



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

BRUNA LUNA WANDERLEY

A MÚSICA E A AÇÃO DOCENTE COM CRIANÇAS DE 03 ANOS EM UM CMEI
NA CIDADE DO RECIFE

RECIFE

2022

BRUNA LUNA WANDERLEY

**A MÚSICA E A AÇÃO DOCENTE COM CRIANÇAS DE 03 ANOS EM UM CMEI
NA CIDADE DO RECIFE**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Pedagogia, do Departamento de Educação da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, como requisito para a obtenção de título de licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dra. Maria Jaqueline Paes de Carvalho

RECIFE

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal Rural de Pernambuco
Sistema Integrado de Bibliotecas
Gerada automaticamente, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

W245m Wanderley, Bruna
A música e a ação docente com crianças de 03 anos em um CMEI na cidade do Recife / Bruna Wanderley. - 2022.
55 f. : il.

Orientadora: Maria Jaqueline Paes de Carvalho.
Inclui referências e apêndice(s).

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, Licenciatura em
Pedagogia, Recife, 2022.

1. Música. 2. Educação Infantil. 3. Prática pedagógica. I. Carvalho, Maria Jaqueline Paes de, orient. II. Título

CDD 370

FOLHA DE APROVAÇÃO

BRUNA LUNA WANDERLEY

A MÚSICA E A AÇÃO DOCENTE COM CRIANÇAS DE 03 ANOS EM UM CMEI NA CIDADE DO RECIFE

Data da Defesa: 05/10/2022

Horário: 16h

Local: Sala 6B

Banca Examinadora:

Prof.^a Dra. Maria Jaqueline Paes de Carvalho - Orientadora

Prof. Dr. Bruno Fernandes Alves - Examinador Interno

Prof.^a Dra. Valdiene Carneiro Pereira - Examinadora Externa

Resultado: Aprovada

Reprovada

AGRADECIMENTOS

Primeiramente gostaria de agradecer a minha mãe, que desde a minha infância me disse que uma das poucas formas de vencer seria através do estudo. A fragilidade da sua saúde me motivou a querer conquistar as coisas para lhe dar uma vida um pouco melhor e sigo lutando por isto.

Agradeço a minha avó Lêda por me ensinar como ser forte e atenta às coisas da vida. Nem em um milhão de anos poderei agradecer tudo que a senhora fez por mim em vida, por sua causa consegui chegar à universidade. Agradeço a minha avó Lúcia pelo seu jeito doce e amoroso que me ajudou nos momentos que mais precisei e por ter acreditado em mim quando nem eu sabia que poderia.

Agradeço também a Ledja que sempre me lembrou de quem sou e que não havia limites para o meu futuro. Obrigada por dividir momentos inimagináveis ao longo de todos esses anos, você foi uma muralha que me impediu de desabar.

Agradeço à Adriana que sempre segurou tudo em relação a minha mãe e sempre que pode me ajudou em pequenos gestos e palavras que fizeram total diferença. Serei eternamente grata por tudo. Agradeço aos meus irmãos Bianca e Felipe que sempre seguraram tudo nas costas para que eu pudesse estudar, vocês são pessoas únicas que vão brilhar na vida do jeitinho sonham.

Agradeço à minha orientadora, Prof.^a Dra. Maria Jaqueline Paes de Carvalho pela parceria de anos. Sou imensamente grata por tudo, não existem palavras para mensurar, mil vezes obrigada!

Agradeço aos meus amigos da Universidade Ana, Jennifer, Jéssika e Vinicius que dividiram angústias, alegrias, choros e surpresas ao longo desses cinco anos. Eu não poderia escolher pessoas melhores para dividir essa jornada de maneira tão leal, obrigada de todo meu coração por ser o meu grupinho. Agradeço a meu namorado Robert, por tornar a escrita do TCC e a minha vida mais feliz. Você faz parte disso também, eu não poderia ter um companheiro melhor.

Agradeço a todo corpo docente do departamento de pedagogia, cada um com seu jeito, me ensinou as riquezas do que é ser professor. Agradeço também ao CMEI que abriu as portas para a realização da pesquisa e a professora do grupo 03 que me recebeu de braços abertos e tanto contribuiu para a minha pesquisa.

Numa folha qualquer eu desenho um sol amarelo
E com cinco ou seis retas é fácil fazer um castelo
Corro o lápis em torno da mão e me dou uma luva,
E se faço chover, com dois riscos tenho um guarda-chuva

Se um pinguinho de tinta cai num pedacinho azul do papel,
Num instante imagino uma linda gaivota a voar no céu
Vai voando, contornando a imensa curva norte e sul,
Vou com ela, viajando, Havaí, Pequim ou Istambul
Pinto um barco a vela branco, navegando,
É tanto céu e mar num beijo azul

Entre as nuvens vem surgindo um lindo avião rosa e grená
Tudo em volta colorindo, com suas luzes a piscar
Basta imaginar que ele está partindo, sereno, lindo,
E se a gente quiser, ele vai pousar

Numa folha qualquer eu desenho um navio de partida
Com alguns bons amigos bebendo de bem com a vida
De uma América a outra consigo passar num segundo,
Giro um simples compasso e num círculo eu faço o mundo

Um menino caminha e caminhando chega no muro
E ali logo em frente, a esperar pela gente, o futuro está
E o futuro é uma astronave que tentamos pilotar,
Não tem tempo nem piedade, nem tem hora de chegar
Sem pedir licença muda nossa vida, depois convida a rir ou chorar

Nessa estrada não nos cabe conhecer ou ver o que virá
O fim dela ninguém sabe bem ao certo onde vai dar
Vamos todos numa linda passarela
De uma aquarela que um dia, enfim, descolorirá (Toquinho, 1983).

RESUMO

O presente trabalho objetivou compreender a prática docente de musicalização no cotidiano de crianças de três anos em uma CMEI municipal da cidade do Recife. Como objetivos específicos: descrever as situações de uso da música em sala de aula; identificar o repertório musical usado no CMEI pesquisado; perceber a ação docente durante o trabalho com música. A pergunta que norteou nosso trabalho foi: Como acontecem as práticas de musicalização na educação infantil? A pesquisa teve um caráter qualitativo, para suceder a coleta de dados foi utilizada como procedimento básico a observação participante e como instrumento o diário de campo. Os dados foram coletados por seis dias, totalizando 24 horas, no período de 13 a 21 do mês de junho. Para realizar a análise dos dados, estes foram categorizados sob a luz da técnica de análise de conteúdo na perspectiva de Bardin (2011). O levantamento teórico baseou-se principalmente em Brito (2003), Maffioletti (2007) e Oliveira (2019). Os sujeitos da pesquisa foram a professora e os alunos do grupo 03. Os dados obtidos mostram que a música aparece com propósitos distintos sendo empregada como recurso pedagógico, para marcar momentos específicos da rotina relacionada a datas comemorativas e integrando som e movimento. Foi possível perceber que a educadora demonstrou sua intencionalidade pedagógica através de ações que objetivaram tornar a vivência com música significativa para os alunos. Como também a ampliação do repertório trazido pelas crianças que consiste na valorização da bagagem cultural de cada aluno e a introdução de novas músicas.

Palavras-Chaves: Música. Educação infantil. Prática pedagógica.

ABSTRACT

The present work aimed to understand the teaching practice of musicalization in the daily life of three-year-old children in a municipal day care center in the city of Recife. As specific objectives: to describe the situations of use of music in the classroom; identify the musical repertoire used in the researched CMEI; perceive the teaching action while working with music. The question that guided our work was How do musicalization practices in early childhood education happen? The research had a qualitative character, to follow the data collection, the participant observation was used as a basic procedure and the field diary as an instrument. Data were collected for six days, totaling 24 hours, from the 13th to the 20th of June. To perform the data analysis, they were categorized under the light of the content analysis technique in the perspective of Bardin (2011). The theoretical survey was mainly based on Brito (2003), Maffioletti (2007) and Oliveira et al (2019). The research subjects were the teacher and the students of group 03. The data obtained show that music appears with different purposes being used as a pedagogical resource, to mark specific moments of the routine; related to commemorative dates and integrating sound and movement. It was possible to perceive that the educator demonstrated her pedagogical intention through actions that aimed to make the experience with music meaningful for the students. As well as the expansion of the repertoire brought by the children, which consists of valuing the cultural background of each student and the introduction of new songs.

Keywords: Music. Child education. Pedagogical practice.

LISTA DE SIGLAS/ABREVIATURAS

ADI	Auxiliar de desenvolvimento Infantil
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CMEI	Centros Municipais de Educação Infantil
CF	Constituição Federal
ECA	Estatuto da criança e do Adolescente
EI	Educação Infantil
EVA	Etileno Acetato de Vinil

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 - Roda de acolhida	31
Fotografia 2 - Alunos brincando de cantiga de roda.....	38
Fotografia 3 - Professora e alunos sentados em círculo cantando borboletinha	39
Fotografia 4 - Decoração de sala com a letra da canção <i>Sopa</i>	44
Fotografia 5 - Decoração de sala com a letra da música <i>A dança das horas</i>	44
Fotografia 6 - Aluno manuseando o instrumento de coco	46
Fotografia 7 - Aluno manuseando pandeiro meia-lua.....	46

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1. COM CINCO OU SEIS RETAS É FÁCIL FAZER UM CASTELO: CRIANÇA, A MÚSICA E A EDUCAÇÃO INFANTIL.	13
1.1. A CONCEPÇÃO DE CRIANÇA E EDUCAÇÃO INFANTIL	13
1.2. SOBRE A MÚSICA E O PROCESSO DE MUSICALIZAÇÃO	16
1.3. A EDUCAÇÃO INFANTIL E A MUSICALIZAÇÃO	19
2. CORRO O LÁPIS EM TORNO DA MÃO E ME DOU UMA LUVA: PERCURSO METODOLÓGICO	25
2.1. NATUREZA, MEIOS E INSTRUMENTOS DA PESQUISA	25
2.2. UNIVERSO PESQUISADO	26
2.3. SUJEITOS PESQUISADOS	26
2.4. METODOLOGIA DE ANÁLISE	26
3. NUM INSTANTE IMAGINO UMA LINDA GAIVOTA A VOAR NO CÉU: ANÁLISE DOS DADOS	29
3.1. ONDE ESTÁ MINHA MÃOZINHA? ELA ESTÁ AQUI: A MÚSICA NA ROTINA DA EDUCAÇÃO INFANTIL ONDE E COMO APARECE?	29
3.1.1. Canções de rotina	29
3.1.2. Música como recurso pedagógico	32
3.1.3. Músicas nas datas comemorativas	34
3.1.4. Música e movimento	35
3.2. DE SAMBALELÊ A XUXA- O REPERTÓRIO DO GRUPO 03	38
3.3. A AÇÃO DOCENTE E A MUSICALIZAÇÃO	42

4. NUMA FOLHA QUALQUER EU DESENHO UM NAVIO DE PARTIDA:	
CONSIDERAÇÕES FINAIS	49
REFERÊNCIAS	51
APÊNDICES	55
ANEXO	57

INTRODUÇÃO

A instituição da Educação Infantil é o primeiro contato dos alunos com o ambiente social diferente da família, na creche e pré-escola a criança constrói relações consigo mesma, com o outro e com o mundo que o cerca. Essas relações são vivenciadas em diversas experiências, dentre elas a música que proporciona à criança conhecer sobre sua cultura, sobre o outro por meio do respeito e da escuta, uma vez que, a musicalização é muito presente no cotidiano dessas instituições.

O interesse por essa temática, música na prática pedagógica vivenciada na Educação Infantil, surgiu a partir das experiências proporcionadas na disciplina *Prática Educacional - Pesquisa e Extensão II* na Universidade Federal Rural de Pernambuco no curso de Pedagogia, juntamente com as experiências vivenciadas durante o estágio no 3º período em uma creche. O contato direto com o cotidiano da Educação Infantil e as vivências musicais vividas nesse espaço, provocaram alguns questionamentos em relação à presença das músicas na escola: com qual frequência as professoras trabalhavam a música? Como a música é vivenciada na rotina? Qual a intencionalidade do uso da música? Perguntas que me perseguiram ao longo dessa pesquisa.

Outro ponto determinante para a escolha do tema foram as minhas memórias afetivas do "Jardim de infância" em uma pequena escola, onde a música era vivenciada todos os dias, com diferentes intencionalidades, desde marcar a rotina com a chegada à instituição, até a sala de aula com atividades e projetos que utilizavam a música para tornar a experiência divertida e significativa.

A música pode aparecer em contextos distintos no decorrer do dia, na hora da acolhida, do "bom dia" ou "boa tarde"¹ e cumprimentos, promovendo um ambiente de socialização entre os alunos. Em comum em inúmeras escolas a utilização das músicas como recurso pedagógico visando apenas trabalhar algum conteúdo específico, assim como utilizá-las em datas comemorativas (coelhinho da páscoa, cai balão entre outras) que apesar de garantirem o acesso ao capital cultural acumulado pela sociedade, é importante considerar que o trabalho com música não deve restringir-se a estas finalidades ou em dias específicos em que há a necessidade quase sempre de uma apresentação, condicionando a presença da música apenas em situações que implicam em se destacar ou cumprir uma "obrigação".

¹ São momentos de socialização inicial realizados com os alunos

As vivências musicais nas escolas podem surgir também acompanhadas de algum momento da rotina, como a hora do lanche, banho ou do “silêncio” na tentativa de sinalizar algo que está por vir ou deixar mais “leve” aquele momento, sem esquecer o emprego da música como pano de fundo para a realização de outras atividades ou a partir da tentativa de distrair/divertir os alunos.

A música contribui para o desenvolvimento cognitivo exercitando a memória, apreensão de conceitos e abordagem de temáticas importantes. Considerando aspectos sociais, as crianças podem aprender mais sobre a relação homem-natureza; regras e normas de conduta enfatizadas nas letras das canções; a relação harmoniosa para com os outros indivíduos já que os processos de musicalização são geralmente feitos em grupos. (BARCELAR E PAZ,2018)

Para além dessas possibilidades, a música não precisa ter uma finalidade pedagógica para existir dentro da escola, o simples ato de ouvir sons ou se relacionar com canções permite que as crianças experienciem sentimentos e situações de valorização da expressividade infantil e criatividade proporcionando momentos lúdicos.

No cotidiano da Educação Infantil é possível presenciar situações em que a música está inserida, podendo ou não estar acompanhada de intencionalidade do educador. Nesse sentido, nossa pesquisa tem como objeto a música na prática pedagógica do dia a dia de um CMEI na cidade do Recife- PE, com crianças de três anos. Na intenção de realizar uma análise crítica acerca da sua inserção no cotidiano, pontuando seus usos com suas intencionalidades, assim como suas possibilidades, seguindo rumo à valorização das atividades desenvolvidas na educação infantil, legitimando suas contribuições para as crianças.

A partir desse estudo, pretende-se apresentar à sociedade a relevância que a música tem para a educação infantil, descrevendo quais são suas as situações de uso e finalidades. Com o surgimento de estudos dessa natureza, espera-se que os profissionais ligados à Educação Infantil (professores, estagiários, auxiliares de desenvolvimento infantil, coordenadores) explorem o trabalho com a musicalização nos ambientes que compõem o cotidiano escolar, utilizando as músicas com intencionalidade e de maneira significativa.

Para situarmos nosso objeto de estudo na produção acadêmica, realizamos uma pesquisa tipo o estado do conhecimento. A coleta foi realizada no banco de dados da CAPES, no período de 2017-2020, utilizando como descritores: música, Educação Infantil e creche. Foram encontrados 91 resultados, ao observar as temáticas dos trabalhos, foi constatado que nenhuma trazia a abordagem da música voltada para o trabalho do professor da Educação Infantil relacionado a música. Algumas das pesquisas trouxeram a musicalidade atrelada ao estudo da

música em si; a técnica associada aos usos dos instrumentos; a formação de professores e sugestões de atividades com música na escola de Educação Infantil. Diante desses dados, foi possível perceber a necessidade do aprofundamento do tema com foco na prática pedagógica vivenciada na rotina da educação infantil.

Assim, nos questionamos: Como acontecem as práticas de musicalização na educação infantil? E apresentamos como objetivo geral: Compreender a prática docente de musicalização no cotidiano de crianças de três anos de um CMEI

Com o intuito de respondermos a essa questão e atingirmos o objetivo geral, foram elaborados os seguintes objetivos específicos: descrever as situações de uso da música em sala de aula; identificar o repertório musical usado no CMEI pesquisado; perceber a ação docente durante o trabalho com música.

Para elucidar a compreensão acerca do universo a ser estudado foi importante a priori reunir referenciais sobre a temática da musicalização e a relação com outras categorias teóricas que incidirão sobre a prática pedagógica docente/discente. Assim, no primeiro capítulo serão abordadas as concepções de criança, juntamente com a Educação Infantil que foi nosso campo de estudo. Em seguida, foi tratada brevemente a história da música, a relação da música com o homem e a música na educação infantil, juntamente aos processos vivenciados pelos alunos.

O segundo capítulo foi destinado à metodologia, destacando pontos sobre a natureza, os meios e instrumentos que foram utilizados na pesquisa; assim como o detalhamento dos sujeitos e do universo pesquisados e metodologia de análise.

E no terceiro capítulo será discutida a análise dos dados, os quais estão subdivididos em três categorias, iniciando pelo uso da música na rotina do grupo 03, compreendendo sua intencionalidade, seguida por uma análise das principais músicas utilizadas a fim de repertoriá-las e por fim a ação da professora no trabalho com as músicas.

1. COM CINCO OU SEIS RETAS É FÁCIL FAZER UM CASTELO: CRIANÇA, A MÚSICA E A EDUCAÇÃO INFANTIL.

1.1 A CONCEPÇÃO DE CRIANÇA E EDUCAÇÃO INFANTIL

Para se entender sobre a musicalização na Educação Infantil (EI) é importante se compreender as concepções de infância, criança e educação infantil, pois a partir delas compreendemos como a prática pedagógica é vivenciada na instituição. De acordo com Mendonça (2012) a concepção de criança foi historicamente construída e sofreu inúmeras alterações ao longo do tempo de acordo com os paradigmas da sociedade/época na qual estavam inseridas.

Nas sociedades medievais o conceito de infância não existia, não havendo distinções entre crianças e adultos, contudo, a partir do século XVI a criança assume segundo os adultos uma condição de ingenuidade e graciosidade. No século XVII o contexto se modificou e as crianças passaram a ser vistas como indivíduos que precisavam ser disciplinados, a partir do século XVIII à luz das ideias de Rousseau há uma reformulação da ideia de infância em que a criança deixa de ser considerada um adulto em miniatura e é vista como um ser que vivencia uma etapa única na vida demandando cuidado/atenção especial (MENDONÇA, 2012).

Mendonça (2012) afirma ainda, que Rousseau trouxe muitas contribuições no que tange a maneira de enxergar as crianças, mas ainda prevalecia a noção de crianças como incapazes de viver em sociedade.

Analisando a infância sobre uma perspectiva sociocultural Muniz (1999) concorda com o ideário apontado por Mendonça (2012) quando afirma que no século XVII as crianças são enxergadas com uma inocência pura e natural. Essa naturalidade é criticada pela autora, a qual concebe a criança sobre uma perspectiva sociocultural buscando distanciar-se da ideia da existência de uma natureza infantil - marcada por um padrão de comportamento e habilidades esperadas- compreendendo a criança a partir do meio social e cultural em que ela está inserida.

No século XIX a relação que os adultos mantinham com as crianças tornou-se mais cuidadosa, tendo-as, inclusive, como objeto de estudo e considerando a infância como fase preparatória da vida adulta (MENDONÇA, 2012).

Já no século XX as novas configurações de família e sociedade passaram a conceber a criança como um ser de direitos -os quais deveriam ser garantidos por toda a sociedade- e as

expectativas sociais em relação ao futuro foram depositadas sobre as crianças (MENDONÇA,2012).

O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (BRASIL, 1990), concebe a criança enquanto sujeito de direitos, o artigo 2º considera o indivíduo que tem até 12 anos de idade, como fator determinante do que é ser criança. Já o artigo 4º traz uma concepção de infância como uma fase que inspira cuidados, sendo obrigação de toda a sociedade garantir que as crianças tenham seus direitos, a saúde, vida, alimentação e moradia preservados.

Soares,Barbosa e Ribeiro (2020) acrescentam que em alguns documentos oficiais brasileiros como a Constituição de 1988 e do ECA de 1990, constataam que a criança é comumente caracterizada por aspectos biológicos, ou seja, sua idade e características físicas, contribuindo com o desenvolvimento de uma visão reducionista do indivíduo. Entretanto, precisamos evidenciar que as crianças estão vivenciando uma fase única, dotada de características próprias, olhares diferentes, e vivências únicas contrariando a ideia difusa de que a infância é apenas a fase que antecede a idade adulta.

Compreender as noções de criança e infância nos permite desvendar mais sobre a ação do professor de Educação Infantil e por isso torna-se igualmente relevante abordar sobre o surgimento das creches e pré-escolas para elucidar o entendimento acerca da dinâmica desses espaços, considerando aspectos simbólicos e físicos.

O surgimento das creches e escolas de Educação Infantil emergiram sobretudo no contexto da revolução industrial no século XIX com as mudanças na configuração familiar e no papel da mãe/ mulher a qual precisava sair para trabalhar e não tinha onde deixar os filhos, essa necessidade histórica contribuiu fortemente para criação de escolas destinadas a crianças. O intuito dessa educação oferecida era pautado na categorização das crianças em boas ou más buscando definir a natureza das crianças, cabendo à educação preservar sua inocência ou protegê-las da preguiça e/ou más influências (BUJES, 2007).

A oferta da Educação Infantil foi construída de forma segregada, as creches para os pobres, construídas pela sociedade civil, quase sempre arranjos sociais, pois o poder público não tinha obrigação de garantir esse tipo de assistência. Já a pré-escola² era ofertada em escolas particulares, com o nome de Jardim de Infância (BUJES, 2007).

Na década de 20 com a modernização dos centros urbanos surgiram movimentos reivindicando a criação de escolas para que fossem deixados os filhos dos trabalhadores, mas o estado só se comprometeu com a Educação Infantil na chegada do estado novo em 1955. O

² Corresponde a educação oferecida às crianças de 4 á 5 anos

atendimento às crianças nas instituições infantis era vinculado a instituições de saúde e/ou assistencialistas estando afastadas da educação de fato. (NASCIMENTO, 2015).

Nas décadas de 70 e 80 a educação em creche e pré-escolas é notada no âmbito político caracterizada por constantes embates em relação às concepções de criança e sua relação com a educação infantil. A primeira diz respeito a uma educação assistencialista e compensatória e a outra, trazida com base nas reflexões no campo da psicologia, contribuiu para que a educação valorizasse os aspectos cognitivos e emocionais das crianças. (NASCIMENTO, 2015).

Seguindo a lógica do olhar acerca das especificidades da Educação Infantil, Bujes (2007) acrescenta que envolve prioritariamente as noções de cuidar e educar as quais se desenvolvem simultaneamente no contexto escolar, ao tratar do cuidado vem à mente aspectos relacionados à higiene e alimentação. Mas o cuidado é para, além disso, desenvolver um ambiente acolhedor, ter a disponibilidade de materiais de qualidade, vivências ricas garantindo o seu pleno desenvolvimento. É necessário compreender as crianças enquanto agentes sociais, pois elas aprendem e interferem o mundo a sua volta, segundo Soares, Barbosa e Ribeiro (2020):

Compreender a criança como potente e competente dentro da sua condição de ser humano e propiciar-lhe a ampliação de suas possibilidades de conhecer o mundo, com vistas a relacionar-se com ele e com tudo que nele há, de forma a descobrir suas possibilidades e potencialidades de participação na cultura, é condição primordial para reconhecer o lugar que lhe é justo e próprio (2020, p.238).

A partir do trecho acima é possível refletir sobre a importância que as vivências e acessos que são dados às crianças contribuem para o desenvolvimento de suas potencialidades. “Este processo de constituição dos sujeitos no mundo da cultura é o que chamamos de educação – o fenômeno pelo qual a criança (mas também os jovens e os adultos) passa não apenas a absorver a cultura do seu grupo, mas também a produzi-la e a ativamente transformá-la” (BUJES, 2007, p.18).

Em relação à Educação Infantil, alguns documentos oficiais asseguram os direitos dessa etapa, A CF (BRASIL, 1988) incluiu às creches e pré-escolas oferecidas às crianças de até seis anos como um direito, um grande avanço considerando que a Educação Infantil era desvinculada da educação básica. O Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), traz como objetivo do ensino a formação integral do indivíduo e a preparação para o mercado de trabalho, assim como para exercer a sua cidadania. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (BRASIL, 1996), afirma que a EI é a primeira etapa da educação básica,

apontando também o desenvolvimento integral da criança como foco da educação infantil, contemplando aspectos cognitivos, físicos e sociais.

A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças. (BRASIL, 2010)

Como pontuado no documento acima, a Educação Infantil deve promover às crianças conhecimentos e habilidades que se integram entre si, assim como terem garantidos todos os seus direitos e a experiências com outras crianças.

As crianças e a Educação Infantil passaram por mudanças ao longo do tempo, inicialmente as crianças assim como a educação oferecida a elas era inexistente ou tratada superficialmente. Os eventos sociopolíticos que as sociedades vivenciavam contribuíram para que o olhar sobre a infância fosse modificado, a partir disso essas crianças passaram a ser concebidas como sujeitos de direitos. Em consequência, no campo educacional o estado, devido às reivindicações sociais, após um período de descaso com a educação, buscou assegurar através dos documentos oficiais os direitos básicos da criança incluindo a educação ofertada a elas.

1.1 SOBRE A MÚSICA E O PROCESSO DE MUSICALIZAÇÃO

A música está presente na história da humanidade, com intuito de compreender o seu uso em tempos/espacos diferentes. Loureiro (2003) mostra que antigamente na Grécia a música ocupava um lugar de destaque desde cedo na vida do indivíduo, representando modos de ser e pensar, os quais eram valorizados por toda a sociedade. Naquela época a música tornou-se mais do que o manuseio de instrumentos musicais, sendo desenvolvida junto a outras áreas do conhecimento como a Matemática.

A igreja católica na idade média acreditava que música poderia exercer poder sobre os homens, estimulando a inserção da música como campo teórico e conseqüentemente como disciplina. Os católicos contribuíram para os avanços musicais fundando conservatórios e instituições de música utilizando-as como instrumento de catequização e escolarização, mas essa fase trouxe de volta os ideais gregos e a música emergem como expressão de sentimentos (LOUREIRO, 2003).

Já no Brasil a música tem seu início atrelado ao processo de colonização, com a chegada dos jesuítas (os quais formaram uma legião de pessoas em defesa dos ideais católicos) que utilizaram a educação como instrumento de combate à heresia. No processo de evangelização dos indígenas, foram utilizadas músicas, considerando a afinidade destes povos, os quais cantavam e dançavam com frequência realizando rituais, festejando colheitas e casamentos (LOUREIRO, 2003).

Com o intuito de compreender sobre a musicalização, o conceito proposto por Penna (2010) podem elucidar as primeiras reflexões:

Concebemos a musicalização com um processo educacional orientado que, visando promover uma participação mais ampla na cultura socialmente produzida, efetua o desenvolvimento dos esquemas de percepção, expressão e pensamento necessários à apreensão da linguagem musical, de modo que o indivíduo se torne capaz de apropriar-se criticamente das várias manifestações musicais disponíveis em seu ambiente- o que vale dizer: inserir-se em seu meio sociocultural de modo crítico e participante (PENNA,2010,p.49).

Penna (2010) concebe a musicalização enquanto prática social em que o indivíduo desenvolve habilidades que serão úteis à educação musical considerando o meio social em que está inserido.

Barcelar e Paz (2018) mostram que a presença da música ocorre desde a fase fetal, sendo a criança capaz de escutar os “barulhos” do próprio corpo da mãe assim como emissões sonoras externas, advindas normalmente de “conversas” com os pais ou músicas executadas pelas crianças. Vale salientar que as crianças têm estímulos auditivos mais fortes do que outros sentidos durante a fase fetal (BRASIL, 2015).

O contato com o universo musical torna-se cada vez mais intenso após o nascimento através das canções de ninar e até dos sons emitidos pelos objetos. O educador tem o desafio de introduzir novas vivências musicais e valorizar as trazidas de casa pelas crianças. É um contato com um mundo novo, o ingresso à escola surge nesse cenário de inserção da criança em outros ciclos sociais, os quais anteriormente eram constituídos apenas pela família. Para Barcelar e Paz (2018):

É na infância o momento em que as crianças estão mais atentas a buscar o novo, captar tudo ao redor, aprendendo a associar os sons dos chocalhos, vozes dos pais, entonação de voz e com o decorrer do tempo, aprendem a reproduzir sons, como de carrinhos, animais, etc. E quando chega o momento da linguagem descobre que há muitas variações de se expressar, além do choro. Aprendem que a entonação e o volume de voz também são uma variante da linguagem: falar alto quando querem chamar a atenção, falar baixo para contar um segredo, decifrar quando escutam uma repreensão ou um reconhecimento pela entonação de voz dos adultos. (2018, n.p)

As crianças desde muito pequenas estão em contato direto com os sons, sejam eles presentes nos ambientes que frequentam quanto os emitidos por eles mesmos. Esse processo permite que a criança perceba que o som é produzido e interpretado de inúmeras formas.

A música por ser uma linguagem utilizada há muitos séculos com diferentes finalidades, de acordo com o tempo e a cultura inserida, os bebês e as crianças constroem relações desde cedo com ela, através de canções e brincadeiras que são introduzidas pelos adultos e de maneira espontânea, as quais agregam movimentos e gestos a atividade que estão realizando. As crianças que têm um contato rico com a música com o auxílio de diferentes materiais tornam-se capazes de criar rimas, novas melodias, improvisar e conseqüentemente desenvolvem a criatividade, raciocínio lógico, memória, movimentos corporais entre outros (GOHN E STAVRACAS, 2010). Em concordância, Brito (2003) afirma que:

A criança é um ser "brincante" e, brincando, faz música, pois assim se relaciona com o mundo que descobre a cada dia. Fazendo música, ela, metaforicamente "transforma-se" em sons num permanente exercício: receptiva e curiosa, a criança pesquisa materiais sonoros "descobre instrumentos" inventa e imita motivos melódicos e rítmicos e ouve com prazer a música de todos os povos. (2003, p.35)

A experiência musical é vivenciada pela criança através e com brincadeiras, proporciona situações nas quais a criança se expresse, movimente e pense de maneira autônoma permitindo que a criança tenha contato com a música de diferentes povos.

Segundo Oliveira ET AL (2019) as crianças tornam-se agentes ativos do mundo sonoro, descobrindo que para além da voz humana existem modos distintos de produzir som e música. Somados a isto, a criança agrega suas capacidades motoras como bater e assoprar a suas possibilidades musicais, então o corpo com um todo é um instrumento que se manifesta de formas distintas integradas às vivências das crianças.

Segundo Rebello (2021) as crianças produzem sons e músicas nas diversas atividades as quais se dispõem a realizar, desde a canção propriamente dita até a sonorização das brincadeiras imitando animais e sons do ambiente.

Para Dias (2019) a música é uma forma de expressão utilizada pelas crianças que traz consigo significados e representações acerca do mundo e da criança, podendo ser compreendida como uma comunicação indireta com a realidade, caracterizado por gestos e linguagens próprias.

Já a criança mais velha (4-5 anos), ao crescer, tem o contato com diferentes músicas, as quais contribuem para dar início a criar novos jogos simbólicos que ajudam a se comunicar melhor. Ao vivenciar o processo de musicalização a criança, constrói vivências que são

partilhadas e individuais simultaneamente, em seu desenvolvimento estão presentes especificidades de cada indivíduo contribuindo com a construção da autonomia. (DIAS, 2019)

Por meio da relação de troca da criança com o que ela ouve, é trabalhado o desenvolvimento da personalidade, da afetividade e do cognitivo. Os autores Barcelar e Paz (2018) discorrem sobre as contribuições da música com ênfase nas capacidades de socialização, considerando que atualmente a tecnologia tem ganhado cada vez mais espaço nas vivências das crianças, as quais distanciam-se cada vez mais das práticas de convívio com o outro. Nesse quesito a música pode trazer bons resultados, promovendo interações com/entre as crianças, além de abordar temáticas como higiene, cuidado com meio ambiente, respeito ao próximo, cultura e família.

Agnolon e Masotti (2016) afirmam que a música contribui para o desenvolvimento de inúmeras capacidades, dentre elas a imaginação, autonomia, memória, coordenação motora, ajudando a lidar com emoções, bem como estreitar as relações com os outros indivíduos num processo de autoconhecimento e socialização. Para Nogueira (2012):

Além disso, a música também é importante do ponto de vista da maturação individual, isto é, do aprendizado das regras sociais por parte da criança. Quando uma criança brinca de roda, por exemplo, ela tem a oportunidade de vivenciar, de forma lúdica, situações de perda, de escolha, de decepção, de dúvida, de afirmação (n.p.).

O uso da música nas brincadeiras de roda, por exemplo, permite que as crianças vivenciem situações e sentimentos presentes no seu cotidiano, à música comumente é atrelada a ideia de socialização. Sobre isso Nogueira (2012) afirma que a música influencia os indivíduos de maneira heterogênea, essa variação decorre das experiências sociais, políticas e econômicas que abrangem cada pessoa que acabam moldando a relação com a música.

1.2 A EDUCAÇÃO INFANTIL E A MUSICALIZAÇÃO

A tendência pedagógica da Escola Nova³ na década de 80 direcionou o ensino de arte, que tem a música como uma de suas linguagens, para uma perspectiva de estímulo criativo, mas não se pode afirmar que o trabalho com música na escola passou a ser orientado exclusivamente pela criatividade. Existe uma dicotomia em relação à música: entre deixar as crianças livres, sem supervisão e sem habilidade de ampliação do repertório; e proporcionar

³ Tendência educacional de cunho liberal-progressista não diretivo de ensino em que o professor supervisiona o aprendizado e concebe o aluno enquanto ser apto a construir seu conhecimento através da experiência

vivências musicais para os alunos, que é um desafio para os educadores que optam por seguir modelos prontos (BRITO, 2003).

Trabalhar com música na Educação Infantil permite que as crianças experimentem formas distintas de vivenciar e compreender o mundo que as cercam. Uma vez que o som está presente em todos os lugares, nos animais e nos seres humanos e o indivíduo aprende por meio do contato dinâmico com o mundo.

No que tange a Educação Infantil Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil– RCNEI (BRASIL, 1998) aponta algumas atividades consideradas permanentes, ou seja, que devem estar presentes no cotidiano das crianças, dentre elas, a música. Nesse documento, a música está localizada na categoria conhecimento de mundo e há a sugestão do trabalho com música ser adaptado à faixa etária da criança, permitindo que ela reconheça a música enquanto produção cultural humana; compreendendo os aspectos da música como o som e silêncio e oportunizar aos alunos vivências com recursos musicais, além do contato com diferentes obras musicais (BRASIL,1998).

De acordo com o RCNEI (BRASIL, 1998) o ensino de música apresenta objetivos envolvendo o estímulo ao contato com a música como forma de expressão e elemento para conhecer o mundo e se expressar fazendo uso de diversos meios.

“A organização dos conteúdos para o trabalho na área de Música nas instituições de Educação Infantil deverá, acima de tudo, respeitar o nível de percepção e desenvolvimento (musical e global) das crianças em cada fase, bem como as diferenças socioculturais entre os grupos de crianças das muitas regiões do país” (BRASIL, 1998 p.57).

Não existe um padrão a ser seguido para o uso das músicas na EI, mas considerar a criança que vai vivenciar a experiência é fundamental para a escolha correta para atingir significativamente os alunos. Esse documento, Brasil (1998) traça uma relação entre a música e a brincadeira, pontuando que ambas podem ocorrer simultaneamente, como exemplo tem-se as brincadeiras cantadas, parlendas, canções de roda etc.

A BNCC⁴ (BRASIL, 2017) traz em seus campos de experiência questões relacionadas à música, no campo *Traços, sons, cores e formas*, discorre sobre a importância das diferentes manifestações artísticas na escola, dentre elas a música. A partir disso, são oportunizadas às crianças experiências de criação artística individual e coletiva utilizando recursos variados.

⁴ A Base nacional comum curricular é um documento que define quais são as aprendizagens essenciais que os alunos devem aprender durante a educação básica. No que tange a educação infantil, este documento está dividido em campos de experiência.

Portanto, a Educação Infantil precisa promover a participação das crianças em tempos e espaços para a produção, manifestação e apreciação artística, de modo a favorecer o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade e da expressão pessoal das crianças, permitindo que se apropriem e reconfigurem, permanentemente, a cultura e potencializam suas singularidades, ao ampliar repertórios e interpretar suas experiências e vivências artísticas. (BRASIL, 2017 p.41)

A Educação Infantil deve possibilitar às crianças o contato com diferentes manifestações, seja no papel de ouvinte ou de protagonista dos momentos musicais, objetivando estimular o desenvolvimento de habilidades e de sua personalidade, aproximando a criança do aparato cultural produzido pela sociedade.

Além disso, o campo experiência “*Corpo, gestos e movimentos*” no que tange às crianças de quatro anos a cinco anos e 11 meses, menciona atividades que envolvem a arte, e consequentemente a música, como questões centrais para o trabalho com o corpo utilizando-o para expressar sentimentos e sensações por meio da criação de gestos e movimentos. No campo “*Escuta, fala pensamento e imaginação*” aparecem objetivos de aprendizagem relacionados às cantigas de roda, parlendas, inventar canções e brincadeiras cantadas (BRASIL, 2017).

Nos momentos de interações entre as crianças e educadores, estes podem tentar estabelecer o que Maffioletti (2001) concebe como diálogo sonoro presentes nos momentos em que as crianças estão cantando distraidamente e o professor busca uma sintonia com ela por meio de melodias ou sons do mesmo tipo similarmente a um acordo enquanto ferramenta para entender e se aproximar de crianças muito pequenas.

Essa aproximação inicia-se em momentos espontâneos/improvisados, porém com intencionalidade pedagógica ao agir com as crianças, especialmente quando elas estão “sozinhas”, o adulto busca se juntar à situação cantando junto, adicionando novas melodias, ou palavras diferentes. Essa prática remonta a ideia da música e trocas sociais, permitindo que os educadores conheçam melhor os seus alunos (MAFFIOLETTI, 2001).

Em uma análise acerca dos contextos de uso das músicas na escola, Maffioletti (2007) encontrou-a empregada como pano de fundo das aulas, enquanto estavam sendo realizadas outras atividades quebrando a possibilidade de uma interação maior entre as crianças e do educador com os alunos. A música não é apenas som, ela permite que a criança estabeleça uma relação com quem canta e construa seus próprios conhecimentos acerca das experiências culturais do mundo. Existem também algumas canções infantis replicadas nas escolas que trazem em suas letras estereótipos que reforçam um padrão de estrutura social familiar e estereótipos de sexualidade que definem os papéis sociais do homem e da mulher (MAFFIOLETTI, 2007).

Brito (2003) afirma que a música na escola vem sendo trabalhada de maneira engessada por meio da reprodução de melodias já conhecidas e o contato com instrumentos regidos pelo professor. Tais aspectos contribuem para o esquecimento do processo de criação, experimentação e exploração que a criança poderia vivenciar com essa linguagem.

Assim como todas as atividades são planejadas com um objetivo este deve ser o trabalho com a música também não basta o educador incluir músicas no meio da aula, para dizer que ela é trabalhada em suas aulas, mas planejar, refletir e fazer um bom uso e realmente tirar proveitos dos benefícios que essas atividades resultam para suas aulas. (ASSMANN E SANTOS, 2011 p.146).

O planejamento é fundamental para um uso significativo das músicas, apenas “tocar” uma música não é suficiente, é preciso pensar maneiras de explorá-las de maneira benéfica para os alunos. A intenção pedagógica é importante para o desenvolvimento de práticas significativas.

Oliveira (2001) considera que a música não deve apenas levar em consideração a educação musical que é desenvolvida com o intuito de trabalhar outras áreas do conhecimento, o papel do trabalho com música na escola é proporcionar aos alunos o contato com universos conhecidos e desconhecidos pelos discentes.

Para Brito (2003) as músicas, mais precisamente as canções, ainda são utilizadas como ferramenta para trabalhar conhecimentos escolares, estipular rotinas e hábitos condicionando os alunos, as quais trazem consigo movimentos e gestos que tornavam a vivência musical que até então era caracterizada como expressividade, como algo mecânico.

O movimento tem estreita ligação com o som, tendo em vista isso, é preciso que sejam dadas oportunidades às crianças para que elas se expressem criando seus próprios movimentos, imitando seus colegas e que se concentrem na canção sem obrigação de imitar um modelo (BRITO 2003).

Em concordância, acerca da utilização da música no contexto escolar, Maffioletti (2001):

Na hora em que todos se reúnem para fazer algo junto, a música aparece como uma forma de homogeneizar tempo escolar: entrada, merenda e descanso. Este é um uso típico da música como recurso na educação, há tanto tempo criticado, mas incrivelmente vigente em todas as escolas. (p.134)

É possível perceber que é frequente o uso da música na escola, objetivando motivar os alunos a realizar alguma atividade que deve ser realizada por todo o grupo, que perpetua apesar das críticas em várias instituições. Existem músicas que habitam as rotinas escolares por décadas, e que são replicadas pelos educadores.

A escola pode-se tornar um espaço de exploração sonora das crianças e ampliação do repertório musical de cada aluno, já que adentrar na instituição implica conviver com novas músicas e sons que farão parte do seu cotidiano. É um diferencial a escola contar com um acervo de músicas instrumentais e cantadas que contemplem diferentes culturas (OLIVEIRA, ET AL, 2019).

Além da exploração da sonoridade, a escuta musical também deve ser valorizada em sala de aula, destinando momentos a sua vivência, evitando deixar as músicas tocando a todo instante sem critério algum. A escuta pode ser integrada a outras formas de expressão como a dança, o desenho e a representação (BRITO, 2003).

Analisando a composição dos repertórios infantis nas escolas, Makino (2020) separa os professores, de acordo com o material que trabalham em sala de aula em categorias. Segundo ela os educadores podem ser divididos em dois grupos o primeiro trata-se uma categoria extremista a qual é composta por três subdivisões: professores que utilizam músicas elitizadas, como músicas clássicas e MPB são raro dentro da educação infantil, mas são empregados acreditando em uma qualidade musical superior; os educadores que usam músicas populares como cantigas de roda que trabalham músicas populares e tradições presentes na cultura; e os professores que trabalham com músicas da cultura de massa infantil, que são músicas que as crianças já têm contato e que tem finalidade educativa (MAKINO, 2020).

Já na segunda categoria, segundo Makino (2020) são professores mais flexíveis que refletem antes de trabalhar uma música e transitam por diversas categorias musicais, advindas de épocas e locais distintos, adequando as necessidades da turma.

É importante utilizar as músicas com as quais as crianças já têm contato, as quais geralmente são veiculadas na mídia, mas existem outras possibilidades como as músicas populares, que são indispensáveis nas creches e pré-escolas e devem ser empregadas na tentativa de ampliar o universo cultural e musical dos alunos (BRITO, 2003).

O professor ao selecionar o repertório a ser utilizado em sala de aula, pode pesquisar além do que a mídia musical proporciona. Tratando-se da música popular brasileira existem inúmeros cantores que apesar de não serem destinados ao público infantil podem enriquecer o universo infantil (BRITO, 2003).

O trabalho com música ao acontecer de forma descontextualizada dentro da escola, sem que os alunos compreendam o significado e a origem das músicas, o repertório infantil deve contemplar vários gêneros musicais, com foco nos presentes na cultura do aluno, destacando

também o uso da improvisação que através do contato com sons e letras cria sua própria música (GATTI, 2012).

Maffioletti (2007) defende o uso de instrumentos musicais no trabalho com música, deixando as crianças livres para manusear o instrumento. e tece críticas a configuração de “bandinha musical” em que o professor distribui os instrumentos de acordo com suas aptidões e padroniza os movimentos/execuções dos alunos para uma apresentação em público, causando vergonha e medo nas crianças.

A autora supracitada, em concordância com Pires (2012) aponta como importante o uso de instrumentos musicais no processo de musicalização, podendo ser de brinquedos, reais ou construídos juntamente com a turma. Para ela o manuseio de instrumentos por si só é de grande contribuição para criança a qual explora e cria promovendo uma vivência significativa para o aluno. Existem diversas abordagens que podem ser trabalhadas em sala de aula com as músicas, como as atividades em que cada aluno pode dividir o contato com os instrumentos musicais; contação de histórias que trazem sons ao longo da narrativa; jogos que contemplem movimentos e sons (OLIVEIRA, 2001).

É inegável a versatilidade das configurações que as músicas assumem dentro do cotidiano escolar, Brito (2003) mostra alguns papéis e formatos que a música pode ser trabalhada na escola como os acalantos; parlendas (sem música apenas rimas) e brincos (cantados e envolvem movimentos corporais); as brincadeiras de roda e a sonorização de histórias.

Em relação ao professor de Educação Infantil que utiliza músicas, o RCNEI traz alguns pontos sobre ele, ressaltando que:

Sensibilizar-se em relação às questões inerentes à música; reconhecer a música como linguagem cujo conhecimento se constrói; entender e respeitar como as crianças se expressam musicalmente em cada fase, para, a partir daí, fornecer os meios necessários (vivências, informações, materiais) ao desenvolvimento de sua capacidade expressiva (BRASIL, 1998,p.67).

O educador ao compreender a música como um processo que perpassa diversas questões compreende também que são atividades que devem ser vivenciadas com planejamento e sistematização, pois trata-se de um processo que é construído com base nas vivências e, sobretudo na oportunização de ambientes e situações que promovam a expressividade infantil.

Ainda sobre o educador, o qual pode incluir no seu planejamento atividades diárias que contemplem a musicalização como exercícios de movimentos por meio de gestos/danças e relaxamento. A autora sugestiona alguns momentos em que música pode ser empregada, como

o início da aula ou após o recreio para acalmá-los, jogos de movimentos, brincadeiras de socialização entre outros (JOLY, 2011)

2. CORRO O LÁPIS EM TORNO DA MÃO E ME DOU UMA LUVA: PERCURSO METODOLÓGICO

2.1 NATUREZA, MEIOS E INSTRUMENTOS DA PESQUISA

A pesquisa teve como foco a compreensão sobre como ocorre o uso da música no cotidiano de um CMEI. Para entender esse objeto de pesquisa, nos apoiamos na abordagem qualitativa e utilizamos como meios e instrumentos de coleta de dados, respectivamente, a observação e o diário de campo nos quais foram registrados os momentos em que a música é vivenciada pelo grupo 03.

A pesquisa qualitativa é caracterizada pelo contato direto do pesquisador com o universo estudado, tornando a coleta de dados descritiva e rica em detalhes. A pesquisa demonstra uma atenção maior aos processos vivenciados e não ao produto da ação, incluindo aos participantes da pesquisa, buscando compreender sobre sua perspectiva considerando diferentes modos de pensar. (BOGDAN E BIKLEN, 1982, apud LAVILLE E DIONNE, 1999, p.11).

Foi utilizada a observação e diário de campo realizados durante seis dias no turno da manhã de 7h30 às 11h40 durante a observação (segue em apêndice o roteiro de observação) foram registrados momentos em sala de aula e nos ambientes externos como parquinho, refeitório e banheiros com foco na professora e nos alunos percebendo na prática como a música é vivenciada.

Para Ludke e André (2018) a observação do mesmo evento por pessoas distintas implica em modos diferentes de compreender uma mesma situação, pois cada indivíduo "seleciona" um recorte da cena. Para assegurar a sua veracidade a observação deve ser sistematizada com seus objetivos e objetos de estudo definidos. Segundo Laville e Dionne (1999) a observação está presente em quase todas as atividades cotidianas, sendo ao longo do tempo indispensáveis para a construção de saberes humanos. É importante ressaltar que a observação deve ter uma intencionalidade, ou seja, uma questão a ser analisada, não é apenas um olhar "neutro", mas investigativo.

Foi utilizado o diário de campo para coletar informações durante as observações. Em concordância com esse objetivo, Kroeff e Gavillon (2020) afirmam que o diário é uma ferramenta utilizada pelo pesquisador para registrar o vivenciado em sua pesquisa, que se configura pela experiência do pesquisador e do pesquisado que serão analisadas. Este

instrumento permite que o pesquisador reflita sobre decisões em relação à pesquisa, pois ao ler ou escrever o diário são trazidas à tona memórias que podem ressignificar a relação do pesquisador com a sua temática. A sua escrita demanda uma atenção maior aos fenômenos que ocorrem em campo.

2.2. UNIVERSO PESQUISADO

A pesquisa foi realizada no CMEI *Baladinha* (nome fictício) no bairro de Dois Irmãos. O espaço foi recentemente inaugurado em 2019, atende crianças de 1 a 5 anos e 11 meses. A escola possui um grande espaço externo com solário e áreas externas em desuso; no térreo encontra-se o parquinho, refeitório, a cozinha, lavanderia, duas salas de aula, sala dos professores, duas salas para uso da gestão e banheiros para as crianças e adultos. A instituição possui uma rampa de acesso ao primeiro andar dispondo de banheiros adaptados para uso dos alunos, cinco salas da parte de cima, incluindo o berçário e uma sala de recursos.

A sala do grupo 03 encontra-se no primeiro andar dispondo de uma biblioteca própria da turma; mesas e cadeiras; armários para guardar materiais pedagógicos e de higiene; espaço para pendurar bolsas; quadro baixo e é climatizada. A escolha da instituição ocorreu devido à disponibilidade e interesse da gestão da creche na pesquisa e pela localização que favoreceu o deslocamento do pesquisador.

2.3. SUJEITOS PESQUISADOS

A educadora (Termo de Consentimento Livre Esclarecido em anexo) da turma tem 52 anos, é formada em magistério, é cordelista e professora da rede municipal do Recife há 17 anos e atua como professora há mais de 20 anos. Ela trabalha no CMEI há três anos, e tem experiência com crianças maiores como o grupo quatro e cinco. Os alunos do grupo 03 são crianças que têm idades entre três e quatro anos, a escolha dessa turma ocorreu devido à fase em que as crianças já estão inseridas/familiarizadas na educação infantil, considerando também a disponibilidade para ser objeto de estudo da presente pesquisa.

2.4. METODOLOGIA DE ANÁLISE

Com o intuito de entender os dados coletados foi realizada uma análise de conteúdo objetivando compreender mais a fundo sobre os dados produzidos durante a pesquisa. Para Laille e Dionne (1999) a análise de conteúdo serve para “desmembrar” a estrutura de um texto buscando entender os seus sentidos, avaliar frases e palavras realizando uma análise minuciosa do texto/contexto para conferir-lhe significado. Com o intuito de compreender como a prática docente-discente vivencia a musicalização no processo cotidiano, a fim de levantar informações e entender as relações estabelecidas com a música na instituição.

A priori foi realizada a leitura flutuante para identificar as partes relevantes, da observação participante. Para Bardin (2011) esta leitura consiste em realizar o contato com o texto, sinalizando as suas impressões, as quais vão tornando-se mais precisas de acordo com estudos e hipóteses empregadas.

Após a leitura, durante a análise dos dados os quais segundo Bardin (2011) podem ser divididos segundo temáticas, as quais são definidas através da comparação das similaridades entre elas. Inicialmente fazendo o isolamento dos fatos, e depois a sistematização da análise. Tal separação tem como objetivo uma síntese dos dados brutos facilitando o trabalho do pesquisador. (BARDIN, 2011).

Nesse sentido, após a leitura flutuante, foram encontradas três categorias de análise: música na rotina do CMEI; as principais músicas replicadas no cotidiano e a ação docente e a musicalização.

3. NUM INSTANTE IMAGINO UMA LINDA GAIVOTA A VOAR NO CÉU: ANÁLISE DOS DADOS

Este capítulo é destinado à análise dos dados construídos a partir da observação realizada no CMEI *baladinha* buscando perceber como a música aparece no cotidiano do grupo 03. Após a leitura flutuante, primeira etapa da análise, três categorias temáticas foram identificadas: o uso da música na rotina do CMEI, quando foi possível tratar especificamente de questões referentes à sua presença no cotidiano percebendo a intencionalidade do educador e como estas experiências são oportunizadas à turma. A segunda categoria relaciona-se ao repertório cantado e explorado em sala de aula e por fim, a intencionalidade da prática pedagógica docente no trabalho com a música, sobretudo quanto a sua organização, os recursos e postura da educadora.

3.1. ONDE ESTÁ MINHA MÃOZINHA? ELA ESTÁ AQUI: A MÚSICA NA ROTINA DA EDUCAÇÃO INFANTIL ONDE E COMO APARECE?

O expediente acontece nos turnos da manhã e tarde, a presença da professora ocorre das 7h30 às 11h40. Para compreender mais sobre os momentos em que a música surge no cotidiano do CMEI, é relevante conhecer como está organizada a rotina do grupo 03. O dia inicia-se às 7h da manhã com o acolhido momento este em que as crianças trocam de roupa e brincam livremente em sala, às 8h é o horário do café da manhã, às 8h30 começa a chamadinha da turma, seguida da roda musical, depois a professora realiza atividades com as crianças. Às 9h30 é a hora do lanche, de 9h45 às crianças seguem para o parquinho, de 10h20 se iniciam os banhos e às 11h20 é a hora do almoço, em seguida é a hora da soneca.

3.1.1. Canções de rotina

No cotidiano da instituição existem demandas relativas ao cuidar como questões de higiene e alimentação, assim como apontam Brasil (2017/1998) a Educação Infantil desenvolve simultaneamente o educar e o cuidar de maneira indissociável, garantindo acolhimento e qualidade das vivências oportunizadas às crianças. Neste contexto, além dessas atividades relacionadas ao cuidado, a música também aparece diariamente no grupo 03.

A música aparece em momentos específicos com finalidades relacionadas às atividades específicas do CMEI, na tentativa de “marcar um momento”-músicas atreladas a momentos específicos da rotina como lanche, acolhida e outras atividades que são realizadas diariamente- são cantadas canções que já habitam no imaginário infantil a gerações e introduzem a hora de determinada atividade.

Pontualmente às 8h as crianças são convidadas a ir para o café da manhã, organizam-se rapidamente para descer uma rampa que leva até o refeitório e similarmente a um “ritual” a professora iniciou a canção *Meu lanchinho*⁵ sendo seguida pelas crianças que cantavam em tom alto. A situação repetiu-se nos três momentos de alimentação no turno da manhã, independentemente de ser o lanche ou outra refeição.

Percebe-se que as crianças, mesmo depois que a professora para de cantar, continuam a verbalizar a canção enquanto comem, demonstrando a internalização da rotina em que a música marca a hora de comer. Como pode ser visto no episódio a seguir:

Um dos alunos ao chegar ao refeitório, senta-se em seu lugar e enquanto lancha, canta o trecho da música em voz baixa “vou comer, vou comer pra ficar fortinho...” (DIÁRIO DE CAMPO, 2022).

Na sequência da rotina, a educadora e ADI (auxiliar de desenvolvimento infantil) chamam os alunos para participarem da acolhida que é realizada na sala de aula, os alunos sentam-se com as cadeiras organizadas em círculo e a educadora canta a música *bom dia coleguinha*, para indicar o momento inicial de socialização, todas as crianças batem palmas e cantam com animação. No mesmo momento a educadora canta a música *de abóbora faz melão*⁶ e o nome do discente é encaixado no meio da música, cada criança balança o seu boneco confeccionado com EVA que é uma espécie de emborrachado, no ritmo da música enquanto aguarda a sua vez.

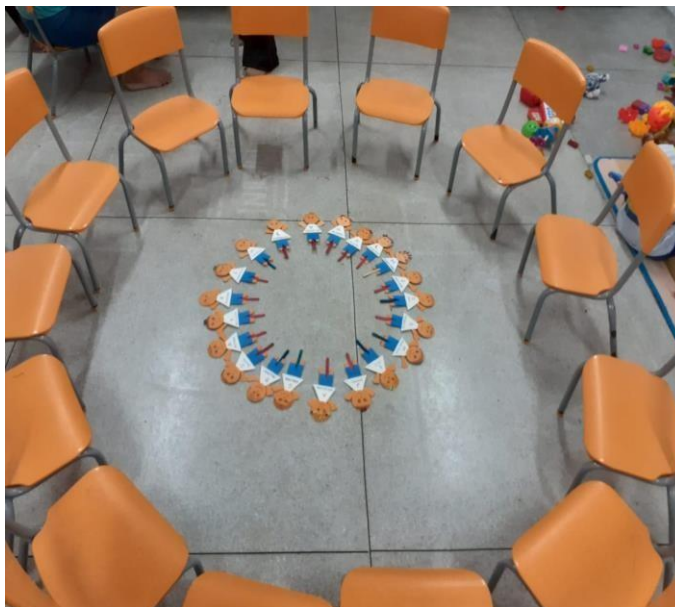
A educadora pega um triângulo inicia a chamada com a música “quem quiser aprender a dançar vai na casa do (nome do discente)” cada aluno possui um boneco de fantoche correspondente a si mesmo, quando seu nome é cantado as crianças encaixam o boneco em um quadro de palha na parede da sala (DC, 2022).

⁵ Meu lanchinho (2x) /Vou comer (2x)/Pra ficar fortinho(2x) e crescer (2x)

⁶ De abóbora faz melão/ de melão, faz melancia/De abóbora faz melão/ de melão, faz melancia Faz doce, sinhá!/Faz doce, sinhá!/Faz doce, sinhá Maria!/Quem quiser aprender a dançar/ vá na casa do seu Juquinha! 2x/ Ele pula, ele roda/ Ele faz requebradinha.

A música utilizada na chamada apresenta encaixe para o nome dos alunos e é trabalhada diariamente para que as crianças aprendam seu próprio nome. O uso do instrumento triângulo enriquece o momento e as crianças se movimentam no ritmo da música.

Fotografia 1: Roda de acolhida



Outro momento, após a atividade a educadora pede que as crianças deixem a sala organizada para que sejam colocados os colchões para a hora do sono após o almoço, então neste momento ela canta uma música para as crianças organizarem os brinquedos da sala. As crianças colocam os brinquedos na caixa, pois sabem que é hora de ir para o almoço, cantando a seguinte música de Mari Biggio (2021): “vamos guardar nossos brinquedos que a brincadeira já terminou se a gente não guardar, ficam todos espalhados uns perdidos, outros quebrados e não dá mais para brincar”.

A música tem um ritmo suave para tentar motivar os discentes a realizarem a organização dos brinquedos tranquilamente, já que nos dias observados este momento deixa a turma agitada, pois é a hora do almoço. A letra fala sobre a importância de guardar os brinquedos após a brincadeira, zelando por eles para que possam ser usados novamente.

Em concordância com a atitude da professora, Oliveira ET AL (2019) afirma que as crianças vão ter acesso aos materiais a partir da dinâmica de pegar e guardar, desenvolvendo atitudes de cuidado e conservação dos objetos (que são de uso coletivo) para manter o ambiente agradável e organizado.

É possível perceber que a professora utiliza a música na tentativa de mobilizar/ estimular a turma, para o início de um momento específico, ou comando de uma atividade que está por vir. A música do “bom dia” sinaliza que se inicia a rotina em sala de aula com a professora, enquanto que a música do “lanche” precede a hora de descer para o refeitório. Entretanto é inegável que tais músicas mobilizam as crianças a realizar determinadas atividades além de criar uma “atmosfera” lúdica na escola, fazendo parte de um repertório do universo infantil.

Entretanto, o trabalho com música na escola que objetiva apenas demarcar um momento da rotina como escovar os dentes, comer ou dormir, reduz a música apenas a uma finalidade e não explora sua expressividade. A música se torna um meio para determinada ação da rotina, de forma mecanizada (BRASIL, 1998).

3.1.2. Música como recurso pedagógico

Durante as atividades realizadas pela educadora foram observadas algumas situações, em que a música é utilizada como recurso pedagógico na tentativa de abordar conteúdos de maneira mais lúdica e/ou facilitando a apreensão de conceitos por parte dos alunos. A professora cantou a música *Dança das horas*⁷ interpretada por Angélica que se inicia da seguinte forma: “1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, para 12 faltam 3...”. Ao perceber que um aluno estava entredito cantando esta música a professora então decidiu utilizá-la na “chamadinha” com o intuito de trabalhar a contagem dos alunos que estavam presentes e ausentes. Aconteceu em outros dias das crianças se dispersaram no momento da chamada, então a professora usou a música para estimular a participação das crianças demonstrando a possibilidade de maior participação e envolvimento.

Em outro dia a educadora pegou uma caixa, e retirou uma fileira de bonecos de mãos dadas feitos de EVA, dentro de cada boneco tinha um número. A professora então pega seu triângulo e começa a cantar, o nome da música é *Tangolomango*⁸ Cada parte da música rima

⁷ 1, 2, 3, 4, 5, 6/ 7, 8, 9, para 12 faltam 3

1, 2, 3, 4, 5, 6/ Na dança das horas vamos todos outra vez (Refrão)

Às sete eu acordo, que confusão!/ Saio como louca, bate forte o coração/ Eu corro atrás do tempo, tenho muito que fazer/ Não vejo a hora de anoitecer (Refrão)

À noite tem mistérios, sonhos e paixão/ É a hora certa de soltar a emoção/ Eu vou dançar contigo, vou ficar contigo/ Eu vou até o dia amanhecer (Refrão)

1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12

⁸ Eram nove irmãs numa casa, uma foi fazer biscoito/Deu tangolomango nela e das nove ficaram oito.
Eram oito irmãs numa casa, uma foi amolar canivete/Deu tangolomango nela e das oito ficaram sete
Eram sete irmãs numa casa, uma foi falar inglês/Deu tangolomango nela e das sete ficaram seis.

com um número que vai sendo retirado quando mencionado, os números são de 1 a 10 cada número representa uma irmã, e a letra diz que após um "tangolomango" vão desaparecendo uma a uma até todas as irmãs sumirem. As crianças se empolgaram e dançaram bastante ao som da música cantada pela professora e estagiária.

A educadora pegou o seu triângulo, sentou-se em roda e solicitou minha ajuda para segurar os bonecos da música e iniciou: "... eram nove irmãs numa casa uma foi comprar biscoito, deu tangolomango nela e das nove viraram oito..." As crianças ficam bastante concentradas na escuta da letra, e na observação dos bonequinhos, algumas estão dançando. (DIÁRIO, 2022)

A música trabalha com rimas para introduzir o número correspondente à irmã seguinte e os números vão sendo retirados em ordem decrescente. Através da canção os alunos puderam visualizar a escrita presente nos bonecos e a oralização dos números, vivenciando o contato com uma música nova.

É pertinente pontuar que as letras das canções *Tangolomango* e *A dança das horas* não se adequam totalmente a faixa etária das crianças pois contém palavras que não fazem parte do vocabulário conhecido pelas crianças.

No mesmo dia, a professora retira do armário 5 vogais feitas de EVA para que as crianças identifiquem quais são elas, para ajudar a educadora inicia uma música que fala sobre as vogais de nome A E I O U⁹ do grupo *Triii* na letra traz a sonorização das letras, então ela mostra as letras e pede para que os alunos a acompanhem oralmente.

As crianças tentam aprender a canção cantando em ritmos e entonações diferentes, enquanto a professora diz: "É assim gente! Olhem para mim, vejam como eu estou fazendo" então várias crianças começam a falar ao mesmo tempo. A educadora procura no armário um aparelho de som para tentar ajudar as crianças, mas sem obter sucesso ela desiste. (DIÁRIO, 2022)

A professora tenta ensinar as vogais por meio da música, por ser uma canção nova as crianças ainda estavam aprendendo o ritmo e a letra, o que dificultou o andamento da proposta da educadora que tentou remediar a situação, mas não obteve sucesso. Ao pedir que os alunos

Eram seis irmãs numa casa, uma foi caçar um pinto/Deu tangolomango nela e das seis ficaram cinco.
 Eram cinco irmãs numa casa, uma foi fazer teatro/Deu tangolomango nela e das cinco ficaram quatro.
 Eram quatro irmãs numa casa, uma foi falar francês/Deu tangolomango nela e das quatro ficaram três
 Eram três irmãs numa casa, uma foi andar nas ruas/Deu tangolomango nela e das três ficaram duas
 Eram duas irmãs numa casa, uma foi fazer coisa alguma/Deu tangolomango nela e das duas ficou só uma
 Eram uma irmã numa casa, e ela foi fazer feijão/Deu tangolomango nela e acabou a geração

⁹ Uuu uuuuu uuu uuuu uuuuu/ Procurando bem eu sei que tem/ No início do amor eu vejo aaa aaa/ Procurando bem eu sei que tem/ No pé do café eu vejo éé éé/ Procurando bem eu sei que tem/ No fim do Piauí eu vejo íííí íííí/ Procurando bem eu sei que tem/ Nas pontas do ovo eu vejo ooo ooooo/ Procurando bem eu sei que tem/No meio da lua eu vejo uuu uuuu/ Aaa aaaaa Éeeee éeeee Iiii iiiiii Oooo Uuuuu.

a observarem e imitem, foi evidenciada uma postura que agrega a música à reprodução e assumindo uma postura que é criticada por Brito (2003) que utiliza a música apenas para atingir objetivos relacionados à formação das crianças.

Brito (2003) concorda que existem outras experiências além de cantar, que contemplam outras possibilidades sonoras, dentre elas a realização dos sons das vogais, que foi justamente a atividade proposta pela educadora.

Para Barcelar e Paz (2018) a música pode ser utilizada como recurso pedagógico na sala de aula da educação infantil, pois a mesma traz consigo a ludicidade que é indispensável ao cotidiano das crianças trabalhando tanto temas do currículo, quanto transversais.

Na primeira situação descrita, por meio da música utilizada para trabalhar os números (Tangolomango) os alunos se envolveram mais, pois era uma canção já conhecida em sala de aula durante o ano letivo, a qual estimulava a contagem oral da sequência numérica.

Já na situação das vogais a educadora buscou oportunizar o contato com o nome das letras mais dinâmico e atrativo para as crianças trabalhando com auxílio de música, algo que já está inserido na rotina. Uma questão marcante nesse momento foi à afirmação por meio de ações do trabalho com música como repetição, tanto oral quanto corporal.

3.1.3. Músicas nas datas comemorativas

Outra situação envolvendo o uso de música no CMEI foram as músicas presentes nas datas comemorativas, caracterizada por canções com temáticas específicas e ensaios para uma possível apresentação a ser realizada diante dos pais e da escola.

Durante um dos dias foi realizado o ensaio para a festa de São João da escola, a educadora chamou as crianças para formar um círculo, para ensaiar a música “junina”. A maior parte dos alunos pulava livremente dançando, pois, a música já fazia do repertório cultural infantil, que era *Pula pipoquinha*¹⁰ enquanto que os mais tímidos seguiam parados. Então a educadora tenta organizar a roda que está se dispersando e começa a realizar a coreografia, algumas crianças a imitam fielmente e outras ficam paradas tentando entender a dinâmica. A música foi colocada pela quinta vez, as crianças já estão cansadas e se sentaram no chão, mas

¹⁰ Pula, pula pipoquinha/Pula, pula sem parar/ Pula, pula pipoquinha/Pra crescer e estourar Pula, pula Pipoquinha/Pula, pula/Pra crescer e estourar 2x

a professora segue na tentativa de fazer com que os alunos aprendam a coreografia para a apresentação.

Uma aluna estava dançando no espaço dentro da roda, então a educadora disse: “está horrível! “Então se vira para outro aluno e diz” amanhã vai ficar feio e sua mãe não vai gostar” (DIÁRIO, 2022).

A educadora tentou de forma pouco afetuosa estimular os alunos a participarem mais ou dançarem melhor e utilizou a presença dos pais na apresentação para coagir os alunos a "melhorar" seu desempenho no ensaio de São João. Em conversa informal a professora disse que não colocou muitos passos na música, devido à idade dos alunos da turma, que sabia que as crianças não iam decorar, mas afirmou que estava fazendo a sua parte para que a coreografia acontecesse.

O ensaio da música começou sete dias antes do dia da apresentação, então os alunos não tiveram tempo hábil para aprender a coreografia. A educadora chamava atenção dos discentes que não executavam a coreografia corretamente, e repetia a mesma música inúmeras vezes. A professora chegou a se irritar com o desempenho dos alunos, os quais preferiam se movimentar livremente a reproduzir os passos. A professora seguia ordens da gestão para ensaiar com os alunos, mesmo sabendo que não era adequada, a mesma teve que seguir as orientações impostas.

A música atrelada às datas comemorativas aparece na configuração de apresentações escolares, as quais se caracterizam por um sistema excludente daqueles que não se encaixam no padrão esperado para o momento. A vivência musical é reduzida a ensaios exaustivos realizados sob uma lógica que privilegia “talentos naturais”, contudo a música pode ser vivenciada por todas as crianças com a utilização de propostas que privilegiem o processo e não o produto final (BRITO, 2003).

3.1.4. Música e movimento

Uma abordagem bastante utilizada pela educadora são vivências que integram música (som) e movimento, que apresenta músicas com e sem coreografias sejam elas predeterminadas ou não. No terceiro dia da semana a professora senta no chão com os alunos, e começa a cantar

a música do *Seu Lobato*¹¹ com o auxílio de imagens para ilustrar os animais que viriam na sequência da canção, as crianças se empolgam bastante e começam a cantar alto.

A professora estava cantando a música do *Seu lobato* ao chegar na parte dos animais, ela mencionou o cachorro colocando no centro a imagem do animal, as crianças olham umas para as outras cantando “au, au, au para lá” e “au, au, au para cá” algumas crianças começam a imitar o cão se arrastando pelo chão e realizando movimentos com a cabeça de acordo com a melodia enquanto cantam, a educadora se animou ao ver a interação dos alunos” (DIÁRIO, 2022).

As crianças coletivamente de maneira instintiva associaram o animal citado na letra ao movimento corporal, imitando-o mostrando que as crianças estavam acompanhando de fato a letra e interagindo entre si, realizando uma imitação espontânea com base nos próprios conhecimentos sobre os cachorros.

A música é trabalhada cotidianamente em sala de aula, em alguns momentos em que as crianças estão sentadas em roda a professora não permite que os alunos saiam dos seus respectivos lugares, já em outras situações a educadora estimula essa atitude por parte das crianças, variando de acordo com a proposta da educadora para o momento.

No momento após o lanche a professora colocou para reproduzir uma música de composição recente denominada *Barquinho de papel*¹² do Tio Bruninho. Os elementos presentes na música tornam-se movimentos corporais, como o oceano e o vento, assim como os comandos de “para lá” e “para cá”, frente e trás. Dessa forma as crianças movimentam-se de acordo com a música na qual os gestos realizados remetem a aspectos da canção.

“Nesse momento a educadora está cantando a música do barquinho de papel, e fica de frente para os alunos em um local em que todas as crianças possam ver e iniciar a coreografia. Os alunos mantêm os olhos colados na educadora, demonstrando a preocupação em reproduzir a coreografia.” (DIÁRIO 2022).

¹¹ Seu lobato tinha um sítio/ Ia, ia, ô!/E nesse sítio tinha uma galinha,/ Ia, ia, ô!/Era cococó pra cá/ Era cococó pra lá/ Era cococó/Pra todo lado,Ia, ia, ô!/Seu lobato tinha um sítio/ Ia, ia, ô!/E nesse sítio tinha uma vaquinha,/ ia, ia, ô!/ Era mu, mu, mu pra cá/ Era mu, mu, mu pra lá/ Era mu, mu, um/ Pra todo lado, ia, ia, ô!/Seu lobato tinha um sítio Ia, ia, ô!/E nesse sítio tinha uma cabra, ia, ia, ô!/Era mé, mé, mé pra cá/Era mé, mé, mé pra lá/ Era mé, mé, mé/ Pra todo lado, ia, ia, ô!/Seu lobato tinha um sítio/ Ia, ia, ô!/E nesse sítio tinha um cachorro, ia, ia, ô!/Era au, au, au pra cá/ Era au, au, au pra lá/Era au, au, au./ Pra todo lado. Ia, ia, ô!/ Seu lobato tinha um sítio/Ia, ia, ô!/ E nesse sítio tinha um pato, ia, ia, ô!/Era quá, quá, quá pra cá/ Era quá, quá, quá pra lá/Era quá, quá, quá/ Pra todo lado. Ia, ia, ô!

¹² O meu barquinho de papel tá navegando/ No meio do oceano/ E veio um vento/Que fez a onda/Pra balançar Balança pra lá, pra lá, pra lá, pra lá, pra lá/Balança pra cá, pra cá, pra cá, pra cá/ Balança pra frente, balança pra trás/Meu barquinho balança, balança mas não cai

No registro acima, a educadora escolhe um local estratégico para que ela possa guiar as crianças no momento da música, e a turma segue à risca os movimentos realizados pela professora deixando de vivenciar o momento de fruição para seguir os comandos feitos pelo adulto.

Na mesma semana, a professora organizou os alunos em círculos e começou a cantar a música da *Formiguinha*¹³ dançando juntamente com os discentes, movimentando as partes do corpo que a formiga subiu de acordo com a letra da música. Além das músicas citadas acima também houve a presença de músicas que têm relação direta com o movimento.

Os alunos cantam a música assim: Abre e fecha, abre e fecham as mãos um, dois, três realizando movimentos de abrir e fechar as mãos e durante a contagem os alunos batem palmas 3x. A canção é composta por três velocidades diferentes em que o mesmo refrão é repetido. (DIÁRIO, 2022)

A canção na situação acima tem sua letra baseada no movimento corporal das crianças as quais utilizam as mãos seguindo o ritmo da música. As crianças são estimuladas a contar até três, cantar a letra em diferentes velocidades (rápido e devagar) além de compor uma atmosfera lúdica.

Partindo da perspectiva da utilização da música na escola, padronizar os discentes a realizarem movimentos específicos, mostrando como a maneira correta de dançar deixa de estimular a criatividade da criança. Tais práticas oferecem às crianças a imitação do docente, como parte mais importante desconsiderando o desenvolvimento da expressão corporal dos alunos, interessante seria abrir espaço para que os alunos possam se movimentar livremente sendo a imitação uma opção da criança. Segundo Maffioletti (2007) existe a necessidade da expansão de atividades musicais além das atividades cantadas, como para as que envolvem o corpo (MAFFIOLETTI, 2007).

A atividade musical deve abranger diferentes áreas, dentre elas, o movimento, sem deixar de lado questões relacionadas à música. Os movimentos e gestos estão ligados ao trabalho com música, tendo em vista que som é um movimento vibratório, ou seja, abaixar, correr, bater palmas entre outros tem estreita relação com os sons (BRASIL, 1998).

¹³ Fui ao mercado comprar café/Veio a formiguinha/ E picou o meu pé/Eu sacudi, sacudi, sacudi/ Mas a formiguinha não parava de subir/Fui ao mercado comprar batata-roxa/ Veio a formiguinha/ E picou a minha coxa/ Eu sacudi, sacudi, sacudi/Mas a formiguinha não parava de subir/ Fui ao mercado comprar mamão/Veio a formiguinha/E picou a minha mão/Eu sacudi, sacudi, sacudi/ Mas a formiguinha não parava de subir/ Fui ao mercado comprar jerimum/Veio a formiguinha/ E picou o meu bumbum/ Eu sacudi, sacudi, sacudi/ Mas a formiguinha não parava de subir.

Com base nas reflexões suscitadas nessa sessão, foi possível compreender como a música se materializa no ambiente escolar, com diferentes finalidades e configurações. A música para marcar um momento da rotina que é utilizada em momentos específicos do dia; como recurso pedagógico com o intuito de trabalhar conteúdos específicos; a configuração que a música assume nas datas comemorativas marcadas pelos ensaios e a música integrada ao movimento corporal. Dessa forma, a música pode assumir papéis distintos no cotidiano de uma mesma turma, variando de acordo com a intencionalidade do educador.

3.2. DE SAMBALELÊ A XUXA- O REPERTÓRIO DO GRUPO 03

Durante a coleta de dados a música foi parte marcante do dia-a-dia do grupo 03, a professora utilizou um repertório vasto de canções, ao todo 30 canções foram vivenciadas em diferentes momentos da rotina: na roda inicial com a chamadinha com os nomes da turma que foi feita com a canção *de abóbora faz melão*, a música aparece próximo às refeições no CMEI, utilizada para trabalhar conteúdos de língua portuguesa e matemática e visando promover a apreciação musical. A maioria das músicas cantadas foram as cantigas populares, nesta categoria musical as crianças demonstram domínio e envolvimento, em especial: *Borboletinha* e *Sambalelê*¹⁴ as mais pedidas nos dias observados.

Ao iniciar o momento da música na roda de acolhida com os alunos, a educadora disse: “A primeira música é a música número 1 na parada de sucesso!” Em seguida a professora afirma que apenas dirá a uma palavra: -“A palavra é????? Borboletinha!”. As crianças imediatamente iniciam a cantoria. (DIÁRIO, 2022)

*Borboletinha*¹⁵ é uma das primeiras a ser cantada na sala, sua exploração nos dias observados oportunizou a organização das crianças em roda, momentos de movimentos livres e sincronizados entre a turma e muita cantoria. Todos os alunos demonstram saber cantar a canção inclusive realizando os gestos relativos às ações e partes mencionadas na letra de maneira "espontânea" sem precisar imitar a educadora.

¹⁴ Sambalelê tá doente, tá com a cabeça quebrada/ Sambalêlê precisava é de umas boas palmadas/Samba, samba, samba oh-lelê/Samba, samba, samba oh-lalá (Refrão)/Samba, samba, samba ô-lelê/Pisa na barra da saia/Oh, morena bonita/Como é que se namora?/Põe o lencinho no bolso/ Deixa a pontinha de fora (Refrão)/Oh, morena bonita/Como é que se cozinha?/Põe a panela no fogo e/Vai conversar com a vizinha (Refrão 2x)/ Pisa na barra da saia/Oh, morena bonita/Onde é que você mora?/Moro na Praia Formosa/Digo adeus, vou embora

¹⁵ Borboletinha tá na cozinha/Fazendo chocolate /Para a madrinha/Poti-poti perna de pau /Olho de vidro e nariz de pica pau, pau.

Outrossim, quando a professora afirma ser a parada de sucesso, a número um, demonstra que conhece as preferências das crianças da turma e tem estreita relação com suas individualidades

Fotografia 2- Alunos brincando de cantiga de roda.



A educadora ao adotar essa prática, concebe a criança segundo a perspectiva defendida nas DCNEI (2009) um sujeito de direitos em desenvolvimento que constrói sua identidade a partir das suas experiências. Como evidência Oliveira ET AL (2019) é importante que o educador exercite a observação para conhecer melhor os seus alunos, para perceber os significados que elas dão ao meio, para isto é importante estar atento às reações das crianças e investir em suas preferências, pois se acredita que desde cedo elas demonstram opiniões, desejos e vontades.

A educadora ao adotar essa prática, concebe a criança segundo a perspectiva defendida nas DCNEI (2009) um sujeito de direitos em desenvolvimento que constrói sua identidade a partir das suas experiências. Como evidência Oliveira ET AL (2019) é importante que o educador exercite a observação para conhecer melhor os seus alunos, para perceber os significados que elas dão ao meio, para isto é importante estar atento às reações das crianças e investir em suas preferências, pois se acredita que desde cedo elas demonstram opiniões, desejos e vontades.

Sobre as cantigas de roda, estas são músicas que fazem parte da cultura popular, elas não possuem autores específicos e habitam diferentes gerações. O momento com cantigas é vivenciado com as crianças formando rodas, as melodias são compostas por letras com

repetições, o que as tornam ideais para o seu uso na educação infantil, sobretudo para as crianças que estão no início da aquisição da fala. As letras variam de acordo com cada região, contendo um repertório de temáticas variadas como dia-a-dia, animais, a vida dos indivíduos, entre outros (REBELLO, 2021).

Para Brito (2003) a linguagem musical é vivenciada de diversas formas, as quais estão condicionadas aos valores e cultura vigentes de cada época e em cada região, suas diferenciações ilustram pensamentos e histórias dos sujeitos/grupos na relação com a sua historicidade. Em decorrência disso, a autora aponta como imprescindível a valorização das músicas tradicionais da própria cultura na escola.

Na prática observada, a professora em momentos distintos utilizou as cantigas populares em sala de aula, valorizando a cultura popular de maneira lúdica englobando cantigas conhecidas ou não pelas crianças com letras maiores e menores demonstrando uma preocupação com a expansão do repertório das crianças. Tais canções foram exploradas em diferentes configurações como, por exemplo, a música *Sambalelê*, que foi utilizada nas rodas de acolhida e nos momentos fora da sala.

Fotografia 3- professora e alunos sentados em círculo cantando borboletinha



Outra categoria musical: músicas infantis veiculadas na mídia estiveram presentes na rotina da turma. Elas abrangem repertórios atuais, conhecidos pelas crianças como *Bob Zoom*¹⁶

¹⁶ Personagem infantil idealizado por Marcos Freire de Camargo Melo

e *Palavra Cantada*¹⁷ e outros mais antigos apresentados pela professora. As músicas foram trabalhadas com o auxílio de um aparelho de som, a animação tomava conta da turma no momento em que eram colocadas.

A educadora pegou o celular que estava conectado ao aparelho de som, e colocou uma coletânea de músicas da dupla Palavra Cantada, no início da música Tchibum que fala sobre banho a professora diz: “Quem aqui gosta de tomar banho?” (DIÁRIO 2022).

A educadora colocou várias músicas do repertório da dupla *Palavra Cantada* para as crianças ouvirem e tentou, mesmo que superficialmente, realizar uma contextualização sobre a letra tentando que os alunos prestassem atenção na canção. Outras como *Barquinho de papel* e a música usada para guardar os brinquedos de Mari Biggio, tiveram destaque nos dias observados sendo cantadas em todos os dias. Estas músicas fazem parte da indústria musical infantil e as crianças se envolvem tanto na letra quanto no movimento corporal.

As músicas, não tão ouvidas atualmente, interpretadas por Xuxa foram bastante tocadas/cantadas na sala de aula, dentre elas: *Estátua*¹⁸, *O ônibus*¹⁹ e *Cabeça*²⁰, ombro, joelho e pé. Além da música Dança das horas gravada no ano de 1995, cantada por Angélica.

¹⁷ Dupla musical infantil criada em 1994

¹⁸ Mão na cabeça/ Mão na cintura/Um pé na frente e o outro atrás/Agora ninguém pode se mexer, estátua (Refrão)/Um braço pra cima/Um braço pra frente/Cruzando as pernas/ Bumbum para trás/Agora ninguém pode se mexer, estátua/
Rodando, rodando/Braços esticados/ Não pode parar continue rodando/Quero saber quem é que consegue ficar parado, estátua/ (Refrão)/ Mexendo a cabeça/ Mexendo as mãos/Faz um shake shake/ Até o chão/ Quero saber quem é que consegue/ Ficar parado/A gente vai ter que rodar/ Roda, roda no lugar/Ninguém aqui pode cair/ Eu vou contar pra terminar/Três, dois, um, estátua

¹⁹ A roda do ônibus/Roda, roda, roda, roda, roda, roda/A roda do ôniibu/Roda, roda pela cidade/A porta do ônibus/Abre e fecha, abre e fecha, abre e fecha/A porta do ônibus/Abre e fecha pela cidade/ O passageiro sobe e desce, sobe e desce, sobe e desce/O passageiro sobe e desce pela cidade/O neném faz/Uéim, uéim, uéim, uéim/Uéim, uéim, uéim, uéim, uéim, uéim/O neném fa/Uéim, uéim, uéim, uéim pela cidade/A mamãe faz/Shh, shh, shh, shh;Shh, shh, shh, shh, shh, shh/A mamãe faz/Shh, shh, shh, shh pela cidade/ A buzina faz/ Bi, bi, bi, bi/Bi, bi, bi, bi, bi, bi/ A buzina faz/ Bi, bi, bi, bi, pela cidade/Pela cidade, pela cidade

²⁰ Cabeça, ombro, joelho e pé /Joelho e pé /Cabeça, ombro, joelho e pé/Joelho e pé/ Olhos, ouvidos, boca e nariz /Cabeça, ombro, joelho e pé /E agora, nós não vamos cantar cabeça /Hum, Ombro, joelho e pé /Joelho e pé /Hum, Ombro, joelho e pé /Joelho e pé /Olhos, ouvidos, boca e nariz /Hum, Ombro, joelho e pé /Atenção! /Agora não vamos cantar nem cabeça nem ombro / Hum, Hum, Joelho e pé /Joelho e pé Hum, Hum, Joelho e pé /Joelho e pé / Olhos, ouvidos, boca e nariz /Hum, Hum, Joelho e pé.
Muito bem! /Agora não vamos cantar nem cabeça /Nem ombro, nem joelho /Hum, Hum, Hum, Pé/ pé /Hum, Hum, Hum, Pé/pé/Olhos, ouvidos, boca e nariz /Hum, Hum, Hum, Pé /Muito bem! /E agora sabem como é? /Não vamos cantar cabeça nem ombro /Nem joelho e nem pé /Hum, Hum, Hum, Hum, /Hum, Hum, Hum, Hum, Hum, Hum, /Hum, Hum/ Olhos, ouvidos, boca e nariz/Hum, Hum, Hum, Hum/E agora todo mundo cantando bem forte /Cabeça, ombro, joelho e pé / Cabeça, ombro, joelho e pé

Maffioletti (2007) afirma que existem compositores infantis que se preocupam em oferecer música de qualidade com bons arranjos e instrumentalização para as crianças, e sugere alguns CD's entre eles, dois pertencem a dupla do Palavra Cantada.

No entanto, Brito (2003) alerta que é importante valorizar o repertório cultural trazido pelas crianças, contudo é imprescindível não se limitar a ele. As músicas presentes na mídia às vezes não são o ideal para o trabalho musical, pois existem canções que são consideradas “infantis”, mas que não contribuem para expressividade infantil, sendo caracterizadas por um repertório estereotipado com a melodia produzida por equipamentos eletrônicos que limitam o contato com o vasto universo dos sons, músicas e repertórios de diferentes culturas (BRASIL, 1998).

A tecnologia permitiu aos alunos conhecerem essas músicas apresentadas pela professora, em que ilustra a intenção de preservar um repertório musical de décadas atrás. Revelando seu compromisso com a ampliação da quantidade de músicas ofertadas às crianças, inclusive quando afirmou em uma conversa informal, que gosta de escolher músicas que estimulem os alunos a se movimentarem, embora sejam antigas. Houve músicas que algumas crianças não sabiam cantar, então a professora os estimulava a cantar e escutar a letra na tentativa de que elas aprendessem novas canções.

Através desta categoria foi possível entender a composição do repertório que a presente na turma que evidenciou o destaque das cantigas populares infantis, preservando um repertório cultural de outras gerações. Além disso, considerando também a presença das músicas da cultura infantil (com as quais as crianças já têm contato) valorizando a bagagem cultural trazida pela turma, dentro desta categoria é possível identificar o uso de músicas que apesar de estarem na mídia são pouco divulgadas mostrando que foi realizada pela educadora uma seleção das músicas a serem experienciadas pelo grupo 03 do CMEI baladinha.

3.3 A AÇÃO DOCENTE E A MUSICALIZAÇÃO

A professora valoriza o uso da música dentro da sala de aula, diariamente os momentos com músicas duravam cerca de 30 minutos que foram experienciadas com o corpo, voz e instrumentos musicais variados por toda a turma. No momento da roda, todas as mesas e cadeiras são arrastadas para que haja um bom espaço disponível para que as crianças pudessem sentar em círculo com a educadora, essa posição permite que os alunos consigam enxergar uns aos outros assim como interagirem entre si.

Quando a educadora disse que é a hora de fazer a roda todos os alunos correm em direção ao centro da sala e sentam-se, ao mesmo tempo as crianças começam a perguntar: “qual música vamos cantar primeiro?”, “tia, canta aquela do sítio”, “deixa escolher a música” disse outra criança dirigindo-se ao centro da sala. (DIÁRIO, 2022)

A atitude dos alunos, descrita no episódio acima, demonstra a familiarização com o momento que estava por vir, as crianças ficam empolgadas e ansiosas para vivenciar a roda de acolhida e conseqüentemente a “hora” da música que pode ser evidenciado pelos questionamentos da turma.

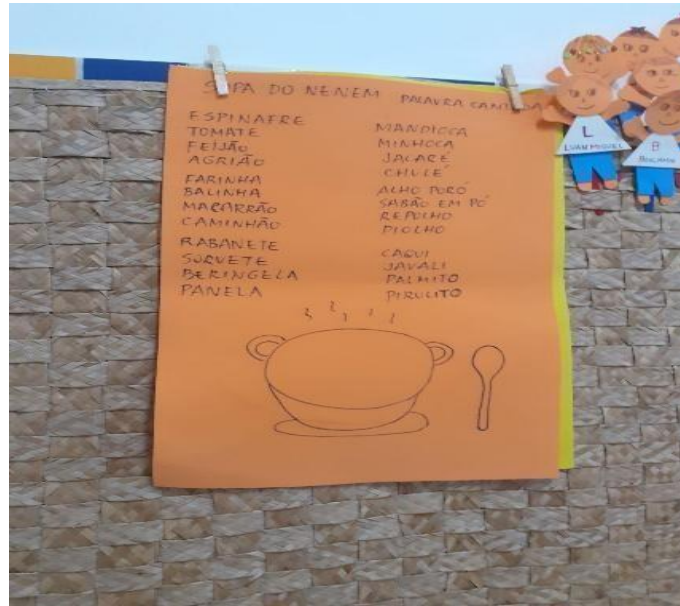
O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998) fala sobre a preparação do espaço para as atividades que envolvem a música, as quais necessitam de espaço, pois estão ligadas ao movimento corporal assim como a preparação de um contexto que estimule a interação entre os pares.

O bom estímulo que pode ser dado a uma criança é a presença de outra criança, a convivência entre elas é uma oportunidade privilegiada a ser levada em consideração durante a organização do espaço de uma instituição de educação infantil. O conceito de dimensão interacional aponta a importância da construção de ambientes que objetivem uma interação maior entre as crianças (OLIVEIRA ET AL, 2019).

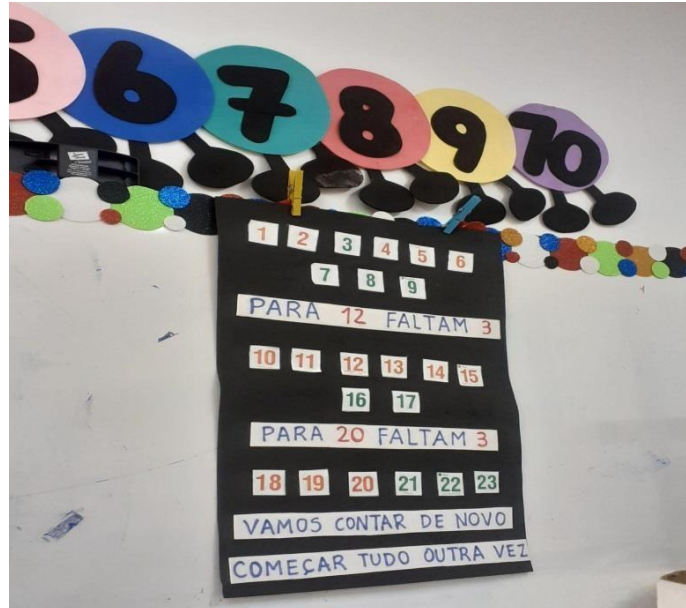
A educadora destina um bom tempo às vivências musicais, que promovem interação entre as crianças e as incorpora como parte da sua rotina, preparando o local para que se sintam mais à vontade para se expressarem. Percebe-se que a simples modificação da configuração da sala estimula essa interação entre as crianças, as quais por sua vez empolgam-se com o momento.

Ainda sobre a construção do espaço, ao entrar na sala foi possível perceber a presença da letra de duas músicas coladas nas paredes, uma no quadro principal e a outra ao lado do quadro da chamadinha, ou seja, em lugares privilegiados na sala. As crianças conhecem as músicas que estão expostas, a professora informalmente contou que elas gostam bastante da música *Sopa* então ela a expôs na sala e a segunda música *dança das horas* foi escolhida de acordo com a preferência da turma e com o intuito de trabalhar os números.

Fotografia 4- Decoração de sala com a letra da canção *Sopa*



Fotografia 5- Decoração de sala com a letra da música *A dança das horas*



O aluno A subiu em uma cadeira próxima ao quadro e foi tocando a letra da canção com os dedos. Em seguida começou a cantar os números presentes na letra mesmo sem saber ler o que estava representado no cartaz, pois sabia que correspondia a uma música que já foi trabalhada em sala de aula. (Diário, 2022)

O simples ato de observar o cartaz exposto em sala de aula estimulou o aluno a cantar e mover-se com uma música além de trabalhar a sua voz. Tal momento foi estimulado a partir do contato através do estímulo visual. Sobre os materiais expostos, a partir das imagens as crianças realizam leituras e interpretações sobre o que estão vendo. O espaço físico da sala de aula oportuniza que a criança tenha contato com diferentes texturas e elementos que contribuem para

a construção da experiência estética, necessitando ser reorganizado periodicamente de acordo com as novas aprendizagens (OLIVEIRA ET AL, 2019).

A postura da docente ilustra o papel de destaque que a música ocupa na turma do grupo 03, considerando as inúmeras possibilidades de materiais que poderiam ter sido expostos em sala, as crianças se relacionaram com os materiais, reconhecendo o texto que está escrito nos cartazes de maneira espontânea. Como também coloca à disposição das crianças, em momentos planejados, instrumentos musicais: triângulo, pandeiro, sinos e instrumentos rústicos/artesanais de sua propriedade, demonstrando um investimento no material musical a ser utilizado em sala de aula.

Os alunos e a educadora sentaram em círculo no momento destinado às músicas na roda de acolhida, ela retirou uma bolsa com instrumentos musicais para serem compartilhados de forma rotativa, as crianças começaram a gritar eufóricas para pegar o material. A professora distribuiu aleatoriamente entre as crianças, cada uma utilizou um pouco e foi sinalizado o momento de passar para o colega ao lado. Assim foi oportunizado às crianças experiências com instrumentos variados.

A educadora diz que quem está sem instrumento no momento pode bater palmas e diz: “o corpo também é instrumento porque emite som, vamos crianças” (DIÁRIO 2022).

A professora incentiva a utilização do corpo, não na tentativa de "consolar" aqueles que estão sem instrumento no momento, mas de trabalhar o corpo como instrumento no momento da música, estimulando a participação dos alunos por meio de palmas. Corroborando com o que pensa Freire e Freire (2013) a música é relativa a experiências sonoras, que conseqüentemente não são físicas/palpáveis, contudo, o corpo da criança pode auxiliar nas representações musicais, para isto o corpo e as mãos são meios importantes para a inserção no ambiente sonoro.

Fotografia 6-Aluno manuseando o instrumento de coco



Fotografia 7- Aluno manuseando pandeiro meia-lua



A educadora ensina como manusear o triângulo, explicando que as mãos fechadas e abertas produzem sons diferentes, trabalhando noções de grave e agudo, tocando para as crianças verem. Em seguida, permitiu que os alunos tocassem sozinhos, um por vez, posteriormente foram cantadas inúmeras músicas e as crianças tocavam livremente, mas a professora insistia para que os discentes cantassem, pois estavam apenas tocando.

No dia seguinte, também na roda de acolhida, a educadora ensinou a manusear outro instrumento, o pandeiro Meia Lua, enquanto tocava para a turma afirmou que não precisava fazer força bastava sacudir o instrumento. Após tocar o instrumento sem cantar nenhuma letra,

a professora mostrou que poderia ser tocada uma música rápida e cantou *Sambalelê*, as crianças começaram a dançar e sorrir.

É importante que as crianças tenham contato com objetos sonoros de qualidade, assim como aprender sobre as características do som, saber se comunicar utilizando a linguagem musical como noções de antes/depois, rápido/lento; grave/agudo. O trabalho com instrumentos não é uma tarefa fácil, pois existem disputas pelos sons, pelos instrumentos e pela liderança musical. Tal perspectiva distancia-se da configuração das bandinhas permitindo que as crianças manuseiem livremente (MAFFIOLETTI, 2007).

Uma vez que os instrumentos musicais, estes podem ser divididos em categorias: cordas, sopro e percussão, sendo importante o educador utilizar diferentes materiais objetivando estabelecer comparações entre os diferentes sons produzidos por eles objetivando e garantir uma qualidade sonora (BRITO, 2003).

Vale salientar que a educadora trabalha com instrumentos reais dentro de sala, mesmo que os instrumentos apresentados não contemplam todas as categorias, restringindo-se aos de percussão. Os alunos se relacionam com todos os objetos sem discriminação, e manuseiam livremente sem a intervenção da professora. Ela incentiva o uso da voz e do corpo trabalhando conceitos atrelados ao som e a música de maneira simples, adequada à faixa etária da turma demonstrando conhecimento teórico sobre as orientações do trabalho com música.

Durante um dos dias, a educadora canta na roda de acolhida música *A canoa virou*²¹ e automaticamente nos versos finais da cantiga, cantou a parte que dizia “fulaninha é feia e quer casar” presente na versão regravação pelo *Palavra Cantada*, no mesmo momento a educadora levantou-se em direção ao armário e retirou um espelho de rosto e prontamente voltou à roda.

A professora olha para o espelho então pergunta: "eu sou feia?" e as crianças afirmam que não. Então ela continua: “E será que é por isso que nunca me casei? Todo mundo tem belezas diferentes”. Em seguida começa a passar o espelho para as crianças observarem seu rosto e verem como são bonitas. Todas as crianças ficam falando ao mesmo tempo, querendo se olhar no espelho. No final a educadora continua: “Todos aqui na sala são bonitos, e podem se casar quando estiverem adultos e se quiserem”. (DIÁRIO 2022)

O trecho da música cantado pela educadora traz uma visão preconceituosa, a professora não ignora esse momento e reflete junto às crianças sobre a letra da cantiga, e foi desconstruindo a letra e reafirmando a autoestima das crianças ao permitir que todos se olhassem no espelho. Na sequência perguntou aos discentes o que eles achavam da música e algumas crianças falaram

²¹ A canoa virou/ Pois a deixaram virar/Foi por causa de Maria/Que não soube remar/Se eu fosse um peixinho E soubesse nadar/Eu tirava Maria/Do fundo do mar/Siri pra cá,/Siri pra lá/Maria é feia /E quer casar

que não era legal, então ela juntamente com a turma decidiu que não iam mais cantar essa parte da música e o acordo foi mantido nos demais dias observados.

Ao professor cabe o papel de mediador das relações que os alunos estabelecem com a cultura promovendo situações capazes de desafiá-las. Ele ao criar bons contextos de intermédio entre as crianças, contribuem para que a aprendizagem ocorra, visando potencializar as interações criança-adulto e criança-criança aproveitando as situações presentes no cotidiano (OLIVEIRA, 2019).

Neste episódio é possível identificar uma postura intencional de reflexão intencional de sobre a cultura existente explicitada na música, demonstrando mais uma vez a sua concepção de criança participante ativa em sua prática docente. Ao convidá-los a fazer parte da reflexão e realizar questionamentos sobre a letra, com o intuito de desconstruir a narrativa da canção que apesar de fazer parte de um repertório popular não foi considerada como algo “pronto” e mais adiante firmando um acordo, que por não concordarem, não iriam mais cantar esse trecho.

Nesse tópico foi possível compreender um pouco sobre a prática pedagógica da educadora diante do trabalho com música percebendo pequenas ações e mediações referentes às vivências musicais que perpassam a música propriamente dita como a preparação do espaço para desenvolver as atividades com música, a organização do tempo, a exposição de materiais relacionados a música e a reflexão sobre as letras das canções cantadas em sala. A professora utilizou de recursos próprios e da escola para proporcionar aos alunos atmosferas, espaços e experiências que contribuíssem com o desenvolvimento da musicalização em sala de aula que agregaram qualidade à música vivenciada dentro da sala do grupo 03.

4. NUMA FOLHA QUALQUER EU DESENHO UM NAVIO DE PARTIDA: CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos objetivos propostos no trabalho: descrever as situações de uso da música em sala de aula; identificar o repertório musical usado no CMEI pesquisado e perceber a ação docente durante o trabalho com música, os resultados mostraram que a música aparece com diferentes intencionalidades em sala de aula, podendo ser utilizada para acompanhar algum momento da rotina do CMEI, como as atividades relacionadas à alimentação e cuidado, as quais contribuem para uma base na atmosfera lúdica em sala de aula, considerando que estas não devem ser as únicas configurações, pois pouco estimula a expressividade do aluno.

A música também foi utilizada pela educadora ao trabalhar conteúdos referentes às vogais e os números na tentativa de tornar o aprendizado mais lúdico e prazeroso para as crianças. Os dias observados foram próximos à data do São João, que possibilitaram analisar mais um emprego da música no grupo 03: as músicas atreladas a datas comemorativas, que foram caracterizadas por ensaios repetitivos meramente mecânicos.

As experiências musicais têm relação direta com o movimento corporal e a professora valorizou as experiências que integravam som e movimento permitindo que os alunos se movimentassem livremente. Em alguns momentos da rotina, as crianças eram estimuladas a imitarem as coreografias realizadas pela educadora de acordo com sua intencionalidade em sala de aula.

Em relação ao repertório empregado em sala de aula, era composto por músicas populares e músicas da indústria cultural infantil que simultaneamente privilegiam tanto a ampliação do repertório das crianças, quanto à valorização do já existente. A educadora empregou músicas pouco conhecidas, mas riquíssimas em melodia e letra, assim como canções do próprio gosto da educadora que são de mais de uma década.

Apesar da grande quantidade de músicas experienciadas com intuito de ampliar o repertório musical, poderiam ter sido contempladas também Música Popular Brasileira (MPB), canções de outras culturas e músicas instrumentais. Entretanto as músicas selecionadas foram vivenciadas com empenho e intencionalidade de uma experiência musical abrangente.

A ação da educadora em sala de aula no trabalho com a música, não se resumiu apenas a momentos específicos na rotina, foram caracterizados por um conjunto de atitudes que viabilizam e abrilhantam a música no grupo 03. A professora organizou a sala para o momento, demonstrando um planejamento para sua ação, que pode ser evidenciado também nas paredes

da sala através de canções selecionadas com base nas preferências dos alunos para serem expostas.

A professora disponibiliza para a turma instrumentos musicais priorizando a qualidade sonora que mostra um investimento financeiro para garantir uma vivência musical rica as crianças. Além de oportunizar este contato, a educadora reflete com os alunos sobre as características do som, ensina-os a manusear corretamente e deixa-os explorá-los sem distinção agregando ludicidade aos momentos com os instrumentos. Todos os instrumentos e orientações dadas pela educadora são adequadas à faixa etária das crianças, considerando o grau de desenvolvimento que elas se encontram.

A professora também assumiu o compromisso com uma postura crítica em relação às músicas às quais não são enxergadas como passíveis de reprodução “cega”. A educadora questionou e refletiu juntamente com a turma na tentativa de não perpetuar atitudes e falas antiéticas.

A educadora demonstrou versatilidade na abordagem com as músicas, intencionalidade na pesquisa por repertórios, conhecimento sobre as orientações para o trabalho com música, envolvimento com as crianças e de fato gosta de música, características indispensáveis para o trabalho com música na educação infantil. A partir da presente pesquisa podem ser apontadas algumas dificuldades encontradas como estudar uma turma que vivencia a música com riqueza, as imposições da gestão em relação a prática da docente e a dificuldade de acesso a recursos para serem utilizados em sala de aula

Alguns questionamentos podem ser elucidados a partir desta pesquisa: Quais são as categorias que o repertório musical das escolas pode contemplar? Como a música pode ser explorada valorizando a expressividade do aluno? Qual lugar ocupado pela música nos currículos de licenciatura em pedagogia? Quais as contribuições da música para as crianças?

Por meio deste estudo observamos que é vasto de configurações que a música foi oportunizada ao grupo 03 pela educadora de maneira significativa, apesar da presença de posturas que evidenciam uma abordagem tradicionalista de conceber a música, a educadora conhece aspectos básicos relacionados ao trabalho com música e traz espetáculos a parte na sua desenvoltura e entrega aos momentos por ela propostos. Acreditamos ser este o caminho a ser percorrido pelo professor que trabalha com músicas na educação infantil, no sentido de pesquisar, investir tempo e entrega visando desenvolver junto a turma momentos com músicas para além do simples ato de cantar. A construção diária do ser professor é composta por erros e acertos que fazem parte do processo.

REFERÊNCIAS

AGNOLON, Rosangela. MASOTTI, Dermeval Rogério. A musicalização e o desenvolvimento cognitivo das crianças a partir das inteligências múltiplas. **Revista de Educação Ciência e Tecnologia**, Canoas, v.5, n.1, 2016. Disponível em: <https://docplayer.com.br/25855268-A-musicalizacao-e-o-desenvolvimento-cognitivo-de-criancas-a-partir-das-inteligencias-multiplas.html>

ASSMANN, Mariane. SANTOS, Leandra. Musicalização no contexto da Educação Infantil. **Revista Eventos Pedagógicos** v.2, n.2, p. 142 – 151, Ago./Dez. 2011 Disponível em: https://www.academia.edu/24157094/Musicaliza%C3%A7%C3%A3o_no_contexto_da_educac%C3%A7%C3%A3o_infantil Acesso em 21 de setembro de 2022

BARCELAR, Lucicleide Souza; PAZ, Raimunda Débora Coelho. (2018): “Musicalização infantil: a música como facilitadora no processo de aprendizagem e socialização da criança”, **Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo** (abril 2018) Disponível em: <https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/04/musicalizacao-infantil-aprendizagem.html> Acesso em: 12 de setembro de 2022.

BOGDAN, Robert C. BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**. Porto editora LDA. Portugal,1994.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular: **Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília:MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_sitepdf Acesso em: 21 de setembro de 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. – Brasília : Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. 58 p.

BRASIL. Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. Lei nº 8.069, 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União. ano 1990. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/534718/eca_1ed.pdf . Acesso em: 7 abril de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil**/ Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf Acesso em: 21 de setembro de 2022.

BRASIL.Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a Educação Infantil**/ Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf> Acesso em : 21 de setembro de 2022.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRITO, Teca de Alencar. **Música na educação infantil**. São Paulo: Peirópolis, 2003.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. **Escola Infantil pra quê te quero**. In CRAIDY, Carmem Maria. KAERCHER, Gládis Elise. Educação infantil: pra quê te quero. Porto Alegre: artmed, 2007.

DIAS, Sarah Regina de Medeiros. Música como recurso pedagógico para a aprendizagem na educação infantil. In **Anais do XVIII Encontro Nacional de Educação Infantil**[recurso eletrônico] / Clarice Ferreira Guimarães Diógenes [et al.], organizadores. – Natal, RN: UFRN/NEI, 2019.1363 p. PDF.

FREIRE, Ricardo Dourado. FREIRE, Sandra Ferraz de Castillo Dourado. **Sinais musicais: O corpo como a primeira representação da lógica musical pela criança**. In Música e educação Infantil. ILARI, Beatriz. BROOCK, Angelita (orgs). Campinas, SP: Papirus, 2013.

SOARES, Silvana Mendes Sabino. BARBOSA, Meirilene dos Santos Araújo. RIBEIRO, Ana Paula de Medeiros. **Crianças e infâncias modos de ver, de ser e de viver**. In: FROTA, Ana Maria Monte Coelho. MORAES, Rosalina Rocha Araújo. CYSNE, Juliana de Brito. Infâncias, crianças e educação infantil: diferentes olhares. Fortaleza: EdUECE, 2020. Livro eletrônico.

GATTI, Ruana. **A importância da música no desenvolvimento da criança**. Monografia apresentada ao curso de Pedagogia. Orientadora: Profª Me Elisaete da Costa Arona. Capivari-SP: CNEC, 2012 39p. Disponível em: <https://docplayer.com.br/17319294-A-importancia-da-musica-no-desenvolvimento-da-crianca.html> Acesso em: 21 de setembro de 2022.

GOHN, Maria da Glória. STAVRACAS, Isa. O Papel da Música na Educação Infantil **EccoS Revista Científica**. São Paulo, vol. 12, núm. 2, julho-diciembre, 2010. Disponível em: <https://www.meloteca.com/wp-content/uploads/2018/11/o-papel-da-musica-na-educacao-infantil.pdf> Acesso em : 21 de setembro de 2022.

JOLY, Ilza Zenker Leme. **Música e educação: Reflexões sobre a importância da música nos processos educativos** In Música e educação Infantil. ILARI, Beatriz. BROOCK, Angelita (orgs). Campinas, SP: Papirus, 2013.

KROEF, Renata Fischer da Silveira; GAVILLON, Póti Quartiero; RAMM, Laís Vargas. Diário de Campo e a Relação do(a) Pesquisador(a) com o Campo-Tema na Pesquisa-Intervenção. **Estudos e pesquisas em psicologia**. Rio de Janeiro, v.20, n.2, p. 464-480, agosto de 2020. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812020000200005 Acesso em 14 de setembro de 2022.

LAVILLE, Christian. DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas** / Christian Laville e Jean Dionne; tradução Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. — Porto Alegre : Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMQ 1999.

LOUREIRO, A. M. A. **O ensino da Música na escola fundamental: um estudo exploratório**. Belo Horizonte: PUC, 2001. Dissertação (Mestrado em Educação): Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, 2001. Disponível em:

http://server05.pucminas.br/teses/Educacao_LoureiroAM_1.pdf Acesso em: 21 de setembro de 2022.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. [2. ed]. - [Reimpr.]. - Rio de Janeiro : E.P.U., 2013.

MAFFIOLETTI, Leda de Albuquerque. **Práticas Musicais na Escola Infantil**. In: CRAIDY, Carmem Maria. KAERCHER, Gládis Elise. Educação Infantil: pra quê te quero. Porto Alegre: artmed, 2007.

MAKINO, Jéssica Mami. **Repertório musical na educação infantil: música para crianças?**. Revista da Abem, v. 28, p. 177-193, 2020. Disponível em: <http://www.abemededucacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/874> Acesso em 21 de setembro de 2022.

MENDONÇA, Uiliete Márcia Silva de. **Novos olhares das crianças sobre a escola de educação infantil**. Natal: EDUFRN, 2012.

MUNIZ, Luciana. Naturalmente criança: **A Educação Infantil uma perspectiva sociocultural**. In: Sonia Kramer (org). Infância e educação infantil. Campinas-SP: Papirus, 1999. p. 243-268

NASCIMENTO, Edaniele Cristine Machado do. Processo histórico da Educação Infantil no Brasil: educação ou assistência?. In **Congresso nacional de educação XII**. 2015 Disponível em: <https://docplayer.com.br/50279442-Processo-historico-da-educacao-infantil-no-brasil-educacao-ou-assistencia.html> Acesso em: 21 de setembro de 2022.

NOGUEIRA, M. A.. Sobre Corpo e a Mente Humanas. **A Música e o Desenvolvimento da Criança**. Jul. 2012. Disponível em: <<http://musicaeadoracao.com.br/21657/a> Acesso em: 06 de agosto de 2022

OLIVEIRA, Débora Alves de. Musicalização na educação infantil. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v.3, n.1, p.98-108, dez.2001 Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/683/698> Acesso em: 06 de agosto de 2022.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. Et al. **O trabalho do professor na educação infantil**. 3 ed. São Paulo: Biruta, 2019.

PENNA, Maura. **Música (s) e seu ensino**. 2 ed. rev e ampl-Porto alegre: Sulina, 2010.

PIRES, Maria de Fátima Souza. **Musicalização na Educação Infantil**. Trabalho de conclusão de curso de especialização em Educação Infantil– Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis – SC, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/129939/artespedinplfns1ed001.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em: 21 de setembro de 2022.

REBELLO, Everton. ROSA, Helenice Scapol Villar. A cantiga de roda como instrumento pedagógico na educação infantil. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano. 06, Ed. 11, Vol. 07, pp. 05-24. Novembro de 2021. Disponível em:

<https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/cantiga-de-roda> Acesso em 21 de setembro de 2022.

VENTURA, Magda Maria. O Estudo de Caso como Modalidade de Pesquisa. **Rev SOCERJ**. Rio de Janeiro. 20(5): p.383-386, set/out. 2007. Disponível em: http://sociedades.cardiol.br/socerj/revista/2007_05/a2007_v20_n05_art10.pdf Acesso em: 21 de setembro de 2022.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos** / Robert K. Yin; trad. Daniel Grassi-2.ed. -Porto Alegre: Bookman, 2001. Disponível em: https://saudeglobaldotorg1.files.wordpress.com/2014/02/yinmetodologia_da_pesquisa_estudo_de_caso_yin.pdf Acesso em 21 de setembro de 2022.

APÊNDICE

APÊNDICE A- ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

1. Atentar e caracterizar a prática pedagógica exercida pela professora objetivando entender como a música é trabalhada por ela.
2. Observar a professora e alunos nos momentos de transição de atividades.
3. Observar as crianças nos momentos de trabalho com música propriamente dito (roda de acolhida; realização de atividades com músicas etc.).
4. Observar os momentos de atividades externas presentes na rotina da sala. (lanche, recreio e banho).

APÊNDICE B- QUADRO REFERENTE ÀS VERSÕES DAS CANÇÕES REPRODUZIDAS EM SALA DE AULA²²

Barquinho de papel	https://www.youtube.com/watch?v=2R7dr5l8XEk
Sambalelê	https://www.youtube.com/watch?v=_Tz7KR0huAw
Borboletinha	https://www.youtube.com/watch?v=28iW_05qWfU
De abóbora faz melão	https://www.youtube.com/watch?v=2AocnrcfpulqsNs
Cabeça ombro joelho e pé	https://www.youtube.com/watch?v=aBgllhRjdmI
Ônibus	https://www.youtube.com/watch?v=szqKMgkXpZw
A canoa virou	https://www.youtube.com/watch?v=_vmxj-adiPo
A dança das horas	https://www.youtube.com/watch?v=BW-cDYKYvvg
Seu lobato	https://www.youtube.com/watch?v=3r4cadv1Cmw
Guardar os brinquedos	
Pula pipoquinha	https://www.youtube.com/watch?v=MgG13r2fVOwnb
Sopa	https://www.youtube.com/watch?v=x5Dm5FcvIOw
Lavar as mãos	https://www.youtube.com/watch?v=CaTXgmHyMSk
A E I O U	https://www.youtube.com/watch?v=IFm3SRDPZ60

²² A tabela corresponde apenas às músicas reproduzidas com o aparelho de som, as cantadas oralmente não constam nesta lista.

ANEXO**ANEXO A-TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO**

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

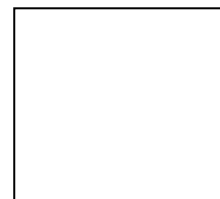
Cumprimento Sr./Sr.ª ao tempo em que solicito a sua participação na pesquisa intitulada "_____", integrante do Curso de Licenciatura em Pedagogia, do Departamento de Educação, da Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE. A referida pesquisa tem como objetivo principal _____, e será realizada por **Bruna Luna Wanderley**, estudante do referido curso.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de _____, com utilização de recurso de gravação em áudio, a ser transcrita na íntegra quando da análise dos dados coletados. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, contudo, será mantido o anonimato dos respondentes participantes da pesquisa. Dessa forma, a participação na pesquisa não incide em riscos de qualquer espécie para os respondentes. A sua aceitação na participação dessa pesquisa contribuirá para o/a licenciando escrever sobre o tema que estuda, a partir da produção do conhecimento científico.

Consentimento pós-informação

Eu, _____, estou ciente das condições da pesquisa, acima referida, da qual livremente participei, sabendo ainda que não serei remunerado/a por minhas contribuições e que posso afastar-me quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo/a pesquisador/a, ficando uma via para cada um/a.

Recife, PE, _____ de _____ de 2022.



Assinatura do/a participante

Impressão do dedo polegar
caso o/a participante não saiba
assinar.

Assinatura do/a pesquisador