



Experiências de Escuta



Ritmos, movimento e gesto – Linguagens infantis

Ingrid Vieira dos Santos

São Paulo

2020



A CASA 
TOMBADA
Lugar de Arte, Cultura e Educação

FACONNECT

de Pós-graduação *lato sensu* A vez e a voz das crianças: escutas antropológicas e poéticas
das infâncias

INGRID VIEIRA DOS SANTOS

EXPERIÊNCIAS DE ESCUTA
RITMOS, MOVIMENTO E GESTO – LINGUAGENS INFANTIS

SÃO PAULO

2020

FACON – FACULDADE DE CONCHAS - PÓLO A CASA TOMBADA

Ingrid Vieira Dos Santos

Experiências de Escuta

Ritmos, movimento e gesto – Linguagens infantis

Trabalho de conclusão de curso - TCC apresentado a FACON – Faculdade de Conchas no polo A CASA TOMBADA – Curso de Pós-graduação *lato sensu* A vez e a voz das crianças: escutas antropológicas e poéticas das infâncias, sob orientação de Magda Dourado Pucci.

SÃO PAULO

2020

Experiências de Escuta

Ritmos, movimento e gesto – Linguagens infantis

Aprovada em: 24/06/2020

Banca Examinadora

Magda Pucci

Musicista, pesquisadora da música de vários povos. Graduada em regência pela ECA-USP, mestre em antropologia pela PUC-SP e Doutora em Performance and Creative Arts pela Universidade de Leiden, na Holanda.

Raquel Franzim

Assessora pedagógica da área de Educação e Cultura da Infância do Alana

Simone Rocha

Atelierista da Escola Primeira de educação infantil e fundamental I

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Adriana Friedmann e à Casa Tombada por pensarem um curso com uma proposta tão sensível e transformadora.

À Escola Primeira e à Cristina Fernandes pela oportunidade de vivenciar momentos encantadores junto às crianças. À cada criança que cruzou o meu caminho e me permitiu adentrar em seu mundo, me provocando a me rever e aprender cada vez mais com elas. À Ana Lúcia Figueira por sua contribuição, inspiração musical e pelas tentativas de me ensinar a tocar violão.

À professora de música Mayumi Takai, que enriqueceu as pesquisas das crianças e a atelierista Simone Rocha, por caminhar conosco respeitosamente, ampliando as possibilidades da investigação das crianças, com sua escuta sensível. Minhas parceiras, colegas de trabalho e à minha orientadora Magda Pucci que compartilharam experiências e saberes que muito me ensinaram em meu percurso.

À minha querida amiga Pamela que foi de grande ajuda para a conclusão da minha escrita.

À minha família e meu amado esposo Anderson, por todo apoio e principalmente à Deus que tem sido minha fonte de força, paz e equilíbrio, sem ele não chegaria até aqui.

Muito Obrigada!

*O meu olhar é nítido como um girassol.
Tenho o costume de andar pelas estradas
Olhando para a direita e para a esquerda,
E de vez em quando olhando para trás...
E o que vejo a cada momento
É aquilo que nunca antes eu tinha visto,
E eu sei dar por isso muito bem...
Sei ter o pasmo essencial
Que tem uma criança se, ao nascer,
Reparasse que nascera deveras...
Sinto-me nascido a cada momento
Para a eterna novidade do Mundo...*

Trecho do Poema “O Meu Olhar É Nítido como um Girassol”, em O Guardador de Rebanhos – Poemas de Alberto Caeiro, de Fernando Pessoa.

RESUMO

Nesta monografia apresento reflexões sobre o trabalho que desenvolvi como professora em um grupo de crianças de 1 a 2 anos, numa escola privada na cidade de São Paulo. Este estudo está centrado nas observações e escuta de experiências dentro do processo de pesquisa das crianças baseado em seus interesses.

Tendo como caminho e norte as pesquisas das crianças, traçamos junto a elas, percursos que ampliaram e potencializaram suas investigações, o que ao longo desta tese será amplamente discutido, visando a importância da escuta para o aprendizado mais significativo e rico, dando à criança a vez e a voz de serem protagonistas de sua própria construção.

A pesquisa dos pequenos iniciou-se intuitivamente pela música e explorações sonoras, o que possibilitou diversas experiências de corpo, movimento, gesto e deu origem ao projeto “Tudo é ritmo”. O gesto e a expressão musical através de materiais diversos oportunizou a experimentação gráfica unida aos sons e melodias, permitindo uma mistura prazerosa de movimentos, expressão, arte e ritmo.

PALAVRAS-CHAVES: Escuta - Música – Movimento - Desenho

Auxiliar de classe: Auxilia a Professora titular nas propostas diárias, planejamento e cuidado com as crianças.

Volantes: Higiene, cuidados e organização geral.

Atelierista: Nomenclatura utilizada em Reggio Emilia e em outras cidades que utilizam a abordagem de Loris Malaguzzi para nomear os profissionais, geralmente com formação em artes visuais, que trabalham com os professores.

SIGLAS UTILIZADAS

G1: Grupo denominado às crianças de 1 a 2 anos.

G2: Grupo denominado às crianças de 2 a 3 anos.

G3: Grupo denominado às crianças de 3 a 4 anos.

G4: Grupo denominado às crianças de 4 a 5 anos.

G5: Grupo denominado às crianças de 5 a 6 anos.

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| INTRODUÇÃO | 10 |
| Campo de Pesquisa..... | 10 |
| Justificativa | 11 |
| Onde tudo começa - adaptação e acolhimento | 13 |
| Sons e música na infância | 15 |
| A música na rotina e o repertório musical de cada criança – para além da música infantil... | 16 |
| Experiências de escuta | 19 |
| Interação, espaços e materiais | 20 |
| Experiências com materiais não estruturados | 22 |
| Instrumentos musicais | 25 |
| Ritmo da vida - Sons do ambiente e da natureza | 27 |
| Experiências de escuta | 28 |
| Cena1 | 29 |
| Cena 2: Exploração..... | 29 |
| Chuva e água..... | 30 |
| Experiências com água | 30 |
| O que escutam quando estamos em silêncio | 31 |
| Ritmo do gesto... Expressão e desenho | 33 |
| Experimentamos ir além..... | 37 |
| Desenhar e voar | 39 |
| Considerações Finais | 41 |
| REFERÊNCIAS | 42 |

INTRODUÇÃO

Para garantir à criança o direito ao desenvolvimento integral, experimentando plenamente a infância de forma a protagonizar suas experiências é necessário escuta e essa tem sido minha inquietação e motivação de estudo, como escutar as crianças, precisamente as que se encontram em um momento de comunicação não verbal.

Esse foi um dos motivos para ingressar na pós-graduação, para conhecer a criança em suas diversas linguagens, me formar para esse processo de escuta, para ouvir, ver e dar voz a ela.

Dessa forma, para vivenciar essas experiências e desenvolver uma escuta mais sensível foi necessário ressignificar alguns conceitos que trazia. Entrei em contato com autores, antropólogos, filósofos e formadores como a educadora e antropóloga Adriana Friedmann, o compositor e educador musical Raymond Murray Schafer, a doutora e professora Teca Alencar de Brito, a doutora em psicologia da música Esther Beyer, entre tantos outros que me provocaram a reflexão e desconstrução de posturas que limitavam a experiência de ver a criança a partir dela mesma e não a partir de teorias sobre ela.

Campo de Pesquisa

Antes de entrar em campo e pensar em minha pesquisa precisei me formar, estudar a criança histórica, social e cultural e revisitar minha própria infância, resgatar as memórias que até então estavam esquecidas e me reconectar, pois olhar sem se conectar é olhar e não ver.

Segundo Friedmann (2013, pág.140)

Quando defendo a necessidade de olhar e ouvir as crianças e compreender suas mensagens, refiro-me às crianças de fora e às crianças de dentro, às crianças das memórias e às crianças do momento atual, às crianças desta e de qualquer outra cultura.

Esse estudo teve início logo no começo das aulas, em minha Turma de G1 em 2019. A intenção era exercitar a escuta para perceber e respeitar os interesses das crianças e enriquecer suas pesquisas. Para isso, precisei me esvaziar de ansiedades e limpar o olhar para enxergar as sutilezas de cada expressão, gestos e escolhas.

Foi realizado na escola Primeira, uma instituição privada, com aproximadamente 250 alunos entre educação infantil (G1 a G5) e fundamental I, localizada no bairro Vila Nova Conceição, região sul do município de São Paulo.

A escola foi criada há 10 anos inspirada na abordagem Reggio Emilia e tem como esteio pedagógico que os interesses genuínos das crianças sejam articulados com as diretrizes curriculares, que é chamada de Aprendizagem por Projetos.

As salas de G1 tem o limite de até 13 crianças e contam com uma equipe formada por professora, auxiliar estagiária e volante. O espaço da escola é amplo, permitindo o contato com a natureza com horta, tanque com peixes e tartarugas, um coelho mascote, parque de areia, atelier entre outros espaços que permitem diversas propostas.

Justificativa

As crianças estão sempre se comunicando, seja por meio do choro, expressões, gestos e todo esse repertório de comunicação importa no que tange a observação dos adultos de referência, seja para confortá-las, auxiliar em algo que precisam ou interpretar um caminho de pesquisa.

Nesse sentido, a observação tem papel fundamental para conhecer e compreender suas necessidades, interesses, habilidades, preferências e potenciais e isso acontece no cotidiano, nos momentos de brincadeiras e explorações com ou sem a interferência do adulto. Diante disso como nós, educadores, iremos enxergar a criança dentro dessas sutilezas e linguagens? O que a criança está comunicando?

A “criança é feita de cem”, a partir desta metáfora, Loris Malaguzzi destaca que a criança se comunica de diversas formas.

A criança é feita de cem.

A criança tem cem mãos,

cem pensamentos,

cem modos de pensar, de jogar e de falar.

Cem, sempre cem modos de escutar as maravilhas de amar.

Cem alegrias para cantar e compreender.

Cem mundos para descobrir

Cem mundos para inventar.

Cem mundos para sonhar.

A criança tem cem linguagens (e depois, cem, cem, cem), mas roubaram-lhe noventa e nove.

A escola e a cultura separam-lhe a cabeça do corpo.

Dizem-lhe: de pensar sem as mãos,

de fazer sem a cabeça,

de escutar e de não falar,

de compreender sem alegrias,

de amar e maravilhar-se só na Páscoa e no Natal.

Dizem-lhe: de descobrir o mundo que já existe e de cem, roubaram-lhe noventa e nove.

Dizem-lhe: que o jogo e o trabalho, a realidade e a fantasia, a ciência e a imaginação, o céu e a terra, a razão e o sonho, são coisas que não estão juntas. Dizem-lhe: que as cem não existem.

A criança diz: ao contrário, as cem existem

(MALAGUZZI, 1999).

De acordo com FOCHI e BARBOSA (2012, pág.7) “É neste aspecto que reside um dos principais desafios da pesquisa com crianças pequenas e bebês, já que estas não falam, mas dizem, convocam, anunciam e denunciam”.

Sendo assim, é de grande importância que o educador seja sensível para escutar a criança não partindo do que esperamos dela e sim do que surge dela mesma e de suas interações.

Nessa pesquisa, o objetivo foi caminhar com as crianças, perceber seus interesses e ampliar as possibilidades de suas descobertas. E o caminho de pesquisa se transformou no projeto tudo é ritmo.

Onde tudo começa - adaptação e acolhimento

O início do primeiro ano escolar com crianças pequenas é marcado por sua adaptação a esse novo espaço representado pela escola e também pelos adultos que se tornarão suas referências com o passar dos dias. Esse percurso consiste em uma fase delicada, tanto para as crianças quanto para pais e professores. É vista como um momento de transição do que é conhecido para o até então desconhecido. É um processo que demanda tempo de conhecer e se apropriar do novo. Nesse momento acontece a separação gradual entre a criança e família e por isso deve ser cuidada e planejada com tempo e escuta atenta, pois cada criança é um indivíduo único e um universo a ser compreendido.

Nosso primeiro contato com as crianças acontece de forma indireta, através da reunião de apresentação de pais e professores, onde conhecemos as famílias de cada criança e nos apresentamos.

Nessa reunião convidamos os pais a falar um pouco sobre seu filho, preferências, gostos e alguns desafios. É também um momento de acolher essas famílias e criar os primeiros laços de confiança entre nós. Conversamos sobre a criança e seus interesses, eles trazem alguns relatos, gostos por alguns brinquedos, brincadeiras e compartilham algumas músicas que costumam apreciar ou cantar com seu filho. Partindo dessas informações, preparamos o espaço e as propostas dos primeiros encontros com os pequenos.

Na primeira semana separamos as crianças em dois grupos e horários diferentes. Assim temos mais facilidade para nos aproximar de cada uma individualmente para nos apresentar e oferecer propostas, materiais ou brinquedos, iniciando o vínculo com ela. Nos primeiros dias é comum um olhar de estranhamento e encantamento ao mesmo tempo. O espaço preparado convida, mas se afastar dos

pais ainda pode gerar sentimento de insegurança, por isso nos aproximamos sutilmente na companhia de seus familiares.

Esses encontros costumam durar duas horas inicialmente, sendo prolongado conforme percebemos que a criança se sente mais segura com o distanciamento dos pais. Na segunda semana, conforme a adaptação acontece gradualmente, unimos todo o grupo até o término da semana.

O horário é estendido aos poucos, até chegar ao horário padrão de saída, respeitando o tempo de cada criança, por isso nesses momentos é comum manter horários flexíveis até que a criança se adapte a rotina. É essencial ter empatia e sensibilidade para compreender que é um momento delicado para a criança (muitas vezes para seus familiares também) e entender essa passagem na vida de alguém e acolhê-lo com afeto e delicadeza, o que faz toda diferença.

Nesse período, notei que apesar do estranhamento, e do choro muitas vezes inevitável nesse processo, quando acolhíamos as crianças, e apresentávamos a elas brinquedos músicas, cantávamos canções e acalantos uma conexão era criada entre nós. Pois segundo HORTELIO:

Os brinquedos com música fazem parte da vida das crianças desde muito cedo. Aos acalantos e brincos da mais tenra infância, de iniciativa materna, seguem-se as parlendas e as cantilenas, onde os primeiros gestos da melódica infantil se insinuam a par com o elemento rítmico da palavra. E, aos poucos, vão chegando os brinquedos cantados, cuja ação dinâmica, com suas variadas qualidades de movimento, talha uma música de caráter e perfil diferenciados, até alcançar mais tarde as rodas de verso, verdadeiros ritos de passagem em que o conteúdo poético, a atmosfera própria e a movimentação, mesmo guardando dimensões da infância, apontam cada vez mais a expressividade da nova etapa a ser vivida (HORTELIO, s/d).

Cantávamos para elas as canções compartilhadas pelas famílias e então passava a existir uma interação, o espaço e as pessoas, o ambiente se tornava mais convidativo e afetivo.

Sons e música na infância

A criança pequena está inserida no universo musical e sonoro desde o ventre. Segundo documento publicado em 25 de janeiro de 2012, pela REDE NACIONAL PRIMEIRA INFÂNCIA, a 21ª semana gestacional marca o início da aventura sonora do bebê: “O aparato neurofisiológico necessário para que ocorra o fenômeno da excitação nervosa por intermédio das vibrações sonoras está suficientemente estruturado”. Isso não quer dizer que a partir desse instante o feto passa a ouvir tudo, alto e claro, mas é a partir daí que gradativamente, ele começa a ouvir. Estabelece-se, então, o início da experiência no universo sonoro intrauterino. Sobre isso BRITO (2003, p.35) afirma que:

O envolvimento das crianças com o universo sonoro começa ainda antes do nascimento, pois na fase intrauterina os bebês já convivem com um ambiente de sons provocados pelo corpo da mãe, como o sangue que flui nas veias, a respiração e a movimentação dos intestinos. A voz materna também constitui material sonoro especial e referência afetiva para eles.

O som é o “cartão de visitas” da vida. É pelo som da voz da mãe e dos familiares próximos que a criança vai ter o primeiro contato com o ambiente em que vai nascer. Ao nascer, as crianças iniciam sua participação num mundo repleto de sons e música, que durante toda a vida integrarão suas formas de se comunicar e relacionar. “Rapidamente, os bebês tornam-se capazes de se comunicar por meio de sons, que começam a produzir tão logo quando nascem” (OLIVEIRA, 2014, pág. 118). A primeira manifestação sonora do bebê é o choro, pois assim que nasce, ele já se apresenta ao mundo de forma intensa. Por meio do choro, o bebê demonstra desconfortos, situação fisiológica e emoções.

Com o passar do tempo produzem sons, ruídos, risadas e balbucios. Assim, como o corpo de forma intencional como bater palmas e pés não intencionais como espirros ou o “pum” que provoca surpresa e riso. Esses sons, além de entretê-los, logo se transformam em um meio de comunicação. Ou seja,

A própria voz é para o bebê, uma inesgotável e fascinante fonte de exploração e de possibilidades de comunicação. Assim, suas reações vocais, a princípio reflexas, compõe o que podemos chamar de primeiro sistema de sinais que pode ser decodificado pelos outros. (OLIVEIRA, 2014, pág. 118)

Dentre as diversas qualidades do som, cito algumas como: altura, duração, intensidade, timbre e densidade. “O sentido da audição foi, desde o princípio, responsável por significativa leitura das coisas no mundo, *já que sons e silêncios são portadores de informações e significados*” (BRITO, 2003, pág.19).

Os sons e a música atraem, encantam e divertem as crianças. Além da própria voz e a voz das demais pessoas que a cercam, elas descobrem outros sons de seu cotidiano. Conforme vão crescendo e ganhando autonomia exploram ainda mais esse mundo sonoro e diversos modos de produzir som e música.

A música é a linguagem que se traduz em formas sonoras capazes de expressar e comunicar sensações, sentimentos e pensamentos, por meio da organização e relacionamento expressivo entre o som e o silêncio. Segundo RCNEI vol 3 - Educação Infantil I (1998, pag.45), – “A música está presente em todas as culturas, nas mais diversas situações: festas e comemorações, rituais religiosos, manifestações cívicas, políticas entre outras”. De acordo com Gonçalves, Siqueira e Sanches (2009, pag.4), “Faz parte da educação desde há muito tempo, sendo que, na Grécia antiga, era considerada como fundamental para a formação dos futuros cidadãos, ao lado da matemática e da filosofia”.

A música na rotina e o repertório musical de cada criança – para além da música infantil

Não sou especialista em música e esse é um grande desafio para nós, educadores, integrar a música na educação infantil. Para isso, é importante inicialmente ampliar nosso repertório para oferecer um material adequado para as crianças, como salientado no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil:

Integrar a música à educação infantil implica que o professor deva assumir uma postura de disponibilidade em relação a essa linguagem. Considerando-se que a maioria dos professores de educação infantil não tem uma formação específica em música, sugere-se que cada profissional faça um contínuo trabalho pessoal consigo mesmo (BRASIL, 1998, p.67).

A música esteve presente em nossos dias do início ao fim e foi também, um recurso fundamental para que a rotina diária fosse percebida pelas crianças.

A rotina pode ser entendida como uma sequência de diferentes atividades que acontecem no dia-a-dia das crianças na escola. E torna-se um elemento de segurança, pois orienta as atividades das crianças e dos professores possibilitando a previsão de acontecimentos. BARBOSA afirma que:

A rotina é compreendida como uma categoria pedagógica da Educação Infantil que opera como uma estrutura básica organizadora da vida cotidiana diária em certo tipo de espaço social, creches ou pré-escola. Devem fazer parte da rotina todas as atividades recorrentes ou reiterativas na vida cotidiana coletiva, mas nem por isso precisam ser repetitivas (BARBOSA, 2006, p. 201).

A rotina permite que a criança se oriente na relação espaço/tempo, conhecendo seu andamento, isso faz com que se sinta mais segura no ambiente escolar. A rotina deve ser flexível, pensada de acordo com as necessidades de cada criança, assim como do coletivo.

Se a criança se sente segura e confiante, passa a explorar mais tranquilamente os espaços da escola e a interagir com as professoras e demais crianças.

A rotina estabelece tempos e ritmos, o ritmo de cada dia, e algumas canções, chamadas canções de rotina, contribuem para marcar esse tempo. Os pequenos não têm noção temporal e através de algumas canções anunciamos os próximos acontecimentos do dia, seja no início do dia, ao cantar em roda a música conhecida por “Bom Dia” (Canção de boas-vindas: Chegou a hora, de Josette Feres, educadora musical), para abrir a “Caixa Surpresa”,¹ para se deslocar para outros espaços da escola, lavar as mãos, tomar lanche, contar história, entre outras, e para se despedir. Além disso a música é fundamental para o desenvolvimento da criança.

Nas crianças, a música também exerce grande influência em seu desenvolvimento e funcionamento cerebral, sendo entendida pelo cérebro como uma forma de linguagem. Assim, à semelhança da linguagem falada, a música envolve diferentes entonações, ritmos, andamentos e contornos

¹ Caixa surpresa: Baú de madeira onde diariamente tira-se um objeto ou item surpresa, exemplo: apitos, animais de brinquedo, fichas de música ou fichas de fotos das crianças, entre outros.

melódicos. É considerada uma arte que se utiliza da linguagem para a comunicação e expressão
(CUERVO, 2011: p.96).

É essencial que o repertório seja diversificado passando pelos brincos, canções e brincadeiras de roda, sem deixar de levar em consideração o repertório que cada criança traz de seu universo, e ampliá-lo. BRITO destaca que:

Temos um repertório musical especial, constituído por músicas significativas que dizem respeito à nossa história de vida. Os bebês e as crianças interagem permanentemente com o ambiente sonoro que os envolve e com a música, já que ouvir, cantar e dançar são atividades presentes na vida de quase todos os seres humanos, ainda que de diferentes maneiras. (BRITO 2003, p. 35).

Para desenvolver nos pequenos o prazer de ouvir e fazer música, é importante que além das canções da cultura infantil, se ofereça músicas de diversos gêneros e culturas. Para isso é necessário explorar novas experiências musicais para que, além de apurar nosso gosto pessoal, possamos compartilhar cada uma delas de forma significativa. Schafer (1992, p. 24), menciona que:

Uma vez, alguém disse que as duas coisas mais importantes para desenvolver o gosto são: sensibilidade e inteligência. Eu não concordo; diria que são curiosidade e coragem. Curiosidade para procurar o novo e o escondido, coragem para desenvolver seus próprios gostos sem considerar o que os outros podem pensar ou dizer (SCHAFER, 1992, p. 24).

Dentre as canções da cultura infantil, canto com as crianças diversos acalantos que fazem parte do repertório popular, como: *Boi da cara preta, Nana-nenê, Tutu-Marambá*, entre outros. Também trabalhamos com os “brincos” como por exemplo: *Serra, serrador, A casinha da vovó, e Bambalalão*, além das parlendas, *Hoje é domingo, Um, dois, feijão com arroz, Lá em cima do piano*. Também faz parte do nosso cotidiano os brinquedos de roda: *Gata pintada, Samba-Lelé, Sai- sai piaba, Caranguejo, De abóbora faz melão*

Existe uma grande variedade de músicas infantis oferecidas, porém algumas por serem compostas por instrumentos eletrônicos, não são escolhidas por nós, pois optamos por músicas com instrumentos acústicos.

[...]Outros, considerando que o fazer musical da criança pequena é bastante rudimentar, tocam e cantam apenas músicas muito simples para a criança, com arranjos pobres e repetitivos. Outros, ainda, consideram que o mais importante da música para o bebê é que se anime com ela e assim fiquem felizes [...]. (BEYER, 2005, p. 105-106)

Para além do universo infantil, podemos selecionar e escolher canções da nossa MPB, pop, Rock ou até músicas clássicas, dependendo da complexidade de cada uma. Ao longo do semestre apresentamos também, canções tradicionais como as catiras e o cacuriá. As famílias também compartilharam conosco o repertório musical que costumavam apreciar juntos, dentre elas o rock (David Bowie, Queen, Beatles), MPB, (Marisa Monte), pop nacionais (Melim), pop internacional (Marron Five) e axé music (Cheiro de Amor) e algumas músicas do universo infantil.

Essas músicas foram uma ponte que nos ligavam pelo vínculo e tornavam o ambiente convidativo para novas experiências. Conforme iam se apropriando dos espaços da escola, as crianças exploravam-na com mais confiança. Assim foi possível interagir com cada uma delas e **através da escuta** perceber seus interesses individuais e coletivos.

Experiências de escuta

Escutar as crianças é fundamental e é um exercício que se dirige a esse sujeito. Para escutar devemos nos esvaziar de todas as ansiedades e conceitos pré-estabelecidos principalmente na escuta de crianças pequenas que ainda não fazem uso da oralidade para se comunicar.

Para escutar é preciso ter sensibilidade para aprender suas linguagens expressivas, estar com o olhar atento e respeitoso para estar junto e acompanhá-las e enriquecer suas pesquisas. Pensar em espaços que possibilitem explorações potentes é uma das formas de escutar a criança que demonstra seus interesses através dessas interações.

Quem se predispõe a escutar crianças precisa estar muito aberto para acolher o espontâneo, o imprevisível. E para tal não há receitas prontas. Quem se abre para a escuta aprende no processo e com a experiência, errando e acertando, revendo posturas, conectando-se com suas percepções no exercício permanente de reconhecer o que é das crianças e o que é de si próprio, o que o toca, mobiliza e transforma. (FRIEDMANN, 2014, pág.21)

O inesperado ocupa um papel importante na escuta com as crianças e é importante não interpretar suas ações como óbvias, mas perceber a riqueza de cada descoberta, por que as crianças “fazem muito a partir de muito pouco” (BRUNER, 1995. Pág.30)

Escutar é um exercício diário, cabe a nós que estamos comprometidos em dar vez e voz a criança adentrar por essas veredas, aprender e se encantar com cada uma delas. “olhar para a criança e escutá-la a partir do que ela tem a nos dizer. (FOCHI, s/d, pág.11)

Interação, espaços e materiais

Na educação infantil, é muito comum as crianças terem tempos reservados para exploração nos “cantos”. Isso faz parte da rotina diária na escola. Esses cantos são espaços dentro da sala ou nas demais áreas da escola onde se preparam ambientes com materiais específicos ou brinquedos para serem explorados pelas crianças. Os espaços oferecem várias possibilidades de atividades ao mesmo tempo, de modo que as crianças possam escolher onde estar e o que fazer.

A exploração do espaço é um dos modos mais utilizados pelo bebê para conhecer também a si, seus limites e suas possibilidades motoras. (OLIVEIRA, 2014, pág.103). Organizar espaços para uma exploração criativa pelos bebês é uma forma de “garantir experiências que promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança”. (Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, 2010, pág.25)

Ao preparar e planejar os ambientes para os pequenos, é necessário pensar nos materiais que serão oferecidos, como serão organizados, o espaço físico e o tempo que teremos disponível dentro da rotina. Esses fatores são importantes, pois determinam maior ou menor interação entre eles. O espaço e os materiais que selecionávamos enriqueceram as observações e pesquisas das crianças, como ao disponibilizar os potes de alumínio e as colheres de pau nas mesas de madeira do

espaço externo da escola, materiais do cotidiano das crianças ao brincarem ali, mas pela simples disponibilização, era mais que um convite à experiência.



Potes de alumínio e colheres de pau. IMAG acervo Escola Primeira. 2019

Inicialmente selecionava além de alguns brinquedos como carrinhos, bonecas e blocos de montar, materiais não estruturados como potes plásticos caixas, latas, entre outros e materiais naturais, como folhas, galhos e pedras.

No parque, oferecíamos materiais diversos para que explorassem. Conforme interagiam com esses materiais, seja brincando, movendo, arrastando e lançando, as crianças perceberam que produziam sons diferentes.

As batidas e batiques eram cada vez mais comuns entre o grupo, sons intensos invadiam todo o parque, chamando atenção de crianças e educadores que por ali passavam. Perante educadores que podem pensar que essas crianças não fazem mais do que ruídos, e assim pedem silêncio, sua atitude é a de dizer: “não, escutem, elas estão fazendo música!” (DELALANDE, 1984, pág.32).

As primeiras pesquisas começaram, com materiais, movimento do corpo e “música”.

Porque as crianças de uma classe de educação infantil são músicos "concretos". Elas descobrem utensílios, corpos sonoros quaisquer e possuem, frente a esses "instrumentos", uma atitude muito próxima a de um

músico fechado em um estúdio para fazer uma "gravação". Elas exploram o dispositivo, observam o que dele é possível tirar, tentam produzir toda uma família de sons que se pareçam. (DELALANDE, 1984, pág.32).

As crianças pequenas são corporais, conhecem e investigam o mundo com suas ações. O olhar e a ação de cada um revelaram um forte interesse em comum, então buscamos formas de enriquecer e ampliar suas pesquisas.

Experiências com materiais não estruturados

Partindo do interesse do grupo, preparei uma proposta para a exploração de diversos materiais como garrafas de vidro, latas de alumínio, colheres de pau e vasilhas e embalagens de plástico.

A turma foi dividida inicialmente entre dois grupos de 6 crianças. O outro grupo ficou com uma das educadoras da equipe.

Os nomes das crianças aqui apresentados são fictícios para preservar a identidade delas.

Cena 1: Espaço

Uma sala vazia quadrada com piso de madeira, preparada pela manhã por volta das 10h de um dia de sol. Os materiais foram organizados por tipos e assim, havia em um canto garrafas de vidro e no lado oposto, materiais de metal como latas de diversos tamanhos, batedores de clara espiral e colheres. No meio da sala galhos, colheres de pau, alguns bambus ocos e tocos de madeira e em outro canto havia disponibilizados materiais de plástico como garrafas, canos, carretéis, bandejas descartáveis transparentes e sacos.

O espaço foi preparado e organizado de forma que as crianças ao explorar os materiais pudessem perceber as diferenças dos sons produzidos por cada um deles.

Cena 2: Exploração

As crianças entram na sala algumas observam, outras escolhem o material que chama mais a atenção e logo os sons começam a se espalhar pelo espaço, onde as colheres de madeira logo viram baquetas e as pesquisas começam a nascer.



Materiais não estruturados: garrafas de vidro e baqueta de palito e borracha. IMAG acervo Escola Primeira, 2019

Tiago: Entra na sala e logo se interessa pelos materiais plásticos a primeira ação é de empilhar. A pilha cai no chão e faz barulho. Theodoro que está ao lado se interessa pela brincadeira, se aproxima e pega alguns materiais para explorar, coloca as embalagens perto dos galhos e começa a arrastá-los no chão. Tiago ouve o som e percebe que os materiais foram retirados da pilha que estava montando e vai pegar de seu amigo que já os deixou e foi para outro canto. O som que seu colega fez arrastando o material chamou sua atenção então repete o mesmo movimento atento ao som que está produzindo.

Helen muito eufórica bate com muita força as colheres nas latas de alumínio atraindo a atenção. Theodoro. se aproxima sorrindo e começa a repetir os movimentos usando um galho. Me aproximo e digo: *Uau que barulhão!* Ambos se olham e sorriem e dão gritinhos animados com o som que estão produzindo.

Daniela passeia pela sala com um galho na mão observando seus colegas. No caminho vai recolhendo vários materiais de tipos diferentes, e segurando com seus braços, como não consegue segurar todos alguns começam a cair a vasilha de metal faz um barulho bem alto ao cair, então ela aperta bem os olhos fechando-os pela intensidade que o som fez, e logo após começa a rir e a jogar os outros materiais.

Lucas senta-se no chão perto dos materiais de madeira e começa a dar batidas fortes no chão e depois nos tocos de madeira, depois pegos os batedores repete o movimento, Daniela que está observando se interessa e imita o colega.

Olivia fica a maior parte do tempo explorando os sons das garrafas. Primeiro ela bate uma na outra muito forte. Eu oriento dizendo: Esse material pode quebrar, ele é mais frágil que os outros, você consegue bater mais fraquinho? Ela sorri e começa a bater o dedinho na garrafa bem devagar. Seu colega ao lado usa galhos para bater no chão e então ela pega um e começa a bater nas garrafas, parece ficar satisfeita com essa solução depois vai bater em outros materiais com o galho que encontrou.

A experiência foi repetida outras vezes, algumas com o grupo separado e outras com o grupo completo. Ao preparar o ambiente ia inserindo novos objetos como sinos e sinos de vento grandes ou pequenos, mangueiras de plástico e PVC, chaves e tantos outros.

Quando exploram esses materiais e produzem sons e ruídos estão investigando o mundo sonoro e ampliando seu conhecimento a respeito dele. Nesse sentido é da extrema importância que:

Lhes permita explorarem o som em objetos, batendo insistentemente em mesas, metais, vidros, sacudindo objetos com pedrinhas ou sementes dentro, ou balbuciando repetidamente sons incompreensíveis. Muitas vezes, com o argumento de que o bebê está fazendo “muito barulho”, ou porque o material em questão é muito perigoso, inibe-se rapidamente o bebê de realizar qualquer tentativa de exploração de sons com objetos. Tais explorações, porém, são importantes para que a criança construa seu conhecimento sobre mais forte e mais fraco (intensidade), mais rápido e mais devagar (duração), entre outros. (BEYER, 2004, p.106).

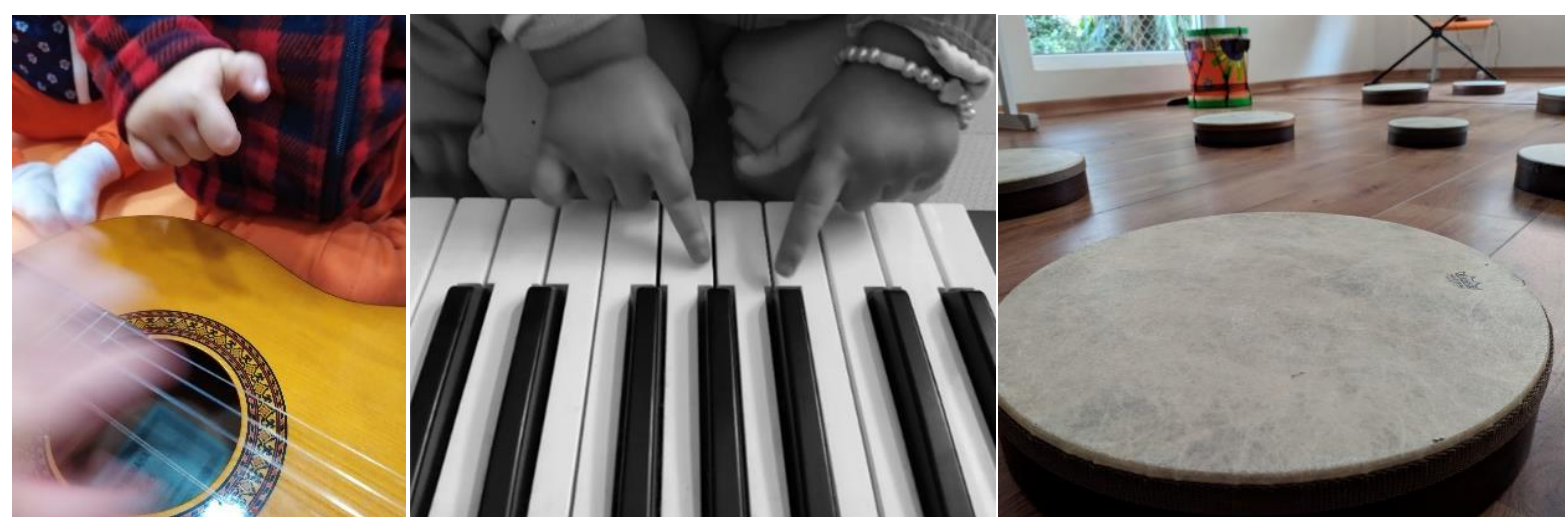
Com o corpo e o material batidas fortes e leves foram feitos. Juntos criamos um ritmo, rápido e devagar, forte e fraco. Sobre cada material um novo som era produzido. As pesquisas se espalharam por todos os espaços favorecendo muitas outras possibilidades.

Além da exploração do espaço e da descoberta de suas possibilidades motoras, a educação infantil também deve permitir aos bebês a ampliação de suas possibilidades expressivas. Por isso, deve “garantir experiências que favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de

vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical” (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, 2010, pág.25)

Instrumentos musicais

Na rotina da turma, ocorriam semanalmente duas aulas de música com a professora especialista Mayumi Takai, nessas aulas lhes eram apresentados instrumentos musicais convencionais como: aerofones: flautas e alguns apitos com sons variados. Cordofones: violão e ukulele. Eletrofones: teclado. Membranofones: tambores diversos, pandeiros e tamborim. Idiofones: chocalho, reco-reco, castanholas, clavas, triangulo, sino, xilofone. Bambus e canos de tamanhos diferentes entre si, para explorar o timbre? , a diversidade e intensidade de sons.



Instrumentos musicais: Violão, teclado e tambores. IMAG acervo Escola Primeira, 2019

A grande variedade de instrumentos e materiais do cotidiano que as crianças conheceram, contribuíram e enriqueceram ainda mais as pesquisas que as crianças haviam iniciado. Os brinquedos musicais também fizeram parte desses momentos como: piões sonoros, sapos de madeira, apitos de pássaros, rói-rói e tantos outros que faziam sons e ruídos curiosos.

Sapo reco-reco. IMAG da internet



Rói-rói. IMAG da internet



Apitos de pássaros. IMAG da internet



A experiência com os instrumentos musicais ampliou ainda mais a exploração com os demais materiais, canos de conduíte viravam reco-reco, potes e latas chocalhos, tambores e pandeiros. Segundo Schroeder (2011, p. 108)

É possível observar o processo de apropriação da linguagem musical, nessa faixa etária, também, ou talvez principalmente, em situações nas quais as crianças não estão propriamente “fazendo música”, mas vivenciando-a de diversas outras formas: dançando, representando, imitando, fazendo gestos, brincando.

Para tornar essas experiências ainda mais significativas, construímos com as crianças, tambores e baquetas. Eles participaram do processo escolhendo os materiais dentre alguns que estavam previamente separados e escolhendo as cores que iriam utilizar em sua pintura. Fizemos uma espécie de “ocean drum”, um tambor feito com caixas de pizza recheadas de grãos ou miçangas, que ao se mover com delicadeza produz um som que lembra as ondas do mar quebrando na praia. “As crianças se relacionam de modo mais íntimo e integrado com a música quando também produzem os objetos sonoros que utilizam para fazer música, o que não significa que essas peças devam substituir o contato com instrumentos convencionais” (BRITO, 2003, p.69). Os objetos sonoros feitos por eles eram utilizados na escola e depois enviados para casa.

Pintura de potes e latas. IMAG acervo Escola Primeira, 2019





Ocean Drum. IMAG da Internet.

Por meio dessas práticas sonoras com objetos diversificados, foi possível ampliar a capacidade perceptiva, expressiva e reflexiva com relação ao uso da linguagem musical, além de promover o desenvolvimento de outras capacidades, como expressar-se por meio do próprio corpo, ouvir com atenção, produzir ideias e ações próprias, desenvolver a percepção dos diferentes modos de produzir sons, valorizando, com isso, a função social da música, nos diferentes contextos.

Ritmo da vida - Sons do ambiente e da natureza

Criamos um ritmo. Nosso ritmo, ritmos que as crianças vão percebendo e que as organiza. Produzimos sons com intensidades e materiais diferentes. Descobrimos sons de instrumentos convencionais e não convencionais. Logo os sons do ambiente passaram a ser notados com mais frequência, sons que muitas vezes passam por nós despercebidos. A sensibilidade e curiosidade do grupo foi despertando também para cada um deles:

O ritmo está em tudo. Nos movimentos, nas palavras e nos sons. Existe um ritmo na repetição dos dias, na pulsação constante do coração, no barulho das árvores. Ritmo é dança, música e canção. Ritmo é tudo é um convite a observar a musicalidade que está por trás de todas as coisas (ELIA,2011).

Passamos a notar esses sons, esses ritmos do ambiente que muitas vezes passam por nós despercebidos. Nos aquietamos em silêncio para ouvir o vento, os pássaros, as folhas, despertamos para os sons cotidianos que muitas vezes passam por nós despercebidos. SEDIOLI (2003, p. 27) esclarece que:

As crianças bem pequenas são atraídas pela sonoridade da paisagem que as circunda e iniciam uma interação com ela, numa forma de jogo explorativo que, com o tempo, vai identificando os sons e ao mesmo tempo construindo sua identidade como pessoa. A natureza oferece aos bem pequenos as

folhas caindo, a chuva, o trovão, entre outros sons que privilegiam os parâmetros sonoros, uns mais que outros.

Os sons e os silêncios, o ruído e a melodia estão em todos os lugares, basta estarmos atentos para percebê-los. Segundo Marisa Fonterrada no prefácio do livro:

Abre-te! Abre-te ouvido, para os sons do mundo, abre-te ouvido para os sons existentes, desaparecidos, imaginados, pensados, sonhados, fruídos! Abre-te para os sons originais, da criação do mundo, do início de todas as eras... Para os sons rituais, para os sons míticos, místicos, mágicos. Encantados... Para os sons de hoje e de amanhã. Para os sons da terra, do ar e da água... Para os sons cósmicos, microcósmicos, macrocósmicos... Mas abre-te também para os sons de aqui e de agora, para os sons do cotidiano, da cidade, dos campos, das máquinas, dos animais, do corpo, da voz... Abre-te, ouvido, para os sons da vida...(FONTERRADA apud SCHAFFER, 1991).

Experiências de escuta

Em um dia quente subimos para a quadra que fica na cobertura da escola. Esse espaço costuma ser utilizado pelas crianças maiores. Então os levamos pela primeira vez.

Da quadra é possível observar a rua e os carros e dava uma ampla visão do céu. Assim que chegaram correram animados pelo espaço observaram a rua e o entorno da escola. Nesse mesmo dia uma das crianças chamou nossa atenção para um avião que estava passando. As crianças correram para acompanhá-lo, e assim que o avião sumiu no céu começaram a imitar o som que ouviram, cada um à sua maneira: *Hoomm shiiii*

Logo ouvimos o som de outro avião, esse estava mais longe e o barulho mais baixo, então nos deitamos no chão da quadra para olhar o céu.

O avião! *Hoomm*, O carro! *Vruum*, *bibi* a buzina. *béen* a campainha. Esses entre tantos outros sons comuns despertaram o interesse do grupo.

No parque da escola, em alguns horários do dia, além dos sons de gritinhos, risadas e brincadeiras das crianças era comum ouvir, com mais intensidade, sons de buzina e carros acelerando. Esses sons automotivos foram por muitas vezes repetidos por eles em suas brincadeiras.

Em outros espaços mais distantes da rua o som mais notado era o canto dos passarinhos, o barulho da água no tanque dos peixinhos, e o barulho produzido pelos aviões. O ruído das folhas secas que caíam ao no chão e eram arrastadas pelo vento. Ouvimos os sons do céu e do ar. Essas foram algumas das paisagens sonoras da escola percebidas pelas crianças. “É uma coleção de sons concebidos e produzidos por sucessivas operações de pessoas que ouvem bem” (SCHAFER, 1991, p. 187).

Através dessa experiência planejei e levei alguns desses elementos para que pudessem explorar cada elemento e potencializar suas pesquisas.

Folhas secas – Caminhos

Cena1: Preparação do espaço – As folhas do Cotidiano adentram o ambiente

Sala utilizada: Atelier da escola. Organizei o espaço colocando folhas secas colhidas do nosso parque, pelas professoras e crianças e algumas trazidas do trajeto das crianças de casa para a escola. Projetei na parede a imagem de uma floresta com folhas secas no chão. A intenção era ampliar a experiência sonora com as folhas que eles encontravam nos espaços da escola diariamente.

Cena 2: Exploração

As crianças entram no espaço preparado com os olhos atentos a sua volta. Logo se deparam com as folhas secas e começam suas pesquisas. Algumas caminham e correm sobre as folhas, já outras pegam em suas mãos amassam e esfurelam as folhas, ou então arrastam ouvindo o som.

Espaço com projeção de floresta e folhas secas no chão. IMAG acervo Escola Primeira,2019



A floresta projetada também chama a atenção e algumas crianças pegam as folhas do chão e jogam na parede, acreditando que estavam de alguma forma as devolvendo para a floresta.

As ações principais das crianças com as folhas nessa proposta foram arrastar, pisar, amassar e bater. Cada ação, além de produzir tipos diferentes de som, trazia uma experiência diferente de corpo. O movimento provocava o objeto e o objeto reagia, produzindo barulhos e ruídos.

Chuva e água

Em um dia de chuva, ao atravessar o espaço da escola as crianças param para observar as gotinhas que caem e o som que faz.

Chegando na sala, a curiosidade ainda estava latente e os pequenos se inclinam na janela para ouvir o barulho da chuva, que estava mais forte e estendendo as mãos para colher as gotas que caíam mais perto.

Fizemos uma pausa nas propostas daquele dia e juntos fizemos silêncio para ouvir a chuva. Em seguida, mostrei para eles o pau de chuva, instrumento musical de origem indígena, cujo som é semelhante ao som da chuva.

Experiências com água

A água é familiar para as crianças, pois traz uma memória corporal que ficou registrada em seus primórdios.



Água faz parte de seu universo, interessa e desafia. Água é íntima, acalma e acolhe e a água também produz som. Ao chegar no tanque da escola para ver os peixinhos e perguntar para as crianças onde está o barulho da água, elas apontavam para o filtro que agitava a água.

Assim, continuamos a pesquisa trazendo materiais diferentes e água para testarmos juntos. Qual é o som que a água faz? Qual som ela produz em cada em cada material? Qual som a água faz com a ação do meu corpo?



Objetos de vidro, plástico, metal e água. IMAG acervo Escola Primeira, 2019

Em um primeiro momento, apenas coloquei as bacias e a água para uma exploração livre, a maioria das crianças jogavam a água das vasilhas no chão e batia as mãos na água espirrando-a por todos os lados e logo, a proposta se tornou uma brincadeira divertida.

Repeti a ideia em um espaço fechado, dessa vez acrescentei tipos diferentes de recipientes entre vidro, plástico e metal. Mostrei a elas algumas possibilidades sonoras, batendo nas vasilhas de vidro com quantidades diferentes de água e batucando as bacias com e sem água. Eles observavam atentamente a cada possibilidade e estavam animados para começar.

Em seguida separei as crianças e de três em três elas exploravam os sons de diversas formas, batucavam as bacias, transferiam a água de uma vasilha para a outra, jogavam tampinhas dentro da água, cada ação produzia um som novo. Logo todo o grupo estava participando da proposta.

O que escutamos quando estamos em silêncio

Após vivenciarmos tantas experiências e com as crianças mais maduras em relação ao início do ano, propus que ficássemos em silêncio. Após alguns segundos em silêncio, perguntei a algumas crianças que já conseguiam se comunicar através da fala o que ouviam:

- Hoje nós vamos ouvir os sons que estão a nossa volta, mas para isso precisamos fazer silêncio e não fazer nenhum barulho.

-Eu estou ouvindo crianças brincando no parque e você, o que você está ouvindo?

Gabi: O pipiu

Muito bem! O passarinho.

Ricardo: Toc Toc

Esse toc toc vem de onde?

Ricardo: Batendo

(A casa ao lado estava em obra)

Nesse momento um vento forte passou por nós e ao perguntar a Tiago qual era esse som ele reproduziu sonoramente com um sopro.

Tiago: Fuuuu

O som que você ouviu é assim? Fuuuuuuuu, mais alguém consegue fazer esse som? Alguns tentam repetir sua maneira e os outros observavam.

Esse barulho é do vento, quando ele assopra forte faz esse barulho que nós ouvimos.



Tecidos no parque e sala. IMAG acervo Escola Primeira, 2019

Exploramos e brincamos com esse ‘vento’ com sopros, apitos e flautas. E observamos o movimento do vento através de tecidos pendurados pelos espaços externos da escola e em nossa sala.

Ritmo do gesto... Expressão e desenho

Encontros com outros instrumentos começam a protagonizar

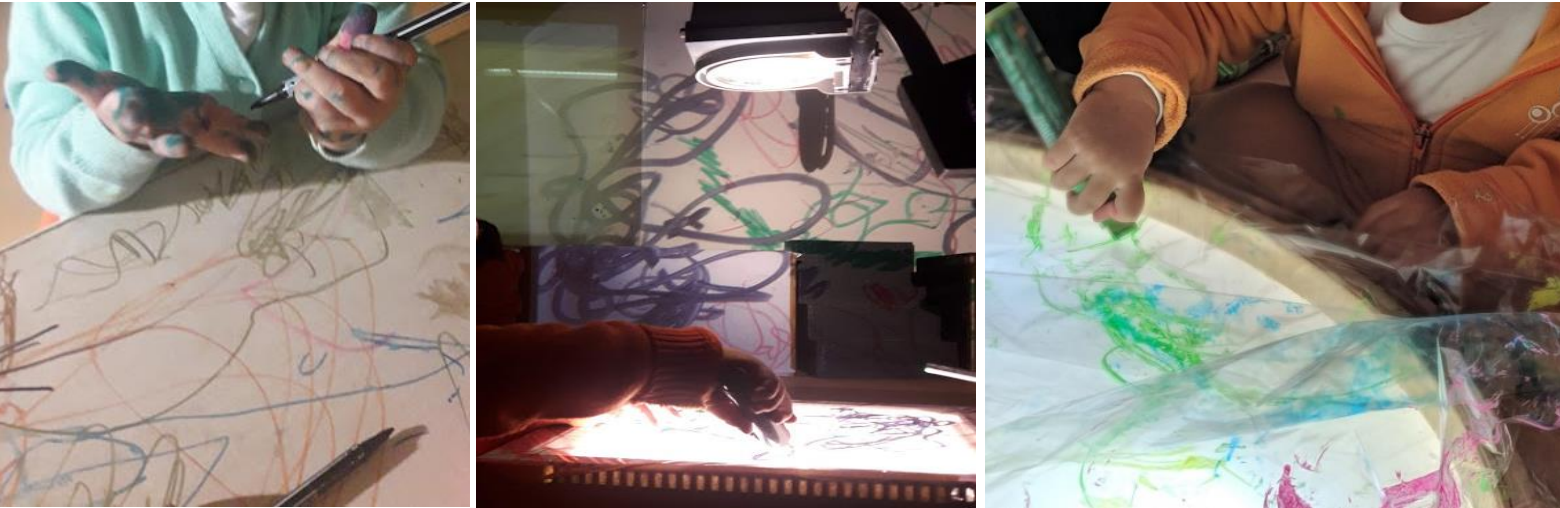
Semanalmente participávamos no atelier da escola, com a atelierista Simone Rocha, de propostas que caminhavam com o interesse e pesquisa das crianças. Propostas com materiais que já conheciam organizados de formas diferentes e novos materiais que eram introduzidos a cada semana.

Em uma dessas propostas, o atelier estava organizado com folhas de plástico e papel e outros materiais para a exploração sonora, no entanto a atenção das crianças foram para algo que não estávamos planejando.

Em um canto da sala alguns lápis e canetinhas estavam sobre um armário, não estava organizado junto a proposta, mas chamou a atenção de uma das crianças.

Em um primeiro momento usou a canetinha como baqueta, batendo repetidas vezes no papel, outra criança se aproximou e imitou a colega, e mais outra se aproximou pegou a canetinha e começou a movimentar o braço com muita força imprimindo traços fortes. Naquele momento todas as atenções estavam voltadas para os riscadores.

A proposta seguinte foi preparada com esses materiais que despertaram o interesse, dessa vez foram selecionados riscadores e suportes diferentes com música ao fundo. Notamos que o interesse desse movimento de mãos que vai para o corpo e para diversas superfícies se conectou a música, a expressão sonora se vinculou a expressão dos gestos, das linhas e dos traços.



Desenhos, materiais e riscadores. IMAG acervo Escola Primeira, 2019

Experimentamos repetir as propostas com músicas fortes e mais agitadas e partindo das observações dessas experiências percebi traços mais firmes e fechados nessas músicas e traços mais suaves e abertos nas músicas mais lentas. Não posso afirmar que a música gera esse tipo de desenho, cada criança pode reagir de formas diferentes a esses estímulos, porém presenciei essas recorrências durante a proposta. Quando por algum motivo a música era interrompida, eles paravam o desenho e diziam: *-Cabo!* E retomavam os desenhos assim que a música voltava a tocar.

Para a criança, o desenho inicia-se pelo simples prazer do gesto. A criança exercitará o ato motor de rabiscar até que perceba que o seu movimento produziu uma marca. Então tornará a explorar esses movimentos (OLIVEIRA, 2014, pág.115).

Desenhos feitos com música lenta: Música: You've Got To Move - Aaron Neville



Desenhos no chão e parede. IMAG acervo Escola Primeira, 2019

Desenhos com músicas mais agitadas

Música: You Role - Kerwin Du Bois



Desenhos no chão e parede. IMAG acervo Escola Primeira, 2019

Avançando em nossas pesquisas com desenho, música e movimento, a relação entre essas linguagens fez ainda mais sentido quando, Simone Rocha (atelierista) buscou outras referências para essa pesquisa e nos apresentou o Segni Mossi. Segni mossi é um projeto de pesquisa nascido em 2014 do artista plástico Alessandro Lumare e da coreógrafa Simona Lobefaro, a fim de investigar a interação entre dança e sinal gráfico com crianças e adultos. Foi eleito como um dos mais inventivos programas educacionais dos últimos tempos pelo HundrED. A iniciativa nasceu para investigar a interação entre essas duas formas de arte desenho e dança. A proposta é trabalhar a produção gráfica a partir de movimentos corporais.

Apresentamos a proposta para as crianças através dos vídeos *Passages* e *To draw, to move*, no mesmo espaço deixamos alguns riscadores como provocação, inspirados pelo som e traços, algo que já era familiar para eles.

Espaço preparado para proposta de desenho. IMAG acervo Escola Primeira, 2019



As crianças vivenciaram a experiência de deixar marcas ao movimentar o corpo livremente e deixar traços. Experimentamos diversos riscadores, e produzimos nossos próprios riscadores, giz, pó, gesso e cor aprendizados que construímos juntos.

Processo artesanal do giz. IMAG acervo Escola Primeira, 2019



O giz era um riscador muito apreciado, fazia um barulho particular quando riscavam com ele. O utilizávamos seco ou molhado e com ele riscavam além de papeis de diversos tipos e cores como; micro ondulado, cartolinas, kraft entre outros, também o chão do parque, da sala, paredes mesas, e tantos outros suportes que encontravam no caminho. A experiência de fazer o próprio giz, foi muito significativa, fizeram parte de todo o processo e acompanharam a transformação da massa mole e colorida em um giz sólido e forte.

Experimentamos ir além

A proposta a seguir também foi inspirada no Segni Mossi e objetivava pendurar um tecido no teto de forma que permitisse que a criança estivesse pendurada, amparada pelo tecido e com o corpo virado para o chão, deixando os braços livres para ser movimentados, com os braços livres e com o corpo em movimento, as crianças deixariam seus traços no chão.

As crianças que participaram do projeto no vídeo tinham idades em torno de 8 e 10 anos. O desafio era grande, reproduzir a proposta com crianças de 2 anos.



Segni Mossi – To Drow, to fly. IMG da internet



Segni Mossi – To Drow, to fly. IMG da internet

Apresentamos então o vídeo *To drown to fly do Segni Mossi* para o grupo e resgatamos os tecidos já utilizados em propostas sonoras com vento e movimento, sendo que dessa vez o movimento seria uma dança de traços e expressão.

A escolha do material foi decisiva para que desse certo, pois a proposta deveria ser segura e as crianças precisavam estar seguras para terem o desejo e a iniciativa de participar. Escolhemos um tecido chamado columpio, que é tecido de alta resistência similar com o de paraquedas, utilizado para exercícios de yoga, pilates aéreo e circo e vem com ganchos e acessórios para ser instalado no teto. Preparamos o espaço com as crianças, desde abrir o tecido até pendurar no teto. A proposta foi feita no atelier e a Simone (atelierista) conduziu o processo enquanto eu registrava.

Cena1: Projetamos o vídeo da proposta do Segni Mossi na parede, com a música: Pools da banda Glass Animals de fundo.

Assim que as crianças entraram e se organizaram para assistir, iniciamos o vídeo e rapidamente uma das crianças já entusiasmada, gritou – Desenho! Algumas continuaram assistindo a proposta e outras se levantaram e começaram a dançar.

Cena 2: Simone mostra para as crianças um saco vermelho de tecido e pergunta: – *Crianças o que será que tem nesse saco?*

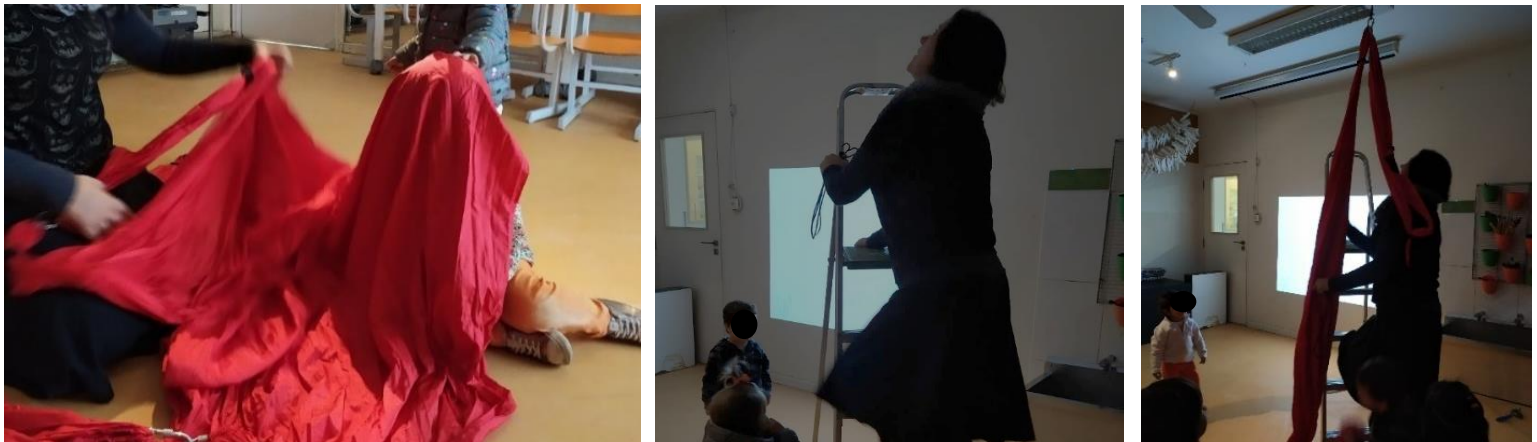
Após arriscarem alguns palpites, ela abriu e mostrou para eles:

–Um tecido grande!

Após mostrar o tecido, ela explicou a proposta lembrando-os do vídeo que assistimos e em seguida perguntou quem poderia ajudar a preparar a sala.

Então, as crianças ajudaram a retirar o tecido do saco e foram puxando-o até que estivesse todo para fora, esticaram, balançaram o tecido e brincaram de esconder com ele. Após esse primeiro contato com o material, penduramos o mesmo no teto.

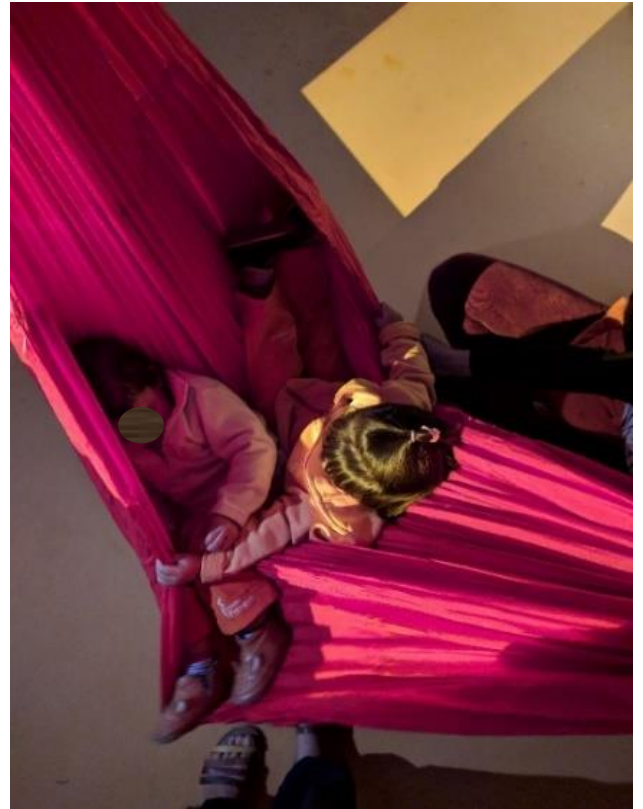
Pendurando o tecido columpio. IMAG acervo Escola Primeira, 2019



Com o espaço preparado, deixamos as crianças se aproximarem do tecido e da forma que estava instalado, lembrava uma rede. Dessa maneira, perguntamos quem gostaria de experimentar e algumas crianças se afastaram, enquanto outras já estavam tentando subir no tecido.

Deitamos as crianças no tecido e balançamos como em uma rede, logo a maior parte do grupo estava aguardando para participar. A rede acolhia e aproximava os pequenos, nós os balançávamos, eles balançavam-se uns aos outros e repetimos a brincadeira diversas vezes, também instalando o tecido em nossa sala. Todos os dias separávamos um tempo na rotina para que os pequenos se balançassem na rede e

sempre com música ao fundo. Logo, todos estavam se sentindo seguros para subir no tecido e de acordo com tanto interesse, prosseguíamos com a proposta.



Rede, balançar no columpio. IMAG acervo Escola Primeira, 2019

Desenhar e voar

Preparamos o atelier com o columpio pendurado no teto e papel no chão, adaptamos os riscadores amarrando-os em galhos para facilitar o movimento, separamos a turma em três grupos de quatro protagonistas e mostramos novamente o vídeo da proposta: Hoje é a nossa vez!

A primeira criança se aproximou do tecido e se ofereceu para participar disse – *Eu vo!* - Explicamos que agora a barriga ficaria para baixo, virada para o chão para conseguir desenhar, assim ela estranhou um pouco, mas logo se acomodou. Entregamos a caneta e ela logo começou a desenhar. Algumas crianças observavam entusiasmadas querendo participar, outras pegavam canetinhas para desenhar no chão. Ao final, todos inventaram uma dança de traços, algo lúdico e com. A produção das mãos de cada um, guiados pelo movimento do balanço.



Desenho e movimento, columpio. IMAG acervo Escola Primeira, 2019

É impressionante o quanto esse tecido pode acolher, abrigar os corpos de cada um e dar liberdade ao mesmo tempo.

Desenho, movimento e registros. IMAG acervo Escola Primeira, 2019



Foi um processo incrível que permitiu desenvolver em todos sensibilidade, expressividade e alegria. Segundo REDIN e FOCHI 2014, p.16

É fundamental saber olhar, ouvir, acompanhar o caminho que elas percorrem. Tentar apreciar as aquisições individuais das crianças, assim como seus processos de descoberta e de desenvolvimento, é uma atitude que demonstra que o educador as conhece e as respeita; dar visibilidade à suas descobertas amplia o repertório e as leva a novas perguntas ou percursos.

Considerações Finais

Como é transformador ver o potencial da criança, independentemente de sua faixa etária e perceber o que ela é desde sempre. Mesmo em meio a momentos delicados, como na adaptação, já pode surgir um interesse que dá o tom para o andamento de uma pesquisa, um projeto, que se redesenha continuamente.

O que é linear para um adulto, pode não ser para uma criança, pois para ela tudo está conectado. O projeto "Tudo é ritmo" aconteceu no ritmo das crianças, pessoas que antes de chegar à escola, já com suas características pessoais e suas pesquisas individuais, escreveram suas histórias em grupo, com sons, músicas, gestos e traços, crianças cuidadosamente e respeitosamente ouvidas e anunciadas desde a primeira reunião inicial, com a sua primeira professora. A Educação Infantil é todo um cuidado, mas não é e não pode ser só o cuidado. Todo tempo importa, todo balbúcio importa, todo movimento importa, pois tudo é ritmo para quem ouve o mundo de forma tão orgânica e precisa ser ouvido com o máximo de sensibilidade, afinal esse é o mundo que todos gostariam e deveriam ter.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Maria C. S. **A Rotina nas Pedagogias da Educação Infantil: dos binarismos à complexidade.** Currículo sem Fronteiras, v.6, n.1, p. 56-69, Jan/Jun2006. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol6iss1articles/barbosa.pdf> Acesso em: 20 abr. 2020.
- BEYER, Esther: **As aprendizagens no projeto Música para bebês.** In GORB, Valéria (org.) **Questões de música.** Passo Fundo:UPF,2004.
- BRASIL, Ministério da Educação e do Deporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil,** Brasília: Mec,1998.
- BRITO, Teca Alencar de. **Música na educação infantil: propostas para a formação integral da criança.** São Paulo: Peirópolis, 2003.
- BRUNER, Jerome. **El habla del niño.** Barcelona: Paidós, 1995
- CUERVO, L. **Articulações entre Música, Educação e Neurociências: ideias para o Ensino Superior.** In: 7º SIMCAM – Simpósio de Cognição e Artes Musicais. Brasília: UNB, 2011
- ELIA, Ricardo. **Ritmo é Tudo.** 2011.São Paulo: Scipione - Didáticos, 2011
- FOCHI, Paulo Sergio; BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **O desafio da pesquisa com bebês e crianças bem pequena.** UFRGS. s/d. Disponível em: https://www.academia.edu/18041273/O_DESAFIO_DA_PESQUISA_COM_BEB%C3%8AS_E_CRIAN%C3%87AS_BEM_PEQUENA Acesso em: 15 abr. 2020.
- FRIEDMANN, A. **Linguagens e Culturas infantis.** São Paulo: Cortez, 2013
- FRIEDMANN, A. **Quem está na escuta? Reflexões e trocas de especialistas que dão vez e voz às crianças.** Disponível em: <http://primeirainfancia.org.br/wp-content/uploads/2016/11/T3000000018>
- Não há fontes bibliográficas no documento atual.36-0-Mapa infancia-000.pdf**
Acesso em: 15 abr. 2020.
- GONÇALVES, Adriana R; SANCHES, Thiago P;SIQUEIRA, Geyza M. A importância da Música na Educação Infantil com crianças de 5 anos. Unisaesiano, 2009.
- HORTÉLIO, Lydia. **Música na cultura infantil.** São Paulo: Casa Amarela, s/d.
- OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. O trabalho do professor na educação infantil. 2, ed. - São Paulo: Biruta, 2014.
- REDE NACIONAL DA PRIMEIRA INFÂNCIA. **Audição do Feto.** 2012
Disponível em: <http://primeirainfancia.org.br/audicao-do-feto/> Acesso em: 15 abr. 2020.

REDIN, Marita Martins; FOCHI, Paulo Sergio. **Infância e educação infantil II**. Rio Grande do Sul: Usininos 2014. disponível em:
https://www.researchgate.net/publication/319653565_A_CRIANCA_E_FEITA_DE_CEM_AS_LINGUAGENS_EM_MALAGUZZI > Acesso em: 20 abr. 2020.

SEgni MOSSI. Alessandro Lumare; Simona Lobefaro.

Disponível em: <https://www.segnimossi.net/en/> Acesso em: 08 mai. 2020.

Lumare, A., & Lobefaro, S. (30 de Junho de 2018). *1 video (2:36) Segni mossi, to draw, to move*. Acesso em 20 de Maio de 2020, disponível em Segni Mossi:
<https://www.youtube.com/watch?v=EMYg8RoPtD4>

Lumare, A., & Lobefaro., S. (22 de maio de 2016). *1 video (0:50). Segni mossi, to draw, to fly*. Acesso em 08 de maio de 2020, disponível em Segni Mossi:
<https://www.youtube.com/watch?v=sBgrK8UpZE4>

Lumare, A., & Lobefaro., S. (30 de Junho de 2018). *1 video (2:33) Segni mossi, passages*. Acesso em 08 de Maio de 2020, disponível em Segni Mossi:
https://www.youtube.com/watch?v=iL_JsN3P4ic

SCHROEDER, Silvia Cordeiro Nassif; SCHROEDER, Jorge Luiz. **As crianças pequenas e seus processos de apropriação da música**. Revista da ABEM. Londrina, v. 19, n. 26. 105-118. Jul-dez/2011

SCHAFER, R. Murray. **O ouvido pensante**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1991.