

# CADERNOS de educação de infância

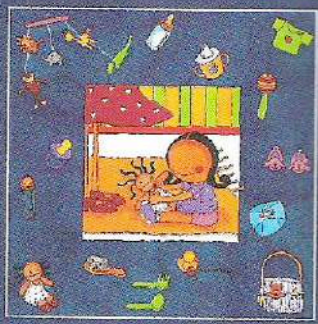
Publicação Trimestral • N.º 48 Outubro-Novembro-Dezembro 1998 • Edição da A.P.E.I. • Preço 675\$00 (IVA incluído)



# Neste número:

<b>3</b>	<b>Editorial</b> • Maria Teresa Ferrão	<b>48</b>	<b>Crescer na creche – Uma reflexão sobre um espaço de educação</b> • Ana Bela Baptista da Silva
<b>4</b>	<b>Entrevista</b> • Maria Joaquina Madeira, Directora Geral da Acção Social do Ministério do Trabalho e da Solidariedade	<b>51</b>	<b>Breves considerações acerca da situação das creches em Portugal</b> • Uma conversa entre Paula Fontes e Augusto Pinheiro
<b>10</b>	<b>Opinião</b> • Do contexto da creche aos contextos pré-escolares – Pensar a educação de infância. Evidenciar a continuidade e a articulação • Amélia de Jesus G. Marchão	<b>54</b>	<b>A sensibilização para o valor dos cuidados quotidianos nas creches: Riquezas e dificuldades</b> • Lily Manni e Malou Carels
<b>12</b>	<b>Creche Familiar integrada num equipamento</b> • M.ª Margarida Mascarenhas Santos	<b>61</b>	<b>Atendimento à Primeira Infância: uma passagem iniciática aos processos de acompanhamento</b> • Maria da Purificação Mil-Homens
<b>14</b>	<b>Amas e Creches Familiares: uma perspectiva educativa</b> • Maria Cristina Corrêa Figueira	<b>64</b>	<b>A integração na creche – Uma questão de cheiros</b> • Anália Cascais
<b>19</b>	<b>O processo de separação/adaptação à creche</b> • Gabriela Portugal	<b>69</b>	<b>Ponto de vista • Ser educador na creche</b> • Maria Cristina Corrêa Figueira
<b>25</b>	<b>Qualidade da creche e organização do espaço físico – materiais e equipamentos</b> • Gabriela Portugal	<b>71</b>	<b>Uma outra prenda</b> • Maria José Sottomayor
<b>28</b>	<b>Perturbações Alimentares na Criança</b> • Ana Alter Rega e Cristina Villa Simões	<b>74</b>	<b>Educação no Mundo • Na Índia... as crianças</b> • Teresa Vasconcelos
<b>33</b>	<b>Sobre o choro – Análise e perspectivas teóricas</b> • Ana Sofia Correia dos Santos	<b>77</b>	<b>Saúde • Educadores e Doenças na Infância (2.ª Parte)</b> • Mário Cordeiro
<b>39</b>	<b>Música para os pequeninos – Elementos da perspectiva de Edwin Gordon</b> • Helena Rodrigues	<b>80</b>	<b>Ecos</b>
<b>42</b>	<b>Programas de intervenção precoce – A importância da família</b> • Ana P. Antunes	<b>83</b>	<b>Fontes • Olhos na ponta dos dedos</b> • Maria Isabel de Mendonça Soares
<b>44</b>	<b>Prática situada • Projecto comunitário de Intervenção Precoce</b> • Ana Cristina Gonçalves e Sandra Baptista	<b>84</b>	<b>Investigar &amp; Descobrir • O Mundo dos Insectos</b> • Pedro Rocha Reis
<b>46</b>	<b>Prática situada • Mini Creche Joaninha</b> • Sofia Corrêa Figueira	<b>86</b>	<b>Nossas notícias • Destaque para o Plano de Formação de 1999, no âmbito do Programa FOCO</b>
		<b>88</b>	<b>Agenda • Inclui Secções Teatro, Bites y Bytes e Prelo</b>

## CADERNOS de educação de infância



1998

N.º 48 • Outubro-Novembro-Dezembro  
Publicação trimestral

Tiragem: 4000 exemplares

Editora e Proprietária: Associação dos Profissionais de Educação de Infância  
Campo Pequeno, n.º 50 – 1.ª Esq. – 1000-081 LISBOA  
Telf. (01) 796 29 91 • Fax: (01) 796 29 93

Directora: Presidente da A.P.E.I.  
Maria João Garçon

Coordenadora de Redacção: Maria Teresa Ferrão

Equipa Redactorial: Carla Pais; Henrique Santos, Isabel Maria, Maria Filomena Santos, Maria João Câmara Pestana, Maria Conceição Paredes, Paulo Lopes

Colaboram neste número: Amélia de Jesus G. Marchão, M.ª Margarida Mascarenhas Santos, Maria Cristina Corrêa Figueira, Gabriela Portugal, Ana Alter Rega, Cristina Villa Simões, Ana Sofia Correia dos Santos, Lúcia Vasconcelos, Helena Rodrigues, Ana P. Antunes, Ana Cristina Gonçalves, Sandra Baptista, Ana Bela Baptista da Silva, Paula Fontes, Augusto Pinheiro, Maria da Purificação Mil-Homens, Anália Cascais, Sofia Corrêa Figueira, Maria José Sottomayor, Teresa Vasconcelos, Mário Cordeiro, Carla Manuela dos Reis Francisco Antunes, Maria Isabel de Mendonça Soares, Pedro Rocha Reis, Maria Paula Aguiar, ADP, Rita Rego, Luís Cunha, Isabel Martins, Domitila Cardoso e Lúcia Almeida, Albertine Santos, Maria Alberta Menêres

Revisão: Luis Seabra,

Grafismo: M. Horta,

Composição e Impressão: Gráfica 2000  
Rua Sacadura Cabral, 89-A  
1495-703 Cruz Quebrada – Dafundo

Preço por número: 675\$00 (IVA incluído)

Assinaturas:

1 ano: 2600\$00 (IVA incluído)

Estrangeiro (1 ano): 30 dólares USA

N.º de registo na D.G. Comunicação Social 112028

Depósito Legal: 12929 / 86

Os artigos assinados não exprimem necessariamente o ponto de vista da redacção.

Capa: Original de Carla Antunes feito expressamente para este número.

# Música para os pequeninos

## Elementos da perspectiva de Edwin Gordon

Helena Rodrigues

Docente no Departamento de Ciências Musicais da FCSH-UNL

### «Música de baba, o latim de barba»

**N**os dias de hoje há cada vez mais pais e programas educativos sensibilizados para a necessidade de se incluir a música como uma das áreas de aprendizagem das crianças. A questão que muitas vezes se coloca é: qual é a idade indicada para uma criança começar a aprender música? A resposta é: o mais cedo possível. Embora haja estudos que referem mesmo as influências musicais recebidas pela criança ainda durante a gestação, o objectivo deste texto é mostrar como desde os primeiros tempos de vida, logo após o nascimento, se pode guiar musicalmente uma criança.

Mas, porquê tão cedo? Isto poderá parecer estranho a quem associa a aprendizagem musical à aprendizagem de um instrumento ou à descodificação de uma partitura. Mas, obviamente não é disto que se trata. Sublinhe-se, aliás, que muitas vezes as crianças iniciam o estudo de um instrumento ou iniciam o estudo da leitura e escrita musical prematuramente, sem estarem ainda preparadas para receber esse tipo de instrução.

Segundo Edwin Gordon, um investigador americano autor de importantes trabalhos no domínio da psicologia da música, a aptidão musical apresenta o seu potencial máximo na altura do nascimento. Depois, se não for estimulada, vai diminuindo até aos nove anos de idade, altura em que estabiliza. Depois dessa idade não é possível desenvolver esse potencial – o que se pode fazer é aumentar o nível de realização musical, associado às aprendiza-

gens adquiridas, mas que terá sempre como base aquele potencial. Daí a necessidade de actuar logo e, desde o nascimento, fornecer à criança um meio rico musicalmente. Por outro lado, a forma como aprendemos música assemelha-se à forma como aprendemos a língua materna. Ora, o que acontece se durante o primeiro ano de vida se privar uma criança de escutar as conversas que ocorrem ao seu redor, se se a privar das interações verbais que ocorrem normalmente entre ela e os seus «outros significativos»? Naturalmente, o seu desenvolvimento em termos de linguagem ficará irremediavelmente comprometido... Esse primeiro ano de vida é fundamental para que a criança ouça a língua da sua cultura, se familiarize com os fonemas característicos da mesma, explore e reproduza os sons verbais do seu meio ambiente.

O que sucede em termos de desenvolvimento musical é semelhante: são igualmente imprescindíveis as experiências de escuta musical, de aquisição e exploração do vocabulário musical durante os primeiros tempos de vida. Este período de «aculturação» ocorre entre o nascimento e os quatro anos de idade. Ressalve-se, no entanto, que para o autor citado o importante é a **idade musical** e não a idade cronológica. Assim, e dado que o desenvolvimento musical se processa de uma forma sequencial, este tipo de contacto com a música deve existir sempre antes de se iniciar uma aprendizagem formal. No entanto, a situação é irreversível: não é possível compensar mais tarde aquilo que deveria ter sido aprendido nos primeiros tempos de vida. Subjacente a este

facto existem razões de carácter neurológico. A este propósito Edwin Gordon recorda a descoberta de Torsen Wiesel e David Hubel que verificaram que se se tapasse um olho a um gato, enquanto pequenino, as conexões neuronais alteravam-se de tal forma que, quando mais tarde se destapava o olho, se verificava que a visão estava já irremediavelmente perdida. Algo de semelhante se passa com o recém-nascido em termos de desenvolvimento musical: há neurónios que poderiam ser usados para desenvolver sinapses associadas com a sensibilidade auditiva para a música, mas que, se não receberem estimulação, acabarão por se demitir da sua função.

### Aprender música como se aprende a língua materna

A aprendizagem musical deve processar-se de uma forma semelhante à aprendizagem de uma língua. No desenvolvimento linguístico de uma criança é importante o número e qualidade de palavras que a criança ouve no seu meio envolvente. Fundamentais também são as interações verbais dirigidas pelos adultos que dela cuidam desde os primeiros tempos de vida. É importante que este meio seja rico e variado: as aprendizagens baseiam-se no estabelecimento de comparações. Aprender o que uma coisa é, é antes de mais distingui-la do que não é. Aprende-se o frio conhecendo o quente, conhece-se o branco aprendendo o preto. Só depois de um período de exposição à língua do meio, de escuta e de experiências vocais como o palrar, a criança começa a repe-

tir palavras e, depois, a construir frases que traduzem já um determinado tipo de pensamento. A aprendizagem da leitura e da escrita vêm depois. De acordo com estudos efectuados por Patricia Kuhl, crianças inglesas e crianças suecas, aos seis meses de idade, já reagem de modos diferentes, em termos neurológicos, aos fonemas ouvidos: como se as crianças se tornassem funcionalmente surdas aos sons que não fazem parte da língua do seu meio envolvente; aos 12 meses, o seu palrar adquiriu já o som da sua linguagem – o palrar de crianças de duas línguas diferentes será, também, diferente conforme os fonemas predominantes das mesmas.

Com a aprendizagem da música o processo deve ser análogo ao da aquisição da linguagem. Nos primeiros tempos de vida a criança deve ser exposta a exemplos musicais com características diferenciadas. Como se se tratasse de um «banho musical». O que a criança aprende nos cinco primeiros anos de vida é a base para todo o desenvolvimento ulterior; é fundamental que nesta faixa etária adquira o vocabulário musical de escuta que lhe dará bases para a audição, a execução, a leitura, a escrita e a criação musicais. Ou seja, esse colecção de vocabulário é basilar para toda a compreensão musical futura.

Refira-se entretanto que a questão da criatividade na música é muitas vezes mal equacionada: ao contrário das mensagens que equivocadamente se querem fazer passar, as experiências musicais não são implicitamente criativas. Lamentavelmente, muito do ensino musical tradicional faz apenas apelo à repetição, à imitação e à memorização. Esta constatação crítica fez-se já, de um modo semelhante, relativamente a outras áreas do saber: por exemplo, no campo da matemática tem-se recordado que o importante é o desenvolvimento do pensamento matemático que é, obviamente, diferente da aquisição de competências mecânicas, aliadas à memorização. Na Música, tal como no manuseamento de uma língua, só pode haver criatividade depois de haver conhecimento e pensamento. Orientar musicalmente uma criança respeitando as suas necessidades de aprendizagem sequencial é contribuir para a construção do seu próprio pensamento musical.

Enfim, não será por acaso que Howard Gardner identifica sete tipos de inteligência, entre os quais a inteligência musical. O pensa-

mento musical é uma forma específica de conhecimento sobre o mundo. Estimulá-lo é possibilitar que a criança estabeleça com a música uma relação de compreensão, permitindo-lhe o acesso a uma experiência única de uma parte importante da sua cultura.

### O que é que os pais podem fazer?

Os pais podem expor a criança a algumas vivências musicais práticas<sup>(1)</sup>. Utilizando, por exemplo:

#### a) Exemplos de música gravada

É conveniente proporcionar à criança a oportunidade de ouvir fragmentos musicais com características contrastantes. Há estudos que mostram que esta vivência é útil, mesmo quando proporcionada durante o sono da criança.

Mas porquê dirigir esta audição e não deixar que a criança absorva do meio envolvente aquilo que naturalmente este oferece? O que se verifica é que os exemplos musicais veiculados correntemente têm características musicais de uniformidade. Ora, sem diferenciação não há comparação, não há aprendizagem. Assim, é importante que os educadores proporcionem experiências de audição musical diferenciadas de forma a enriquecer o vocabulário de escuta musical da criança.

Escusado será dizer que se deve ser exigente, também, com a qualidade sonora e artística das gravações.

#### b) Canções sem texto

É importante que a criança ouça melodias cantadas com uma sílaba neutra, por exemplo «bam». As várias melodias devem ter características musicais diferenciadas, devem ser apresentadas sempre no mesmo tom e processar-se dentro da tessitura mais adequada à escuta infantil<sup>(2)</sup>. Não é conveniente utilizar canções que as crianças estejam já habituadas a ouvir com letra e passar a cantá-las retirando o texto – isto é, se a criança já está familiarizada com os «Parabéns a você» não seria aconselhável passar a cantar a mesma música mas em «lá, lá, lá». Muito naturalmente, a criança iria estranhar a ausência da letra e estaria concentrada nisso em vez de estar concentrada nos aspectos musicais da canção.

Isto não significa que a criança não de ouvir canções na sua forma habitual, com texto. Fazem parte do ambiente normal que rodeia a criança, fazem parte da sua cultura envolvente. Mas têm outra função. O que Edward Gordon defende é que se as palavras estiverem presentes, as crianças concentram-se nelas em vez de se concentrarem na melodia, e que a canção tem de especificamente musical.

#### c) Jogos de exploração do espaço

Deve referir-se que muitas vezes se expõe precocemente à criança a execução de movimentos de coordenação motora que ela não está preparada para fazer. Por exemplo, pedir-lhe para bater palmas ou bater ritmos com os pés (sozinha ou em grupo) antes de a criança estar «coordenada consigo própria», antes de ter explorado o espaço envolvente e ter adquirido uma postura corporal relaxada e flexível. Actuar desta maneira só servirá para criar tensões, maus hábitos musculares e uma respiração incorrecta.

Mas que tem a ver a exploração do espaço com o desenvolvimento musical? É que, de acordo com Gordon – e ouvi também a mesma afirmação a um dos melhores maestros de actualidade –, o tempo é espaço. E ritmo é tempo. Por isso, em termos de desenvolvimento rítmico de uma criança é fundamental que antes de qualquer actividade de coordenação motora fina (como bater palmas ou iniciar estudo de um instrumento) ela possa ter explorado o espaço circundante com movimentos fluidos, livres e flexíveis. Por exemplo, importante deixá-la gatinhar o tempo que quiser, é a sua forma de exploração do espaço adequada ao seu desenvolvimento muscular motor.

Os jogos que se fizerem devem ter isso presente. Por exemplo, sugerir que imitem o abanar das árvores ao vento ou que desenhem círculos com as diferentes partes do corpo. Por outro lado, o próprio adulto pode modelar o tipo de movimentação requerida executando movimentos com as partes superiores do corpo e com as ancas, balançando-se, sempre parado no mesmo sítio. Nunca usar movimentos rígidos, estereotipados ou tensos e não interferir nos movimentos da criança.

## Estar atento às necessidades musicais da criança

As reacções das crianças a este tipo de actuação serão diferentes conforme o estágio de desenvolvimento musical em que se encontram. As crianças mais pequeninas poderão parecer absortas no seu mundo, ignorando todos os esforços de comunicação musical por parte do adulto. Mas recordemos: desde o nascimento que falamos com a criança, e, não obstante não obtermos respostas verbais, continuamos a interagir. Algo de semelhante se deve passar em termos das primeiras aprendizagens informais da música. Depois, naturalmente que em termos de desenvolvimento musical serão requeridas, posteriormente, outro tipo de interacções musicais por parte dos educadores. Mas, para já, o importante é estimular musicalmente, proporcionando desde o nascimento um ambiente rico musicalmente.

Sem dúvida que numa idade em que as crianças absorvem avidamente todas as aprendizagens, os pais devem estar sensibilizados – mas não receosos – para o facto de que todas as aprendizagens são uma «faca de dois gumes». Obviamente, será melhor não fazer nada do que pretender estimular musicalmente uma criança utilizando um piano velho, completamente desafinado. Os adultos terão que explorar a sua própria musicalidade e seguir a sua intuição. Não se trata de ensinar música mas de guiar musicalmente uma criança, de lhe dar oportunidades para que ela própria se alimente musicalmente.

Enfim, há que estar atento, porque as próprias crianças comunicam como querem aprender. Aprender faz-se sozinho. Nem no berço ninguém ensina nada a ninguém.

\* O contacto com a obra e o professor Edwin Gordon só foram possíveis graças ao financiamento pelo Instituto de Inovação Educacional do projecto de investigação «Avaliação da aptidão musical e de práticas de ensino-aprendizagem na educação artística».

(1) A obra «*Guiding your child's musical development*» de Edwin Gordon (com cassette audio incluída) pode revelar-se um excelente material de apoio. Pode ser encontrada à venda na Musicoteca, em Lisboa e consultada na APEM.

(2) Sobretudo para a exploração deste ponto a cassette audio da obra referida pode ser de grande ajuda.

Publicado no JL de 18/6/97 sob o título «Música para crianças».



**Com a aprendizagem da música o processo deve ser análogo ao da aquisição da linguagem. Nos primeiros tempos de vida a criança deve ser exposta a exemplos musicais com características diferenciadas. Como se se tratasse de um «banho musical». O que a criança aprende nos cinco primeiros anos de vida é a base para todo o desenvolvimento ulterior; é fundamental que nesta faixa etária adquira o vocabulário musical de escuta que lhe dará bases para a audição, a execução, a leitura, a escrita e a criação**

**musicais.**