UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE (UERN)
CAMPUS AVANÇADO DE PAU DOS FERROS (CAPF)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO (PPGE)
CURSO DE MESTRADO ACADÊMICO EM ENSINO (CMAE)
INSTITUIÇÕES PARCEIRAS:
Universidade Federal Rural do Semiárido (UFERSA)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN)

SIMONE CAVALCANTI MOREIRA LEITE

ENTRE SONS, RITMOS E MELODIAS: A MUSICALIZAÇÃO NA PRÁTICA DE DOCENTES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

PAU DOS FERROS - RN
2025

SIMONE CAVALCANTI MOREIRA LEITE

ENTRE SONS, RITMOS E MELODIAS: A MUSICALIZAÇÃO NA PRÁTICA DE DOCENTES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE), do C*ampus* Avançado de Pau dos Ferros (CAPF), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), como requisito para obtenção do título de Mestre em Ensino, área de concentração: Educação Básica, linha de pesquisa: Ensino de Ciências Humanas e Sociais.

Orientadora: Prof.ª Dr.ª Maria da Conceição Costa

PAU DOS FERROS - RN
2025

© Todos os direitos estão reservados à Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do(a) autor(a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei n° 9.279/1996 e Direitos Autorais: Lei n° 9.610/1998. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu(a)respectivo(a) autor(a) sejam devidamente citados e referenciados os seus créditos bibliográficos.

Catalogação da Publicação na Fonte.
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

L533e Leite, Simone Cavalcante Moreira
ENTRE SONS, RITMOS E MELODIAS: A MUSICALIZAÇÃO NA PRÁTICA DE DOCENTES DA EDUCAÇÃO INFANTIL. / Simone Cavalcante Moreira Leite. - Pau dos Ferros/RN, 2025.
127p.

Orientador(a): Profa. Dra. Maria da Conceição Costa.
Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-Graduação em Ensino). Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

1. Musicalização. 2. Prática docente. 3. Educação infantil. I. Costa, Maria da Conceição. II. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. III. Título.

O serviço de Geração Automática de Ficha Catalográfica para Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC´s) foi desenvolvido pela Diretoria de Informatização (DINF), sob orientação dos bibliotecários do SIB-UERN, para ser adaptado às necessidades da comunidade acadêmica UERN.

SIMONE CAVALCANTE MOREIRA LEITE

ENTRE SONS, RITMOS E MELODIAS: A MUSICALIZAÇÃO NA PRÁTICA DE DOCENTES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE), do C*ampus* Avançado de Pau dos Ferros (CAPF), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), como requisito para obtenção do título de Mestre em Ensino

Dissertação aprovada em 28/04/2025.

BANCA EXAMINADORA

_____

Profa. Dra. Maria da Conceição Costa (Presidente)
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN/CAPF

_____

Profa. Dra. Diana Maria Leite Lopes Saldanha (1ª Examinadora interna)
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN/CAPF

_____

Profa. Dra. Zildene Francisca Pereira (2ª Examinadora externa)
Universidade Federal de Campina – UFCG

_____

Profa. Dra. Keutre Gláudia da Conceição Soares Bezerra (Suplente interna)
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN/CAPF

_____

Prof. Dr. Antônio Cleonildo da Silva Costa (Suplente externo)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN

PAU DOS FERROS - RN
2025

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pela semente que Ele semeou no meu caminho. Os frutos dessa dissertação serão semeados na vida da minha família, dos meus alunos, dos meus amigos, colegas de trabalho, na minha Igreja ou em qualquer lugar que eu trilhar. Toda honra e toda glória sejam dadas ao meu Senhor.

Ao meu esposo, Charles de Sousa Leite, pelo apoio e cumplicidade durante todo o caminho percorrido, desde as fases do processo seletivo até as mais cansativas etapas no desenvolvimento dissertativo, pelo companheirismo de todos os dias e por me levar ao ponto para ir a Pau dos Ferros, obrigada por tudo.

Ao meu filho, Davi Moreira de Sousa, pela força durante todos os dias. Ao olhar para você, encontrava incentivo para continuar a jornada.

À minha amiga, Psicopedagoga Ma. Nathalia Feitosa, pelo incentivo e ajuda durante todo o processo seletivo do mestrado. Sua participação foi o ponto de partida dessa grande jornada.

À minha família, principalmente aos meus pais João Bosco Moreira Cavalcanti e Egilda Cavalcanti Moreira, que, apesar de não possuírem estudos, sempre me incentivaram a ser uma pessoa próspera graças a eles.

À Fátima Caetano, à apóstola Martha Otaviano e à Heloísa Otaviano, pelas orações por cada fase do processo seletivo. Deus multiplique em bênçãos as vossas vidas.

À minha orientadora, Profa. Dra. Maria da Conceição Costa, que sempre abriu espaços para o meu crescimento acadêmico, pelo seu companheirismo e amizade. Uma profissional incrível e humilde que jamais irei esquecer.

À minha amiga, Profa. Ma. Helena de Castro, por estar sempre comigo e ser minha companheira de leitura. Obrigada pelo conhecimento que adquiri contigo. És uma mentora e profissional de excelência.

À banca examinadora da Defesa – Profa. Dra. Diana Maria Leite Lopes Saldanha e Profa. Dra. Zildene Francisca Pereira –, pelas contribuições a esse trabalho dissertativo e por todo o processo educativo durante todo o mestrado. Irei levar comigo todos os ensinamentos que adquiri para minha sala de aula e para minha vida.

Ao PPGE e a todos os professores do mestrado, pelo carinho, pelas aprendizagens e pelo crescimento adquirido durante todo o curso.

Ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Planejamento do Processo Ensino-Aprendizagem (GEPPE) e seus pesquisadores, pela trajetória de pesquisas ricas, discussões e trocas de experiências. Em especial, ao meu amigo Reginaldo Linhares.

Às colaboradoras e a toda a equipe do lócus investigativo, pela ajuda e assistência fornecida, para que a pesquisa fosse realizada.

Aos meus alunos queridos, por serem os grandes incentivadores do meu crescimento profissional e de um trabalho de qualidade nas escolas públicas de São José de Piranhas/PB, onde leciono.



Se fosse ensinar a uma criança a beleza da música não começaria com partituras, notas e pautas. Ouviríamos juntos as melodias mais gostosas e lhe contaria sobre os instrumentos que fazem a música. Aí, encantada com a beleza da música, ela mesma me pediria que lhe ensinasse o mistério daquelas bolinhas pretas escritas sobre cinco linhas. Porque as bolinhas pretas e as cinco linhas são apenas ferramentas para a produção da beleza musical. A experiência da beleza tem de vir antes.

Rubem Alves

Falando entre vós em salmos, e hinos, e cânticos espirituais; cantando e salmodiando ao Senhor no vosso coração;
Dando sempre graças pôr tudo a nosso Deus e Pai, em nome de nosso Senhor Jesus Cristo.

Efésios 5: 19-21

RESUMO

Esta pesquisa se insere no campo das investigações acerca da musicalização na prática docente da Educação Infantil, foi desenvolvida em duas turmas de pré-escola II da Escola Jardim Encantado/PB, tendo a seguinte questão de investigação: Como a musicalização é pedagogicamente trabalhada em turmas de Educação Infantil em uma escola pública da rede municipal de ensino de São José de Piranhas-PB? Para buscar responder a essa questão, estabeleceu-se como objetivo geral: analisar a musicalização em turmas de Educação Infantil na perspectiva de compreender como esta é pedagogicamente trabalhada na prática docente em sala de aula. Para amparar o objetivo acima mencionado, traçaram-se os seguintes objetivos específicos: (I) Observar como os professores estão desenvolvendo práticas em sala de aula que envolvam a musicalização; (II) Identificar, nos posicionamentos docentes à luz das discussões teóricas apresentadas, como a musicalização é vista na Educação Infantil; (III) Possibilitar reflexões, neste trabalho teórico, que contribuam para a compreensão do papel da musicalização na prática docente na Educação Infantil. Para atingir tais objetivos, utilizou-se uma abordagem qualitativa, ancorada em uma pesquisa de campo do tipo interpretativa e, como instrumentos para a construção dos dados, fez-se uso do formulário investigativo, da observação semiestruturada, do diário de campo com o roteiro previamente estruturado e da entrevista semiestruturada realizada com as colaboradoras da pesquisa. Para análise e interpretação dos resultados, optou-se pela análise interpretativa. Os resultados apontaram que as práticas docentes têm a presença da musicalização diariamente em ambas as salas de aula observadas em suas dinâmicas cotidianas de trabalho, envolvendo a produção de sons a partir de objetos e movimentos corporais, de forma planejada e organizada pelas professoras. Para o desenvolvimento da prática docente, as professoras utilizam os conhecimentos teóricos que têm a seu dispor e os recursos didáticos que lhes são disponíveis, de forma que a musicalização ocupa parte significativa da prática docente em sala de aula, constatação essa correspondente ao esperado em uma das hipóteses previstas nesta pesquisa.

Palavras-chave: Musicalização; Prática docente; Educação Infantil.

ABSTRACT

This research is part of the field of investigations on musicalization in the teaching practice of Early Childhood Education, and was developed in two preschool II classes at Escola Jardim Encantado/PB, with the following research question: How is musicalization pedagogically worked on in Early Childhood Education classes at a public school in the municipal education network of São José de Piranhas-PB? To seek to answer this question, The general objective was established: Analyze musicalization in Early Childhood Education classes from the perspective of understanding how this is pedagogically worked on in teaching practice in the classroom. To support the aforementioned objective, the following objectives were outlined specific: (I) To observe how teachers are developing practices in the classroom that involve musicalization; (II) To identify, in the teaching positions in light of the theoretical discussions presented, how musicalization is seen in Early Childhood Education; (III) Enable reflections, in this theoretical work, that contribute to the understanding of the role of musicalization in teaching practice in Early Childhood Education. To achieve these objectives, a qualitative approach was used, anchored in interpretative field research and as instruments for data construction, an investigative form, semi-structured observation, a field diary with a previously structured script and a semi-structured interview with research collaborators were used. For analysis and interpretation of the results, interpretative analysis was chosen. The results pointed out that teaching practices include daily musicalization in both classrooms observed in their daily work dynamics, involving the production of sounds based on of objects and body movements, in a planned and organized manner by the teachers. For the development of teaching practice, teachers use the theoretical knowledge that have at their disposal and the teaching resources available to them, so that the Musicalization occupies a significant part of teaching practice in the classroom, a finding that corresponding to what was expected in one of the hypotheses foreseen in this research.

Keywords: Musicalization; Teaching practice; Early Childhood Education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Diário de Campo 24
Quadro 1 - Articulação dos instrumentos adotados para a pesquisa 26
Quadro 2 - Análise de dados 27
Figura 2 - Localização de São José de Piranhas (PB) 28
Quadro 3 - Caracterização das turmas envolvidas na pesquisa 29
Quadro 4 - Caracterização das colaboradoras a partir do formulário investigativo 30
Quadro 5 - Etapas de realização do Estado da Arte 31
Quadro 6 - Quantidade de artigos científicos encontrados por descritores 32
Quadro 7 - Quantidade de dissertações e teses encontradas por descritores 32
Quadro 8 - Resumo dos artigos ordenados e analisados por descritores conforme o objeto de estudo 33
Quadro 9 - Resumo de teses e dissertações ordenadas e analisadas por descritores nos últimos 5 anos 35
Figura 3 - Crianças indígenas em processo de aprendizagem com os jesuítas 40
Figura 4 - Roda dos expostos (1825 – 1961) 41
Figura 5 - Aldeias históricas de Portugal: Casa da roda dos expostos 41
Figura 6 - O primeiro jardim de infância no Brasil 42
Gráfico 1 - Percentual da população de 4 a 5 anos de idade que frequentava a escola 60
Gráfico 2 - Percentual da população de 0 a 3 anos de idade que frequentava a escola 60
Quadro 10 - Proposta pedagógica de acordo com habilidade da BNCC 68
Figura 7 - Musicalização infantil: percussão corporal e brincadeiras musicais 70
Figura 8 - Contação da história sonorizada: “O tambor de Tom,” de Elvira Drummond 71
Figura 9 - Brincadeiras de roda 76
Quadro 11 - Jogo Musical 77
Figura 11 - Música, cabeça, ombro, joelho e pé 81
Figura 12 - Trabalhando a sonoridade através do chocalho 85
Figura 13 - Registro da musicalização através de desenho 88
Quadro 12 - Compreensões docentes sobre musicalização 91
Quadro 13 - Inserção da musicalização em sala de aula 94
Quadro 14 - Base teórica e legal sobre musicalização 96

LISTA DE SIGLAS

APPAI	Associação Beneficente dos Professores Públicos Ativos e Inativos do Estado do Rio de Janeiro
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAPF	*Campus* Avançado de Pau dos Ferros
CMAE	Curso de Mestrado Acadêmico em Ensino
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CNE	Conselho Nacional de Educação
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
DNC	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica
EJA	Educação de Jovens e Adutos
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EC	Emenda Constitucional
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
GEPPE	Grupo de Estudos e Pesquisas em Planejamento do Processo Ensino-aprendizagem
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PB	Paraíba
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Ensino
PPP	Projeto Político Pedagógico
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
SABRA	Sociedade Artística Brasileira
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UERN	Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
UFCG	Universidade Federal de Campina Grande

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 16

2 METODOLOGIA 22

2.1 Abordagem e instrumentos de pesquisa 22

2.2 Análise dos dados 26

2.3 O *lócus* da pesquisa e as colaboradoras 27

2.3.1 Colaboradoras da pesquisa 29

2.4 Situando a musicalização na Educação Infantil no contexto das pesquisas educacionais nos últimos 5 anos 30

3 A EDUCAÇÃO INFANTIL COMO PRIMEIRA ETAPA DA EDUCAÇÃO BÁSICA: ASPECTOS HISTÓRICOS E BASES LEGAIS 37

3.1 A Educação Infantil na história da educação brasileira 37

3.2 As bases legais que regem a Educação Infantil 48

4 A MUSICALIZAÇÃO NOSSA DE CADA DIA: ENTRE COMPREENSÕES HISTÓRICAS E A PRÁTICA DOCENTE 62

4.1 A musicalização em sala de aula: aspectos conceituais e históricos 62

4.2 A musicalização no cotidiano da Educação Infantil: algumas possibilidades 67

5 A MUSICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ENTRE COMPREENSÕES E FAZERES DOCENTES 83

5.1 Os sons, os ritmos e as melodias no cotidiano da Educação Infantil 83

5.2 O que dizem as professoras sobre a musicalização na Educação Infantil 90

5.2.1 Compreensões docentes sobre musicalização 91

5.2.2 Inserção da musicalização em sala de aula 93

5.2.3 Base teórica e legal sobre musicalização 95

5.2.4 A musicalização como parte da prática das professoras 97

5.2.5 Reflexões sobre a musicalização 99

CONSIDERAÇÕES FINAIS 102

REFERÊNCIAS 105

APÊNDICES 113

ANEXOS 118

1 INTRODUÇÃO



Peço licença ao leitor para tecer algumas palavras na primeira pessoa do singular, tendo em vista um melhor entendimento do caminho percorrido por mim neste trabalho dissertativo, para expressar experiências vivenciadas em minha trajetória pessoal e profissional.

Sempre estudei em instituições públicas da rede estadual de ensino, situadas na minha cidade, São José de Piranhas-PB. De antemão, quero mencionar a minha experiência com a musicalização, vivenciada no meu percurso estudantil. Lembro-me ainda, quando criança, na pré-escola, na turma da minha primeira professora, que era bastante afetuosa. Ela gostava de envolver músicas em sua prática docente. Tenho em minha memória algumas canções, uma delas bastante marcante, como a música "Tatuí"[1], pois recordo com muito carinho quando minha professora cantava o seguinte refrão: "Tatuí onde vai, vou à toca do meu pai, Tatuí onde vai, vou à toca do meu pai". A professora enfatizava as letras, as sílabas e as palavras a partir dos sons dessa canção, que encantava todos os seus alunos.

Lembro-me, também, das canções que minha mãe cantava para mim e meus irmãos. Nunca esqueci da música "Meu limão, meu limoeiro", composição de José Carlos Burle, em 1930. Quando minha mãe entoava aquela canção, alguns trechos ficavam gravados em minha memória: "Meu limão, meu limoeiro, meu pé de jacarandá. Uma vez, esquindô lelê. Outra vez, esquindô lalãe". Ficava me imaginando em um lugar bonito, perto desse limoeiro, sentada à sombra dele, cantando entre sons e palmas com minha família. Lembro-me, também, da participação que tive em um coral da igreja católica, do qual participava uma freira que nos ensinava a cantar para as missas de domingo. É nesses momentos vividos que percebo a importância que a musicalização teve na minha infância.

Retomando essas memórias, vejo a musicalização como uma forma que aquela professora da pré-escola utilizava para encantar e fazer com que suas aulas fossem lúdicas e prazerosas, embaladas por sons e ritmos que nos ajudavam a entender a música em nossas vidas para além da sala de aula, mesmo vivenciando um período em que as escolas seguiam

[1] Não foi possível encontrar o compositor original.

um modelo tradicional de ensino, utilizando apenas quadro e giz e ensinando o bê-á-bá sem contextualização. Com a música, a aprendizagem acontecia de forma lúdica, e isso me marcou muito, a ponto de não esquecer esses momentos maravilhosos.

Com base nas minhas experiências pessoais e também profissionais, em décadas de exercício da minha docência na Educação Infantil, percebo que a musicalização, na vida de uma criança, não se inicia em sala de aula, pois, antes de chegar à escola, ela já possui um repertório musical que recebe por meio da influência de seus pais ou de seu grupo de convivência estimulante. É preciso considerar que o universo da música também está associado à vida social do sujeito, ao estímulo e ao incentivo no seu dia a dia.

A musicalização, durante minhas vivências e prática docente, é algo permanente e contínuo, através do qual a aprendizagem não se limita apenas ao ato de cantar por cantar, de modo inconsciente e mecânico, como diz Loureiro (2003), ou apenas a ajudar a estudar um conteúdo. Ela se constitui em um processo que acontece no decorrer da vida pessoal e estudantil, tendo um caráter social, a partir do contato do aprendente com o mundo em que vive.

De acordo com a autora, não se trata apenas de dominar uma determinada música em seus conhecimentos teóricos, pois o campo musical nos leva a refletir sobre a variedade de aprendizagens, a partir da imaginação, da criatividade, dos ritmos e dos movimentos do corpo, através da expressividade, das melodias e da integração com o outro.

Considerados importantes na vida do indivíduo em formação, os primeiros anos escolares representam o momento oportuno para a inserção, na vivência dos alunos, da linguagem musical e de suas utilidades no cotidiano infantil. Pois é nesse primeiro momento da vida que é preciso vivenciar momentos prazerosos e criativos, nos quais a musicalização se faz presente.

Enquanto educadora, sempre procurei trazer a musicalização para a minha sala de aula, dando continuidade ao que as crianças traziam de casa, como as canções que elas conheciam, e introduzia sempre algo novo. Dessa forma, sinto que minhas aulas se tornavam lúdicas e prazerosas, permitindo que a aprendizagem acontecesse de forma espontânea, não usando a musicalização apenas para aprender um conteúdo escolar, mas vendo os sons musicais como parte integral da formação humana que está inserida em nosso convívio.

Conforme pretendo apresentar, a musicalização é diferente da música. Segundo Pederiva (2009, p. 185), “[...] a atividade de caráter musical permite afirmar sobre a universalidade da musicalidade, isto é, todos somos capazes de nos expressar musicalmente,

de expressar nossas emoções por meio de sons [...]. Não se trata de um dom para alguns. É um dom para todos."

A autora se refere à musicalidade como consequência da musicalização, que é algo universal e que todos podem se expressar musicalmente. Trata-se de uma expressão humana presente nas sociedades, e que está presente em todos os momentos de nossa vida, pois podemos perceber, através dos ruídos, das palmas e dos movimentos provocados pelo nosso corpo, as melodias. Ou seja, aqui não me refiro à educação musical, na qual o ensino de música acontece com o intuito de formar um músico.

Pederiva (2009) se refere à música como algo mais sistematizado e organizado, a partir da execução de códigos e padrões, atrelando essa compreensão a um determinado talento musical. Nesse sentido, compreendo que a musicalização não pode ser confundida, nem mesmo considerada sinônimo de música, pois a primeira é retratada como algo universal e que está presente no cotidiano das pessoas, enquanto a segunda é vista como o ensino de música, dentro de um processo sistematizado, a partir de uma disciplina ou componente curricular.

Bréscia (2003) compreende que a musicalização desperta e desenvolve na criança o gosto musical, estimula a memória, além de favorecer o desenvolvimento de sua sensibilidade e contribuir para sua integração dentro da sociedade. Nessa perspectiva, compreendo que a musicalização na Educação Infantil pode contribuir para que a criança interaja a partir de relações coletivas, através do contato direto com sons, movimentos corporais e melodias que favorecem o desenvolvimento de habilidades individuais e coletivas.

Ancorada nesta ideia, a autora Abra (2023) afirma que a musicalização pode ser definida como atividades que permitem desenvolver habilidades sociais, emocionais, físicas e psicológicas de maneira lúdica. Diante desse contexto, a criança é capaz de expressar seus sentimentos, emoções, expandir a sua criatividade, interagir com o outro e desenvolver seu cognitivo, através de ritmos e movimentos no campo musical.

Evidencio que a musicalização está inserida em nosso meio desde o nascimento, proporcionando aprendizagens às quais o sujeito dará continuidade em diversos ambientes, inclusive nos primeiros anos escolares. Nessa perspectiva, "o processo de musicalização na infância começa ainda quando somos bebês, de forma espontânea e intuitiva, a partir do contato com os sons do nosso cotidiano" (Brito, 2003, p. 35).

No contexto da Educação Básica, as discussões que envolvem a música têm sido cada vez mais enfatizadas no meio escolar, conforme apresentado na Lei n° 11.769/08, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394/96, conforme consta em

Brasil (2008), e torna obrigatório o ensino de música nas escolas de Educação Básica. Embora, aqui, eu me reporte à musicalização, especificamente na Educação Infantil, considero essa uma oportunidade para apresentar as distinções entre música e musicalização.

Em termos de bases legais, na Educação Infantil, a musicalização está inserida, segundo a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018, p. 41), no campo de experiências "Traços, sons, cores e formas". Quanto ao Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI – volume I (Brasil, 1998), este apresenta propostas pedagógicas para que os docentes se apropriem desse universo que a musicalização oferece, pois envolve diversas aprendizagens.

Considero essencial compreender como é pedagogicamente trabalhada a musicalização na prática docente em turmas de pré-escola da Educação Infantil. Para tanto, formulei como questão norteadora para este estudo a seguinte pergunta investigativa: Como a musicalização é pedagogicamente trabalhada em turmas de Educação Infantil em uma escola pública da rede municipal de ensino de São José de Piranhas-PB?

Para buscar responder à questão voltada ao meu objeto de estudo, estabeleci como objetivo geral: analisar a musicalização em turmas de Educação Infantil, na perspectiva de compreender como esta é pedagogicamente trabalhada na prática docente em sala de aula.

Para amparar o objetivo acima mencionado, tracei os seguintes objetivos específicos: (I) Observar como os professores estão desenvolvendo práticas em sala de aula que envolvam a musicalização; (II) Identificar, nos posicionamentos docentes, à luz das discussões teóricas apresentadas, como a musicalização é vista na Educação Infantil; (III) Possibilitar reflexões, neste trabalho teórico, que contribuam para a compreensão do papel da musicalização na prática docente na Educação Infantil.

As hipóteses que norteiam essa pergunta são: o professor não trabalha com a musicalização na Educação Infantil pela falta de formação na área e pela ausência de recursos necessários; ou o professor trabalha com a musicalização, através do conhecimento que tem, utilizando os recursos que lhe são disponíveis, de forma que a musicalização ocupa parte significativa da prática docente em sala de aula.

Compreendo ser necessário mencionar minha escolha pessoal, acadêmica e social por essa temática, que surgiu a partir de uma conversa com minha orientadora do mestrado em curso, que sugeriu como proposta de pesquisa a musicalização e seu lugar na prática docente na Educação Infantil. Essa temática despertou também um desejo em mim, pois a Educação Infantil me fascina. As experiências pessoais, já mencionadas, mostram a relação intrínseca que mantenho com a música desde os primeiros anos escolares. Na Educação Infantil é onde

me realizo como profissional, e sei que essa temática contribuirá para o meio acadêmico, científico e social, pois se concentra, especificamente, na linha de pesquisa Ciências Humanas e Sociais, vinculada ao Curso de Mestrado Acadêmico em Ensino – CMAE, Programa de Pós-Graduação em Ensino – PPGE, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Campus Avançado de Pau dos Ferros – UERN/CAPF.

A expectativa é que essa pesquisa proporcione reflexões acerca da prática docente em sala de aula, em relação à musicalização na Educação Infantil, fornecendo dados para os professores que trabalham nesse nível de ensino, e possibilitando uma extensão de conhecimentos individuais e coletivos. Além de contribuir para o campo acadêmico, esse trabalho investigativo fortalecerá as pesquisas desenvolvidas pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Planejamento do Processo Ensino-Aprendizagem – GEPPE, e potencializará discussões acadêmicas a respeito do tema no PPGE.

Essa dissertação está fundamentada nas ideias dos seguintes autores: Barbosa (2011), Brito (2003), Cavini (2011), Ferreira (2000), Hummes (2014), Jeandot (1993), entre outros. Além de documentos como Brasil (1998), Brasil (2018), entre outros, que citam algumas práticas pedagógicas relacionadas à música, por meio de conceitos e bases legais.

A pesquisa em questão caracteriza-se como uma abordagem qualitativa. Com base nos objetivos propostos, delineio o estudo como uma pesquisa de caráter interpretativo. Para a realização do trabalho, adotei um estudo de campo, no qual utilizei como instrumentos para a construção dos dados: o formulário investigativo, a observação estruturada, o diário de campo com o roteiro previamente estruturado e a entrevista semiestruturada realizada com as colaboradoras da pesquisa.

Por fim, para a análise dos dados, com base em Gil (2002), utilizei a análise interpretativa, que ocorre em três momentos: o confronto entre as discussões teóricas, as observações da prática dos professores e as entrevistas. Inicialmente, com o levantamento bibliográfico; depois, a realização da pesquisa no campo de estudo, realizando a aplicação dos instrumentos de pesquisa; e, por último, o retorno do campo de estudo, descrevendo de forma interpretativa os dados obtidos. Toda essa parte metodológica será apresentada no capítulo 2.

Meu trabalho dissertativo está dividido em seis capítulos, para que o leitor possa se situar melhor durante a leitura.

No primeiro capítulo, apresento a Introdução. Cito, em linhas gerais, o tema abordado e a questão de pesquisa, além das motivações que me levaram à sua escolha; a justificativa pessoal, profissional, acadêmica e social.

No segundo capítulo, delineio todo o percurso metodológico, partindo da trajetória

investigativa que percorri e defini, como abordagem, tipo de pesquisa e técnicas de construção e análise dos dados. Além disso, caracterizo o lócus investigativo, o perfil das colaboradoras e apresento o estado da arte, caracterizado por pesquisas elaboradas nos últimos cinco anos, no qual realizei um levantamento da literatura que engloba a temática pesquisada, sistematizada em artigos no Portal de Periódicos e no Banco de Dissertações e Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, com foco no meu objeto de estudo, para saber em que essas pesquisas se assemelham ou em que se distinguem da minha dissertação, ajudando-me a constatar a evolução do estudo sobre a temática, e permitindo-me construir uma pesquisa inovadora, colaborando para o campo acadêmico.

No terceiro capítulo, apresento a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, dialogando entre aspectos históricos e bases legais, situando-a na história da educação brasileira.

No quarto capítulo, direciono minhas discussões para a musicalização na Educação Infantil, trazendo reflexões sobre aspectos conceituais, históricos e sobre a prática docente na Educação Infantil.

No quinto capítulo, apresento os resultados obtidos pela pesquisa de campo, por meio da entrevista semiestruturada, das observações em salas de aula a partir de um roteiro previamente estruturado e do diário de campo, que é primordial para o trabalho de observação, como registro escrito das informações adquiridas no contexto observado. Em seguida, apresento a construção dos dados, distribuída em categorias, a partir da análise interpretativa.

Nas Considerações Finais, esboço reflexões teórico-práticas em relação ao desdobramento da investigação e de seus resultados, possibilitando um retorno social dessa pesquisa e contribuições no campo investigado, à comunidade acadêmica e científica. Apresento, após as Considerações, as Referências, os Apêndices e os Anexos.

2 METODOLOGIA



Neste capítulo, abordamos todo o percurso metodológico, partindo da trajetória investigativa por nós percorrida e definida, como abordagem, tipo de pesquisa, técnicas de construção e análise dos dados. Além disso, caracterizamos o *lócus* investigativo, o perfil das professoras colaboradoras e apresentamos o estado da arte.

2.1 Abordagem e instrumentos de pesquisa

Este estudo se caracteriza como um trabalho investigativo de campo, com abordagem qualitativa, considerando que buscamos interpretar o fenômeno a ser investigado, o que nos permite compreender o universo de significados de uma dada realidade analisada (Deslandes, Gomes e Minayo, 2010). Esse tipo de pesquisa pode dispensar medidas numéricas e análises estatísticas, concentrando-se nos aspectos mais profundos e subjetivos do objeto de estudo.

A abordagem qualitativa "[...] trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes" (Deslandes, Gomes e Minayo, 2010, p. 21). Ou seja, possibilita-nos compreender o universo de significados de uma dada realidade analisada, seu foco são os aspectos mais profundos e subjetivos do objeto de estudo que, segundo a autora, dificilmente esses aspectos podem ser entendidos a partir somente de números e indícios quantitativos.

De acordo com Pope e Mays (2005, p. 13):

> A pesquisa qualitativa [...] está relacionada aos significados que as pessoas atribuem às suas experiências do mundo social e a como as pessoas compreendem esse mundo. Tenta, portanto, interpretar os fenômenos sociais (interações, comportamentos, etc.), em termos de sentidos que as pessoas lhes dão; em função disso, é comumente referida como pesquisa interpretativa.

Pope e Mays se referem à pesquisa qualitativa como um estudo que está ligado ao social, ou seja, às experiências da sociedade, relacionando-as aos significados para compreender o mundo em que as pessoas vivem, partindo para a interpretação dos fenômenos

sociais conectados ao comportamento, ideias, pontos de vista, entre outros aspectos vinculados à subjetividade e relações humanas. Trata-se de uma pesquisa focada em compreender aspectos mais subjetivos, que não se pode mensurar apenas por meio de números.

Nesse sentido, Gil (1999) argumenta que a pesquisa qualitativa é subjetiva ao objeto de estudo, em que a leitura das informações ou dados é descrita e decodificada, buscando a interpretação do fenômeno investigado, permitindo ao pesquisador compreender o universo de significados de uma dada realidade analisada, a qual pode dispensar a mensuração dos fenômenos.

Não utilizamos a pesquisa documental como instrumento investigativo, porém fizemos uso do Projeto Político-Pedagógico – PPP da escola apenas para obter algumas informações necessárias ao estudo, como a apresentação da escola em relação à sua localização, infraestrutura, período de funcionamento, níveis e modalidades de ensino da Educação Básica, equipe gestora, corpo docente e, por fim, para verificarmos no currículo da Educação Infantil se a musicalização é trabalhada na prática docente nessa etapa de ensino.

Nossa pesquisa foi de campo, do tipo interpretativa, que, conforme Gil (2002, p. 42), "essas pesquisas têm como preocupação central identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos. Esse é o tipo de pesquisa que mais aprofunda o conhecimento da realidade, porque explica a razão, o porquê das coisas."

Nessa perspectiva, fomos a campo para compreender e analisar os fenômenos que se manifestam dentro da realidade em que os professores estão inseridos, pois a pesquisa de campo "[...] exige do pesquisador um encontro mais direto." Nesse caso, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre – ou ocorreu – e reunir um conjunto de informações a serem documentadas [...]" (Gonsalves, 2001, p. 67).

Nesse sentido, para a construção dos dados, foi necessária a utilização de instrumentos de pesquisa, como observações, utilizando o formulário, o roteiro de observação, o diário de campo e a entrevista, articulados aos objetivos do estudo.

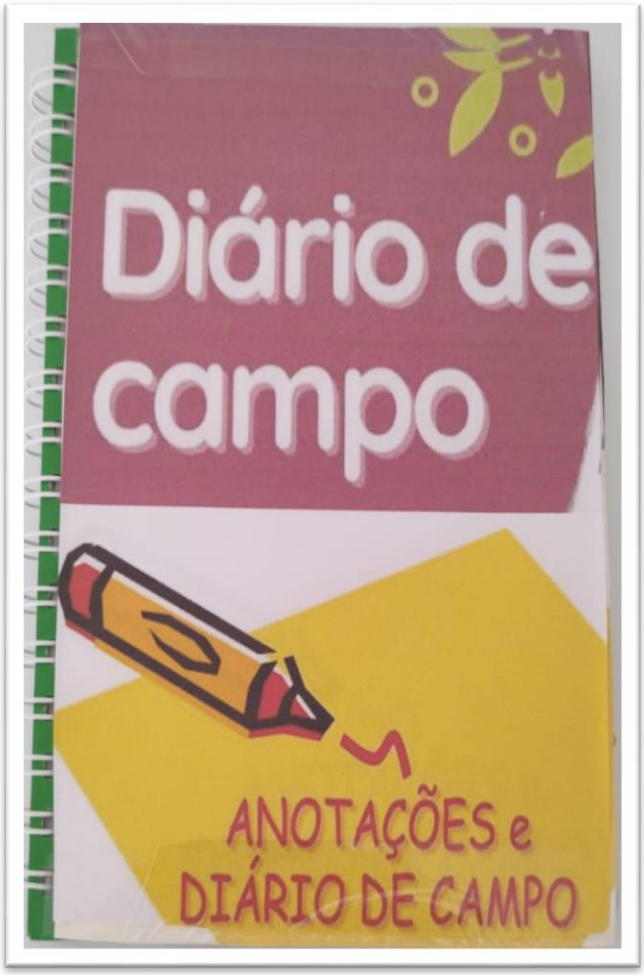
Num primeiro momento, apresentamos o projeto de pesquisa à gestão da escola e aos professores, por meio de uma roda de conversa, na qual explicamos a importância e a contribuição de uma pesquisa científica, assim como o retorno do estudo à sociedade, com o intuito de promover crescimento social, pessoal, profissional e científico.

Após a apresentação e o aceite das professoras colaboradoras, realizamos a leitura e a assinatura do TCLE. Em seguida, agendamos o local, com dia e horário marcados com as mesmas, para a realização do formulário investigativo (Apêndice III), isto é, um questionário

destinado à obtenção de informações sobre nosso objeto de estudo, a fim de aplicar os critérios de inclusão e confirmar sua participação na pesquisa.

Após aplicarmos os critérios de inclusão e definirmos as colaboradoras, realizamos a observação, que ocorreu em duas salas de aula, durante sete encontros em cada turma do Pré-II, a partir de um roteiro previamente estruturado (Apêndice IV), utilizando o diário de campo, como consta na Figura 1.

Figura 1 - Diário de Campo



Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

O diário de campo foi primordial para o trabalho de observação, como registro escrito das informações adquiridas no contexto observado. Deslandes, Gomes e Minayo (2010) compreendem o diário de campo como uma caderneta ou arquivo eletrônico, que capta situações que não conseguem ser vistas durante uma entrevista, assim como, as observações implicam em um planejamento que exige sistematização de aspectos observados. Bogdan e Biklen (1994, p. 150) afirmam que o diário de campo é o "[...] relato escrito daquilo que o

investigador ouve, vê, experiencia, pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo.” Ou seja, é um instrumento utilizado para anotar os dados coletados durante a permanência no campo de pesquisa.

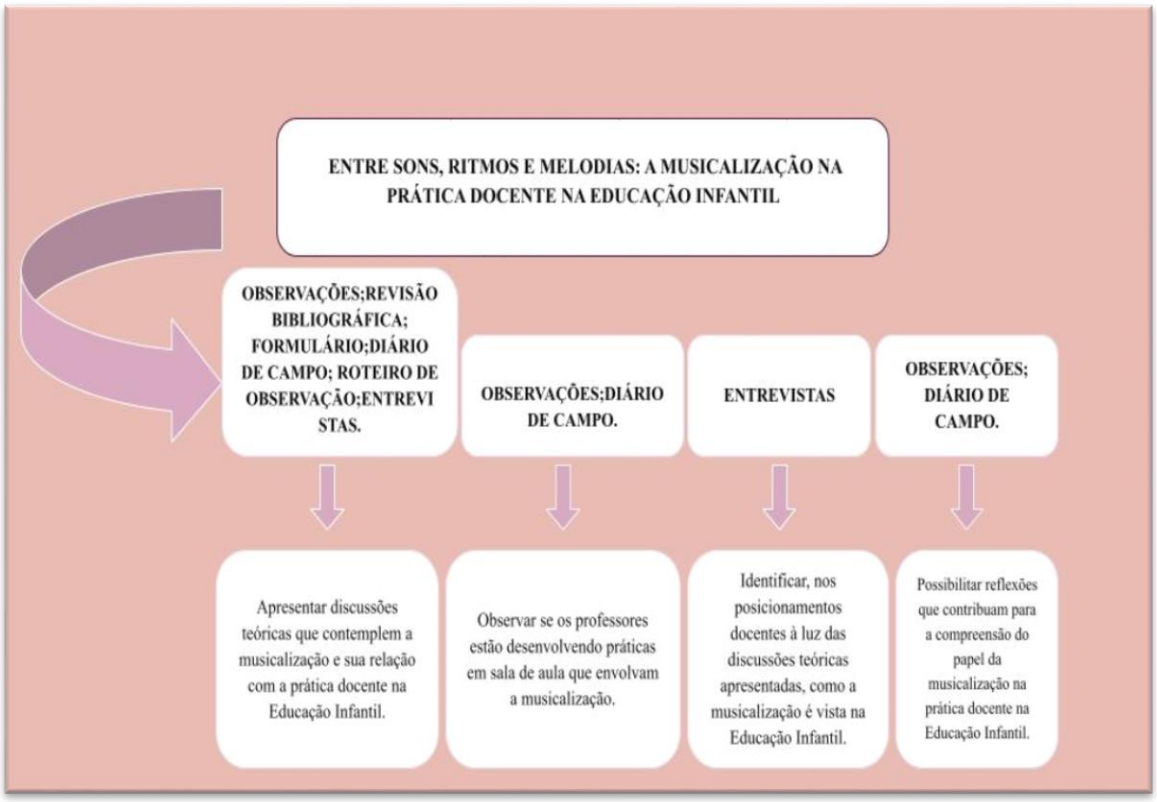
Por último, realizamos a entrevista semiestruturada (Apêndice V) em local, dia e hora combinados previamente entre a pesquisadora e as professoras colaboradoras das turmas escolhidas, a partir da qual o trabalho com a musicalização foi observado, mediante uso de roteiro de entrevista, previamente estruturado, para auxiliar a sequência da entrevista. Minayo (2001, p. 58), a esse respeito, pontua:

> Em geral, as entrevistas podem ser estruturadas e não-estruturadas, correspondendo ao fato de serem mais ou menos dirigidas. Assim, toma-se possível trabalhar com a entrevista aberta ou não-estruturada, onde o informante aborda livremente o tema proposto; bem como com as estruturadas que pressupõem perguntas previamente formuladas. Há formas, no entanto, que articulam essas duas modalidades, caracterizando-se como entrevistas semiestruturadas.

De acordo com a autora, a entrevista semiestruturada permite que o entrevistador apesar de ter um roteiro prévio, possa fazer de forma espontânea perguntas que levem a uma conversa que não tenha sido planejada, mas que fluiu no momento por serem flexíveis. Ou seja, essa opção metodológica apresenta questionamentos abertos e fechados, permitindo um diálogo dinâmico.

Também foi utilizado gravador de voz para que nenhuma informação fosse desperdiçada ou esquecida, garantindo desde o início que o conteúdo obtido fosse processado apenas para interesse da pesquisa, sob garantia de anonimato, estando a pesquisadora ciente das penalidades, caso haja quebra de sigilo de informações. Foram adotadas todas as premissas para que as entrevistadas se sentissem confiantes, seguras e disponíveis a responder as perguntas da melhor maneira possível. Vejamos no Quadro 1, como cada instrumento contribuiu para alcançar nossos objetivos:

Quadro 1 - Articulação dos instrumentos adotados para a pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

É possível observarmos, no fluxograma, que cada instrumento utilizado para a construção dos dados está alinhado aos objetivos da pesquisa, o que nos permitiu chegar aos resultados desejados. A coleta dos dados foi realizada a partir do formulário, da observação estruturada e da entrevista semiestruturada. Segundo Marconi e Lakatos (1996), essa técnica utiliza instrumentos de coleta de dados, nos quais o observador sabe o que pesquisar para obter evidências em relação ao objeto de estudo.

2.2 Análise dos dados

A primeira fase da pesquisa foi o estudo de campo, que "[...] tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema" (Gil, 2002, p. 41). Para Castilho, Borges e Pereira (2011), essa etapa é utilizada para obter um resultado de uma hipótese, um problema, provocando novas descobertas numa área de estudo e colaborando para novos estudos e produções científicas.

No Quadro 2, mostramos todas as fases da pesquisa, assim como os instrumentos de coleta de dados, como o formulário, para obtermos informações em relação ao processo de

inclusão das professoras colaboradoras; a observação em sala de aula, utilizando o diário de campo; e a entrevista, que foi realizada com as colaboradoras.

Quadro 2 - Análise de dados



Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Em um segundo momento, registramos os achados no campo de estudo, a partir dos instrumentos de coleta de dados citados acima. Por último, no terceiro momento, realizamos a interpretação dos dados construídos, utilizando a análise interpretativa, que, conforme Gil (2002), é o momento no qual desenvolvemos a nossa reflexão e criticidade, interpretando e identificando os fenômenos e problemas existentes no campo de estudo.

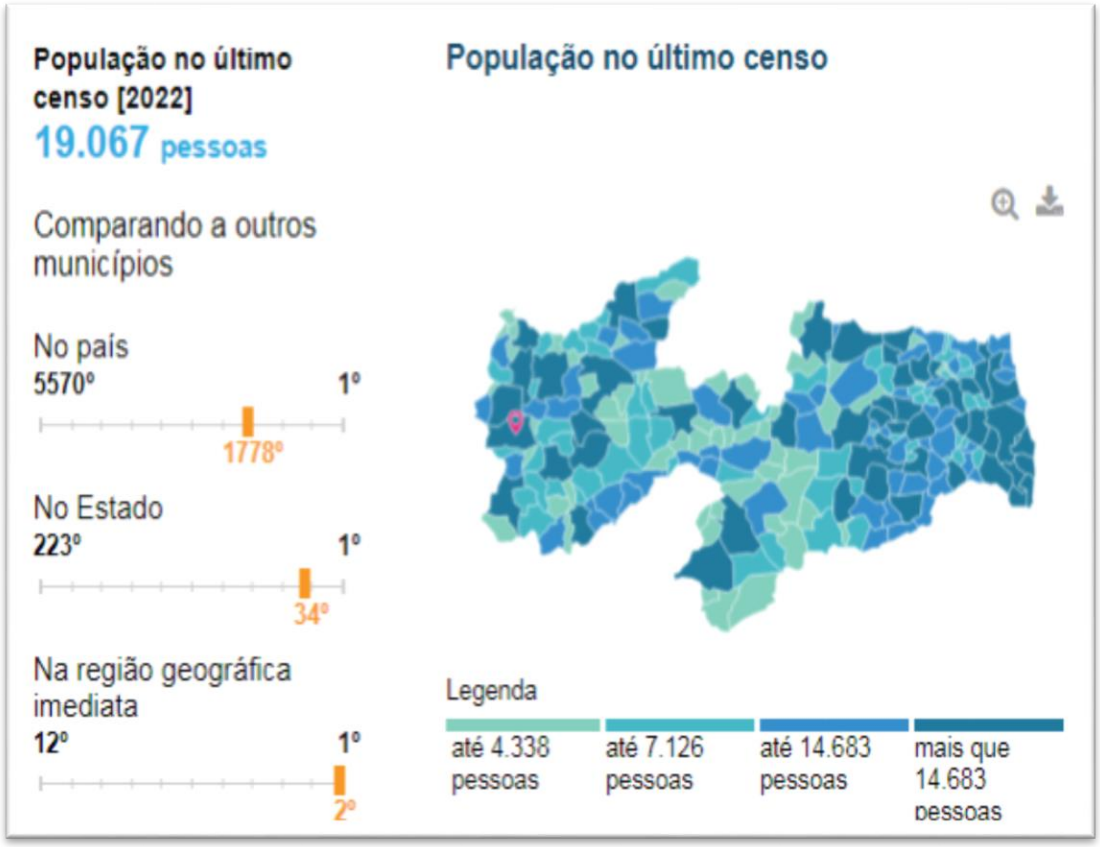
A análise interpretativa nos permitiu organizar os dados em categorias de análise, de acordo com as suas especificidades, sendo elas: Compreensões docentes sobre musicalização; Inserção da musicalização em sala de aula; Base teórica e legal sobre musicalização; A musicalização como parte da prática das professoras; e Reflexões sobre a musicalização, além disso, utilizamos quadros para melhor organização das informações.

2.3 O *lócus* da pesquisa e as colaboradoras

A escola investigada está localizada na zona urbana, no município de São José de Piranhas – PB, localizado no extremo oeste da Paraíba, na microrregião de Cajazeiras, a 492 km de distância da capital, João Pessoa. Ela se limita ao norte com Cajazeiras, Nazarezinho e Cachoeira dos Índios; ao sul, com Monte Horebe, Serra Grande e São José de Caiana; a leste com Carrapateira e Aguiar; e a oeste com Barro, no estado do Ceará. Vejamos, na Figura 2, a

localização conforme o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2022). Utilizamos o pseudônimo “Jardim Encantado” para nos referirmos à escola campo de pesquisa. Essa instituição atua na etapa da Educação Infantil (Pré I e II), Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano) e Educação de Jovens e Adultos – EJA, nos turnos matutino, vespertino e noturno. Fundamentados nos objetivos propostos, realizamos nossa pesquisa em turmas do Pré II da Educação Infantil, no turno matutino.

Figura 2 - Localização de São José de Piranhas (PB)



Fonte: IBGE, 2022.

A escolha do lócus desta pesquisa se justifica pelo fato de atuarmos há 25 anos na Educação Infantil dessa instituição de ensino, carregando conosco o intuito de trazer uma contribuição social e profissional aos professores que lecionam na Educação Infantil desse local, melhorando as estratégias pedagógicas.

Em relação aos documentos da escola, ela conta com o PPP (2021). A escola é formada por 08 salas de aula, sendo 06 em funcionamento, 01 que serve como sala de computação e 01 destinada à direção. Há 03 banheiros, masculino e feminino, com acesso para cadeirantes, além de cozinha com despensa, almoxarifado, depósito, biblioteca, secretaria, arquivo morto; e dispõe de pátio coberto e áreas de circulação.

A escola apresenta um ambiente de interação social, vivenciando projetos como Educação das Relações Étnico-Raciais, bullying e homofobia, por meio de práticas docentes que apresentam formas ativas de ensino-aprendizagem, baseadas em atividades individuais e de grupo, aperfeiçoando, assim, a socialização durante a construção do saber. A título de exemplo, podemos citar: atividades exploratórias (vivências); informativas (textos, fotos, estudos do meio); interpretativas (formação de conceitos); e de aplicação (retomada da vivência com nova possibilidade de entendimento).

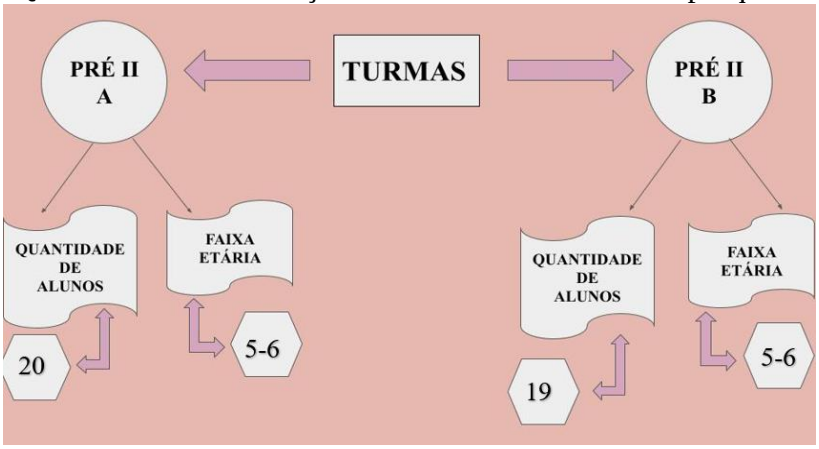
2.3.1 Colaboradoras da pesquisa

Quanto às turmas, escolhemos duas, sendo o Pré II A e o Pré II B da Educação Infantil, com a participação de duas professoras colaboradoras, para as quais estabelecemos critérios de inclusão e exclusão. Os critérios de inclusão são: a) ser professor(a) e estar lecionando em turma de Pré II da Educação Infantil; b) ter experiência no magistério; c) trabalhar na escola da rede pública do município de São José de Piranhas – PB há 2 anos ou mais; d) expressar o desejo de participar e colaborar com a pesquisa.

Justificamos a escolha das turmas selecionadas por serem do ano final da Educação Infantil. As crianças já estão mais esclarecidas sobre algumas questões próprias ao campo musical e preparadas para serem inseridas em um ambiente no qual a musicalização esteja presente, permitindo maior possibilidade de os professores desenvolverem esse tema em sala de aula, por meio de seu trabalho pedagógico.

Segue, abaixo, o Quadro 3, com a caracterização das turmas nas quais desenvolvemos nossa pesquisa durante o ano letivo de 2024, para melhor compreensão dos leitores:

Quadro 3 - Caracterização das turmas envolvidas na pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Para preservar a identidade das colaboradoras, optamos por utilizar pseudônimos, que serão Professora Melodia[2] e Professora Sinfonia[3], pois os nomes fictícios não colocam em risco o anonimato dos participantes. Apresentamos, a seguir, o Quadro 4 que caracteriza as colaboradoras a partir do formulário investigativo por nós elaborado:

Quadro 4 - Caracterização das colaboradoras a partir do formulário investigativo

professora Melodia	**professora Sinfonia**
Formação Letras e Pedagogia	Formação História e Psicopedagogia
Turma de Atuação Pré II – A	Turma de Atuação Pré II – B
Tempo de Magistério 15 Anos	Tempo de Magistério 7 Anos
Tempo de Atuação no Pré II 6 Anos	Tempo de Atuação no Pré II 1 Ano

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

As informações apresentadas nos auxiliaram a conhecer o perfil das professoras colaboradoras desta pesquisa, permitindo-nos identificar o tempo de atuação na Educação Infantil, o tempo de magistério, a formação e suas experiências.

2.4 Situando a musicalização na Educação Infantil no contexto das pesquisas educacionais nos últimos 5 anos

Para situarmos a musicalização na Educação Infantil no contexto das pesquisas educacionais nos últimos cinco anos, realizamos um levantamento da literatura que engloba a temática pesquisada, utilizando como bases de dados o Portal de Periódicos e o Banco de

[2] Melodia de acordo com Miranda (2024, s/p) "A melodia é, frequentemente, aquilo que fica com você por muito tempo depois que a música acaba — o que você cantarola em momentos de distração, a sequência de notas que evoca sentimentos ou memórias específicas." Disponível em: https://moises.ai/pt/blog/dicas/o-que-e-melodia/. Acesso em: 05 maio. 2025.

[3] Sinfonia mediante o site Music Art (2025) "É uma composição instrumental para uma orquestra, geralmente dividida em quatro movimentos distintos. Cada movimento tem sua própria estrutura e caráter, contribuindo para a narrativa musical como um todo." Disponível em: https://escolamusicartchapeco.com.br/glossario/o-que-e-sinfonia/. Acesso em: 05 maio. 2025.

Dissertações e Teses da CAPES. Esse levantamento teve como objetivo identificar as pesquisas sistematizadas sob forma de artigos, dissertações e teses acerca do nosso objeto de estudo, para verificarmos em que esses trabalhos se assemelham ou se distinguem da nossa pesquisa. Com esse trabalho, constatamos a evolução do estudo sobre a temática, permitindo construirmos uma pesquisa inovadora, colaborando para o campo acadêmico.

Apresentamos, em seguida, o Quadro 5, com as etapas desenvolvidas::

Quadro 5 - Etapas de realização do Estado da Arte

Etapas	Atividades realizadas
1ª	Definição do tema da investigação: A musicalização na Educação Infantil no contexto das pesquisas educacionais nos últimos cinco anos.
2ª	Escolha das palavras-chave: Musicalização, Educação Infantil *and* musicalização e prática docente *and* musicalização.
3ª	Questão problema: Como a musicalização é pedagogicamente trabalhada em turmas de Educação Infantil?
4ª	Delimitação das Bases de dados, de acordo com as fontes de pesquisa: Portal de periódicos da CAPES em seu catálogo de teses e dissertações.
5ª	Triagem dos trabalhos (artigos, dissertações e teses) nas bases de dados, de acordo com os descritores, desenvolvidos no Brasil em português, durante os últimos 5 anos, com acesso aberto, direcionados a prática docente na pré-escola de escola pública urbana.
6ª	Resumo dos dados através da leitura dos artigos, teses e dissertações, para chegarmos a uma articulação com nossa dissertação.

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Este quadro apresenta o Estado da Arte em seis etapas. De início, definimos o tema da investigação. Em seguida, fizemos o levantamento das pesquisas no Portal de Periódicos e no Banco de Dissertações e Teses da CAPES. Com base no descritor “musicalização” e outros correlacionados por operadores booleanos, como *Educação Infantil and Musicalização* e *Prática Docente and Musicalização*, obtivemos vários resultados. Posteriormente, utilizamos critérios de inclusão para selecionar as pesquisas relacionadas ao nosso objeto de estudo, como apresentado nos Quadros 6 e 7.

Quadro 6 - Quantidade de artigos científicos encontrados por descritores

Palavras-Chave	Resultados	Selecionados
Musicalização	179	38
Educação infantil *and* Musicalização	75	18
Prática docente *and* Musicalização	4	Não havia disponível durante os anos de 2020-2024
Total	261	59

Fonte: Elaborado pela autora (2024) com base no portal de periódicos da CAPES (2020-2024).

Quadro 7 - Quantidade de dissertações e teses encontradas por descritores

Palavras-chave	Dissertações encontradas	Teses encontradas	Selecionadas
Musicalização	121	28	10 dissertações 2 teses
Educação infantil *and* musicalização	31	0	3 dissertações
Prática docente *and* musicalização	6	0	2 dissertações
Total	158	28	15 dissertações 2 teses

Fonte: Elaborado pela autora (2024) com base no banco de dissertações e teses da CAPES (2020-2024).

Após essa etapa, realizamos a leitura dos títulos dos trabalhos pesquisados e, em seguida, dos resumos, selecionando apenas aqueles que mais tinham relação com o objeto de estudo. Estabelecemos os seguintes critérios de inclusão: trabalhos escritos nos últimos cinco anos, no período de 2020 a 2024, desenvolvidos no Brasil, em idioma português, com acesso aberto, e que apresentassem a temática direcionada à musicalização na prática docente na Educação Infantil, em pré-escolas públicas urbanas.

Diante dos trabalhos selecionados, percebemos que várias pesquisas não estavam relacionadas ao nosso objeto de estudo, por contemplarem: i) a área da saúde e crianças especiais em escola especializada; ii) adolescentes; iii) escolas particulares e ensino de música; iv) musicalização para bebês (0 a 2 anos); v) formação de coral universitário de crianças e adultos; vi) curso de extensão digital; vii) docência em música nos Institutos Federais; viii) musicalização de adultos a partir de canções populares; ix) música no Ensino Médio; e x) escola do campo, além das pesquisas que se repetiam e também foram excluídas.

Para melhor compreensão, elaboramos quadros com uma síntese dos trabalhos selecionados e analisados, constando o título, o(s) autor(es), o ano de publicação e o resumo. Observamos, portanto, que o número de trabalhos foi reduzido de forma considerável, logo após a leitura e análise dos resumos, sendo excluídas as produções não relacionadas ao objeto de estudo, permanecendo apenas aquelas mais próximas da nossa temática. Vejamos no Quadro 8.

Quadro 8 - Resumo dos artigos ordenados e analisados por descritores conforme o objeto de estudo

Título do artigo	**Autores**	**Ano de pub.**	**Resumo**
A MUSICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	Clarice Martins Monteiro de Miranda, Graciane Aniceto da Silva Fonseca, Jocinira Souza Silva, Kely Cristina da Silva, Mirela Nogueira dos Santos, Rosângela Gomes Lopes de Souza, Soraya Boazegevski	2022	Trata-se de uma pesquisa bibliográfica que discute a importância da musicalização na Educação Infantil, verificando as contribuições que a música pode trazer aos alunos nesse nível. Ao final, se constata que existem vários benefícios para o aluno ao se trabalhar com a música em sala de aula e aponta a necessidade de mais pesquisas, acerca do porquê do tema ser pouco trabalhado pelos professores.
A CONTRIBUIÇÃO DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	Fernanda Viana Pinheiro, Joanice Batista de Arruda, Maria Cristina Gusmão Ferreira, Rosiane Cristina de França Azevedo Franco, Helena Aparecida de Faria, Luzinete de Oliveira Teixeira	2021	Trata-se de uma pesquisa bibliográfica que analisa como podemos contribuir para a musicalização das crianças. Este trabalho conclui que a música pode promover o desenvolvimento infantil como a atenção, a criatividade e o movimento.
A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.	Cleonildo de Lima Campos	2021	Trata-se de uma pesquisa de cunho indutivo e bibliográfica em revistas eletrônicas que objetiva conceituar e compreender a importância da musicalização na Educação Infantil, como ferramenta fundamental para o desenvolvimento da criança. Constata-se a importância de reconhecer os direitos das crianças no processo de ensino e aprendizagem.
A MÚSICA COMO COADJUVANTE NA METODOLOGIA DE ENSINO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	Cleidiane Tebas Viana Alves	2021	Trata-se de uma pesquisa de estudo de caso que apresenta as contribuições da música à Educação Infantil. Ao término desse trabalho, concluiu-se que a música é fundamental para o desenvolvimento da criança, pois desenvolve os aspectos: emocional, motor, social e várias outros, a partir do lúdico e da criatividade.

ATIVIDADES LÚDICAS E MUSICALIZAÇÃO EM SALA DE AULA: APRENDIZAGEM NA PRÉ-ESCOLA	Mônica Gonçalves da Silva, Hildegard Susana Jung, Louise de Quadros da Silva	2020	Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo, na qual buscou seus dados em uma revisão bibliográfica que suscita o debate referente à importância da inserção de atividades lúdicas, especialmente com o uso da música, no processo pedagógico da pré-escola. Os resultados refletem a importância da música na pré-escola, pois desenvolve na criança a socialização e a criatividade, entre outras habilidades.
O ENSINO DE MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL A PARTIR DA PERSPECTIVA DA AUTORA TECA ALENCAR DE BRITO	Ariana Conceição Lima de Carvalho	2022	Trata-se de um trabalho de cunho bibliográfico a partir de livros e artigos publicados pela autora sobre música e Educação Infantil. Ressalta a importância do ensino de música na Educação Infantil a partir da perspectiva de Brito (2003), com foco na musicalização infantil e suas contribuições para a formação das crianças. Os resultados apontam a música como fundamental para o desenvolvimento infantil, ressaltando que devem ser atendidos os documentos normativos e leis na Educação brasileira.
MUSICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR SOBRE A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR	Bruna Costa Mariano Ferreguetti Souza	2020	Trata-se de uma pesquisa bibliográfica que analisa a educação musical como proposta de motivar essa linguagem expressiva das crianças desde a infância, com foco na BNCC. Os resultados apontam que para acontecer a aprendizagem se faz necessária uma formação musical do professor.
"PENSANDO NA FRENTE", PROJETO DE ESTIMULAÇÃO COGNITIVA DA MATEMÁTICA POR MEIO DA MUSICALIZAÇÃO	Herica Cambraia Gomes, Simone Martins Nazareth Borges, Robson Paulino da Silva, Christiane de Fátima Sabino Camilo Valentim.	2020	Trata-se de um trabalho que envolve pesquisa-ação, através da intervenção de ensino denominada: "esquema de corporeidade da musicalidade para o cálculo mental" (Gomes, 2017). A pesquisa realizou, por meio da musicalização, a estimulação cognitiva do pensamento matemático, desde a gestação. Os resultados apresentam a musicalização como estímulo e promoção de habilidades cognitivas e matemáticas, relacionadas ao movimento e ritmo como suportes para o cálculo mental.
A LINGUAGEM MUSICAL E SEUS MÚLTIPLOS SENTIDOS: PROCESSOS DE MUSICALIZAÇÃO COMO POSSIBILIDADE DE LETRAMENTO MUSICAL	Leandro Augusto dos Reis	2023	O trabalho, realizado através de uma pesquisa bibliográfica, discute as relações entre o conceito de letramento e musicalização, como possibilidade para se pensar o Letramento Musical. Os resultados visam promover o ensino de música comprometido com a formação integral do ser humano, de forma que o mesmo possa compreender a música com significado.

Fonte: Desenvolvido pela autora (2024) com base com base no portal de Periódicos da CAPES (2020-2024).

Os periódicos escolhidos abordam a importância da musicalização na Educação Infantil e suas contribuições para os alunos no desenvolvimento infantil, por meio da interação social, do emocional, da criatividade, da atenção, da ludicidade, dos movimentos corporais, da cognição matemática e do letramento, reconhecendo seus direitos no processo

de ensino e aprendizagem, que estão amparados por documentos normativos e leis da Educação brasileira, mas não trazem nenhum conteúdo relacionado diretamente à prática docente.

Com as leituras e análises realizadas, percebemos que existe uma lacuna nas produções de artigos nos últimos cinco anos em relação às práticas docentes relacionadas à musicalização na Educação. Sentimos, então, a necessidade de estudos e pesquisas no campo da Educação que contemplem essa temática, vinculada ao nosso objeto de estudo, como é abordado no artigo das autoras Mariano; Souza (2020), *Musicalização na Educação Infantil: Um olhar sobre a Base Nacional Comum Curricular*, apresentado no quadro acima. O texto ressalta a falta de entendimento por parte dos professores sobre o conceito e a formação do que seria a musicalização e, por esse motivo, muitos docentes não a trabalham na Educação Infantil.

No quadro a seguir, apresentamos os resumos de teses e dissertações ordenados e analisados por descritores, nos últimos cinco anos.

Quadro 9 - Resumo de teses e dissertações ordenadas e analisadas por descritores nos últimos 5 anos

Título da dissertação	**Autores**	**Ano de pub.**	**Resumo**
O USO DE JOGOS MUSICAIS NO PROCESSO DE MUSICALIZAÇÃO DE CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL POR PROFESSORES NÃO ESPECIALISTAS EM MÚSICA	Wanderley de Freitas dos Santos	2020	O estudo apresenta como objetivo analisar como os jogos musicais podem ser utilizados pelos referidos professores, na qualidade de ferramenta pedagógica no processo de musicalização de crianças da Educação Infantil. A pesquisa emprega a metodologia da pesquisa-ação colaborativa. O resultado dos dados indica a eficiência como as atividades que envolvem a musicalização foram aplicadas de forma lúdica, na qual possibilitou o envolvimento dos agentes da pesquisa.
MUSICALIZAÇÃO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA: UM ESTUDO DE CASO EM UM CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL DE SALVADOR	Jenniffer Schimitz de Carvalho	2020	A pesquisa tem como objetivo compreender de que maneira a musicalidade do professor de Educação Infantil interfere em sua prática pedagógica em relação à musicalização. A metodologia utilizada foi um estudo de caso realizado com professores, em que o pesquisador conclui seu trabalho afirmando que para que a musicalização aconteça nessa fase, é necessário que o professor deseje realizar esse tipo de atividade e desenvolva nele a musicalidade, a partir de uma formação continuada para trilhar a vivência musical na sala de aula.

MUSICALIZAÇÃO E INFÂNCIA: CONTRIBUIÇÕES DA MÚSICA NO PROCESSO DE ADAPTAÇÃO DAS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	Juscilene Andrade de Oliveira Bittencourt	2020	Este trabalho apresenta as contribuições da musicalização no processo de adaptação das crianças em classe de uma creche nível II e o acolhimento e adaptação na Educação Infantil. A metodologia se trata de uma pesquisa bibliográfica e pesquisa-ação. A pesquisa conclui que a música tem uma área de exploração imensa no campo da Educação Infantil e que precisa ser explorada.

Fonte: Elaborado pela autora (2024) com base no Banco de Dados de Dissertações e Teses da CAPES (2020-2024).

As dissertações também abordam a importância da musicalização na Educação Infantil e suas contribuições, sendo que duas delas dão mais ênfase à formação docente, e não à sua prática. Em relação às teses, não encontramos nenhuma que atendesse aos critérios de inclusão.

Portanto, ao todo, analisamos nove artigos e três dissertações. Embora esses trabalhos estejam direcionados ao nosso objeto de estudo, ou seja, à musicalização na prática docente na Educação Infantil, se distinguem da nossa pesquisa por não contemplarem a prática docente.

Os estudos que mais se aproximaram da nossa dissertação foram: i) “Pensando na frente”, projeto de estimulação cognitiva da matemática por meio da musicalização, dos autores Gomes; Borges; Silva; Valentim (2020); ii) Musicalização na prática pedagógica: um estudo de caso em um Centro Municipal de Educação Infantil de Salvador, da autora Carvalho (2020); e iii) O uso de jogos musicais no processo de musicalização de crianças da Educação Infantil por professores não especialistas em música, do autor Santos (2020). Essas produções apresentam objetos de estudo relacionados à nossa temática, porém com ênfase na formação docente, o que torna nossa dissertação inédita, não havendo nenhuma voltada diretamente à prática do professor, razão pela qual ressaltamos a importância da nossa pesquisa para o meio acadêmico, para nosso grupo de pesquisa, o GEPPE, e para o PPGE/CAPF/UERN.

.

3 A EDUCAÇÃO INFANTIL COMO PRIMEIRA ETAPA DA EDUCAÇÃO BÁSICA: ASPECTOS HISTÓRICOS E BASES LEGAIS



Neste capítulo, discutimos aspectos históricos e bases legais relacionadas à Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica no Brasil. Ou seja, delineamos uma linha do tempo sobre a História da Educação Infantil na educação brasileira, descrevendo os principais marcos históricos sobre o reconhecimento desse ensino infantil e a sua importância na formação da criança ao longo do tempo, para melhor compreensão do leitor, além das bases legais que regem a Educação Infantil, criadas durante os séculos XX e XXI.

3.1 A Educação Infantil na história da educação brasileira

Antes de delinearmos uma linha do tempo sobre a História da Educação Infantil na educação brasileira, iremos traçar, em linhas gerais, a História da Educação a partir do surgimento da humanidade.

Segundo Balardim (2019), durante a pré-história, as primeiras formas de aprendizagem aconteciam de forma espontânea, em que as crianças aprendiam com os seus pais a sobreviver em grupos, a partir da convivência. Isto é, no dia a dia dos seres humanos pré-históricos, por meio da caça e da pesca, através das quais os mais novos aprendiam com os mais velhos. Essa aprendizagem ocorria pela observação, no ato de fazer as coisas, e era para todos.

Ancorado nessa ideia, Brandão (1981, p. 10) afirma que “a educação é, como outras, uma fração do modo de vida dos grupos sociais que a criam e recriam, entre tantas outras invenções de sua cultura, em sua sociedade.” Este autor ressalta a educação como algo social, que é aprendido dentro da sociedade, de acordo com seu grupo social.

Nesse sentido, sabemos que a criança é um ser social e que é primordial garantirmos educação e formação integral a ela. Mas nem sempre foi assim. Durante a Antiguidade, na Grécia, as crianças não eram reconhecidas na sociedade. Costa (2002) ressalta que a existência da criança nas sociedades antigas era sem importância, pois sua vida dependia do

poder do seu pai, devido à presença, naquela época, do domínio paternalista. Se fosse menina ou nascesse com algum problema físico, poderia ser rejeitada.

Compreendemos que, durante a Antiguidade, o destino das crianças estava relacionado à autoridade do pai, à sociedade, ao sexo que possuíam e às condições de cada realidade familiar. Existiam aquelas que eram abandonadas e rejeitadas à própria sorte por serem pobres, meninas ou deficientes, como ressalta o autor. Outras eram destinadas a estudar com educadores que eram os escravos, pois passavam a maior parte do dia com elas, conduzindo-as à aprendizagem, como apontado por Brandão (1981). As crianças deveriam ser educadas pelos escravos para aprenderem regras e crenças de sua cultura grega. Portanto, a escola era um trajeto que deviam percorrer para se prepararem para viver em sociedade.

Logo, Balardim (2019) diz que, durante a Antiguidade, nas sociedades gregas e romanas, após o surgimento da propriedade privada, originaram-se, consequentemente, as classes sociais e a escravidão, mudando a vida e as relações políticas, econômicas e sociais. A educação nesse período acontece a partir do surgimento da instituição chamada escola, para preparar as crianças greco-romanas a praticarem sua cultura, atendendo aos interesses da sociedade. O ensino estava centrado em conteúdos relacionados à Filosofia, à Literatura, às Artes e à oratória, na perspectiva de preparar os cidadãos para a política. No entanto, nem todos tinham direito a ir para a escola.

Durante a Idade Média, a Educação era de responsabilidade da Igreja, nem todos sabiam ler e escrever, pois era privilégio de poucos. É o que afirma Aranha (2012, p. 159):

> Os monges eram os únicos letrados, porque os nobres e muito menos os servos sabiam ler. Podemos então compreender a influência que a Igreja exerceu não só no controle da educação, como na fundamentação dos princípios morais, políticos e jurídicos da sociedade medieval.

Nessa época, as crianças eram vistas como adultos em miniatura. Não existia, nesse período, a concepção de uma Educação Infantil, ou seja, elas tinham que apresentar o mesmo comportamento, aprendizagem e responsabilidade que uma pessoa adulta. Era a Igreja Católica a responsável por essa tarefa, por meio dos jardins de infância.

Segundo Costa (2002), durante a Idade Média, os monges eram responsáveis pela educação das crianças até os quinze anos de idade, dentro dos mosteiros, onde eram recebidas de forma indistinta, como se fossem entregues a um jardim de infância, sendo amparadas, criadas e educadas dentro de um sistema integral de formação educacional.

Balardim (2019) afirma que a educação caminha em sintonia com cada momento histórico de uma sociedade. Enquanto, nas sociedades greco-romanas, o ensino estava centrado na política, na Idade Média, a aprendizagem estava fundamentada nos princípios religiosos.

Na Idade Moderna, esse cenário é modificado. Segundo Aranha (2012, p. 186): "No final da Idade Média, com a expansão do comércio e por influência da burguesia, começam a soprar novos ventos, orientando os rumos da ciência, da literatura, da educação." Ou seja, várias mudanças ocorreram dentro da sociedade moderna, nas esferas política, econômica, cultural e também na educação, atendendo às necessidades da nova visão do homem moderno.

Guisso (2020, p. 1) argumenta que é preciso "mergulhar na história, nos movimentos e momentos que marcaram a educação das crianças pequenas, desde o início, com as experiências europeias e americanas que iniciaram nos séculos XV e XVI, até a concepção de Educação Infantil no Brasil nos dias atuais". Em outros termos, é a partir desse cenário que compreenderemos as primeiras experiências educacionais infantis, que atenderam às necessidades econômicas, políticas e sociais ao longo do tempo — seus avanços, conquistas e os desafios ainda enfrentados para entendermos as concepções da Educação Infantil do século XXI, no qual estamos inseridos.

De acordo com Magalhães (2019), foi exatamente nesses séculos que aconteceram as grandes navegações, ou seja, a descoberta do Novo Mundo (a América), quando o Brasil passou a ser colonizado por Portugal e sofreu influências políticas, econômicas, sociais, culturais e também educacionais.

Melo (2020) aponta que, durante a colonização do Brasil, a educação era voltada para a tendência cristã, atendendo às crianças indígenas, para facilitar o processo de escravização, através do ensino jesuítico. Rizzini e Pilotti (2011) afirmam que os jesuítas eram responsáveis pela conversão das crianças ameríndias em futuros súditos dóceis do Estado português, pois, ao catequizá-las, tornava-se mais fácil sua dominação, com base em estratégias de ensino fundamentadas no plano de estudos da Ratio Studiorum, que direcionava as atividades educativas durante o período colonial.

Essa realidade pode ser observada na Figura 3:

Figura 3 - Crianças indígenas em processo de aprendizagem com os jesuítas



Fonte: APPAI, 2016.

As crianças indígenas aprendiam com os jesuítas novas práticas culturais que facilitavam o processo de escravidão, pois esses padres alfabetizavam as mesmas em língua portuguesa, possibilitando a comunicação entre eles. Assim, podemos visualizar, pela figura, essa tarefa sendo realizada. O objetivo era aculturar, converter e disciplinar essas crianças. Batista (2021, p. 4) descreve esse momento, dizendo que os jesuítas:

> Chegaram no país implantando um novo comportamento, uma nova cultura, uma nova forma de organização societal, na qual os índios seriam aos poucos disciplinados, orientados, catequizados para uma nova religião, um novo Deus e novos modos de viver e conviver, mudando seus hábitos e costumes. Nesse processo, a religião era fundamental para que os nativos aceitassem a colonização sem criar resistências.

As crianças indígenas, por sua vez, deixavam de lado sua cultura originária, aprendida com seus pais, para viver uma cultura diferente da sua, com novas regras, comportamentos, crenças e hábitos.

Durante o século XVIII, surge no Brasil a primeira iniciativa de assistencialismo à infância, a chamada “Roda dos Expostos”, trazida por Portugal. Tratava-se de um lugar no qual as crianças eram deixadas por seus pais, sem qualquer identificação. Gervasi e Arruda (2015) relatam que a Roda dos Expostos foi instalada pela Irmandade da Santa Casa de Misericórdia, primeiramente em Salvador (1734), depois em outras localidades do Brasil, como Rio de Janeiro (1778), Recife (1789) e São Paulo (1825).

Segundo os autores, essas instituições foram criadas com o objetivo de amparar crianças abandonadas, que eram acolhidas para serem cuidadas, alimentadas e educadas até completarem sua maioridade. Observemos, na Figura 4, a “Roda dos Expostos” localizada no Museu da Santa Casa de São Paulo:

Figura 4 - Roda dos expostos (1825 – 1961)



Fonte: Santa Casa de Misericórdia, 2024.

Marcílio (1998) descreve a Roda dos Expostos como um objeto com formato de cilindro, o qual era dividido ao meio por uma divisória que girava. Era instalada perto de uma janela ou muro da Santa Casa de Misericórdia, onde havia um sino no exterior da instituição para avisar quando a criança era abandonada, fazendo com que alguém de dentro girasse a roda para receber a criança. Podemos visualizar e compreender sua instalação por meio da Figura 5:

Figura 5 - Aldeias históricas de Portugal: Casa da roda dos expostos



Fonte: Aldeias Históricas de Portugal, 2024.

Já no século XIX, durante o Império, as crianças pertencentes à elite eram vinculadas às instituições infantis chamadas de jardins de infância. Lopes, Mendes e Faria (2005) relatam que, nessa época, foi criado, no Rio de Janeiro, o primeiro jardim de infância, em 1875, pelo médico chamado Joaquim José Menezes de Vieira, com características e iniciativas privadas. Na Figura 6, podemos observar a imagem desse primeiro jardim de infância no Brasil:

Figura 6 - O primeiro jardim de infância no Brasil



Fonte: Blogspot da História da Educação Infantil, 2013.

Guisso (2020) afirma que esse colégio atendia apenas meninos que faziam parte da elite dominante brasileira. Sua metodologia era baseada no pedagogo Friedrich Froebel[4], da Alemanha, reproduzindo o modelo dos jardins de infância europeus, que ofereciam um ensino voltado para crianças ricas, pertencentes à Coroa portuguesa.

Percebemos, na história brasileira, a existência de duas concepções diferentes em relação às instituições infantis durante o período colonial e o Império. Vimos a Roda dos Expostos, voltada ao atendimento de crianças abandonadas pela Santa Casa de Misericórdia, e os jardins de infância, destinados aos filhos da elite burguesa brasileira. Ou seja, existia uma visão assistencialista para as crianças pobres e outra concepção de educação, com modelos europeus froebelianos, para as crianças ricas.

Sobre a concepção de jardim de infância, Lopes, Mendes e Faria (2005, p. 26) mencionam que:

> Carlos Monarcha, historiador brasileiro, lembra que a expressão jardim-de-infância criava uma comparação entre a primeira infância e o cultivo de plantas, um jeito de pensar o trabalho com crianças a partir das idéias de Fröebel. O trabalho do professor, nesse sentido, era comparado ao do jardineiro cuidadoso.

Ancorados nessa ideia, percebemos que, nesses jardins de infância, havia a presença do cuidado com as crianças, sendo este comparado ao das plantas. Ou seja, para que houvesse

4 Friedrich Froebel (1782-1852) trabalhou com Pestalozzi e por ele foi estimulado para o interesse pedagógico. Embora influenciado por ele, formulou seus próprios princípios educacionais e em 1873 Froebel abriu o primeiro jardim de infância (Kindergarten). No jardim de infância as crianças eram consideradas como plantinhas de um jardim, do qual o professor era o jardineiro. A criança se expressaria através das atividades de percepção sensorial, da linguagem e do brinquedo. A linguagem oral se associaria à natureza e à vida. Froebel foi o primeiro educador

um desenvolvimento educacional saudável, ambas precisavam de atenções especiais. Portanto, o trabalho pedagógico da época era baseado nesses cuidados que o método froebeliano enfatizava.

Segundo Camargo, Nascimento e Finck (2010), Froebel já tinha uma visão de contemporaneidade, pois foi o criador dos brinquedos e das brincadeiras na prática educativa, pois para ele, o ato de brincar fazia com que a criança enxergasse o mundo a sua volta. Lopes, Mendes e Faria (2005) descrevem o tipo de aprendizagem que existia nesse jardim, que incluía leitura, escrita, cálculo, jardinagem e ginástica.

Enquanto isso, na Europa, as formas de trabalho eram modificadas e, consequentemente, surgiram as primeiras instituições infantis para atender à realidade da sociedade moderna. Nesse cenário, tanto o homem quanto a mulher precisavam sair de casa para trabalhar e manter o sustento familiar, comprometendo, assim, a educação de seus filhos.

Segundo Guisso (2020, p. 2), a Educação Infantil "surgiu da necessidade das mães terem um lugar para deixar seus filhos com segurança". É a partir daí que surgem as primeiras instituições infantis, denominadas creches. Porém, no início, esses ambientes não tinham preocupação com a educação de forma integral e voltada para o público infantil. Tratava-se apenas de um espaço assistencialista, como confirma Guisso (2020).

No Brasil, essa realidade não foi diferente. Durante a República, a infância também foi tratada de forma assistencialista. Para Kuhlmann Júnior (1998), as pré-escolas brasileiras foram instaladas para atender a três interesses: o jurídico-policial, o médico-higienista e o religioso.

Com o processo de urbanização, decorrente do surgimento da industrialização, principalmente no Rio de Janeiro e em São Paulo, muitas crianças passaram a mendigar nas ruas, ficando à margem da pobreza, praticando roubos e se prostituindo para dar conta de sua sobrevivência e da de seus pais. Segundo Kuhlmann Júnior (1998), para controlar a vulnerabilidade dessas crianças, foram fundadas, no Brasil, instituições de caráter de correção, com o intuito de assistir a essas crianças, atendendo ao interesse jurídico-policial do país. A esse respeito, Santos (2015, p. 216) afirma que:

> A recuperação desses menores, portanto daria senão mais pelo simples encerramento numa instituição de correção, mas sim pela disciplina de uma instituição de caráter industrial, deixando transparecer a pedagogia do trabalho coato como principal recurso para a regeneração daqueles que não se enquadravam no regime produtivo vigente.

O autor argumenta que essa forma de correção em relação às crianças atendia ao interesse da classe burguesa da época, como uma maneira de dominar a sociedade e manter o equilíbrio social, em conformidade com o sistema capitalista vigente.

As creches foram instaladas também para atender à necessidade de controlar a mortalidade infantil, caracterizando-se por um enfoque médico-higienista. Segundo Kuhlmann Júnior (1998, p. 91), "os projetos para construção de escolas, a implantação dos serviços de inspeção médico-escolar, e apresentavam sugestões para todos os ramos do ensino, em especial com relação à educação primária e infantil." Ou seja, essas instituições infantis criadas no final do século XIX não atendiam às crianças por meio de uma educação que valorizasse sua formação integral, e sim apenas como política jurídico-assistencial, muitas vezes para suprir as necessidades da sociedade da época. Nesse sentido, Santos (2010, p. 7) esclarece:

> [...] a história da educação infantil no Brasil teve diferentes mudanças na sua função, pois o papel das instituições visava apenas o cuidar, não havia a preocupação de educar as crianças de zero a cinco anos. Anteriormente, as instituições infantis somente atendiam às crianças socioeconomicamente desfavoráveis, por possuírem visão assistencialista, atualmente, passaram a ter o papel de educativa, ou seja, o cuidar e o educar fazem parte intrinsecamente da educação da criança, pois a educação é um direito da criança desde o seu nascimento.

Essa realidade retrata como foi o início da Educação Infantil no Brasil. As primeiras creches surgiram no final do século XIX, juntamente com o movimento da Escola Nova. Esse movimento, segundo Guisso (2020), trazia propostas educacionais amparadas no sistema político, econômico e social vivenciado pelo Brasil, promovendo discussões sobre a importância da infância, fazendo com que o século XX fosse reconhecido como o século da criança.

Guisso (2020) afirma que as discussões sobre o conceito de jardim de infância deveriam ser revistas no Brasil, propondo um caráter pedagógico, isto é, voltado ao ensino para a formação e integração da criança, de forma que a aprendizagem fosse significativa e não apenas assistencialista, para as mães pobres que não tinham como pagar alguém para cuidar de seus filhos enquanto trabalhavam como ocorria na Europa. O trabalho com a criança começava a tomar outros rumos, levando em consideração o conhecimento concreto que ela já possuía, integrando sua realidade nas atividades desenvolvidas pelo professor.

Guisso (2020) informa que, na segunda metade do século XX, a educação brasileira começou a sofrer modificações, impulsionadas pelas transformações ocorridas na sociedade,

no campo econômico e nos movimentos sociais da época. Segundo a autora, a Educação Infantil passou a ser compreendida a partir do lado emocional da criança, contexto em que surgiram autores como Maria Montessori, Piaget e Vygotsky, vistos como referências de estudo. Preocupados com a aprendizagem das crianças, os professores passaram a atender às suas necessidades afetivas, colocando-as no centro das atenções.

Ancorados nessa ideia, Andreotti (2006) apresenta a transição da pedagogia tradicional — que predominou até o fim do século XIX, na qual o professor era o centro do processo educativo — para a pedagogia nova, que surge a partir das primeiras décadas do século XX, centrada no processo de aprendizagem do aluno, levando em consideração seus aspectos psicológicos. Ou seja, a concepção de Educação Infantil passou a atender às necessidades da criança como ser primordial, com direito a uma formação que a contemplasse de maneira integral.

Nesse período, a educação passou a estar voltada aos interesses da criança, com a aprendizagem focada em suas emoções, sentimentos e pensamentos, sendo ela o centro das atenções. Ou seja, uma nova pedagogia estava se consolidando em nosso país, impulsionada por reivindicações de mães trabalhadoras por creches públicas.

Gervasi e Arruda (2015) enfatizam o movimento de luta por creches, para atender às demandas de mães que precisavam trabalhar e não tinham como cuidar dos filhos, necessitando de apoio educacional. Surgia, então, a creche como um equipamento educacional e social, na rede pública, também voltado às necessidades das mulheres trabalhadoras. Kuhlmann Júnior (1998) critica a concepção assistencialista das creches e enfatiza a importância dessas instituições com caráter educacional, como continuidade da aprendizagem das crianças. Enquanto, na Europa, Froebel criava jardins de infância preocupados com a aprendizagem infantil, no Brasil, no início do século XX, os jardins de infância e as creches continuavam com caráter assistencialista, sem preocupação com a formação integral das crianças.

Segundo Kuhlmann Júnior (2005, p. 182), “A primeira creche de que se tem conhecimento no país, para os filhos dos operários da Fábrica de Tecidos Corcovado, no Rio de Janeiro, foi inaugurada no alvorecer do século XX, em 1899.” Isso demonstra que as primeiras creches criadas no Brasil tinham objetivos assistencialistas e não educacionais. Isto é, essas instituições atendiam às necessidades do capitalismo e da sociedade burguesa, e não às prioridades dos operários e à realidade de suas famílias.

Porém, Guisso (2020) afirma que somente na década de 1970 esse movimento ganhou força, contribuindo para o aumento de creches públicas no Brasil. Ou seja, o direito da criança

a uma instituição infantil que atendesse às suas necessidades e às de sua família passou a ser um processo lento na história do país. Esse direito, segundo a autora, só foi adquirido na década de 1980, com a promulgação da Constituição de 1988, que representou o primeiro passo para reconhecer a criança como sujeito de direitos. Essa lei tornou a Educação uma política pública, incluindo a Educação Infantil.

Lopes, Mendes e Faria (2005, p. 11) afirmam que é preciso:

> Entender que a história da criança no Brasil é uma história de luta para que a infância tenha direitos assegurados por lei, compreendendo o caminho percorrido para que a Educação Infantil pudesse ter o tratamento que tem na atual Constituição (promulgada em 1988) e na atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em vigor desde 1996.

Nessa perspectiva, os direitos adquiridos pela Educação Infantil foram resultado de um processo lento, que percorreu séculos na história do Brasil e que ainda permanece em luta no século XXI. Neste século, Assis (2015) enfatiza que as políticas públicas estão voltadas para a era tecnológica, com o intuito de atender às necessidades das crianças do futuro e não mais ao assistencialismo do passado. Não basta apenas utilizar ferramentas tecnológicas; é preciso adequá-las ao novo ensino, no qual as crianças aprendem a realizar tarefas que impliquem compromisso com a nação, ligadas a conteúdos que tenham significados e que possam promover transformações sociais.

Para que isso ocorra, o subsídio para credenciamento e funcionamento de Instituições de Educação Infantil[5], (Brasil, 1998, p. 36–39) define propostas pedagógicas que objetivam alcançar esse caminho democrático, como:

> I - Educar e cuidar de crianças dos 0 aos 6 anos supõe definir previamente para que sociedade isto será feito, e como se desenvolverão as práticas pedagógicas, para que as crianças e suas famílias sejam incluídas em uma vida de cidadania plena. Para que isto aconteça, é importante que as Propostas Pedagógicas de Educação Infantil definam-se a respeito dos seguintes Princípios Norteadores:

[5] Os Subsídios para Credenciamento e Funcionamento de Instituições de Educação Infantil, publicados pelo MEC em 1998, tratam da importância da organização dos espaços na Educação Infantil para o desenvolvimento dos adultos e das crianças que neles convivem. O texto recomenda a criação de conselhos de educação estaduais e municipais com função de órgão "fiscalizador normativo e de controle social no que se refere à qualidade dos ambientes de educação". O Conselho Municipal de Educação de São Paulo nunca legislou sobre a proporção entre alunos e educadores nas redes de Educação Infantil do município (Nova Escola, 2024).

> a. Princípios Éticos da Autonomia, da Responsabilidade, da Solidariedade e do Respeito ao Bem Comum;
>
> b. Princípios Políticos dos Direitos e Deveres de Cidadania, do Exercício da Criticidade e do Respeito à Ordem Democrática;
>
> c. Princípios Estéticos da Sensibilidade, da Criatividade, da Ludicidade, e da Diversidade de manifestações Artísticas e Culturais.
>
> II - Ao definir suas Propostas Pedagógicas, as Instituições de Educação Infantil deverão explicitar o reconhecimento da importância da Identidade pessoal de alunos, suas famílias, professores e outros profissionais e a identidade de cada unidade educacional e de seus respectivos sistemas.
>
> III - As Propostas Pedagógicas para as instituições de Educação Infantil devem promover em suas práticas de educação e cuidados, a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivo/lingüísticos e sociais da criança, entendendo que ela é um ser total, completo e indivisível.
>
> IV - Ao reconhecer as crianças como seres íntegros, que aprendem a ser e conviver consigo próprio, com os demais e o próprio ambiente de maneira articulada e gradual, as Propostas Pedagógicas das Instituições de Educação Infantil devem buscar a interação entre as diversas áreas de conhecimento e aspectos da vida cidadã, como conteúdos básicos para a constituição de conhecimentos e valores.
>
> V - As Propostas Pedagógicas para a Educação Infantil devem organizar suas estratégias de avaliação, através do acompanhamento e registros de etapas alcançadas nos cuidados e educação para crianças de zero a 6 anos, "sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental", como afirma a Lei 9394/96, Seção II, artigo 31.

Percebemos, nos Princípios Norteadores, que a criança, na Educação Infantil, tem prioridades relacionadas à sua vida, como cidadã, dotada de direitos, capaz de conviver consigo mesma e com outras crianças, aprendendo a respeitar as diferenças por meio das brincadeiras de faz de conta, da expressividade e dos movimentos corporais. Dessa forma, vinculando os conteúdos à sua realidade infantil, permite-se que as crianças sejam avaliadas de forma contínua e processual, sem exigência promocional, com foco em uma aprendizagem que as ajude a reconhecer sua identidade e a dos outros.

Nas décadas de 1990 e 2000, esses Princípios Norteadores estão relacionados aos pilares da Educação defendidos por Delors (2000). Para ele, a globalização, iniciada no campo econômico, movimentou todos os países, atingiu a ciência e a tecnologia, trazendo consequências para a Educação e modificando as propostas de trabalho escolar. Para Delors, a fim de acompanhar o mercado de trabalho com uma formação profissional voltada ao futuro, a educação deve partir de pilares básicos como aprender a conhecer, aprender a fazer, diferenciando-se do modo como acontecia no século XX, em que a mão de obra era apenas

física, marcada pela repetição de tarefas. No século XXI, o “aprender a fazer” está associado ao mercado de trabalho, à produção intelectual e mental, como o comando e a manutenção de máquinas.

Nesse sentido, as exigências na qualificação profissional estão ligadas a vários níveis, incluindo o pessoal, o qual envolve outros pilares da Educação, como aprender a ser e aprender a conviver, por meio de grupos de trabalho em uma determinada empresa, permitindo o desenvolvimento de habilidades como a capacidade de comunicação, de cooperação, de gestão e resolução de conflitos.

Para Morin (2000), a Educação do futuro deve trazer uma complexidade na qual o ensino seja baseado em uma compreensão mútua, garantindo a solidariedade humana, permitindo lidar com a realidade e com suas incertezas, a ponto de resolver problemas por meio de diálogos e cooperações. Amblard e Paini (2023) relatam essa complexidade de Morin não como algo complicado, confuso ou difícil, mas como uma forma de enxergar a realidade e de se situar no mundo de forma consciente.

Amblard e Paini (2023, p. 11) abordam esse paradigma como uma forma de contribuição para ressignificar a infância:

> Essa concepção de homem pode se refletir no processo educacional, vislumbrando uma escola pautada na multidimensionalidade, que prepare o indivíduo para a vida, enquanto ser biológico, social, afetivo, cognitivo. Sendo assim, a escola, prioritariamente aqui, no recorte da educação infantil, poderá ser um espaço lúdico e prazeroso, no qual a criança venha a ser estimulada a criar, experienciar, construir, brincar e vivenciar, a fim de se tornar um ser humano reflexivo, ativo, crítico, autônomo e criativo.

A concepção de complexidade, segundo as autoras, em relação à Educação Infantil, permite que a criança tenha o direito ao desenvolvimento integral, no qual pode aprender brincando, sem deixar de ser ela mesma. Ou seja, aprendendo de forma lúdica, autônoma, crítica e criativa, o que possibilita a criação de espaços de cooperação e integração, nos quais se conhece e conhece o outro, respeitando, assim, as diferenças.

3.2 As bases legais que regem a Educação Infantil

A Constituição Federal de 1988 foi o pontapé inicial para que todas as outras leis e bases que regem a educação brasileira viessem a existir. Essa lei garante, em seu Art. 205, que a educação passa a ser um direito de todos, e que a escola pública deve ser instalada no Brasil

com o intuito de atender a todas as crianças. A Constituição Federal (Brasil, 1988, p. 123-124), ao apontar a educação como dever do Estado, em seu Art. 208, acrescenta que esta deverá ser efetivada por meio da garantia de: "IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade" (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006). Nesse sentido, foi pela Constituição Federal que o Estado assumiu, pela primeira vez, sob forma de lei, o dever de garantir o atendimento às crianças em creches e pré-escolas.

Em 1990, surge o ECA, através da Lei n° 8.069, que assegura os direitos da criança e do adolescente. Vejamos como é citado nos artigos 3º e 4º, conforme consta em Brasil (1990):

> Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.
>
> Artigo 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Essas prioridades ainda são garantidas e enfatizadas no Art. 53, constante em Brasil (1990). Esse estatuto, sob forma de lei, regulamenta e complementa o direito à Educação Infantil já mencionado na Constituição. Ou seja, o ECA (Brasil, 1990, s./p.) declara, no Art. 54, Inciso IV, o "atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a cinco anos de idade".

Ferreira (2000) enfatiza uma das funções do ECA como órgão fiscalizador, que tenta impedir desvios de financiamento e/ou aplicações indevidas de políticas públicas e o descumprimento dos direitos das crianças e adolescentes. Segundo o autor, esse estatuto enxerga a criança como um ser que atua no seu próprio desenvolvimento, exercendo o papel de cidadã, dotada de liberdade e dignidade.

Em 1996, surge a LDB n° 9.394/96, que, em relação à Educação Infantil, determina, em seu Art. 29 (Brasil, 1996): "A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade."

Essa lei representa um avanço na Educação Infantil, pois sabemos que nem sempre foi assim. As creches eram destinadas apenas a poucas crianças, e não havia preocupação com

sua formação integral. Conforme a LDB (Brasil, 1996, s./p.), em seu Art. 30, a Educação Infantil deverá ser ofertada em "creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade" e em "pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade."

O Art. 30 da LDB, conforme Brasil (1996), define as funções da Educação Infantil de acordo com a idade das crianças. No Art. 31, essa lei informa a forma de organização dessa área de ensino, a partir de algumas regras a serem seguidas:

> I - avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental;
>
> II - carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas, distribuída por um mínimo de 200 (duzentos) dias de trabalho educacional;
>
> III - atendimento à criança de, no mínimo, 4 (quatro) horas diárias para o turno parcial e de 7 (sete) horas para a jornada integral;
>
> IV - controle de frequência pela instituição de educação pré-escolar, exigida a frequência mínima de 60% (sessenta por cento) do total de horas;
>
> V - expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança.

Essas regras descrevem como deve funcionar a Educação Infantil, em relação à avaliação das crianças, à carga horária anual que deve ser seguida, ao atendimento diário a ser cumprido nas jornadas parcial e integral, ao controle de frequência e aos documentos que comprovam o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças.

O Art. 11 da Lei nº 9.394/96 da LDB (Brasil, 1996) aborda a competência de oferta da Educação Infantil no caso dos Municípios. Assim, compete aos municípios o atendimento à Educação Infantil, conforme destacado no Art. 11 dessa lei, a ser ofertado em creches e pré-escolas, a partir dos recursos financeiros necessários à manutenção e ao desenvolvimento do ensino nessa etapa. Por essa razão, os recursos não devem ser investidos em outras áreas educacionais, enquanto não forem atendidas as necessidades do Ensino Infantil. Logo, "A União incumbir-se-á de [...] estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a Educação Infantil [...] que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum" (Brasil, 1996, Art. 9°, Inciso IV).

Segundo a LDB nº 9.394/96, conforme consta em Brasil (1996), exige-se dos professores que atuam na Educação Infantil formação mínima para o exercício do magistério: a modalidade normal em nível médio, como discorre o Art. 62 dessa lei.

> A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.

A formação para atuação na Educação Infantil, além de estar definida pela LDB nº 9.394/96, também se encontra estabelecida nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), como um processo reflexivo e crítico sobre a prática educativa, conforme consta em Brasil (2001). Na BNCC, a formação é compreendida a partir de eixos norteadores que contemplam a formação inicial (eixo conhecimento), a formação continuada (eixo prática) e a progressão na carreira (eixo engajamento).

Segundo Guisso (2020, p. 26), "A formação do professor para trabalhar na Educação Infantil precisa ser plural, que considere as especificidades da criança para aprender, pois entendemos que ela aprende de forma diferente do adulto". De acordo com a autora, a aprendizagem deve acontecer de forma diferenciada em relação a cada criança, através de atividades que levem em consideração a faixa etária, o nível de desenvolvimento, as experiências vividas, o emocional e o físico de cada uma delas.

Compreendemos que seja fundamental a formação acadêmica, cursos de aperfeiçoamento, formação continuada, e corroboramos com Tardif (2010), para o qual, além dos saberes, se faz necessária a experiência em sala de aula, a troca de experiências com os colegas, os saberes pessoais dos professores e os provenientes dos programas e livros didáticos. Concordamos também com Nóvoa (1992, p. 48), ao afirmar: "Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional".

Vale ressaltarmos que, em termos de financiamento da educação brasileira, em 1998, foi criado pelo Banco Mundial o FUNDEF, que é o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, criado em 1996 para financiar o Ensino Fundamental público no Brasil, instituído pela Emenda Constitucional nº 14, de setembro de 1996, e regulamentado pela Lei nº 9.424, de 24 de dezembro do mesmo ano

(Brasil, 1998), determinando aos municípios total responsabilidade em relação à Educação Infantil, diminuindo os recursos e investimentos nesta etapa da Educação Básica.

Este fundo, apesar de ter sido uma grande conquista na Educação brasileira, pois atendia o Ensino Fundamental público do Brasil, trazendo recursos e valorização aos profissionais em seu trabalho, não cobria as despesas da Educação Infantil. Segundo Guisso (2020), a Educação Infantil passou a ter maior auxílio e recursos financeiros somente em 2007, após a aprovação do FUNDEB, que é uma evolução do FUNDEF. Foi criado em 2007 e instituído pela Emenda Constitucional nº 53/2006, regulamentado pela Lei nº 11.494/2007, pelo Decreto nº 6.253/2007, e implantado a partir de janeiro de 2007, sendo um fundo público que passou a financiar a educação básica no Brasil, da Educação Infantil ao Ensino Médio (Brasil, 2008).

O website da Fundação Abrinq (2020) afirma que o FUNDEF funcionou entre 1998 e 2006, criado para atender apenas o Ensino Fundamental, não contemplando a Educação Infantil e os jovens no Ensino Médio. Por essa razão, surgiu o FUNDEB, criado pela Emenda Constitucional – EC 53/2006, com vigência até o fim de 2020. Além de mudar a nomenclatura, esse novo fundo passou a contemplar, a partir de então, os três níveis de ensino da educação básica.

O website Todos Pela Educação (2022) atualiza esses dados, afirmando que agosto de 2020 é marcado por um avanço na educação brasileira, pois o Congresso aprova o novo FUNDEB com políticas democráticas que foram desejadas ao longo do tempo, a fim de reduzir as desigualdades e incentivar uma educação de qualidade. Como aponta Brasil (2021, p. 10):

> [...] a instituição do Novo Fundeb, como mecanismo permanente de ampla redistribuição de recursos vinculados à educação básica no país, é de absoluta importância, de modo a beneficiar todas as etapas e as modalidades de ensino. Para isso, os entes governamentais responsáveis pelo oferecimento da educação básica à sociedade, podem contar com recursos financeiros com base no número de alunos matriculados e nos resultados obtidos por meio de uma boa gestão, concorrendo, dessa forma, para a ampliação do atendimento e para a melhoria qualitativa do ensino oferecido.

Como discutido, o que diferencia o FUNDEF, o FUNDEB e o novo FUNDEB é a cobertura financeira que apresentam em relação à educação básica, sendo ampliados para atender à Educação brasileira, trazendo avanços e conquistas para o ensino no Brasil, inclusive nas creches, equipando-as para atender às necessidades das crianças de forma integral. A Fundação Abrinq (2020) afirma que o FUNDEF surgiu para atender ao Ensino

Fundamental, não contemplando a Educação Infantil e o Ensino Médio. No entanto, posteriormente, foi criada a EC 53/2006, surgindo o FUNDEB, para atender às necessidades dos três níveis de ensino da educação básica, incluindo, atualmente, a Educação de Jovens e Adultos.

Apesar do avanço com o novo FUNDEB, o governo deixou de investir, em 2021, cerca de R$ 1,2 bi para reestruturar escolas e investir na internet para alunos e professores durante a pandemia do coronavírus[6], tendo reduzido também os gastos na construção de creches e pré-escolas em 80% (Todos pela Educação, 2022). Além de uma crise sanitária, esse período foi marcado por uma crise política, econômica e social, enfatizada por Morin (2020, p. 43) quando descreve que:

> O momento histórico extremamente grave que atravessamos está cheio de desafios. A crise sanitária que continua em curso é acompanhada por uma crise política e uma crise econômica cuja profundidade e duração ainda não foram dimensionadas, parece prenunciar-se uma crise alimentar mundial; iniciou-se uma crise social dramática em consequência da explosão do número de desempregados e de trabalhadores precários.

Esses momentos de incerteza nos fazem refletir acerca dos desafios a serem enfrentados em relação à Educação, inclusive a Infantil, que é a base. Preparar crianças para o futuro de incertezas é desafiador, mas não impossível, e nada mais oportuno do que trazer discussões a respeito da realidade escolar infantil, o que nos faz trazer como foco de estudo a musicalização na Educação Infantil e seu lugar ocupado na prática docente, tema relevante para se trabalhar as emoções, os sentimentos, as angústias, a cooperação, a empatia, enfim, a cultura da criança em seu meio social, em busca de um mundo mais solidário e sustentável.

Mencionamos, ainda, que, em termos de política nacional voltada à Educação Infantil, temos, em 2006, a elaboração, por parte do Ministério da Educação, do documento Política Nacional de Educação Infantil (Brasil, 2006, p. 19-20), que objetivou orientar o trabalho pedagógico na Educação Infantil, destacando a importância da formação do profissional para atuar nesta etapa, assegurando o direito da criança ao atendimento em creches e pré-escolas, a

6 Em 31 de dezembro de 2019, o escritório da Organização Mundial de Saúde na China foi informado sobre casos de pneumonia de causa desconhecida, detectada na cidade de Wuhan, na província de Hubei. Entre 31 de dezembro de 2019 e 3 de janeiro de 2020, um total de 44 pacientes foram notificados. Em 7 de janeiro as autoridades chinesas identificaram em exames laboratoriais que a causa era um novo tipo de coronavírus. É uma doença causada pelo novo tipo de coronavírus identificado neste ano, que leva o nome de SARS-CoV-2. Ele pertence à família de vírus de mesmo nome que causa infecções respiratórias. O vírus tem esse nome porque seu formato, quando observado em microscópio, se assemelha a uma coroa. Disponível em: https://coronavirus.rs.gov.br/oquee#:~:text=%C3%89%20uma%20doen%C3%A7a%20causada%20pelo,se%20assemelha%20a%20uma%20coroa. Acesso em: 04 jul. 2024.

partir de espaços e ferramentas de ensino que garantam a aprendizagem. A Política Nacional de Educação Infantil (Brasil, 2006, p. 17) está organizada nas seguintes diretrizes:

> A educação e o cuidado das crianças de 0 a 6 anos são de responsabilidade do setor educacional.
>
> É dever do Estado, direito da criança e opção da família o atendimento gratuito em instituições de Educação Infantil às crianças de 0 a 6 anos.
>
> O processo pedagógico deve considerar as crianças em sua totalidade, observando suas especificidades, as diferenças entre elas e sua forma privilegiada de conhecer o mundo por meio do brincar.
>
> As instituições de Educação Infantil devem elaborar, implementar e avaliar suas propostas pedagógicas a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil e com a participação das professoras e dos professores.
>
> As propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil devem explicitar concepções, bem como definir diretrizes referentes à metodologia do trabalho pedagógico e ao processo de desenvolvimento/aprendizagem, prevendo a avaliação como parte do trabalho pedagógico, que envolve toda a comunidade escolar.

Essas diretrizes são orientações e caminhos que a Educação Infantil deve percorrer para atender às crianças no seu processo de formação, para atingir sua integralidade.

Em 2009, a Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, fixou as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil – DCNEI, enquanto diretrizes a serem seguidas na organização de propostas pedagógicas na Educação Infantil, articuladas às DNC. Essas diretrizes se encontram em concordância com a LDB nº 9.394/96, quando enfatizam a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, priorizando creches e pré-escolas como instituições educacionais, não apenas ligadas ao cuidado, mas preocupadas com a aprendizagem das crianças.

Ancoradas nessa concepção, as DCNEI (Brasil, 2010, p. 12) definem a criança como:

> Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

A criança é vista, então, como um ser social, dotado de direitos, que precisa participar da sociedade, de acordo com suas necessidades, como o ato de brincar, que imagina e fantasia sua realidade, aprendendo a partir da experiência e por meio de questionamentos, pois ela é

um ser histórico que tem suas vivências sociais, que precisa se relacionar e interagir com os outros para dar sua contribuição social, construindo sua identidade pessoal e coletiva.

Segundo as DCNEI (Brasil, 2010), o currículo deve estar alinhado aos saberes das crianças e aos conhecimentos culturais, artísticos, ambientais, científicos e tecnológicos, promovendo o seu desenvolvimento integral. O trabalho pedagógico deve respeitar os princípios éticos, políticos e estéticos. Para tanto, faz-se necessário organizar, na Educação Infantil, o espaço, o tempo e os materiais, no sentido de organização e cuidados, respeitando as necessidades, o tempo, a autonomia e a integralidade da criança, de forma prazerosa e acessível.

Para isso, as DCNEI definem como obrigatória a matrícula de crianças na Educação Infantil que completam 4 ou 5 anos de idade até 31 de março, com frequência, não como pré-requisito para a matrícula no Ensino Fundamental, estabelecendo que as vagas em creches e pré-escolas devam ser oferecidas próximas às residências das crianças. As DCNEI (Brasil, 2010, p. 21) trazem propostas para trabalhar com a diversidade, nas quais o trabalho pedagógico deve propor atividades coletivas que assegurem: "O reconhecimento, a valorização, o respeito e a interação das crianças com as histórias e as culturas africanas, afro-brasileiras, bem como o combate ao racismo e à discriminação".

A preocupação com a integridade da criança passou a ser um dos princípios primordiais, em que as creches e pré-escolas públicas passaram a trabalhar com conteúdos que a valorizassem como ser social, dotado de direitos e de dignidade. Portanto, as DCNEI (Brasil, 2010, p. 26-27) apresentam propostas curriculares em relação a essa perspectiva que:

> Promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança;
>
> Possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e conhecimento da diversidade;
>
> Promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura.

Nesse sentido, o trabalho com a musicalização na Educação Infantil é uma proposta curricular que está evidenciada nas DCNEI, que possibilita uma interação entre crianças, promovendo uma aprendizagem por meio de manifestações musicais que estão associadas à

diversidade cultural brasileira, possibilitando vivências éticas e estéticas, permitindo o desenvolvimento da identidade individual e coletiva. Compreendemos que seja fundamental que haja, na Educação Infantil, o entendimento da criança como ser integral.

As DCNEI destacam a importância da continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças na passagem para o Ensino Fundamental, sem antecipar os conteúdos que serão trabalhados nessa etapa, respeitando a faixa etária das crianças. Essas determinações demonstram o avanço da Educação Infantil, servindo como fundamentação teórica para a BNCC. Porém, tivemos avanços não só em relação ao acesso, mas também nas aprendizagens baseadas em princípios e bases teóricas fundamentais para vivermos em uma sociedade mais justa.

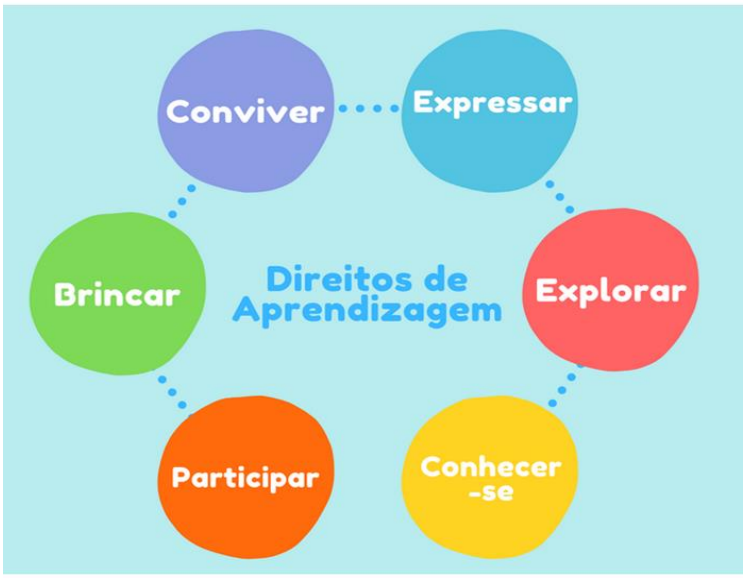
A implementação da BNCC (Brasil, 2018) ocorreu em dezembro de 2017 e define as aprendizagens que devem ser alcançadas nas escolas brasileiras, as quais abrangem a Educação Básica, que se inicia na Educação Infantil até o Ensino Médio. No Art. 26 da LDB nº 9.394/96, conforme Brasil (1996), temos uma previsão em relação a esta BNCC, vejamos:

> Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.

Já se pensava em um currículo voltado à Educação Básica, com o objetivo de atender a uma aprendizagem alinhada ao cotidiano dos alunos, dando ênfase à regionalidade e à cultura discente. Para isso, podemos citar as habilidades e competências da BNCC direcionadas a esse propósito. Segundo Guisso (2020), para que esse trabalho pedagógico aconteça, é preciso refletir sobre a formação continuada, levando o docente a conhecer a BNCC e suas propostas.

As DCNEI (Brasil, 2010) definem as crianças como seres humanos históricos, sociais e de direitos, que interagem com os outros e constroem sua própria identidade, através das brincadeiras, da imaginação, da fantasia, do desejo, da aprendizagem, da observação, do experimento, da narração e do questionamento, produzindo sua própria cultura. Mas, para que isso aconteça, a BNCC aponta que é preciso garantir os direitos de aprendizagem das crianças, que se constituem em seis. Vejamos no Fluxograma 1.

Figura 7 - Direitos de aprendizagem da criança



Fonte: MVC EDITORA, 2024.

Segundo a BNCC, esses direitos garantem o desenvolvimento pleno e integral das crianças. Vamos adentrar nesses direitos de aprendizagem e desenvolvimento citados por essa base curricular, conforme Brasil (2018, p. 38), para compreender como deve sobressair-se o planejamento e a organização do trabalho e a prática docente na Educação Infantil:

> • Conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.
>
> • Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.
>
> • Participar ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando.
>
> • Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.
>
> • Expressar, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.

> • Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário.

Para que esses direitos fossem trabalhados de forma organizada, a BNCC os situou em eixos estruturantes e temáticos (interagir e brincar) na Educação Infantil, que caracterizam o cotidiano da infância, nos quais os conteúdos foram também organizados em campos de experiências, tais como consta em Brasil (2018, p. 40-43), apresentados a seguir:

O eu, o outro e o nós: Permite que as crianças valorizem sua identidade, respeitem e reconheçam as diferenças dos outros, ampliando seu repertório cultural.

Corpo, gestos e movimentos: Nesse campo, as crianças reconhecem várias linguagens corporais por meio da fala, da brincadeira e dos movimentos, permitindo que elas interajam com seu cotidiano e aprendam de forma significativa.

Traços, sons, cores e formas: Esse campo evidencia as experiências de escuta e criação musical, utilizando movimentos corporais, sons de objetos e ritmos das melodias, valorizando a produção artística. É nesse campo, caro leitor, que desenvolvemos nossa dissertação com o tema musicalização na Educação Infantil. Isso não impede que essa temática envolva os outros campos.

Escuta, fala, pensamento e imaginação: Destaca a linguagem oral, permitindo as mais diversas formas de comunicação presentes na sociedade, onde as crianças passam a conhecer cantigas, brincadeiras de roda, jogos cantados, contos, usos sociais da escrita etc., ampliando sua cultura por meio da imaginação e do pensamento.

Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações: Valoriza os espaços, os tempos e a rotina das crianças, considerando o mundo natural, social, cultural, familiar e físico, para que elas entendam a noção de espaço, tempo, quantidade, as relações e transformações da sociedade, permitindo que manipulem objetos, observem a natureza, se localizem, explorem o mundo à sua volta e se questionem, tornando significativo seu dia a dia na sua localidade.

Portanto, na BNCC voltada à Educação Infantil, estão estabelecidos cinco campos de conhecimentos ligados à aprendizagem integral da criança, obedecendo à sua faixa etária e aos objetivos que estão relacionados aos direitos de aprendizagem, que são: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se, nos quais o trabalho da Educação Infantil deve ser traçado de acordo com esses pilares.

Esse foi um grande avanço para a Educação Infantil, pois a BNCC traz todo um trabalho pautado em uma aprendizagem significativa, onde a criança aprende a conviver com outras pessoas, respeitando suas diferenças a partir da participação coletiva em brincadeiras relacionadas à sua idade, permitindo que a criança explore o ambiente em que está inserida, possibilitando a sua expressão e permitindo que ela se conheça e conheça o outro.

A musicalização na Educação Infantil se encontra relacionada a esses pilares ligados aos direitos de aprendizagem, pois permite à criança brincar a partir de jogos musicais, expressar-se corporalmente, conhecendo regras a ponto de conhecer-se e conhecer os limites do outro, por meio de uma convivência saudável, de respeito a si mesma e ao próximo.

É de inteira responsabilidade dos municípios organizar e manter o sistema de ensino infantil com qualidade e, se preciso for, fazer adequações para atender às suas particularidades. Na LDB 9394/96, está previsto que os municípios podem integrar o sistema estadual, constituindo um sistema único de Educação Básica, sendo a Educação Infantil a etapa de responsabilidade dos municípios. No entanto, Guisso (2020) afirma que a maioria dos municípios não tem um sistema próprio de ensino na Educação Infantil, necessário para criar políticas de ensino a partir de suas especificidades. Portanto, cabe aos municípios ter maior autonomia para pensar políticas que atendam essa etapa da educação, tendo, assim, maior participação nas discussões e decisões que envolvem a Educação Infantil.

Guisso (2020) também enfatiza a importância dos Conselhos Municipais de Educação no exercício de funções consultivas, normativas, deliberativas e fiscalizadoras. Isso porque esses órgãos, segundo a autora, podem estabelecer normas, regras e dispositivos legais necessários para atender às especificidades locais, cumprindo, assim, por exemplo, uma de suas necessidades, como vagas para atender todas as crianças do município.

O exemplo da importância de se ter o sistema de ensino nos municípios é enfatizado por Guisso (2020) durante a pandemia da Covid-19, em que as escolas fecharam e as aulas foram suspensas, ocorrendo o distanciamento social. Os municípios que possuíam sistema de ensino puderam pensar em políticas para continuar as aulas, a partir de atividades não presenciais, de uma forma que fosse autônoma e atendesse às necessidades locais, pensando nas crianças, famílias e professores, considerando o risco em que se encontrava o município. Porém, segundo a autora, os municípios que não tinham um sistema se adequaram às ações estaduais, que eram pensadas para o Ensino Fundamental e Médio.

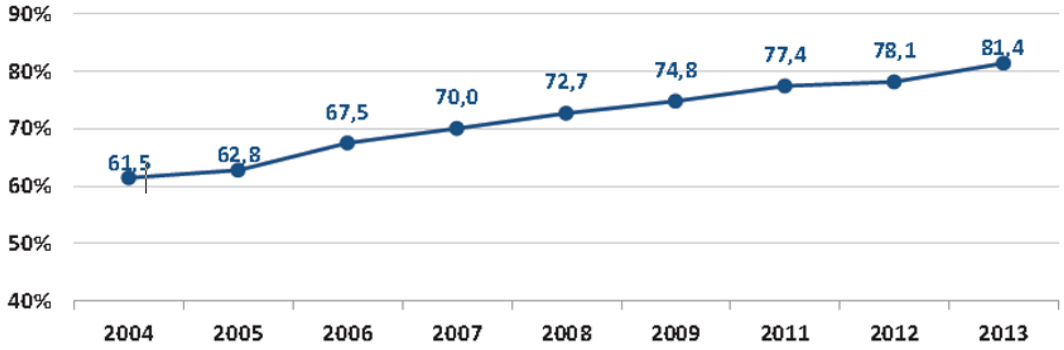
Portanto, Guisso (2020) ressalta que o município que possui um sistema de ensino consegue ser autônomo e permite incluir políticas de Educação Infantil, possibilitando o atendimento às crianças da pré-escola de acordo com suas especificidades locais, procurando

respeitar as legislações estaduais e federais. Guisso ainda destaca que a maioria dos municípios possui Conselhos Municipais de Educação, porém não são Conselhos Sistema, não podendo, portanto, exercer funções normativas e legais.

Consideramos ser de grande importância que os municípios instituam Conselhos-Sistema para atender às necessidades locais, pois a Educação Infantil precisa ser assistida quanto à oferta de vagas, e um Conselho-Sistema poderá intervir, contribuindo para planejar estratégias que cumpram as metas previstas no Plano Nacional de Educação para esta etapa da educação.

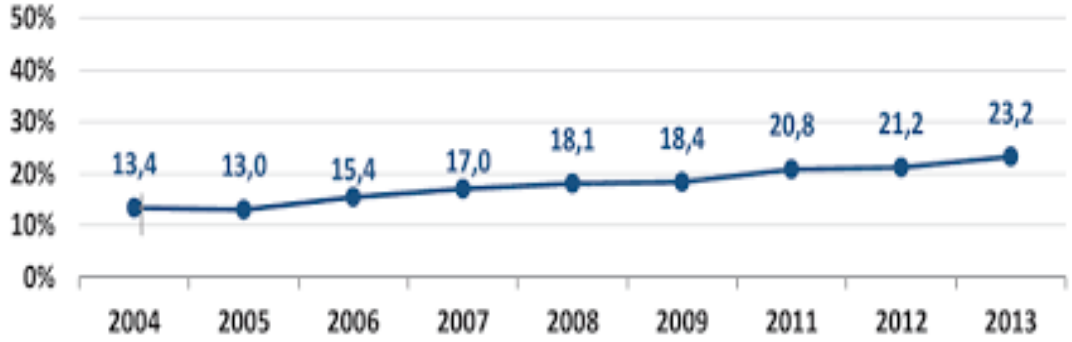
Atualmente, a Lei Federal que define a formação dos profissionais da educação e dá outras providências é a Lei 12.796/13 (Brasil, 2013), que estabelece a obrigatoriedade das matrículas das crianças de quatro e cinco anos. É dever do município ofertar essas vagas e oferecer uma educação integral para as crianças, o que podemos encontrar estabelecido na primeira meta do PNE, que estipulou, até 2016, que fossem ofertadas vagas na pré-escola para as crianças de 4 a 5 anos de idade e, em creches, no mínimo, para 50% das crianças de até 3 anos. As metas do PNE estão estabelecidas de acordo com cada federação, nas quais podemos visualizá-las nos Gráficos 1 e 2, mostrando o crescimento dessa universalização.

Gráfico 1 - Percentual da população de 4 a 5 anos de idade que frequentava a escola



Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep. In: PNE 2014-2024 Linha de base (INEP, 2015).

Gráfico 2 - Percentual da população de 0 a 3 anos de idade que frequentava a escola



Fonte: Pnad/IBGE. Elaborado pela Dired/Inep. In: PNE 2014-2024 Linha de base (INEP, 2015).

Ao analisar o Gráfico 1, percebemos que ocorreu um crescimento na frequência de crianças de 4 a 5 anos entre os anos de 2004 e 2013 na pré-escola, atendendo à primeira meta estabelecida pelo PNE, que é a universalidade prevista para 2016. Da mesma forma, concluímos, ao observar o Gráfico 2, que o segundo objetivo da Meta 1 consiste em alcançar o percentual de crianças de 0 a 3 anos que frequentam a creche, para, ao menos, 50% até 2024.

Os gráficos apresentados refletem o que ainda precisa ser alcançado em relação à Educação Infantil, como o cumprimento de leis, o financiamento, a capacitação profissional, a falta de infraestrutura, a escassez de equipamentos, e o seu conceito em relação à aprendizagem integral das crianças, nas diversas regiões brasileiras, como desafios apontados no século XXI.

Diante de toda a discussão proposta nesta seção, compreendemos que, para que a Educação Infantil funcione conforme essas bases legais, primeiramente os municípios precisam atuar com autonomia em relação à sua responsabilidade, organizando os seus sistemas de ensino, de acordo com as especificidades previstas na Constituição de 1988 e na LDB nº 9.394/96.

Vimos, portanto, que, no decorrer dos séculos, a Educação Infantil conseguiu alcançar alguns avanços, tanto em relação aos seus conceitos quanto às bases legais que a regem. Pois, no passado da história brasileira, essa área de ensino era vista como um projeto assistencialista, sem nenhuma preocupação com a educação integral da criança e com sua obrigatoriedade, sendo apenas um depósito de crianças para atender às necessidades políticas da época.

4 A MUSICALIZAÇÃO NOSSA DE CADA DIA: ENTRE COMPREENSÕES HISTÓRICAS E A PRÁTICA DOCENTE



Este capítulo aborda a musicalização em linhas gerais, buscando compreendê-la a partir de seus aspectos conceituais e históricos, articulando-a à música na história da humanidade. Trazemos, ainda, algumas reflexões sobre a musicalização na prática docente em sala de aula, como parte da organização do trabalho pedagógico, especificamente na Educação Infantil. Partimos do que entendemos sobre o conceito de musicalização, como fenômeno universal de natureza ampla, que necessita ser reconhecido em sua especificidade no atual cenário da educação brasileira, perante as bases legais.

4.1 A musicalização em sala de aula: aspectos conceituais e históricos

A musicalização pode ser definida como o uso da música como instrumento de aprendizagem e construção do conhecimento cognitivo, envolvendo sons, ritmos e melodias, explorando, dentro da sala de aula, habilidades nas crianças que permitem a participação ativa delas no processo ensino-aprendizagem.

De acordo com a Sociedade Artística Brasileira - SABRA (2019), a musicalização trabalha com questões amplas do universo musical, às quais a criança tem contato através das várias manifestações musicais de diversas culturas e épocas, abrangendo atividades diferenciadas, dinâmicas e lúdicas, pois permite a compreensão e o conhecimento de diversas formas musicais através de movimentos, sons, ritmos, jogos e brincadeiras cantadas, que encontramos em diversas sociedades e que são transmitidos de geração a geração. Sendo assim, a musicalização se diferencia do conhecimento estrito da música como conhecimento teórico, leitura de partituras e escrita de músicas relacionadas ao ensino musical propriamente dito.

Para Jeandot (1993), em sua obra *Explorando o universo da música*, a música é um fenômeno corporal, no qual o ser humano, ao nascer, já tem contato imediato com sons produzidos por ele próprio, por objetos ou seres que **o** rodeiam, possibilitando sua relação com a musicalidade, ou seja, pelas batidas de palmas, instrumentos que produzem som ou pelas canções cantadas pela mãe ou por outras pessoas.

Para o autor supracitado, a criança, a todo momento, recebe estímulos sonoros, mesmo antes de nascer, por meio das batidas do coração da mãe e, ao nascer, pelos seus acalentos. Quando interage com o mundo à sua volta, começa a se mexer, bater palmas, usar seu corpo ou objetos como instrumentos musicais, construindo a musicalização a partir de suas descobertas. Tanto no ambiente familiar como no escolar, portanto, destacamos aqui a importância da Educação Infantil em introduzir esse universo sonoro na aprendizagem das crianças.

Gordon (2000), em sua obra *Teoria de Aprendizagem Musical*, dialoga sobre a influência do ato de se mover, cantar, ouvir, improvisar e criar no processo de aprendizagem musical, antes mesmo da leitura e da escrita, tendo a criança como protagonista do seu desenvolvimento musical. Alinhado a essa definição, o autor acrescenta que o importante não é saber ler e escrever uma partitura musical, ou seja, o domínio da teoria musical, mas sim que os alunos aprendam primeiro a significação dos sons. Nesse sentido, a musicalização não é vista apenas como fenômeno de ordem cognitiva, mas como manifestação artística produzida, como é apresentado na BNCC (2018), no campo de experiências "Traços, sons, cores e formas", acerca do trabalho com crianças de 0 a 5 anos e 11 meses.

Quando nos remetemos à história da musicalização, esta vem de muito longe, segundo Cavini (2011, p. 9, grifo da autora):

> Desde o aparecimento do homem na Terra, a música desempenha papel importante na vida do ser humano, exercendo funções religiosas, sociais, políticas, culturais e, especialmente, artísticas e educativas. Ao longo da História da Música Ocidental percebe-se a rica e fascinante trajetória percorrida por essa Arte tida como "subjetiva", como o elo perdido entre o físico e o espiritual, tida como "a expressão daquilo que não se pode dizer em palavras" e que tanto interesse desperta em nós amantes e admiradores dessa maravilhosa Arte.

Vimos que a musicalização é algo que faz parte da vida humana **e** está presente em todos os momentos, ligando o corpo **ao** espírito. O RCNEI, em seu volume 3**,** afirma que "[...] A música está presente em todas as culturas, nas mais diversas situações: festas e comemorações, rituais religiosos, manifestações cívicas, políticas etc." (Brasil, Ministério da Educação, 1998, p. 45). O movimento humano envolve emoções, sentimentos e atitudes, produzindo sons aos nossos ouvidos, que estão ligados ao nosso cotidiano.

Não dá para nos referirmos à musicalização sem nos reportarmos à música. Sendo assim, nos remetemos à trajetória da música pré-histórica que, baseada principalmente em hipóteses, resume-se na imitação de sons e ruídos da natureza, bem como na imitação dos

sons que os próprios seres humanos emitiam: gemidos, grunhidos, palmas, o pulsar do coração (Cavini, 2011, p. 22).

Percebemos que a musicalização, nesse período, estava ligada aos barulhos que eram produzidos ao redor das pessoas, como o som de um trovão, a chuva, o canto dos pássaros. Havia uma funcionalidade na "Pré-história musical": os homens pré-históricos "acreditavam que, imitando os sons que percebiam na natureza, atrairiam a chuva e os animais e afastariam o perigo" (Cavini, 2011, p. 23). As crianças se encontravam nesse cenário de aprendizagem, ajudando seus pais.

Já na Antiguidade, "a música na Grécia Antiga estava presente em quase todas as ocasiões: cerimônias religiosas, festas profanas, manifestações da vida pública, jogos esportivos, funerais, teatros e até em combates" (Cavini, 2011, p. 53). A musicalização influenciava a vida das pessoas dessa época em todos os momentos, pois estava ligada a tudo que faziam. Segundo o RCNEI, em seu volume 3 (Brasil, 1998), os gregos viam a música como algo fundamental para a formação de cidadãos, ao lado da matemática e da filosofia.

No que se refere à Idade Média, "Com o início da era cristã, o mundo passa por um processo de transformações que caracterizará o fim da Antiguidade e dará início à chamada Idade Média" (Cavini, 2011, p. 71). Nesse período histórico, a Igreja Católica utilizava a música para atos litúrgicos, isto é, era centrada em Deus. Não havia a preocupação com o desenvolvimento musical das crianças, pois eram vistas como adultos.

Na Idade Moderna, com o Renascimento, a música é vista como algo profano e sacro. Segundo Cavini (2011, p. 122), "[...] durante a Renascença, grande parte da produção musical foi composta por obras vocais profanas dos mais variados tipos, funções, estilos e origens". Nessa época, temos a presença da musicalização em corais e apresentações teatrais, valorizando a figura humana.

Cavini (2011) destaca no Renascimento mudanças ocorridas no campo político, social e artístico durante o século XV na Itália, período este que destacava a figura humana como centro do universo, ou seja, o ser humano passa a ser visto como o centro da sociedade, resgatando a cultura greco-romana. Nesse sentido, a música não passa a ser centrada somente no divino e sim no humano, o qual deveria ter livre arbítrio para escolher o campo musical que desejasse, afastando a ideia teocêntrica da Idade Média ligada ao religioso para a ideia antropocêntrica da Idade Moderna ligada ao pensamento racional e científico.

Vimos que a música sempre está adaptada à cultura de cada sociedade e a um determinado tempo histórico, isto é, ela é muito rica e ampla, sendo desenvolvida de acordo com a realidade e o cotidiano de cada ser humano. A esse respeito, Bennett (1986) discorre

sobre a diferença entre os pensamentos da Idade Média e da Idade Moderna, e foi justamente na Renascença, durante a Modernidade, que o grande interesse científico foi iniciado, gerando descobertas através das grandes navegações e explorações além das terras europeias. É nesse momento que os europeus chegam ao Brasil, trazendo sua cultura musical e conhecendo outras culturas, até então desconhecidas.

Ancorado nesse conhecimento, Cardinalli (2023) trata sobre a ancestralidade da música brasileira, na qual esta apresenta uma diversidade de estilos musicais ligados à influência de nossa cultura. Nessa perspectiva, o autor corrobora que a mesma foi formada a partir de culturas musicais distintas, devido à mistura de raças nativa-americanas, europeias e africanas. Portanto, cada região brasileira é rica em seus ritmos musicais gerados por uma diversidade cultural, não somente desses povos citados, mas de outras nações que se infiltraram no Brasil ao longo do tempo, como os franceses, os italianos, os espanhóis, etc., que chegaram através de migrações, influenciando a nossa história musical.

Segundo Cardinalli (2023), quando os portugueses chegaram ao Brasil através das grandes navegações, encontraram nessas terras povos indígenas, os quais já possuíam sua cultura musical, porém tentaram impor sua música na cultura desses povos, que terminaram também sendo influenciados por estes. Os índios relacionavam sua musicalidade a ritos religiosos, tentando preservar suas tradições e memórias.

Cardinalli (2023) afirma que a música portuguesa foi ensinada aos nativos pelos jesuítas, considerados os primeiros professores de música no Brasil. À medida que esses padres iam catequizando os povos indígenas, aproveitavam para inserir a música europeia a esses povos, fundando orquestras compostas por indígenas.

A partir de 1808, segundo Cardinalli (2023), a corte portuguesa mudou-se para o Brasil, fugindo das tropas de Napoleão Bonaparte, que haviam invadido Portugal. Juntamente com Dom João e sua família real, veio consigo sua biblioteca musical. Assim, até o século XIX, a música brasileira foi influenciada pela cultura europeia, porém era impossível mantê-la restrita somente ao domínio europeu, pois já tinha sofrido influências de outros povos, como destacamos.

Sabemos que a música foi introduzida no Brasil com o intuito educacional, através dos jesuítas, a partir da catequização, durante o período colonial. Segundo Holler (2005), nesse período, o canto era direcionado apenas para a conversão do índio, não possuindo importância social. Os documentos jesuíticos tratam a música como algo breve e secundário.

Lambert (2020) afirma que é somente em 1854 que surge, de forma oficial, o ensino de música nas escolas públicas. Mateiro (2006), ao fazer uma breve retrospectiva da história

musical no campo educacional brasileiro, afirma que esse processo passou por reformas e trajeto lento, começando pelo fim da República Velha, em 1930, na qual o país passou por uma reforma política, surgindo, na sociedade, o autoritarismo e, consequentemente, o sistema educacional passou a refletir na sociedade traços de um ensino nacionalista e autoritário, no qual a música era trabalhada nas escolas de forma coletiva para desenvolver o patriotismo e a disciplina.

Anna e Macedo (2009) apontam que foi no governo de Vargas, durante o Estado Novo, que o ambiente escolar vivenciou essa identidade nacional. O Brasil, nessa época, era governado de forma autoritária e, para manter a ordem do país, fazia-se necessário educar as crianças e jovens através de músicas que exaltassem a pátria, a riqueza natural, a beleza do povo. A exemplo disso, registra-se o trabalho com o Hino Nacional em datas cívicas, ofuscando, assim, o abuso de poder daquela época.

Lambert (2020) aponta que, no século XX, surgem os métodos ativos na educação musical, os quais priorizavam metodologias relacionadas à vivência musical, que antecede a teoria e as técnicas na música, buscando uma experiência musical de forma democrática. Segundo a autora, nosso país não aderiu a essa proposta.

Mateiro e Ilari (2012) falam sobre os métodos ativos, os quais apresentavam atividades que envolviam jogos musicais, possibilitando o trabalho de coordenação motora, raciocínio lógico e interação social, nas quais a música era trabalhada de forma universal e inclusiva. Dessa forma, os conteúdos musicais eram trabalhados a partir do respeito à diversidade cultural, envolvendo movimentos corporais e criatividade.

Cardinalli (2023) destaca que, ainda hoje, a música brasileira sofre influências e influencia outros povos. A musicalização é universal, está no nosso cotidiano, faz parte da cultura humana e se faz necessário vivenciar momentos musicais com crianças nas escolas, pois a música faz parte de sua história e da diversidade cultural que lhes acompanha ao longo de sua vida, permitindo-lhes se integrar com os outros e respeitar as diferenças.

Então, é a partir da década de 90 que começa uma preocupação por parte do Ministério da Educação em relação às crianças que são inseridas nas creches e pré-escolas brasileiras, em relação à musicalização, surgindo o RCNEI, com o objetivo de trazer a música como instrumento de aprendizagem a partir do movimento, da criação e da expressão artística, despertando, na criança, o gosto musical.

A pandemia da Covid-19, iniciada em 2019, acelerou o processo de inserção das tecnologias no ensino. Segundo Borges e Richit (2022), novos desafios foram lançados aos professores em relação à música, diante de uma acentuada presença das tecnologias digitais

na sala de aula. De acordo com esses autores, o uso dessas ferramentas tecnológicas pode proporcionar suportes didáticos que contribuem para a aprendizagem musical do século XXI.

4.2 A musicalização no cotidiano da Educação Infantil: algumas possibilidades pedagógicas

Hummes (2014) destaca a realidade do século XXI, a qual oferece os mais variados suportes em que a música está presente. A autora enfatiza as funções da musicalização, pois se encontra em todos os espaços sociais, como: escola, consultórios médicos, lojas, internet, vídeos, sendo utilizada para diversão, comunicação, rituais religiosos, entre outras atribuições, tendo, portanto, sua importância na escola e na sociedade como um todo.

Barbosa (2011) traz algumas reflexões e propostas didáticas para professores não especialistas, de modo que trabalhem atividades que tenham sentido para as crianças da Educação Infantil. A autora faz uma crítica acerca de algumas concepções vinculadas ao RCNEI, em seu volume 3 (Brasil, 1998, p. 60), quando apresentam atividades que valorizam o contraste entre sons graves e agudos ou de interpretações de canções que enfatizem o movimento sonoro. Ela relata que não é fácil cantar de forma afinada e em uma altura adequada de forma generalizada, pois se faz necessário um estudo aprofundado e especializado para tanto.

Para promover a compreensão da musicalização, faz-se necessário propor atividades que envolvam corpo, movimento, gestos, palavras, desenhos, contrastes, ritmos. A criança deve desenvolver sua criatividade para explorar o mundo musical. A esse respeito, Brito (2003, p. 164) cita algumas possibilidades de produções sonoras:

> [...] descobrir que materiais usar (sons vocais, corporais, de objetos) é tarefa a ser desenvolvida em conjunto [...], por meio de pesquisa de materiais disponíveis na sala de aula ou que se encontre no pátio da escola etc. Sementes, folhas secas, pedrinhas, areia, água, bacias, diferentes tipos de papel, caixas de papelão, plásticos, enfim, tudo o que produz som pode ser transformado em material para sonorização de histórias, desde que tenhamos disposição para pesquisar, experimentar, ouvir e transformar.

A experiência musical na Educação Infantil acontece quando as crianças têm oportunidades de vivenciar situações concretas que permitem descobrir e criar sons produzidos por diversos materiais. Segundo Jeandot (1993), quando a criança é estimulada a

construir seus próprios instrumentos musicais, ela tem prazer em utilizar e explorar cada um deles.

A BNCC (Brasil, 2018) apresenta habilidades que as crianças da pré-escola na Educação Infantil precisam alcançar e que estão relacionadas à musicalização. Vejamos, no Quadro 10, uma delas, juntamente com a proposta pedagógica, conforme aponta o website da Nova Escola.

Quadro 10 - Proposta pedagógica de acordo com habilidade da BNCC

Habilidade	Proposta pedagógica	Prática docente
(EI02TS03) Utilizar diferentes fontes sonoras disponíveis no ambiente em brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias	**Sons em brincadeiras com água**	Para desenvolver esta atividade é importante que não seja a primeira vez que as crianças irão brincar com água na escola. Para que possam explorar os sons em contato com a água, é importante que tenham vivido situações de explorações e identificações de sons e suas fontes. Assim, a prática com exploração de sons já deve fazer parte do cotidiano do grupo. É importante também que o professor teste previamente os materiais para verificar os mais interessantes do ponto de vista da produção de sons, podendo, inclusive, incluir outros que não estejam listados abaixo. **Materiais:** Baldes e bacias com água; utensílios de cozinha: potes, panelas e talheres de madeira, plástico, alumínio; bonequinhos de plástico, animais de brinquedo, garrafinhas; materiais para registro: câmera fotográfica ou celular, papel e caneta. **Tempo sugerido:** Cerca de 45 minutos. **Espaços:** Esta atividade deve ser realizada em área externa (pátio, quintal, jardim), preferencialmente em um dia de sol e calor. O ambiente deve ser previamente preparado no formato de estações com materiais que produzam sons diferentes. Planeje que **todo o grupo** irá se dirigir até o local da atividade. Em seguida, as crianças devem ficar livres para brincar e explorar o espaço e os materiais da forma como preferirem, em **pequenos grupos** ou **individualmente**. Ao final, todas sentam-se em roda para compartilhar suas vivências e descobertas.

Fonte: Website da Nova Escola (2024).

Várias outras sugestões são apresentadas nesse site sobre propostas ligadas às habilidades da BNCC relacionadas ao mesmo objetivo de aprendizagem, como: passeio em busca de sons do ambiente, brincadeiras com sons do ambiente, criação de instrumentos musicais e objetos sonoros, brincadeiras musicais.

O *website* da Fundação Abrinq (2020) apresenta algumas práticas pedagógicas e exemplifica como podemos utilizar a musicalização na sala de aula, a partir de brincadeiras com a própria sombra, utilizando músicas de ritmos e sons diferentes, por exemplo, o barulho

da água e de aves, criando momentos de criatividade, suspense e diversão. Esse mundo imaginário da criança permite que ela aprenda com o seu próprio mundo infantil.

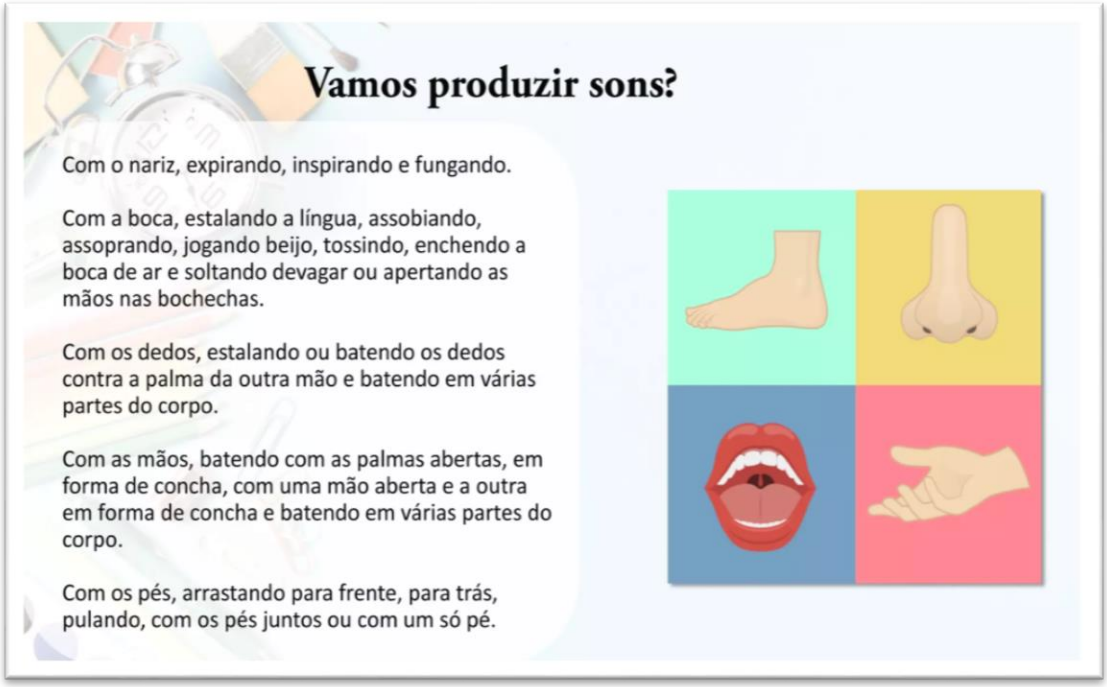
Segundo Bréscia (2003), ao trabalhar com a musicalização, a criança desperta o gosto musical, aguça sua audição, desenvolve sua coordenação motora, sua atenção, amplia sua atividade cerebral, melhora seu desempenho escolar e contribui com a sua integração social, isto é, permite que ela se conheça e conheça o outro ao cantar ou imitar sons que estão ligados ao ambiente em que vive. A musicalização, para a autora, estimula a sensibilidade, a afetividade, a imaginação, a memória, a atenção, a autodisciplina e a socialização.

O RCNEI (Brasil, 1998, v. 3) enfatiza a importância de se trabalhar na Educação Infantil com materiais sonoros, pois as crianças se interessam pela produção dos sons, através de batidas, vozes ou objetos. É o momento em que elas exploram o som e suas qualidades, como a altura, duração, intensidade e timbre. Para isso, é interessante que o professor confeccione, junto com seus alunos, instrumentos musicais para trabalhar essas habilidades citadas.

Melo (2011) defende que a musicalização deva ser apresentada à criança de forma lúdica, para despertar seu interesse, através de um mundo de magia e descobertas. Para a autora, a criança que brinca na escola se sente integrada, agindo de forma criativa e manifestando prazer ao aprender, ao construir seus próprios instrumentos musicais com alguns objetos recicláveis utilizados nessa confecção, como garrafas PET, rolos de papel higiênico, latas vazias, etc.; porém, a autora diz que é necessário que o docente apresente os instrumentos formais para que as crianças percebam a diferença de som entre o instrumento formal e o confeccionado.

A autora destaca também o som que é produzido pelo corpo humano e que deve ser trabalhado na escola, através de palmas, da batida dos pés no chão, dos dedos nas pernas, no peito, etc.; permitindo o desenvolvimento intelectual da criança e o reconhecimento do seu corpo. A autora menciona a importância de o professor apresentar ao aluno diferentes ritmos musicais e variar o som dos instrumentos, sem precisar formar músicos. Visualizemos algumas propostas pedagógicas com a musicalização na Figura 7.

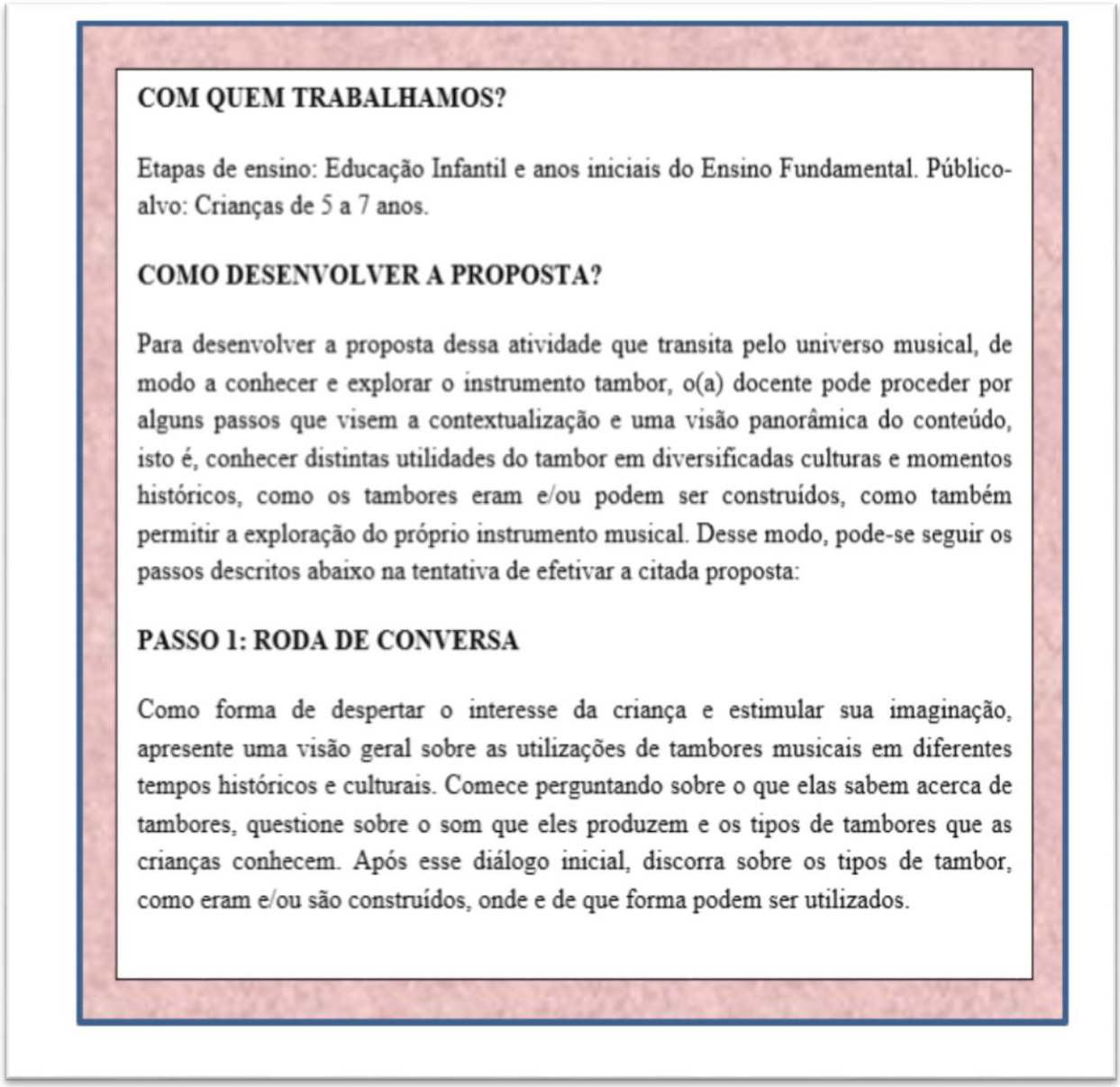
Figura 8 - Musicalização infantil: percussão corporal e brincadeiras musicais



Fonte: Alves, 2024.

A proposta apresentada é resultante da pesquisa intitulada: “Repensando as estratégias de ensino no contexto dos anos iniciais do Ensino Fundamental”, vinculada ao GEPPE, do Departamento de Educação do CAPF/UERN, que apresenta estratégias de ensino que introduzem o conhecimento de instrumentos musicais, como o tambor, possibilitando sua confecção e utilização para que haja distinção dos sons de instrumentos e dos movimentos corporais. Nessa proposta pedagógica, percebemos o trabalho com os sons na Educação Infantil e a utilização do corpo para produzir sons, criando ritmos de forma lúdica para se trabalhar a coordenação motora e a criatividade através de movimentos, pois o nosso corpo pode ser considerado o primeiro instrumento musical conhecido por nós. Apresentamos, a seguir, outra proposta pedagógica:

Figura 9 - Contação da história sonorizada: “O tambor de Tom,” de Elvira Drummond



COM QUEM TRABALHAMOS?

Etapas de ensino: Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental. Público-alvo: Crianças de 5 a 7 anos.

COMO DESENVOLVER A PROPOSTA?

Para desenvolver a proposta dessa atividade que transita pelo universo musical, de modo a conhecer e explorar o instrumento tambor, o(a) docente pode proceder por alguns passos que visem a contextualização e uma visão panorâmica do conteúdo, isto é, conhecer distintas utilidades do tambor em diversificadas culturas e momentos históricos, como os tambores eram e/ou podem ser construídos, como também permitir a exploração do próprio instrumento musical. Desse modo, pode-se seguir os passos descritos abaixo na tentativa de efetivar a citada proposta:

PASSO 1: RODA DE CONVERSA

Como forma de despertar o interesse da criança e estimular sua imaginação, apresente uma visão geral sobre as utilizações de tambores musicais em diferentes tempos históricos e culturais. Comece perguntando sobre o que elas sabem acerca de tambores, questione sobre o som que eles produzem e os tipos de tambores que as crianças conhecem. Após esse diálogo inicial, discorra sobre os tipos de tambor, como eram e/ou são construídos, onde e de que forma podem ser utilizados.

PASSO 2: EXPLORANDO O TAMBOR

Após concluir o momento da roda de conversa, é hora de permitir que cada criança explore o tambor. Para isso, tenha em mãos um tambor, seja este um instrumento musical construído com materiais convencionais ou materiais recicláveis. Caso seja possível, leve para a aula alguns tipos de tambores diferentes, de modo que se possibilite uma apreciação e exploração diversificada desses instrumentos. Ainda em círculo, permita que cada criança pegue o(s) tambor(es) e explore-o(s) de forma livre, sem que ela seja orientada ou advertida a manusear o instrumento de forma convencional. É importante destacar que cada pessoa possui uma forma única de explorar e conhecer um instrumento musical. Possibilite que esse contato seja o mais espontâneo possível. Enquanto o(s) tambor(es) são apreciados, observe quais aspectos mais mobilizam a atenção das crianças. Em seguida, você pode dialogar sobre o que elas mais gostaram em cada instrumento. Depois desse momento de exploração do instrumento musical tambor, vá para o próximo passo: a contação da história o "Tambor do Tom faz Tum", de Elvira Drummond.

PASSO3: HORA DA HISTÓRIA

Chegou a hora de viajar pelo mundo da imaginação e estimular a criatividade das crianças. Conte a história do "Tambor do tom faz tum" e, em cada momento de som do tambor do Tom, dos animais, e dos gestos do tatu, faça com que as crianças acompanhem o ritmo do tambor com palmas e os sons dos animais de forma vocal.

O Tom é esse menino aqui!

O TAMBOR DO TOM FAZ TUM



FONTE: Vetores Menino Tocando Tambor

https://pt.vecteezy.com/arte-vetorial/7012394-garotinho-tocando-tambor

Ele adora música, ele adora tocar! Ele não larga o tambor por nada! E aonde quer que ele vá se escuta a batucada! Tum, Tum, TumTumTum. É que o tambor do Tom é realmente encantador! Toca bem alto e bom tom! É assim o seu tambor! Toca o seu tambor pra vocês e pra mim! Ninguém resiste ao seu som que segue tocando assim: Tum, Tum, TumTumTum.

No caminho, encontrou um galo! Que ao ouvir o tambor acha o seu som um regalo! E segue o seu som, sim senhor: Pó, Pó, PóPóPó – Tum, Tum, TumTumTum.

Adiante, encontra um gato que, ao ouvir o tambor, fica encantado! O segue de imediato! Com sonoros miados: Miau, Miau, MiauMiauMiau - Pó, Pó, PóPóPó – Tum, Tum, TumTumTum.

E mais a frente, logo encontra o cão! Que logo abandona o sorvete, e salta de sopetão, para acompanhar o cortejo! Au, Au, AuAuAu - Miau, Miau, MiauMiauMiau - Pó, Pó, PóPóPó – Tum, Tum, TumTumTum.

Encontram o tatu adiante, mudo feito uma porta, mas segue o cortejo elegante, por que ouvir é o que importa: X, X, XXX - Au, Au, AuAuAu - Miau, Miau, MiauMiauMiau - Pó, Pó, PóPóPó – Tum, Tum, TumTumTum.

Encontram, por fim, uma ovelha e, ao ouvir o tambor, logo levanta a orelha! E ao seu som dá valor: Bé, Bé, BéBéBé - X, X, XXX - Au, Au, AuAuAu - Miau, Miau, MiauMiauMiau - Pó, Pó, PóPóPó – Tum, Tum, TumTumTum.

E assim, o menino Tom reuniu toda a bicharada, mostrando que é muito bom em fazer uma toada! A música é uma arte que sons e silêncio mistura! Cada um faz a sua parte, e o resultado é beleza pura! Os bichos e o Tom, vejam o sucesso que causam, tem bicho tocando junto! E o tatu? Ah, o tatu capricha na pausa!

Fonte: (História adaptada do livro, Drumonnd, 2011).

Após o término da história, é chegada a hora de construir seu próprio tambor. Siga o passo quatro para continuar com essa ideia.

PASSO 4: CONSTRUINDO O TAMBOR

Mãos à obra! Chegou a hora de construir seu próprio tambor!

Nesse momento, indique os passos a serem seguidos para a construção do tambor. Mostre às crianças os materiais que elas podem utilizar e oriente-as em cada passo. Os tambores devem ser construídos e enfeitados de acordo com as escolhas de cada criança.

PARA SABER MAIS: Os tambores podem ser construídos com latas, potes de plástico, baldes de tamanhos distintos, canos com espessura próxima ao tambor que deseje construir etc. Após escolher o material que constituirá o corpo do tambor, selecione o item a ser utilizado como pele do tambor, dentre as possibilidades tem-se: fitas, bolas, as próprias tampas dos potes. Ah, não esqueça das baquetas! Elas podem ser construídas com palitos de madeira, plástico, ou algo que se enquadre. Coloque bolas de isopor nas pontas ou as construa com fita, de modo que as pontas das baquetas possuam pequenas bolas para tocar os tambores. Por fim, deve-se deixar livre a escolha dos materiais que podem enfeitar os tambores. Em casa de dúvidas, os vídeos sugeridos podem auxiliar na escolha dos materiais.

PASSO 5: VAMOS TOCAR O TAMBOR?

E aí, como ficaram os tambores? Qual som o seu tambor produz? Vamos tocá-lo?

Para encerrar a aula sobre o instrumento musical tambor, desenvolva uma marcha pela sala de aula, de maneira que as crianças toquem os seus tambores no mesmo ritmo em que o Tom encantou tantos animais – Tum, Tum, TumTumTum. Recomenda-se a apreciação de alguns vídeos e livros que podem auxiliar o(a) docente no processo de desenvolvimento da proposta sobre o instrumento musical tambor.

Fonte: Fontes; Pereira; Silva; Costa; Vieira, 2021.

Melo (2011) destaca que o trabalho com a musicalização requer clareza de objetivos, para que as músicas utilizadas não sejam apenas para alegrar o ambiente ou apresentação em uma comemoração da escola. Trabalhar com a musicalização requer planejamento, pois vivemos em um país de diversidade musical. Desse modo, apresentamos uma proposta intitulada de “O brinquedo cantado como ferramenta pedagógica para o ensino aprendizagem da música no ambiente escolar, aplicado na Educação Infantil, e anos iniciais do Ensino Fundamental” desenvolvido por Fernandes e Silva (2023). Os autores evidenciam que,

> O brinquedo cantado se constitui em uma importante ferramenta pedagógica, cuja utilização incide diretamente na interação entre os participantes, propiciando momentos de entretenimentos e aprendizagem. Isso, pois o desenvolvimento das brincadeiras musicais se articula e se conecta com aspectos intrínsecos aos desenvolvimentos das habilidades humanas, tais como: psicomotricidade, percepções auditivas, visuais e sinestésicas (Fernandes; Silva, 2023, p. 108).

A proposta do brinquedo cantado tem duração de 4 h e contempla crianças de 8 anos, que estão matriculadas no 3º ano do Ensino Fundamental. Essa ferramenta, segundo os autores, propicia a comunicação a partir de uma corda, da música e de um aparelho de som. Como primeiro passo, é necessária uma corda e que duas crianças a segurem. O segundo passo é o momento em que as crianças pulam a corda. No terceiro passo, as crianças realizam os movimentos sonoros e corporais a partir da voz e das mãos. Os autores concluem que, na brincadeira, deve haver rodízio para que todas interajam entre si, estimulando a colaboração entre elas.

Essa mesma proposta tem possibilidade de ser adaptada para outras idades, inclusive para crianças de pré-escola da Educação Infantil, estimulando uma atividade corporal, na qual elas podem utilizar as mãos para bater palmas, a partir da música cantada, assim como o estímulo para o desenvolvimento da criatividade, em que possam, a partir da música, desenhar o que ouviram e cantar a partir dos sons.

O RCNEI (Brasil, 1998, v. 3) compartilha a mesma ideia quando aponta que os sons podem ser transformados em desenhos, fazendo um registro musical a partir da percepção auditiva identificada, pois a criança da Educação Infantil não deve ser treinada para a leitura e escrita musical, e sim, destaca que o mais importante é ouvir, cantar e tocar, através da orientação dos professores. Estes, porém, devem levar em consideração o que as crianças ouvem no seu dia a dia, o que apreciam, para trabalhar a partir de seus gostos. É o que cita o RCNEI (Brasil, 1998, v. 3, p. 68): “As marcas e lembranças da infância, os jogos, brinquedos e canções significativas da vida do professor, assim como o repertório musical das famílias, vizinhos e amigos das crianças, podem integrar o trabalho com música.”

Para o RCNEI (Brasil, 1998, v. 3), os jogos musicais da cultura infantil incluem cantigas de ninar, parlendas, canções de roda, adivinhas, contos, romances etc. Cada um desses jogos tem uma característica própria, como as cantigas de ninar, que servem para acalentar e adormecer bebês/crianças pequenas; as parlendas permitem brincar com

combinações de palavras que fazem a criança se divertir e vencer desafios; as cantigas de roda envolvem música e dança.

Segundo Nogueira (2004), a criança, ao brincar de roda, tem a oportunidade de vivenciar situações que podem ajudar na sua maturação e na aprendizagem de regras. Nesse sentido, a musicalização que está presente em nosso folclore brasileiro é primordial na vida das crianças, possibilitando aos professores trabalhar a empatia e o respeito ao outro através de regras estabelecidas nas brincadeiras de roda, permitindo também o resgate dos costumes e das tradições existentes nesse universo musical. Cabe ao professor o desafio de ensinar a música a seus alunos de maneira lúdica e prazerosa, estimulando-lhes o gosto musical.

Rocha e Pires (2000, p. 117) afirmam que cantiga é "poesia cantada dividida em estrofes iguais, música de cunho popular, narração ou conversa sagaz para iludir." Ou seja, cantiga é algo cultural e está presente em nossa vida.

De acordo com Melo (2011), as cantigas de roda existem há bastante tempo, pois são heranças dos escravos, índios, africanos e colonizadores. Tratam-se de brincadeiras que envolvem a formação de uma roda, na qual as crianças ficam de mãos dadas e cantam músicas que fazem parte do folclore, como prática cultural. Essa brincadeira promove a socialização, estimula a musicalização, exercita a oralidade, o ritmo, a entonação e vários aspectos da língua.

Para a autora, as brincadeiras de roda exploram a corporeidade, utilizando movimentos diferenciados, de acordo com o ritmo e a melodia da cantiga, despertando na criança o conhecimento e a noção do próprio corpo, trabalhando lateralidade, sequência, agilidade e movimento. Melo (2011, p. 115-116) argumenta:

> Musicalizar não se resume em ensinar a execução de um instrumento ou a teoria musical para a criança. Mas sim em inseri-la no mundo da música, fazendo-a experimentar diversas sensações através do ouvir e produzir música, levando-a ao conhecimento dos termos musicais corretos, possibilitando o manuseio de instrumentos musicais e permitindo a livre expressão musical. Em termos específicos, é tornar um indivíduo sensível e receptivo ao fenômeno sonoro, promovendo nele, ao mesmo tempo, respostas de índole musical. Em termos práticos, é a pré-escola da música. Ouvir música, aprender uma canção, brincar de roda, realizar brinquedos rítmicos são atividades que despertam, estimulam e desenvolvem o gosto pela atividade musical, além de propiciar a vivência de elementos estruturais dessa linguagem.

De acordo com a autora musicalizar significa um momento de construção do conhecimento musical em que desperta na criança o gosto pela música e desenvolve a

audição, o sensorial, a coordenação motora, a criatividade, a expressividade, a cognição, a sensibilidade e a socialização, permitindo que compreenda esse universo de forma prazerosa e não consiste em ensinar apenas a teoria musical ou execução de um instrumento musical. A exemplo de brincadeiras de roda, podemos citar: Corre, Cutia na figura 9.

Figura 10 - Brincadeiras de roda

CORRE, CUTIA

Corre cutia na casa da tia Corre cipó, na casa da vó Lencinho na mão caiu no chão Moça bonita do meu coração quem olhar é um bobão E vai levar um beliscão Bem na ponta do dedão."

"Corre cutia de noite e de dia Corre cipó na casa da avó Lencinho na mão Caiu no chão Moça (o) bonita (o) do meu coração Pode jogar? Pode! Ninguém vai olhar? Não!"

FAIXA ETÁRIA: A PARTIR DE 4 ANOS

O QUE ESTIMULA: Coordenação motora, equilíbrio, direção, atenção, concentração, esquema corporal, agilidade e força muscular.

SOBRE ESTA BRINCADEIRA: Também é conhecida como "lencinho branco" ou "lenço atrás". Corre Cutia é uma brincadeira do tipo "pega-pega com ciranda". Ninguém sabe ao certo quem compôs a cantiga e nem como a brincadeira surgiu, mas sabe-se que é jogada há muitos anos, desde os tempos dos avós dos nossos avós. Sua cantiga varia de acordo com a cultura local.

DESENVOLVIMENTO: Material: Um lencinho de pano (ou um pedaço de pano). Número de participantes: Mínimo 4 participantes. Modo de brincar: 1. As crianças formam uma roda e sentam no chão, menos uma; 2. A criança que sobrou corre pelo lado de fora da roda com o lenço na mão, ao ritmo da ciranda; 3. Ao final da música, as crianças da roda abaixam a cabeça e tapam os olhos com as mãos. A criança que está fora da roda deixa cair o lencinho atrás de alguma outra que esteja sentada. Quando esta perceber, começa o pega-pega entre as duas. Quem está com o lenço é o pegador. Esta pessoa tem que pegar a que estava do lado de fora antes que ela tome seu lugar. Se a criança que estava do lado de fora consegue sentar no lugar vago, a que estava sentada fica do lado de fora. Mas, se ela for pega, irá para o meio da roda e terá que pagar um mico.

Fonte: Brasil, Ministério da Cidadania, 2019.

Nessa perspectiva, a música não deve ser vista como uma estratégia de ensino, e sim uma linguagem que precisa ser trabalhada de diversas formas. Melo (2011) afirma que "[...] é necessário que ela seja utilizada de forma a ampliar a linguagem oral e corporal das crianças, de forma socializadora e não discriminadora, como fonte de conhecimento." Todas as crianças devem participar das atividades, porém devem ser respeitados seus limites e sua faixa etária.

Mársico (1982, p. 87) aponta algumas características que o professor deve refletir ao trabalhar com a musicalização na Educação Infantil:

> • As atividades devem ser diárias, com duração de 20 minutos;
>
> • As canções são importantes no processo de musicalização porque reúnem ritmo, melodia, forma, harmonia, tempo, dinâmica e, principalmente, ação, pois as crianças, ao ouvirem as canções, logo se põem a balançar e inventar gestos;
>
> • A música deve ser diferenciada de instrumento musical. Não é só o tocar instrumento que é música: o cantar, o cantarolar, o assobiar, o estalar de dedos, entre outros, devem ser considerados também como música;
>
> • O desenvolvimento do senso rítmico musical e a audição compreendem os níveis sensorial e rítmico-melódico;
>
> • Deve-se proporcionar a valorização do silêncio como forma até de criar o hábito de ouvir;
>
> • Proporcionar a identificação dos sons: de onde vêm, quais suas direções. A percepção musical está muito ligada ao desenvolvimento da percepção também no que se refere à identificação de qual som se está ouvindo, se é voz, instrumento, ruído etc;
>
> • Referenciar os atributos do som: altura, intensidade, duração, timbre.

Essas características segundo Mársico (1982) nos ajudam a pensar sobre o trabalho com a musicalização, de forma que direcione a prática pedagógica.

De acordo com as sugestões de como devemos trabalhar com a musicalização citado por Mársico (1982), apresentamos o quadro 11 com uma proposta alinhada a esses objetivos de aprendizagem:

Quadro 11 - Jogo Musical

Escravos de Jó	**Desenvolvimento da brincadeira**
Letra: Escravos de Jó (passar ao lado) Jogavam caxangá (passar ao lado) Tira, bota, deixa ficar (o integrante que estiver com o objeto nesse momento, levanta ele do chão, coloca novamente e deixa ali até terminar a frase) Guerreiros com guerreiros fazem zigue-zigue-zá (no final da frase "zigue-zigue-zá", leva-se ao lado sem soltar e somente no final é que se passa ao colega) Guerreiros com guerreiros fazem zigue-zigue-zá. (no final da frase "zigue-zigue-zá", leva-se ao lado sem soltar e somente no final é que se passa ao colega)	Uma das brincadeiras de roda mais populares e tradicionais é o "*Escravos de Jó*". Nela, pode-se usar uma pedrinha ou mesmo uma bola para realizar o jogo. Todos os integrantes devem estar em roda e juntos cantar a canção. O objeto começa na mão de um deles e vai passando para o colega ao lado. Porém, existem alguns movimentos de tirar, colocar novamente, deixar parado e ziguezaguear o objeto conforme a música.

Fonte: *Website* Toda matéria, 2024.

O jogo apresentado explora habilidades como ritmo, melodia, movimentos, sons, gestos, cognição e interação social, por ter regras e exigir ser socializado durante a brincadeira. Todos esses saberes devem ser desenvolvidos pelas crianças da Educação Infantil, de acordo com o nível de aprendizagem de cada uma delas.

Nesse sentido, Bréscia (2003) enfoca que jogos musicais são atividades lúdicas que promovem o desenvolvimento musical, cognitivo, emocional e social das crianças, as quais devem ser aplicadas e adaptadas de acordo com a idade e necessidade de cada uma delas. A autora cita três tipos:

Sensório-motor: são atividades que relacionam o som e o gesto. A criança pode fazer gestos para produzir sons e expressar-se corporalmente para representar o que ouve ou canta. Favorecem o desenvolvimento da motricidade.

Simbólico: aqui se busca representar o significado da música, o sentimento, a expressão. O som tem função de ilustração, de sonoplastia. Contribui para o desenvolvimento da linguagem.

Analítico ou de regras: são jogos que envolvem a estrutura da música, nos quais são necessárias a socialização e organização. Ela precisa escutar a si mesma e aos outros, esperando sua vez de cantar ou tocar. Ajudam no desenvolvimento do sentido de organização e disciplina.

É importante que cada fase da criança seja respeitada. Podemos visualizar essas atividades sendo planejadas, de acordo com cada faixa etária, através das propostas nas figuras 10 e 11 apresentadas.:

Figura 10 - Jogos Musicais - Sensório-Motor

Chocalhos de diferentes materiais

Que tal deixar a criança se divertir com chocalhos para entender que objetos diferentes conseguem produzir sons diferentes? Para esses tipos de brincadeiras sensoriais, você pode criar os instrumentos em casa usando garrafas pet vazias e diversos materiais. Qual será o barulho produzido por um chocalho de arroz? E um de feijão? Quem sabe um de pedrinhas ou, até, com os resíduos dos lápis apontados! Basta usar a imaginação para criar inúmeras possibilidades, e você pode até convidar a criança para participar dessa brincadeira sensorial, na produção dos chocalhos e pensar quais objetos podem ser usados para criar sons diferentes!

Fonte: Visachi e Pedro, 2021.

A atividade apresenta o trabalho com sons e proporciona o desenvolvimento da coordenação motora, a percepção do próprio corpo e dos objetos em interação com as crianças, características essas pertencentes ao estágio sensório-motor.

Figura 11 - Jogo Musical Simbólico e de Regras: Plano de aula-brincadeiras com as partes do corpo

1 Convide **todo o grupo** para sentar no tapete da sala. Conte para as crianças que vocês irão conversar sobre as partes do corpo e descobrir o que é possível fazer com mãos, pés, boca, cabeça, dentre outras, por meio de algumas brincadeiras com imagens, vídeos e músicas.
2 Disponibilize para as crianças várias imagens de partes do corpo no centro da roda. As imagens precisam valorizar a diversidade de etnias e culturas, garantindo o acesso e a exploração das crianças no respeito às diferenças. Convide-as para escolher uma imagem e fazer um movimento usando essa parte do corpo. Sugira às demais que imitem os movimentos que o colega faz. Alterne para que várias crianças escolham imagens e, assim, sejam as precursoras dos movimentos, no entanto, deixe-as à vontade para se expressarem. Participe da brincadeira, fazendo um movimento com a parte do corpo também. Assim você incentiva as crianças nas escolhas delas. Possíveis ações das crianças neste momento: Uma criança olha uma imagem de boca e começa a fazer sons com ela. Logo os colegas estão fazendo sons com a boca também.
3 Com o auxílio de um data show, computador, TV, DVD, tablet ou outro aparelho disponível, mostre para as crianças o vídeo Tiquequê - Quero começar (Ao Vivo) ft. Barbatuques, fazendo-as perceber sons e movimentos corporais que o grupo faz. Deixe que elas explorem os movimentos a partir da música, realizando assim uma grande brincadeira, na qual elas poderão escolher **pares** para brincar, se expressar e se divertir espontaneamente, se movimentando umas com as outras, com o próprio professor e com ela mesma. Participe da brincadeira, se divertindo junto com elas. Possíveis ações das crianças neste momento: Uma das crianças pega na mão de um colega para dançarem juntos a música. Os dois pulam, dançam e riem enquanto seguem o ritmo da canção.
4 Depois de assistirem ao vídeo, peça às crianças para escolherem objetos que façam som na sala (chocalhos, lápis, panelas, colheres etc), para que possam fazerem movimentos com eles e com o próprio corpo, explorando-o, ao ritmo dessa música, que continuará a ser tocada. Aproveitar esse momento para observar atentamente as crianças, interagindo com elas, incentivando aquelas que de repente não demonstram muito interesse, brincando com elas, ampliando as possibilidades de brincadeiras com os objetos etc.

Fonte: Nova Escola, 2024.

Esse jogo está relacionado aos jogos musicais simbólicos e de regras. A atividade proposta permite às crianças cantar e produzir sons com o corpo, desenvolvendo assim a linguagem corporal e a habilidade da fala, possibilitando a comunicação umas com as outras e com o docente, que está como mediador da aprendizagem. Ao mesmo tempo, estabelece regras quando desenvolvem sons nas diversas partes do corpo, de acordo com a organização do grupo na hora de produzir os sons estabelecidos por todos. Nessa brincadeira, a criança desenvolve uma maturidade que permite respeitar o outro, sabendo se socializar e ter disciplina ao brincar.

Melo (2011, p. 131) afirma que: "Unir a música e o movimento, utilizando a dança ou a expressão corporal, contribui para transformar a escola num ambiente alegre e favorável ao desenvolvimento cognitivo e motor," e acrescenta que a musicalidade e a expressão corporal ajudam a criança a reconhecer o seu corpo, as suas possibilidades e limitações espaciais, temporais e laterais. Ou seja, trabalhar a musicalização não se restringe a envolver atividades com música e dança, mas permite à criança se desenvolver de forma crítica e reflexiva, à medida que vai se descobrindo e amadurecendo, lidando com o mundo à sua volta.

De acordo com o RCNEI (Brasil, 1998), a linguagem musical envolve o movimento, a expressão cênica, as artes visuais, o equilíbrio, a autoestima, o autoconhecimento e a integração social. Ou seja, possibilita que a criança desenvolva diversas habilidades, cabendo ao professor criar essas situações de aprendizagem que envolvam a cooperação, a empatia e o respeito. As propostas de trabalho com a música, segundo o RCNEI (Brasil, 1998, v. 3), precisam ser avaliadas pelo professor de forma contínua, levando em consideração o processo de aprendizagem vivenciado por cada criança. As habilidades musicais, como o uso da voz, do corpo e dos instrumentos, devem ser observadas, acompanhadas e estimuladas, sendo todas elas integradas a um contexto, à comunicação e à representação do mundo em que vive.

De acordo com estas propostas pedagógicas apresentadas, podemos perceber que a musicalização, ao decorrer dos tempos, tem, aos poucos, ocupado seu lugar na prática docente em sala de aula, permitindo ao aluno conhecer esse mundo musical. Mas precisamos ainda desenvolver com mais frequência esses momentos essenciais e fundamentais na vida da criança na Educação Infantil, pois a musicalização permite uma aprendizagem significativa e não apenas um ensino de música, mas sim momentos prazerosos que permitam ao aluno desenvolver várias habilidades necessárias para sua vida.

Mársico (1982, p. 148) ressalta que: "Uma das tarefas essenciais da escola é garantir a igualdade de chances, para que toda criança possa ter acesso à música e possa educar-se musicalmente, qualquer que seja o ambiente sociocultural de que venha." As leis e bases

legais deixam claro esse direito a todas as crianças, independentemente de sua classe social ou cultural. É necessário que o professor trabalhe em sua sala de aula a musicalização de forma inclusiva e lúdica para alcançar a aprendizagem.

A ludicidade ajuda no desenvolvimento humano. Segundo Kishimoto (2010), a atividade lúdica na Educação Infantil permite que a criança aprenda ao entrar no mundo da imaginação, de uma maneira que ela não percebe, como nas brincadeiras de faz de conta, jogos, uso de brinquedos que permitem sua interação com outras crianças, usando o diálogo e a reflexão, proporcionando uma aprendizagem eficaz.

Kishimoto (2010) ressalta ainda que o lúdico ocupou um espaço na Educação Infantil e que o professor, ao trabalhar com essa metodologia, precisa analisar suas finalidades antes de colocá-la em sua prática docente. Apesar de ser um método prazeroso, requer planejamento das atividades para incluí-lo e não usar as brincadeiras para brincar por brincar, pois é preciso estabelecer objetivos para se alcançar a aprendizagem. Para a autora, a ludicidade proporciona o desenvolvimento da criança de forma global e realista, porém o educador precisa ter consciência no momento de realizar, permitindo que aconteça o autoconhecimento e o conhecimento do outro.

É possível aprender brincando, é possível aprender cantando. O segredo está na forma como se planeja a prática docente para alcançar objetivos que contemplem a aprendizagem. A musicalização é uma atividade lúdica. Vejamos, na Figura 11, uma atividade lúdica que constata que é possível aprender em brincadeiras cantadas.:

Figura 11 - Música, cabeça, ombro, joelho e pé



Fonte: *Website* Tiny Tap (2024).

Essa atividade está correlacionada às propostas de Mársico (1989, p. 52) ao afirmar:

> A experiência musical necessita estar ligada ao corpo- primeiro instrumento musical da criança - já que esta tem mais facilidade para expressar por meio dele o que percebe e sente. A associação dos sons ao movimento corporal ajuda a multiplicar as sensações e a ligar o fato sonoro à totalidade da pessoa. Também certas noções são antes adquiridas pela ação, e especialmente pela ação corporal, do que pelo Intelecto. A criança assimila, através de seu corpo, os conceitos de espaço e tempo que incorpora porque os vivenciou. Concretiza suas percepções sob a forma de gestos, traduzindo desse modo os sons e os ritmos corporalmente, o que não só aguça sua audição, como contribui para sua evolução geral.

Ao se expressar com o seu corpo, por meio de gestos, a criança assimila conhecimentos de forma lúdica. Ou seja, ao trabalhar com a ludicidade no campo musical, as crianças aprendem brincando, desenvolvendo seu lado cognitivo, afetivo e social. A música "Cabeça, ombro, joelho e pé" traz sugestões para a prática pedagógica, a depender dos objetivos traçados pelo professor. Além de trabalhar o canto na Educação Infantil, trabalha também o movimento corporal, estimulando a aprendizagem do corpo humano ao explorar, na canção, as suas partes.

Nesse sentido, podemos concluir que a musicalização é trabalhada em um processo de ludicidade, o qual permite à criança aprender de forma prazerosa. A musicalização anda junto com o lúdico; não se trata de brincar por brincar, mas de desenvolver atividades que promovam habilidades que favoreçam o desenvolvimento infantil.

5 A MUSICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ENTRE COMPREENSÕES E FAZERES DOCENTES



Este capítulo, discorre sobre os dados coletados no campo de pesquisa, realizando a análise de dados, atendendo aos objetivos propostos nesta dissertação, a partir da análise interpretativa, articulando-os às discussões teóricas, às observações da prática das professoras colaboradoras registradas no diário de campo e às entrevistas realizadas. A princípio, iniciaremos pelas observações apresentadas na seção 5.1 e daremos continuidade à seção 5.2, abordando as entrevistas realizadas.

5.1 Os sons, os ritmos e as melodias no cotidiano da Educação Infantil

Realizamos as observações nas turmas A e B da pré-escola II da Educação Infantil da escola Jardim Encantado, respectivamente, onde lecionam a professora Melodia e a professora Sinfonia, nossas colaboradoras, a partir de um roteiro de observação previamente elaborado, atrelado ao diário de campo, para situarmos a prática das professoras em relação à musicalização.

Constatamos que as professoras Melodia e Sinfonia utilizavam, todos os dias, uma variedade de músicas, como: “Bom dia!”, “O telefone de Deus”, no momento da oração, “O pintinho amarelinho”, entre outras, envolvendo os alunos logo no início da aula. Podemos citar também o trabalho das professoras com a musicalização através da chamadinha que, segundo Araújo (2024), é uma estratégia valiosa na Educação Infantil, que promove a organização na sala de aula e não apenas identifica a presença da criança, mas é um momento essencial para desenvolver nela o seu lado emocional e social, para que se sinta acolhida e pertencente ao grupo.

As crianças eram levadas, algumas vezes, para o pátio da escola, para trabalhos de forma coletiva, através de uma roda em que cada criança cantava dizendo o seu nome, criando, assim, um clima de afeto e cooperação. Ação essa antecipada pela fala da professora Melodia, no momento da observação registrado no diário de campo, ao dizer: “Crianças, iremos hoje fazer a chamadinha de forma diferente. Vamos para o pátio?”.

Ao observar essas práticas, evidenciamos que as docentes exploraram a musicalização de forma afetuosa. Através da chamadinha, as crianças conseguiam se expressar e interagir umas com as outras, vivenciando o que diz Brito (2003) acerca da necessidade de uma linguagem musical que proporcione vivências, o desenvolvimento da expressividade, a autoestima, o autoconhecimento e a interação social.

As professoras estavam sempre se movimentando durante a musicalização com seus alunos, utilizando vários gestos, como bater palmas, pés e danças na sala, permitindo que as crianças desenvolvessem a expressão corporal e a interação. Melo (2011) enfatiza a importância desses gestos como uma forma de a criança reconhecer seu próprio corpo, permitindo, assim, o desenvolvimento de sua intelectualidade.

Essas práticas docentes desenvolvidas pelas professoras se encontram em concordância com a BNCC, especificamente, na habilidade (EI02TS03), assim descrita: "Expressar-se por meio de linguagens como a do desenho, da música, do movimento corporal, do teatro" (Brasil, 2018, p. 44). Nossas colaboradoras estavam, a todo momento, em suas aulas, incentivando as crianças a se movimentarem através de melodias e dinâmicas, envolvendo canções que permitiam a expressão infantil através da linguagem corporal.

Nas práticas desenvolvidas pelas docentes, identificamos que estas exploram a musicalização, conforme diz Bréscia (2003), de forma prazerosa, despertando nas crianças o gosto musical diariamente, aguçando a audição e favorecendo o desenvolvimento rítmico, memória, concentração, interação social, criatividade, sensibilidade e imaginação de cada uma delas.

A professora Melodia, ao trabalhar famílias silábicas através de histórias cantadas, explorou pedagogicamente o ritmo, a coordenação motora e a oralidade, orientando as crianças a movimentarem-se, baterem e ecoarem sons no ritmo da história cantada, sempre reforçando falas como: "Crianças, vamos cantar a canção respeitando todos os comandos apresentados por ela, fazendo os movimentos, gestos e batendo os copos". Essa prática docente encontra-se amparada nas ideias de Bréscia (2003), quando se refere aos jogos musicais, que possibilitam à criança expressar seu corpo através de gestos, produzindo som e interpretando o que canta ou ouve.

E também na BNCC, na habilidade (EI01OE05), assim descrita: "Imitar as variações de entonação e gestos realizados pelos adultos, ao ler histórias e ao cantar" (Brasil, 2018, p. 45), que identificamos em articulação com a prática pedagógica da professora Melodia. Através da musicalização, durante a dinâmica: "A ram sam sam - com colher", a professora explorou a atenção, a coordenação e o ritmo das crianças, de forma que estas recebiam os

comandos e imitavam a docente. Nesse sentido, é visível a articulação à habilidade supracitada, com foco nos sons e nas melodias musicais.

A professora Sinfonia, ao trabalhar também sons e ritmos produzidos por objetos e movimentos corporais, batendo na carteira, no corpo e no chocalho (feito de garrafa de plástico com pedrinhas), acaba por alinhar sua prática ao que orientam também os RCNEI (Brasil, 1998) sobre a importância do trabalho com materiais sonoros na Educação Infantil. A esse respeito, Melo (2011) argumenta que o professor precisa apresentar ao aluno diferentes ritmos musicais, sem a necessidade de formar músicos, ou seja, através de palmas, do toque em um instrumento confeccionado pelo próprio aluno. Podemos observar um dos objetos utilizados nessa prática docente, o chocalho, através da Figura 12:

Figura 12 - Trabalhando a sonoridade através do chocalho



Fonte: Autoria própria, 2024.

Nesse sentido, quando as colaboradoras realizavam aulas com uso de sons, criavam possibilidades sonoras, conforme defende Brito (2003), ao afirmar que é possível criar possibilidades para produzir sons em sala de aula através de diferentes objetos, como caixa de papelão, plásticos, desde que o professor se permita pesquisar e organizar o material para experimentar esse mundo sonoro. As professoras utilizavam, em suas aulas, objetos como copos, talheres, chocalhos, entre outros instrumentos que permitiam que as crianças produzissem sons e melodias através da criatividade.

Podemos citar esta prática pedagógica também alinhada à proposta da BNCC (Brasil, 2018, p. 44), através das habilidades mencionadas a segui:

> (EI01TS01) Explorar sons produzidos com o próprio corpo e com objetos do ambiente.
>
> (EI02TS01) Criar sons com materiais, objetos e instrumentos musicais, para acompanhar diversos ritmos de música.
>
> (EI02TS04) Utilizar diferentes fontes sonoras disponíveis no ambiente em brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias.
>
> (EI03TS04) Reconhecer as qualidades do som (intensidade, duração, altura e timbre), utilizando-as em suas produções sonoras e ao ouvir músicas e sons.

Logo, as práticas pedagógicas das professoras contemplaram essas habilidades ao trabalhar com objetos sonoros que possibilitaram a produção de diversos sons, criando movimentos corporais através de melodias dentro da sala de aula.

Nesse sentido, a professora Sinfonia explorou brinquedos e brincadeiras envolvendo cantigas de roda, como a canção: “Fui à Espanha”, entre outras. Ao trabalhar cantigas como essa, a docente utilizava gestos, palmas, batidas de pés, tornando a aula prazerosa e lúdica. Segundo Melo (2011), as brincadeiras de roda ajudam a criança a explorar e conhecer o seu corpo através de movimentos, ritmos e melodias, pois trabalham lateralidade, agilidade e outras habilidades importantes para seu amadurecimento.

As docentes reforçam em suas práticas o resgate da cultura popular. É o que compartilha Melo (2011), quando afirma que as canções e brincadeiras do nosso folclore encontram-se vivas em nossa memória, por terem sido repassadas por gerações. Além de possibilitar o trabalho com os movimentos corporais, as cantigas de roda fazem parte da nossa história, a qual precisamos resgatar. Portanto, trazer a importância dessa prática em sala de aula é fundamental.

Isso está ressaltado na BNCC, através da habilidade (EI02CG01): “Apropriar-se de gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nos jogos e brincadeiras” (Brasil, 2018, p. 42). Os jogos e as brincadeiras populares que foram trabalhadas pelas nossas colaboradoras permitiram que as crianças se apropriassem da sua cultura e aprendessem também a respeitar e cuidar de si e do outro, através de cantigas de roda que proporcionavam o uso de regras, atendendo, assim, essa habilidade exigida pela base curricular.

A professora Sinfonia, ao trabalhar canções que envolviam famílias silábicas, trazia a importância do som nas melodias, enfatizando, em uma de suas falas: “Música é som produzido”, destacando para seus alunos os sons produzidos ao trocar letras no ato de cantar, enfatizando: “devemos estar atentos aos sons da canção”, contextualizando o conteúdo da musicalização. Ao dar exemplos, improvisando a melodia de canções, destacando os sons que se repetem no texto, a professora Sinfonia se articula ao que Rocha e Pires (2000) defendem sobre as cantigas que podem ser representadas através da poesia cantada.

Ambas as professoras valorizavam em suas aulas os sons, os ritmos e as melodias durante a prática da musicalização. A professora Sinfonia, ao trabalhar famílias silábicas, convidava as crianças a realizarem a escuta da canção e, em seguida, a imitarem alguns movimentos da música. Nessa prática, a docente utilizava o seu corpo juntamente com os seus alunos para produzir sons, criando ritmos com base nos comandos da música, de forma lúdica e prazerosa. De acordo com Melo (2011), a música e o movimento juntos tornam o ambiente escolar divertido, ajudando no desenvolvimento cognitivo e motor da criança, de forma que a criança tenha clareza dos benefícios da musicalização, conforme enfatiza a professora Sinfonia: “Crianças, quando movimentamos nosso corpo, produzimos música e isso é muito legal”, acrescentando: “Ela nos ajuda na aprendizagem, pois serve para decorar o que estamos aprendendo”, contextualizando a musicalização ao conteúdo em estudo.

A professora Melodia, ao trabalhar cores secundárias a partir de músicas, como “As Borboletas”, de Vinicius de Moraes, confeccionava uma borboleta e ilustrava a imagem com as cores em estudo, fazendo a seguinte intervenção: “Crianças, aqui nessa parte da borboleta era para ser preta igual à canção, mas, como estamos revisando as cores, tia fez com a cor verde”. É o que podemos constatar na figura abaixo:

Figura 13 - Registro da musicalização através de desenho



Fonte: Autoria própria, 2024.

A professora Melodia, ao trabalhar com noções de direita e esquerda através da música "O mestre mandou", de Patati/Patatá, contextualizava, mais uma vez, o conteúdo na musicalização. Nessa estratégia de ensino, a professora utilizou os seguintes comandos: "O mestre mandou você colar na mão esquerda [...] na mão direita", explorando, assim, os conceitos de direito/esquerdo a partir de uma melodia que expressa o que deve ser realizado durante a atividade aplicada. A esse respeito, Bréscia (2003) aponta os benefícios dos jogos musicais, como o desenvolvimento do raciocínio, da memória e da interação social.

Podemos pontuar ainda a BNCC em relação à musicalização como uma forma de interação social, a partir das seguintes habilidades: "(EI02EO06) Respeitar regras básicas de convívio social nas interações e brincadeiras" e (EI03EO06) "Compreender a necessidade das regras no convívio social, nas brincadeiras e nos jogos com outras crianças" (Brasil, 2018, p. 41). Na medida em que as nossas colaboradoras trabalhavam com brincadeiras e jogos musicais, explicavam às crianças algumas regras que deviam ser respeitadas, como: ao trabalhar com a canção "Ciranda, cirandinha", a professora Sinfonia ensinou aos seus alunos a ficarem de mãos dadas, rodarem e atenderem ao comando dessa música, promovendo a socialização, a criação de amizade, a memória, o raciocínio, o trabalho em equipe e o respeito ao espaço do outro.

A professora Sinfonia, ao trabalhar com o campo de experiência da BNCC (traços, sons, cores e formas), acolheu as crianças com a música "Uma folha em branco", de modo que disponibilizou folhas brancas e convidou as mesmas a imitarem os movimentos sugestivos no vídeo e a produzirem alguns sons com as folhas. A atividade proposta foi

desafiadora, prazerosa, lúdica e proveitosa para as crianças, pois trouxe melhor entendimento e compreensão dos conteúdos trabalhados, que foram simetria, cor e textura.

Assim, a ludicidade, defendida por Melo (2011) e Kishimoto (2010), esteve presente em muitos momentos nas aulas das nossas colaboradoras, fator primordial e importante na Educação Infantil. Ou seja, a musicalização se fez presente de forma lúdica, permitindo às crianças se expressarem através de movimentos corporais e percepção sonora de forma prazerosa.

As professoras Melodia e Sinfonia sempre contextualizavam os conteúdos trabalhados a partir da musicalização, facilitando, assim, a aprendizagem dos alunos, ou seja, trabalhavam cores, palavras, sílabas, coordenação motora, através de melodias e canções. Segundo Brito (2003), a musicalização desenvolve o cognitivo da criança, ajudando em sua memória e concentração, pois sua prática é fundamental na Educação Infantil.

Durante o trabalho com a musicalização em salas de aula, todos os alunos participavam das atividades, inclusive os estudantes com deficiência, que apresentavam Transtorno do Espectro Autista (TEA), pois as posturas das professoras eram inclusivas e interativas, respeitando os limites de cada um. É o que ressalta Brito (2003), quando afirma que a musicalização deve ser trabalhada com todos, independentemente da aptidão musical. A autora destaca que é na infância que se deve trabalhar a linguagem musical, respeitando a forma como cada criança compreende e faz música.

A professora Sinfonia aplicou uma dinâmica utilizando a musicoterapia de forma coletiva, em que toda a sala participou. A musicoterapia, segundo Neves e Lira (2022), é um trabalho com músicas e ritmos que ajudam as crianças a desenvolver inúmeras habilidades, como cognitivas, comunicativas ou emocionais, compreendendo o limite e a aprendizagem de cada uma delas, através de uma prática afetuosa e lúdica, ajudando no desenvolvimento psicomotor. Ao observarmos a docente em sala de aula, percebemos que ela desenvolveu a dinâmica citada de forma afetuosa e harmônica, envolvendo todas as crianças e respeitando as diferenças em relação ao ritmo de aprendizagem de cada uma delas.

Dessa maneira, as práticas das docentes contemplam a musicalização na Educação Infantil, pois elas trabalharam a musicalização de forma integral, ou seja, envolvendo atividades que exploravam a melodia, a cognição, ritmos e movimentos, a escuta e a imaginação, nas quais cada criança era protagonista de sua aprendizagem.

Essas práticas docentes também estiveram ancoradas no que apontam os RCNEI (Brasil, 1998), os quais indicam que os sons podem ser registrados sob forma de desenhos, através da escuta, destacando a importância do ouvir e cantar mediante a orientação dos

professores, facilitando, assim, a aprendizagem das crianças em relação a alguns conteúdos trabalhados em sala de aula.

Ressaltamos que, todos os dias, as professoras traziam canções para as salas de aula, seja para realizar uma dinâmica, para explorar algum conteúdo ou para trabalhar as mais diversas habilidades que o mundo musical proporciona. Portanto, as aulas se encontram apoiadas nas ideias de Mársico (1982), que defende que o professor deve trabalhar com musicalização na Educação Infantil diariamente, com duração de 20 a 60 minutos. As professoras Melodia e Sinfonia apresentaram, em suas aulas, vivências e situações concretas que permitiram às crianças descobrirem e criarem sons produzidos por diversos materiais e movimentos corporais, ideias defendidas pelos autores Brito (2003), Fontes, Pereira, Silva, Costa e Vieira (2021) e Fernandes e Silva (2023).

As práticas das docentes estavam alinhadas ao que orienta a BNCC (2018), ao apontar que a musicalização não deve ser trabalhada apenas a partir da cognição, mas deve ser manifestada por meio da arte, ou seja, produzida. Podemos encontrar algumas habilidades que podem ser desenvolvidas por meio da musicalização, no campo de experiências "Traços, sons, cores e formas". Ao observar as aulas das professoras, vimos que a musicalização pode ser trabalhada também nos outros campos, ou seja, podemos identificar, nas práticas das docentes, a presença dos cinco campos de experiências e as habilidades a estes relacionadas, alinhadas à BNCC, seguindo uma rotina bem planejada e organizada, pois chegamos a olhar os planos de aula de ambas as professoras e identificamos que todas as aulas eram planejadas.

Também identificamos articulação das práticas com os teóricos abordados em nossa pesquisa, visto que as professoras trabalharam a musicalização com as crianças com o intuito de desenvolver várias habilidades, como a cognição, a sensibilidade, a criatividade, a imaginação, noção rítmica, prazer pela audição musical, concentração, atenção, respeito ao próximo, socialização e afetividade, ou seja, uma formação integral da criança, levando-nos a refletir sobre o papel da musicalização na prática docente da Educação Infantil. As professoras Melodia e Sinfonia trabalham com a musicalização com base nos conhecimentos que têm, utilizando os recursos que lhes são disponíveis, de forma que a musicalização ocupa parte significativa da prática docente em sala de aula, estando, assim, dentro do esperado de uma das hipóteses desta pesquisa.

5.2 O que dizem as professoras sobre a musicalização na Educação Infantil

As entrevistas com as professoras Melodia e Sinfonia foram realizadas na Escola Jardim Encantado, entre os meses de setembro e outubro de 2024, de forma espontânea, a partir de um diálogo flexível e dinâmico, embora fôssemos guiados por um roteiro previamente estruturado. Utilizamos um gravador de voz para que as informações não fossem desperdiçadas ou esquecidas, garantindo que o conteúdo obtido fosse aproveitado. No Anexo Q, detalhamos as falas das professoras com a finalidade de identificar, nos posicionamentos docentes, à luz das discussões teóricas apresentadas, como a musicalização é pedagogicamente trabalhada em sala de aula.

5.2.1 Compreensões docentes sobre musicalização

A primeira pergunta girava em torno de compreensões docentes acerca da musicalização, com foco na Educação Infantil. Ao analisarmos as respostas dadas pelas professoras em relação ao que compreendiam por musicalização, podemos observar que ambas a enfocam como algo essencial que deve estar presente na Educação Infantil, ou seja, nessa fase em que presenciamos fortemente a expressividade das crianças, desde a fala até os movimentos enfatizados no dia a dia de sala de aula. Vejamos, no quadro, as respostas obtidas acerca das compreensões docentes sobre musicalização e essa mesma musicalização no contexto da Educação Infantil:

Quadro 12 - Compreensões docentes sobre musicalização

Categorias	**Melodia**	**Sinfonia**
COMPREENSÕES SOBRE A MUSICALIZAÇÃO	Musicalização é algo que deve estar presente na vida das crianças da Educação Infantil, ela traz o cultural, o movimento, a fala, a expressividade que estamos enfatizando no nosso dia a dia em sala de aula, seja temática, ou seja, só pra diversão.	Pra mim, a musicalização é uma forma de mostrar que todo som pode ser uma música até um bater palmas, é entender que não é a letra, mas é o som produzido por algum objeto ou pelo próprio corpo e isso se torna música, ou seja, até um lá, lá, lá um cantarolar é uma musicalização.

COMPREENSÕES SOBRE A MUSICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	Já ouvi falar e trabalhamos nas atividades, seja para apresentar uma tarefa, para enfatizar a sílaba estudada ou a letra estudada, a gente sempre faz a abertura da aula com o nosso bom dia para trazer ânimo, para que essas crianças se sintam bem acolhidas e tenham o desejo de tá ali na sala de aula. A musicalização na Educação Infantil está ali para atrair e deixar a criança mais a vontade para não ser aquela coisa cansativa de ser apenas tarefa, antes da mesma, trabalhamos cantigas como uma forma de contextualizar o conteúdo estudado ou pra revisar tudo que já foi estudado. Portanto, a musicalização já faz parte do nosso dia a dia.	Sim. A partir do momento que você trabalha na Educação Infantil precisa ter ludicidade e não há forma melhor do que trabalhar com a musicalização e isso é algo que encanta as crianças. Sempre trabalhei mesmo sem ter curso, mas compreendemos que elas precisam dessa ludicidade, então acredito que a música na Educação Infantil é essencial para a aprendizagem dos alunos.

Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

A professora Melodia menciona a musicalização como algo que está presente na cultura e que pode ser trabalhada através da contextualização dos conteúdos, de forma lúdica e prazerosa, para divertir as crianças. Segundo Cavini (2011), a música faz parte da vida do ser humano desde a sua origem, desempenhando um papel importante na sociedade, sendo encontrada em vários aspectos do cotidiano das pessoas e exercendo várias funcionalidades na religião, no social, na política, na cultura, na arte e na educação. De acordo com o autor, a música, desde a pré-história, era manifestada através de sons e ruídos da natureza produzidos pelos próprios seres humanos, a partir de gemidos, grunhidos, palmas e do pulsar do coração.

No RCNEI (Brasil, 1998 – volume 3), encontramos a afirmação de que a música se encontra manifestada nas mais diversas situações culturais, como em festas comemorativas, ritos religiosos, manifestações cívicas e políticas.

A professora Sinfonia afirma que a música pode ser produzida pelo som gerado por objetos ou movimentos, a partir de um “cantarolar” ou “bater de palmas”. A esse respeito, Jeandot (1993) aponta que a música é um fenômeno corporal, pois a criança tem contato com o universo musical desde o seu nascimento, por meio do ambiente que a rodeia, a partir dos sons produzidos pelos objetos e pelos seres vivos — por exemplo, o som produzido pela batida de palmas de sua mãe ou seus acalentos por meio de uma cantiga de ninar.

A professora Sinfonia deixa claro, em sua fala, que a musicalização se efetiva por meio de sons, quando diz que: “é entender que não é a letra, mas é o som produzido por algum objeto, no corpo isso torna música”. Este trabalho se encontra apresentado na BNCC,

no campo de experiências “Corpo, gestos e movimentos”, acerca do trabalho com crianças de 0 a 5 anos e 11 meses, na habilidade (EI03CG02), assim descrita: “Criar movimentos, gestos, olhares, mímicas e sons com o corpo em brincadeiras, jogos e atividades artísticas como dança, teatro e música” (Brasil, 2018, p. 42).

Nesse sentido, Gordon (2000) aponta que a criança aprende música à sua maneira ao se mover, cantar, ouvir, improvisar e criar, ou seja, antes mesmo da leitura e da escrita, desenvolve seu próprio mundo musical. Segundo o autor, o importante não é saber ler e escrever uma partitura musical ou ter o domínio da teoria musical, mas compreender o significado dos sons, sendo esses manifestados na arte produzida.

A musicalização pode ser vista como uma prática que contribui para o desenvolvimento integral do aluno em seus aspectos cognitivos, emocionais e motores, envolvendo sons, ritmos e melodias, explorando, dentro da sala de aula, habilidades que permitem a participação ativa do mesmo na sua aprendizagem, sendo uma linguagem universal, podendo ser compreendida de várias maneiras.

Sobre a musicalização na Educação Infantil, a professora Melodia disse já ter ouvido falar da musicalização nesse nível de ensino e que, inclusive, já trabalhava nessa perspectiva, a partir da acolhida das crianças diariamente em sala de aula, contextualizando as atividades no trabalho com a musicalização, tornando menos cansativo o processo ensino-aprendizagem, sendo mais divertido, atrativo e acolhedor, permitindo que gere, nas crianças, o desejo de estar presente no ambiente escolar.

A professora Sinfonia compreende o trabalho da musicalização na Educação Infantil como algo essencial na aprendizagem da criança e ressalta a importância da ludicidade nesse processo. Ela destacou dizendo que sempre trabalhou com essa prática mesmo sem ter curso e que o trabalho com musicalização precisa acontecer de forma lúdica, cantando e sendo encantada pelas crianças.

Ambas as professoras concordam que a musicalização deve ser trabalhada na Educação Infantil e já fazem isso diariamente em suas salas de aula, de forma prazerosa, envolvendo todas as crianças. A esse respeito, Kishimoto (2010) enfatiza a ludicidade como essencial na vida das crianças, pois é através da imaginação e da socialização que aprendemos uns com os outros.

5.2.2 Inserção da musicalização em sala de aula

Acerca da inserção da musicalização em suas práticas docentes em salas de aulas, as professoras, assim se posicionaram, conforme apresentado no quadro a seguir:

Quadro 13 - Inserção da musicalização em sala de aula

Categorias	Melodia	Sinfonia
A MUSICALIZAÇÃO NA PRÁTICA DOCENTE	Deve ter sim, pois atrai as crianças e desperta nelas o desejo de estar na escola. Quando a gente começa a apresentar uma tarefa com música, inconscientemente as mesmas já estão ali absorvendo a sílaba do P, por exemplo, ao trabalhar a música do pato, do sapo, seja parlenda ou qualquer outro texto musical a gente sempre faz essa introdução que automaticamente vai facilitar a aprendizagem de ambas, ou seja, trabalhando com a musicalização na sala de aula a tarefa fica mais fácil. Então é importante sim que ela tenha esse lugar na prática docente.	Com certeza, eu creio que dentro de cada conteúdo que você vai apresentar precisa ter essa musicalização para que haja um interesse maior da criança no aprender, porque você já começa de uma forma interessante pra elas. Então, o porque seria isso pra ter mais interesse no próximo conteúdo que a gente vai apresentar, exemplo, se vai trabalhar a família do T, se você cantou uma musiquinha que tem essa letra T repetida, é uma forma de simplificar a aprendizagem da criança.
INSERÇÃO DA MUSICALIZAÇÃO DESDE O PLANEJAMENTO DA AULA	De forma planejada e organizada, é necessário para que a criança como já disse se sinta a vontade em sala de aula e saber que não estar ali por mero mecanismo para fazer tarefas e decodificar letras ou números e a gente explora essa música tanta na idade como no movimento para que eles possam se sentir a vontade na hora de fazer a atividade.	Trabalho com a musicalização desde o início da aula através do bom dia, também de forma improvisada, pois o professor precisa ser criativo, ou seja, crio às vezes uma música a partir da melodia de uma oração. Trabalho também de forma planejada, de acordo com os nossos planejamentos, buscando músicas que se encaixem naquele contexto que a gente está trabalhando.

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

A professora Melodia defende que: “[...] trabalhando com a musicalização na sala de aula a tarefa fica mais fácil, então é importante sim que ela tenha esse lugar na prática docente”. Isso foi perceptível durante as observações realizadas em ambas as turmas. Brito (2003) trata dessa importância para o desenvolvimento integral da criança e afirma que a música precisa ser incluída na aprendizagem de todos, independentemente de sua aptidão musical, ou seja, a musicalização é utilizada na Educação Infantil para desenvolver várias áreas na vida do alunado e não necessariamente com o intuito de formar músicos.

A professora Sinfonia ressaltou que, mesmo que sejam planejados variados momentos com a musicalização em sala, confirmou que a musicalização consta nos seus planos de aula e nos apresentou esse material produzido. Isso não impede que haja flexibilidade docente ao improvisar algumas situações que envolvam a criatividade, como, por exemplo, ao criar, de repente, uma música. Essa habilidade se encontra na BNCC, quando se refere a: "(EI03OE02) Inventar brincadeiras cantadas, poemas e canções, criando rimas, aliterações e ritmos" Brasil (2018, p. 45). Essa prática docente esteve em suas aulas, em alguns momentos, quando a docente, através de uma melodia, criava uma determinada música.

Segundo Brito (2003), a música é um movimento que está comprometido com a criatividade e que a musicalização é importante no desenvolvimento infantil. Nessa perspectiva, a partir do momento em que a professora cria uma música, esse movimento pode mobilizar os alunos no sentido de permitir que adquiram essa competência também.

As professoras Melodia e Sinfonia refletem que a musicalização deve ter lugar nas aulas na Educação Infantil e destacam a importância de atrair as crianças para o universo musical para que a aprendizagem aconteça de forma espontânea. Ambas trabalham os conteúdos de forma contextualizada, acreditando que, inconscientemente, seus alunos estejam absorvendo conhecimentos, despertando, assim, o interesse no momento de aprender.

5.2.3 Base teórica e legal sobre musicalização

Ao questionarmos se as nossas colaboradoras conheciam alguns autores que estudam e/ou pesquisam a musicalização na Educação Infantil ou algum colega de trabalho que investiga essa temática, ambas disseram que, através da coordenação da escola, conheciam alguns autores, mas não sabiam se reportar a nomes. Inclusive, a professora Melodia mencionou um projeto chamado Leitura e Escrita na Educação Infantil – LEEI, vivenciado em sala de aula, que permitiu o estudo e a prática da musicalização na Educação Infantil, através de "parlendas, quadrinhas, trabalhando ritmos, rimas de forma lúdica, coletiva, sem exigir apenas a leitura decodificada da criança, e sim trabalhando com sentidos e diversão, para que a criança desenvolva esse gosto pela leitura". A professora destaca que a docência não é realizada de forma aleatória, mas sim norteada por estudos. Vejamos, a seguir, o que expressaram as professoras:

Quadro 14 - Base teórica e legal sobre musicalização

Categorias	Melodia	Sinfonia
BASE TEÓRICA	Estamos realizando agora um projeto que é LEEI (Leitura e Escrita na Educação Infantil) para trabalhar leitura e escrita na Educação Infantil em cima de musicalidade, de parlenda, de quadrinhas, trabalhando ritmos, rimas forma lúdica, coletiva sem exigir apenas a leitura decodificada da criança e sim trabalhar em cima de sentidos e diversão para que a criança desenvolva esse gosto pela leitura. Onde exploramos o ser criança, na qual estamos estudando a teoria de vários autores que no momento não me recordo de nomes, mas fazemos tudo embasado em cima de estudos, práticas e de acordo com estudos de caso que deram certo, portanto, nada é aleatório.	Não recordo autores porque a gente estuda vários na Educação Infantil, inclusive com nossa coordenação que faz toda essa pesquisa de autores para trabalhar a musicalização. Então, trabalhamos nessa perspectiva com a coordenação buscando esses teóricos e trazendo essa música pra gente colocar dentro da sala de aula.
BASE LEGAL OU DOCUMENTO NORTEADOR ESCOLAR	O nosso PPP está sendo atualizado, ele foi escrito a muito tempo e sim estamos em construção já nos reunimos com a coordenadora da Educação Infantil para que seja registrado esse momento no PPP já que a musicalização está tão presente na sala de aula e nos nossos planejamentos.	O PPP é visto periodicamente como é a necessidade dele. Então de acordo com as necessidades da escola é visto isso e eu creio que nesse trabalho infantil já esteja nessa busca de colocar essa musicalização que é muito necessária na Educação Infantil.
TRABALHO ESCOLAR QUANTO À MUSICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	Sim. Através de coreografias e encenações quando é realizado o projeto leitura, a abertura sempre é através de cantigas. É trabalhado também em datas comemorativas como páscoa, dia das crianças, temas geradores que vai desenvolver apresentações.	Eu acredito que toda escola tem a musicalização de forma indireta, por exemplo, em alguns momentos específicos em festinhas, onde a gente faz ensaios com as crianças. Então, é de forma bem individualizada e não especificamente um projeto de musicalização, mas a música é sempre trabalhada, fazendo parte do contexto escolar.

Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

Como podemos observar nas falas das docentes, a escola apresenta alguns trabalhos com a musicalização, com foco em datas comemorativas que envolvem festas e temas geradores, possibilitando momentos com coreografias, encenações e cantigas. Entretanto, a professora Sinfonia menciona que essa prática desenvolvida pela instituição acontece em

momentos específicos, como informado acima, e não necessariamente sob forma de projeto direcionado à musicalização.

Este tipo de trabalho se encontra ancorado na BNCC, apresentado na habilidade "(EI03TS01) Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais, festas", presente no Campo de Experiências "Traços, sons, cores e formas" (Brasil, 2018, p. 44).

Nesse sentido, percebemos que a escola também trabalha com a musicalização e se encontra alinhada com a BNCC, mesmo sem haver um trabalho sistemático e contínuo por parte da mesma de incentivo à musicalização no cotidiano escolar.

As colaboradoras trabalham com a musicalização diariamente em sala de aula e têm estudos embasados nessa temática, segundo seus posicionamentos. A esse respeito, para Melo (2011), as músicas não podem ser utilizadas apenas para alegrar o ambiente escolar ou para apresentação em uma data comemorativa, e sim devem ter objetivos e planejamento para ser realizadas.

Quanto à base legal sobre musicalização na escola, não foi encontrada no PPP nenhuma menção à musicalização na Educação Infantil, nem em nenhum outro documento escolar que se reportasse a essa temática. A professora Melodia e a professora Sinfonia argumentaram que o PPP da escola estava em construção e sendo atualizado. Conforme identificamos, as docentes são norteadas nos seus planejamentos pela BNCC, garantindo à criança competências e habilidades necessárias para seu desenvolvimento.

5.2.4 A musicalização como parte da prática das professoras

Sobre a musicalização como parte da prática das professoras, vejamos o quadro abaixo com a fala das professoras:

Quadro 15 - A musicalização como parte da prática das professoras

Categorias	Melodia	Sinfonia
A MUSICALIZAÇÃO PEDAGOGICAMENTE TRABALHADA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	De forma planejada e organizada, é necessário que as crianças se sintam a vontade em sala de aula, e saber que não estará ali por mero mecanismo para fazer tarefas, e decodificar letras ou números e a gente explora essa música tanto na idade como no movimento para que eles possam se sentir à vontade na hora de fazer as atividades.	Trabalho desde o início, desde quando dou bom dia e de forma improvisada. Porque o professor precisa criar, de repente eu crio uma música que você mesmo percebeu que eu crio. Uma música a partir de uma oração e também de forma planejada. A partir dos nossos planejamentos a gente também vai buscar uma música que encaixe naquele contexto que a gente está trabalhando.

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

As docentes elucidaram a importância da musicalização diária nas turmas de pré-escola II da Educação Infantil, afirmando que, mesmo sem ter formação específica em Música, é possível trabalhá-la em sala de aula como forma de desenvolvimento das habilidades na infância. Diante disso, a professora Sinfonia deu sugestões de como podemos adquirir informações sobre essa temática, citando a internet, que pode auxiliar o docente na busca de informações, adaptando atividades que estão alinhadas à realidade de cada profissional. Assim, a professora Sinfonia, em determinados momentos em sala de aula, criava algumas melodias a partir de orações. Já a professora Melodia informa que a musicalização é importante para trabalhar as emoções, a expressividade e o movimento da criança. Segundo Brito (2003), a linguagem musical proporciona vivências, o desenvolvimento da expressividade, a autoestima, o autoconhecimento e a interação social.

Articulado a essa prática, temos as seguintes habilidades na BNCC (Brasil, 2018, p. 42):

> (EI03CG01) Movimentar-se de forma adequada, ao interagir com colegas e adultos em brincadeiras e atividades.
>
> (EI03CG03) Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em momentos de cuidado, brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades.
>
> (EI03CG04) Demonstrar valorização das características de seu corpo, nas diversas atividades das quais participa e em momentos de cuidado de si e do outro.

> (EI03CG05) Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música.

Essas habilidades elucidam a importância de trabalhar a musicalização, a expressividade, a interação social e o respeito mútuo entre as crianças, permitindo que elas expressem suas emoções e sentimentos em relação aos seus colegas, desenvolvendo empatia e cooperação em sala de aula.

Dessa forma, mediante as observações em sala de aula e as entrevistas, identificamos que as professoras Melodia e Sinfonia estão desenvolvendo práticas em sala de aula que envolvem a musicalização, de forma que refletem e demonstram compreender o papel dessa prática docente na Educação Infantil, entendendo, de fato, como a musicalização pode e deve ser pedagogicamente trabalhada na prática docente em sala de aula em turmas de Educação Infantil.

Portanto, nas práticas docentes de cada uma das colaboradoras, a musicalização tem sido pedagogicamente trabalhada através da acolhida, chamadinha, cantigas de roda, desenhos, produção de sons a partir de objetos e movimentos corporais como bater palmas e pés, musicoterapia, poemas cantados, por meio de atividades a serem desenvolvidas de forma planejada e organizada, embora não seja uma prática escolar contínua, mas parte da iniciativa de ambas as professoras.

5.2.5 Reflexões sobre a musicalização

Por fim, como última proposição às colaboradoras, deixamos o espaço aberto para que as professoras pudessem propor algumas reflexões sobre o papel da musicalização na prática docente na Educação Infantil, principalmente, mobilizando as experiências construídas até então, acerca da musicalização, por parte de ambas as professoras.

A seguir, serão apresentadas as respostas obtidas:

Quadro 16 – Reflexões sobre a musicalização

Categorias	Melodia	Sinfonia
REFLEXÕES SOBRE O PAPEL DA MUSICALIZAÇÃO NA PRÁTICA DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL	A reflexão aqui realmente é muito importante, a importância da musicalização na Educação Infantil, onde vamos trazer as emoções que a criança está sentindo, as expressões que ela vai fazer de acordo com aquele movimento, trazendo a expressividade do corpo e da mente daquele momento ali de distração digamos, de acolhida, sendo importante este trabalho.	É necessário estudar, pesquisar e ir fundo, pois temos a internet a nossa disposição e tem muita coisa bonita. Então tem como encontrar propostas que se encaixe com nossa realidade. Acho que depende do interesse e do olhar de cada professor em relação a musicalização, na qual precisa buscar inspirações, aproveitando a tecnologia que está ao nosso dispor.

Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

Ambas as professoras refletem sobre o papel da musicalização na prática docente na Educação Infantil como algo importante e essencial nesse nível de ensino, pois, de acordo com a professora Melodia, essa proposta pedagógica permite trabalhar com a criança o emocional, a expressividade e o movimento. Abra (2023) já afirma que a musicalização permite, entre tantas outras habilidades desenvolvidas, a emocional. A referida professora reporta-se, inclusive, à acolhida das crianças em sala de aula como algo importante, prática já recorrente em sua sala de aula, cotidianamente.

A professora Sinfonia, por sua vez, sugere a busca por pesquisas que podem ser realizadas via internet, como forma de inserção das tecnologias a favor do ensino, como possibilidade investigativa. A esse respeito, Borges e Richit (2022) apontam que novos desafios foram lançados aos professores quanto à música, e quanto à inserção das tecnologias no ensino no período da pandemia da Covid-19, frente à forte presença das tecnologias digitais em sala de aula.

De um lado, identificamos uma professora que dá mais lugar ao movimento, à musicalização através da expressão corporal infantil. Concordamos com a professora ao ver o espaço da sala de aula como lugar do movimento corporal na Educação Infantil. De fato, a infância necessita desse movimento para o próprio desenvolvimento da criança. Mesmo sem negar esses aspectos, por outro lado, temos uma outra professora que traz à tona o que os avanços tecnológicos podem proporcionar para que pesquisas sejam realizadas e o trabalho com a musicalização seja efetivado em sala de aula, realçando as possibilidades investigativas na docência acerca da musicalização na Educação Infantil. Ambos os posicionamentos não divergem, mas se complementam. Concordamos com o potencial educativo das tecnologias

quando estão a serviço da educação, do ensino. Na atualidade, várias são as possibilidades investigativas propiciadas pelas tecnologias, quando usadas de forma a potencializar o ensino na educação básica em seus diferentes níveis ou modalidades.

Dessa forma, a partir dos dados apresentados e discutidos, constatamos que a musicalização faz parte do cotidiano da prática de ambas as professoras colaboradoras, em vários momentos durante as aulas. Informação essa presente tanto nas observações quanto nas entrevistas realizadas com as duas professoras.

Por fim, trazemos reflexões que nos ajudam a compreender que a musicalização, na prática de docentes da Educação Infantil, tem um potencial imprescindível ao desenvolvimento da criança. Constatamos, portanto, através das observações e das entrevistas com as professoras colaboradoras, que a musicalização é explorada pedagogicamente de forma planejada, e manifestamos nossa alegria ao sentirmos a alegria das crianças ao trabalharem com atividades que proporcionam prazer, ao mesmo tempo em que desenvolvem habilidades na infância extremamente necessárias, seja sob forma de cantigas, brincadeiras, desenhos produzidos, objetos que emitem sons ou, até mesmo, com o próprio corpo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS



Caro leitor, chegamos ao fim do nosso trabalho após um vasto caminho percorrido de pesquisas e estudos. Somos gratos pela colaboração de todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para que este fosse realizado.

Para tentarmos alcançar os objetivos da pesquisa e conseguirmos responder à nossa questão de investigação: Como a musicalização é pedagogicamente trabalhada em turmas de Educação Infantil em uma escola pública da rede municipal de ensino de São José de Piranhas-PB? Observamos as práticas docentes, a partir das quais vimos, na prática de cada uma das colaboradoras, a musicalização sendo trabalhada de forma planejada e organizada.

As professoras apresentaram todo um trabalho alinhado à BNCC, atendendo, assim, às competências e habilidades que favorecem uma formação integral da criança, vivenciando, na prática, o que os teóricos abordados em relação ao nosso tema de pesquisa estudam, trabalhando a musicalização com a finalidade de desenvolver no aluno a cognição, os movimentos, as emoções, a criatividade, a imaginação, a audição musical, a concentração, a atenção, o respeito ao próximo, a socialização e a afetividade, refletindo o verdadeiro papel da musicalização na prática docente na Educação Infantil.

Durante a entrevista, percebemos que há uma preocupação das docentes em trabalhar com a criança de forma lúdica e prazerosa, para que ela se sinta acolhida e que se interesse em estar na escola, pois as mesmas argumentaram sobre a importância da musicalização na Educação Infantil, por ser essa fase desenvolver fortemente a expressividade das crianças, desde a fala aos movimentos.

Nesse sentido, as professoras consideram que a musicalização é essencial nas aulas da pré-escola II da Educação Infantil, mesmo que os alunos não tenham aptidão, pois não se trata de formar músicos, e sim de permitir o conhecimento do universo musical a todos.

Portanto, após analisarmos os dados desta dissertação, chegamos à conclusão de que uma das hipóteses da pesquisa foi alcançada, pois as práticas pedagógicas das docentes têm a presença da musicalização diariamente em suas salas de aula, a partir da qual as professoras utilizam os conhecimentos que têm e os recursos que lhes são disponíveis.

Alcançando o que estava proposto no objetivo geral: analisar a musicalização em turmas de Educação Infantil na perspectiva de compreender como é pedagogicamente

trabalhada na prática docente em sala de aula, constatamos que a musicalização é pedagogicamente trabalhada a partir da acolhida, chamadinha, cantigas de roda, desenhos, produção de sons a partir de objetos e movimentos corporais, como bater palmas e pés, musicoterapia, poemas cantados, e das atividades a serem desenvolvidas de forma planejada e organizada.

Assim, ao observarmos as aulas das professoras, percebemos que diariamente elas traziam para a sala de aula a musicalização através de um "bom dia" cantado, atrelada ao conteúdo por meio de textos musicais, uma chamadinha envolvendo o movimento corporal, trabalhando a expressividade a partir de bater palmas, pés, produzindo som com o próprio corpo. Respondendo, assim, ao nosso objetivo específico (I): observar como os professores estão desenvolvendo práticas em sala de aula que envolvam a musicalização. Enfim, vimos a presença dessa prática pedagógica todos os dias dentro do contexto escolar.

De acordo com as falas das nossas colaboradoras, a musicalização na Educação Infantil é vista como algo que atrai as crianças para a escola, permite contextualizar o conteúdo em estudo, além disso, ajuda a resgatar a nossa cultura, trabalha o movimento, a fala, a expressividade, traz ludicidade e aprendizagem através do encanto. Atendendo, assim, ao nosso objetivo (II): identificar, nos posicionamentos docentes à luz das discussões teóricas apresentadas, como a musicalização é vista na Educação Infantil.

As nossas colaboradoras evidenciam, em suas falas, que realmente é importante a musicalização na Educação Infantil, pois aflora as emoções da criança, suas expressões, seus movimentos, ou seja, permite que aconteça de forma natural a expressividade do corpo e da mente, através de uma acolhida, entre outras atividades que envolvam sons, ritmos e melodias. Tanto a professora Melodia quanto a professora Sinfonia citaram a importância de pesquisar sobre propostas pedagógicas que envolvem o trabalho com a musicalização, na busca de inspirações, aproveitando a tecnologia, pois se trata de uma prática que atrai as crianças e ajuda na aprendizagem.

As colaboradoras elucidaram que estudam teóricos que são fundamentados na Educação Infantil e que ajudam no trabalho com a musicalização; estudam também estudos de caso que deram certo em sala de aula, portanto, nada é aleatório. Assim, conseguimos atingir o objetivo (III): possibilitar reflexões, neste trabalho teórico, que contribuam para a compreensão do papel da musicalização na prática docente na Educação Infantil. Chegamos à reflexão de que é possível trabalhar a musicalização na Educação Infantil de forma planejada e organizada, envolvendo as crianças em uma aprendizagem integral, cabendo ao professor planejar e buscar leituras que o ajudem em sua prática docente.

A partir dos objetivos alcançados, respondemos à questão de pesquisa: Como a musicalização é pedagogicamente trabalhada em turmas de Educação Infantil em uma escola pública da rede municipal de ensino de São José de Piranhas-PB? Vimos, portanto, através da observação e da entrevista, que a musicalização é pedagogicamente trabalhada de forma planejada e organizada, embasada em teóricos que estudam a Educação Infantil, através de uma coordenação atuante. Tivemos a oportunidade de contemplar, nas salas de aula das professoras Melodia e Sinfonia, a presença da musicalização sob forma de cantigas e brincadeiras de roda, produção de desenhos, produção de sons com objetos e com o próprio corpo, além de atividades contextualizadas a partir de textos musicais.

Temos o propósito de retornar à escola para apresentar os resultados da pesquisa, com a expectativa de proporcionar ainda mais reflexões sobre a prática docente em sala de aula em relação à musicalização na Educação Infantil, fornecendo os dados para os professores que trabalham nessa área, possibilitando uma troca de conhecimentos e experiências. Esperamos, assim, que esta dissertação contribua para a qualificação do processo de ensino e aprendizagem na rede municipal de São José de Piranhas-PB.

Esperamos, enfim, que esta pesquisa contribua também para novos estudos relacionados a essa temática, colaborando com a área das ciências humanas e sociais, proporcionando a expansão das produções acadêmicas realizadas pelo GEPPE, pelo PPGE e pela comunidade científica. Portanto, este trabalho não se encerra aqui; é apenas um recomeço de outros que virão para contribuir com reflexões teórico-práticas sobre a prática docente em relação à musicalização, inclusive um novo olhar em nível de doutorado.

REFERÊNCIAS

ALVES, Andreza. **Os sons do corpo humano**. 2024. Disponível em: https://abrir.link/vSJff. Acesso em: 20 mai. 2024.

APPAI. **Associação Beneficente dos Professores Públicos Ativos e Inativos do Estado do Rio de Janeiro**. Os Línguas, os primeiros tradutores do Brasil. 2016. Disponível em: https://abrir.link/ZeVvp. Acesso em: 07 mar**.** 2024.

ALDEIAS HISTÓRICAS DE PORTUGAL. **Casa roda dos expostos**. 2024. Disponível em: https://abrir.link/DzKlg. Acesso em: 16 abr. 2024.

ABRA, Juliana. Blog leiturinha. **Musicalização na educação infantil**: benefícios e diversas possibilidades para colocar em prática. 2023.

ARAÚJO, Lucimara de Sousa. AVS EDUCAÇÃO. Plano de aula e atividades. **Chamadinha na educação infantil de acordo com a BNCC**: Desenvolvendo a Presença e a Participação. 2024. Disponível em: https://abrir.link/BVSLL. Acesso em: 12 nov. 2024.

ASSIS, Luciana Mafalda Elias de. Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação. **Resenhas**, Bolema, v. 29, nº 51, 2015. Disponível em: https://abrir.link/KIRQC. Acesso em: 20 maio de 2024.

ANNA, Mara Rúbia Sant'.; MACEDO, Káritha. A música como narrativa de identidade nacional no Brasil de 1900 a 1950. DA Pesquisa, **Florianópolis**, v.4 n.6, p.530-540, 2009.

ARANHA, Maria Lúcia Arruda. **História da educação**. São Paulo: Moderna, 2012.

AMBLARD, Viviane Maria Lauer Bressan.; PAINI, Leonor Dias. Considerações acerca da Educação Infantil em Morin e Freire. **Dialogia**, *[S. l.]*, n. 45, p. e23128, 2023. DOI: 10.5585/45.2023.23128. Disponível em: https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/23128. Acesso em: 21 set. 2024.

ANDREOTTI, Azilde Lina. **O governo Vargas e o equilíbrio entre a pedagogia tradicional e a pedagogia nova**. Coleção "Navegando pela História da Educação Brasileira". 2006.

BORGES, Adilson de Souza; RICHIT, Adriana. Tecnologias digitais na aprendizagem musical: o que dizem as pesquisas. 2022. **Revista Linguagem, Educação e Sociedade - LES**, v. 26, n. 51, 2022, eISSN: 2526-9062. Disponível em: https://shre.ink/bBNb. Acesso em: 04 jul. 2024.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação?** São Paulo: Brasiliense, 1981.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://shre.ink/bBNh. Acesso em: 18 mar. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP 28/2001, de 2 de outubro de 2001**. Dá nova redação ao Parecer CNE/CP 21/2001, que estabelece a duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso

de licenciatura, de graduação plena. Publicado no Diário Oficial da União de 18/1/2002, Seção 1, p. 31. Disponível em: https://shre.ink/bBN5. Acesso em: 30 abr. 2024

BATISTA, Eraldo Leme. Jesuítas e ensino religioso no Brasil. **Reflexão**, vol. 46, 2021, p. 1-11.

BRASIL. Estatuto da criança e do adolescente (1990). **Estatuto da criança e do adolescente:** lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990, e legislação correlata [recurso eletrônico]. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. 115 p. Disponível em: https://shre.ink/bBNG. Acesso em: 19 mar. 2024.

BALARDIM, Graziela. **História da educação**: um olhar sobre a evolução do ensino ao longo do tempo. ClipEscola. 2019. Disponível em: https://shre.ink/bBNR. Acesso em: 15 fev. 2024.

BLOGSPOT. História da Educação Infantil. **O primeiro jardim de infância no Brasil – Viviane.** Disponível em: https://shre.ink/bBNZ. Acesso em: 16 fev. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024 - Regulamentado pela Lei 13.005 de 25 de junho de 2014**: Linha de Base – Brasília, DF: Inep, 2015. Disponível em: https://shre.ink/bBNA. Acesso em: 28 mar. 2024.

BRASIL. **Lei n.º 11.769, de 18 de agosto de 2008**, que 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: https://shre.ink/bBNu. Acesso em: 10 jan. 2024.

BRASIL. **Lei nº 12.796, de 4 de Abril de 2013.** Disponível em: https://shre.ink/bBN7. Acesso em: 21 mai. 2024.

BARBOSA, Maria Flávia. Música na educação infantil: reflexões e propostas didáticas para professores não especialistas. *In*: GUIMARÃES, Célia Maria (Org.). Caderno de formação: didática dos conteúdos: formação de professores. São Paulo: Cultura Acadêmica; UNESP; **UNIVESP**, 2011.v. 3. 200p. (Curso de Pedagogia, Educação Infantil: princípios e fundamentos - Educação Infantil – Diferentes formas de linguagem expressivas e comunicativas). Disponível em: https://shre.ink/bBNV. Acesso em: 18 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - Resolução nº 05 de 17/12/2009**. Secretaria de Educação Básica, Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: https://shre.ink/bBNv. Acesso em: 21 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **FUNDEF**: manual de orientação, 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Fundebef/manualfundef.pdf Acesso em: 13 mai. 2024.

BRASIL. **Ministério de Educação e Cultura**. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 20 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – Conhecimento de Mundo**. V. 3. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Infantil**: pelo direito das crianças de zero a seis anos à Educação. Brasília: MEC, SEB, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/eduinfpolit2006.pdf. Acesso em: 19 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: https://shre.ink/bBNj. Acesso em: 15 jan. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – Conhecimento de Mundo**. V. 3. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Infantil**: pelo direito das crianças de zero a seis anos à Educação. Brasília: MEC, SEB, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pol_inf_eduinf.pdf Acesso em: 19 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Cidadania. **Jogos e brincadeiras das culturas populares na Primeira Infância** / Ministério da Cidadania. 1. ed. atual. Brasília: Ministério da Cidadania, 2019. 66p. Disponível em: https://shre.ink/bBNS. Acesso em: 19 set. 2024.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Ministério da Educação e do Desporto: Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 2001.

BENNETT, Roy. **Uma breve história da música**. Trad. Maria Teresa Resende Costa. 3. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1986.

BOGDAN, Robert.; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**. Porto Editora, 1994.

BRITO, Teca Alencar de. **Música na educação infantil**. Proposta para a formação integral da criança. 2. ed. São Paulo: Editora Petrópolis, 2003. Disponível em: https://shre.ink/bBNx. Acesso em: 11 jan. 2024

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

CASTILHO, Auriluce Pereira; BORGES, Nara Rúbia Martins; PEREIRA, Vânia Tanus. **Manual de metodologia científica do ILES** – Itumbiara: ILES/ULBRA, 2011.

CAMARGO, Daiana; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura; FINCK, Silvia Christina Madrid. A Criança, o brincar e o corpo: Possibilidades a partir da teoria de Friedrich Froebel. *PUBLICATIO UEPG*. **Ciências Humanas, linguística, Letras e Artes**. Ponta Grossa, v.17,

n.1, 2010. Disponível em: https://revistas.uepg.br/index.php/humanas/article/view/1665. Acesso em: 16 mar. 2024.

CAVINI, Maristella Pinheiro. **História da música ocidental.** Uma breve trajetória desde a Pré-história até o XVII-Volume1. Coleção UAB-UFSCAR: Educação Musical. São Carlos-SP, 2011. Disponível em: https://shre.ink/bspD. Acesso em: 15 out. 2023.

CARDINALLI, Marcos. Blog do Genera. **A ancestralidade da música brasileira**. Blog Genera. 2023. Disponível em: https://shre.ink/bspb. Acesso em: 27 fev. 2024.

COSTA, Ricardo da. **A educação infantil na idade média.** In: LAUAND, Luiz Jean (coord.). Revista VIDETUR 17. Porto: *Editora Mandruvá, 2002, p. 13-20 (ISSN* 1516-5450). Disponível em: https://www.ricardocosta.com/artigo/educacao-infantil-na-idade-media. Acesso em: 14 fev. 2024.

DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade 28. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. https://shre.ink/bspo. Acesso em: 20 mai. 2024.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. 4. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC/UNESCO, 2000. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI.

EDUCA BRASIL. **As primeiras grandes navegações**. Era do descobrimento e exploração de novas terras pelo mundo. 2021.

FERREIRA, Maria Clotilde Rosseti. (Org.). **Os fazeres na Educação Infantil.** São Paulo: Cortez, 2000.

FONTES, Edileide da Silva; PEREIRA, Gustavo Gomes; SILVA, Isabel Haialy Pereira da; COSTA, Maria da Conceição; VIEIRA, Maria Letícia Nunes. Estratégias exitosas de ensino nos anos iniciais do ensino fundamental. (cartilha). **AO SOM DO TOM: A MUSICALIZAÇÃO NA TRANSIÇÃO ENTRE A EDUCAÇÃO INFANTIL E O ENSINO FUNDAMENTAL**. Pau dos Ferros: AINPGP, 2021.

FERNANDES, Francisco; SILVA, Maria Ione da. **o brinquedo cantado como ferramenta pedagógica para o ensino aprendizagem da música no ambiente escolar, aplicado nas séries iniciais do ensino fundamental**. Produtos educativos & metodologias de ensino. / Organização de Gilcilene Lélia Souza do Nascimento, Keutre Gláudia da Conceição Soares Bezerra e Kytéria Sabina Lopes de Figueredo. Pau dos Ferros: Rede-TER, 2023. v. 6, p. 108-114.

FUNDAÇÃO ABRINQ. Pelos Direitos da Criança e do Adolescente. Práticas. **Pedagógicas na Educação Infantil**: Programa Creche para Todas as Crianças. São Paulo, 2020. 1ª edição.

FUNDEB. **Subsídios ao Ministério Público para acompanhamento do FUNDEB**. 2008. Disponível em: https://mail.google.com/mail/u/0/#inbox?projector=1. Acesso em: 21 set. 2024.

GERVASI, Marcia; ARRUDA, Aparecida Luvizotto Medina Martins. Educação no Âmbito da creche: Uma Análise da Formação de Professores. **Revista Eletrônica Saberes da Educação**, v. 6, n. 1, 2015.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002. Disponível em: https://shre.ink/bspj. Acesso em: 10 maio. 2024.

GONSALVES, Elisa Pereira. **Conversas sobre iniciação à pesquisa científica**. Campinas, São Paulo: Editora Alínea, 2001.

GORDON, Edwin. **Teoria da aprendizagem musical**: competência, conteúdo e padrões. 1. ed. Portugal: Fundação Calouste Gulbenkian, 2000.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002. Disponível em: https://shre.ink/bspf. Acesso em: 10 mai. 2024.

GIL, Antônio Carlos. **Método e técnicas de pesquisa socia**l. São Paulo: Atlas. 1999.

GUISSO, Sandra Maria. **Educação infantil**: história, formação e vivência. Ponta Grossa - PR: Atena, 2020. Disponível em: https://shre.ink/bspu. Acesso em: 13 fev. 2024.

HOLLER, Marcos. A **música na atuação dos jesuítas na América portuguesa.** ANPPOM – Décimo Quinto Congresso/2005. Disponível em: https://shre.ink/bspI. Acesso: 21 set. 2024.

HUMMES, Júlia Maria. Por que é importante o ensino de música? Considerações sobre as funções da música na sociedade e na escola. **Revista ABEM**, 2014.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. IBGE cidades. **Localização de São José de Piranhas (PB)**. 2022. Disponível em: https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pb/sao-jose-de-piranhas/panorama. Acesso em: 13 mar. 2024.

JEANDOT, Nicole. **Explorando o universo da música**. São Paulo: Scipione, 1993.

KULMANN JUNIOR, Moysés. **A educação infantil no século XX**. STEPHANOUN. BASTOS. (orgs). Histórias e memorias da educação no Brasil: Século XX. Petrópolis; Vozes, 2005. V3. p. 182-192.

KUHLMANN JUNIOR, Moysés. **Infância e educação infantil**: uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediação, 1998.

KISHIMOTO, Tizuro Morchida (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LAMBERT, Rosangela. **A história da educação musical brasileira**. Blog. Educação Musical e Musicoterapia. 2020. Disponível em: https://blog.rosangelalambert.com.br/a-historia-da-educacao-musical-brasileira/. Acesso em: 27 fev. 2024.

LOUREIRO, Alicia Maria Almeida. **O ensino de música na escola fundamental**. Campinas, São Paulo: Papirus, 2003.

LOPES, Karina Rizek; MENDES, Roseana Pereira; FARIA, Vitória Líbia Barreto de Coleção **PROINFANTIL**. Módulo I unidade 3 livro de estudo - vol. 2. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação a Distância, 2005.
MUSICART. **O que é sinfoni**a**?** Disponível em: https://escolamusicartchapeco.com.br/glossario/o-que-e-sinfonia/. Acesso em: 05 maio. 2025.

MIRANDA, Camila. **O que é Melodia? Entenda a Voz da Música**. 2024. Disponível em: https://moises.ai/pt/blog/dicas/o-que-e-melodia/. Acesso em: 05 maio. 2025.

MATEIRO, Teresa da Assunção Novo. Educação musical nas escolas brasileiras: retrospectiva histórica e tendências pedagógicas atuais**. Revista Nupeart**, v.4, n.4, set. 2006. Disponível em: file:///C:/Users/Simone%20Moreira/Pictures/Downloads/sandramcunha,+Revista+Nupeart,v.4,+n.4,+set.+2006+7.+Educa%C3%A7%C3%A3o+musical+nas+escolas+brasileiras.pdf. Acesso em: 27 fev. 2024.

MATEIRO, Tereza; ILARI, Beatriz (Orgs.). **Pedagogias em educação musical**. Curitiba: Editora Intersaberes, 2012.

MAGALHÃES, Alissa. **As primeiras grandes navegações**. Educa mais Brasil, 2019. Disponível em: https://www.educamaisbrasil.com.br/enem/historia/as-primeiras-grandes-navegacoes. Acesso em: 15 fev. 2024.

MARCONI, Marina de Andrade.; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração e interpretação de dados. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

MARCÍLIO, Maria Luiza. **História social da criança abandonada**. São Paulo: Hucitec, 1998.

MÁRSICO, Leda Osório. Educação Musical: o experienciar antes do compreender. A compreender. A criatividade e o exercício da imaginação. **OPUS**, [s.l], v.1, p. 52-59, dez. 1989. Disponível em: https://www.anppom.com.br/revista/index.php/opus/article/view/6/11. Acesso em: 20 set. 2024.

MÁRSICO, Leda Osório. **Criança e a música**: um estudo de como se processa o desenvolvimento musical da criança. Rio de Janeiro: Globo, 1982.

MELO, Jennifer Silva. Breve histórico da criança no Brasil: conceituando a infância a partir do debate historiográfico. **Revista Educação Pública**, v. 20, nº 2, 14 de janeiro de 2020. Disponível em: https://shre.ink/bspR. Acesso em: 09 mar. 2024.

MELO, Fabiana Carbonera Malinverni. **Lúdico e musicalização na educação infantil**. Indaial: Uniasselvi, 2011.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORIN, Edgar**. Os sete saberes necessários à educação do futuro.** 2. ed. São Paulo: Cortez, Brasília, DF: UNESCO, 2000.

MORIN**,** Edgar. **É hora de mudarmos de via**: as lições do coronavírus**.** Trad. Ivone Castilho Benedetti. Rio de Janeiro Bertrand Brasil, 2020.

MVC EDITORA. Os campos de experiências na Educação Infantil. **Fluxograma**: direitos de aprendizagem. 2024. Disponível em: https://mvceditora.com.br/2020/07/23/os-campos-de-experiencias-na-educacao-infantil/. Acesso: 20 jan. 2024.

NEVES, Helioneide Pereira Nunes; LIRA, Mirtes Ribeiro de Os benefícios da musicoterapia para o desenvolvimento da criança com transtorno espectro autista**. Anais VIII EPEPE...** Campina Grande: Realize Editora, 2022. Disponível em: https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/83511. Acesso em: 22 out. 2024.

NÓVOA, Antônio. **Formação de professores e profissão docente**. Lisboa-Portugal, Dom Quixote, 1997.

NÓVOA, Antônio. **Os professores e a sua formação**. Lisboa. Publicações Dom Quixote, 1992.

NOVA ESCOLA. **Normas oficiais sobre educação infantil**. Disponível em: https://novaescola.org.br/conteudo/2898/normas-oficiais-sobre-educacao-infantil. Acesso em: 20 mar. 2024.

NOGUEIRA, Monique Andries. A música e o desenvolvimento da criança. **Revista da UFG**, Goiânia, ano VI, n. 2, dez. 2004. Disponível em: https://shre.ink/bspV. Acesso em: 15 mai. 2024.

PARÁ. Ministério público. **Centro de Apoio Operacional dos Direitos Sociais**. Belém: 2022. Disponível em: https://shre.ink/bspO. Acesso em: 20 mai. 2024.

PEDERIVA, Patrícia Lima Martins. **A atividade musical e a consciência da particularidade**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de Brasília faculdade de educação programa de pós-graduação em educação, Brasília, 2009. Disponível em: https://shre.ink/bspY. Acesso em: 02 jan. 2024.

POPE, Catherine; MAYS, Nicholas. **Pesquisa qualitativa na atenção à saúde**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2005.

PPP. **Projeto Político Pedagógico**. Estado da Paraíba. Secretaria Municipal de Educação. 9º Regional de Ensino. São José de Piranhas, 2021.

RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco. **A arte de governar crianças**: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ROCHA, Rocha; PIRES, Hindenburg da Silva. **Minidicionário Enciclopédico Escolar Ruth Rocha**. São Paulo: Scipione, 2000.

SABRA. Sociedade Artística Brasileira. **Educação musical e musicalização**. 2019. Disponível em: https://shre.ink/bsBQ. Acesso em: 19 fev. 2024.

SANTOS, Marco Antonio Cabral. **Criança e criminalidade no início do século XX**. In: DEL PRIORE, Mary (org.). História das crianças no Brasil. 7 ed. São Paulo: Contexto, 2015. p. 210-230.

SANTOS, Nathalia Fernanda Ribeiro. **Educação no Brasil**: O paradigma entre o cuidar e o educar no centro de educação infantil. Londrina, 2010. Monografia (graduação em pedagogia) curso de pedagogia, Universidade Estadual de Londrina. Disponível em: https://shre.ink/bsBd. Acesso em: 14 fev. 2024.

SANTA CASA DE MISERÍCORDIA. **Roda dos expostos 1825-1961**. 2024. Disponível em: https://www.santacasasp.org.br/portal/museu-curiosidades/. Acesso em: 20 abr. 2024.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Quatro anos de descaso com a educação**. (*website*) 2022. Disponível em: https://shre.ink/bsBp. Acesso em: 13 mai. 2024.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

TINY TAP. (*Website*) **Leitura e escrita da música cabeça, ombro, joelho e pé**. Disponível em: https://www.tinytap.com/activities/g2s2r/play/cabe%C3%A7a-ombro-joelho-e-p%C3%A9. Acesso em 20 set. 2024.

TODA MATERIA (*Website*). **10 brincadeiras de roda para a educação infantil**. Disponível em: https://www.todamateria.com.br/brincadeiras-de-roda/. Acesso em: 20 set. 2024.

APÊNDICES

APÊNDICE I – Formulário investigativo

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)
***Campus* Avançado de Pau dos Ferros (CAPF)**
Departamento de Educação (DE)
Programa de Pós - Graduação em Ensino (PPGE)
Curso de Mestrado Acadêmico em Ensino (CMAE)
Rodovia BR-405, Km 153, Bairro Arizona, Pau dos Ferros/RN
E-mail: ppge.pferros@gmail.com

Parcerias

FORMULÁRIO INVESTIGATIVO

DADOS PESSOAIS

1. QUAL O SEU GÊNERO?

_____

2. EM QUE ESTADO VOCÊ RESIDE?

_____

3. EM QUE MUNICÍPIO VOCÊ RESIDE?

_____

DADOS ACADÊMICOS

1. NÍVEL DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL:

_____

2. ANO DE INÍCIO DO CURSO:

_____

3. ANO DE CONCLUSÃO DO CURSO:

_____

4. VOCÊ POSSUI PÓS-GRADUAÇÃO?

_____

5. SE SIM, QUAL MODALIDADE?

_____

6. CASO POSSUA PÓS-GRADUAÇÃO OU ESTEJA FAZENDO, EM QUE ÁREA É O CURSO?

_____

DADOS PROFISSIONAIS

7. NO MOMENTO ATUAL, VOCÊ LECIONA A PRÉ-ESCOLA II?

_____

8. SE SIM. EM QUE TURMA VOCÊ LECIONA?

_____

9. QUANTOS ALUNOS VOCÊ TEM? QUAL A FAIXA ETÁRIA DELES?

_____

10. QUANTO TEMPO DE MAGISTÉRIO VOCÊ?
11. EM QUE ANO INGRESSOU NA CARREIRA DOCENTE COMO PROFESSOR (A) DA REDE PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE SÃO JOSÉ DE PIRANHAS?

_____

12. QUANTO TEMPO VOCÊ TEM DE EXPERIÊNCIA NO PRÉ-II DA EDUCAÇÃO INFANTIL?

_____

APÊNDICE II – Roteiro de observação

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)
***Campus* Avançado de Pau dos Ferros (CAPF)**
Departamento de Educação (DE)
Programa de Pós - Graduação em Ensino (PPGE)
Curso de Mestrado Acadêmico em Ensino (CMAE)
Rodovia BR-405, Km 153, Bairro Arizona, Pau dos Ferros/RN
E-mail: ppge.pferros@gmail.com

Parcerias

ROTEITO DE OBSERVAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DO DOCENTE EM RELAÇÃO À MUSICALIZAÇÃO

- ✓ Atentar para o contexto em que as aulas se efetivam na Educação Infantil nas turmas observadas (número de alunos, sexo, alunos especiais, dinâmica de trabalho com a turma - individualizado ou coletivo, se existe rotina seguida pelo professor, etc);

- ✓ As aulas envolvem ou não, a musicalização;

- ✓ Se envolve, em que perspectiva a musicalização é explorada didaticamente; Desde o planejamento da(s) aula(s) ou o trabalho com a musicalização é improvisado;

- ✓ Observar se o docente explora a musicalização em sala de aula de forma afetuosa e harmônica, a ponto de lidar com as diferenças em relação ao ritmo de aprendizagem dos alunos.

- ✓ Existe alguma relação entre a prática docente com a musicalização, a BNCC ou os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil;

- ✓ Em alguma base legal ou documento norteador da escola, como o Regimento ou o PPP, existe alguma menção à musicalização na Educação Infantil;

- ✓ As atividades propostas são desafiadoras, prazerosas, lúdicas e proveitosas para os alunos, a ponto da musicalização trazer melhor entendimento e compreensão dos conteúdos trabalhados?

- ✓ Atentar para o papel da musicalização na prática docente na Educação Infantil;

- ✓ Os conteúdos são contextualizados com a musicalização ou não;

APÊNDICE III – Roteiro de entrevista semiestruturada

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)
***Campus* Avançado de Pau dos Ferros (CAPF)**
Departamento de Educação (DE)
Programa de Pós - Graduação em Ensino (PPGE)
Curso de Mestrado Acadêmico em Ensino (CMAE)
Rodovia BR-405, Km 153, Bairro Arizona, Pau dos Ferros/RN
E-mail: ppge.pferros@gmail.com

Parcerias

ROTEIRO DE ENTREVISTA

1. O que você compreende por musicalização?
2. E musicalização na Educação Infantil, já ouviu falar? O que você compreende que seja?
3. Você considera que a musicalização deva ter algum lugar nas suas aulas na Educação Infantil? Por que?
4. Você costuma trabalhar com a musicalização na Educação Infantil? Se sim, de que forma? Desde o planejamento das aulas ou é algo meio improvisado, a depender da situação pedagógica?
5. Você conhece algum autor que estuda/pesquisa a musicalização na Educação Infantil? Ou algum colega de trabalho?
6. Existe algum trabalho da escola quanto à musicalização na Educação Infantil?
7. Em alguma base legal ou documento norteador da escola, como o Regimento ou o PPP, existe alguma menção à musicalização na Educação Infantil?
8. Que reflexões você proporia acerca da musicalização na Educação Infantil?

ANEXOS

ANEXO I – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE

	Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) *Campus* Avançado de Pau dos Ferros (CAPF) Departamento de Educação (DE) Programa de Pós - Graduação em Ensino (PPGE) Curso de Mestrado Acadêmico em Ensino (CMAE) Rodovia BR-405, Km 153, Bairro Arizona, Pau dos Ferros/RN E-mail: ppge.pferros@gmail.com	Parcerias

Este é um convite para você participar da pesquisa intitulada como **ENTRE SONS, RITMOS E MELODIAS: A MUSICALIZAÇÃO NA PRÁTICA DOCENTE DA EDUCAÇÃO INFANTIL,** sob a responsabilidade da pesquisadora **Simone Cavalcanti Moreira Leite**, sob a orientação da Professora e Doutora **Maria da Conceição Costa,** e que segue as recomendações das resoluções 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares. Sua participação é voluntária, o que significa que você poderá desistira qualquer momento, retirando seu consentimento sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade.

Caso decida aceitar o convite, você será submetido a responder um formulário, a ser observado (a) durante as suas aulas, assim como participar de uma entrevista. Caso precise de auxilio durante o preenchimento do formulário, você terá a disponibilidade da pesquisadora, graduada Pedagogia, História e psicopedagoga, assim como, atualmente mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE), **Simone Cavalcanti Moreira Leite** da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN), em que está em processo de construção do seu trabalho de dissertação.

Essa pesquisa tem como objetivo geral: Analisar a musicalização em turmas de Educação Infantil na perspectiva de compreender como é pedagogicamente trabalhada na prática docente em sala de aula. E como objetivos específicos: (I) Observar como os professores estão desenvolvendo práticas em sala de aula que envolvam a musicalização; (II) Identificar nos posicionamentos docentes à luz das discussões teóricas apresentadas, como a musicalização é vista na Educação Infantil; (III) Possibilitar reflexões, neste trabalho teórico, que contribuam para a compreensão do papel da musicalização na prática docente na Educação Infantil.

É importante mencionar que em todas as pesquisas existem possibilidades de riscos, pois segundo a ANPEd (2019, p. 36) há “riscos emocionais, cognitivos ou riscos derivados de situações que se criam no processo de obtenção de informações, para os participantes. Desse modo, em nossa pesquisa mencionamos o risco de constrangimento a partir do momento que for aplicado os instrumentos de pesquisa, medo de ser prejudicado (a) pelas respostas, vergonha e medo da exposição. Mas, haverá todo o cuidado com as informações, começando pelo pseudônimo utilizado para se referir ao colaborador (a), assim como serão informados sobre o sigilo absoluto da pesquisa e da ética presente nela. Sendo assim, outra forma de minimizar os risco, é que todos os dados coletados somente serão manuseados pela pesquisadora Simone Cavalcante Moreira Leite e no máximo pela orientadora da Pesquisa, Maria da Conceição Costa.

Já os benefícios serão: trazer contribuições para a Escola campo de pesquisa e para os colaboradores proporcionando reflexões acerca da prática em sala de aula em relação à musicalização na Educação Infantil, e também forneça dados para os professores que trabalham nessa área. Possibilitando uma elevação de conhecimento individual e social, e de crescimento humano; permitindo um ensino a partir de reações socioafetivas e conhecimento científico. Além de contribuir para o campo acadêmico, referente aos estudos de pesquisa desenvolvidos pelo GEPPE e acrescentar nas discussões acadêmicas a respeito do tema no PPGE.

O período de guarda dos dados coletados é de cinco anos para garantir a confidencialidade, a privacidade e demais informações da pesquisa. A pesquisadora Simone Cavalcanti Moreira Leite, guardará estes documentos em sua residência, que fica localizada na Rua Antônio Joca, nº 214, no bairro Santo Antônio, município de São José de Piranhas-PB. Todo o material será escaneado e guardado em uma gaveta segura de sua casa, na qual ninguém terá acesso.

Para preservar a identidade dos colaboradores, optamos por utilizar pseudônimos, que serão Professora Melodia e Professora Sinfonia, pois os nomes fictícios não colocam em risco o anonimato dos participantes.

Não haverá nenhuma forma de pagamento pela sua participação na pesquisa, porém se houver de existir alguma despesa ou prejuízo no decorrer das intervenções realizadas na pesquisa haverá ressarcimento, que serão realizados por parte da pesquisadora Simone Cavalcanti Moreira Leite. Para que os participantes estejam cientes que a pesquisadora é a responsável pelos possíveis gastos, pois de acordo com a

Resolução (466/12 II.7) – cobertura material para reparar dano – e/ou ressarcimento (Res. 466/12 II.21) – compensação material, exclusivamente de despesas do participante e seus acompanhantes, quando necessário, tais como transporte e alimentação.

Os dados coletados farão parte de um trabalho dissertativo, assim sendo, os resultados da pesquisa ficarão disponíveis ao acesso de forma *online* no site do Programa de Pós-graduação, em Ensino - PPGE da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), *Campus* Avançado de Pau dos Ferros (CAPF), no formato de dissertação, em dissertações defendidas. Assim como, os resultados também serão divulgados em publicações em períodicos.

A pesquisadora estará à disposição para qualquer esclarecimento durante todo o processo de desenvolvimento deste estudo. Após todos estes esclarescimentos, agradeço antecipadamente a sua atenção e participação neste estudo.

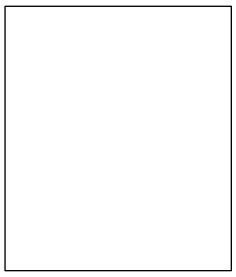
Você ficará com uma via original deste TCLE e toda a dúvida que você tiver a respeito desta pesquisa, poderá perguntar diretamente para a pesquisadora: Simone Cavalcanti Moreira Leite, mestranda em Ensino pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Campus Avançado de Pau dos Ferros (CAPF), no endereço: Rodovia BR-405, Km 153, Bairro Arizona, Pau dos Ferros/RN. E-mail: ppge.pferros@gmail.com.

Dúvidas a respeito da ética desta pesquisa poderão ser questionadas ao **Comitê de Ética em Pesquisa (CEP-UERN)** Faculdade de Medicina da UERN - Rua Miguel Antonio da Silva Neto s/n – Aeroporto. *Home page*: http://www.uern.br - e-mail: cep@uern.br – CEP: 59607-360 - Mossoró –RN Tel: (84) 3315 -2094.

Consentimento Livre

Concordo em participar da pesquisa: **ENTRE SONS, RITMOS E MELODIAS: A MUSICALIZAÇÃO NA PRÁTICA DOCENTE DA EDUCAÇÃO INFANTIL**, declarando, para os devidos fins, que fui devidamente esclarecido (a) quanto aos objetivos da pesquisa, aos procedimentos aos quais serei submetido e dos possíveis riscos que possam advir de tal participação. Foram garantidos a mim esclarecimentos que venham a solicitar durante a pesquisa e o direito de desistir da participação em qualquer momento, sem que minha desistência implique em qualquer prejuízo a minha pessoa ou a minha família. Autorizo assim, a publicação dos dados da pesquisa, a qual me garante o anonimato e o sigilo dos dados referentes à minha identificação.

São José de Piranhas (PB)_____de_____de_____



IMPRESSÃO DATILOSCÓPICA

Assinatura do participante da pesquisa

Simone Cavalcanti Moreira Leite Assinatura
da pesquisadora responsável

ANEXO II – Observações em sala de aula (PRÉ II – A)

ENCONTROS	TEMA DA AULA	PONTOS OBSERVADOS APÊNDICE 5)	OBSERVAÇÕES
1º	Família silábica da letra R Cores e formas (Anexo A)	Envolvimento da musicalização na aula Perspectiva didática de utilização da musicalização Articulação entre musicalização e conteúdos	▪ Uso da musicalização no acolhimento das crianças e, em alguns momentos, durante o conteúdo estudado. ▪ Utilização da musicalização durante a dinâmica: "A ram sam sam - com colher", de modo a trabalhar atenção, coordenação e ritmo. Música disponível em: https://youtu.be/EW2ZAJna2S0?si=KZ46pLShdMZ9OK16 ▪ Conteúdo referente a temática: Cores e formas, contextualizando o conteúdo através, da canção "Cada coisa tem seu formato" do canal Mundo Bita, disponível em: ▪ https://youtu.be/qAvTDWtxEgU?si=Y3i7gcaVt-3uBH43. Estudo das formas apresentadas no vídeo e comparação das formas com objetos do cotidiano dos alunos. ▪ Rotina da aula organizada e sistematizada, sem improvisos.
2º	Famílias silábicas do R Sequência numérica de 0 a 49 e conceito de direita e esquerda (Anexo B)		▪ Realização da chamada de forma coletiva através de uma roda em que cada criança se apresentava para os seus colegas através de musicalização, criando um clima de afeto e cooperação. ▪ Desenvolvimento da musicalização de forma afetuosa envolvendo todos na brincadeira, respeitando o ritmo de cada aluno. ▪ Exploração do conceito de direita e esquerda de forma individual e coletiva, através da música "O mestre mandou" de Patati/Patatá, disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=7WQvCVcLTcE
3º	Famílias silábicas do R Cores e formas Circuito: cores e formas (Anexo C)	Relação entre a prática docente, a musicalização e bases legais Desenvolvimento das atividades envolvendo a musicalização, de forma a ajudar o desenvolvimento e aprendizagens das crianças Articulação entre musicalização e conteúdos	▪ Leitura musicalizada do poema: "As borboletas," de Vinicius de Morais, disponível em: https://youtube.com/watch?v=mdezD2pYDuw&feature=shared. ▪ As aulas da professora faziam menção às habilidades postas na BNCC, tornando o conteúdo desafiador, através de momentos prazerosos e lúdicos.
4º	Família silábica do S Brincadeiras (Anexo D)		▪ Apresentação da família silábica da letra S, através da história cantada: "O sapo martelo", disponível em: https://youtu.be/NsfvK0nIr2U?si=ILcmwsEGL_Q-hzuC. Exploração do ritmo, da coordenação motora e da oralidade. ▪ Apresentação inicial da música, disponibilização de materiais que produziam sons, de forma a orientar as crianças a movimentar-se, bater e ecoar sons no ritmo da história cantada. ▪ Estudo da canção, questionando sobre: título da música; Local; Ações presentes na música; Personagens. ▪ Exploração da palavra SAPO, a partir do convite às crianças a observarem a palavra e realizarem a leitura, de modo a explorar a sílaba inicial e apresentar a família silábica do S, realização da leitura das sílabas.

5º	Família silábica da letra S Sequência numérica até o 49 Conceito largo e estreito. (Anexo E)		▪ Exploração da música: “O sapo não lava o pé”, disponível em: https://youtu.be/0JkSpPZJDkE?si=vW8Kr_ByEBf2L_oU. As crianças cantaram e dançaram a canção em círculo. ▪ Estudo da canção, questionando o título, exploração da palavra SAPO, recordando a sílaba inicial e as sílabas do S. Realização da dinâmica: Disposição no chão de fichas de sílabas e variadas imagens de objetos, para que cada criança identificasse a ficha da sílaba inicial com a imagem correspondente. Exemplo: SA/SAPO.
6º	Famílias silábicas do S Sequência numérica de 0 a 49. (Anexo F)		▪ Reapresentação da família silábica da letra S, através do trava-língua cantado: “O sapo dentro do saco”, disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=PDOheFQVlcI . Apresentação do vídeo. ▪ Apresentação de cartaz interativo do trava-língua, a partir do qual se questionou o que tinha dentro do saco. ▪ Observação individual das crianças do que tinha no saco. ▪ Novo questionamento sobre o que tinha dentro do saco. Após as respostas, retirada do sapo do saco contendo o trava-língua, lido por professora ▪ e alunos. ▪ Na lousa, imagens que ilustravam o trava-língua e solicitação da escrita das palavras por parte das crianças. ▪ Confecção, com as crianças, do fantoche de um sapo. E Orientação para que as crianças pintassem os sapos. ▪ Sapo explorado pendurado em um prendedor, para que crianças explorassem o brinquedo e movimentasse a boca do sapo cantando as sílabas do S. Canção disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=nP31QDYm6XI. ▪ Exploração integral da musicalização, envolvendo melodia, cognição, ritmos, movimentos, escuta e imaginação.
7º	Famílias silábicas do S Corrida com ovo/bolinha na colher (Anexo G)	Alguma base legal ou documento norteador da escola, como o Regimento ou o PPP, que faça menção à musicalização na Educação Infantil	▪ Recordação, por parte da professora, da família silábica da letra S, de modo a expor um cartaz com as sílabas, realizando a leitura e associação a imagens. ▪ Trabalho com a segmentação de palavras, através do poema ou a canção: “Troca letras”, trabalhando o som das sílabas inicias. ▪ Reprodução do vídeo “Troca letra”, disponível em: https://youtu.be/o2AHJk8uhg8?si=LspZO7QZb2Nj7gG2. Estudo do texto, recordando oralmente os animais e as letras presentes na canção. ▪ Exposição do cartaz: “Troca letras”, para formação de letras moveis, novas palavras, trocando apenas a letra inicial. ▪ Obs: Inclusão da musicalização diariamente nas aulas, a partir de planos diários. ▪ Ainda não há presença da musicalização no PPP.

ANEXO III – Observações em sala de aula (PRÉ II – B)

ENCONTROS	TEMA DO PLANO DE AULA	PONTOS OBSERVADOS NO ROTEIRO	OBSERVAÇÕES
1 EC: PROFESSORA (B) – T/B	Família silábica da letra S Brinquedos e brincadeiras (Anexo H)	As aulas envolvem ou não, a musicalização; Os conteúdos são contextualizados com a musicalização ou não. Se envolve, em que perspectiva a musicalização é explorada didaticamente; desde o planejamento da(s) aula(s) ou o trabalho com a musicalização é improvisado;	Acolheu as crianças com musicalização. Realizou a chamadinha de forma coletiva através de uma roda em que cada criança se apresentou para os seus coleguinhas através de musicalização, criando um clima de afeto e cooperação. O conteúdo desenvolvido com as crianças foi referente a temática: Família silábica da letra S, na qual reapresentou as sílabas em estudo, com o poema: "O sapo Sabino", realizando a leitura com as crianças e em seguida, usou a melodia da música a dona aranha para cantar o poema com as crianças. Apesar de suas aulas serem planejadas, a professora improvisou um momento de musicalização envolvendo o conteúdo trabalhado cantando o poema com os alunos e contextualizando o mesmo. Trabalhou brincadeiras de roda, ou seja, envolveu o conteúdo com a musicalização.
2 EC: PROFESSORA (B) – T/B	Famílias silábicas do S Sequência numérica de 0 a 49 (Anexo I)	As aulas envolvem ou não, a musicalização; Os conteúdos são contextualizados com a musicalização ou não.	A docente acolheu as crianças com musicalização. A professora convidou os alunos a escutarem a música: "O sapo cururu", disponível em: https://youtu.be/ZrxjmULA9Ug?si=Cy6248TIHFTN8tXY. De modo a estimular as crianças a cantar e dançar a canção. Em seguida, realizou o estudo da música, questionando sobre o título, explorando o animal que aparece na canção e recordando a sílaba inicial e as sílabas da letra S. Apresentou um trecho da canção, em que inicialmente fez a leitura, orientando as crianças a localizar algumas palavras no texto como: sapo, cururu e rio. Depois, confeccionou com elas um painel, com dobraduras em formato de sapo.
3 EC: PROFESSORA (B) – T/B	Sequência numérica de 0 a 49 "Portinari e a infância" (Anexo J)	As aulas envolvem ou não, a musicalização; Os conteúdos são contextualiza	A professora acolheu as crianças com musicalização. Reproduziu o vídeo da música: "Portinari e a infância", por Cria Mineira. De modo que após a exposição, convidou os alunos a identificar as brincadeiras apresentadas no vídeo, assim, questionou sobre o que aconteciam durante o recreio, pausando o vídeo em alguns momentos e orientando as crianças a identificar as brincadeiras apresentadas. Posteriormente, convidou as

		dos com a musicalização ou não. Existe alguma relação entre a prática docente com a musicalização, a BNCC ou os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil; Em alguma base legal ou documento norteador da escola, como o Regimento ou o PPP, existe alguma menção à musicalização na Educação Infantil.	crianças a realizarem a releitura de uma das obras apresentadas, na qual criaram suas próprias ilustrações das brincadeiras que mais gostam. Assim, trabalhando a musicalização no campo de experiência: Traços, sons, cores e formas. Apesar da professora incluir a musicalização diariamente em suas aulas a partir de seus planos diários, não conseguimos identificar nenhuma menção direcionada pelo PPP da escola.
4 EC: PROFESSORA (A) – T/B	Família silábica da letra T O ar. (Anexo K)	As aulas envolvem ou não, a musicalização; Os conteúdos são contextualizados com a musicalização ou não.	A professora acolheu as crianças com musicalização; Iniciou a aula com um momento de musicalização, convidando as crianças a realizarem a escuta e em seguida a imitarem alguns movimentos da música: Formiga Balão: O tatu, disponível em: https://youtu.be/xmxUCG_0gIQ?si=zzpob0UMSJH3KI57. Após esse momento, realizou a interpretação da música, de modo que as respostas das crianças deveriam ser escritas na lousa. Assim, questionou: a música falou sobre qual animal? O que o tatu fez no chão? E a partir da palavra "Tatu", apresentou a família silábica da letra T na lousa, trabalhou o som das sílabas, como também apresentou imagens, escrevendo a sílaba inicial de cada uma.
5 EC: PROFESSORA (B) – T/B	Famílias silábicas do T Sequência numérica de 0 a 49 (Anexo L)	Atentar para o contexto em que as aulas se efetivam na Educação Infantil nas turmas observadas (número de alunos, sexo, alunos especiais, dinâmica de trabalho com a turma –	A professora acolheu as crianças com musicalização através da dinâmica: Musicoterapia – Disponível em: https://www.instagram.com/reel/DBRIYSWJfYj/?igsh=MjM2OWpjeXNzbjF0; A docente desenvolveu a musicalização de forma afetuosa envolvendo todos na brincadeira, respeitando o ritmo de cada aluno.

		individualizado ou coletivo, se existe rotina seguida pelo professor, etc); Observar se o docente explora a musicalização em sala de aula de forma afetuosa e harmônica, a ponto de lidar com as diferenças em relação ao ritmo de aprendizagem dos alunos.	
6 EC: PROFESSORA (B) – T/B	Famílias silábicas do T O ar Circuito (Anexo M)	Atentar para o papel da musicalização na prática docente na Educação Infantil; Os conteúdos são contextualizados com a musicalização ou não.	A professora acolheu as crianças com musicalização; Apresentou para as crianças a música: TA-TE-TI-TO-TU SAI DA TOCA DO TATU, disponível em: https://youtu.be/I8eO4Jnxs9I?si=xGKDcmkIpA8eNeQT. De modo a reproduzir inicialmente a canção, e em seguida, reproduziu a música novamente e convidou as crianças a cantar e a baterem palmas no ritmo da música. Posteriormente, realizou com elas, o estudo da música, orientando a mencionarem: qual a família silábica que aprece na música? E assim, escreveu as sílabas ditadas pela turma, como também orientou as crianças a mencionarem uma palavra iniciada com a sílaba indica. Após isso, perguntou quais animais apareciam na canção, e nesse momento, a cada nome citado, convidava as crianças a escreverem na lousa.
7 EC: PROFESSORA (B) – T/B	Simetria Cor e simetria (Anexo N)	Existe alguma relação entre a prática docente com a musicalização, a BNCC ou os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil; As atividades propostas são desafiadoras, prazerosas, lúdicas e proveitosas	A professora acolheu as crianças com musicalização; Inicialmente trabalhou com as crianças a música “Uma folha em branco”, disponível em: https://youtu.be/q547dQsMhSA?si=486hJ5J1arfG-uMw de modo, disponibilizou folhas brancas e convidou as crianças a imitarem os movimentos sugestivos no vídeo e produziu alguns sons com as folhas. Em seguida, reapresentou a temática simetria, de modo, a demonstrar para as crianças, a transformação da folha, em uma borboleta, de modo a dobrar a folha ao meio e desenhar apenas de um lado da folha a metade de uma borboleta e em seguida realizou o recorte da folha e ao abrir a folha as crianças perceberam que o desenho era de uma borboleta e que um lado ficou igual ao outro, apresentando assim, o conceito simetria. E assim, em seguida, realizou a atividade com as crianças, as convidando a dobrar a folha ao meio e que desenhassem algo que gostassem na folha e depois com ajuda do professor realizar o recorte, e após realizar a pintura de seu desenho.

		para os alunos, a ponto da musicalização trazer melhor entendimento e compreensão dos conteúdos trabalhados?	