

UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS (UNISINOS)
UNIDADE ACADÊMICA DE GRADUAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA E LICENCIATURA

MIKAELA QUEIRÓZ

A MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Portão, 2024

MIKAELA QUEIRÓZ

A MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia, pelo Curso de Pedagogia e Licenciatura da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS).

Orientadora: Prof(a). Dra. Cristina Seibert Schneider.

Portão, 2024

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por ter me oportunizado e me sustentado até aqui. Sem Ele, nada disso estaria se realizando. Ele tem me abençoado, me dado força, entendimento e colocado pessoas incríveis no meu caminho.

Aos meus pais, Valdomiro e Andrea, que me incentivaram, investiram, acreditaram, me apoiaram a fazer aquilo que eu realmente gosto e me compreenderam quando eu estava nervosa por causa da pesquisa acadêmica. Agradeço ao meu pai, que me levou para realizar a observação e as entrevistas, e à minha mãe, que me ajudou com os afazeres de casa.

Ao meu noivo, Lucas, que também acreditou muito em mim, sempre me incentivou a continuar e compreendeu, muitas vezes, eu estar com falta de tempo para conversarmos porque estava realizando a pesquisa acadêmica.

Às professoras entrevistadas, Ana e Maria, e à escola que abriu as portas para eu realizar minha observação.

Agradeço à orientadora desse Trabalho de Conclusão de Curso, a professora Cristina Seibert Schneider, por ter aceitado ser minha orientadora. Ela teve muita paciência comigo, se dedicou ao máximo, sempre esteve disponível para responder minhas inúmeras dúvidas e, mesmo com todas essas enchentes, se esforçou para continuar me auxiliando. Obrigada!

RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso parte da seguinte problemática: como ampliar o espaço da música na Educação Infantil? O objetivo geral é analisar os desafios e as dificuldades da musicalização na Educação Infantil, e os objetivos específicos são identificar os fatores que dificultam a implantação da musicalização e propor alternativas para que a música ocupe um espaço para além da rotina. Para este estudo, além da realização de uma revisão bibliográfica, embasada por autores como Kastein e Pacífico (2018), Oliveira (2016), Godoi (2011), Gohn e Stavracas (2010), Figueiredo (2004), há também observação e entrevistas. Conclui-se que uma das alternativas para que a música na Educação Infantil se faça presente é a implantação da música na graduação para professores. No entanto, também se faz necessário que os docentes busquem uma formação continuada em música e que haja um investimento em materiais, instrumentos e salas adequadas para uma aula de musicalização.

Palavras-chave: Educação infantil. Musicalização. Música. Graduação.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Rotina.....	13
Figura 2 – Gestos musicais	14
Figura 3 - Musicalização	17
Figura 4 – Mapa mental	19

LISTA DE FOTOS

Fotografia – 1, 2, 3 e 4	36
Fotografias – 5, 6 e 7	37
Fotografias – 8, 9 e 10	39

LISTA DE SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CNE/CEB	Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação
RCNEI	Referencial Teórico Nacional da Educação Infantil

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	11
3 FORMAÇÃO DOCENTE EM MUSICALIZAÇÃO	21
4 METODOLOGIA	26
5 DESAFIOS E DIFICULDADES DA MUSICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL .	29
5.1 ALTERNATIVAS PARA QUE A MÚSICA OCUPE O ESPAÇO NA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA ALÉM DA ROTINA	40
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	44
REFERÊNCIAS.....	46

1 INTRODUÇÃO

A escolha do tema “Musicalização na Educação Infantil” para esse trabalho originou-se durante minha trajetória acadêmica como estagiária na Educação Infantil e, também, como estudante na graduação de Pedagogia e Licenciatura na Universidade do Vale do Rio do Sinos. Devido à minha paixão musical, percebi, durante minha experiência como estagiária na Educação Infantil, a falta de musicalização no processo pedagógico.

Sabemos que, na Educação Infantil, a música se faz presente no cotidiano das crianças, tornando-se uma rotina, por exemplo, para escovar os dentes, para comer, para ir à pracinha, para ir dormir, com o objetivo de gerar um maior entusiasmo nas crianças. A rotina musical traz muitos benefícios, entre eles: deixa as crianças mais comunicativas, sociáveis e concentradas, e permite uma evolução na memória e nas expressões corporais, com a dança. Chiarelli e Barreto (2005) afirmam que, “além de contribuir para deixar o ambiente escolar mais alegre, a música pode ser usada para proporcionar uma atmosfera mais receptiva à chegada dos alunos, oferecendo um efeito calmante após períodos de atividade física”.

A musicalização, além de auxiliar na rotina, também traz boas experiências musicais, amplia o repertório musical das crianças etc. Cada brincadeira e interação desenvolvida com a musicalização e cada proposta fazem com que a criança conheça a si mesma e o outro, respeite as regras, brinque em roda, aumente o seu desenvolvimento motor, conheça os instrumentos musicais, saiba esperar a sua vez, saiba tocar junto e aprenda a guardar e cuidar dos instrumentos. Ela trabalha o eu, o outro e nós, corpos, gestos e movimentos Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2023), espaço, transformações, escuta, fala, pensamento, imaginação, histórias. Porém, a musicalização não se faz presente em muitas escolas de Educação Infantil. Segundo Lima e Stencel (2010, p. 91), busca-se trabalhar musicalização na Educação Infantil desenvolvendo diferentes experiências com a música, tendo a oportunidade de compreender o dia a dia da criança e trazendo benefícios para ela, como autodisciplina e convivência social.

Segundo a lei, a musicalização na Educação Infantil é opcional, pois a Lei 11.769, de 2008, que determina a obrigatoriedade da música na escola, foi vetada. A razão do veto é que os pedagogos estão impossibilitados de ministrar música sem

formação específica na área. Nesse contexto, como ampliar o espaço da música na Educação Infantil?

Acredito que a musicalização seja um desafio porque os docentes não possuem conhecimento musical o bastante a ponto de aplicar musicalização. Eles precisam fazer uma pós-graduação em música para isso, pois a música pouco se faz presente em sua trajetória acadêmica no curso de Pedagogia e Licenciatura.

Meu objetivo geral, neste trabalho, é analisar os desafios e as dificuldades da musicalização na Educação Infantil. Meus objetivos específicos são identificar os fatores que dificultam a implantação da musicalização na Educação Infantil e propor alternativas para que a música ocupe um espaço na Educação Infantil para além da rotina.

O segundo capítulo deste texto objetiva apresentar os benefícios da música para a rotina, a musicalização e as obrigações da Educação Infantil. Para a fundamentação teórica utilizamos Zabalda (1998), que se refere ao uso da música durante as brincadeiras, mostrando-se presente no cotidiano da Educação Infantil. Já Weigel (1988) diz que a música pode aprimorar a coordenação motora. Pires (2012) diz que a musicalização conduz a criança a produzir uma canção, explorar um instrumento, fazer uso de brincadeiras com canções, experimentar várias vivências, sensações e emoções. De acordo com Schenkel *et al.* (2013), a escola tem o compromisso de oferecer musicalização com base na lei e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2023).

O terceiro capítulo trata sobre os benefícios que os professores proporcionam com a educação musical, sobre o resultado das lacunas sem a educação musical, bem como sobre a formação continuada e a mudança de currículo. Esse capítulo trata também da formação docente em musicalização. Anhaia e Mariano (2021) falam que, em nossas formações em Pedagogia, não há especializações em artes. Por isso, Oliveira (2016) diz que precisamos ter uma formação continuada para aplicarmos a música com qualidade.

O quarto capítulo trata da metodologia e mostra como planejar entrevistar uma professora de Educação Infantil e outra de musicalização e observar um projeto de musicalização na Educação Infantil. Conforme Marconi e Lakatos (2010), a entrevista faz com que consigamos investigar o tema por meio de questionários, explorando o entrevistado. Marconi e Lakatos (2010) também mostram a importância da observação, pois, por meio dela, pode-se ter o contato direto com a realidade.

O quinto capítulo trata das dificuldades que os docentes encontram no seu cotidiano ao tentarem incluir a música na Educação Infantil para além da rotina. Esse capítulo apresenta os dados coletados através de entrevistas e pesquisas. Os autores Silva e Wolffenbüttel (2023, p. 9) falam que um dos motivos pelos quais os professores generalistas se sentem inseguros para aplicarem uma aula de musicalização é a falta da música na graduação de Pedagogia. Kastein e Pacífico (2008, p. 151) dizem que o “[...] docente não tem nenhum contato com música durante todos os anos de sua formação [...]”. Os autores ainda afirmam que “[...] o trabalho do professor em relação à música é prejudicado pela falta de uma formação musical adequada [...]”.

O Capítulo 5 também trata da falta de infraestrutura e recursos na maioria das creches, as quais não possuem salas adequadas para uma aula de musicalização nem instrumentos musicais e materiais didáticos. Bezerra (2019, p. 44) diz: “É difícil os professores disporem de salas adaptadas para as aulas de música, com tratamento e isolamento acústico, instrumentos musicais e materiais didáticos *etc.*”.

O subcapítulo do capítulo cinco trata de alternativas para a resolução desses problemas. Schambeck, Figueiredo e Beineke (2019, p. 126) dizem que uma “[...] das possibilidades é a música inserida na formação inicial [...]”. Kastein e Pacífico (2008, p. 151) expressam que, para obtermos melhores resultados, é preciso investir na formação musical dos professores. Queiroz e Marinho (2006, p. 74) concordam, mas indicam que, para resolução desse problema a curto prazo, seria necessário os professores procurarem cursos para poderem aplicar uma aula de musicalização.

Por último, o sexto capítulo trata das Considerações Finais, em que serão descritas as conclusões obtidas por meio dos referenciais teóricos e das entrevistas.

2 MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Pesquisas mostram que a música tem muitos benefícios na Educação Infantil. Aronoff (1974, p. 7) aponta que “as crianças captam naturalmente os sons musicais [...] a música pode ser um meio de favorecer seu desenvolvimento emocional e intelectual”. Aronoff (1974, p. 20) continua defendendo seu argumento de que o “[...] papel da educação musical na primeira infância está bem definido: deve conservar e desenvolver as respostas naturais da criança através de valores estéticos”. Segundo o CNE/CEB n. 20:

Art. 9º As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo experiências que: [...] IX – promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura (2009, p. 21).

Depreende-se, assim, que a Educação Infantil deve possuir brincadeiras como eixos norteadores, as quais promovam experiências e criem relacionamento e interação com a música e outras áreas artísticas. Segundo Ferreira (2012, p. 17), “nunca devemos esquecer que a música é, além da arte de combinar os sons, uma maneira de exprimir-se e interagir com o outro, e assim devemos compreendê-la”. Sekeff aponta:

[...] a música é uma atividade, uma fruição, um prazer, um movimento que se completa em nós, na escuta, e que nos mobiliza de forma única, singular, integrando sentidos, razão, sentimentos e imaginação. Mesmo porque é esse o jogo que sustenta sua prática caracterizada por uma ludicidade que motiva, entusiasma, educa (2002, p. 119-120).

Em outras palavras, a música nada mais é do que uma atividade, uma fruição, um prazer, um movimento que ajuda na escuta, nos sentimentos, na razão e na imaginação, sabendo que o lúdico nos motiva, entusiasma e educa. Bréscia (2003) esclarece sobre as reações no organismo humano ao se ouvir uma sequência correta de sons:

Pitágoras, filósofo grego da antiguidade, ensinava como determinados acordes musicais e certas melodias criavam reações definidas no organismo humano, as sensações de bem-estar com ampliação da música, já eram consideradas naquela época. Pitágoras demonstrou que a sequência correta de sons, se tocada musicalmente num instrumento, pode mudar padrões de comportamento e acelerar o processo de cura (2003, p. 31).

Em síntese, a música causa reações de bem-estar quando tocada na sequência correta de sons num instrumento, podendo mudar padrões de comportamento e estimulando a cura.

Segundo Tavares e Cit (2008, p. 63), é importante lembrar que se deve ter um repertório amplo, com canções que não sejam somente infantis. Silveira e Kiouranis (2008, p. 28) completam dizendo que, para aumentar a sensibilidade e a criatividade, bem como para estimular o diálogo entre alunos, professores e conhecimento científico, deve-se fazer relações entre o conteúdo da música – por meio da letra – e a temática presente na vida do aluno, trazendo, assim, problematizações. Pereira e Dalarosa (2013) destacam:

Nosso compromisso é ensinar a todos. Para tanto, na rotina do ambiente escolar, buscamos resgatar suas experiências, isto é, trabalhar com a vida real da criança, suas lembranças, o que guardou na memória, isto é, seu conhecimento adquirido através das suas vivências (2013, p. 373).

Dessa forma, na rotina escolar, os professores podem incluir a música didaticamente e utilizá-la para alcançar objetivos e aprendizagens. Sendo assim, é possível seguirmos por meio de Zabalza:

As rotinas desempenham um papel importante no momento de definir o contexto no qual as crianças se movimentam e agem. As rotinas atuam como organizadoras estruturais das experiências quotidianas, pois esclarecem a estrutura e possibilitam o domínio do processo a ser seguido e, ainda, substituem a incerteza do futuro por um esquema fácil de assumir (1998, p. 52).

Além de a música ajudar a criança a ter a certeza do que sempre irá acontecer, ou seja, ser usada como forma de preparação de sua rotina, a música também pode ser usada durante as brincadeiras. A música está, assim, presente no cotidiano escolar da Educação Infantil, e compreendemos a sua utilidade. A figura a seguir mostra uma criança indo lavar as mãos.

Figura 1 - Rotina

LAVAR AS MÃOS



Fonte: Pinterest.

Uma das atividades que as crianças fazem em sua rotina é a de ir lavar as mãos. Podemos pensar em essa atividade do cotidiano ser acompanhada de músicas antes, durante e depois. Sendo assim, é possível seguirmos o Referencial Teórico Nacional da Educação Infantil (RCNEI, 1998) do Brasil, que diz:

A música no contexto da educação infantil vem, ao longo de sua história, atendendo a vários objetivos, alguns dos quais alheios às questões próprias dessa linguagem. Tem sido, em muitos casos, suporte para atender a vários propósitos, como a formação de hábitos, atitudes e comportamentos: lavar as mãos antes do lanche, escovar os dentes, respeitar o farol, etc.; a realização de comemorações relativas ao calendário de eventos do ano letivo simbolizados no dia da árvore, dia do soldado, dia das mães, etc.; a memorização de conteúdos relativos a números, letras do alfabeto, cores, etc., traduzidos em canções. Essas canções costumam ser acompanhadas por gestos corporais, imitados pelas crianças de forma mecânica e estereotipada.

A partir da complexidade descrita, o nota-se que a música ajuda com a formação de hábitos, como o de lavar as mãos antes do lanche, entre outros. Além disso, é um suporte para a realização de comemorações relativas ao calendário de eventos do ano letivo. No cotidiano escolar, essas canções normalmente acompanham gesto corporais.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2023), em “Corpo, Gestos e Movimentos”, fala: “Por meio das diferentes linguagens, como a música, a dança, o teatro, as brincadeiras de faz de conta, elas se comunicam e se expressam no entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem.” (p. 41). Weigel (1988) concorda

que as atividades musicais se comunicam por meio de diferentes linguagens, como a habilidade motora, afirmando:

[...] as atividades musicais podem oferecer inúmeras oportunidades para a criança aprimorar sua habilidade motora, controlar os seus músculos e mover-se com desenvoltura. O movimento, atividade, é condição principal da vida da criança, pois sem movimento ela enfraqueceria física e mentalmente (1988, p. 14).

Em conformidade com Weigel, as atividades musicais oferecem muitos benefícios para a criança, como o de aprimorar sua coordenação motora, tornando o movimento uma condição principal na vida das crianças para as saúdes física e mental. A figura a seguir mostra crianças se movimentando a partir de música e com diferentes gestos.

Figura 2 – Gestos musicais



Fonte: Pinterest.

Rosa (1990, p. 22-23) também afirma que a linguagem musical deve estar presente nas atividades, pois desenvolve nas crianças a linguagem corporal. O CNE/CEB n.º 20 afirma que as diferentes formas de expressão – sendo a música uma delas – propõem-se à criação e à comunicação. E, CNE/CEB n. 20 acrescenta:

Atividades que desenvolvam expressão motora e modos de perceber seu próprio corpo, assim como as que lhe possibilitem construir, criar e desenhar usando diferentes materiais e técnicas, ampliar a sensibilidade da criança à música, à dança, à linguagem teatral, abrem ricas possibilidades de vivências e desenvolvimento para as crianças (2009, p. 16).

Em outras palavras, percebe-se que todas as atividades que desenvolvem expressão motora ampliam a sensibilidade para a música, proporcionando vivências e desenvolvimento para as crianças.

A música em sala de aula promove o desenvolvimento da criança, trazendo-lhes benefícios na comunicação (Loureiro, 2007, p. 108). Lima e Stencel relatam vários benefícios que a musicalização infantil proporciona:

Buscamos trabalhar com a musicalização infantil tendo como propostas práticas: desenvolver o prazer de ouvir, reproduzir e criar música, proporcionando à criança oportunidade de compreender a realidade sonora que a circunda; focalizar o trabalho com rimas, parlendas, canções folclóricas e brincadeiras tradicionais infantis, resgatando o repertório tradicional e cultural do Brasil; obter uma consciência sonora; ampliar a percepção auditiva, trabalhando com as qualidades do som, como altura, duração, intensidade e timbre; estimular a criança a expressar-se de maneira criativa por meio de elementos sonoros e instigar na criança a autodisciplina para desenvolver a atenção e cuidado ao próximo, ajudando a convivência social, sempre partindo do fazer musical e não de forma fragmentada (2010, p. 91).

A partir do descrito pelos autores, a musicalização desenvolve o prazer de ouvir, reproduzir e criar músicas, trazendo rimas, canções e brincadeiras que consigam trabalhar com a qualidade do som. Também, estimula a criança a expressar-se de maneira criativa, desenvolvendo autodisciplina e ajudando na convivência social. Tavares e Cit aprofundam o tema ao falarem sobre conhecer e produzir música:

Conhecer e produzir a música implica sistematizações pedagógicas e, para que ocorram, é necessário aprofundar os estudos sobre o saber artístico musical, possibilitando aos alunos a educação dos seus sentidos e o conhecimento sobre os códigos específicos da música, por meio de atividades que incluam a apreciação e a produção musical (2008, p. 63).

Desse modo, para conhecer ou produzir música é necessário estudar sobre o saber artístico musical, o qual traz a educação dos sentidos e do conhecimento sobre códigos específicos da música por meio de atividades que possuam a apreciação e a produção musical. Os autores ainda complementam dizendo que a função da escola não é formação profissional, mas sim o desenvolvimento do estudo da música. Segundo Freire:

[...] a tarefa do ensinante, que é também aprendiz, sendo prazerosa é igualmente exigente. Exigente de seriedade, de preparo científico, de preparo físico, emocional, afetivo [...]. É impossível ensinar sem essa coragem de querer bem, sem a valentia dos que insistem mil vezes antes

de uma desistência [...] aprendemos, ensinamos, conhecemos com o nosso corpo inteiro... com os sentimentos, com as emoções, com os desejos, com os medos, com as dúvidas, com a paixão e também com a razão crítica. Jamais com esta apenas. É preciso ousar para jamais dicotomizar o cognitivo do emocional (2002, p. 10).

Sendo assim, percebe-se que o professor também é aprendiz. O professor aprende, ensina, conhece o corpo com sentimentos e com a razão crítica. É preciso ousar, com coragem, valentia, seriedade, preparo físico, emocional e afetivo.

Segundo Silva, Navarro e Simões (2016, p. 181), “a musicalização pode contribuir para o processo de aprendizagem, favorecendo todo campo da criança; como o cognitivo/linguístico, psicomotor e socioafetivo”. E Loureiro (2001) continua afirmando:

Evidentemente que a educação musical tem uma função socializadora e que vem contribuir no desenvolvimento e formação integral do indivíduo. A importância do ensino de música na escola reside, então, na possibilidade de despertar habilidades e condutas na criança, levando-a a sentir-se sensibilizada pela música, através da criação e da livre expressão (2001, p.125).

Além de contribuir para o desenvolvimento dos aspectos cognitivo, linguístico e motor, o ensino da música na escola também conduz habilidades que se sensibilizam pela música. Em continuidade sobre a musicalização, Pires (2012) realça:

A musicalização é um processo contínuo de inserção da criança no mundo da música, nas vivências e na compreensão da linguagem musical. A criança, ao ouvir uma música, produzir uma canção, manusear instrumentos musicais, brincar de roda, utilizar brincadeira rítmica e a livre expressão musical, experimenta diversas sensações, vivência emoções e amplia sua cultura. Isto tudo pode ocorrer por meio da atividade lúdica (2012, p. 7).

A musicalização é um processo lento e diário. Para a criança ser inserida no mundo musical, pode-se ouvir uma música, produzir uma canção, permitir tocar/manusear um instrumento, fazer uso de brincadeiras que utilizam canções com ritmos e expressão musical. Com isso, a criança pode experimentar várias sensações, vivências e emoções que ampliam sua cultura. A figura a seguir mostra a musicalização com uma professora utilizando um violão para cantar e tocar.

Figura 3 - Musicalização



Fonte: Pinterest.

A musicalização normalmente é feita com as crianças sentadas em uma roda, como mostrado na Figura 3. Elas podem explorar os instrumentos de forma livre, escutar e cantar. Segundo Pires:

No processo de musicalização, a criança produz diversos sons ao manusear diversos instrumentos, chocalhar, bater e mexer. Este manuseio também possibilita que ela perceba a diversidade de sons que podem ser produzidos. Por isso, a construção de instrumentos musicais junto com as crianças é um momento rico que, além de ser significativo devido à experiência de construir seu próprio instrumento, pode desenvolver a coordenação motora, o interesse, a curiosidade, por intermédio do manuseio e da exploração de materiais reciclados e didáticos (2012, p. 10).

O autor relata que, na musicalização, a criança produz diversos sons ao conhecer um instrumento, chocalhando, batendo e mexendo. Por isso, é interessante que a criança faça parte da construção de um instrumento, manuseando e explorando materiais reciclados e didáticos, desenvolvendo a coordenação motora e o interesse. De acordo com Schenkel *et al.* (2013, p. 32):

[...] a aprendizagem musical certamente não se ocorre somente no âmbito escolar, mas a escola tem o compromisso de proporcionar aos seus alunos, especialmente dentro do componente arte, o contato com a linguagem musical nas suas diferentes formas (2013, p. 32).

Conforme citado, a escola tem o compromisso de oferecer a aprendizagem musical dentro do componente de arte. Para isso, observa-se a Lei 9.394, de 1996, no § 2.º do artigo 26, que diz: “O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos”. A lei diz que o ensino da arte é obrigatório na Educação Básica, mas não especifica a linguagem artística. Assim, um

entendimento possível dessa lei é o de que um profissional da educação deveria ter conhecimento de todas as linguagens artísticas.

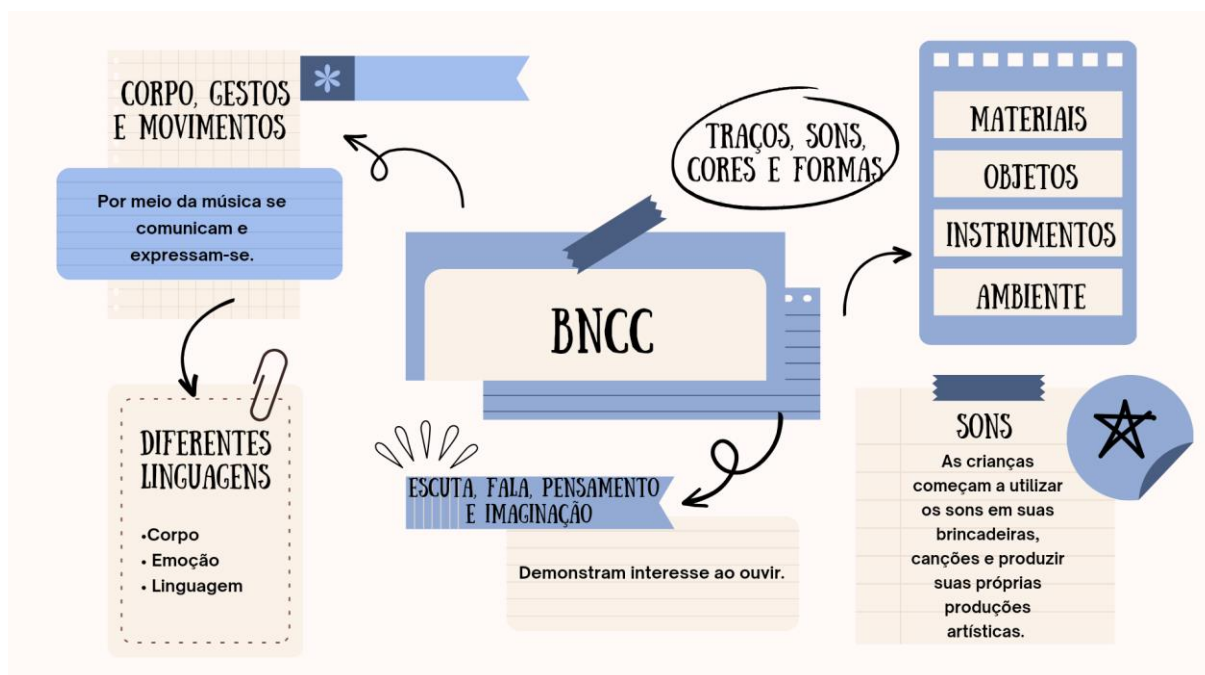
Em 2008, criaram a Lei 11.769 para especificar a linguagem artística musical, que torna a música um componente curricular obrigatório para a Educação Básica. Essa lei, afirma: “O ensino da música será ministrado por professores com formação específica na área”. Por não especificarem o que é formação específica, essa lei foi vetada.

Já se passaram 15 anos desde o veto dessa lei e ainda não se pensou em uma estratégia de como essa lei possa ser ativada, tendo em vista tantos benefícios que a musicalização traz para as crianças. Segundo Fochi (2016, p. 225):

O que evidentemente avança no documento da BNCC em relação às DCNEIs é o fato de articular a esses campos de experiência direitos de aprendizagem que expressam os diferentes modos como as crianças aprendem, ou seja, convivendo, brincando, participando, explorando, expressando e conhecendo-se. Esses verbos, que se repetem em cada um dos campos, provocam o adulto a pensar e estruturar o trabalho educativo a partir de uma concepção de criança que age, cria e produz cultura, algo muito diferente da imagem de criança que é receptora passiva e expectadora do adulto, tão comum nas pedagogias tradicionais.

Em síntese, o autor explica que se deve olhar para a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2023), pois os campos de experiência “Direitos à Aprendizagem” expressam os diferentes modos pelos quais as crianças aprendem. Conforme a BNCC (2023), a música se faz presente em “Traços, sons, cores e formas”, “Corpo, gestos e movimentos” e “Escuta, fala, pensamento e imaginação”. A figura a seguir mostra um mapa mental que ressalta a música na BNCC (2023).

Figura 4 – Mapa mental



Fonte: A autora (2024).

Observa-se que a criança começa a ter contato com a música por meio de materiais, objetos, instrumentos musicais, todas as fontes sonoras disponíveis no ambiente, cantadas de roda, canções, músicas e melodias. Música pode ser criada durante uma brincadeira com diferentes sons, o que transforma os ambientes. Del Ben, Hentschke e Souza afirmam:

As crianças são sempre aprendizes por inteiro, elas aprendem um pouco de cada coisa cada vez que tem oportunidade. Assim, como assimilam os sons oriundos do processo de aprendizagem da linguagem, elas também aprendem os sons musicais experimentando-os como do ambiente onde estão (1999, p. 118).

Para a criança se expressar, ela cria suas próprias produções artísticas ou culturais com sons, nas quais reconhece algumas qualidades do som, como intensidade, duração, altura e timbre. Uma criança pode demonstrar interesse ao escutar músicas, podendo assim reproduzir sons, dançar, expressando seus sentimentos, sensações e emoções.

Segundo Pires (2012, p. 10): "Para que a musicalização se concretize nas instituições de educação infantil, é necessário que o professor amplie seus conhecimentos referentes à música, como também reflita sobre sua prática pedagógica".

Nesse sentido, é preciso encontrar alternativas a fim de que o ensino se concretize na Educação Básica. Queiroz e Marinho (2006) afirmam:

[...] a primeira, a médio e longo prazo, está relacionada à atuação de um profissional com formação específica em música [...]. Já a segunda alternativa, que pode ser concretizada de forma mais imediata, diz respeito ao oferecimento de cursos de formação musical direcionados aos professores das escolas de educação básica [...] dar a esses profissionais condições necessárias para trabalharem com conteúdo musicais de forma adequada para o desenvolvimento da sensibilidade e da percepção dos alunos (2006, p. 74).

Como os autores apontam, precisamos de profissionais com formação específica em música. Portanto, pretende-se pesquisar sobre a formação do pedagogo para o processo de musicalização, seus benefícios com a educação musical, sua lacuna sem a educação musical e os meios de solucionarmos essa barreira.

3 FORMAÇÃO DOCENTE EM MUSICALIZAÇÃO

Segundo Godoi (2011, p. 24), a música é uma importante ferramenta pedagógica para auxiliar as crianças em seu desenvolvimento. Também, a formação musical para trabalhar na Educação Infantil é muito rara. Sabe-se que, na Educação Infantil, os docentes devem trabalhar as habilidades básicas, incluindo a linguagem artística, sendo a música uma delas. Sendo assim, Kastein e Pacífico dizem que, na Educação Infantil, deve-se trabalhar as habilidades básicas:

O professor deve, a partir da Educação Infantil, trabalhar as habilidades básicas, incluindo a linguagem artística em todas as suas formas, por meio da música, do desenho, da pintura, da dança e da representação. Por isso é importante que a formação do professor ofereça preparo adequado para a educação musical, pois esta pode contribuir muito com o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos. Somente com as competências necessárias para a educação musical contempladas em sua formação, o professor poderá construir relações interdisciplinares entre a música e os diversos temas e conteúdos da Educação Infantil, favorecendo não só o desenvolvimento das crianças com os ganhos inerentes à musicalização, mas também propiciando aulas mais atrativas e significativas, à medida que estas se tornam municiadas pela ludicidade (Godoi, 2008, p. 151).

Como os autores apontam, o professor deve trabalhar as habilidades básicas, incluindo a linguagem artística. Mas somente com as competências da educação musical na formação é que eles podem construir relações interdisciplinares entre a música e os demais temas da Educação Infantil. Há como benefício o desenvolvimento da criança para a musicalização e aulas atrativas e significativas, trabalhadas pela ludicidade. Kishimoto (2002) concorda que as relações interdisciplinares trazem como benefício o desenvolvimento da criança em musicalização, porém ressalta que “há uma barreira que impede que o professor exerça com qualidade essa atividade”.

Sabendo dessa dificuldade do professor, Kastein e Pacífico (2018, p. 151) complementam que a falta de capacitação na área ou a escassez de profissionais específicos ocasiona um processo educacional de musicalização permeado por vícios e pobre em intencionalidade pedagógica. Desse modo, Penna (2015, p. 148) afirma que, na falta de formação específica, esse processo tende a ser superficial e inadequado.

Essa medida resultou no quase desaparecimento das atividades musicais na escola devido à formação precária do educador, que não dispunha de um amplo conhecimento dessa linguagem (Chiocheta; Reis, 2016, p. 4). Sendo assim, Kastein

e Pacífico (2018) notam que faltam profissionais com capacitação na área, ou seja, licenciados em música. Assim:

Ocorre que, muitas vezes, o trabalho do professor em relação à música é prejudicado pela falta de uma formação musical adequada e um receio em relação a expressar-se musicalmente. Em muitos cursos de graduação, essa formação nem é contemplada por uma disciplina específica ou pela ementa de outros campos do saber. O docente não tem nenhum contato com música durante todos os anos de sua formação. Em nosso País, o espaço destinado à música, em grande parte dos currículos de formação de professores, é ainda incipiente, quando existe. É preciso investir significativamente na formação musical de nossos professores, se realmente queremos obter melhores resultados na educação. Por meio da música, o professor pode explorar a criatividade dos alunos e uma vez desenvolvido, o pensamento criativo influencia nas diversas áreas da vida pessoal, enriquecendo o aluno e as demais pessoas ao seu redor (2018, p. 151).

Em síntese, os autores explicam que, muitas vezes, o trabalho do docente em relação à música é prejudicado por falta de formação musical. Eles explicam que, em muitos cursos de graduação, o docente não tem qualquer contato com a música. Isso faz ele refletir que, se queremos obter melhores resultados na educação, é preciso investir na educação musical, pois, por meio da música, o professor pode explorar a criatividade. O Referencial Curricular para a Educação Infantil consente da ideia de que, em muitos cursos de formação docente, a música não se faz presente, fazendo assim com que o trabalho do docente seja agravado. O Referencial afirma:

Um expoente a ser analisado dentro da linguagem musical é a falta de ações pedagógicas que atendam as reais necessidades do educando. Apesar de fazer parte do planejamento e ser considerada como fundamental na cultura da infância, a música tem atendido a propósitos alheios às suas reais especificações. Ela é tratada como um algo que já vem pronto, servindo como objeto de reprodução e formação de hábitos na rotina escolar, o que acaba por deixá-la em defasagem junto às demais áreas de conhecimento, quando poderia atender a um propósito interdisciplinar (Brasil, 1998, p. 47).

A falta de formação em música faz com que a música seja trabalhada somente na rotina, sem expectativas, dificultando as ações pedagógicas. É preciso que cada profissional se esforce para mudar suas práticas. Figueiredo (2004, p. 56) também fala que a formação musical nos cursos de Pedagogia geralmente é insuficiente. Apesar disso o professor de Educação Inicial tem sido responsável por desenvolver atividades musicais na escola, o que demanda pensar a formação continuada em música (Oliveira, 2016, p. 31).

A educação continuada se faz presente devido à má e precária formação em nível de graduação (Gatti, 2008, p. 58). Em concordância, Arlete e Carvalho (2019, p. 13) dizem: “Aqui pode-se evidenciar uma questão que se dará em outras perguntas do questionário: a deficiência na formação dos profissionais de educação.” Oliveira (2016) segue alegando:

Diante disso, nesta revisão de literatura, destaco duas temáticas: a formação inicial e atuação musical do pedagogo, e a formação continuada em música – no entanto, esta segunda, nesta pesquisa, constitui uma das etapas do desenvolvimento profissional. Ora, uma nova temática se fez necessária: desenvolvimento profissional docente e formação musical. Os trabalhos encontrados em ambas as temáticas serão apresentados simultaneamente (2016, p. 31).

Há duas temáticas: 1) a formação inicial e a atuação musical do pedagogo; e 2) a formação continuada em música, que constitui um desenvolvimento profissional docente e formação musical.

A formação continuada é entendida como a continuação de estudos. Ela se faz necessária para os profissionais da Educação Infantil, especificamente na área musical. Isso faz que os docentes optem em ir a palestras, fazer cursos, pós-graduação, entre outros. Kreuz (2016) aponta:

Preocupa-me muito a formação que esses e muitos outros docentes tiveram. Os relatos são de muitas aulas práticas, aprendendo canções e confeccionando materiais, e pouca, ou praticamente nada, da teoria sobre o assunto, que é tão importante quanto qualquer outro componente curricular. Esta falha já vem de longa data, sendo que, gradativamente, percebo que as universidades estão ampliando o olhar em relação à educação musical, além de oferecerem especializações nesta área, formações continuadas, palestras, oficinas, entre outros (2016, p. 31).

Conforme citado, o autor reflete que a teoria sobre o assunto musical é tão importante quanto qualquer outro componente curricular. Paulatinamente, as universidades estão ampliando o olhar em relação à educação musical, oferecendo várias formas de especializações na área. Oliveira (2008) concorda que é necessário especializações:

Penso que, nesse caso, a melhor forma de solucionar esse problema seria investir na formação dos professores, para que eles mesmos pudessem trabalhar com a música, entre tantos muitos conhecimentos, com seus alunos. Talvez assim o desenvolvimento das crianças nessas áreas específicas fosse maior, pois fica muito mais fácil realizar um trabalho quando se tem vínculo com as crianças (2008, p. 107).

Em outras palavras, para solucionar o problema, o autor refletiu que é interessante investir na formação dos professores, os quais podem trabalhar a música com os alunos e propiciar um desenvolvimento maior na criança, pois eles têm mais vínculo com seus alunos. Anhaia (2021, p. 16) pondera que, para obter melhores resultados, seria bom investir na formação, e diz que, no curso de formação de professores, não há especialização para o ensino da música, precisando o professor buscar especializações em outros cursos.

Por causa de toda essa necessidade do professor em Educação Infantil em relação à educação musical é que eles têm a opção de formação continuada. Mas, mesmo com essa solução, os docentes se sentem incomodados por esse tema não estar no currículo da graduação acadêmica em Pedagogia. Por isso, a graduação precisa repensar o seu currículo em artes.

Embora, para Brasil (1998, p. 67), o professor deva ter conhecimento sobre música para aplicar na Educação Infantil, a maioria dos docentes atuantes na Educação Infantil não tem qualquer formação específica em música. Para complementar, Gohn e Stavrakas (2010, p. 91) afirmam que, ainda que a música já seja reconhecida como fundamental na formação do educando, se mostrando necessária dentro do currículo, a Educação Infantil precisa de muitas mudanças.

“Como justificar que, na maioria dos cursos de formação profissional, a arte está ausente ou fica restrita às artes visuais? Onde está a música, a dança, e o teatro, ou melhor, qual o espaço destinado às linguagens expressivas?” (Kishmoto, 2002). O autor faz questionamentos de porque a arte não se faz presente na formação profissional já que possui um papel tão importante para as crianças, gerando melhor desenvolvimento. Godoi (2011) complementa dizendo:

Os cursos de formação de professores, em geral não contemplam a música em nenhuma das suas disciplinas. Como exemplo, podemos citar o curso de pedagogia desta universidade, o qual teve seu currículo recentemente reformulado e em nenhuma disciplina contempla qualquer abordagem referente ao ensino de música em qualquer faixa etária. O que acontece na prática é o exercício realizado por alguns professores que trabalham músicas ou atividades do gênero, mais por conta própria, por entenderem a contribuição da música no desenvolvimento da criança do que mediados por um embasamento teórico (2011, p. 24).

Depreende-se, dessa análise, que, no curso de Pedagogia da Universidade do Vale dos Sinos (UNISINOS), a música não se faz presente em nenhuma disciplina, mesmo o currículo tendo sido atualizado recentemente. Então, os docentes acabam utilizando a música em suas atividades conforme sua experiência

musical. Gohn e Stavracas (2010) apoiam a argumentação de que o ensino da música tem sido genérico por falta da formação docente em musicalização. Por isso, afirmam:

Garantir a presença da música nos currículos dos cursos que formam professores e, por conseguinte, assegurar a formação musical para o docente, não é suficiente para fomentar a prática da musicalização no contexto escolar, mas é o começo para a reconstrução da sua identidade dentro das instituições de ensino. É preciso que haja uma conscientização coletiva de todas as esferas educativas sobre sua importância no campo da educação, sobretudo, na educação formal pré-escolar, fazendo com que seja devidamente tratada como uma linguagem tão importante quanto às demais áreas do conhecimento e, portanto, fundamental para o processo de ensino-aprendizagem (2010, p. 101).

Os autores afirmam que a música precisa estar presente no currículo dos professores para que eles apliquem a musicalização. Também, é preciso que haja uma conscientização da sua importância no campo da educação, fazendo com que a música seja tratada como uma linguagem tão importante quanto a das demais áreas do conhecimento, e fundamental para o processo de ensino e aprendizagem.

4 METODOLOGIA

Esta pesquisa tem como tema a música na Educação Infantil e se propõe a atender os objetivos apresentados tendo em vista pesquisas de autores, pensadores e relatos. Para Marconi e Lakatos, “Método é o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo de produzir conhecimentos válidos e verdadeiros, traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista.” (Marconi; Lakatos, 2011, p. 93). Sendo assim, o problema dessa pesquisa é: como ampliar o espaço da música na Educação Infantil? Entende-se problema de pesquisa como:

O problema, assim, consiste em um enunciado claro, compreensível e operacional, cujo melhor modo de solução ou é uma pesquisa, ou pode ser resolvido por meio de processos científicos. Kerlinger (*In*: Schrader, 1974, p. 18) considera que o problema se constitui em uma pergunta científica quando explicita a relação de dois ou mais fenômenos (fatos, variáveis) entre si, “adequando-se a uma investigação sistemática, controlada, empírica e crítica”. Conclui-se disso que perguntas retóricas, especulativas e afirmativas (valorativas) não são perguntas científicas (Marconi; Lakatos, 2011, p. 148).

A partir do problema, procuram-se os objetivos específicos do estudo, Marconi e Lakatos (2011, p. 24-25) aponta que os objetivos têm a “preocupação em distinguir a característica comum das leis gerais que regem determinados eventos”. E eles podem ser subdivididos em: “Material, aquilo que se pretende estudar, analisar, interpretar ou verificar, de modo geral. Formal, o enfoque especial, em face das diversas ciências que possuem o mesmo objeto material”. Essa pesquisa tem os seguintes objetivos: o objetivo geral é analisar os desafios e as dificuldades da musicalização na Educação Infantil; os objetivos específicos são identificar os fatores que dificultam a implantação da musicalização na Educação Infantil e propor alternativas para que a música ocupe, na Educação Infantil, o espaço para além da rotina.

O referencial teórico é um suporte obtido por meio de outros autores sobre o tema. Os Capítulos 2 e 3 trataram sobre os benefícios da música na Educação Infantil e foram embasados por autores como Aronoff (1974, p. 7-20), CNE/CEB nº 20 (2009, p. 21), Ferreira (2013, p. 17), Sekeff (2002, p. 119-120), Brécia (2003, p. 31), Tavares e Cit (2008, p. 63), Silveira e Kiouranis (2008, p. 28). Após, abordou-se a música como rotina na Educação Infantil, e essa abordagem foi norteadada por

autores como Pereira e Dalarosa (2013, p. 373), Zabalza (1998, p. 52), RCNEI Brasil (1998). Em seguida, apresentou-se a música com coordenação motora, e os autores que embasaram essa parte foram a Base Nacional Comum Curricular (2023), o CNE/CEB n. 20 (2009, p.16), Weigel (1988, p. 14), Rosa (1990, p. 22-23). Também foi tratado sobre a musicalização na Educação Infantil e a sua obrigatoriedade com Loureiro (2007, p. 108), Lima e Stencel (2010, p. 91), Tavares e Cit (2008, p. 63), Freire (2002, p. 10), Silva, Navarro e Simões (2016, p. 181), Loureiro (2003, p. 1), Pires (2012, p. 7-10), Schenkel (2013 p. 32), Lei 9.394 (1996), Lei 11.769 (2008), Fochi (2016, p. 225), Base Nacional Comum Curricular (2023). Por último, falou-se sobre a formação docente com o apoio de Marinho e Queiroz (2006, p. 74), Godoi (2011, p. 151), Kastein e Pacífico (2018, p. 151), Kishimoto (2002), Penna (2015, p. 148), Chiocheta e Reis (2016, p. 4), Gohn e Stavracas (2010, p. 88), Figueiredo (2004, p. 56), Oliveira (2016, p. 31-107), Gatti (2008, p. 58), Arlete e Carvalho (2019, p. 13), Kreuz (2016, p. 31), Anhaia (2021, p. 16), Brasil (1998, p. 67), Gohn e Stavracas (2010, p. 91-101), Godoi (2011, p. 24). Quanto às técnicas de pesquisa, foram baseadas em autores como Marconi e Lakatos (2011).

Planeja-se entrevistar uma professora de musicalização na Educação Infantil e uma professora sem formação específica, bem como observar um projeto de musicalização na Educação Infantil. Conforme Lakatos e Marconi (2011, p. 273), a “entrevista qualitativa é flexível e aberta”. A entrevista interativa “permite tratar de temas complexos, que dificilmente poderiam ser investigados adequadamente através de questionários, explorando-os em profundidade” (Marconi; Lakatos, 2011, p. 280 *apud* Alves; Mazzotti, 1999, p. 168; Ander; Egg, 1978, p.110). Sobre a observação, Marconi e Lakatos enfatizam a sua importância:

[...] ajuda o pesquisador na identificação e obtenção de provas a respeito dos objetivos sobre os quais os indivíduos não tem consciência, mas que orientam seu comportamento. Desempenha papel importante nos processos observacionais, no contexto da descoberta, e obriga o investigador a um contato mais direto com a realidade (2011, p. 277).

Os autores falam que existem dois tipos de observação: a observação de campo, que pode ser direta ou participante; e a observação planejada, que visa obter informações acerca da música, do participante. Para Marconi e Lakatos (2011, p. 274), a observação implica “a interação entre o investigador e grupos sociais, visando coletar modos de vida sistemáticos, diretamente do contexto ou situação específica do grupo”.

Portanto, pretende-se, no Capítulo 5, apresentar a análise dos dados coletados e destacar minhas reflexões sobre o tema com as entrevistas realizadas.

A aula observada foi nos Berçários I e II em uma escola privada, localizada na cidade de Novo Hamburgo, no bairro Vila Nova. Essa escola contém 130 alunos e 18 professores, mais 1 diretora e 1 vice-diretor que são os proprietários da creche.

A professora de musicalização é de Estância Velha, e será chamada aqui de Ana. Ela se formou em música em 2017, é pós-graduada em musicalização na Educação Infantil e ministra o curso “Dinâmicas de musicalização para sala de aula para professores”. Ana trabalha na área de música desde 2004 e focou seu trabalho na Educação Infantil em 2018. Percebe-se que ela começou a trabalhar com música muitos anos antes de se formar.

A professora sem formação específica em música, que aqui será chamada de Maria, reside na cidade de Portão. Ela se formou em Pedagogia em 2015, realizou pós-graduação em Neuropsicopedagogia em 2018 e concluiu pós-graduação em Gestão Escolar em 2019. Maria trabalha com Educação Infantil há 3 anos.

5 DESAFIOS E DIFICULDADES DA MUSICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O presente capítulo está organizado de forma a analisar, a partir da coleta de dados realizada, os principais desafios que dificultam todo o potencial da música no desenvolvimento das crianças.

Um dos primeiros elementos que apareceram nas observações e nos relatos das entrevistadas são a falta de musicalização ao longo da formação acadêmica somada ao pouco repertório cultural e às poucas vivências musicais dos professores, conforme mostra o relato da entrevistada a seguir:

Apesar de a BNCC ter conteúdos musicais bem específicos, o que é outra questão assim, que eu acho bem absurda porque na BNCC tem conteúdos bem específicos sobre música para professores titulares, não é nem especialistas, só que na graduação de pedagogia não tem esse conteúdo. (Ana)

A entrevistada relata ainda que, na BNCC, tem conteúdos bem específicos para professores titulares aplicarem, mas que, na graduação de Pedagogia, não tem nenhum conteúdo sobre música. Embora a entrevistada Ana afirme isso, Borges e Delgado (2022, p. 6) discordam dizendo que, mesmo que no documento não se faça presente especificamente como as linguagens devem ser trabalhadas nem quem pode dar aula de música, o documento garante a música em toda a Educação Básica:

Por mais que o documento não esclareça a perspectiva de como as linguagens artísticas devem ser trabalhadas, nem quais são as habilitações necessárias ao ensino dessas linguagens, dando margem à diferentes interpretações, é fato que o documento garante formalmente um espaço para a música na formação básica dos bebês, crianças e jovens em toda a Educação Básica (Borges; Delgado, 2022, p. 6).

Partindo da ideia de que o documento garante a música na Educação Básica, Schenkel *et al.* (2013, p. 32) complementam dizendo que a escola tem o compromisso de oferecer aulas de música, principalmente em artes, em suas diversas formas. A Lei 9.394, de 1996, no § 2.º do artigo 26, fala que o ensino da arte se faz obrigatório na Educação Básica com a intenção de proporcionar a ampliação do repertório cultural dos educandos, conforme ressalta a entrevistada Ana:

Eu canto todos os gêneros porque eu faço com eles o processo de aculturação que são canções do mundo todo e eu não só canto, eu utilizo muito conteúdo a nível de apreciação para eles conhecerem que é o processo de aculturação, então eu coloco nas aulas músicas africanas, em outros idiomas, desde os bem bebês. Mas, também uso muito canções folcloristas [...] porque faz parte da nossa cultura. (Ana)

Com o objetivo de proporcionar o desenvolvimento cultural dos alunos, Ana enfatiza a importância de vivenciar todos os gêneros musicais com eles para que conheçam diferentes culturas. Entende-se que a música, na Educação Infantil, amplia o repertório cultural de cada criança. Tavares e Cit (2008, p. 63) falam que o professor deve ter um repertório amplo, com vários gêneros musicais, e não somente canções infantis.

Rosa e Vieira (2018, p. 13) enfatizam que, para ampliar o repertório musical das crianças, é preciso apresentar ideias de criação artística, de estimulação do pensamento crítico, para elas refletirem sobre diferentes ritmos e letras que contribuem para sua comunicação e expressão.

Sendo assim, entende-se que os professores devem ter conhecimento de diferentes gêneros musicais. No entanto, verificou-se que os professores não têm estudos sobre música em sua graduação. Desse modo, tendem a ter mais dificuldade em conhecer todos os gêneros musicais. Rosa e Vieira (2018, p. 1) mencionam que, para proporcionar um repertório cultural, é necessário que a música se faça presente na formação de professores. Figueiredo (2004, p. 56) ressalta ainda:

Embora se pretenda que o professor generalista seja responsável por todas as áreas do currículo escolar, a preparação artística, em geral, e a preparação musical, em particular, têm sido abordadas de forma superficial e insuficiente pelos cursos formadores desses profissionais. As artes tendem a ser consideradas como áreas específicas demais para serem assimiladas pelos profissionais generalistas, perpetuando uma série de equívocos e preconceitos em torno dessas áreas na educação em geral (2004, p. 56).

As artes são consideradas como específicas para os professores generalistas, mas os cursos de formação de professores abordam a música de forma superficial, o que dificulta a música ocupar seu papel no ambiente educativo. Os professores, por sua vez, acabam não desenvolvendo o conhecimento musical nesse contexto, conforme ressalta a entrevistada Maria:

Eu encontro dificuldade na metodologia porque não sou especializada nisso, então eu fico limitada por não ter a qualificação necessária, o conhecimento. (Maria)

Kastein e Pacífico (2018, p. 151) afirmam que o trabalho do professor é prejudicado, pois o docente não tem conhecimento musical para aplicar uma aula de musicalização. Como vimos, na maioria dos cursos de graduação, não se tem música como componente curricular.

Observei a grade curricular de 5 graduações de Pedagogia no Rio Grande do Sul. Em 3 delas a música não se faz presente em sua grade curricular, localizadas em São Leopoldo, Canoas e Novo Hamburgo e em 2 a música se faz presente, localizadas em Novo Hamburgo e Porto Alegre.

Então, o docente não tem contato com a música durante todo esse período. Com a falta de música na graduação de professores, os docentes encontram dificuldades para elaborar um planejamento de atividades para além da rotina, conforme Ana afirma:

Até hoje, na maioria dos lugares que se trabalha, não tem um plano de ensino e quando tem é bem precário, é bem escasso. (Ana)

Por conta da falta de planejamento na maioria das escolas, o ensino da música na Educação Infantil resulta em um trabalho bem precário. A entrevistada Ana complementa:

O que me chateia bastante é que em vários ambientes ainda se tem professor de música só para cumprir com as datas comemorativas... você não consegue passar conteúdo, aprofundar porque tem que estrar sempre ensaiando para mostrar um resultado no palco. (Ana)

Com a falta de profissionais, as escolas de Educação Infantil acabam investindo em profissionais apenas para fazer apresentações musicais em datas comemorativas. Isso faz com que os professores de música não consigam dar aula de musicalização, só fazer ensaio para apresentação. Luxinger e Meireles (2015, p. 10) afirmam que a música não é uma realidade para todos os alunos, pois o ensino da música está escasso nas escolas. Assim, o desafio é trazer a música para a Educação Infantil com a finalidade de contribuir para o desenvolvimento de cada aluno, uma vez que essa é uma atividade importante a ser desenvolvida nessa faixa

etária. A entrevistada Ana ressalta ainda que, para além da formação acadêmica, é importante que os professores ampliem seu repertório musical:

Eu comecei a estudar música quando eu tinha 9 anos, mas eu comecei a me dedicar mais para a educação infantil quando eu comecei a trabalhar com musicalização de bebês e vi quanto agrega no desenvolvimento. (Ana)

Ana começou a estudar música desde muito cedo e evidencia maior segurança no desenvolvimento da sua prática pedagógica, conforme relata a seguir:

Antes eu me sentia segura também, até porque antes eles não tinham um parâmetro, não tinha conteúdo, como ninguém sabia o que você sabia, ninguém podia contextualizar se estava certo ou se estava errado [...]. Pode me largar em marte que saio dando aula. (Ana)

Por conta disso, percebe-se que a professora Ana sempre teve mais facilidade em música porque sempre foi uma apaixonada pela área. Embora tivesse competência para trabalhar com música, ela se especializou. Portanto, a formação acabou validando o conhecimento que ela já tinha. Os autores Silva e Wolffenbüttel (2023, p. 9) ressaltam ainda a importância da formação específica para aplicar aulas de musicalização:

A busca por qualificação, também, se constitui em uma forma dos professores se sentirem seguros para inserirem a Música na sua prática pedagógica. A insegurança para trabalhar com a Educação Musical está atrelada a diversos motivos, como as concepções de habilidade musical como dom reservado a algumas pessoas, como algo de domínio das pessoas ditas 'talentosas', assim como a pouca ou nenhuma formação musical e pedagógico-musical desde os cursos de graduação em Pedagogia (Silva; Wolffenbüttel, 2023, p. 9).

Os autores falam que, para os professores se sentirem mais seguros, eles procuram a formação específica em música. A insegurança vem porque pensam que algumas pessoas têm mais facilidade musical por ter habilidade em música. Sendo assim, a maioria dos cursos de Pedagogia não tem música na sua grade curricular. Com essa a graduação, as escolas contratam professores sem conhecimento musical que tenham mais facilidade em música.

Se a pessoa soubesse fazer alguma coisa, soubesse tocar, soubesse cantar, já era o suficiente. (Ana)

A escassez de profissionais com conhecimento musical aparece no relato da entrevistada Ana. Com a falta de profissionais qualificados contratam-se professores sem formação específica em música. Assim, Kastein e Pacífico (2018, p. 151) afirmam:

Nesse sentido, notamos que a falta da capacitação na área ou a escassez de profissionais específicos, como os licenciados em música, produzem um processo educacional de musicalização permeado por vícios e pela falta de uma intencionalidade pedagógica rica, que deveria ser municiada pelos fundamentos do ensino de música, dentro de seu complexo arcabouço didático.

Os autores observam que a falta de profissionais graduados em música traz vícios, pois deveriam ser aplicadas aulas de musicalização fundamentadas pelo conhecimento musical e pela didática.

As vezes até penso em alguém para indicar, mas não indico porque ainda tem esse pensamento que se você sabe tocar violão já pode sair dando aula. (Ana)

Observa-se, conforme relato a seguir, que, mesmo com a falta de profissionais, há professores com formação específica que não fazem um bom trabalho. Acreditam que não há necessidade de fazer um bom trabalho porque pensam que, para algumas pessoas, apenas saber tocar violão já é suficiente para poder aplicar aulas de musicalização.

Se bateu tanto nesta tecla que qualquer um poderia dar aula de música, então até quem poderia, estava deixando muito a desejar. (Ana)

Ao mesmo tempo, banalizou-se a importância da música na Educação Infantil, e isso resultou em a música, na maioria das vezes, ser usada somente como rotina. O Referencial Curricular para a Educação Infantil (BRASIL, 1998, p. 47) complementa dizendo que muitos professores tratam a música somente como rotina, resultado da falta de formação específica na área musical.

*Não sou a favor de música para rotina! Condicionamento! A música pode ocupar lugar em todos os momentos, para que o sujeito se desenvolva feliz!
Sou a favor do desenvolvimento com prazer e diversão. (Ana)*

Por mais que muitos professores trabalhem com a música somente na rotina, a entrevistada disse que ela não é a favor disso, pois acredita que, para a criança se desenvolver feliz, com prazer e diversão, é necessário que a música se faça presente em todos os momentos. Andrade (2010, p.167) continua falando sobre a rotina:

[...] as práticas pedagógicas desenvolvidas nas instituições priorizam o cumprimento de uma rotina previamente estabelecida, dificultando o espaço para o imprevisto, para o lúdico e para a interação social. O compromisso com uma educação infantil cidadã implica a organização de uma rotina que permita às crianças o riso, a alegria, a criatividade, a autonomia, o prazer, o lúdico, a descoberta, enfim, o direito de ser criança (Andrade, 2010, p. 167-168).

Percebe-se a importância da música tanto na rotina quanto nas aulas de musicalização. Sekeff (2002, p. 119-120) comenta que a música é “uma fruição, um prazer, um movimento” quando escutada e que nos motiva de forma única, singular, com “sentidos, razão, sentimentos e imaginação”. É uma prática que nos oferece ânimo e nos educa por meio da ludicidade.

A entrevistada Ana também diz: “[...] nem tudo que eu utilizo na aula é canto e letra”. Ela ressalta, assim, a importância de utilizar materiais nas aulas de música, e acredita que a criança deve conhecer os instrumentos, observando, ouvindo, tocando, batendo etc. “Assim, tocando, expressando-se e cantando, as crianças terão vivenciado as mais diversas possibilidades de sonoridades que elas podem descobrir, explorar e criar” (SILVA, 2013, p. 21)

Material que é levado para a aula se não é para a criança manusear não leve. (Ana)

A criança deve explorar os materiais nas aulas de musicalização. Isso vai despertar sua curiosidade e ajudá-las a conhecer novos materiais e novos sons. Silva (2013, p. 21) dá continuidade falando sobre estimular as crianças a explorarem os instrumentos nas aulas de música:

Portanto, o ambiente deve ser estimulante para que atividades sobre percepção musical sejam utilizadas nos momentos da aprendizagem instrumental. O instrutor deve estimular as crianças para explorar a sonoridade dos instrumentos e todos os materiais disponibilizados dentro da sala, fazendo a mistura dos sons, que podem ser leve grave ou agudo, curto ou longo e forte ou fraco (Silva, 2013, p. 21).

Por meio do estímulo dos professores para as crianças explorarem os instrumentos e materiais, as crianças conseguem fazer uma mistura de sons. A partir disso, registrei momentos, na observação, que mostram as crianças tendo livre acesso aos materiais e interagindo com o violão.

Fotografia – 1, 2, 3 e 4



Fonte: A autora (2024).

Fochi (2016, p. 225) afirma que, de acordo com a BNCC, é utilizando esses campos de experiência que se dá oportunidade para as crianças aprenderem convivendo, brincando, participando, explorando, expressando e conhecendo-se. Visto que a criança age, cria e produz cultura, os adultos precisam pensar em como trabalhar com elas. Antes, as pedagogias eram tradicionais, com a imagem de crianças receptoras, passivas e expectadoras.

A maioria dos lugares de onde se trabalhar, não tem recursos, as escolas não investem. Eu já investi muito dinheiro em materiais para poder trabalhar. Eles querem um trabalho bom e geralmente não querem te pagar. E, também não tem sala adequada. (Ana)

Não há investimento, nas escolas, em aquisição de materiais para as atividades, nem salas adequadas para fazer um bom trabalho de musicalização. Bezerra (2019, p. 37, 38) destaca alguns deveres das escolas e Secretarias de Educação:

A resolução elenca as respectivas responsabilidades das escolas, Secretarias de Educação, universidades, MEC e dos Conselhos de Educação na operacionalização dessa prática educacional. Apesar de uma análise detalhada do seu texto fugir aos propósitos do nosso trabalho, cabe destacar algumas orientações presentes no documento. Entre os deveres das escolas, por exemplo, estão: envolver todos os alunos nas atividades musicais, oferecer espaços adequados ao ensino de música e ter em seus quadros professores licenciados em música. Às Secretarias de Educação, cabe: promover a elaboração e distribuição de materiais didáticos de música, possibilitar o investimento necessário para a aquisição e manutenção de equipamentos, instrumentos musicais e instalações adequadas, e realizar concursos com vagas específicas para licenciados em música (Bezerra, 2019, p. 37-38).

Bezerra (2019, p. 37, 38) ressaltou que a escola tem o dever de oferecer espaços adequados para o ensino de música e que a Secretaria de Educação tem a responsabilidade de oferecer instrumentos musicais.

Fotografias – 5, 6 e 7





Fonte: A autora (2024).

Como a entrevistada destacou, há, além da falta de recursos, uma falta de salas adequadas, e Bezerra (2019, p. 44) vai ao encontro da entrevistada dizendo que um dos desafios encontrados nas aulas de musicalização é a falta de infraestrutura. Raramente os professores têm direito a salas adequadas para aula de música, com isolamento sonoro, instrumentos musicais e materiais didáticos.

Fotografias – 8, 9 e 10



Fonte: A autora (2024).

Então, eu compro material [...] deixo nas escolas para não precisar ficar levando e buscando [...] e na falta de sala, eu procuro conversar sobre a logística, pela questão do pátio. (Ana)

Para suprir essa necessidade, a entrevistada compra os materiais para utilizar em suas aulas de musicalização e conversa com a direção da escola sobre a falta de salas adequadas. Mesmo com a falta de instrumentos musicais na maioria das salas, a entrevistada não é a favor de utilizar sucata como instrumento musical.

Não sou a favor de sucata para aula de música. As crianças têm que tocar instrumentos de verdade, com afinação de verdade, não só para fazer barulho, se for só para fazer barulho, elas podem fazer em qualquer aula e em qualquer ambiente, então não é aula de música. Eu acho que tem que ter instrumento de verdade sim com afinação boa. (Ana)

Por mais que Brito (2003, p. 64) fale que os professores de musicalização devem valorizar os materiais disponível no nosso cotidiano, a professora não é a favor de sucatas para servir de instrumentos. Ela afirma que as crianças precisam conhecer instrumentos de verdade, conhecer os nomes e a afinação de cada um, e não só fazer barulho.

Pires (2012, p. 10), entretanto, afirma que, durante a musicalização, a criança produz diversos sons ao manusear os instrumentos, chocalhar, bater e mexer. Então, é muito bom quando as crianças montam seus instrumentos musicais com materiais recicláveis e didáticos, pois isso auxilia na coordenação motora e desperta o interesse e a curiosidade.

5.1 ALTERNATIVAS PARA QUE A MÚSICA OCUPE O ESPAÇO NA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA ALÉM DA ROTINA

A primeira alternativa é incluir a música na graduação para professores. Rosa (2022, p. 235) diz: “O conhecimento do conteúdo musical é importante tanto na formação continuada do professor unidocente, quanto em sua formação inicial”. Schambeck, Figueiredo e Beineke (2019, p. 126) comentam sobre a música se fazer presente na formação inicial do professor:

Para que o professor generalista possa desenvolver com qualidade um trabalho musical, ainda que dentro das limitações de um profissional que não é especialista nesta área, é preciso que este tenha em seu processo formativo alternativas que lhe proporcionem estudos em música. Uma das possibilidades é a música inserida na formação inicial, como é apresentado na literatura específica. Entretanto, ainda são poucos os cursos de graduação em pedagogia que oferecem a música em sua grade curricular (Schambeck; Figueiredo; Beineke 2019, p. 126).

Em síntese, os autores explicam que, para o professor generalista poder incluir aulas de música nas suas atividades, é necessário que, em sua formação inicial, tenha alternativas para que ele estude música. Uma das alternativas é a música se fazer presente na formação para professores. São poucas, porém, as graduações de Pedagogia que têm música como componente curricular.

Kastein e Pacífico (2008, p. 151) complementam falando sobre a importância da música na graduação para professores. Afirmam que o professor de Educação Infantil deve tratar a música como uma das habilidades básicas. Dessa forma, é importante que a graduação de professores ofereça música em seu currículo, ajudando no desenvolvimento e na aprendizagem dos alunos. O docente poderá criar relações interdisciplinares entre a música e os demais temas da Educação Infantil, contribuindo para aulas mais atrativas, importantes e lúdicas. Mas isso só será possível se a habilidade musical se fizer presente na formação para professores.

A falta de música na formação para professores faz esses profissionais procurarem alternativas para resolver seus problemas com essa disciplina. Seguem algumas alternativas apontadas pelas entrevistadas e por autores.

Proponho que façam o meu curso de Dinâmicas de Musicalização para a Sala de Aula para professores! (Ana)

Conforme a entrevistada Ana, para que a música se faça presente na Educação Infantil para além da rotina, é preciso que os docentes sem formação específica em música possam realizar o seu curso de “Dinâmicas de musicalização para a sala”. Anhaia (2021, p. 16) continua falando sobre cursos:

No curso de formação de professores não há uma especialização para o ensino da música, o professor precisa buscar cursos e capacitação, para aprender a lecionar a música na sala de aula de acordo com a sua realidade e atividades que vão ajudar no aprendizado e desenvolvimento das crianças (Anhaia, 2021, p. 16).

O autor afirma que, por causa da falta de música na graduação, o professor procura fazer outro curso para se especializar. Assim, ele pode dar aula de música na sala de aula com atividades que vão trazer muitos benefícios para as crianças a partir da sua realidade.

Queiroz e Marinho (2006, p. 74) fazem referência, a longo prazo, a um professor com formação específica em música. Já a curto prazo, a melhor opção é o professor realizar cursos de formação musical com foco para professores na Educação Infantil e na Educação Básica, a fim de que tenha o conhecimento para aplicar aulas musicais da melhor forma.

Sugiro que para melhorar façamos uma qualificação de musicalização, de formação continuada. (Maria)

A entrevistada Maria diz que os professores precisam fazer uma formação continuada, uma qualificação em música, para obterem melhores resultados na aplicação da musicalização em nosso cotidiano. Segundo Kastein e Pacífico (2018, p. 151), para obtenção de melhores resultados, é preciso investir em formação específica em música. Assim, o professor adquire conhecimento para explorar a criatividade das crianças, a crítica e muito mais.

De acordo com Oliveira (2016, p. 31), pensa-se na formação continuada pois o professor é responsável por desenvolver atividades musicais. Gatti (2008, p. 58) menciona sobre a formação continuada:

No Brasil, assistimos à assimilação dessa posição, porém concretamente ampliou-se o entendimento sobre a educação continuada, com está abrangendo muitas iniciativas que, na verdade, são de suprimento a uma formação precária pré-serviço e nem sempre são propriamente de aprofundamento ou ampliação de conhecimentos. Isso responde a uma situação particular nossa, pela precariedade em que se encontram os cursos de formação de professores em nível de graduação (Gatti, 2008, p. 58).

Depreende-se dessa análise que se expandiram os estudos sobre a formação continuada, a qual nem sempre é para aprofundar o tema, mas, normalmente, é necessária devido a uma formação precária na graduação de professores. Requião, Lopes, Leal e Batista (2016, p. 39) continua afirmando que a formação continuada de professores, além de ser uma ampliação do conhecimento, supre déficits proporcionados pela formação inicial. Mas, Requião, Lopes, Leal e Batista (2016,

p.10) discorda do autor dizendo que a formação continuada não se deve à má formação de professores:

Nesse sentido, vemos na formação continuada de professores uma possibilidade de aprofundamento desse trabalho. Com isso não se quer defender a ideia de que a formação continuada atue como um recurso para preencher lacunas deixadas pela formação inicial (Requião *et al.*, 2016, p. 10).

A partir da complexidade descrita, o autor fala que a presença da formação continuada não ocorre por conta de lacunas na formação inicial, mas sim para um aprofundamento dos estudos. Requião, Lopes, Leal e Batista (2016, p.10) assinala que algumas graduações têm aula de música, mas com uma carga horária insuficiente, somente 30 horas-aula em todo o curso de Pedagogia. Acredita-se que isso esteja no curso como um estímulo para fazer formação continuada em música.

Os autores Gohn e Stavrakas (2010, p. 101) seguem afirmando que a música, na graduação de professores, não é o bastante para o professor ministrar uma aula de musicalização, mas é o começo para exercer a prática na escola. É preciso uma compreensão de todos da educação para tratarem a música como as demais áreas do conhecimento em virtude da sua importância.

Conforme Pires (2012, p. 10), para que a musicalização se faça presente, o professor precisa refletir sobre sua prática pedagógica e buscar conhecimentos musicais. Alves (2015, p. 9) declara que os professores de Educação Infantil e Anos Iniciais usam, em suas aulas, diversas áreas do conhecimento, incluindo a música. É importante repensar quais são os profissionais que devem trabalhar com musicalização e, também, pensar sobre a formação desses profissionais. É necessário que a formação dos professores seja sempre atualizada por causa das mudanças, aumentando, assim, a qualidade da educação.

Já fiz vários cursos além da graduação e tudo vai agregando.
(Ana)

Percebe-se a importância de investir em formações para além da graduação, agregando muito mais conhecimento. “Não existe formação momentânea, formação do começo, formação do fim de carreira. Nada disso. Formação é uma experiência permanente, que não para nunca.” (FREIRE, 2001, p. 245)

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao chegar ao final dessa pesquisa acadêmica, traz-se novamente a pergunta que norteou a trajetória até aqui: Como ampliar o espaço da música na Educação Infantil? Para respondê-la, definiu-se como objetivo geral analisar os desafios e as dificuldades da musicalização na Educação Infantil. Os objetivos específicos foram identificar os fatores que dificultam a implantação da musicalização na Educação Infantil e propor alternativas para que a música ocupe um espaço na Educação Infantil para além da rotina.

No Capítulo 2 deste estudo – “Música na Educação Infantil” –, foi ressaltada a importância de a música estar no cotidiano escolar. Observou-se que, na maioria das creches, a música só se faz presente na rotina, e que isso acontece pela falta de conhecimento musical por parte da maioria dos professores generalistas, que não tiveram música em suas formações acadêmicas e, por conta disso, procuraram fazer uma formação continuada.

No Capítulo 3, intitulado “Formação docente em musicalização”, observou-se que os professores generalistas enfrentam muitos desafios na implantação da música para além da rotina nas aulas de Educação Infantil. Eles encontram dificuldades em planejar uma aula de musicalização porque não possuem conhecimento musical. Essa falta de conhecimento musical decorre também da falta de vivências com a musicalização na graduação para professores.

Partindo do referencial teórico e da metodologia proposta, foram entrevistadas uma professora sem formação específica e que atua na Educação Infantil e uma professora de musicalização na Educação Infantil a fim de observar esse projeto.

No Capítulo 5 – “Desafios e dificuldades da musicalização na Educação Infantil” –, foram abordados os referenciais teóricos e as informações coletadas. Constatou-se a falta da musicalização na Educação Infantil, a importância da formação específica em música, as dificuldades na metodologia, a falta de plano de ensino, a contratação de professores de música só para datas comemorativas, a falta de segurança para professores generalistas aplicarem uma aula de musicalização, a falta de profissionais com formação específica em música, o trabalho precário de alguns profissionais graduados em música, a música como rotina e a necessidade de livre acesso aos materiais em sala de aula.

Com base nessa análise, retoma-se a pergunta que norteou essa pesquisa: Como ampliar o espaço da música na Educação Infantil? Apresentam-se aqui as alternativas que as entrevistadas pensaram e que os autores citaram para que a música se faça presente na Educação Infantil para além da rotina. Uma das alternativas é a implantação da música na graduação para professores. Entende-se que, nas poucas graduações que possuem música no seu currículo acadêmico, os profissionais adquirem pouco conhecimento. Sendo assim, a presença da música na formação docente serve de incentivo para os docentes fazerem uma formação continuada em música. A formação específica em música é uma opção para eles adquirirem conhecimento musical e inserirem a música na Educação Infantil. Consequentemente, os docentes se sentirão seguros para aplicarem uma aula de música.

O Capítulo 5 também mostrou que a maioria das escolas de Educação Infantil não possui salas adequadas para uma aula de musicalização, revelando, conforme relatado pela entrevistada Ana, uma falta de estrutura nesse sentido. Esse capítulo também mostrou a falta de recursos na maioria das creches, em que não há instrumentos musicais. Apesar disso, a entrevistada Ana não é a favor da utilização de sucatas na aula de musicalização. Por enquanto, a entrevistada tem conversado com as direções, mas ainda não se teve resultado.

O Capítulo 5 trouxe, também, fotografias da observação realizada em uma das creches em que a entrevistada Ana atua como professora de música. Foram observados os materiais utilizados, tanto os sonoros quanto os não sonoros, bem como instrumentos musicais, salas, materiais da professora e reações das crianças ao escutarem diversas canções. Um exemplo dessas reações foi o de uma menina de 3 anos de idade ao escutar a música “A Dona Aranha”. Ela pegou uma aranha confeccionada de materiais recicláveis e a colocou na parede.

Portanto, paulatinamente as universidades devem observar essa situação e criar alternativas para suprir essa necessidade. Sabe-se que a música se faz presente em algumas universidades, porém não é o bastante para resolver esse problema. Refletimos que a música, na graduação para professores, serve de incentivo para eles realizarem uma formação continuada em música a fim de terem melhores resultados e se sentirem seguros para aplicar uma aula de musicalização e, consequentemente, fazer a musicalização presente na Educação Infantil.

REFERÊNCIAS

A FORMAÇÃO de professores no curso “vivências com a musicalização. Parecer CNE/CEB nº 20 de 11 de novembro de 2009. (Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil). Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PAR_CNECEBN202009.pdf?query=INFANTIL. Acessado em setembro de 2023.

ABEM. **Música nas escolas - Lei nº 11.769**. Disponível em: <http://abemeducacaomusical.com.br/artsg2.asp?id=20>. Acessado em setembro de 2023.

ALVES. Gislene de Araújo. **Políticas Públicas de Formação de professores de Música para Educação Básica: Novas Demandas e Desafios**. Disponível em: https://memoria.ifrn.edu.br/bitstream/handle/1044/414/TRABALHO_EV045_MD1_SA4_ID298_16082015192909.pdf?sequence=2&isAllowed=y. Acessado em abril de 2024.

ANDRADE, L. B. P. **Educação infantil: discurso, legislação e práticas institucionais** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. *E-book*. ISBN 978-85-7983-085-3. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/h8pyf/pdf/andrade-9788579830853.pdf>. Acessado em maio de 2024.

ANHAIA, Maria Heloisa Franco; MARIANO, Maria Luiza. **A importância da música na educação infantil**. 2021. Disponível em: <file:///C:/Users/mikae/Downloads/16743+TEMAS+PT.pdf>. Acessado em novembro de 2023.

ARLETE, Arlete Juventina; CARVALHO, Djeiziane Gabriela Diniz. **A musicalização na educação infantil: resistência ou conformismo**. 2019. Disponível em: <https://www.catolicadeanapolis.edu.br/biblioteca/wp-content/uploads/2020/01/ARLETE-JUVENTINA-VENANCIO-e-DJEIZIANE-GABRIELA-DINIZ-CARVALHO.pdf>. Acessado em novembro de 2023.

ARONOFF, F.W. **La música y El niño pequeño**. Buenos Aires: Ricondi, 1974.

BENJAMIM, Walter. **Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação**. São Paulo: Summus, 1994.

BEZERRA, Daniel Ribeiro. **A valorização da aula de música pelos alunos do ensino médio e os fatores que a influenciam**. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/33799/1/DISSERTA%C3%87%C3%83O%20Daniel%20Ribeiro%20Bezerra.pdf>. Acessado em abril de 2024.

BORGES, Adilson de Souza; DELGADO, Ana Cristina Coll. **Formação continuada de professores não especialistas em música: construindo saberes musicais**. 2022. Disponível em:

<https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/52690/39308>. Acessado em abril de 2024.

BORGES, Bárbara Ferreira. **Projeto Musiclagem**: Musicalização na Educação Infantil. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/253834/001160374.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acessado em maio de 2024.

BRASIL. **Lei n. 11.769**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=11769&ano=2008&at=adcoXVE5UNRpWT2bd>. Acessado em setembro de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, DF: Secretaria de Educação Fundamental, [1998]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>. Acessado em novembro de 2023.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=228488#:~:text=Art.,da%20economia%20e%20da%20clientela. Acessado em setembro de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular - BNCC**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acessado em setembro de 2023.

BRÉSCIA, Vera Lúcia Pessagno. **Educação Musical**: bases psicológicas e ação preventiva. São Paulo: Átomo, 2003.

BRITO, Teca Alencar de. **Música na Educação Infantil**. São Paulo: Peirópolis, 2003.

CHIARELLI, Lígia Karina Meneghetti; BARRETO, Sidirley de Jesus. **A importância da musicalização na educação infantil e no ensino fundamental**: a música como meio de desenvolver a integração do ser. 2005. Disponível em: <https://musicaeadoracao.com.br/25473/a-importancia-da-musicalizacao-naeducacao-infantil-e-no-ensino-fundamental/>. Acessado em setembro de 2023.

CHIOCHETA, Lucilene Fagundes; REIS, Marcos Adelmo dos. **Música na educação infantil**. Disponível em: <http://www.ensinosuperior.sed.sc.gov.br/wp-content/uploads/2016/03/TCC-Lucilene-Fagundes->. Acessado em abril de 2024.

DEL BEN, Luciana; HENTSCHKE, Liane; SOUZA, Jusamara. As epistemologias da música de professoras de 1ª a 3ª séries de uma escola pública fundamental de Porto Alegre – RS. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 8., 1999, Curitiba. **Anais...** Curitiba: ABEM, 1999, p. 76-77.

FEEVALE. Pedagogia. Disponível em: <https://way.feevale.br/cursos/pedagogia/disciplinas>. Acessado em julho de 2024.

FERREIRA, Martins. **Como usar a música na sala de aula**. 8. ed. São Paulo, 2012. ISBN: 9788572441611.

FIGUEIREDO, Sérgio Luíz Ferreira de. A preparação musical de professores generalistas no Brasil. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 11, p. 55-61, set. 2004.

FOCHI, Paulo Sérgio. A didática dos campos de experiência. **Revista Pátio Educação Infantil**, n. 49, 2016. ISBN 2448135149. Disponível em: <https://loja.grupoa.com.br/revista-patio-educacao-infantil-n-49-p992500>. Acessado em setembro de 2023.

FREEPIK. **Professor com escola de crianças**. Disponível em: https://br.freepik.com/vetores-premium/professor-com-escola-de-criancas_5136104.htm?epik=dj0yJnU9VUtwdHJaUnZiWXdEal84am5rbWN4em5ocmQxNG1vT1omcD0wJm49SnQ4eWlxUkloM3RrWDhQYkFfN29SdyZ0PUFBQUFBR1U4RmRN. Acessado em novembro de 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. São Paulo: Editora da Unesp, 2001.

FREIRE, Paulo. **Professor sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. 15. ed. São Paulo: Olho d'água, 2002.

GATTI, Bernardete A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 37, enero abril, p. 57-70, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/vBFnySRRBJFSNFQ7gthybkH/abstract/?lang=pt>. Acessado em novembro de 2023.

GODOI, Luis Rodrigo. **A importância da música na educação infantil**. 2011. Disponível em: <https://www.uel.br/ceca/pedagogia/pages/arquivos/2011%20LUIS%20RODRIGO%20GODOI.pdf>. Acessado em novembro de 2023.

GOHN, Maria da Glória; STAVRACAS, Isa. **O papel da música na educação infantil**. 2010. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/715/71518580013.pdf>. Acessado em novembro de 2023.

KASTEIN, Valéria Regina Botaro; PACÍFICO, Marsiel Pacífico. **A formação musical na educação infantil**: a questão docente e as possibilidades da musicalização. Disponível em: <https://rjddc.uniube.br/index.php/rpd/article/view/1196>. Acessado em novembro de 2023.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O Brincar e suas Teorias**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

KREUZ, Aline. **Que som é este?** Música na educação infantil. São Leopoldo, 2016.

LIMA, Ailen Rose B. de; STENCEL, Ellen de Albuquerque. B. Vivência musical no contexto escolar. In: **Música na educação básica**. 2010. Disponível em: http://abemeducacaomusical.com.br/revista_musica/ed2/pdfs/meb2_artigo7.pdf. Acessado setembro de 2023.

LOUREIRO, Alícia Maria Almeida. **O ensino de música na escola fundamental**. Campinas, SP: Papirus, 2003.

LOUREIRO, Alícia Maria Almeida. **O Ensino de Música na Escola Fundamental**. São Paulo: Papirus, 2007.

LOUREIRO, Alícia Maria Almeida. **O ensino da música na escola fundamental: um estudo exploratório**. 2001. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2001. Disponível em: [Educacao_LoureiroAM_1.PDF \(pucminas.br\)](Educacao_LoureiroAM_1.PDF(pucminas.br)). Acessado em abril de 2024.

LUCK, Heloísa. Dimensões da gestão escolar e suas competências. Disponível em: https://edisdisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2190198/mod_resource/content/1/dimensoes_livro.pdf. Acessado em julho de 2024.

LUXINGER, Camila Ribeiro; MEIRELES, Edilaine de Oliveira. **As implicações da música na Educação Infantil no Processo de Ensino e Aprendizagem**. 2015. Disponível em: <https://dspace.doctum.edu.br/bitstream/123456789/1411/1/AS%20IMPLICA%C3%87%C3%95ES%20DA%20M%C3%9ASICA%20NA%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20INFANTIL%20NO%20PROCESSO%20DE%20ENSINO%20APRENDIZAGEM%20CORRIGIDO%20%282%29.pdf>. Acessado em abril de 2024.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

MARIANO, F.L.R. **Música no berçário: formação de professores e a teoria da aprendizagem musical de Edwin Gordon**. São Paulo: Universidade de São Paulo - Faculdade de Educação, 2015.

OLIVEIRA, Débora Alves. **Musicalização na Educação Infantil**. 2001. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4856546>. Acessado em novembro de 2023.

OLIVEIRA, Idelvânia Passos de Araújo. **“Entrei no curso assim, eu... E hoje, nesse grupo, eu me sinto nós”**. 2016. Disponível em: <http://www.realp.unb.br/jspui/handle/10482/21955>. Acessado em novembro de 2023.

PENNA, Maura. **Música(s) e seu ensino**. 2. ed. Rev. e ampl. Porto Alegre: Sulina, 2015.

PEREIRA, Miriam Lemos; DALAROSA, Patrícia Cardinale. **EJA: um espaço-tempo para viver diferentes currículos**. Porto Alegre: Secretaria Municipal de Educação, 2013.

PINTEREST. CRISTINA, Isabel. 2015. **Rotina na educação infantil**. Disponível em: <https://br.pinterest.com/crisdelshine/rotina-na-educa%C3%A7%C3%A3o-infantil/>. Acessado em outubro de 2023.

PINTEREST. FREEPIK. **Infância feliz, várias crianças dançando engraçado**. Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/860046860074962343/>. Acessado em novembro de 2023.

PIRES, Maria de Fátima de Souza. **Musicalização na Educação Infantil**. 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/129939/artespedinfplfns1ed001.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acessado em outubro de 2023.

QUEIROZ, L. R. S.; MARINHO, V. M. Educação musical nas escolas: uma proposta de formação continuada para professores do ensino fundamental do município de Cabedelo-PB. In: XVI CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA (ANPPOM). **Anais...** Brasília, 2006. Disponível em: www.pesquisamusicaufpb.com.br/Masters/ed_musica.pdf. Acessado em outubro de 2023.

REQUIÃO, Luciana; LOPES, Josiane Maltauro; LEAL, Ester; BATISTA, Leonardo Moraes. **Música na Educação Básica: Problematizando a Formação de Professores em Contextos Distintos**. 2016. **Anais...** Disponível em: https://culturatrabalhoedu.uff.br/wpcontent/uploads/sites/181/2020/03/Simposio_FORMA%C3%87%C3%83O_DE_PROFESSORES_com_autoria.pdf. Acessado em abril de 2024.

ROSA, Lília de Oliveira. **Musicalização na Escola: Do Infantil aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. Curitiba: Inter Saberes, 2022.

ROSA, Nayara Soares; VIEIRA Leandro Costa. **Música na Educação infantil: Contribuições da musicalidade para desenvolvimento da criança**. Disponível em: <https://anaisonline.uems.br/index.php/seminarioformacaodocente/article/view/5792>. Acessado em março de 2024.

ROSA, Nereide Schilaro Santa. **Educação Musical para a Pré-Escola**. São Paulo: Ática, 1990.

SAVIANI, Demerval. A educação musical no contexto da relação entre currículo e sociedade, p.4. In: Mesa Redonda "Currículo e Sociedade". **Anais do...**, 4 de setembro de 2000. Belém: PA. Disponível em:

<https://www.fe.unicamp.br/sites/www.fe.unicamp.br/files/documents/2021/01/doc2.pdf>. Acessado em maio de 2024.

SCHAMBECK, Regina Finck; FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira; BEINEKE, Viviane. **Processos e Práticas em Educação Musical**. 2019. *E-book*. Disponível em: https://www.udesc.br/arquivos/ceart/id_cpmenu/8340/EDUCACAO_MUSICAL_MUS_E_EBOOK_15812474844989_8340.pdf. Acessado em abril de 2024.

SCHENKEL, Camila M. *et al.* **Linguagens artístico-culturais**. São Leopoldo: Editora da Unisinos, 2013. Disponível em: <https://pt.slideshare.net/edmargaliza/finallinguagensartisticoculturais>. Acessado em setembro de 2023.

SEKEFF, Maria de Lourdes. **Da Música – seus usos e recursos**. São Paulo: Unesp, 2002.

SILVA, Carolina Cardoso; WOLFFENBUTTEL, Cristina Rolim. **A Formação Pedagógico-musical de Unidocentes a Partir do Curso “Educação Musical para Professores**. 2013. Disponível em: <https://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte/article/view/1257/1421> . Acessado em abril de 2024.

SILVA, G. T. da; NAVARRO, N. S.; SIMÕES, V. A. P. A importância da musicalização na educação infantil. **EDUCERE - Revista da Educação**, Umuarama, v. 16, n. 2, p. 181-191, jul./dez. 2016. Disponível em: <https://ojs.revistasunipar.com.br/index.php/educere/article/view/5967/3351>. Acessado em outubro de 2023.

SILVA, José Carlos Sousa. **O trabalho com a música na Educação Infantil**. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/2721/1/JCSS28092013.pdf>. Acessado em abril de 2024.

SILVEIRA, M.P.; KIOURANIS, N.M.M. A música e o ensino de química. **Química nova na escola**, São Paulo, n. 28, p. 28-31, 2008.

STEINBERG, Shirley. Kindercultura: a construção da infância pelas grandes corporações. In: SILVA, Luiz H., AZEVEDO, José C., SANTOS, Edmilson S. (Orgs.) **Identidade Social e a construção do conhecimento**. Porto Alegre: SMED/RS, 1997.

TAVARES, Isis Moura; CIT, Simone. **Linguagens e ensinar**. Curitiba: Ibpex, 2008.

ULBRA. Pedagogia. Disponível em: <https://www.ulbra.br/canoas/graduacao/presencial/pedagogia/licenciatura>. Acessado em julho de 2024.

UNIFAEEL. Graduação de pedagogia. Disponível em: <https://vestibular.fael.edu.br/nossos->

cursos/pedagogia/75/172/2?utm_source=google&utm_medium=cpc&utm_campaign=etools-unifael-graduacao_ead-conversao-google-search&utm_content=na--&utm_term=etools-unifael-graduacao_ead-conversao-google-search-cpc-educacao-whitelist&gad_source=1&gclid=CjwKCAjwhvi0BhA4EiwAX25ujxfNUbFIOeRdrVTt6JfNN9REvHZpHaNysg9InnfBaMQZAGu8E-t URoCRSMQAvD BwE. Acessado em julho de 2024.

UNISINOS. Graduação de Pedagogia. Disponível em: <https://www.unisinos.br/graduacao/pedagogia/sao-leopoldo>. Acessado em julho de 2024.

UFRGS. Pedagogia. Disponível em: http://www.ufrgs.br/ufrgs/ensino/graduacao/cursos/exibeCurso?cod_curso=341. Acessado em julho de 2024.

WEIGEL, Anna Maria. **Brincando de Música**: experiências com sons, ritmos, músicas e movimentos na pré-escolas. Porto Alegre: Kuarup,1988.

ZABALZA, Miguel A. Os Dez aspectos. Chave de uma educação infantil de Qualidade. *In*: ZABALZA, Miguel A. **Qualidade em Educação Infantil**. Porto Alegre: ArtMed,1998.