionárias de pensamento”.

Ao comparar a relação brincar-desenvolvimento à relação instrução-desenvolvimento, Vygotsky ressalta que

o brincar proporciona um campo muito mais amplo para as mudanças quanto a necessidades e consciência. A ação na esfera imaginativa, [...] a criação de propósitos voluntários e a formação de planos de vida reais e impulsos volitivos aparecem ao longo do brincar, fazendo do mesmo o ponto mais elevado do desenvolvimento pré-escolar. A criança avança essencialmente através da atividade lúdica. Somente neste sentido pode-se considerar o brincar como uma atividade condutora que determina a evolução da criança (VYGOTSKY, 1994, p. 156).

No contexto da educação musical, segundo Dekert (2005, p. 179) “a criança participa ativamente da construção do conhecimento através da ludicidade, do entendimento da linguagem musical e do discurso que a música tem como atividade expressiva humana”.

Podemos concluir que, no lúdico, a criança pode revelar seu verdadeiro desenvolvimento cognitivo, sensorial e motor; seu modo de se relacionar com o mundo de eventos, pessoas, coisas e símbolos. Enfim, o jogo tem por objetivo desenvolver "todas as forças reais e embrionárias que nele existem" (VYGOTSKY, 1996: 79).

## **1.2 – Outras reflexões sobre o lúdico**

A partir de agora, a pesquisa procura, de forma geral, acrescentar algumas reflexões sobre a ludicidade com base em outros teóricos que também contribuem para o assunto.

### **1.2.1 – BENJAMIN**

O filósofo e sociólogo judeu alemão Walter Benjamin, fez relevantes reflexões sobre o lúdico, considerando o seu aspecto cultural. Segundo Benjamin (1984), brincar e brincar estão associados e assim nos mostram como o adulto se coloca em relação ao mundo da criança.

Os estudos do autor evidenciam que o brinquedo sempre foi um objeto criado pelo adulto para a criança. Erroneamente, segundo ele, acreditava-se que o conteúdo imaginário do brinquedo é que determinava as brincadeiras infantis, quando na verdade quem faz isso é a criança. Assim, quanto mais os brinquedos forem atraentes, mais distantes estarão do seu valor como instrumentos do brincar (BENJAMIN, 1984).

Através da imaginação, capacidade tão marcante na infância, a criança é capaz de criar as mais diversas relações possíveis com o seu instrumento lúdico. Brinca, mesmo sem ter o brinquedo presente fisicamente. Qualquer coisa serve a ela como instrumento lúdico. Benjamin confirma esta versatilidade ao dizer que:

[...] nada é mais próprio da criança combinar imparcialmente em suas construções as substâncias mais heterogêneas – pedra, plastilina, madeira, papel. Por outro lado ninguém é mais sóbrio com relação aos materiais que a criança: um simples fragmento de madeira, uma pinha ou uma pedra reúne na solidez e na simplicidade de sua matéria toda uma plenitude das mais diferentes figuras (BENJAMIN, 1984, p.77)

### **1.2.2 – BETTELHEIM**

Ao relacionar a importância do ato de brincar ao desenvolvimento psíquico do ser humano, Bruno Bettelheim (1984), psicólogo judeu norte-americano, nascido na Áustria, afirma que

“Nenhuma criança brinca espontaneamente só para passar o tempo. Sua escolha é motivada por processos íntimos, desejos, problemas, ansiedades. O que está

acontecendo com a mente da criança determina suas atividades lúdicas; brincar é sua linguagem secreta, que devemos respeitar mesmo se não a entendemos.” (BETTELHEIM, 1984, p. 105).

Para Bettelheim (1984) “brincar é muito importante: enquanto estimula o desenvolvimento intelectual da criança, também ensina, sem que ela perceba, os hábitos necessários a esse crescimento” (ibid, p.19).

### 1.2.3 – BROUGÈRE

De acordo com o filósofo francês Gilles Brougère (1993), ao contrário do que ocorre na atividade lúdica, os objetos ditam o que a criança muito pequena deve fazer, pois suas ações são controladas pela percepção das características dos objetos, e estes acabam regendo o seu comportamento.

Assim, numa situação restrita de não-jogo, a criança é incapaz de aceitar que um cabo de vassoura seja um cavalo, não conseguindo separar o campo dos significados do campo das percepções. Seu comportamento é determinado pela fusão entre percepção e motivação. Ao brincar, a percepção se separa da motivação e da atividade motora, e assim a criança pode imaginar um significado inexistente para as ações e os objetos envolvidos no jogo (BROUGÈRE, 1993).

Ao criticar os que consideram o brinquedo um objeto sem importância Brougère (2000) alerta:

Se o brinquedo é um objeto menor do ponto de vista das ciências sociais, é um objeto de profunda riqueza. [...] O brinquedo é um dos reveladores de nossa cultura, incorpora nossos conhecimentos sobre a criança ou, ao menos, as representações largamente difundidas que circulam as imagens que nossa sociedade é capaz de segregar (BROUGÈRE, 2000, p. 98).

Segundo o autor (1993 apud Pimentel, 2008) a criatividade da situação lúdica corresponde ao que o indivíduo conhece no seu contato com a cultura. Trata-se de um espaço para ampliar o potencial de ação de habilidades já existentes e colocar novas em prática, passíveis de serem desenvolvidas. (BROUGÈRE, 1993, p.126 apud PIMENTEL, 2008).

WAJSKOP (1995) faz referência a uma citação de Brougère sobre o aspecto aleatório e incerto da brincadeira.

A brincadeira é o lugar da socialização, da administração da relação com o outro, da apropriação da cultura, do exercício da decisão e da invenção. Mas tudo isso se faz segundo o ritmo da criança e possui um aspecto aleatório e incerto. Aquele que brinca pode sempre evitar aquilo que não gosta. Se a liberdade caracteriza as aprendizagens efetuadas na brincadeira, ela produz também a incerteza quanto aos resultados. De onde a impossibilidade de assentar de forma precisa as aprendizagens na brincadeira. Este é o paradoxo da brincadeira, espaço de aprendizagem fabuloso e incerto. (BROUGÈRE, apud WAJSKOP, 1995, p. 31)

#### 1.2.4 – KISHIMOTO

Para a Doutora em Educação Tizuko Kishimoto, toda criança tem o direito de brincar, através do que apreende a realidade, tomando decisões, e se insere social e culturalmente no seu mundo. O brinquedo é um objeto cultural que serve de suporte para a realização da brincadeira, pois

se mostra como um objeto complexo que permite a compreensão do funcionamento da cultura que traz inúmeros significados o que servirá de veículo às brincadeiras e também demonstra uma forma de representação que uma dada sociedade tem da criança (KISHIMOTO 2001, p.235).

O volume de cultura lúdica faz com que a criança tenha um arsenal de informações para interagir com seus pares, e quanto mais ela tenha brincado, tanto mais saberá ser flexível, raciocinar, tomar decisões, liderar, e enfrentar frustrações, por exemplo. (KISHIMOTO, 2001)

À escola cabe criar espaços e estruturas para estimular a brincadeira livre, disponibilizando uma área da fantasia, por exemplo, com brinquedos representativos da vida doméstica (é necessário pensar nas temáticas simbólicas significativas do contexto da criança, sem distinção de gênero, classe social ou etnia). Ao professor cabe fazer mediações, sempre atento às inter-relações que se estabelecem no brincar (KISHIMOTO, 1995).

Mas Kishimoto ressalta que a importância do jogo na educação oscila através dos tempos, e essas “oscilações dependem, basicamente, de reestruturações políticas e econômicas de cada país. Geralmente, em períodos de contestação, de inquietações políticas e crises econômicas, aumentam as pesquisas e os estudos em torno dos jogos”. Alerta, ainda, que para aproveitar o potencial do jogo como recurso para o desenvolvimento da criança, “não

podemos contrariar a sua natureza (*do jogo*), que requer a busca do prazer, a alegria, a exploração livre e o não-constrangimento.” (KISHIMOTO, 1995).

### **1.2.5 – WINNICOTT**

Para Donald Winnicott, psicanalista inglês, que trabalhou com crianças separadas da família no pós-guerra, a brincadeira é universal e própria da saúde. A criança precisa desfrutar de um ambiente acolhedor e de total liberdade para brincar, sob pena de se tornar um adulto com problemas emocionais. O papel do brincar é fundamental para o crescimento saudável, e em “Por que Brincam as Crianças?” (1942), Winnicott apresenta algumas motivações da atividade lúdica, quais sejam: para buscar prazer, expressar agressão, controlar a ansiedade, estabelecer contatos sociais, realizar a integração da personalidade, e, por fim, para comunicar-se com as pessoas.

A criança começa brincando sozinha ou com a mãe, e gradativamente outras crianças são integradas, se ajustando a determinados papéis. “As brincadeiras servem de elo entre, por um lado, a relação do indivíduo com a realidade interior, e por outro lado, a relação do indivíduo com a realidade externa ou compartilhada” (WINNICOTT, 1976).

Seu conceito mais conhecido é o de “objeto transicional”, onde o brinquedo se encaixa, a um só tempo objetivo e subjetivo, de que se utiliza a criança na transição entre os mundos interno e real, passando da idéia de onipotência para a aceitação da realidade (WINNICOTT, 1976).

### **1.2.6 – ELKONIN**

Para apresentar as ideias de Daniil Elkonin, um dos mais importantes teóricos da vertente histórico-cultural, tomei por base a tese de doutorado da Prof. Dr. Alessandra Pimentel (2008). Ela apresenta em seu trabalho a contribuição deste autor que analisou de que maneira o jogo é criador de zonas de desenvolvimento proximal.

Segundo Pimentel (2008), embora o interesse de Elkonin esteja centrado no desenvolvimento de crianças pré-escolares, suas ideias também são igualmente relevantes na elaboração de princípios para a educação da criança em idade escolar. Os estudos desse autor demonstram que,

resultante de uma combinação entre comportamento regrado e situação ficcional (imaginária), a atividade lúdica - além de ser a expressão por excelência do domínio das regras que embasam as relações sociais - cumpre um papel fundamental no desenvolvimento do psiquismo por promover: **evolução no campo das motivações e necessidades, superação do egocentrismo cognitivo, evolução das ações mentais e evolução da conduta voluntária** (PIMENTEL, 2008, grifos meus).

Relacionado à **Evolução no campo das motivações e necessidades**, Pimentel (2008) cita que “a obviedade do fato de que só joga quem quer, não sendo jogo se imposto, deixa subliminar a complexa relação entre atividade lúdica e motivação”. Lembra que brincar exige agir contra o impulso imediato, “o maior autocontrole da criança ocorre na situação de brincar” (VYGOTSKY, 1991, p. 113 apud PIMENTEL, 2008).

De acordo com Pimentel (2008), Elkonin (1998) analisa o percurso de desenvolvimento do jogo que culmina na subordinação às regras. Através do jogo, ocorre a transição entre o desejo de satisfazer necessidades e desejos imediatos, de origem mais biológica e primitiva, "impregnados de emotividade pré-consciente" (ELKONIN, 1998, p. 406 apud PIMENTEL, 2008), para interesses e motivações capazes de postergar a satisfação pessoal, sob a forma de precursores da consciência que permitirá o controle das regras.

Relacionado à **Superação do egocentrismo cognitivo**, segundo Elkonin (1998 apud PIMENTEL, 2008) o jogo propicia a capacidade de descentralizar o pensamento para reconhecer outros pontos de vista e coordená-los num sistema de operações composto de ações inter-relacionadas.

O jogo se apresenta como uma atividade em que se opera o 'descentramento' cognoscitivo e emocional da criança. Vemos aí a enorme importância que o jogo tem para o desenvolvimento intelectual. E não se trata apenas de que no jogo se formam ou se desenvolvem operações intelectuais soltas, mas de que muda radicalmente a posição da criança em face do mundo circundante e forma-se o mecanismo próprio da possível mudança de posições e coordenação do critério de um com os outros critérios possíveis (ELKONIN, 1998, p. 413 apud PIMENTEL, 2008).

Relacionado à **Evolução das ações mentais**, Pimentel (2008) lembra que aludindo ao papel da linguagem na transição do plano concreto para o mental, Elkonin ressalta que a função mediadora da fala transforma o ato lúdico em operações internalizadas de pensamento. Baseada na linguagem, a atividade lúdica [cada vez mais elaborada e complexa], adquire a capacidade de desenvolver os dois processos inerentes ao sistema simbólico (signos): a descontextualização e a generalização.

Relacionado à **Evolução da conduta voluntária (arbitrada)**, Pimentel (2008) cita que “na medida em que a situação imaginária se enriquece de novos sentidos, mais complexos, e por papéis múltiplos e variáveis, a criança tende a preferir a ação regrada”. Em circunstâncias lúdicas, a própria regra é transformada em jogo. “O simples caminhar pela calçada transforma-se num desafio que a criança se impõe, ao se propor a manter os pés sobre uma linha imaginária”. Assim,

No decorrer do desenvolvimento, aumenta o interesse por brincadeiras em que regras explícitas e compartilhadas são predominantes, exigindo a interação com outras crianças, cujas trocas são oportunizadas pela imitação de um modelo, pela comunicação verbal ou pela construção conjunta (PIMENTEL, 2008).

### 1.2.7 – PIAGET

Apesar de não atuar como pedagogo, o cientista suíço Jean Piaget foi o nome mais influente no campo da educação durante a segunda metade do século XX, a ponto de quase se tornar sinônimo de pedagogia. Revolucionou a teoria pedagógica tradicional, que considerava vazia a mente de uma criança, à espera de ser preenchida com conhecimento, ao afirmar que a própria criança é construtora de seu conhecimento, constantemente criando e testando suas teorias sobre o mundo (FERRARI, 2008).

Para o professor Lino de Macedo (2008) "O professor não deve pensar no que a criança é, mas no que ela pode se tornar". Para Piaget, educar é "provocar a atividade", isto é, estimular a procura do conhecimento.

Segundo Ferrari (2008), Piaget mostra que não se pode fazer uma criança aprender o que ela ainda não tem condições de absorver, e, mesmo tendo essas condições, não vai se interessar a não ser por conteúdos que lhe façam falta em termos cognitivos, pois, para ele, o conhecimento se dá por descobertas que a própria criança faz.

Macedo (2008) afirma que "A grande contribuição de Piaget foi estudar o raciocínio lógico-matemático, que é fundamental na escola, mas não pode ser ensinado, dependendo de uma estrutura de conhecimento da criança”.

Piaget enfatiza os aspectos estruturais e de caráter universal (de origem biológica) do desenvolvimento cognitivo, que embora não linear, é evolutivo, e define estágios de desenvolvimento (FERRARI, 2008).

Em relação aos jogos, o autor acredita que são essenciais em todo processo de construção do conhecimento, afirmando que, “a atividade lúdica é o berço obrigatório das atividades intelectuais da criança, sendo, por isso, indispensável à prática educativa”.

Segundo Piaget (1976) “os jogos não são apenas uma forma de desafogo ou entretenimento para gastar energias das crianças, mas meios que contribuem e enriquecem o desenvolvimento intelectual”.

O jogo é, portanto, sob as suas duas formas essenciais de exercício sensório-motor e de simbolismo, uma assimilação da real à atividade própria, fornecendo a esta seu alimento necessário e transformando o real em função das necessidades múltiplas do eu. Por isso, os métodos ativos de educação das crianças exigem a todos que se forneça às crianças um material conveniente, a fim de que, jogando, elas cheguem a assimilar as realidades intelectuais e que, sem isso, permanecem exteriores à inteligência infantil (Piaget 1976, p.160).

Piaget (1975) organizou uma teoria do jogo, apontando que o desenvolvimento do mesmo é paralelo ao desenvolvimento do pensamento. Estruturou então o jogo em três categorias que se sucedem: o jogo de exercício (entretenimento prático), o jogo simbólico e o jogo de regra (com normas). No jogo de exercício a criança repete uma situação por puro deleite, e o objetivo é puramente exercitar a função. No jogo simbólico, a criança é capaz de representar um objeto na ausência do mesmo. No jogo de regra, está implícita uma relação interindividual que exige a resignação e constitui a base do contrato moral.

No ANEXO A, a teoria do jogo de Piaget (1951) está presente no quadro com as “Etapas do desenvolvimento do jogo na criança”.

## CAPÍTULO 2 - A EDUCAÇÃO INFANTIL E O LÚDICO

O Lúdico é uma “ponte” que liga o que não conseguia com o que agora faço! É assim que defino a importância da ludicidade na educação. E a professora Ângela Meyer Borba concorda comigo quando diz:

A liberdade do brincar se configura no inverter a ordem, virar o mundo de ponta-cabeça, fazer o que parece impossível, transitar em diferentes tempos -passado, presente e futuro. Rodar até cair, ser rei, caubói, ladrão, polícia, desafiar os limites da realidade cotidiana (BORBA, 2006, p.40).

Os jogos estão repletos de afetividade, interação e tomada de decisão. Além de ser uma atividade socializadora, a brincadeira permite o deslocamento da criança do mundo real para o mundo do faz de conta. O educador Celso Antunes nos mostra a importância da brincadeira para a proposta educativa de uma escola:

Toda a criança, distanciada da criação desse ‘mundo’, afasta-se da significação do ‘outro mundo’ que, como adulto, buscará decifrar e estabelecer linhas de convivência. É com triste frequência que se descobre que muitos desses desajustes adultos ancoram-se na ausência ou distância do devaneio tão marcante no ‘faz-de-conta’ com o qual se arquitetou o mundo infantil. Não é, pois, sem razão que a brincadeira representa sólido eixo da proposta educativa de uma escola de educação infantil. (ANTUNES, apud MACEDO, 2004, p. 12)

Brincar é um direito universal, garantido por lei publicada pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância. De acordo com a o princípio VII da Declaração Universal dos direitos das crianças – UNICEF (1959):

“A criança deve desfrutar plenamente de jogos e brincadeiras os quais deverão estar dirigidos para educação; a sociedade e as autoridades públicas se esforçarão para promover o exercício deste direito” (UNICEF, 1959).

Desta forma o “brincar” deve ser encarado com mais seriedade em nosso discurso pedagógico, pois trata-se de um patrimônio da cultura universal garantido por lei.

Segundo o professor e historiador Johan Huizinga (1980, p.6), o jogo é “uma atividade universal”, pois está presente em todas as formas de organização social seja ela primitiva ou sofisticada. “A existência do jogo não está ligada a qualquer grau de civilização ou a qualquer concepção de universo... a existência do jogo é inegável.”

## 2.1 – Lúdico, jogo, brinquedo e brincadeira

Para a professora Maria Cristina Rau (2011, p.31) “a ludicidade se define pelas ações do brincar que são organizadas em três eixos: o jogo, o brinquedo e a brincadeira”. A autora afirma que “ensinar por meio da ludicidade é considerar que a brincadeira faz parte da vida do ser humano e que, por isso, traz referenciais da própria vida do sujeito”.

Segundo o Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa (1986, p. 1051), Lúdico = “*Adj.* Referente a, ou que tem o caráter de jogos, brinquedos e divertimentos”.

Segundo o Dicionário de Folclore de Câmara Cascudo (1972) o termo “Jogo” significa uma expressão popular que compreende os jogos de salão e as brincadeiras infantis – jogo ginástico e motor. Os termos “Brinquedo” ou “Brincadeira” são sinônimos de jogo, ronda, divertimentos tradicionais infantis, cantados, declamados, rimados ou não, de movimento.

Assim, de acordo com o professor José Nunes Fernandes (2013)

os termos brinquedo e brincadeira são tidos como sinônimo de jogo e significam a própria ação de brincar. Tanto faz dizer brincadeira de cabra-cega como brinquedo de cabra-cega. Os brinquedos de roda são quase todos cantados. A palavra Jogo tem um uso mais erudito e vem cada vez mais sendo usada no vocabulário educacional (FERNANDES, 2013, p. 136).

Nesta monografia as palavras jogo, brinquedo e brincadeira possuem o mesmo significado.

## 2.2 – O professor e o lúdico na escola

Vygotsky (1991) defende que as experiências infantis ganham sentido e significado nas interações sociais, onde se estabelecem trocas importantes de convívio, auxiliando o despertar psicológico da criança. Para o autor, “o mundo não é visto simplesmente com cor e forma, mas também como um mundo com sentido e significado” (1991, p. 37).

Ao pensarmos em educação infantil, devemos nos preocupar com os elementos construtivos do espaço escolar. A meu ver, o professor deve procurar garantir às crianças um espaço favorável às brincadeiras musicais, para que elas, motivadas pela necessidade de

ampliar seus conhecimentos e trocar experiências, possam fazer qualitativamente suas descobertas musicais através do lúdico, frente às estimulações propostas.

Conquistado o espaço adequado, o professor deve em seguida, criar situações de aprendizagem musical que sejam significativas, contribuindo para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional das crianças por meio de atividades lúdicas pensadas, adequadas e finalmente oferecidas às crianças.

Para Rau (2011), a atitude do professor ao utilizar o elemento lúdico como recurso pedagógico é fundamental para caminhar na aprendizagem, proporcionando mais conhecimentos aos educandos.

A autora ressalta que:

Brincar propicia o trabalho com diferentes tipos de linguagens, o que facilita a transposição e a representação de conceitos elaborados pelo adulto para os educandos. Educar, nessa perspectiva, é ir além da transmissão de informações ou de colocar à disposição do educando apenas um caminho, limitando a escolha ou seu próprio conhecimento. (RAU, p. 39)

Assim, o professor precisa saber instigar a criança, pois jogando ela forma conceitos, relações lógicas, integra percepções, e tem estímulos à linguagem e às ideias.. Precisa fazê-la compreender o mundo ao seu redor e reelaborar esses conhecimentos aplicando-os em sua vida.

### **2.3 – Por que trabalhar com o lúdico**

“Quando a criança constrói seu conhecimento a partir de suas brincadeiras e leva a realidade para o seu mundo da fantasia, ela transforma suas incertezas em algo que proporciona segurança e prazer, pois vai construindo seu conhecimento sem limitações”. (ROSA, 2002, p. 26)

O jogo, quando elaborado e proposto adequadamente por um professor interessado e atento, é capaz de motivar o aluno. Sem a motivação, qualquer aprendizado torna-se uma simples memorização que, mais adiante, não vai ser totalmente aproveitada.

Através do lúdico, contando com um aluno motivado e confiante, podemos fazer com que ele, mais facilmente, crie relações do que deve ser aprendido com os seus conhecimentos já adquiridos.

Por que trabalhar com o lúdico? Ora, para construirmos uma aprendizagem mais significativa e motivante para todos!

Há elementos essenciais no brincar: memória, emoção, linguagem, atenção, criatividade, motivação e, sobretudo, a ação. Ao brincar, o cérebro aciona esses elementos transformando sensações em percepções e estas geram o conhecimento. Antunes comenta que:

Brincando, as crianças constroem seus próprios mundos e dos mesmos fazem o vínculo essencial para compreender o mundo do adulto, ressignificam e reelaboram acontecimentos que estruturam seus esquemas de vivências, sua diversidade de pensamentos e a gama diversificada de sentimentos. (ANTUNES, apud MACEDO, 2004, p.12)

Como se não bastasse, Antunes acrescenta: "Através do jogo simbólico a criança aprende a agir e desenvolve a autonomia que possibilita descobertas e anima a exploração, a experiência e a criatividade" (ANTUNES, Apud MACEDO, 2004, p. 13).

Segundo o professor espanhol César Coll, que influenciou a elaboração dos nossos Parâmetros Curriculares Nacionais, ao relacionar o que já sabemos com o que estamos aprendendo, nossos esquemas de ação e de conhecimento modificam-se e, assim, adquirem novas potencialidades como fonte futura de atribuição de significados. Coll (2002, p.150 apud DILLI, 2008) ressalta que:

o aluno é o responsável final da aprendizagem na medida em que constrói o seu conhecimento, atribuindo sentido e significado aos conteúdos do ensino, mas é o professor quem determina, com sua atuação, com seu ensino, que as atividades nas quais o aluno participa possibilitem um maior ou menor grau de amplitude e profundidade dos significados construídos e, sobretudo, quem assume a responsabilidade de orientar esta construção numa determinada direção (COLL, 2002, p.156 apud DILLI, 2008).

Concluindo, RAU (2011, p.34) analisa o processo de aprendizado lúdico e também nos responde por que trabalhar com o lúdico é fundamental:

Quando você entra na ação do jogo, elabora metas (seus objetivos), prepara estratégias (sua ação cognitiva e motora no jogo), elabora caminhos (elabora hipóteses), brinca de "faz de conta" (vivencia papéis), raciocina e enfrenta desafios (tenta superar os obstáculos), vivencia emoções e conflitos (alegria, ansiedade), organiza o pensamento (supera os problemas, percebe erros e acertos), e sintetiza (compreende resultados, vencendo ou perdendo).

Além de beneficiar as crianças, o lúdico também é capaz de fazê-las co-criadoras de novas atividades lúdicas. Como? Na minha experiência utilizando materiais lúdicos, de vez em quando uma criança me pergunta coisas do tipo: "Por que você não junta estes .... e põe dentro daquilo, depois de fazer isto?" Pronto! Neste momento, feliz por poder trabalhar com liberdade e improviso, surge uma nova brincadeira!

## 2.4 – Como trabalhar a ludicidade

Na introdução desta obra foram relacionados vários desafios por que passam alguns professores. Após constatar que a prática pedagógica lúdica pode amenizar boa parte destes desafios, basta que o professor saiba como trabalhar a ludicidade.

Os recursos materiais lúdicos devem ser adequados à faixa etária dos alunos para que se tornem interessantes. Para não subestimar nem superestimar a capacidade cognitiva das crianças deve-se também conhecer o estágio de desenvolvimento em que se encontram.

Ao educador, cabe promover um olhar atento ao seu aluno observando e compreendendo as fases de seu desenvolvimento, bem como adaptar o material pedagógico para atender às demandas intelectuais necessárias, uma vez o aprendizado depende da compreensão daquilo que se estuda. No ensino musical podemos dizer que “a criança vai desenvolver e exercitar seu comportamento em relação à música de uma maneira progressiva e adaptada ao estágio em que se encontram as suas estruturas cognitivas, respeitando as características comuns e as diferenças individuais” (LACÁRCEL, 1995, p.12).

Neste perfil de aula, o professor deve partir da curiosidade dos alunos. Deixar, inicialmente, livres para descobrir como vão trabalhar, e, quando necessário, encaminhar algumas propostas. A regra para o professor é intervir o mínimo e quando necessário, mas sempre ao lado das crianças amparando-as.

Apesar de ser um criador de brinquedos e jogos e vibrar com as crianças no momento em que utilizo os materiais lúdicos confeccionados por mim, estou totalmente de acordo com a professora Maria da Conceição Cunha (2012), quando afirma que:

Uma aula com características lúdicas não precisa, necessariamente, ter jogos ou brinquedos. O que traz ludicidade para a sala de aula é muito mais uma "atitude" lúdica do educador e dos educandos. Assumir essa postura implica sensibilidade, envolvimento, uma mudança interna, e não apenas externa, implica não somente uma mudança cognitiva; mas, principalmente, uma mudança afetiva (CUNHA, 2012).

A autora acrescenta que “vale refletir de que forma o olhar lúdico do professor em sala de aula serve como uma ferramenta importante no desenvolvimento do ensino e, que o mesmo, promova a aprendizagem” (CUNHA, 2012).

Podemos considerar que o objetivo do jogo pode ser lúdico ou pedagógico. Como já foi dito, devemos primeiro trabalhar ludicamente, deixando que as crianças manipulem o material e somente depois, apresentar as atividades pedagógicas. O jogo nunca pode ser imposto às crianças. De outra forma, o caráter lúdico se perde e prejudica-se a aprendizagem.

Observando que o brinquedo se diferencia do material pedagógico, Kishimoto (2001) interessa-se pelo jogo pedagógico ao comentar que:

Ao permitir a manifestação do imaginário infantil, por meio de objetos simbólicos dispostos intencionalmente, à função pedagógica subsidia o desenvolvimento integral da criança. Neste sentido, qualquer jogo empregado na escola, desde que respeite a natureza do ato lúdico, apresenta caráter educativo e pode receber também a denominação geral de jogo educativo (KISHIMOTO, 2001, p.83).

Uma outra colaboração muito valiosa é a da professora Alessandra Pimentel (2004). Ela nos dá orientações de extrema relevância em relação aos procedimentos que um professor “lúdico” deve ter ao escolher atividades lúdicas:

A escolha da atividade lúdica e dos meios mais apropriados para oferecê-la à criança é definida de acordo com os objetivos educativos pretendidos, visando atender às suas necessidades sócio-afetivas e psíquicas da criança. Por isso é fundamental promover, na escola, motivações semelhantes às que ela encontra no jogo em ambiente não-escolar. É recomendável, portanto, iniciar por jogos já familiares à criança ao invés de lhe propor, em primeira mão, algo completamente novo; instruir inicialmente sobre duas ou três regras simples para, depois de implementada a situação lúdica, fornecer outras mais sofisticadas; **garantir liberdade das crianças para conduzir a atividade** e, sobretudo, respeitar os momentos de negação e oposição, buscando conhecer suas origens junto à criança.

Supondo, por exemplo, a escolha de um jogo de memória para identificar classes de palavras, como substantivos e adjetivos. Durante a atividade, os alunos transformam num jogo de dominó. **Caberia ao educador impedir essa ação espontânea, por não estarem cumprindo com a idéia original? Claro que não, já que o conhecimento em pauta continua presente.**

Sem ser imposto, **o jogo propicia que as crianças imprimam uma direção diversa da planejada pelo educador.** Isso não impede nem deturpa as aprendizagens almejadas; pelo contrário, **toda alteração realizada pelas crianças aguça seu interesse pelo desafio e possibilita, ao mesmo tempo, o desenvolvimento de outras habilidades cognitivas, relativas à capacidade de transformar um jogo em outro. Ao terem liberdade para definir a brincadeira, mas contando com auxílios do educador, elas podem ser orientadas a assumir, também, a função de investigar a atividade lúdica, observando as relações entre suas regras, objetivos, recursos necessários e modos de atuar.**

Se, num primeiro momento, a ação lúdica se apresenta de maneira confusa, desordenada e indefinida; gradativamente, através de intervenções do educador, novos sentidos são instaurados. À medida que as crianças, estimuladas pelo educador, não apenas vivenciam o jogo, mas dialogam sobre ele, tornando-o tema de discussão, podem redimensionar suas próprias ações, interações, decisões e soluções futuras.

Essa busca de sentidos resulta em descobertas, compreensão e conhecimentos mais profundos do que realizaram antes e do que venham ser capazes de realizar (PIMENTEL, 2004, grifos meus).

A professora Íris Costa Novaes (1986) nos demonstra que o brincar é fundamental na preparação da criança para o mundo adulto, considerando seu papel sócio-disciplinador.

Eis aqui, um dos desafios mais difíceis para o professor: o comportamento de algumas crianças durante a aula. Muitas vezes o professor fica indeciso quanto à sua postura lúdica. Segundo Novaes (1986), existem dois tipos de temperamento muito comuns: as crianças tímidas e as dominadoras. Enquanto as tímidas costumam recusar a brincadeira, as crianças dominadoras tendem a querer sempre o papel de destaque, e ficam frustradas quando não realizam suas vontades. A autora, cuidadosamente nos orienta:

Portanto, uma criança tímida **não deve ser forçada** a nada e nem se deve impor qualquer situação para ela. Ao longo das aulas ela perceberá que as outras estão se divertindo e se interessará naturalmente, respeitando seu próprio tempo. Enquanto à criança dominadora devem ser oferecidos brinquedos de ação conjunta, que permitam que ela aprenda a dividir e ser parte do grupo, e não apenas sempre o destaque. A tendência é que ela, ao ser substituída por outra criança em um papel de destaque, queira voltar a esse papel e, não sendo acatada, pode se revoltar e abandonar o grupo, irritada. A melhor atitude do professor nesta situação é não lhe dar atenção, deixando-a perceber que as outras crianças continuam a se divertir sem sentir sua falta. Então **a atração da atividade será maior do que sua mágoa** e, aos poucos ela tenderá a retornar à brincadeira espontaneamente. Desta forma, a criança dominadora, ou prepotente, aprende a refrear seus impulsos e a respeitar as regras do brincar (NOVAES, 1986, grifos meus).

Existem várias fases na infância e em cada uma delas o brincar pontua o crescimento e estimula a criança. Para Beyer (1994), a criança precisa experimentar várias atividades lúdicas para promover o bom desenvolvimento cognitivo, psicomotor, sensório-motor, social e afetivo.

Em anexo se encontram informações relevantes relacionando as fases da infância com o jogo e o brincar.

No ANEXO A, a teoria do jogo de Piaget (1951) está presente no quadro com as “Etapas do desenvolvimento do jogo na criança”.

No ANEXO B, temos as sugestões da Dra. Margarete Bueno Moscovó para a utilização dos brinquedos mais adequados de acordo com as idades.

No ANEXO C, temos um quadro com os Critérios de seleção de jogos e brinquedos elaborado pelas especialistas em educação espanholas Imma Marin e Silvia Penón.

Muitos educadores não se dão conta de que a brincadeira é a ação mais séria que a criança desempenha ao aceitar as regras do jogo. Também não compreendem que há diferença

entre uma proposta de aula lúdica e uma atividade recreativa. É chegada a hora de levarmos mais a sério as brincadeiras. É preciso convencer os educadores de que é possível aprender e ensinar brincando.

## CAPÍTULO 3 – MÚSICA É JOGO

Considerando que, em sua essência, a música é jogo, Teca Alencar de Brito (2003, p.31) em seu fascinante livro *Música na educação infantil*, faz referência a François Delalande, educador, compositor e pesquisador francês, que relacionou as formas de atividade lúdica infantil propostas por Jean Piaget (jogos de exercício simples, jogos simbólicos e jogos de regra) a três dimensões presentes na música.

Segundo Brito (2003), Delalande vinculou a exploração do som e do gesto ao jogo sensorio-motor, o valor expressivo e a significação do discurso musical ao jogo simbólico, e a organização e a estruturação da linguagem musical ao jogo com regras.

Delalande relaciona os três tipos de jogos a evolução das culturas musicais, agrupando suas correntes por sua função lúdica, ao invés de fazê-lo por sua cronologia. Ele defende que os diferentes modos de jogo convivem no interior de uma mesma obra musical e que um deles predomina sobre os outros. Na cadência de um concerto, por exemplo, o solista mostra seu virtuosismo mediante o jogo sensorio-motor, enquanto trechos musicais líricos constituem expressões simbólicas. E toda parte que diz respeito à estruturação da composição pode ser relacionada ao jogo com regras (BRITO, 2003, p.31).

### 3.1 – Jogos e brincadeiras musicais

Fernandes (2013, p.135) em seu excelente livro *Educação Musical. Temas Selecionados* nos aponta que por ser uma atividade prática e prazerosa, “o jogo atinge níveis elevados de experiência musical”. Através do jogo, facilmente o professor trabalha com elementos musicais muito complexos.

Fernandes (2013) destaca que os jogos e brincadeiras musicais possuem vários objetivos. Dentre eles:

O desenvolvimento da rítmica, da regularidade do pulso, da atenção e expressão (canto, voz falada e drama), da concentração, da prontidão, da imitação, da criação, da fixação de conceitos musicais, da percepção e memória, da coordenação motora, da imaginação, da capacidade de observação, da interpretação, da improvisação (vocal, gestual, corporal), além da organização e interação dos participantes no espaço e no tempo (FERNANDES, 2013, p.140).

Em termos de música, os jogos desenvolvem elementos imprescindíveis para que a criança compreenda a linguagem musical (**rítmica, métrica, melodia**, etc), pois, segundo Fernandes (2013, p. 140) utilizam ritmos, alturas e movimentos diferentes. “Assim, existem conceitos musicais embutidos na brincadeira e que a criança vivencia, amplia e desenvolve. É

através da vivência que os conceitos musicais são compreendidos” (FERNANDES, 2013, p.140, grifos do autor).

Podemos adaptar com bastante facilidade vários jogos conhecidos para jogos musicais. O jogo da estátua, os jogos de escuta, de imitação, de adivinhação e os jogos de direção, podem ser convertidos em atividades que contemplem os parâmetros do som (timbre, altura, duração, intensidade e densidade) usando os contrastes sonoros agudo/grave, longo/curto, forte/fraco, muito/pouco, além da identificação de timbres variados. Outra atividade interessante é a sonorização de histórias, onde as crianças precisam organizar de forma expressiva o material sonoro, trabalhando a percepção auditiva, a discriminação e a classificação dos sons. Assim, o professor de música poderá trabalhar com as crianças de uma forma totalmente lúdica e prazerosa.

Brito (2003) mostra em seu livro outras várias possibilidades de se trabalhar ludicamente a música. Para ela

A criança é um ser “brincante” e, brincando, faz música, pois assim se relaciona com o mundo que descobre a cada dia. Fazendo música, ela, metaforicamente, “transforma-se em sons”, num permanente exercício: receptiva e curiosa, a criança pesquisa materiais sonoros, “descobre instrumentos”, inventa e imita motivos melódicos e rítmicos e ouve com prazer a música de todos os povos. (BRITO, 2003, p. 35).

Em minhas aulas, procuro utilizar muitos materiais diferentes com texturas, formatos e cores atraentes para que, ludicamente, ajudem a construir a “ponte” entre a imaginação infantil e as inúmeras sutilezas sonoras a serem experimentadas durante as atividades.

A seguir, a professora Adriana Rodrigues Gonçalves (2009) nos oferece sugestões interessantes de atividades musicais a serem reproduzidas na escola:

Há muitas possibilidades de trabalhar os elementos musicais, como por exemplo: a exploração do conceito de som e silêncio - com brincadeiras de estátua; produção de vários tipos de sons com o corpo - arrastando os pés, batendo as mãos nas diferentes partes do corpo, etc; estímulo ao desenvolvimento da linguagem falada por meio de canções; incentivo à composição pelas crianças de uma melodia a partir de uma letra criada pelo grupo; incentivo à criatividade, concentração e memória pela imitação de sons criados pelos colegas; a utilização de brinquedos de diferentes texturas, formas e tamanhos que produzam sons diferentes: estímulos auditivos, visuais e motores; movimentos rítmicos, explorando todo o esquema corporal e acompanhamento das músicas com palmas ou percutindo algum objeto ao pulso da melodia; trabalho da percepção da pulsação com movimentos corporais com os braços, mãos, pernas, pés, cabeça e tronco. Em qualquer ambiente que a criança esteja exposta deverá ser estimulada a prestar atenção aos sons que com certeza estão acontecendo e se possível identificá-los relacionando-os e nomeando-os (Gonçalves, 2009, p.7) .

Gonçalves (2009) ressalta a importância da música na infância, pois, através dela, a criança entrará em contato com o mundo letrado e lúdico. Segundo a autora, temos um valioso instrumento capaz de provocar no aluno possibilidades de criar, aprender e expor suas potencialidades (Gonçalves, 2009, p.6)

A professora Beatriz Ilari (2003), desmistifica o processo de desenvolvimento cognitivo musical alertando que

não é necessário realizar nenhuma mágica para que o desenvolvimento cognitivo e a inteligência musical ocorram, mas que o educador só precisa fazer e vivenciar “música” em suas aulas. O importante é proporcionar para a criança momentos de prazer com atividades que lhe tragam alegria e lhe possibilitem um melhor desenvolvimento. Muitas brincadeiras e jogos musicais podem oferecer momentos de prazer. Tais brincadeiras e jogos se baseiam na exploração dos sons do corpo, de objetos, na realização de esquemas rítmicos, na execução de instrumentos, na apreciação, no canto e nas danças como destaca a seguir.

Os jogos musicais, quando utilizados de forma lúdica, participativa e não-competitiva podem constituir uma fonte rica de aprendizado, motivação e neurodesenvolvimento. Em geral, os jogos acontecem em aulas coletivas o que obviamente visa a estimulação dos sistemas de orientação espacial e do pensamento social. Jogos de memória de timbres, notas e instrumentos, dominós de células rítmicas e brincadeiras de solfejo podem ativar os sistemas de controle de atenção, da memória, da linguagem, de ordenação seqüencial e do pensamento superior. Já os jogos que utilizam o corpo, tais como mímica de sons imaginários, brincadeira de cadeira, cantigas de roda, encenações musicais e pequenas danças podem incentivar o sistema da memória, de orientação espacial, motor e do pensamento social, entre outras. Além de prazerosos, os jogos musicais de participação ativa podem constituir exemplos típicos do aprendizado divertido (ILARI 2003, p. 9).

Celso Antunes (2002, apud Ilari, 2003, p.13), em seu livro *As inteligências múltiplas e seus estímulos* define a inteligência musical, como a “capacidade de percepção, identificação, classificação de sons diferentes de nuances de intensidades, direção, andamento, tons, melodias, ritmo, frequência, agrupamentos sonoros, timbre entre outros”. Ilari (2003) nos lembra que se faz necessária a atenção individualizada à cada criança, de modo a favorecer o desenvolvimento de sua inteligência musical e sua construção do conhecimento.

No ANEXO D, temos um quadro relativo a um conceito comumente associado à teoria de Gardner, que os neurobiólogos chamam de “janelas de oportunidades”. Essas janelas são, na verdade, os períodos em que as crianças parecem ter maiores facilidades para desenvolver cada tipo de inteligência. É importante notar que o aprendizado não se limita ao “período de abertura” de cada janela. Em outras palavras, todas as inteligências podem ser estimuladas e desenvolvidas no decorrer da vida. Contudo, é durante o período de “abertura” das janelas que tal estimulação e desenvolvimento se dão de forma mais eficiente (ANTUNES, 2002; GARDNER, 1983).

### 3.2 – Brincadeiras musicais brasileiras

Brincando, a criança se expressa e manifesta sua criatividade. Entra em contato com a sua cultura, com seus materiais sonoros e com o prazer de fazer algo envolvendo prática, atividade e movimento. Conforme Fernandes (2013, p. 143),

um meio exemplar para fazer música na escola é usar as brincadeiras musicais existentes na comunidade – cantando, recitando, pulando, andando, marchando, pulando corda, saltando, correndo, batendo palmas, batendo bola, dramatizando, recitando ritmicamente (FERNANDES, 2013, p. 143).

De acordo com o Referencial curricular nacional para a educação infantil,

Em todas as culturas as crianças brincam com a música. Jogos e brinquedos musicais são transmitidos por tradição oral, persistindo nas sociedades urbanas nas quais a força da cultura de massas é muito intensa, pois são fonte de vivências e desenvolvimento expressivo musical. Envolvendo o gesto, o movimento, o canto, a dança e o faz-de-conta, esses jogos e brincadeiras são expressão da infância. Brincar de roda, ciranda, pular corda, amarelinha etc. são maneiras de estabelecer contato consigo próprio e com o outro, de se sentir único e, ao mesmo tempo, parte de um grupo, e de trabalhar com as estruturas e formas musicais que se apresentam em cada canção e em cada brinquedo. Os jogos e brinquedos musicais da cultura infantil incluem os acalantos (cantigas de ninar); as parlendas (os brincos, as mnemônicas e as parlendas propriamente ditas); as rondas (canções de roda); as adivinhas; os contos; os romances etc. (BRASIL/ MEC / SEF, vol.3, 1998: 71/72).

Segundo Brito (2003), as parlendas e os brincos são brincadeiras rítmico-musicais com que os adultos entretêm suas crianças. A diferença é que as parlendas possuem rima sem música e os brincos geralmente são cantados com poucos sons, envolvendo o movimento corporal como o cavalinho e o balanço. Brito comenta que “junto com os acalantos, essas costumam ser as primeiras canções que intuitivamente cantamos para os bebês e crianças menores”(p.101).

O Referencial curricular nacional para a educação infantil, nos lembra que “as rondas ou brincadeiras de roda integram poesia, música e dança. No Brasil receberam influências de várias culturas, especialmente da lusitana, africana, ameríndia, espanhola e francesa.” (BRASIL/ MEC / SEF, vol.3, 1998: 71).

De acordo com Lara, Pimentel e Ribeiro (2005, p.1), as brincadeiras cantadas são “entendidas como formas lúdicas de brincar com o corpo a partir da relação estabelecida entre movimento corporal e expressão vocal, na forma de músicas, frases, palavras ou sílabas ritmadas”. Elas “integram a cultura popular ou fazem parte das criações contemporâneas” (Lara; Pimentel; Ribeiro, 2005, p.1).

No livro *Música na educação infantil* de Teca Alencar de Brito (2003) podemos encontrar alguns dos inúmeros exemplos de acalantos, parlendas, brincos, jogo e brinquedos musicais brasileiros:

**Acalantos:** “Dorme, nenê”, “Nana nenê”, “Boi da cara preta”, “Tutu-marambá” e “Senhora Santana”.

**Parlendas:** “Amanhã é domingo”, “Um, dois, feijão com arroz”, “Una, duna, tena, catena”, “Rei, capitão”, “Lá em cima do piano”, “Barra-manteiga” e “A-do-le-tá”.

**Brincos:** “A casinha da vovó”, “Serra, serra, serrador”, “Palminhas de guiné”, “Bambalalão”, “Dem, dem”, “Toque pra São Roque”, “Peneirinha”, “Dedo mindinho”.

**Jogos e Brinquedos Musicais:** “Lagarta pintada”, “Passa, passa, gavião”, “Sur Le pont d’Avignon”, “Samba-Lelê”, “O trem de ferro”, “Bambu”, “Sai, sai, piaba”, “A linda rosa juvenil”, “A pombinha voou”, “Escravos de jó” e “Canção de Ghana”.

### 3.3 – A ludicidade e o movimento na música

Na minha vivência profissional, percebo que alguns professores de música apenas tocam seus instrumentos (geralmente o violão) e cantam as músicas infantis estimulando a prática vocal das crianças. Isto é extremamente necessário, mas não durante todo o tempo da aula. O professor deve incluir atividades onde o movimento e a música estejam presentes. Deve lembrar que, pedagogicamente, a movimentação corporal associada à música, é tão importante na formação musical da criança, quanto o estímulo ao canto e a prática dos instrumentos musicais.

O genial cientista suíço Jean Piaget (1951, apud Fernandes, 2013, p.141), aponta que o aprendizado sensório-motor é a base para o desenvolvimento intelectual. “As crianças exploram o meio ambiente de forma ativa e física para entendê-lo cognitivamente”. Assim, “o movimento precede a percepção e resulta em percepção”.

Neste momento, os jogos e as brincadeiras podem ser utilizados de modo a contemplar as várias formas de movimentação corporal, associando-as à prática musical infantil.

No ANEXO E, apresento três atividades criadas por mim. Uma delas, intitulada “Arena de Ludo Musical”, que é um tabuleiro em tamanho gigante, as crianças são convidadas a “passear”, se movimentando, cantando e se expressando livremente (em forma de dança ou não), de acordo com a música de alguma região do planeta, sorteada pela “roleta musical”.

Segundo Fernandes (2013, p.141) “o movimento tem um grande potencial educativo e a integração música e movimento tem papel importante, tanto na formação do músico como no aprendizado da música por crianças”.

Bruner (1976) apresenta três estágios de aprendizagem: enativo, icônico e simbólico. Podemos então associar a estes três modos de aprendizagem, brincadeiras que incluam o movimento e a música, e assim trabalhar com as crianças de uma forma eficaz, lúdica e prazerosa.

No estágio enativo, Bruner (1976, apud Fernandes, 2013, p.141) diz que “a representação acontece através da ação e manipulação. A aprendizagem ocorre de forma direta, através da prática, incluindo um mínimo de reflexão, sendo uma representação direta de uma adequada resposta-motora”.

Segundo Fernandes (2013, p.141), jogos que envolvam uma resposta motora podem representar o modo enativo. Neste estágio, os jogos variam de complexidade. A brincadeira “escravos de Jó” é um bom exemplo de jogo enativo com alto grau de complexidade. Neste jogo, a criança, além de cantar, deve fazer movimentos coordenados pelo ritmo da música e pelo sentido da letra.

No estágio icônico, o que foi visto, ouvido ou experimentado se transforma em imagem. Há uma “substituição da atividade ativa e manipulativa, presente no estágio enativo, por uma atividade implícita, subjetiva, em consequência da experiência anterior e da capacidade de produzir e compreender um padrão (visual ou não)” (FERNANDES, 2013, p.141).

A brincadeira cantada e dramatizada “Rosa Juvenil”, segundo Fernandes (2013), é um exemplo prático de um jogo do estágio icônico. Nela, “as crianças usam ações práticas mais ligadas aos personagens e aos fatos da estória do que a uma simples resposta motora” (ibid, p. 141).

Diferentemente dos estágios anteriores, no estágio simbólico, típico do período de maior domínio da linguagem verbal, as palavras e outros símbolos são utilizados, indo além da experiência momentânea. O jogo se desenvolve através de operações intelectuais, usando proposições hipotético-dedutivas (ibid, p.142)

De acordo com Fernandes (2013), neste estágio, “o jogo se torna puramente cognitivo, mas já abarca a resposta motora e o uso de imagens”. O “**jogo da continuação**” é

um dos ótimos exemplos de jogo deste estágio. Os alunos ficam em roda e vão continuando uma história iniciada por um deles.

Como exemplo deste jogo: O Vinícius vai à festa levando um violão! Que instrumento a Ananda deve levar? Pode levar um acordeão ou um apito, pois se for com um piano ou uma flauta, ela não poderá entrar, somente a Priscila ou o Fernando, respectivamente. Assim, seguindo o sentido horário da roda, cada criança deve procurar saber qual o instrumento que precisará levar para não ser barrada na festa. Para isso, ela precisa descobrir, o quanto antes, qual é a chave para desvendar o segredo do jogo (no caso, V de Vinícius e violão / A de Ananda, acordeão e apito / P de Priscila e piano / F de Fernando e flauta).

Fernandes (2013) nos lembra que este jogo do estágio simbólico vai além da resposta motora (do estágio enativo), e do recurso imagético (do estágio icônico). Ele envolve raciocínio cognitivo e também pode se desenvolver em vários níveis de dificuldade.

Devemos adaptar o “jogo da continuação” utilizando alguns parâmetros sonoros. Podemos, por exemplo dizer que a Nina vai ao circo levando um som assim: \_\_\_\_\_ ‘ ‘ (representação gráfica de um som vocal grave e longo, seguido de dois sons vocais agudos e curtos). Inclusive, estes sons podem ser emitidos com a primeira sílaba do nome da criança.

Ainda neste jogo, se a primeira criança conseguir e quiser dificultá-lo, aportando o parâmetro intensidade, levará as outras crianças a terem que, além de emitir um som (( GRAVE e L O N G O )), fazê-lo também (( FORTE )) e depois, além de emitir 2 sons (( AGUDOS e CURTOS)), fazê-los também (( FRACOS ))).

Fica evidente que com este grau de dificuldade, somente depois de muitas aulas conseguiremos levar, inclusive adultos, a “cantar” este jogo corretamente. Devemos começar simplesmente com um único parâmetro (de preferência longo/curto ou forte/fraco), ou com somente a frequência (quantidade de vezes) dos sons emitidos.

Os 4 grandes benefícios deste jogo são: (1) poder ser feito sem material algum (exceto se arbitrarmos ao primeiro aluno uma cartela com alguma simbologia gráfica a ser seguida); (2) não depender de espaço (dá pra jogar inclusive numa viagem de ônibus, durante a merenda, e até presos no elevador); (3) proporcionar a satisfação da conquista sonora (porque é um jogo a ser conquistado com o tempo e ao final de um processo, quando a criança

terá conseguido atrelar os 3 parâmetros, sentindo “ter zerado o jogo”); (4) estimular a criatividade e a alegria (durante as tentativas, a gargalhada pode correr solta diante dos sons mais esquisitos criados e/ou interpretados pelos alunos: assovios, gritos, imitação dos animais, sussurros, sons onomatopeicos, e inclusive sons escatológicos como arrotos e pums, por quê não?).

No ANEXO F, temos um desdobramento deste jogo utilizando-se cartelas com:

- a) palavras impressas de acordo com uma convenção que indica a forma de cantá-las;
- b) simbologias gráficas dos sons a serem emitidos.

Corroborando Cunha (2012), o que conta é a “atitude lúdica dos educadores e dos educandos”. Sem recurso algum, vimos um dos exemplos de atividade lúdica capaz de proporcionar o desenvolvimento cognitivo sem abdicar de momentos de liberdade de criação e improvisação sonora.

Além de benefícios no campo musical, a educação lúdica na música também pode trazer benefícios extramusicais, como na coordenação motora, nas habilidades auditiva e visual, no desenvolvimento de diversos sistemas cerebrais, como os responsáveis pela orientação espacial e motora, além de propiciar o desenvolvimento social, uma vez que a criança relaciona-se com outras crianças e adultos. Quem nos indica tudo isto é a professora Beatriz Ilari (2003).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através deste trabalho construí conhecimentos relevantes que me impelem a prosseguir com uma pesquisa mais aprofundada sobre o assunto.

Por meio da bibliografia consultada pude comprovar a pertinência da utilização do lúdico na educação musical. A sua aplicabilidade como encaminhamento metodológico consegue viabilizar um aprendizado mais eficaz por envolvermos prazer e afetividade durante todo o processo.

Seja desenvolvendo os sentidos, a psicomotricidade e a expressão corporal, seja trabalhando a solidariedade, os valores e as regras, ou seja desenvolvendo a cognição infantil, a utilização do lúdico torna-se uma proposta metodológica significativa para a educação musical.

As atividades lúdicas aliadas às práticas pedagógicas, no contexto escolar, também colaboram com o exercício da competitividade, da liderança, do aprender a cooperar com o coletivo, do aprender a esperar, e, por que não, do aprender a vencer, sentindo orgulho e prazer, trabalhando a autoestima. Ao brincar, se aprende também sobre a vida.

Precisamos observar a criança brincando para descobrir os caminhos que trilha ao aprender sem que aja a intervenção do adulto. Com liberdade ela adquire iniciativa e autoconfiança para desenvolver o pensamento, a concentração, a linguagem e a socialização.

Quando o ensino ocorre de forma lúdica, que é como a criança vivencia o mundo e a vida, o aprendizado se dá de forma mais espontânea e prazerosa. Precisamos construir a “ponte” entre os conteúdos fundamentais da educação musical e o mundo infantil, entre o que se quer ensinar e o que a criança realmente necessita e já está pronta para aprender. Cabe ao educador consciente, conhecer as possibilidades desse trabalho e potencializá-lo em favor das crianças.

Não basta valorizar o jogo e a música! Nesta vida tão consumista, competitiva e exclusivista, o professor deste século precisa ludificar o mundo! Levar este planeta para o

pátio das brincadeiras e fazê-lo voltar a sorrir, posto que é uma grande bola azul que gira sem parar pelo universo!

Vimos nesta pesquisa do que o lúdico é capaz. E o lugar mais indicado para começar nossa tarefa é na escola com as “pequenas sementes”. Somente desta forma, acredito eu, poderemos, sobre a “ponte”, olhar para baixo e ver minorizados os desafios relatados na introdução desta obra.

Assim, faz-se necessário transformar a escola, conquistando dentro dela um espaço para a mágica, para a arte e para a alegria de viver aprendendo. Tendo a humildade e a grandeza de fazer-se criança novamente, o professor saberá preparar este espaço para que as crianças façam suas descobertas. Um lugar, segundo o querido professor doutor José Nunes Fernandes, onde “se vive de verdade”.

Por fim, este trabalho é destinado a todo tipo de educador. É um pedido para que juntos, repensemos nossa prática pedagógica. Deixemos de lado a rigidez dos conteúdos que, embora exigidos pela escola tradicional, algumas vezes, não fazem sentido algum para as crianças. O pensador espanhol César Coll já nos revelou que “o importante é aquilo que o aluno, efetivamente, aprende, e não o conteúdo transmitido pelo professor”.

Tenhamos coragem e força de vontade para sair da teoria e levar para a prática atividades que permitam aos alunos uma vivência lúdica e criativa do mundo. Ao invés de simples e eternos espectadores e imitadores passivos, se tornarão protagonistas de um mundo mais humano e criativo.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Celso. *As inteligências múltiplas e seus estímulos*. Campinas: Papyrus, 2002.
- BAQUERO, R. *Vygotsky e a aprendizagem escolar*. Porto Alegre, Artes Médicas, 2001.
- BENJAMIN, Walter. *Reflexões: A criança, o brinquedo, a educação*. São Paulo: Summus, 1984.
- BETTELHEIM, Bruno. *Uma vida para seu filho*. São Paulo: Artmed, 1984. 358p.
- BEYER, Esther. (1994) A música no desenvolvimento infantil: concepções e desafios. *Ejournal*.
- \_\_\_\_\_. (2000). *Tendências Curriculares e a construção do conhecimento musical na primeira infância*. In: IX ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 9., 2000, Belém: ABEM, 2000. p. 43-51.
- BORBA, Ângela Meyer. *O brincar como um modo de ser e estar no mundo*. In: *Brasil MEC/ SEB. Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade/ organização Jeanete Beauchamp, Sandra Denise pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento*. \_ Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Coordenação Geral de Educação Infantil. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, vol. 3, MEC. Brasília, 1998.
- BRITO, Teca Alencar de. *Música na educação infantil: propostas para a formação integral da criança*. 2. ed. São Paulo: Peirópolis, 2003.
- BROUGÈRE, G. (1993). "La signification d'un environnement ludique - l'école maternelle à travers son matériel ludique". In: *Les Actes du Premier Congrès d'Actualité de la Recherche en Éducation et Formation*. Paris, AECSE, v.2, p.314-319.
- \_\_\_\_\_. (2000). *Brinquedo e cultura*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000. 110p. (Coleção Questões da Nossa Época, v.43)
- BRUNER, Jerome. *Uma nova teoria da aprendizagem*. Rio de Janeiro, Bloch Editores, 1976.
- CÂMARA CASCUDO, Luis da. *Dicionário do Folclore Brasileiro*. 3.ed. Rio de Janeiro, Ediouro, 1972, p.188-189.
- COLL, César. *Aprendizagem escolar e construção do conhecimento*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994. 159p.
- CUNHA, M. da C. A. V. *A criança e a ludicidade na educação: uma proposta pedagógica Trabalho do Conclusão de Curso*. Universidade de Uberaba. Belo Horizonte, 2012
- DECKERT, Marta. Desenvolvimento cognitivo musical através de jogos e brincadeiras. In ESCOLA DE MÚSICA E BELAS ARTES DO PARANÁ. 2005. Em Anais do III Fórum de

Pesquisa Científica em Arte. Curitiba, 2005. p. 175-180

DILLI, Luciane. *As implicações das teorias de vygotsky para uma aprendizagem significativa história da educação infantil no brasil: avanços, retrocessos e dessa modalidade educacional.* Revista Didática Sistemática, ISSN 1809-3108, Universidade Federal do Rio Grande – FURG, Volume 8, pp141-152, julho a dezembro de 2008. Disponível em: <<http://www.seer.furg.br/redsis/article/viewFile/1227/579>>. Acesso em: 14 dez, 2013.

ELKONIN, D. B. *Psicologia do jogo.* São Paulo, Martins Fontes, 1998.

FERNANDES, José Nunes. *Educação Musical.* Temas Seleccionados. Curitiba, Editora CRV, 2013, p.135-143.

FERRARI, Márcio. (2008). *Especial Grandes Pensadores: Jean Piaget, o biólogo que colocou a aprendizagem no microscópio.* Revista Nova Escola, Editora Abril, São Paulo, Outubro 2008. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/historia/pratica-pedagogica/jean-piaget-428139.shtml?page=0>>. Acesso em: 21 out, 2013

FERREIRA, Aurélio B. de H. *Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa.* Rio de Janeiro: Nova Fronteira (1986)

GARDNER, Howard. *Frames of mind: the theory of multiple intelligences.* New York: Basic Books, 1983.

GONÇALVES, Adriana Rodrigues et al. *A Importância da Música na Educação Infantil com crianças de 5 anos.* In: II SIMPÓSIO DE EDUCAÇÃO UNISALESIANO. 2009. Lins: São Paulo.

HUIZINGA, Johan. *Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura.* São Paulo: Perspectiva, 1980. p.6

ILARI, Beatriz. A música e o cérebro: algumas implicações do neurodesenvolvimento para a educação musical *Revista da ABEM.* Porto Alegre. V. 9. 7-16, set. 2003.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. (1995). *Brinquedo na Educação* Considerações Históricas, Série Idéias n. 7. São Paulo: FDE.

\_\_\_\_\_. (2001). *Brinquedos e materiais pedagógicos nas escolas infantis.* Revista Educação e Pesquisa, São Paulo, 9, v.27, n.2, pp.229-245.

LACÁRCEL, M. J. *Psicología de la música y educación musical.* Madrid: Visor, 1995.

LARA, L. M.; PIMENTEL, G. G. A. M.; RIBEIRO, D. M. D. *Brincadeiras cantadas: educação e ludicidade na cultura do corpo.* Lecturas, Educación Física y Deportes, Revista Digital, Buenos Aires, año 10, n.81, fev, 2005. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd81/brincad.htm>>. Acesso em: 23 nov, 2013.

MACEDO, Lino de. (2004). *Faz-de-conta na escola: a importância do brincar.* Revista Pátio – Educação Infantil. Ano 1 nº 3. Dezembro de 2003/março de 2004. ed. Artmed. P. 10-13

\_\_\_\_\_. (2008). *Especial Grandes Pensadores: Jean Piaget, o biólogo que colocou a aprendizagem no microscópio*. Revista Nova Escola, Editora Abril, São Paulo, Outubro 2008. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/historia/pratica-pedagogica/jean-piaget-428139.shtml?page=0>>. Acesso em: 21 out, 2013

MARIN, Imma; PENÓN, Silvia. *Que brinquedo escolher?* Revista Pátio – Educação Infantil. Ano 1 nº 3. Dezembro de 2003/março de 2004. ed. Artmed. P. 29- 32.

MOSCOVO, Margarete Bueno. *A importância dos brinquedos no desenvolvimento infantil*. Brinquedo e brincadeira. [on line] 2008. Disponível em:<[http://www.psicologia.spo.com.br/Textos\\_desenvolvimento\\_infantil.htm](http://www.psicologia.spo.com.br/Textos_desenvolvimento_infantil.htm)> Acesso em 30 nov, 2013.

NOVAES, Iris Costa. *Brincando de Roda*. Agir, Rio de Janeiro, 1986.

OLIVEIRA, Marta Kohl de, *Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico*. São Paulo: editora Scipione, 1997.

OLIVEIRA, Zilma de. *L. S. Vygotsky: algumas Idéias sobre Desenvolvimento e Jogo Infantil*. Série Ideias n.2. pp43-46 São Paulo: FDE, 1994. Disponível em: <[http://www.crmariocovas.sp.gov.br/inf\\_a.php?t=001](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/inf_a.php?t=001)>. Acesso em: 09 dez, 2013.

PIAGET, Jean. (1975). *A Formação do Símbolo na Criança. Imitação, jogo e sonho, imagem e representação*. Trad. Alvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar

\_\_\_\_\_. (1976). *Psicologia e Pedagogia*. Rio de Janeiro: Forense Universitária.

PIMENTEL, A. (2008). *A ludicidade na educação infantil: uma abordagem histórico-cultural*, Psicol. Educ. versão On-line ISSN 2175-3520, n.26, PP 109-133. São Paulo jun. 2008. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1414-69752008000100007&script=sci\\_arttext](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1414-69752008000100007&script=sci_arttext)>. Acesso em: 12 dez, 2013.

PIMENTEL, A. (2004). *Jogo e desenvolvimento profissional: análise de uma proposta de formação continuada de professores*. São Paulo, Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação da USP.

RAU, Maria Cristina Trois Dorneles. *A Ludicidade na educação: uma atitude pedagógica*. Série educação.2. ed. Local. editora Ibpx ,2011. p. 245.

REGO, Teresa Cristina. *Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 14 ed., 2002.

ROSA, Sanny S. da. *Brincar, Conhecer, Ensinar – Questões de nossa Época*. 3ª Edição, Cortez Editora, São Paulo, 2002.

SECRETARIA MUNICIPAL EDUCAÇÃO/CONSERVATÓRIO BRASILEIRO DE MÚSICA. *Música na escola: jogos e brincadeiras musicais*. Rio de Janeiro, 2002.

UNICEF - *Declaração universal dos direitos das crianças*. (1959) Disponível em <[http://pt.wikipedia.org/wiki/Declara%C3%A7%C3%A3o\\_Universal\\_dos\\_Direitos\\_da\\_Crian%C3%A7a](http://pt.wikipedia.org/wiki/Declara%C3%A7%C3%A3o_Universal_dos_Direitos_da_Crian%C3%A7a)> Acesso em: 25 nov. 2013.

VYGOTSKY, L.S. (1979). *Pensamento e linguagem*. Trad. M. Resende, Lisboa: Antídoto.

\_\_\_\_\_. (1991). *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.

\_\_\_\_\_. (1994). *Obras Escogidas*. Madrid: Visor. Tomo II [Conferencias sobre psicología].

\_\_\_\_\_. (1996). *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid, Akal.

WAJSKOP, Gizela. *Brincar na Pré-escola*. 2 ed. São Paulo: Cortez Editora, 1997

WINNICOTT, D.W. (1975). *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago.

\_\_\_\_\_. (1976). *A Criança e seu Mundo*. Rio de Janeiro: Zahar.

## ANEXOS

### ANEXO A – Etapas do desenvolvimento do jogo na criança (PIAGET, 1951)\*

Para Piaget e Vygotsky, os jogos são atividades lúdicas que a criança desenvolve, sendo que, em cada fase do amadurecimento da criança, o jogo tem suas características próprias e sua importância.

Etapas do desenvolvimento	JOGO
Sensório-motora (0 - 2 anos)	Jogo de entretenimento prático – simples exercício de poder – experimentação e repetição (jogo solitário e jogo paralelo).
Pré-operatória (2 - 7 anos)	Jogo simbólico – uso de um objeto representativo – jogo sóciodramático, jogo associativo, jogo de imitação e jogo de construção.
Operatória concreta (8 - 11 anos)	Jogo com normas – atividade lúdica socializada, jogo cooperativo.
Operatória formal (12 anos)	Nesta última etapa, a das operações abstratas, se finaliza o desenvolvimento do jogo.

\*Quadro retirado de Fernandes (2013, p.139)

## ANEXO B - Os brinquedos mais adequados de acordo com as idades

Dra. Margarete Bueno Moscovo

Toda criança tem necessidade de brincar, isto é uma característica da infância. A função do brincar não está no brinquedo, no material usado, mas sim na atitude subjetiva que a criança demonstra na brincadeira e no tipo de atividade exercida. Essa vivência é carregada de prazer e satisfação. É a falta desse prazer ou dessa satisfação que pode acarretar na criança alguns distúrbios de comportamento. Em cada etapa evolutiva da criança, o brincar vai se modificando, mas é essencial que ela tenha oportunidade de explorar todas as fases do brincar.

A importância do brinquedo é a da exploração e do aprendizado concreto do mundo exterior, utilizando e estimulando os órgãos dos sentidos, a função sensorial, a função motora e a emocional. A brincadeira tem uma enorme função social, desenvolve o lado intelectual e principalmente cria oportunidades para a criança elaborar e vivenciar situações emocionais e conflitos sentidos no dia a dia.

A criatividade pode ser estimulada com objetos simples onde a criança tem oportunidade de criar, inventar novas funções e utilidades desses objetos. Pedacos de papel, pano, caixas vazias, canudos, palitos, barbante, cola, lápis, etc., são objetos ricos para a criança poder externar sua capacidade de criação, de construção. Deve-se evitar brinquedos muito estruturados, sofisticados que só podem representar aquilo a que se destinam.

Os brinquedos mais adequados de acordo com as idades são:

De 0 a 2 anos: Explorar a percepção visual, através de móveis grandes e coloridos ao alcance da criança (pendurados no berço). Objetos que produzem sons ao serem manipulados, com isso a percepção auditiva é estimulada. Objetos de encaixe a partir de 1 ano. Nessa fase a criança sente satisfação em colocar e tirar objetos de dentro de caixas, isso estimula a coordenação óculo-manual. A partir dessa fase é muito importante a brincadeira de esconde-esconde (objetos, rosto, corpo etc. essa brincadeira possibilita descobrir, com a criança, como ela está elaborando o processo de separação (ansiedade, querer achar logo), é importante para perceber como ela suporta a ausência. A brincadeira de esconde-esconde, desenvolvida mais tarde, aguça também a inteligência da criança, ela vai adquirindo noções de espaço, tamanho, distancia etc.

De 2 a 4 anos: Nessa fase os brinquedos passam a ter funções mais específicas, dando oportunidade para a criança vivenciar, através dos brinquedos, a sua vida diária, suas necessidades básicas, então panelinhas, bonecos, carrinhos, casinhas, posto de gasolina, são ideais nessa fase, a bola, a partir desse momento, expressa noções de distancia, espaço equilíbrio. A partir dessa idade a criança passa a mostrar em suas brincadeiras a vontade, o propósito de fazer algo definido, existe grande motivação e prazer em concretizar sua meta.

De 4 a 6 anos: Nessa fase ela já se interessa por jogos, com regras que podem explorar o raciocínio, o mental, e o emocional, (o ganhar ou perder na brincadeira). Nessa fase ela tem a possibilidade de trabalhar com a frustração, aspecto fundamental para o equilíbrio da personalidade.

De 8 a 10 anos: A criança adora confeccionar objetos que lhe agradam, percebe o meio ambiente ilimitado, já corresponde à relação do mundo externo com o interno. Gosta de colecionar. É a fase dos jogos comunitários (pega-pega, esconde-esconde, futebol), jogos mais elaborados, quebra-cabeças são bem vindos.

De 10 anos em diante: Nessa fase o vídeo game é extremamente adorado pela criança, que deve usá-lo com moderação. É interessante jogá-lo sempre com outra pessoa, possibilitando assim o entendimento da competição, cooperação e elaboração da frustração.

Um cuidado a ser lembrado é que a criança não deve ser incentivada ao consumismo, ela quer esse ou aquele brinquedo. Normalmente a criança escolhe o brinquedo que se identifica com os valores do grupo e nesse momento o diálogo é fundamental.

Os pais devem sempre estar atentos à faixa etária antes da compra do brinquedo, procurando adequá-lo à idade e ao nível de maturidade emocional do filho.

Quando a criança é privada da necessidade de brincar, vários distúrbios podem aparecer no seu comportamento: Problemas de sono, irritabilidade excessiva, agressividade, dificuldades de relacionamento em geral. Em cada fase do desenvolvimento o brincar tem funções diferentes, mas o não brincar trará sempre conseqüências negativas. Propicie a seu filho uma infância saudável. Lembre-se ele deve ter tempo para brincar, a infância é muito curta, portanto deixe-o curtir-la.

#### Referência:

MOSCOVO, Margarete Bueno. *A importância dos brinquedos no desenvolvimento infantil. Brinquedo e brincadeira.* [on line] 2008. Disponível em: <[http://www.psicologia.spo.com.br/Textos\\_desenvolvimento\\_infantil.htm](http://www.psicologia.spo.com.br/Textos_desenvolvimento_infantil.htm)> Acesso em 30 nov, 2013.

## ANEXO C - Critérios de seleção de jogos e brinquedos

Quanto à escolha dos jogos, brincadeiras e brinquedos para utilização na escola, Imma Marin e Silvia Penón sugerem os seguintes critérios:

<b>Critérios de seleção de jogos e brinquedos</b>	<b>O que se deve levar em conta?</b>	<b>O que se deve evitar?</b>
Os interesses infantis	O brinquedo deve atender aos interesses e aos gostos da criança. Cada criança tem necessidades lúdicas e psicopedagógicas diferentes, e é preciso conhecê-las.	Comprar o brinquedo que agrada ao adulto. Pensar que todos os meninos e meninas da mesma idade gostam da mesma coisa.
A idade	Adequar o brinquedo à idade do menino ou da menina e à sua capacidade física e psicológica.	Comprar jogos ou brinquedos muito simples ou complicados demais.
A estimulação	Deve estimular qualquer aspecto do desenvolvimento das crianças. Deve permitir desfrutar, descobrir, inventar, refletir, tocar, etc.	Escolher brinquedos que limitem as possibilidades de jogo devido à sua pouca versatilidade
A finalidade	A principal função do brinquedo é divertir; portanto, deve ser sempre atrativo.	Evitar os brinquedos excessivamente didáticos, pois podem deixar de ser brinquedos para se converter em material escolar.
A qualidade	Devem cumprir as normas do órgão responsável pela sua normatização, garantindo que sejam seguros.	Comprar brinquedos muito baratos e de pouca qualidade.

Fonte: Revista Pátio Educação Infantil. Ano I N° 3. Dez 2003 / Mar 2004.

Referência:

MARIN, Imma; PENÓN, Silvia. **Que brinquedo escolher?** Revista Pátio – Educação Infantil. Ano 1 n° 3. Dezembro de 2003/março de 2004. ed. Artmed. P. 29- 32.

## ANEXO D - Janelas de oportunidade

Um conceito comumente associado à teoria de Gardner, que os neurobiólogos chamam de “janelas de oportunidades”. Essas janelas são, na verdade, os períodos em que as crianças parecem ter maiores facilidades para desenvolver cada tipo de inteligência. É importante notar que o aprendizado não se limita ao “período de abertura” de cada janela. Em outras palavras, todas as inteligências podem ser estimuladas e desenvolvidas no decorrer da vida. Contudo, é durante o período de “abertura” das janelas que tal estimulação e desenvolvimento se dão de forma mais eficiente (Antunes, 2002; Gardner, 1983).

Na Figura abaixo, adaptada de Antunes (2002, p. 22-23), estão destacados os períodos de maior abertura de cada janela.

<b>Tipo de Inteligência</b>	<b>Hemisfério</b>	<b>Períodos de Abertura Janela</b>	<b>Desenvolvimento Cerebral/cognitivo</b>	<b>Como estimular</b>
Espacial	Direito	Dos 5 aos 10 anos de idade	Aperfeiçoamento da coordenação motora; Percepção do corpo no espaço	Exercícios físicos, jogos, Movimentos mapas e representação de sons e melodias.
Linguística ou verbal	Esquerdo	Do nascimento aos 10 anos de idade	Conexões que transformam sons em palavras com sentido.	Jogos vocais, conversas, estórias, lendas, rimas, parlendas, estórias musicais.
Musical	Direito	Do nascimento aos 10 anos de idade*	A partir dos 3 anos, as áreas do cérebro que dominam a coordenação motora são muito sensíveis e já permitem a execução musical.	Canto, audição, movimento, dança, jogos musicais, identificação de sons e outras atividades que desenvolvem o ouvido interno.
Cinestésica corporal	Esquerdo	Do nascimento Aos 6 anos.	O cérebro desenvolve a capacidade de associação entre a visualização e o ato de agarrar o objeto.	Brincadeiras que estimulam o tato, paladar e o olfato, mímica, interpretação de movimentos, jogos e atividades motoras diversas, com ou sem objetos.
Interpessoal e intrapes	Lobo frontal	Do nascimento à Puberdade	As conexões entre os circuitos do sistema límbico aumentam e se tornam bastante sensíveis aos estímulos provocados por outros seres.	Brincadeiras demonstrações de afeto e de limites, estímulo às descobertas pessoais e também ao compartilhamento de objetos e idéias.
Naturalista	Lado direito	Do nascimento Aos 14 anos*	A conexão de circuitos cerebrais transforma os sons em sensações.	Estimular a percepção do ar, da água, da temperatura através de jogos.
Lógica-matemática	Lobos parietais esquerdos	Do nascimento Aos 10 anos.	A cognição é desenvolvida através das ações da criança com os objetos do mundo, e suas expectativas em relação aos mesmos.	Desenhos, representações, jogos, atividades musicais, resolução de problemas simples em diversas áreas e que estimulem o raciocínio lógico.

\* Idades diferentes são apresentadas por Antunes (2002). Alteração da autora.

(Ilari, 2003, p.13)



ando Neto):

Há alguns vídeos com as atividades (1) e (3) no blog criado pela professora Silvia Sobreiro, que tanto me incentivou, disponíveis nos links abaixo:

(Blog) <http://pibidmusicaunirio.blogspot.com.br/>

(1) <http://www.youtube.com/watch?v=Q5nJFfViyTw&list=PL2e55YINoHIYLbp7KO-r-vmVj6JK-UB7F>

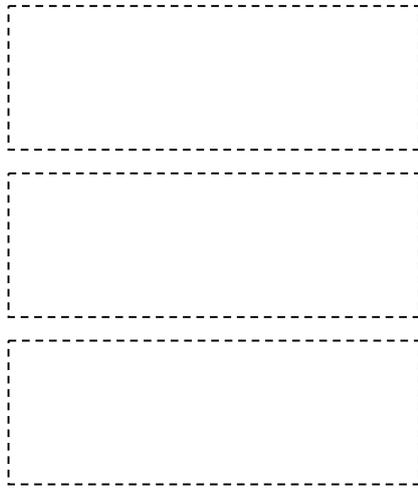
(3) <http://www.youtube.com/watch?v=-p3l-6QJx0E&list=PL2e55YINoHIYLbp7KO-r-vmVj6JK-UB7F>

[http://www.youtube.com/watch?v=p\\_rl7LK\\_veM&list=PL2e55YINoHIYLbp7KO-r-vmVj6JK-UB7F](http://www.youtube.com/watch?v=p_rl7LK_veM&list=PL2e55YINoHIYLbp7KO-r-vmVj6JK-UB7F)



Parâmetros:	Convenção:
BALÃO altura	1 parâmetro (altura) >> SUSSURRAR a palavra "balão". (intensidade) GRÁVE (subscrito) (sobrescrito)
A L DURAÇÃO O ANEXO	2 parâmetros (altura) "FINO" e (intensidade) (duração) >> L E N T A M E N T E . (condensada)
intensidade	a) Palavras impressas de acordo com uma convenção que indica a forma de cantá-las: FORTE (com negrito) FRACO (sem negrito e cinza) 3 parâmetros (duração) >> GRITAR RÁPIDO e "GROSSO".

**BALÃO**



b) Simbologias gráficas dos sons a serem emitidos.

Há uma foto que mostra 4 cartelas no blog criado pela professora Silvia Sobreiro disponível nos links abaixo:

(Blog) <http://pibidmusicaunirio.blogspot.com.br/>

(foto) <http://1.bp.blogspot.com/-45mqW6U0sU0/UqpI8V618yI/AAAAAAAAAVw/BM4gg2f89VY/s1600/P1060852.JPG>