



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ**  
**CAMPUS SOBRAL**  
**MÚSICA-LICENCIATURA**

**MARIA VICTÓRIA ALVES ALCÂNTARA**

**MUSICALIZAÇÃO DA CRIANÇA DURANTE A PRIMEIRA  
INFÂNCIA: ANÁLISE DE UMA EXPERIÊNCIA NA PRÉ-  
ESCOLA**

**SOBRAL - CE**

**2022**

MARIA VICTORIA ALVES ALCÂNTARA

MUSICALIZAÇÃO DA CRIANÇA DURANTE A PRIMEIRA  
INFÂNCIA: ANÁLISE DE UMA EXPERIÊNCIA NA PRÉ-  
ESCOLA

Monografia apresentada ao Curso de Música –  
Licenciatura da Universidade Federal do Ceará,  
Campus Sobral como requisito parcial à  
obtenção do título de Licenciado em Música.  
Área de concentração: Música.

Orientador: Profa. Dra. Eveline Andrade  
Ferreira

SOBRAL - CE

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal do Ceará  
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

A319i Alcântara, Maria Victória Alves.  
MUSICALIZAÇÃO DA CRIANÇA DURANTE A PRIMEIRA INFÂNCIA:  
ANÁLISE DE UMA EXPERIÊNCIA  
NA PRÉ-ESCOLA / Maria Victória Alves Alcântara. – 2022.  
39 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Campus de Sobral, Curso de Música, Sobral, 2022.  
Orientação: Prof. Dr. Profa. Dra. Eveline Andrade Ferreira .

1. Muzicalização. 2. Educação Infantil . 3. Pimeira Infancia . I. Título.

CDD 780

---

MARIA VICTORIA ALVES ALCÂNTARA

MUSICALIZAÇÃO DA CRIANÇA DURANTE A PRIMEIRA  
INFÂNCIA: ANÁLISE DE UMA EXPERIÊNCIA NA PRÉ-  
ESCOLA

Monografia apresentada ao Curso de Música –  
Licenciatura da Universidade Federal do Ceará,  
Campus Sobral como requisito parcial à  
obtenção do título de Licenciado em Música.  
Área de concentração: Música.

Orientador: Profa. Dra. Eveline Andrade  
Ferreira

Aprovada em: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_.

BANCA EXAMINADORA

---

Profa. Dra. Eveline Andrade Ferreira (Orientadora)  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof. Dr. Marcelo Mateus de Oliveira  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof. Dr. João Emanuel Ancelmo Benvenuto  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

## **AGRADECIMENTOS**

Sou grata a Deus, porque sem ele nada seria possível.

Aos meus familiares que me incentivaram nos momentos de dificuldade e compreenderam a minha ausência enquanto eu me dedicava à realização dessa pesquisa.

Aos meus amigos, que sempre estiveram ao meu lado, durante minha trajetória acadêmica e durante o tempo dedicado a este trabalho, pelo incentivo e apoio.

À professora Dra. Eveline Andrade Ferreira, pela dedicação do seu tempo, pelas correções e ensinamentos que me permitiram apresentar um melhor desempenho na minha pesquisa, sendo minha orientadora durante todo o processo.

Aos professores participantes da banca examinadora, Dr. Marcelo Mateus de Oliveira e Dr. João Emanuel Alcelmo Benvenuto pela disponibilidade e pelas colaborações.

Aos professores do curso de Música da Universidade Federal do Ceará, por todo o aprendizado, pela ajuda e pela paciência na qual guiaram minha formação.

A todos que participaram, direta ou indiretamente do desenvolvimento dessa pesquisa, permitindo a realização desse importante passo para minha formação.

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.” *(Paulo Freire)*

## RESUMO

A presente pesquisa tem como finalidade investigar a musicalização da criança durante a primeira infância, fazendo a análise de uma experiência na pré-escola, tendo como ambiente de investigação o município de Sobral, Ceará. Tendo como objetivo principal investigar a influência das atividades escolares de musicalização no desenvolvimento das crianças durante a primeira infância. Esse estudo traz dados relevantes acerca do histórico da formação de professores de música no Brasil, dos saberes docentes e das práticas pedagógicas desse contexto de ensino. A abordagem desta pesquisa é qualitativa, buscando analisar as atividades de musicalização da Educação Infantil, sendo realizada uma pesquisa de campo, com a coleta de dados através de observação e entrevista, permitindo reflexões sobre a prática da educação musical nesta instituição de ensino onde ocorreu a pesquisa, e em seguida a análise dos dados coletados. Por fim, nas considerações finais, os resultados alcançados mostram que o professor participante da pesquisa compreende a necessidade da utilização da música de forma intencional e da formação especializada para atuar de forma efetiva nesse contexto educacional. E que ainda se mostra presente entre outros profissionais da educação a ideia de que a música é apenas um recurso didático, não reconhecendo a importância no desenvolvimento e aprendizagem.

**Palavras-chave:** Musicalização; Educação Infantil; Primeira Infância; Ensino de Música.

## ABSTRACT

The present research aims to investigate the musicalization of children during the early childhood, making the analysis of an experience in pre-school, having as investigation environment the city of Sobral, Ceará. The main objective is to investigate the influence of school musicalization activities on children's development during early childhood. This study brings relevant data about the history of music teacher training in Brazil, teaching knowledge and pedagogical practices in this teaching context. The approach of this research is qualitative, seeking to analyze the activities of musicalization of Early Childhood Education, being carried out a field research, with the collection of data through observation and interview, allowing reflections on the practice of musical education in this educational institution where it took place the research, and then the analysis of the collected data. Finally, in the final considerations, the results achieved show that the teacher participating in the research understands the need to use music intentionally and for specialized training to act effectively in this educational context. And that is still present among other education professionals the idea that music is just a didactic resource, not recognizing the importance in development and learning.

**Keywords:** Musicalization; Child education; Early Childhood; Music Teaching.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Quadro 1</b> – Saberes do Professor .....	17
<b>Figura 1</b> – Roteiro de Observação 1 .....	24
<b>Figura 2</b> – Roteiro de Observação 2 .....	25
<b>Figura 3</b> – Entrevista .....	27

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>11</b>
<b>2</b>	<b>O DOCENTE DE MÚSICA NO BRASIL: SABERES E PRÁTICAS</b> .....	<b>13</b>
<b>2.1</b>	<b>Breve histórico sobre formação do professor de música no Brasil</b> .....	<b>13</b>
<b>2.2</b>	<b>Formação do professor na perspectiva dos saberes docentes</b> .....	<b>16</b>
<b>2.3</b>	<b>As práticas na educação infantil</b> .....	<b>19</b>
<b>3</b>	<b>CAMINHOS METODOLOGICOS DA PESQUISA</b> .....	<b>22</b>
<b>3.1</b>	<b>Instrumento para a Coleta de Dados</b> .....	<b>23</b>
3.1.1	Observação Sistemática .....	23
3.1.2	Entrevista .....	26
<b>4</b>	<b>DIÁLOGOS COM OS ACHADOS DA PESQUISA</b> .....	<b>28</b>
<b>4.1</b>	<b>Aulas de Música</b> .....	<b>28</b>
<b>4.2</b>	<b>Perfil do Professor</b> .....	<b>32</b>
<b>4.3</b>	<b>Concepções do Professor</b> .....	<b>32</b>
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>36</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>37</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Essa pesquisa tem como intuito investigar atividades escolares de musicalização de crianças, durante o período da primeira infância, tendo como ambiente de investigação uma escola privada no município de Sobral, Ceará.

O fato de não ter tido experiências de iniciação musical no decorrer da minha formação nos diversos níveis escolares da rede de ensino municipal e estadual da minha cidade natal, Alcântaras, me impulsionou a investigar sobre esta temática. Contudo, para um melhor direcionamento deste trabalho de investigação, o foco deste estudo são as práticas de musicalização durante a primeira infância, junto ao contexto da Educação Infantil. Meu interesse pela Educação Infantil surgiu através de disciplinas do Curso de Música, onde pude aprender como a expressividade e o lúdico são importantes e podem influenciar no desenvolvimento de crianças na faixa etária de 0 a 5 anos.

Durante a experiência como aluna da rede pública, pude constatar as evidências da desvalorização da música nas escolas. Como aluna, nunca tive a oportunidade de vivenciar a música de modo significativo, as práticas acabam ocorrendo de forma repetitiva, e até mesmo mecânica, eliminando a possibilidade do uso da música como forma de desenvolvimento e aprendizagem. Na Educação Infantil, o pedagogo já trabalha a música em sala de aula, porém não de forma efetiva, na maioria das vezes, a música ainda é utilizada apenas para auxiliar em outras atividades e datas comemorativas. Em vista disso, é necessário ter profissionais com formação na área para um trabalho mais efetivo, sendo ainda fundamental garantir formação superior, teórica e técnica aos professores que venham a atuar na área.

A partir disso passei a questionar: “como ocorrem as atividades escolares de musicalização de crianças durante a primeira infância?”, “quais são os aspectos que favorecem o ensino de música nas turmas de Educação Infantil?”, “quais são as atividades realizadas nas aulas de música durante processo de ensino-aprendizagem das turmas de pré-escola?”, e “qual a compreensão dos atores envolvidos nesse processo de aprendizagem das crianças?”.

Portanto, esta pesquisa tem como objetivo principal *investigar as atividades escolares de musicalização de crianças durante a primeira infância*, e tem como objetivos específicos: a) identificar os aspectos que favorecem o ensino de música nas turmas de Educação Infantil; b) destacar as atividades mais presentes nas aulas de música durante processo de ensino-aprendizagem das turmas de pré-escola e; c) captar a compreensão dos atores envolvidos no processo de aprendizagem das crianças acerca da relevância do ensino de música.

O trabalho desenvolvido é retratado nesta monografia em três capítulos. Inicialmente apresenta-se uma revisão bibliográfica dos autores que tratam sobre o tema da música na educação infantil em materiais como artigos, dissertações e outros textos acadêmicos, com autores como Amato (2006), Brito (2003), Fonterrada (2008), Tardif (2002), entre outros e também documentos como Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998) e Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009). Nesta revisão, buscou-se situar a formação do professor de música para o desenvolvimento do trabalho de musicalização no contexto da Educação Infantil. A primeira parte do capítulo apresenta um breve panorama histórico sobre a formação do professor de música no Brasil e a legislação brasileira, a fim de entender o contexto do ensino atual. Em seguida, a segunda parte aborda os saberes docentes fundamentais para o professor; e a terceira parte discorre sobre as práticas pedagógicas de música na Educação Infantil.

Já o segundo capítulo apresenta a metodologia de pesquisa que foi aplicada na realização do presente trabalho, descrevendo o universo, o processo e os instrumentos para a coleta dos dados. Em seguida, no terceiro capítulo se apresenta a análise dos dados que foram coletados durante o processo da pesquisa focando nas aulas observadas e nas concepções do professor apresentadas na entrevista.

Finalizando com minhas considerações finais, apresento um apanhado dos resultados e contribuições deste trabalho, com o intuito de que o resultado dessas reflexões possam contribuir para ampliar as ações musicais significativas no âmbito da Educação Infantil.

## O DOCENTE DE MÚSICA NO BRASIL: SABERES E PRÁTICAS

### 2.1 BREVE HISTÓRICO SOBRE FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE MÚSICA NO BRASIL

Organizar um panorama histórico da educação musical brasileira é algo complexo, visto que o Brasil não tem uma história sistematizada sobre esse tópico.

Um aspecto a considerar é a discussão sobre possíveis origens: onde começa a educação musical no Brasil? No estado do Amazonas, os primeiros registros mencionados sobre o ensino de Música são do século XVII. Na Bahia, a vinda dos jesuítas para o primeiro Governo Geral, em 1549, assinala o início. No Rio de Janeiro, os primórdios são localizados no período colonial, no período de catequização dos nativos indígenas pelos jesuítas. E em Roraima, as notícias mais antigas estão nas expedições e viagens. Alguns autores vão correlacionar esse início com os ciclos econômicos e culturais como o ciclo da borracha, no Amazonas, ou o ciclo da mineração e a presença de um movimento artístico-musical, em Goiás, no século XVIII. (SOUZA, 2014, p. 111)

Porém os registros mais antigos sobre a utilização da música na educação são do período da vinda dos primeiros educadores ao país, os jesuítas, segundo Fonterrada (2008, p. 208) “estes trouxeram valores e práticas que iriam exercer grande influência no conceito de educação no Brasil; era inevitável que esses valores e práticas influenciassem, também, a educação musical brasileira”. A ação jesuítica utilizava a música como uma das formas de propagar a doutrina cristã para os índios do Brasil. Porém, no decorrer do período colonial, o ensino de música é diretamente ligado à Igreja Católica, assim como a educação de forma geral, carregando as características e formas do repertório europeu.

No ano de 1808, a família real chegou ao Brasil, fazendo com que a música se ampliasse para os teatros, não permanecendo restrita à Igreja, porém ainda sem mudanças na forma de ensino, mantendo os métodos progressivos e a ênfase na memorização. Apenas no ano de 1854, o ensino de música é introduzido oficialmente nas escolas do Brasil através do decreto federal nº 1.331 em 17 de fevereiro, que “passou a orientar as atividades docentes, enquanto que, no ano seguinte, um outro decreto fez exigência de concurso público para a contratação de professores de música” (AMATO, 2006, p. 147).

Em 8 de Novembro de 1890, o decreto de nº 981 torna obrigatória a formação especializada para lecionar música, e como não existiam cursos para obter essa formação necessária, os músicos de conservatório ocuparam essa posição. Segundo Jannibelli (1971), a formação realizada nesses conservatórios fazia com que as escolas também apresentassem propostas que remetiam ao que era feito nos conservatórios.

Nas duas primeiras décadas do século XX, o ensino ainda não se mostrava consolidado, mesmo após as mudanças legislativas do fim do século XIX. A partir da década de 1920, houve contribuições para a ideia de ampliar o ensino de música através do projeto Escola Nova<sup>1</sup> no Brasil.

Já na década de 1930, especificamente com o Decreto nº 19.890, de 18 abril de 1931, o maestro Heitor Villa-Lobos (1887-1959) contribuiu para a reformulação do ensino de música no país com o canto orfeônico, que tinha como principais características “o uso de material folclórico e popular da própria terra; a ênfase no ensino da música por meio do canto coral” Fonterrada (2008, p. 212). O canto orfeônico teve grande impacto na área pedagógica da música, tornando-se obrigatório em escolas primárias e secundárias de todo o Brasil em 1934. Em 1942, foi inaugurado o Conservatório Nacional de Canto Orfeônico, segundo aponta Amato (2006, p. 151), “com a finalidade de formar professores capacitados a ministrar tal matéria, constituindo-se numa notável realização a favor do ensino da música” que resultou em diversos cursos de formação espalhados pelo país, e foi fundamental para qualificação de professores que viriam a trabalhar com esse formato de ensino.

O decreto de nº 51.215, em 21 de Agosto de 1961 “estabelece normas para a educação musical nos Jardins de Infância, nas Escolas Pré-Primárias, Primárias, Secundárias e Normais, em todo o País.” (BRASIL, 1961). Ainda no início da década de 60, o canto orfeônico deixa de ser uma disciplina obrigatória, sendo substituído pela educação musical nas escolas públicas, porém sem muitas mudanças práticas, pois os professores que permaneceram tinham formação no modelo anterior.

Embora em ampla sintonia com o que ocorria na educação musical mundial, os educadores brasileiros [...] trabalhavam em escolas especializadas de música, atingindo o ensino público apenas indiretamente. Este muito pouco mudara em relação à música, mesmo após a substituição do Canto Orfeônico pela Educação Musical em 1964. (FONTERRADA, 2008, p. 214).

Ainda nessa década um novo movimento de ensino apresenta diferentes caminhos para educação musical, tendo como base o uso do corpo, percepção auditiva e a prática musical, tendo como nome importante Hans-Joachim Koellreutter (1915 - 2005) no Brasil.

Em 11 de Agosto de 1971, a educação musical é substituída pela educação artística, pela Lei n.º 5.692/71, a educação musical começa a perder espaço na educação básica se tornando apenas uma das linguagens nesse novo método de ensino, sendo trabalhada juntamente com

---

<sup>1</sup> Escola Nova é um movimento que tem o intuito de mudar o sistema de ensino, determinando que o aluno é o centro do processo de constituição do conhecimento. Os educadores desse movimento acreditam no papel das escolas como agentes democratizadores e inclusivos dos cidadãos.

artes plásticas, artes cênicas e desenho. Ainda em 1973, foi emitida uma resolução que estipulava que a formação dos professores de música fosse substituída por um diploma em educação artística com formação específica, situação que perdurou até o fim do século XX.

Apenas no fim da década de 90, é apresentado uma forma de estabelecer um modelo novo nas escolas de educação infantil no Brasil, sendo criado o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, onde é reconhecida a importância da música nos aspectos afetivos, sociais e cognitivos.

Com a elaboração de documentos como o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI (BRASIL, 1998) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1999), o sistema brasileiro educacional dá destaque à educação musical, orientando os professores a atuar na rede de ensino e enfatiza o valor pedagógico do ensino de música.

O RCNEI indica a música como uma entre as seis áreas de destaque a serem incluídas no ensino infantil. Já a Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009) assegura que ocorram práticas ligadas diretamente à linguagem musical e sua expressão.

Art. 9º As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo experiências que: [...]

II - favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical; [...]

IX - promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura (BRASIL, 2009, p. 21).

Em 18 de agosto de 2008, é aprovada a Lei n.º 11.769 tornando a música conteúdo obrigatório do componente curricular de Arte; sendo alterada na Lei nº 13.278 em 02 de maio de 2016. Essa mudança trouxe à tona o debate no âmbito educacional sobre qual seria o melhor profissional para trabalhar a educação musical no ensino infantil: o professor com formação especializada ou o pedagogo.

Com a aprovação dessa lei, a resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, também afirma a importância da música como parte da prática pedagógica e de conhecer os objetivos e conteúdo de música a serem trabalhados e tendo a qualificação necessária para potencializar o processo formativo, e promover o desenvolvimento de crianças nessa faixa etária.

## 2.2. FORMAÇÃO DO PROFESSOR NA PERSPECTIVA DOS SABERES DOCENTES

A docência envolve diversos saberes profissionais que fazem parte do cotidiano de um professor, esses saberes que são a base da prática docente, são construídos através de experiências durante a formação e a prática da profissão. Sendo assim, torna-se fundamental que o professor esteja familiarizado com as diretrizes legais da educação e também as diretrizes que guiam o ensino e a aprendizagem da determinada disciplina que ele ensina, além de conhecer a programação escolar, o projeto político e pedagógico da escola, identificar as melhores formas de ensino e aprendizagem, assim como quais recursos necessários para esses processos.

Segundo Tardif (2002), os saberes fundamentais para a docência se classificam em quatro categorias, sendo elas: os *saberes da formação profissional*, os *saberes curriculares*, os *saberes experienciais* e os *saberes disciplinares*.

Os *saberes da formação profissional* são o “conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores” (TARDIF, 2002, p. 36). São os saberes da ciência educacional e das ideias de ensino, ou seja, a partir da erudição. Porém o saber-fazer e as condutas de ensino (saberes pedagógicos) também são parte desse conjunto, emergindo de reflexões sobre a prática da docência.

Os *saberes disciplinares* remetem aos saberes estabelecidos pelas instituições de formação do professor, como a universidade, compondo os cursos com a base de ensino que surge da tradição cultural. “Esses saberes integram-se igualmente à prática docente através da formação (inicial e contínua) dos professores nas diversas disciplinas oferecidas pela universidade” (TARDIF, 2002, p. 38).

Já os *saberes curriculares* são caracterizados pelos “discursos, objetivos, conteúdos e métodos a partir dos quais a instituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais por ela definidos e selecionados como modelos da cultura erudita e de formação para a cultura erudita” (TARDIF, 2002, p. 38). Durante sua trajetória na profissão, o professor no decorrer de suas experiências se familiariza com esses saberes, conseguindo apossar-se como forma de criar uma base para o planejamento e a realização de atividades em sala, associando a outros saberes citados anteriormente.

Os *saberes experienciais* emergem do conhecimento adquirido durante o cotidiano e vivências na prática da profissão, sendo conhecidos também como saberes práticos. “Esses saberes brotam da experiência e são por ela validados. Eles incorporam-se à experiência

individual e coletiva sob forma de *habitus* e de habilidades, de saber-fazer e de saber-ser” (TARDIF, 2002, p. 39).

Tardif (2002) ressalta ainda que os saberes de formação profissional e também os saberes disciplinares e curriculares mostram serem apenas reproduzidos, e não originalmente construídos pelos professores, mas ainda assim incorporados à prática do docente. Evidenciando que os saberes experienciais são o único grupo de saberes em que o professor é responsável pela produção e legitimação.

Na tabela a seguir, podemos contemplar um conjunto de saberes que Tardif (2002) acredita serem de fato utilizados pelos professores durante sua prática docente e que influencia diretamente sua conduta.

**Quadro 1:** Os saberes dos professores

SABERES DOS PROFESSORES	FONTES SOCIAIS DE AQUISIÇÃO	MODOS DE INTEGRAÇÃO NO TRABALHO DOCENTES
Saberes pessoais dos professores	A família, o ambiente de vida, a educação no sentido lato, etc.	Pela história de vida e pela socialização primária.
Saberes provenientes da formação escolar anterior	A escola primária e secundária, os estudos pré-secundários não especializados, etc.	Pela formação e pela socialização pré-profissionais.
Saberes provenientes da formação profissional para o magistério	Os estabelecimentos de formação de professores, os estágios, os cursos de reciclagem, etc.	Pela formação e pela socialização profissionais nas instituições de formação de professores.
Saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho	A utilização das “ferramentas” dos professores: programas, livros didáticos, cadernos de exercícios, fichas, etc.	Pela utilização das “ferramentas” de trabalho, sua adaptação às tarefas.
Saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola	A prática do ofício na escola e na sala de aula, a experiência dos pares, etc.	Pela prática do trabalho e pela socialização profissional.

Fonte: (TARDIF, 2002, p. 63)

O quadro menciona os conhecimentos que ajudam a moldar as concepções dos professores sobre suas atividades profissionais, como saberes de formação profissional, saberes de experiência, saberes pessoais e também faz referência a saberes que podem ser descritos como instrumentais.

Um dos aspectos importantes a ser destacado é que o processo de construção do professor não se restringe a um período específico, sendo influenciado por vivências do passado assim como do presente, obtidas em diferentes contextos, como por exemplo a vida familiar e pessoal, assim como toda experiência escolar, tendo uma parte significativa na construção do professor. Também é importante compreender a forma que esses saberes adquiridos integram a prática profissional do professor, que em maioria se dá por meio de socialização, que podem acontecer antes mesmo do professor ingressar na carreira ou durante sua trajetória profissional, ocorrendo assim influências das relações estabelecidas ao decorrer de sua trajetória pessoal no ambiente familiar, na escola e em outros lugares de convivência social, e também no ambiente de trabalho, com colegas de profissão e alunos (TARDIF, 2002).

Refletindo sobre a prática educativa na formação de professores, Freire (1996) vê o ato de educar não como um processo de realização individual, mas como resultado de interações sociais entre os envolvidos, professores e alunos, e meios sociais que viabilizam essa ação. Vai além de uma simples compreensão do conteúdo, sendo necessário avaliar a realidade e o contexto social em que os alunos se encontram. Dessa forma, o ato de educar torna-se o responsável pelo intercâmbio dos fundamentos curriculares institucionalizados que devem ser dominados pelos aprendizes, e por como fazer com que esse conhecimento tenha um papel importante nas experiências dos alunos para facilitar sua aprendizagem.

Assim, o professor deixa sua identidade como detentor do conhecimento e assume o papel de mediador nas interações com os alunos. Dessa forma, é possível afirmar que "saber ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção." (FREIRE, 1996, p. 21).

A prática reflexiva pode ser definida como um método onde o desenvolvimento acontece de forma intrínseca, por meio da reflexão, tendo como finalidade que os profissionais gerem conhecimento a partir de sua prática profissional. De acordo com Freire (1996, p. 43): "É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática". Destaca-se a necessidade de que o professor seja capaz de refletir sobre sua prática e possa direcionar segundo o contexto de atuação, voltada às necessidades dos alunos.

Os saberes docentes são amplos e o professor atuante na Educação Infantil deve ter um repertório lúdico, além de conceber o desenvolvimento infantil. Refletindo sobre as práticas musicais de professores pedagogos, que são em maioria os atuantes nesse contexto da primeira infância, é possível mencionar os saberes docentes que são adquiridos em contextos informais e não formais de Educação Musical, como, por exemplo, aulas particulares de instrumento, grupos vocais, entre outros, isso se soma à concepção enraizada na Educação Infantil que

restringe a música como suporte a outras atividades. Pensando nessa perspectiva, se constroem saberes a partir das vivências com música durante suas trajetórias pessoais, também partindo de lembranças de como a música era utilizada durante o tempo de escola, entre outros, que podem se traduzir em saberes desarticulados do contexto da prática de ensino. E mesmo em casos de formação continuada, essas vivências não conseguem contemplar todas as dimensões que envolvem o ensino de música na Educação Infantil.

### **2.3. AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

A Educação Infantil é uma fase fundamental para o desenvolvimento de habilidades da criança, e nesse período a música é um instrumento importante para o processo de aprendizagem, e também para o progresso dos aspectos emocionais, cognitivos e sociais. Gobbi (2010, p. 03), destaca que:

[...] As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular na educação da primeira infância devem reconhecer e promover a imersão das crianças em diferentes linguagens e favorecer o domínio paulatino de vários gêneros e formas de expressão, bem como vivências com outras crianças e grupos culturais.

O Referencial Curricular para Educação Infantil considera o ensino de música fundamental, e apresenta uma proposta a ser seguida pelos professores pedagogos (BRASIL, 1998, p. 45). Porém, na prática, essa forma de ensino em grande parte não se mostra efetiva, acontecendo em atividades como hora do lanche, hora de dormir, datas comemorativas e etc. Sendo realizadas sem nenhuma reflexão, de forma repetitiva, e até mesmo mecânica, eliminando a possibilidade de desenvolvimento e aprendizagem do aluno. Para BRITO (2003, p. 52):

Ensinar música, a partir dessa óptica, significa ensinar a reproduzir e a interpretar músicas, desconsiderando as possibilidades de experimentar, improvisar, inventar como ferramenta pedagógica de fundamental importância no processo de construção do conhecimento musical.

Nessa perspectiva, torna-se importante que os educadores tenham a formação especializada, conhecendo quais os elementos da música podem contribuir para o desenvolvimento, estando atento a sua forma de expressão musical, para um ensino mais efetivo. Brito (2003, p. 52) ressalta que, “o trabalho realizado na área da música reflete problemas que somam à ausência de profissionais especializados, a pouca (ou nenhuma) formação musical dos educadores”.

A criança tem os primeiros contatos com o som desde a gestação, onde ela consegue ouvir a voz da mãe, sendo seguido nas próximas etapas, como ouvir canções de ninar cantadas pela mãe ou um acalento em um momento difícil, fazendo com que a voz da mãe seja um “material sonoro especial e referência afetiva para eles.” (BRITO, 2003, p. 35). Porém é comum que seja durante a educação infantil que a criança possa ter contato com atividades musicais que ajudem na potencialização da coordenação motora, memorização e raciocínio, mas já chegando no âmbito escolar com canções e melodias que foram aprendidas no ambiente familiar. Conforme o Referencial da Educação Infantil (BRASIL, 1998, p. 48):

Ouvir música, aprender uma canção, brincar de roda, realizar brinquedos rítmicos, jogos de mãos etc., são atividades que despertam, estimulam e desenvolvem o gosto pela atividade musical, além de atenderem a necessidades de expressão que passam pela esfera afetiva, estética e cognitiva. Aprender música significa integrar experiências que envolvem a vivência, a percepção e a reflexão, encaminhando-as para níveis cada vez mais elaborados.

Em brincadeiras infantis, a música é utilizada pelas crianças como forma de estabelecer regras e relações sociais, outro aspecto importante trabalhado é a consciência corporal, sendo assim, a convivência da criança desde cedo com a música na Educação Infantil pode ser uma grande aliada do professor para a construção de novos saberes educacionais. Na perspectiva lúdica o professor não busca especializar os alunos no conhecimento sobre música, mas trabalhar aspectos como a criatividade, atenção e sensibilidade do aluno, o que também pode ser realizado abordando diferentes temas de acordo com a faixa etária, construindo o conhecimento de forma dinâmica, como forma de “garantir à criança a possibilidade de vivenciar e refletir sobre questões musicais, num exercício sensível e expressivo” (BRASIL 1998, p. 48).

Nessas circunstâncias, o professor deve reconhecer a individualidade dos alunos, considerando o contexto social, cultural e econômico no qual ele está inserido, explorando atividades que respeitem e explorem esses aspectos.

Associar a música às práticas pedagógicas cotidianas da escola significa adotar uma postura mais dinâmica e participativa com os alunos, dessa forma a aprendizagem torna-se mais fácil quando a o conteúdo trabalha a exploração e descoberta, criando um ambiente propício à aprendizagem, “o professor deve atuar sempre como animador, estimulador, provedor de informações e vivências que irão enriquecer e ampliar a experiência e o conhecimento das crianças, não apenas do ponto de vista musical, mas integralmente.” (BRITO, 2003, p. 45)

De acordo com o Referencial Curricular para Educação Infantil (1998), o uso da música acontece por meio do brincar com a música, imitar, inventar e criar, explorando gestos corporais

que produzem som como bater palmas, pernas e os pés, juntamente com correr, pular e se movimentar juntamente com a música.

Nessa fase, as crianças também tendem a ter grande interesse por qualquer material sonoro, seja um instrumento musical que ela pode explorar ou até mesmo algum objeto que ela consegue produzir som, realizando movimentos instintivos como sacudir e bater, prendendo a atenção a esse material e as características do som que ela consegue produzir, experimentando e percebendo as possibilidades, esse processo pode trabalhar diversos aspectos da linguagem musical, que de acordo com Referencial Curricular da Educação Infantil são:

- produção — centrada na experimentação e na imitação, tendo como produtos musicais a interpretação, a improvisação e a composição;
- apreciação — percepção tanto dos sons e silêncios quanto das estruturas e organizações musicais, buscando desenvolver, por meio do prazer da escuta, a capacidade de observação, análise e reconhecimento;
- reflexão — sobre questões referentes à organização, criação, produtos e produtores musicais. (BRASIL, 1998, p. 48)

É fundamental para a autonomia do professor que ele desenvolva durante a construção dessas aulas sua prática reflexiva, pois é durante elas, e também em momentos fora delas, que ocorrem momentos que possam servir de estímulo para que o professor possa cada vez mais adquirir saberes, se qualificar e realizar um trabalho efetivo como educador.

### 3. CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

A partir da escolha do tema, e definição dos objetivos desta pesquisa, sendo o principal deles, *investigar as atividades escolares de musicalização da criança durante a primeira infância*, a abordagem qualitativa foi considerada a mais apropriada para o estudo em questão. Essa abordagem consegue produzir informações necessárias para compreensão dos questionamentos propostos.

A pesquisa qualitativa responde a questionamentos particulares, e abrange um nível de realidade que não é quantificável e trabalha com um universo de diversos significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes (MINAYO, 1994), o que muito se assemelha com este estudo por ter uma maior interação do pesquisador com os participantes da pesquisa, respeitando as subjetividades e as características do ensino de música na Educação Infantil.

Surge ainda a necessidade de uma pesquisa de campo, esse tipo de pesquisa busca “muito mais o aprofundamento das questões propostas do que a distribuição das características da população segundo determinadas variáveis.” (GIL, 2008, p. 57), o que se tornou pertinente para este estudo, para compreender melhor os aspectos das práticas de musicalização na Educação Infantil. Neste estudo, a pesquisa em campo foi realizada durante o mês de novembro de 2021, a fim de obter a proximidade necessária para conhecer e observar a realidade estudada, e compreender o processo de ensino e aprendizagem durante as aulas de música.

A pesquisa foi realizada em uma instituição de ensino privado no município de Sobral, um município localizado no noroeste do Ceará, tendo 64 centros de Educação Infantil, entre a rede pública e privada, de acordo com o IBGE (2020). Essa instituição escolar foi selecionada pelo fato de atender ao ensino específico de música na Educação Infantil, ter uma matrícula expressiva e uma significativa trajetória com o ensino de música. Tendo como foco principal 2 turmas de Infantil V nos turnos matutino e vespertino, cada turma tendo em torno de 18 crianças na faixa etária entre 4 e 5 anos que são alunos da instituição, as aulas são ministradas pelo Professor Ismael Araújo, escolhido por ser professor da instituição selecionada e ter formação de nível superior em música.

## 3.2 Instrumentos Para a Coleta dos Dados

### 3.2.1 Observação Sistemática

Uma das formas de coleta de dados utilizados foi a observação sistemática, com finalidade de adquirir as informações sobre o objeto de estudo de forma detalhada, assim como analisar em movimento os conceitos apresentados no primeiro capítulo deste estudo, considerando os saberes docentes, práticas pedagógicas e a ação reflexiva do professor.

A observação sistemática se aplica quando “o pesquisador sabe quais os aspectos da comunidade ou grupo que são significativos para alcançar os objetivos pretendidos” (GIL, 2008, p. 104). Isso torna possível a elaboração de um roteiro prévio para a observação, com base nos objetivos da pesquisa, diferente da observação participante, onde o pesquisador observa com a perspectiva de participante do grupo estudado. Neste estudo, a observação assumiu papel sobremaneira relevante, pois somente através dela foi possível ter uma visão geral mais profunda das particularidades que envolvem as práticas de musicalização, com apoio de um roteiro prévio, e durante a observação foi possível ponderar alguns aspectos, classificados em quatro categorias:

**1- A interação entre os alunos e o conteúdo:** observando se as atividades se mostravam desafiadoras e proveitosas para os alunos, e a participação nessas dinâmicas. **2 - A relação do professor com a turma:** em como o professor lida com as diferenças em relação ao ritmo de aprendizagem dos alunos, se os objetivos de cada conteúdo em questão se mostram claros para a turma, e se as informações dadas por ele são suficientes para promover o avanço do grupo. **3- A relação aluno-aluno:** perceber se existe clima de cooperação entre os alunos, se os trabalhos são facilmente desenvolvidos em grupos e como são as relações interpessoais existentes entre os alunos, e por fim; **4 - os procedimentos metodológicos utilizados nas aulas:** avaliando se as atividades propostas para a turma são, em sua maioria, de natureza individual ou coletiva, se a mediação desenvolvida pelo professor permite uma aprendizagem significativa, se a metodologia utilizada em sala de aula contempla atividades interdisciplinares e de que forma, além de perceber se a prática pedagógica apresenta-se de forma estimulante.

**Figura 01:** Roteiro de Observação



**MUSICALIZAÇÃO DA CRIANÇA DURANTE A PRIMEIRA INFÂNCIA: ANÁLISE DE UMA EXPERIÊNCIA NA PRÉ-ESCOLA**

**AUTORA: MARIA VICTÓRIA ALVES ALCÂNTARA**

**ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO**

**1. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:**

Nome da Escola:

Professor (a):

Turma:

Turno:

Data da observação:

**2. ASPECTOS A SEREM OBSERVADOS:**

**A INTERAÇÃO ENTRE OS ALUNOS E O CONTEÚDO**

1. O conteúdo favorece a participação dos alunos nas atividades?
2. As atividades realizadas são desafiadoras e proveitosas para todos os alunos ou para alguns foi muito fácil e, para outros, muito difícil?
3. Os objetivos das atividades em questão são claros para a turma?

**A RELAÇÃO PROFESSOR E ALUNO**

1. Como é a relação do professor(a) e os alunos?
2. Como o professor lida com as diferenças em relação ao ritmo de aprendizagem dos alunos?
3. As propostas de atividades foram entendidas por todos? Seria necessário o professor explicar outra vez e de outra maneira? As informações dadas por ele são suficientes para promover o avanço do grupo?

**OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

1. A mediação desenvolvida pelo (a) professor(a) permite uma aprendizagem

Fonte: Elaboração da autora.

**Figura 02:** Roteiro de Observação

significativa?

2. Os conteúdos são contextualizados com a realidade sociocultural dos alunos?
3. A prática pedagógica apresenta-se de forma estimulante e desafiadora?
4. As atividades propostas para a turma são, em sua maioria, de natureza individual ou coletiva?

**A RELAÇÃO ALUNO-ALUNO**

1. Existe clima de cooperação entre os alunos?
2. Os trabalhos em grupo são facilmente desenvolvidos?
3. Como você avalia as relações interpessoais existentes entre os alunos?

Fonte: Elaboração da autora.

### 3.2.2 Entrevista

De acordo com o contexto observado, realizou-se uma entrevista semiestruturada com o professor das duas turmas que foram observadas previamente. O uso dessa técnica tem como justificativa a coleta de dados específicos, sabendo que “a entrevista semiestruturada se desenrola a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações” (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p. 34). Os aspectos abordados na entrevista emergem da observação feita nas salas de aula, sendo realizada e transcrita na própria instituição.

A entrevista se inicia com as perguntas sobre a qualificação e atuação do professor entrevistado, a fim de compreender sobre sua formação profissional. E, em seguida, as perguntas tem o intuito de investigar a concepção que o professor tem acerca do ensino da música nesse contexto pedagógico da Educação Infantil.

**Figura 03: Entrevista**

**MUSICALIZAÇÃO DA CRIANÇA DURANTE A PRIMEIRA INFÂNCIA: ANÁLISE DE UMA EXPERIÊNCIA NA PRÉ-ESCOLA**

**AUTORA: MARIA VICTÓRIA ALVES ALCÂNTARA**

**ENTREVISTA**

**I. DADOS:**

Escola:

Turmas:

Professor:

**Parte 1**

01. Qual sua formação acadêmica?
02. Qual o centro de educação onde você atua?
03. Tempo de magistério nessa instituição?
- 04) Tempo de ação na educação infantil?
05. Qual a faixa etária das turmas que você ensina?

**Parte 2**

01. Você tem alguma formação específica para o ensino de música?
02. Em sua formação, você estudou alguma disciplina relacionada à musicalização infantil?
03. Que características você acha fundamentais para ser professor de música na educação infantil?
04. Você acredita que a música no ambiente escolar é um instrumento que pode auxiliar no desenvolvimento das crianças? Por que?
05. Em sua concepção, quais são as formas efetivas de se trabalhar a música em sala de aula?
06. Quais são os principais desafios em trabalhar a música em sala de aula?
07. Para você, qual a importância da musicalização para o processo de aprendizagem?

Fonte: Elaboração da autora.

## 4. DIÁLOGOS COM OS ACHADOS DA PESQUISA

Na escola<sup>2</sup> fui recepcionada pelo Professor Ismael Araújo, e junto a ele, uma professora auxiliar em cada uma das turmas. As aulas ocorreram às terças-feiras, nas datas 09 de novembro, 16 de novembro, 23 de novembro e 30 de novembro de 2021. Na turma matutina, as aulas tinham duração de 35 minutos, ocorrendo de 9h50 às 10h25. Já na turma vespertina, o horário das aulas eram de 14h35 às 15h10, também tendo 35 minutos de duração.

Chegando na escola, alguns aspectos da estrutura física mostram o preparo para o ensino de música: nas salas são disponíveis materiais como data-show e computador, e também existe uma sala separada chamada "Ateliê de Música", onde ficam diversos instrumentos disponíveis, como bateria, guitarras, baixo, violões e pianos elétricos, e é um espaço separado para ensaios de eventos e outros momentos que o professor decidir utilizar; outro espaço à disposição é o auditório da escola onde ocorrem eventos.

### 4.1 Aulas de Música

No primeiro momento fui apresentada aos alunos, e o professor permitiu que eles expressassem as dúvidas que tinham sobre minha presença, que foram rapidamente respondidas por ele. De início, se mostraram bastante curiosos com minha presença, mas com alguns minutos a grande maioria não parecia importar. Durante as observações, tentei não ter nenhuma interação com os alunos. Ocorreram algumas, mas apenas ao fim das aulas quando eles me procuravam para fazer comentários sobre o lanche, mostrar um desenho ou se despedir.

No primeiro dia de observação, a turma da manhã se mostrou muito animada desde o início da aula, sendo bastante participativa. Inicialmente alguns alunos não pareciam ter interesse em participar, porém no decorrer da aula, eventualmente, todos participaram. O professor realizou atividades em que era necessária a participação de um número específico de alunos e, por etapas, chamou todos os alunos, o que fez com que alguns alunos que estavam mais introvertidos participassem e tivessem mais interesse na atividade. A professora auxiliar sempre chamava atenção dos alunos que saíam do lugar caso não fosse necessário, e de alunos que estavam conversando muito, enquanto o professor Ismael ficava mais focado na execução das atividades. Durante as atividades, o professor buscou sempre responder às perguntas dos alunos, que não se mostravam relutantes em tirar as dúvidas. Uma das músicas que o professor

---

<sup>2</sup> Vale ressaltar que a pesquisa aconteceu em campo durante a pandemia de COVID-19 com a observação de todos os protocolos exigidos pela vigilância sanitária.

cantou com a turma trazia elementos de movimento do corpo e algumas crianças se empolgaram. Uma acabou sendo empurrada pelo colega, que acabou ficando chateado por ser chamado atenção na frente da turma, não quis pedir desculpas e acabou se isolando durante o restante da aula.

Essa turma era bem empolgada nas atividades de canto, e isso segurava bastante a atenção deles, também já se mostraram familiarizados com os sons dos instrumentos utilizados nas dinâmicas e com as músicas que eram cantadas da chegada do professor e no fim da aula. A grande maioria dos alunos gostava bastante de conversar e gostava bastante de interagir com o professor e os colegas.

Durante o segundo dia, a turma se mostrou novamente bastante participativa. Todos faziam questão de interagir com o professor e os outros colegas, principalmente nas atividades propostas, umas dessas atividades foi feita em duplas, porém todos da turma participavam tentando acertar o que a dupla estava imitando na frente, apenas uma aluna da turma não quis participar das duplas, mas todos os outros ficaram bem interessados na dinâmica. A atividade parecia chamar muita atenção por conter músicas que os alunos já conheciam e pareciam gostar de ouvir e também cantar. Já no fim da aula eles ouviram pela primeira vez música para a apresentação de fim de ano da escola, que todos iriam cantar nessa apresentação. Dois alunos de início não queriam ouvir a música por ser proibido pelos pais de assistir Luccas Toon<sup>3</sup>, porém a professora auxiliar explicou que era permitido, pois era pra apresentação na escola, alguns já conheciam a música e já se empolgaram rapidamente, já outros apenas estavam tentando aprender junto com o professor.

No terceiro dia na escola, a turma teve ensaio da música que iriam apresentar no fim de ano. Já tendo ensaiado outros dias durante outras aulas com a professora auxiliar, a grande maioria já sabia a música de cor, e estava bastante empolgada no ensaio, percebendo a dificuldade de alguns e também que alguns estavam dispersos, o professor passou algumas partes da música onde a turma mostrava ter mais dificuldade por duplas nas mesas ainda na sala. Em seguida, a turma foi para o “Atelier de Música” da escola, onde puderam ensaiar em uma acústica melhor e com o professor fazendo o acompanhamento no instrumento (piano elétrico), a turma estava dividida em 2 lados diferentes, ficou dividido entre meninos e meninas, e o professor resolveu passar uma vez com cada parte da turma, de modo que as meninas pareciam saber mais a música, e por fim, a turma cantou mais uma vez com todos.

---

<sup>3</sup> Luccas Toon é a empresa consolidada como o maior canal infantil do YouTube brasileiro, além de ser uma marca de produtos, e aplicativo de celular. Disponível em: < <https://www.youtube.com/@luccastoon>>.

O último e quarto dia de observação não ocorreu nos horários comuns de aula devido ser o ensaio final da apresentação de fim de ano da escola, foi um ensaio juntamente com outras turmas, e ocorreu rapidamente no auditório da escola. Os alunos se mostraram concentrados na atividade, e a música foi passada pelo professor algumas vezes, corrigindo pequenos erros, mas de forma muito breve.

Essa turma se mostrou muito envolvida nas atividades que traziam canto e desafios. Como as atividades de adivinhar, o professor buscava sempre envolver os alunos que se mostravam mais introvertidos, o que fazia com que eles rapidamente se juntassem às dinâmicas. A grande maioria das atividades era realizada em grupo, revezando a participação dos alunos. Os principais assuntos desenvolvidos nas atividades foram os sons dos instrumentos musicais e parâmetros sonoros, além das canções de início e fim da aula, e da canção da apresentação da turma que falava sobre a importância na natureza.

As aulas não sofreram muitas interrupções, pois na sala de cada turma havia um banheiro adaptado para as crianças e um bebedouro. Cada criança trazia de casa sua própria garrafa e eles poderiam utilizar as duas coisas livremente durante o tempo da aula. Observando as aulas e também momentos do lanche da turma, constatou-se que as crianças se davam muito bem, dividindo lanches e brinquedos, não houve nenhum desentendimento além do empurrão no primeiro dia de observação.

Na turma da tarde, a recepção foi bem parecida. Também fui apresentada aos alunos pelo professor. Novamente eles se mostraram bastante curiosos com minha presença, mas com alguns minutos a grande maioria não parecia importar, porém nessa turma alguns tentaram fazer brincadeiras e perguntas durante a aula.

Essa turma se mostrou um pouco menos participativa nas atividades. Inicialmente alguns alunos não pareciam ter interesse participar, porém no decorrer da aula eventualmente todos participaram, o professor realizou atividades em que era necessária a participação de um número específico de alunos e por etapas chamou todos os alunos, o que fez com que alguns alunos que estavam mais introvertidos participassem e tivessem mais interesse na atividade, porém eles rapidamente se dispersaram depois de participar.

Essa turma era bem empolgada nas atividades que tinha movimentos corporais e isso segurava bastante a atenção deles, porém não interagiam muito na hora de cantar, também já se mostraram familiarizados com os sons dos instrumentos utilizados nas dinâmicas. A grande maioria dos alunos gostava bastante de conversar e parecia mais dispersa durante a aula, isso fazia com que o professor levasse um pouco mais de tempo para realizar as atividades.

Durante a segunda aula, a turma se mostrou mais participativa que na aula anterior. Na proposta de atividade que o professor levou todos quiseram participar fazendo duplas, mas quanto ao resto da turma durante a atividade, eles estavam bastante dispersos, alguns não faziam questão de tentar adivinhar e ficavam conversando, e participaram apenas quando foram pra frente, mas os alunos que estavam participando gostaram bastante de já conhecer as músicas, então não só acertavam, mas cantavam as canções. Já no fim da aula eles ensaiaram um pouco a música para a apresentação de fim de ano da escola, essa turma já estava ensaiando, então já sabiam melhor a música, e participaram mais do ensaio do que da atividade.

No terceiro dia de observação, a aula teve um pouco de atraso então durou menos tempo, mas também foi o ensaio da música que iriam cantar na apresentação de fim de ano. A maioria da turma parecia saber a música toda. O professor resolveu passar por duplas porque alguns alunos não estavam cantando, com isso eles pareceram se interessar mais no ensaio, e o professor passou algumas vezes, dando mais ênfase nas partes onde eles estavam esquecendo a letra.

No quarto dia de observação, a aula também teve um tempo reduzido, pois deveria ocorrer o ensaio final da apresentação, mas estava ocorrendo outro evento no auditório onde iria acontecer, mas o professor transportou o piano elétrico até a turma e o ensaio aconteceu na sala de aula, nesse ensaio os alunos se mostraram empenhados na atividade e a professora auxiliar criou e ensinou aos alunos alguns movimentos para serem acrescentados na apresentação, a música foi passada pelo professor algumas vezes, e a turma se mostrou bem confortável.

Essa turma se mostrava mais ativa nas atividades que tinham movimento corporal então em momentos como a chegada e fim da aula, o professor incluía esses movimentos junto a música. Como a grande maioria das atividades eram realizadas em grupo, o professor procurava revezar participação dos alunos para que todos pudessem se envolver na aula.

As crianças se davam muito bem, e conversavam bastante até mesmo durante a aula. Como eram realizadas as mesmas atividades, os principais assuntos desenvolvidos também foram os sons dos instrumentos musicais e parâmetros sonoros, porém a canção da apresentação dessa turma falava sobre crescimento e amor.

Devido o contexto da pandemia do COVID-19, além de atender as necessidades dos alunos na sala de aula, o professor durante as atividades buscava sempre explicar e se comunicar com uma aluna através da câmera do computador da sala, mas isso impossibilitava ela de participar efetivamente das atividades que estavam sendo realizadas, incluindo a apresentação escolar que ela não participou.

## 4.2 Perfil do Professor

O professor Francisco Ismael de Sousa Araújo, 24 anos, foi entrevistado para a pesquisa. Atuou no ano de 2021 em turmas do Infantil V e no 1º ano do ensino fundamental, com faixa etária entre 4 e 6 anos de idade.

O professor tem formação específica na área de música, sendo graduado em Licenciatura em Música pela Universidade Federal do Ceará, em Sobral. Atua há 2 anos e 6 meses na Educação Infantil, sendo 2 anos na instituição na qual a pesquisa foi realizada.

## 4.3 Concepções do Professor

Iniciando a segunda metade das perguntas, a sexta pergunta foi, **em sua formação, você estudou alguma disciplina relacionada à musicalização infantil?** o professor responde que as disciplinas de

Estágio Supervisionado III e Metodologias em Educação Musical II tinham esse enfoque. (Professor Ismael)

A sétima pergunta foi, **que características você considera fundamentais para ser professor de música na educação infantil?**

Primeiramente, o professor tem que manter a tranquilidade diante das circunstâncias, ter muita paciência. Além disso, é necessário trabalhar os aspectos criativos, levando para cada aula diferentes materiais, uma vez que as crianças gostam muito de coisas novas, o novo sempre encanta muito. Resumindo, é preciso amar a profissão. (Professor Ismael)

Com essa resposta, é possível perceber que professor considera importante sempre manter a cooperação na sala de aula, planejando sua prática e pensando em aspectos como materiais e “atividades que buscam valorizar a linguagem musical e que destacam sua autonomia, valor expressivo e cultural (jogos de improvisação, interpretação e composição)” (BRASIL, 1998, p. 68). Com base em Tardif (2002), é possível afirmar que esses são saberes curriculares, onde o professor usa sua base de conhecimentos de conteúdo, objetivos e métodos, como embasamento para o planejamento e a realizar atividades.

Buscando assim recursos diferentes, para aquela determinada faixa etária e levando sempre em consideração como as crianças reagem aos conteúdos apresentados, e o que mais gera participação. Tardif (2002) se refere a esses conhecimentos como saberes experienciais,

ou seja, desenvolvidos no exercício da profissão. Através da prática reflexiva é possível reconhecer quais são as atividades que funcionam com cada turma, e o que estimula os alunos a se conectarem com o conteúdo trabalhado.

Na oitava pergunta,  **você acredita que a música no ambiente escolar é um instrumento que pode auxiliar no desenvolvimento das crianças? Por quê?** O professor respondeu que:

Com certeza, a Música na Educação Infantil contribui bastante em muitos fatores. Muitas pessoas ainda acham que na Musicalização Infantil é apenas chegar na sala e cantar músicas "infantis", é muito mais que isso. As atividades são sempre pensadas em temas como a coordenação motora, a percepção sonora, socialização, dentre outros. Quanto a resultados, é perceptível ao longo do processo das aulas como as crianças se desenvolvem em vários aspectos. (Professor Ismael)

Podemos perceber que o professor considera a música fundamental nesse contexto pedagógico, notando como enriquece o desenvolvimento através de práticas lúdicas. E assume que o professor é o responsável por planejar e avaliar, as práticas que estruturam o cotidiano dessas aulas, considerando as dimensões emocionais, sociais, e cognitivas, preparando assim, o aluno como ser social.

Na década de 1970, a educação musical no Brasil foi reduzida às aulas de educação artística, e desde então, a música foi perdendo gradativamente seu lugar nos currículos e programas de políticas públicas, atualmente a música ainda faz parte dos currículos da educação infantil e do ensino fundamental, mas como conteúdo na disciplina de arte. Mesmo com a legislação tornando a música um conteúdo obrigatório, em maioria ainda é usada como uma atividade lúdica ou um recurso didático, existe uma cultura que desvaloriza a música como ferramenta indispensável de formação, sendo vista como supérfluo no sistema de educação do Brasil.

A nona pergunta da entrevista foi:  **em sua concepção, quais são as formas efetivas de se trabalhar a música em sala de aula?**

Dentre as atividades que mais dão certo estão aquelas relacionadas a jogos, é incrível como desde cedo elas já gostam de serem desafiadas de uma certa maneira. Além disso, deixar as aulas dinamizadas com materiais que chamem a atenção dos alunos é algo imprescindível, sem isso o professor acaba não conseguindo a atenção das crianças. (Professor Ismael)

Conforme a respostas dada, o professor compreende a importância de aulas mais dinâmicas, lúdicas e interativas, e que o “trabalho pedagógico-musical deve se realizar em contextos educativos que entendam a música como processo de construção, que envolve

perceber, sentir, experimentar, imitar, criar e refletir” (BRITO, 2003, p. 46). Adotar essas práticas pedagógicas requer uma postura dinâmica e que seja favorável a participação dos alunos, e como consequência a aprendizagem.

A penúltima e décima pergunta, **quais são os principais desafios em trabalhar a música em sala de aula?** foi respondida da seguinte forma:

Muitas vezes as próprias professoras, através de comentários estereotipados acabam dificultando as nossas abordagens, pois creio que falta um pouco mais de respeito pelo ensino das Artes desde a Educação Infantil. Outra dificuldade é a criação e elaboração de materiais, uma vez que, no YouTube e em outras redes de acesso a conteúdo é difícil de encontrar atividades para as aulas, o que faz com que o desafio de ser professor de Educação Infantil aumente, porque é você quem produz o seu próprio material.

Outro desafio bem perceptível é a busca pela concentração dos alunos nas atividades, algumas vezes é preciso reinventar as dinâmicas pré elaboradas em casa. (Professor Ismael)

Podemos perceber que mesmo por outros profissionais da área da Educação Infantil, ainda existe um prejulgamento sobre a disciplina, não reconhecendo a importância desse conteúdo. Arelado ao fato de que por ainda ser uma área na qual ainda é desvalorizada, não existem uma grande quantidade de materiais disponíveis em plataformas digitais, tornando o trabalho do professor, não apenas planejar mas também produzir o que for necessário.

Finalizando a entrevista o último questionamento foi: **para você, qual a importância da musicalização para o processo de aprendizagem?**

O ensino de Música é de extrema importância desde a Educação Infantil, pois é nessa idade que o ser humano começa a construir valores e a se desenvolver (fisiologicamente e humanamente), diante disso, percebe-se que a Música contribui bastante nesse processo, pois essa arte tem muitos poderes, e dentre eles está o trabalho de vários aspectos do desenvolvimento da criança. (Professor Ismael)

O entrevistado destaca a importância da música na educação infantil por ser um período de extrema importância, de acordo com YOUNG (2010, p. 03) “durante a primeira infância são iniciados e estabelecidos os padrões de comportamento, competência e aprendizagem”, sendo a fase no qual ocorre o desenvolvimento de capacidades fundamentais da criança, e que possibilita o avanço de habilidades mais complexas no futuro.

A integração entre os aspectos sensíveis, afetivos, estéticos e cognitivos, assim como a promoção de interação e comunicação social, conferem caráter significativo à linguagem musical. É uma das formas importantes de expressão humana, o que por si só justifica sua presença no contexto da educação, de um modo geral, e na educação infantil. (BRASIL, 1998, p. 68).

Então o ensino da música se mostra o auxílio fundamental para esse desenvolvimento integral, trabalhando as habilidades e capacidades da criança, como raciocínio, criatividade, sensibilidade, entre outros.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo principal desta pesquisa foi investigar as atividades escolares de musicalização das crianças durante a primeira infância. Após a coleta de dados feita através da observação e a realização da entrevista, foi possível compreender as concepções do professor, reconhecendo através da sua formação acadêmica e de forma prática através da sua atuação profissional sobre a importância do ensino de música no processo de desenvolvimento habilidades musicais, e no desenvolvimento de habilidades motoras e da linguagem, bem como colabora em aspectos culturais e sociais, na criatividade, expressividade, percepção sonora, entre outros, e como é função do educador conhecer as possibilidades e potencializá-las em favor das crianças.

Os saberes docentes formados nas experiências pré-profissionais como músico tem participação na ação pedagógica do professor, perceptível em momentos durante os ensaios da apresentação da escola, na correções dos erros e a passagem de voz. No que diz respeito aos saberes da formação profissional que constituem a licenciatura em música, foi possível perceber que esses se fazem presentes na ação docente do professor na definição do processo de ensino, nas atividades na aptidão física dos alunos nas atividades realizadas, esses são conceitos estabelecidos na formação.

Percebeu-se ainda a importância das respostas apresentadas, fazendo refletir sobre como, embora a instituição tenha o ensino de música, o profissional com formação na área, e espaços e recursos dedicados a esse ensino, parte dos profissionais que acompanham as crianças e não tem formação em música, não reconhecem essas aulas como um instrumento para expandir os conhecimentos e aprimorar a aprendizagem, sendo fundamental no âmbito da Educação Infantil, vendo apenas como um meio de memorizar conteúdos, complementar o tempo que falta, e para usar em momentos de festividade. Em contrapartida existem leis e diretrizes que apoiam esse ensino, e inúmeros estudos discutindo novas concepções para o fazer musical na escola, repensando as práticas pedagógicas.

Diante do estudo apresentado, esperamos que esta pesquisa possa ajudar a preencher as lacunas percebidas no campo de estudos sobre a realidade da musicalização na Educação Infantil, contribuindo para o entendimento da complexidade existente na docência e afirmando que a música é um instrumento valioso para o desenvolvimento de crianças da educação infantil.

## REFERÊNCIAS

**AMATO**, Rita de Cássia Fucci. Breve retrospectiva histórica e desafios do ensino de música na educação básica brasileira. *Revista Opus*, v.12, p.152, 2006.

**BRASIL**. Decreto no 1.331 de 17 de fevereiro de 1854. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html>>. Acessado em: 01 dez. 2021.

**BRASIL**. Decreto no 19.890 de 18 abril de 1931. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19890-18-abril-1931-504631-publicacaooriginal-141245-pe.html>>. Acessado em: 02 dez. 2021.

**BRASIL**. Decreto no 24.794 de 14 de julho de 1934. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-24794-14-julho-1934-515847-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acessado em: 02 dez. 2021.

**BRASIL**. Decreto no 981, de 8 de Novembro de 1890. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-981-8-novembro-1890-515376-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acessado em: 01 dez. 2021.

**BRASIL**. Decreto no 4.993 de 26 de novembro de 1942. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decllei/1940-1949/decreto-lei-4993-26-novembro-1942-415031-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acessado em: 02 dez. 2021.

**BRASIL**. Decreto no 51.215 de 21 de agosto de 1961. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-51215-21-agosto-1961-390857-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acessado em: 02 dez. 2021.

**BRASIL**. Lei nº 13.278, de 2 de maio de 2016. Altera o § 6o do artigo 26 da Lei no 9.394/96, referente ao ensino da arte. *Diário Oficial da União*, Brasília, 2016. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2016/Lei/L13278.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13278.htm)>. Acessado em: 02 dez. 2021.

**BRASIL**. Ministério da Educação. CNE/CEB. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, 1999.

**BRASIL**. Ministério da Educação. Lei no 11.769, de 18 de agosto de 2008. Brasília/DF, 2010. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111769.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111769.htm)>. Acessado em: 03 dez. 2021.

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

**BRASIL**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil. Brasília, 2006b.

**BRASIL.** Presidência da República. Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971. Brasília, 1971. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/15692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15692.htm)>. Acessado em: 03 dez. 2021.

**BRITO,** Teca Alencar de. Música na Educação Infantil: propostas para formação integral da criança. São Paulo: Petrópolis, 2003.

**FONTEERRADA,** Marisa Trench de Oliveira. De Tramas e Fios: Um ensaio sobre a música e educação. São Paulo: Editora UNESP, 2008.

**FREIRE, P.** Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

**GIL,** A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6º ed. São Paulo: Atlas, 2008.

**GOBBI, M.** Múltiplas linguagens de meninos e meninas no cotidiano da Educação Infantil. Brasília: MEC, 2010. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=6678-multiplaslinguagens&category\\_slug=setembro-2010pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6678-multiplaslinguagens&category_slug=setembro-2010pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 10 de janeiro de 2022.

**IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.** Censo escolar - sinopse, 2020. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ce/sobral/pesquisa/13/78117>>. Acesso em: 10 dez. 2021

**JANNIBELLI,** Emília d'Anniballe. A musicalização na escola. Rio de Janeiro: Lidor, 1971. 2 ed.

**LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A.** Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986, p. 10-44.

**MEC. CNE. CEB.** Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Parecer CNE/CEB 20/2009. Diário Oficial da União, Brasília DF, 09 de dezembro de 2009. Seção 1, p. 14. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=3748-parecer-dcnei-nov-2009&category\\_slug=fevereiro-2010-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=3748-parecer-dcnei-nov-2009&category_slug=fevereiro-2010-pdf&Itemid=30192)>.

**MINAYO, M. C. S.** Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: (Org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 7-80.

**SOUZA,** Jusamara. Sobre as várias histórias da educação musical no Brasil. Revista da Abem, Londrina, v. 22, n. 33, p. 109-120, jul./dez. 2014.

**TARDIF,** Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes, 2002.  
**TORTELLA, J. C. B.; FORNER, V. A.** A música no Ensino Fundamental após a promulgação da Lei nº 11.769/08. Jornal de Políticas Educacionais. V. 12, n. 5. Março de 2018.

**WILSON LEMOS JÚNIOR.** Appris Editora, 2019, Você Conhece a História da Formação de Professores de Música no Brasil? Disponível em:

<<https://editoraappris.com.br/noticias/ver/26-voc-conhece-a-historia-da-formacao-de-professores-de-musica-no-brasil#:~:text=No%20ano%20de%201961%2C%20com,figurar%20no%20rol%20de%20op%20tivas.&text=Em%202008%2C%20por%20meio%20da,componente%20curricular%20obrigat%C3%B3rio%20na%20escola>. Acesso em: 09 nov. 2021>.

**YOUNG**, Mary Eming (Org.). Do desenvolvimento da primeira infância ao desenvolvimento humano: investindo no futuro de nossas crianças. Washington, D.C: Banco Mundial, São Paulo: Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, 2010. 440 p.