



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I
Programa de Pós-Graduação Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação – Gestec
Área de Concentração 2 – Processos Tecnológicos e Redes Sociais

JENNIFFER SCHIMITZ DE CARVALHO

MUSICALIZAÇÃO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA:
um estudo de caso em um centro municipal de educação infantil de Salvador

SALVADOR

2020

JENNIFFER SCHIMITZ DE CARVALHO

**MUSICALIZAÇÃO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA:
um estudo de caso em um centro municipal de educação infantil de Salvador**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação (GESTEC)
da Universidade do Estado da Bahia, como requisito para
a obtenção da qualificação.

**Área de concentração 2 – processos tecnológicos e
redes sociais**

Orientadora: Prof. Dra. Dídima Maria de Mello
Andrade

Coorientador: Prof. Dr. Djalma Fiuza Almeida

SALVADOR

2020

FICHA CATALOGRÁFICA
Sistema de Bibliotecas da UNEB
Dados fornecidos pelo autor

C331m

Carvalho, Jenniffer Schimitz de

Musicalização na prática pedagógica: um estudo de caso em um centro municipal de educação infantil de Salvador / Jenniffer Schimitz de Carvalho.-- Salvador, 2020.

147 fls : il.

Orientador(a): Dídima Maria de Mello Andrade.

Coorientador(a): Djalma Fiuza Almeida.

Inclui Referências

Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação - GESTEC, Câmpus I. 2020.

1. Musicalização. 2. Prática pedagógica. 3. Educação infantil. 4. Musicalidade.

CDD: 370

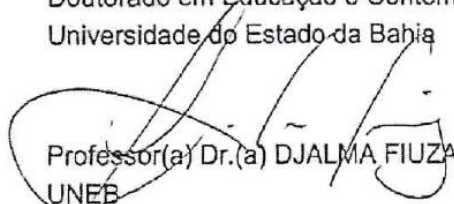
FOLHA DE APROVAÇÃO
"MUSICALIZAÇÃO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA: UM ESTUDO DE CASO EM UM
CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL DE SALVADOR"

JENNIFFER SCHIMITZ DE CARVALHO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão e Tecnologia Aplicadas à Educação – GESTEC, em 26 de junho de 2020, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação pela Universidade do Estado da Bahia, conforme avaliação da Banca Examinadora:


Professor(a) Dr.(a) DIDIMA MARIA DE MELLO ANDRADE
UNEB


Doutorado em Educação e Contemporaneidade
Universidade do Estado da Bahia


Professor(a) Dr.(a) DJALMA FIUZA ALMEIDA
UNEB

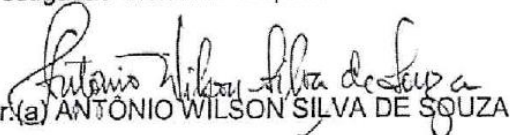
Doutorado em Educação e Contemporaneidade
Universidade do Estado da Bahia


Professor(a) Dr.(a) JOCENILDES ZACARIAS SANTOS
UNEB

Doutorado em EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE
Universidade do Estado da Bahia


Professor(a) Dr.(a) JOSE ANTONIO CARNEIRO LEAO
UNEB

Doutorado em Estágio Doutorado Sanduíche no Exterior
Instituto de Investigação Científica Tropical


Professor(a) Dr.(a) ANTONIO WILSON SILVA DE SOUZA
Uefs - UEFS

Doutorado em História da Arte
Universidade do Porto

AGRADECIMENTOS

A gratidão é palavra-chave deste trabalho. Foram muitos momentos em que o medo bateu em minha porta sem pedir licença e os desafios a serem superados me lembravam os jogos de *videogames*, em que, quando você imagina que venceu, aparece um chefe mais forte. No entanto, como em todos os jogos, é possível vencer todos os desafios e chegar ao fim e “zerar o jogo”.

Como todo bom jogo sempre é acompanhado de uma bela trilha musical, os caminhos desta pesquisa não foram diferentes, sempre embalada com uma trilha diferente para cada fase, para me animar, para chorar, para dirigir e, principalmente, para estudar. Agora, neste trajeto final, utilizo a música para agradecer e me pauto na música “Trem bala”, de Ana Vilela, por sintetizar o que talvez eu mesma não consiga expressar.

*Não é sobre ter todas as pessoas do mundo pra si
É sobre saber que em algum lugar alguém zela por ti.*

Ao começar a agradecer, seria injusta em não fazer um agradecimento todo especial a meu esposo Hélcio: “Obrigada por todo amor, cuidado e zelo neste tempo marcado por desafios constantes. Sei que não foram fáceis alguns momentos. E saiba que este mestrado não seria possível sem o seu apoio, pois você acreditou em mim muito antes de eu mesma. Obrigada por me inspirar a cada dia em me tornar um ser humano melhor”.

Não posso me esquecer também do meu cachorro Schucki que, apesar de me encher de preocupações e muitas risadas, no meio do caminho, foi um verdadeiro herói.

E, neste interim, Deus esteve sempre presente. Fortaleceu-me em cada momento delicado enfrentado neste longo processo, pois, se não fosse minha fé inabalável, não sei o que seria de mim. A cada dia serei grata por ter sentido todo este amor, cuidado e proteção.

*É sobre cantar e poder escutar mais do que a própria voz
É sobre dançar na chuva de vida que cai sobre nós*

E ao longo do processo tantas vezes apreciei e pude aprender com elas. Agradeço ao grupo de pesquisa Tecinted, atualmente Humanità, por toda a abertura e aprendizado durante o tempo que estivemos juntos. Ao professor Arnaud, por todo ensinamento e cuidado. A todos os professores do programa Gestec, que me permitiram refletir sobre a minha pesquisa por meio de enriquecedores diálogos.

Agradeço à professora Azuete Fogaça, por ser uma professora inspiradora em minha graduação e que, mesmo após anos de formada, apoiou-me lendo um projeto inicial para tentar o mestrado quando era um sonho bem distante e sem estrutura. Também agradeço ao Mário

Gaio por toda atenção e apoio. Ao Carlos Coelho que corrigiu com zelo tanto o texto da qualificação quanto o da defesa. E ao Ricardo Romanha, por nossas conversas sobre música nas aulas de violão e por estar sempre disposto a me ouvir e me ajudar.

Gratidão às professoras, sujeitos desta pesquisa, que foram tão acolhedoras e amáveis no período em que estivemos juntas: “meu muito obrigada por me oportunizar tantos momentos de aprendizado, certamente que hoje sou uma professora melhor graças a vocês”. Aproveito para agradecer a toda direção do CMEI Abrigo de Salvador e também à coordenadora por todo apoio. E especialmente à Sheila Karine: “você foi um anjo em minha vida ao permitir que toda esta pesquisa ocorresse sem problemas... serei eternamente grata”.

Continuando a falar em vozes no processo, sou extremamente grata à banca de qualificação por me pontuar algumas questões no projeto que fizeram toda a diferença para o caminhar da pesquisa. Só tenho a agradecer aos professores Antônio Wilson, Djalma, Jocenildes e Leão, sem vocês a pesquisa poderia tomar outros rumos.

É saber se sentir infinito

Num universo tão vasto e bonito, é saber sonhar

Então fazer valer a pena

Cada verso daquele poema sobre acreditar

Agradeço a minhas irmãs Daniela e Denise por me terem feito acreditar que o mestrado era um sonho possível. E à minha irmã Débora um agradecimento todo especial por seu apoio e conversas sobre educação que me inspiraram tanto a escrever. Agradeço também a meus queridos sobrinhos, pois o universo infantil muitas vezes vi a partir de seus olhos. Amo muito vocês e sinto muita saudade.

Não é sobre chegar no topo do mundo e saber que venceu

É sobre escalar e sentir que o caminho te fortaleceu

É sobre ser abrigo e também ter morada em outros corações

E assim ter amigos contigo em todas as situações

E nesta jornada foram tantos laços feitos, amizades que espero levar para a vida inteira. De fato, tenho amigos para todas as situações, os que me auxiliaram na construção do projeto para entrar no mestrado, os amigos das disciplinas especiais, os amigos do grupo de pesquisa e ao longo da jornada nos eventos e projetos de extensão. “A todos eles o meu muito obrigada!”

Agradecimento especial aos que estiveram do meu lado e me fortaleceram em momentos cruciais: à Osimara, Luciane, Joara e Najara, gratidão por todo incentivo e apoio para a construção do projeto inicial e as dicas essenciais para as fases da seleção; à Mariana, por sua amizade de uma vida inteira; ao Alan, meu grande amigo desta louca jornada do

mestrado: “Obrigada por tudo!”; à Anne, minha “brodi” baiana; à Jucy, minha artista favorita e confidente: “Tenho a certeza de que nossa amizade é de outras vidas”. Enfim, a todos que cruzaram em minha vida e a tornaram mais lúdica, “o meu muito obrigada!”

A gente não pode ter tudo

Qual seria a graça do mundo se fosse assim?

Por isso, eu prefiro sorrisos

E os presentes que a vida trouxe pra perto de mim.

Agradeço a vida por ter me presenteado com uma pessoa tão especial e que me acompanha desde quando estava no ventre de minha mãe; minha madrinha Diquinha, ficaria a vida lhe agradecendo e não seria o suficiente. “Tenha a certeza que você é minha inspiração, meu exemplo. Todos os dias agradeço a oportunidade de conhecer um ser humano tão incrível como você. Hoje, este trabalho não seria possível se você não decidisse me ensinar a tocar flauta doce. Aliás, em todos os momentos você me apoiou. Sou eternamente grata por toda esta dedicação”. Saiba que “Tu te tornas eternamente responsável por aquilo que cativas”, e você me cativou.

Não é sobre tudo que o seu dinheiro é capaz de comprar

E sim sobre cada momento, sorriso a se compartilhar

Também não é sobre correr contra o tempo pra ter sempre mais

Porque quando menos se espera a vida já ficou pra trás

E nesta jornada quantos momentos e sorrisos compartilhei, e isso não seria possível se, na seleção de 2018, a minha orientadora não percebesse algum potencial em mim. Só tenho a agradecer a professora Dídima por todos os momentos que vivemos e que foram ricos em aprendizados e crescimento pessoal. “Saiba que a senhora me inspira a seguir em frente e a perceber que nunca é tarde para seguir nossos sonhos. O meu muito obrigada por nunca desistir de mim e permanecer comigo nesta jornada.”

Agradeço ao professor Djalma, por todo tempo e cuidado dedicado para a construção do produto e do capítulo final. Você foi essencial para que conseguisse seguir adiante favorecendo novos insights, novas inspirações para continuar caminhando neste processo tão desafiador. Agradeço-lhe por me motivar e me inspirar!

Segura teu filho no colo

Sorria e abraça os teus pais enquanto estão aqui

Como não poderia faltar, agradeço aos meus pais todo o sacrifício e amor ofertado em minha educação. “Mãe, agradeço todo o conforto nos momentos ruins e, só em ter escutado a sua voz, me sentia melhor”. A meu pai, agradeço toda a alegria vivenciada e seu exemplo de

avô tão maravilhoso que é. Suas invenções de inúmeras histórias para seus netos inspira-me a escrever a minha própria história.

Que a vida é trem-bala, parceiro

E a gente é só passageiro prestes a partir

E, como um “trem-bala”, o mestrado chega ao fim, mas com a certeza que, apesar dos percalços no caminho, foi um período intenso e de fortes emoções que ficaram marcados em minha memória. “Meu muito obrigada a todos que participaram comigo nesta jornada e finalizo com as frases do Ho'oponopono que me auxiliaram a manter o equilíbrio nesta jornada: Sinto muito! Me perdoe! Sou grata! Eu te amo!”

Depende de nós
Quem já foi ou ainda é criança
Que acredita ou tem esperança
Quem faz tudo pra um mundo melhor

Depende de nós
Que o circo esteja armado
Que o palhaço esteja engraçado
Que o riso esteja no ar
Sem que a gente precise sonhar

Que os ventos cantem nos galhos
Que as folhas bebam orvalhos
Que o sol descortine mais as manhãs

Depende de nós
Se esse mundo ainda tem jeito
Apesar do que o homem tem feito
Se a vida sobreviverá

Que os ventos cantem nos galhos
Que as folhas bebam orvalhos
Que o sol descortine mais as manhãs

Depende de nós
Se esse mundo ainda tem jeito
Apesar do que o homem tem feito
Se a vida sobreviverá

Depende de nós
Quem já foi ou ainda é criança
Que acredita ou tem esperança
Quem faz tudo pra um mundo melhor

(Ivan Lins, *Depende de nós*)

RESUMO

O presente trabalho apresenta como objetivo compreender de que maneira a musicalidade do professor de educação infantil interfere em sua prática pedagógica em relação à musicalização. Para tal, foi realizada observação em uma escola no município de Salvador com cinco professoras para compreender a vivência musical existente em sala. Foi adotado o estudo de caso como metodologia de pesquisa, por compreender a complexidade e dinamismo do objeto de pesquisa e a importância de obter os dados por instrumentos de pesquisa diversos, como a observação, o questionário e a análise documental. Inicialmente contextualizo a minha relação com a pesquisa por intermédio de minha itinerância acadêmica, profissional e pessoal na introdução do trabalho. Com o intuito de entender o caminho percorrido da música na escola, foi realizado um levantamento histórico, pautando-me nas legislações voltadas para a educação e no banco de dissertações e teses da Capes para traçar o que vem sendo discutido no âmbito acadêmico. Para situar o leitor em relação à temática, esclareço conceitos como o que é música, musicalidade e musicalização em minha concepção. A análise dos dados coletados durante a pesquisa foi relacionada com as informações encontradas na literatura e com a legislação vigente para esta etapa de ensino. Após a fundamentação teórica, é concebida a proposta de um instrumento de apoio, a partir de metodologia específica, voltado para o desenvolvimento de um livro infantil que estimule a musicalização no capítulo “Do mundo para os livros”. Concluo a pesquisa com minhas percepções em relação ao que foi investigado e reiterando que para a musicalização estar presente no ambiente escolar se faz necessário o desejo do professor em realizar este tipo de atividade e para tal a necessidade de formações que possibilitem uma vivência musical para os docentes com o intuito de desenvolver sua musicalidade. Sendo assim, preocupe-me em responder à pergunta norteadora de “Como a musicalização se apresenta na prática pedagógica do professor de educação infantil e qual sua relação com a musicalidade do professor?”, bem como demarcar os objetivos que estruturaram a pesquisa, além de mostrar as lacunas que poderão alavancar novos estudos, reafirmando que o intuito é continuar no processo investigativo.

Palavras-chave: Musicalização. Prática pedagógica. Educação infantil. Musicalidade.

ABSTRACT

The present work aims to understand how the musicality of the early childhood teacher interferes in his pedagogical practice in relation to musicalization. To this end, observation was carried out in a school in the city of Salvador with 5 teachers to understand the musical experience in the classroom. The case study was adopted as a research methodology, as it understands the complexity and dynamism of the research object and the importance of obtaining data through different research instruments, such as observation, questionnaire and document analysis. Initially I contextualize my relationship with research through my academic, professional and personal itinerancy in the introduction of the work. Soon after, in order to understand the path taken by music at school, a brief historical survey was carried out, based on the legislation aimed at education and on Capes 'dissertation and thesis database to outline what has been discussed in the academic field. In order to situate the reader in relation to the theme, I clarify concepts such as what is music, musicality and musicalization in my conception. The analysis of the data collected during the research was related to the information found in the literature and to the legislation in force for this teaching stage. In order to detail the path taken to achieve the research product, I describe in the chapter "From the world to the books" all the analysis necessary for the construction of the children's book as a result of this research and the method for building the book. I conclude the research with my perceptions in relation to what was investigated and reiterating that, in order for music to be present in the school environment, the teacher's desire to perform this type of activity is necessary and, for that, the need for training that allows a musical experience for teachers in order to develop their musicality. So, I worried about answering the guiding question of how musicalization is present in the pedagogical practice of the teacher of early childhood education and what is its relation with the musicality of the teacher, as well as demarcating the objectives that structured the research, in addition to showing the gaps that could leverage new studies, reaffirming that the intention is to continue in the investigative process

Key-words: Musicalization. Pedagogical practice. Infantile education. Musicality

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CMEI	Centro Municipal de Educação Infantil
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
GESTEC	Gestão e Tecnologias Aplicadas em Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
PBF	Projeto Basquetebol do Futuro
RCNEI	Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil
SEMA	Superintendência de Educação Musical e Artística
UFBA	Universidade Federal da Bahia

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Cronograma de observação	33
Quadro 2 – Grupos existentes na escola	43
Quadro 3 – Sujeitos da pesquisa	44
Quadro 4 – O currículo da música em 1890	48
Quadro 5 – A música no RCNEI	55
Quadro 6 – A música na BNCC	58
Quadro 7 – Categorias teóricas	59
Quadro 8 – Cronograma de observação inicial	76
Quadro 9 – Cronograma de observação real	77
Quadro 10 – Exemplos de livros	83
Quadro 11 – Itens para o trabalho musical	89
Quadro 12 – Informações sobre as obras escolhidas para a análise PNI	92
Quadro 13 – Análise de similares com o uso da técnica PNI para definir o formato	94
Quadro 14 – Análise de similares com o uso da técnica PNI para definir o papel do miolo	95
Quadro 15 – Análise de similares com o uso da técnica PNI para definir a tipografia	96
Quadro 16 – Análise de similares com o uso da técnica PNI para definir o estilo visual de ilustração	97

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Música <i>Pimenta, pipoca, pitanga e pita</i>	19
Figura 2 – Infográfico metodológico.....	25
Figura 3 – Triangulação de dados	30
Figura 4 – Foto de Itapuã	35
Figura 5 – Mapa Bahia de todos os Santos	36
Figura 6 – Ocupação dos espaços (1957)	37
Figura 7 – Mapa atual de Salvador	39
Figura 8 – Av. Dom João VI – antigamente	40
Figura 9 – Av. Dom João VI – atualmente	40
Figura 10 – Frente do CMEI	41
Figura 11 – Visão interna do CMEI	42
Figura 12 – Visão interna do CMEI – Refeitório	42
Figura 13 – Visão interna do CMEI – Refeitório 2	43
Figura 14 – Exemplo de atividade rítmica	69
Figura 15 – Marcos legislativos para a Educação Infantil	72
Figura 16 – Crianças brincando em roda	74
Figura 17 – A infanta Margarita	75
Figura 18 – Pequeno mendigo	75
Figura 19 – Perfil – Análise dos professores	78
Figura 20 – Atividade do livro <i>Jogos de ritmo</i>	84
Figura 21 – Atividade do livro <i>Canteiro: Músicas para brincar</i>	85
Figura 22 – Atividade do livro <i>O livro de música das crianças</i>	86
Figura 23 – Capa do livro <i>De roda em roda: Brincando e cantando o Brasil</i>	87
Figura 24 – Infográfico metodológico	91

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
1.1	POR QUE MUSICALIZAÇÃO?	16
1.2	OBJETIVOS	21
1.2.1	Geral	21
1.2.2	Específicos	21
1.3	ESTRUTURANDO OS CAPÍTULOS	21
2	RUMO À METODOLOGIA	24
2.1	ESCUITA QUALIFICADA	25
2.2	CASO A SER PENSADO	27
2.3	INSTRUMENTOS PARA COLETA DE DADOS NA PESQUISA	31
2.3.1	Análise documental	31
2.3.2	Observação participante	32
2.3.3	Questionário	33
2.4	PROCEDIMENTOS PARA A COLETA DE DADOS	34
2.5	O CAMPO EMPÍRICO DA PESQUISA: MUNICÍPIO DE SALVADOR... 35	
2.5.1	O bairro de Brotas	38
2.5.2	A escola	41
2.5.3	Os sujeitos da pesquisa	44
3	NOTAS SOBRE A MUSICALIZAÇÃO EM CONTEXTOS DISTINTOS... 45	
3.1	BREVE PERCURSO HISTÓRICO DA INSERÇÃO DA MÚSICA NO CONTEXTO ESCOLAR BRASILEIRO	45
3.2	RELAÇÕES ACADÊMICAS MUSICAIS	58
4	MÚSICA PARA O CORPO E ALMA	64
4.1	MAS AFINAL, O QUE É MÚSICA?.....	65
4.2	E MUSICALIDADE?	67
4.3	AGORA, VAMOS MUSICALIZAR?	68
5	A PRÁTICA MUSICAL NAS CLASSES DE EDUCAÇÃO INFANTIL	71
5.1	A EDUCAÇÃO INFANTIL EM FOCO	71
5.2	A DOR E A DELÍCIA DE SER PESQUISADOR	75
5.3	UM OLHAR MUSICAL NA PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	77
6	DO MUNDO PARA OS LIVROS	82

6.1	DA REFLEXÃO PARA A AÇÃO	87
6.2	DA AÇÃO AOS DETALHES	90
6.2.1	Análise sobre o formato do livro	93
6.2.2	Análise sobre o tipo de papel	94
6.2.3	Análise sobre a tipografia	95
6.2.4	Análise sobre o estilo visual de ilustração	97
7	NADA SEI	101
	REFERÊNCIAS	105
	APÊNDICE A – Roteiro de entrevista semiestruturada	112
	APÊNDICE B – Submissão ao Comitê de Ética	113
	APÊNDICE C – Aprovação pelo Comitê de Ética	114
	APÊNDICE D – Termo de consentimento livre e esclarecido.....	115
	APÊNDICE E – Relatório de observação da professora Madalena.....	117
	APÊNDICE F – Relatório de observação da professora Vivian.....	125
	APÊNDICE G – Relatório de observação da professora Jaqueline.....	131
	APÊNDICE H – Relatório de observação da professora Maria.....	136
	APÊNDICE I – Relatório de observação da professora Sueli.....	141
	APÊNDICE J – Questionário.....	146

1 INTRODUÇÃO

Estou na estrada
 Ou a estrada é que está em mim
 Tenho pressa
 Será que a estrada é que não tem fim

Em cada curva uma vontade
 Em cada reta uma ilusão
 Se eu queria uma resposta
 Só encontro interrogação
 (Titãs, *A estrada*)

A presente pesquisa possui como temática a musicalização na educação infantil, tendo como intuito observar as práticas pedagógicas dos professores no Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) Abrigo de Salvador, no bairro de Brotas, nos grupos 2 e 3, no que diz respeito à inserção da música em sua classe, possibilitando compreender como ela se apresenta e se há uma perspectiva em que a música seja trabalhada sem uma pretensão pedagógica, considerando a música por ela mesma, quando o professor realiza atividades musicais. Para progredir na pesquisa, utilizo a metodologia Estudo de caso, por compreender que a pesquisa necessitou de várias fontes de coleta de dados e que a escolha foi realizada tendo como referência Lüdke e André (1986), segundo os quais, ao decidir por este tipo de metodologia, faz-se necessário delimitar e definir o que será observado, além de compreender que, mesmo havendo a possibilidade de encontrar casos similares, será distinto por sua singularidade.

Ao pensar na musicalização nas classes de educação infantil, compreendo-a como um processo que pode ser desenvolvido nos alunos, para além de uma construção do conhecimento musical, pautado na técnica e em conhecimento teórico específico, mas sim como um desabrochar de uma vivência musical que contribui para sua capacidade de criação e expressão artística. Desconstruindo a música na educação para contextos como apresentações comemorativas, atrelados a alguma função pedagógica, compreendo-a como uma expressão artística que possibilita avanços no desenvolvimento da musicalidade, criatividade, emotivo e cognitivo nas crianças, percebendo, assim, a musicalização como algo necessário nas classes de Educação Infantil e que não necessita de atrelá-la a um objetivo de aprendizagem.

Esclareço que a ludicidade está imbricada no processo de musicalização pois, diferente do ensino musical, não há o objetivo de ensinar uma técnica para compreender uma teoria ou tocar um instrumento e sim propiciar aos envolvidos uma vivência musical para desenvolver o gosto pela música. Concordo com Lima e Stencel (2010, p. 91) que para musicalizar uma

criança é importante sensibilizá-la de maneira lúdica, preparando-as para as alegrias da prática musical e oportunizando a criação e a apreciação. Permitindo assim que a música seja acessível e adaptada ao contexto, possibilitando que as crianças conheçam a diversidade sonora existente em sua região e em outras regiões.

Considerando o tema proposto, de observação das práticas pedagógicas nas classes de educação infantil, busco detalhar a estrada percorrida, considerando as curvas e percalços que me fizeram chegar até a construção de meu objeto. Logo, neste capítulo, apresento minha relação com o tema, considerando minha trajetória pessoal e profissional, para justificar a minha escolha. Indo além, exponho alguns teóricos que irão me auxiliar a compreender as categorias teóricas eleitas e delimitar a pergunta norteadora da pesquisa.

1.1 POR QUE MUSICALIZAÇÃO?

Início com um breve relato dos caminhos pessoais e profissionais que segui e que me influenciaram a desejar pesquisar a musicalização na educação infantil, considerando a atuação dos professores não especializados na área musical, ou seja, sem formação técnica ou acadêmica em ensino de música.

Ao longo da minha infância, meus pais sempre me incentivaram a estudar e praticar atividades extraclasse. Particpei do Clube Ecológico, no Museu Mariano Procópio¹, em que uma bióloga e uma historiadora eram responsáveis pelo projeto e fazíamos diversas atividades culturais e lúdicas, permanecendo ali por mais de dez anos. E também participei do movimento escoteiro, iniciando como lobinho² no Grupo Escoteiro 2 de Ouro, onde tive a oportunidade de realizar diversas atividades.

Friso que a música sempre esteve presente em minha vida, seja em casa, vendo clipes na MTV, curtindo as músicas da época, na escola com as cantigas e brincadeiras de roda, no escoteiro com suas canções, gritos de patrulha e do grupo, bem como as saudações de agradecimento como as palmas escoteiras, ou na igreja participando do coral. Aos 11 anos, comecei a estudar teoria musical com a minha madrinha, a fim de prestar prova para o

¹ Museu Mariano Procópio, localizado em Juiz de Fora, é o primeiro museu surgido em Minas Gerais. Fundado em 1915 por Alfredo Ferreira Lage, abriga um dos principais acervos do país, com aproximadamente 50 mil peças. Seu conjunto arquitetônico compreende dois edifícios: a Villa Ferreira Lage, construída entre 1856 e 1861, e o prédio Mariano Procópio, inaugurado em 1922.

² O ramo lobinho atua com crianças na faixa etária entre 6,5 e 10 anos, concentrando sua ênfase educativa no processo de socialização da criança. O marco simbólico desse ramo está associado à obra *O Livro da Jângal*, de Rudyard Kipling, especialmente às aventuras de Mowgli, o Menino Lobo. O lema dos lobinhos é “Melhor Possível”.

Conservatório Estadual de Música Haidee França Americano, em Juiz de Fora, Minas Gerais. Com a aprovação, apropriei-me dos conhecimentos teóricos da música e aprendi a tocar alguns instrumentos, como violão, violino, flauta doce e flauta transversal, bem como aulas de canto, conjunto instrumental e teoria musical.

Além das aulas de música, jogava basquete no Projeto Basquetebol do Futuro (PBF), onde consegui uma bolsa integral para continuar meus estudos em um colégio particular renomado em minha cidade. Ao longo do ensino fundamental e médio, minha vida era em torno das aulas de música, treinos de basquete, reuniões do movimento escoteiro e estudo para conseguir a aprovação na faculdade pública.

Após ingressar na Universidade Federal de Juiz de Fora, no curso de Pedagogia (2005.1), parei com o estudo de música e me envolvi nas teorias educacionais e em tantos conhecimentos que fui adquirindo ao longo de minha trajetória acadêmica e saberes que fui construindo com os estágios e no laboratório de alfabetização. No entanto, às vezes tocava em casamentos, em casa para me distrair, ou escutava rádio para relaxar do cansaço do dia.

Ao concluir o curso de Pedagogia, consegui uma oportunidade em uma escola particular e comecei a ministrar aulas para o ensino fundamental, para alunos de 6 anos no ciclo de alfabetização. Além de alfabetizá-los, realizei atividades musicais e foi a partir deste momento que comecei minha atuação com a música na escola. Busquei, ao longo do ano, realizar atividades não voltadas à teoria musical, pautada em uma métrica específica e bem determinada, e sim à musicalização, voltada aos sentimentos e emoções que a música pode trazer ao sujeito. Foi neste momento que percebi a relação da música com o lúdico, uma vez que propicia uma sensação de plenitude e inteireza, por trazer uma experiência interna pessoal, bem como uma experiência interna coletiva, conforme Luckesi (2014, p. 19); isso se dá pois somente o sujeito poderá detalhar todas as sensações e sentimentos que uma determinada música ou uma atividade lúdica faz sentir.

Para justificar a escolha do tema, descrevo minhas trajetórias, desta vez no “Programa Mais Educação”³. Convém dizer que a escola não possuía instrumentos musicais e trabalhei a noção de ritmo, sensações e os sentimentos que a música pode trazer para cada um, utilizando materiais alternativos e o corpo, levando em consideração a cultura musical local. Para tal, mostrei

³ Programa Mais Educação - criado pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10, constitui-se como estratégia do Ministério da Educação para indução da construção da agenda de educação integral nas redes estaduais e municipais de ensino que amplia a jornada escolar nas escolas públicas, para no mínimo 7 horas diárias, por meio de atividades optativas nos macrocampos: acompanhamento pedagógico; educação ambiental; esporte e lazer; direitos humanos em educação; cultura e artes; cultura digital; promoção da saúde; comunicação e uso de mídias; investigação no campo das ciências da natureza e educação econômica.

a variedade de ritmos e também enalteci os belos poemas que existem em algumas canções populares e, em muitos momentos, os alunos ritmavam canções da MPB na batida do funk.

Minhas experiências serviram de reflexão sobre a importância de uma compreensão musical para as professoras da educação infantil, pois não há a obrigatoriedade de professor de música nesta faixa etária. E entendo que a observação da prática pedagógica dos professores da educação infantil pode me auxiliar a compreender a dinâmica em suas classes, possibilitando uma reflexão para uma vivência lúdica através da musicalização. Nessa perspectiva, o *Referencial curricular nacional para a educação infantil* (BRASIL, 1998) descreve, detalhadamente, a importância do ensino da música para a formação do sujeito, por estimular e desenvolver o gosto musical, além de possibilitar expressões estéticas, afetivas e cognitivas nas crianças.

Desta maneira, pensar na música na educação infantil é compreender a importância da mesma para o desenvolvimento da criança e, para que a musicalização ocorra de modo efetivo, faz-se necessário quebrar o paradigma da necessidade de um “dom” para poder trabalhar a favor da musicalização na escola e repensar o planejamento das aulas, não deixando restrito às apresentações de datas comemorativas, mas fazendo com que a música seja recorrente em sala de aula, quiçá uma prática diária, atrelando-a a atividades lúdicas sonorizadas como, por exemplo, contação de história, brincadeiras, danças e dramatizações.

Na busca do conhecimento acerca da ludicidade, cursei a disciplina “Ludicidade, arte e formação do educador”, na Universidade Federal da Bahia (UFBA), no programa de mestrado em educação. Com as reflexões feitas nas discussões na disciplina, desvinculei o lúdico apenas das brincadeiras e descobri algumas vertentes de pensadores acerca do lúdico, autores como Huizinga, Caillois, Brougère, Kishimoto, Luckesi, D’Avilla, entre outros. Com estas leituras, pude afunilar meu objeto de pesquisa para musicalização e a prática pedagógica e, por ter experiência com a educação infantil, decidi que meus estudos iriam seguir este rumo.

No final de 2017, tive a oportunidade de participar do projeto de extensão ***O lúdico na era digital: Brincadeiras de criança***, na Universidade do Estado da Bahia (UNEB), tendo como idealizadora do projeto minha orientadora Prof^a Dr^a Dídima Maria de Mello Andadre. Nesta ação, o intuito foi rememorar as brincadeiras de infância, bem como possibilitar aos cursistas que os mesmos vivenciassem o lúdico. Para tal, foram realizadas diversas atividades atrelando teoria e prática, possibilitando momentos lúdicos com atividades pensadas para que os professores replicassem em suas classes.

Entre as atividades propostas, pude observar o potencial lúdico da música quando foram realizadas propostas no projeto que, de alguma maneira, faziam os cursistas se entregarem à

atividade, a estarem por inteiro ali, e percebi seu nível de envolvimento embalados pelo ritmo e pelo som. Como, por exemplo, quando cantamos *Pimenta, pipoca, pitanga e pita*, em que fizemos uma roda, disponibilizamos alguns instrumentos e embalamos a canção com o violão e, após apresentar a canção (conforme a figura abaixo), fizemos uma grande roda de samba em que todos se envolveram, permitindo assim que os cursistas vivenciassem a música sem a preocupação com uma técnica musical e compreendessem que a musicalização é possível.

Figura 1 – Música *Pimenta, pipoca, pitanga e pita*

Pimenta, pipoca, pitanga e pita

cantam a música abaixo.

Letra de música

"Vou ensinar a letra (2X)
 É de canga é caneta
 É de bucha é bochecha
 No samba da tiririca - aponta para
 alguém que vai falar o verso abaixo
 Pimenta, pipoca, pitanga e pita
 Ela (ele) já sabe a letra (2X)
 Ou
 Ele não sabe a letra (2X) - quando a
 criança erra a sequência 'pimenta,
 pipoca, pitanga e pita'."

▶ veja o vídeo



Origem
 Manacapuru (AM)

Fonte: <http://mapadobrinhar.folha.com.br/brincadeiras/cantadas/168-pimenta-pipoca-pitanga-e-pita>.

Concluí, com minha caminhada acadêmica, profissional e pessoal, que minha intencionalidade ao pesquisar passava por compreender como a musicalização se encontra na prática pedagógica dos professores de educação infantil e como a musicalidade do professor interfere nas atividades realizadas na sala de aula. Para tal, realizei observações da prática pedagógica de cinco professoras do Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) Abrigo de Salvador, nos grupos 2 e 3, utilizando a metodologia estudo de caso para considerar as múltiplas possibilidades de como a música vem sendo trabalhada na educação infantil, observando assim se a música é considerada como linguagem e possibilita uma vivência musical, permitindo aos alunos adquirirem um maior repertório musical, ou se é utilizada com fins pedagógicos com a intenção de ensinar algo.

Diante dos dilemas, principalmente a não formação específica, em relação à música, identificados nas falas e questionário respondido pelas professoras, compreendi a necessidade

desta observação de suas práticas pedagógicas para compreender os desafios encontrados pelas mesmas, para, a partir desta perspectiva, poder traçar possibilidades em que as professoras consigam planejar atividades para trabalhar com a música em conformidade com as orientações do RCNEI, tanto o nacional quanto o municipal.

Logo, justifico a importância desta pesquisa para perceber a música e sua inserção na educação infantil de modo a compreender os desafios do professor para promover atividades musicais sem o material e a formação adequada. Para tal, a observação foi realizada nos vários momentos escolares, como entrada, lanche, recreio, tempo de aula, reunião de pais e festas escolares, para que, com minha inserção no *lócus*, eu conseguisse realizar minhas percepções de como a música está inserida e, desta maneira, possibilitar uma reflexão do fato para outras realidades, além de uma reflexão crítica acerca da inserção da musicalização nas classes de educação infantil por professores sem formação específica.

Dessa forma, levando em consideração as leituras realizadas e minhas percepções após minha inserção a campo, meu objetivo de estudo tomou corpo e elaboro minha questão de pesquisa, definindo a seguinte pergunta norteadora: **Como a musicalização se apresenta na prática pedagógica do professor de educação infantil e qual sua relação com a musicalidade do professor?**

Para desenvolver e fundamentar meu trabalho, busquei autores que me auxiliassem a relacionar minhas categorias e que considerem a singularidade na área pesquisada, pois todas as categorias, para mim, têm um ponto em comum em relação a ser diferente para cada sujeito. Alguns dos autores eleitos para as categorias teóricas são: em relação à musicalização, Correa (2014), Brito (2013) e Bastian (2009); para a prática pedagógica, Freire (2016), Franco (2015) e Abreu (2008); para a educação infantil, Oliveira (2011), Aries (1981) e Sarmiento (2005); em relação à metodologia, André (2005), Lüdke e André (1986) e Yin (2001).

Na musicalização, Correa (2014) corrobora com a compreensão de que a música está na escola. No entanto, há a necessidade de se refletir como está posta, e Brito (2013) auxilia nas reflexões realizadas acerca da musicalização na educação infantil e em proporcionar atividades práticas para serem desenvolvidas em sala, além de ser a autora no que se refere à música no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI).

A prática pedagógica é fundamental para o desenvolvimento da pesquisa e Abreu (2008), além de detalhar a prática como algo subjetivo, repensa a possibilidade do professor pesquisador de sua prática, favorecendo assim uma reflexão crítica de sua prática. Freire (2016) revoluciona o pensamento educacional da época ao trazer à tona que “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua

construção”, abrindo espaço ao sujeito crítico, que tem voz e vez no sistema educacional, que não é objetivado pelo sistema.

Já Oliveira (2011) vem com uma obra destinada a perceber a educação infantil como um todo, trazendo aspectos históricos e teóricos necessários para se trabalhar com a educação infantil. Sarmiento (2005) auxilia na percepção da sociologia da infância e como este olhar interfere nas políticas públicas para esta etapa de ensino, e Aries (1981) descreve o momento histórico em que a infância foi percebida e suas transformações ao longo dos séculos.

Desta maneira, pretendo nesta exposição demonstrar alguns autores de minha pesquisa e sua relevância para o desenvolvimento teórico ao longo do texto e assim, a partir de minhas leituras e minha inserção a campo, pude construir os objetivos almejados pela pesquisa.

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Geral

Compreender de que maneira a musicalidade do professor de educação infantil interfere em sua prática pedagógica em relação à musicalização.

1.2.2 Específicos

- a) identificar a trajetória da música na educação brasileira por meio das leis educacionais para, a partir desta reflexão, apresentar cenário atual da musicalização na educação infantil;
- b) registrar aspectos da prática pedagógica dos professores de educação infantil no CMEI Abrigo de Salvador, a fim de descrever os pontos e contra pontos da musicalização na escola;
- c) desenvolver e apresentar um projeto de livro infantil que possa ser utilizado de apoio à práticas de musicalização em sala.

1.3 ESTRUTURANDO OS CAPÍTULOS

Ao pensar na estrutura da dissertação, optei por uma organização em sete pontos principais: Introdução; Rumo a metodologia; Notas sobre a musicalização em contextos

distintos; música para o corpo e alma; A prática musical nas classes de educação infantil; Do mundo para os livros; Nada sei.

Na introdução, relatei os caminhos que me levaram a pesquisar sobre a musicalização, levando em consideração a minha itinerância acadêmica/profissional, mostrando os percalços que contribuíram para a escolha do objeto de pesquisa, além de justificar a importância da pesquisa e apontar para a metodologia a ser utilizada, bem como definindo a pergunta norteadora e os objetivos que irão conduzir toda a pesquisa.

O primeiro capítulo descreve a proposta metodológica, fazendo uma explanação sobre a pesquisa de abordagem qualitativa e a metodologia do estudo de caso, detalhando a minha escolha metodológica e suas contribuições para a pesquisa. A escrita deste capítulo teve como principais teóricos: André (2005), Lüdke e André (1986) e Yin (2001). Além disso, descrevo os instrumentos que me auxiliaram na coleta de dados, bem como o campo de pesquisa e os sujeitos.

Notas sobre a musicalização em contextos distintos é o segundo capítulo e descreve as mudanças sofridas na utilização da música no ambiente escolar e quais transformações sofreram ao longo dos anos em relação às leis federais acerca da educação e uma outra perspectiva em relação às pesquisas acadêmicas que possuem relevância em relação com a temática proposta em minha pesquisa.

O terceiro capítulo – Música para o corpo e alma – detalha a compreensão que tenho sobre música, musicalidade e musicalização para orientar o leitor de minhas compreensões sobre os termos, baseando-me em autores como Hemsy de Gainza (1988), Brito (2013), Correa (2014), entre outros.

A prática musical nas classes de educação infantil traz, no quarto capítulo, a singularidade do professor atuante na educação infantil e como, ao repensar sua prática pedagógica, o mesmo pode se surpreender quando possibilita a seus alunos uma vivência musical diversificada. Neste capítulo, detalho minhas observações na escola e descrevo as reflexões das práticas pedagógicas dos docentes da pesquisa, bem como relaciono as bases teóricas das categorias prática pedagógica, musicalização e educação infantil.

O quinto capítulo, Do mundo para os livros, que é sobre o produto da pesquisa, detalho os passos para a produção de um livro musical, trazendo todos os caminhos seguidos para desenvolver o protótipo para uma futura publicação. Sendo assim, além do livro infantil, pesquiso relações da música com atividades práticas para os professores realizarem em suas turmas. Além de apontar possibilidades do trabalho com musicalização nas classes de educação infantil a partir das observações realizadas na pesquisa.

O último capítulo – Nada sei – descreve as reflexões feitas ao longo da pesquisa, deixando claro que considero que as minhas compreensões não irão concluir sobre a musicalização na educação infantil, pois acredito que a pesquisa é um ir e vir constante e sempre haverá lacunas a serem pesquisadas.

2 RUMO À METODOLOGIA

Quando não houver caminho
 Mesmo sem amor, sem direção
 A sós ninguém está sozinho
 É caminhando
 Que se faz o caminho
 (Titãs, *Enquanto houver sol*)

Esta pesquisa se iniciou por um constante caminhar em que se fez necessário compreender inicialmente o conceito de musicalização e diferencia-lo da musicalidade e do ensino de música. Escrevo detalhadamente de minhas compreensões sobre o termo a partir de minhas leituras nos capítulos teóricos ao longo do trabalho, sendo que esta compreensão foi possível através da análise de livros, artigos, documentos, teses e dissertações selecionados sobre a temática elegida.

Considerando que as escolhas metodológicas que conduz o trabalho não são aleatórias ou pautadas especificamente em uma técnica para obter dados, considero que “[...] é a natureza humana que deve por primeiro ser investigada quando se queira conhecer a natureza do conhecimento” (GALEFFI, 2009, p. 20) e, para tal, foco em meu desejo de observar as práticas pedagógicas dos professores na educação infantil para, inicialmente, perceber a musicalidade de cada professor e posteriormente como a música está inserida em sua sala de aula.

Comungo com Galeffi (2009) sobre “[...] o conhecimento que em cada um de nós se encontra já atualizado como horizonte existencial concreto, isto é, como consciência encarnada individual e pessoal”, e concluo que nada mais é que um saber pré-existente anterior ao conhecimento construído. E que, conforme Gatti (2012, p. 24), este “[...] conhecimento em educação nasce da e com a prática e deve aí retornar, mas terá consistência e impactos, desde que se faça uma construção axiológica [...]”, pois, caso contrário, esta construção não será nada além de uma mera repetição. Logo, a pesquisa possui relações diretas em minhas vivências e meu modo de ser e olhar o mundo e, ao longo da pesquisa, foi me transformando e me fazendo refletir em minhas condutas na escola.

Vale ressaltar que, nesta caminhada rumo à trilha metodológica que foi percorrida, muitas idas e vindas aconteceram para minha tomada de decisão, sendo levado em consideração o objeto, os objetivos e o problema escolhido, bem como a inserção no campo de pesquisa, em conjunto com as leituras realizadas ao longo do percurso. Sendo assim, com o intuito de traçar minhas escolhas metodológicas na pesquisa e resumi-las, construí um infográfico metodológico conforme figura a seguir:

Figura 2 – Infográfico metodológico



Fonte: Produzida pela autora.

O infográfico sintetiza o caminho escolhido para a construção da pesquisa e foi fundamental para o desenvolvimento do trabalho. Isto posto, detalho abaixo minhas reflexões sobre minha intencionalidade, relacionando os autores da área.

2.1 ESCUTA QUALIFICADA⁴

Ao decidir realizar uma pesquisa voltada para a educação, houve a necessidade de compreender quais caminhos seguir para dar continuidade à minha investigação. O fio condutor para a escrita da pesquisa é uma abordagem qualitativa, por contemplar reflexões subjetivas e

⁴ Trocadilho por identificar a importância da escuta tanto na pesquisa quanto na música e em relação ao “qualificada”, relacionando com a pesquisa qualitativa.

não quantificáveis. Compreendendo assim que, ao adentrar ao campo de pesquisa, este tipo de abordagem possibilita uma investigação que considere aspectos subjetivos envolvidos na pesquisa, para tal, é importante

[...] pensar rigorosamente o rigor na pesquisa qualitativa é compreender sua contrapartida complementar: a flexibilidade. Rigor e flexibilidade andam juntos na pesquisa qualitativa, porque o excesso de rigidez deve ser corrigido ou equilibrado com a flexibilidade, assim como o excesso de flexibilidade tem que ser corrigido com o tensionamento justo. (GALEFFI, 2009, p. 38).

Pensando assim, o intuito é não perder o rigor necessário para se realizar uma pesquisa, não esquecendo da necessidade de fluidez para obter os dados. A proposta é observar a prática pedagógica dos professores de educação infantil no CMEI Abrigo de Salvador, sem formação específica em música, em relação à inserção da musicalização em suas classes. Para tal, apresento algumas características da investigação qualitativa em que Lüdke e André (1986) descrevem a sistematização da pesquisa qualitativa feita por Bogdan e Biklen (1994), e que nortearão os procedimentos metodológicos deste estudo:

1) *A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento.* Logo, o pesquisador é o principal instrumento, pois lhe cabe fazer a leitura dos fatos e interpretá-los, construindo assim a sua compreensão do objeto pesquisado. Desta maneira, faz-se necessário um contato direto e constante com o dia a dia no ambiente da pesquisa devido à influência do contexto nos dados a serem pesquisados, para tal, realizei um ir e vir constante na escola para compreender os detalhes do meu objeto, podendo, assim, perceber o lugar da música para os professores. Com base no exposto, fez-se necessário utilizar a observação participante como um dos instrumentos da pesquisa e detalho estas observações no capítulo 5, onde descrevo a análise dos dados.

2) *Os dados coletados são predominantemente descritivos.* A investigação é descritiva, por serem dados significativos em descrição de pessoas, situações e acontecimentos. Sendo assim, descrevo, de forma narrativa, os elementos presentes na situação estudada para auxiliar a compreensão do contexto em que meu objeto se encontra ou que possa contribuir para a elaboração do objeto, indo além, para perceber as nuances dos diversos momentos na escola, como a entrada dos alunos, o recreio, a aula propriamente dita e a saída. Para tal, conduzi a escrita me pautando no relatório da observação, que consta nos anexos referente a cada professora observada, para focar meu olhar em pontos específicos na prática pedagógica do professor.

3) O “significado” que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador. Sendo assim, há a necessidade de escolher com o devido cuidado os instrumentos de pesquisa para não objetivar o sujeito. Entendo a relevância de perceber a compreensão do sujeito e como ele encara as questões da pesquisa. A pesquisa considerará os diversos pontos de vista dos participantes, permitindo assim entender o dinamismo da música naquele contexto escolar. Desta maneira, utilizo a observação e o questionário com as cinco professoras selecionadas.

4) A análise dos dados tende a seguir um processo indutivo. Parte-se do pressuposto de que a pesquisa não terá a intenção de comprovar hipóteses definidas antes do estudo, mesmo havendo uma preparação prévia com objetivos iniciais, definições de categorias de análise, relações com o referencial teórico e uma intenção de como coletar e analisar os dados investigados. Sendo assim, a entrada a campo possibilitou reflexões que reverberaram em mudanças na pesquisa para detalhar a singularidade do cenário pesquisado.

Nesta perspectiva, esta pesquisa possui os critérios para uma abordagem qualitativa. Isto posto, considerando as características acima descritas, entendo que a metodologia que atende ao objeto descrito é o estudo de caso, por considerar que “[...] o estudo de caso permite uma investigação para se preservar as características holísticas e significativas dos eventos [...]” (YIN, 2001, p. 21) na escola pesquisada e por se tratar de um estudo singular, fazendo com que se perceba o ambiente com a intencionalidade de não alterá-lo; para tal, houve a necessidade de estender o tempo da observação para me integrar ao lócus.

Seguindo esta linha, no próximo tópico, pontuo condições e esclareço algumas características específicas do estudo de caso, bem como detalho os instrumentos utilizados para coleta de dados.

2.2 CASO A SER PENSADO

O povo foge da ignorância
Apesar de viver tão perto dela
E sonham com melhores tempos idos
Contemplam essa vida numa cela

Esperam nova possibilidade
De verem esse mundo se acabar
A arca de Noé, o dirigível
Não voam, nem se pode flutuar

(Zé Ramalho, *Admirável gado novo*)

De acordo com o Yin (2001), há três condições para perceber qual estratégia pode ser utilizada na pesquisa, que consiste:

- a) *no tipo de questão de pesquisa proposta*. Neste caso, a questão proposta é: Como a musicalização se presentifica na prática pedagógica do professor de educação infantil e qual sua relação com a musicalidade do professor?;
- b) *na extensão de controle que o pesquisador tem sobre os eventos comportamentais efetivos*. Não terei controle dos eventos e sim irei observá-los para melhor compreendê-los;
- c) *no grau de enfoque em acontecimentos históricos em oposição a acontecimentos contemporâneos*. A pesquisa terá enfoque em acontecimentos contemporâneos.

Logo, a pesquisa de fato é um estudo de caso em relação às estratégias propostas, principalmente por se utilizar de técnicas como observação direta e questionário e por “[...] sua capacidade de lidar com uma ampla variedade de evidências [...]” (YIN, 2001, p. 27), pois, apesar de realizar a observação, o estudo contará com análise documental, questionário e pesquisa documental. Indo além, Lüdke e André (1986) enumeram as características mais comuns a estudos de caso. Para esta investigação, deixarei em evidência as que se seguem:

1. *Visam à descoberta*. Mesmo já estando preestabelecidas, antes da ida a campo, minhas intencionalidades e já ter realizado um desenho esquemático dos pressupostos teóricos iniciais e uma perspectiva do que pretendia observar. Friso que, após a imersão a campo, novos elementos surgiram e os mesmos ganharam importância ao longo da pesquisa e me fizeram modificar o olhar e repensar os objetivos pretendidos. Além disso, após a qualificação, pontos foram abordados que me fizeram modificar alguns detalhes.

2. *Enfatizam a “interpretação de em contexto”*. Nesta pesquisa, a intenção foi compreender de maneira mais detalhada como a musicalização se presentifica na prática do professor e, para tal, levo em consideração a escola escolhida, seus professores, planejamento de ensino, faixa etária, características do grupo de alunos, entorno escolar, entre outros fatores representativos do caso estudado, onde detalho na descrição dos sujeitos da pesquisa e locus, bem como na análise dos dados.

3. *Buscam retratar a realidade de forma completa e profunda*. Nesta perspectiva, a intenção foi considerar toda a complexidade ao entorno do objeto, buscando assim compreendê-lo de modo global, pois, ao estudar a prática pedagógica dos professores de educação infantil, muitos são os fatores para que a musicalização aconteça, ou não, na sala de aula. Para entender a situação, fez-se necessário observar não só a prática, mas todos os elementos que a tornam

possível, bem como compreender, por meio dos questionários, a importância que o professor compreende que a música possui no ambiente escola.

4. *Usam uma variedade de fontes de informação.* O estudo de caso compreende a importância de uma variedade de dados a serem coletados; desta maneira, a pesquisa utilizou, para realizar a coleta de dados, instrumentos como a observação, o questionário e a análise documental, além de realizar a observação em diferentes momentos na escola, como a entrada, recreio, merenda, a aula propriamente dita, a saída, entre outras oportunidades que com o desenvolvimento da pesquisa de campo considere convenientes. Esta variedade de instrumentos de coleta ocorre por se assumir que não há instrumento capaz de abranger toda a complexidade da realidade, o que torna necessário buscar informações diversas, de fontes variadas, para que possa cruzar os dados e confirmar, rejeitar, levantar hipóteses ou descobrir novos dados na pesquisa, descrevendo estas informações no capítulo 5 onde realizei a análise dos dados.

5. *Os relatos de estudo de caso utilizam uma linguagem e uma forma mais acessível do que os outros relatórios de pesquisa.* Apesar de compreender a importância do rigor quando se realiza uma pesquisa em educação, a intencionalidade em se propor um estudo de caso é de relatar experiências, transcrições e descrições de fatos, buscando, assim, aproximar os resultados à experiência pessoal do pesquisador. Logo, os dados podem aparecer de diversas formas, como fotografias, discussões, transcrições de um contexto específico etc. Para realizar estes relatos, descrevo nos apêndices um relatório de observação que realizarei em todas as minhas idas a campo, além de criar infográficos para facilitar a compreensão das escolhas metodológicas.

Friso que, conforme Lüdke e André (1986), ao me utilizar da metodologia estudo de caso, compreendo que este tipo de pesquisa favorece a compreensão de objetos representativos de uma realidade singular, possibilitando-me desvendar como os professores utilizam da musicalização em sua prática pedagógica, exigindo, assim, um cuidado ao investigar, para minimizar as possibilidades de uma representação equivocada do caso. Vale ressaltar que, conforme Yin (2001, p. 29-30), “[...] o estudo de caso como experimento, não representa uma ‘amostragem’, e, ao fazer isso, seu objetivo é expandir e generalizar teorias (generalização analítica) e não enumerar frequências (generalização estatística)”.

Isto posto, ao propor uma investigação das práticas pedagógicas dos professores da educação infantil, no que diz respeito à música em suas classes, são trazidas complexidades e especificidades, existentes no lócus elegido para a pesquisa e, assim sendo, há a impossibilidade de se generalizar os resultados obtidos em outros contextos. O possível é, a partir das reflexões

desenvolvidas, repensá-las e adaptá-las, levando em consideração as complexidades de cada realidade educacional.

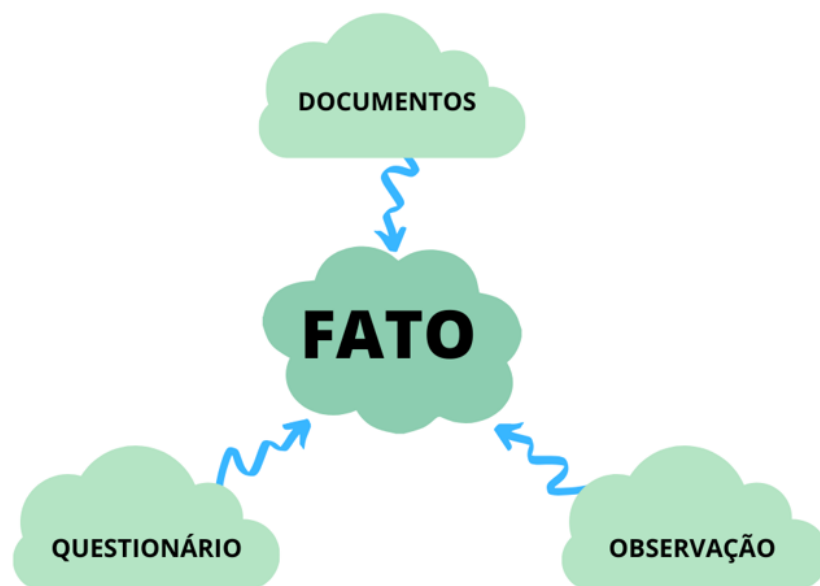
Para tal, compreendo que, ao escolher o Estudo de Caso como o fio condutor da pesquisa, pretendo-me a pautar o estudo nas fases descritas por Yin (2001), que são a exploratória, coleta de dados e análise sistemática dos dados.

Logo na fase exploratória da pesquisa, debruicei-me sobre as leituras de teóricos e dissertações e teses com temáticas próximas à minha intenção de pesquisa para a construção do projeto, bem como as visitas ao lócus da pesquisa para identificar o fato a ser observado, além da qualificação do projeto, auxiliando na reestruturação do problema e dos objetivos a serem alcançados.

Entrando na fase de coleta de dados, após realizar uma estrutura dos aspectos necessários a serem analisados na fase anterior, foram feitas observações das aulas dos grupos 2 e 3, pautando, no relatório de observação, questionários e leitura de documentos necessários para relacionar com os fatos observados.

Visando seguir os passos de Lüdke e André (1986, p. 48), para quem “[...] o primeiro passo na análise é a construção de um conjunto de categorias descritivas”, entro na fase de análise sistêmica dos dados, onde revisitei os registros feitos ao longo da fase de coleta para realizar a triangulação de dados, conforme figura 3, para basear a escrita ao longo da dissertação, levando em consideração a singularidade do caso e contextualizando os fatos ao longo da descrição dos dados coletados.

Figura 3 – Triangulação de dados



Fonte: Produzida pela autora.

Sendo assim, apesar de considerar um instrumento necessário para a construção da pesquisa, tornando-a única por se basear em minhas percepções dos dados coletados, compreendo a necessidade do “rigor outro” descrito por Galeffi (2009) e da necessidade de instrumentos de pesquisa para a construção de um trabalho qualificado.

2.3 INSTRUMENTOS PARA COLETA DE DADOS NA PESQUISA

Com o intuito de compreender as especificidades do campo de pesquisa, selecionei os instrumentos para coleta de dados, em acordo com as técnicas do estudo de caso; para tal, realizarei questionário para identificar o perfil dos docentes e compreender sua formação, ou não, com a música, a análise documental, por considerar importante entender as leis que regem a educação infantil e a música, e qual implicação se dá no currículo em relação à utilização da música na faixa etária elegida para a pesquisa, bem como a análise do projeto político-pedagógico da escola. Utilizei também, para coleta de dados, a observação, por me possibilitar um contato direto com o fenômeno pesquisado.

2.3.1 Análise documental

Saliento a importância, nesta pesquisa, de se utilizar documentos, como as leis, decretos, referenciais, que têm relação com a educação infantil e a música, a fim de contribuir no entendimento acerca das características específicas dessas categorias de análise, pois “[...] a análise documental busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões ou hipóteses de interesse” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 38). Assim sendo, a apreciação de determinados documentos auxilia na complementação das informações e possibilita perceber novas perspectivas na pesquisa. Os documentos que foram analisados são: as leis educacionais e o projeto político-pedagógico da escola.

As leis educacionais são importantes documentos para a pesquisa a fim de identificar o movimento que a música teve ao longo dos anos na educação brasileira, realizando uma análise a partir da primeira lei educacional existente em 1658 até a BNCC. Além disso, pode-se perceber o momento exato em que a educação infantil passa a ter expressão no Brasil, inicialmente com a Constituição de 1988 e depois com a LDB nº 9.394/96, em que se considera a educação infantil como a primeira etapa da educação básica. E foco minha atenção nas leis atuais para compreender a percepção da criança nestes documentos e seus desdobramentos para a educação infantil.

O projeto político-pedagógico é necessário para compreender inicialmente as propostas educacionais da escola, bem como quem participou de sua criação, em qual tempo ele foi escrito e de qual forma ele vem sendo implementado, procurando entender a importância que a instituição dá para a formação de seus profissionais, para os projetos extraclasse e para as artes, em especial a musicalização.

2.3.2 Observação participante

Compreendo a importância da observação, por não consistir “[...] apenas em ver e ouvir, mas também em examinar fatos e fenômenos que se deseja estudar” (MARCONI; LAKATOS, 2017, p. 109). Para o tipo de pesquisa que me propus a realizar, este instrumento é fundamental para que, analisando os dados dos diferentes instrumentos por mim selecionados, eu possa ser mais assertiva em minha pesquisa.

Para que a observação acontecesse, construí um planejamento prévio para delimitar o meu objeto de estudo e realizar uma preparação para minha ida a campo. De acordo com Patton (1980 *apud* LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 26), “[...] para realizar as observações é preciso preparo material, físico, intelectual e psicológico”, pois, para validar a observação, faz-se necessário um rigor ao coletar os dados para a pesquisa, sabendo diferenciar as informações importantes das triviais.

A relevância deste instrumento para a pesquisa é por se aproximar da “perspectiva do sujeito”. Além de possibilitar que se acompanhe “[...] in loco as experiências diárias dos sujeitos, pode tentar aprender [...] o significado que eles atribuem à realidade que os cerca e às suas próprias ações” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 26), auxiliando a perceber a realidade vivida pelos sujeitos e melhor entender como o objeto se encontra nesta realidade.

Nesta perspectiva, apesar de comungar que, conforme Lüdke e André (1986), não esclarecer totalmente meus objetivos poderia não promover muitas alterações na realidade observada, no entanto, ao entrar nas salas, todos os professores sabiam a intencionalidade da pesquisa e, devido a isto, a observação foi participante, por considerar que de alguma maneira eu influenciei a prática pedagógica das professoras observadas. Sendo assim, organizei junto à coordenadora pedagógica e as observações foram realizadas conforme quadro 1:

Quadro 1 – Cronograma de observação

Cronograma de observação			
Período	Grupo	Turma	Horário
23 à 27/09	2	A	8:00 às 11:50
30/09 à 02/10	2	B	8:00 às 11:50
07 à 10/10	3	A	8:00 às 11:50
21 à 25/10	3	B	8:00 às 11:50

Fonte: Produzido pela autora.

Com o intuito de minimizar a minha influência em sala, realizei as observações na escola por um período de um mês, ficando uma semana em cada sala, conforme quadro acima. Friso que, antes de realizar as observações, conversei com as professoras participantes da pesquisa com a finalidade de explicar o objetivo da pesquisa em observar sua prática e obter o consentimento das professoras através da assinatura do termo de consentimento e declaração de livre esclarecimento (TCDLE), para estar em acordo com a ética na pesquisa em seres humanos.

No final das observações em cada sala, senti-me integrada ao espaço, tanto em relação às professoras, às auxiliares de desenvolvimento infantil (ADI) e às crianças. Desta maneira, consegui observar a rotina da sala de educação infantil e compreender os momentos pedagógicos e os cuidados necessários nesta etapa e perceber as possibilidades de musicalização em cada faixa etária observada.

Esclareço que minha intenção inicial era realizar uma observação não participante, mas, ao compreender que a observação participante “[...] se realiza através do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado para obter informações sobre a realidade dos atores sociais em seus próprios contextos” (MINAYO, 2002, p. 59), percebi que a observação realizada foi participante.

2.3.3 Questionário

A intenção de utilizar esse instrumento foi de identificar o perfil dos professores do CMEI referente à sua formação acadêmica, tempo de serviço e vínculo empregatício, se toca algum instrumento e cursos realizados de música, para que, a partir dos dados conseguidos por intermédio do questionário, eu pudesse gerar uma visão geral em relação ao perfil dos professores de educação infantil da escola através dos gráficos.

Como o questionário “Consiste em traduzir os objetivos da pesquisa em perguntas claras e objetivas” (MARCONI; LAKATOS, 2017, p. 109), reforço que a finalidade não foi de generalizar os sujeitos e sim poder traçar um perfil da escola. Estes questionários foram entregues a todas as professoras da pesquisa. Sendo assim, a análise realizada é um percentual das professoras que trabalham na escola.

Estes dados, obtidos através do questionário aplicado, foram de fundamental importância para complementar o observado na prática pedagógica das professoras e compreender como a musicalização pode ocorrer mesmo com professores não especialistas.

2.4 PROCEDIMENTOS PARA A COLETA DE DADOS

Com o intuito de realizar uma pesquisa de acordo com os procedimentos éticos necessários, foram realizadas as etapas a seguir, conforme ordem descrita:

- a) pesquisa documental para subsidiar a construção do projeto de pesquisa, com o foco nas legislações vigentes para a educação infantil;
- b) contato com a escola solicitando autorização à diretora para realizar a pesquisa na escola; para tal, expliquei minhas intencionalidades e apresentei o projeto de pesquisa, entregando o pedido de autorização para realizar a pesquisa com o termo de autorização institucional da coparticipante (Anexo A);
- c) entrada do projeto no Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Uneb (Anexo B);
- d) qualificação do projeto para entrada a campo;
- e) aprovação pelo Conselho de Ética (Anexo C);
- f) retorno a campo para combinar com a coordenadora pedagógica as salas a serem observadas e o período da pesquisa. Ficou acordado a observação nas turmas do grupo 2 e 3, sendo uma semana em cada sala;
- g) entrega do termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) para as professoras da pesquisa (Anexo D);
- h) observação nas turmas levando em consideração os aspectos elencados no relatório de observação (Anexo E, F, G, H, I);
- i) aplicação do questionário com as professoras da pesquisa (Anexo J).

O rigor da pesquisa e a confiabilidade dos dados coletados estão baseados no cruzamento das informações obtidas através dos instrumentos escolhidos e me pautando nos autores analisados.

2.5 O CAMPO EMPÍRICO DA PESQUISA: MUNICÍPIO DE SALVADOR

Enquanto o mar inaugura
Um verde novinho em folha
Argumentar com doçura
Com uma cachaça de rolha
E com o olhar esquecido
No encontro de céu e mar
Bem devagar ir sentindo
A terra toda a rodar
É bom
Passar uma tarde em Itapuã
Ao sol que arde em Itapuã
Ouvindo o mar de Itapuã
Falar de amor em Itapuã

(Vinicius de Moraes e Toquinho, *Tarde em Itapuã*)

Após detalhar a trilha metodológica, fica a lacuna de onde falo. Sendo assim, considero necessário adentrar no campo empírico que aos poucos venho conhecendo e percebo a relação com o objeto de pesquisa.

Inicialmente, friso que, como natural de Minas Gerais, desejei conhecer Itapuã e, ao chegar em Salvador, foi um dos primeiros lugares que quis ir, isso devido à belíssima música de Vinicius e Toquinho. Penso que, apesar dos problemas comuns a uma cidade deste porte, Salvador possui diversas belezas que não estão no roteiro turístico habitual do visitante e que pude, aos poucos, conhecer melhor.

Figura 4 – Foto de Itapuã



Fonte: Brandão (2019).

Com minhas andanças para me apropriar um pouco mais de lugares e das festividades locais, identifiquei uma musicalidade que perpassa todos os pontos da cidade, não só pelas composições feitas com inspiração na Bahia, mas também pelos sons não convencionais que sempre me farão lembrar de minha vida em Salvador, como das baianas ao fritarem o acarajé, o barulho do mar de encontro às pedras, a maneira cantante como muitos falam. Além disso, há momentos musicais convencionais que me remetem a Salvador, como a capoeira no Mercado Modelo, o afoxé no Pelourinho, pessoas cantando samba no entardecer na Ponta do Humaitá, os cantos realizados na Festa de Iemanjá, o carnaval com seus trios em um ir e vir alucinado, entre tantos sons que inspiram e me fazem compreender “O que é que a Bahia tem”⁵.

Não se pode negar que Salvador, bem como toda a Bahia, é um caldeirão de gêneros musicais como samba, reggae, samba reggae, afoxé, axé, pop, rock, pagode, arrocha, forró, funk, erudito, sertanejo, instrumental, entre outros que se misturam, e um berço de vários talentos musicais que cresce ao longo dos anos. Cidade em que se criou o trio elétrico e que tem em seu estado um berço de diversos intérpretes no universo musical brasileiro.

Para compreender esta explosão de cores, sabores e sensações que Salvador nos permite vivenciar, faz-se necessário contextualizar o leitor a respeito das características da cidade e, para tal, baseio-me nos muitos olhares sobre uma mesma “Cidade da Bahia”.

Ao pensar na história, Risério (2004) relata que, antes da chegada dos portugueses na Bahia de todos os santos em 1501, os Tupinambás já haviam expulsado violentamente os antigos moradores da região. E, de acordo com Hatje e Andrade (2009), era conhecida como índia Kirimurê, que significa grande mar interior dos Tupinambás, que após o avanço português foi batizada como Bahia de todos os santos e seu nome permanece até hoje.

Figura 5 – Mapa Bahia de todos os Santos



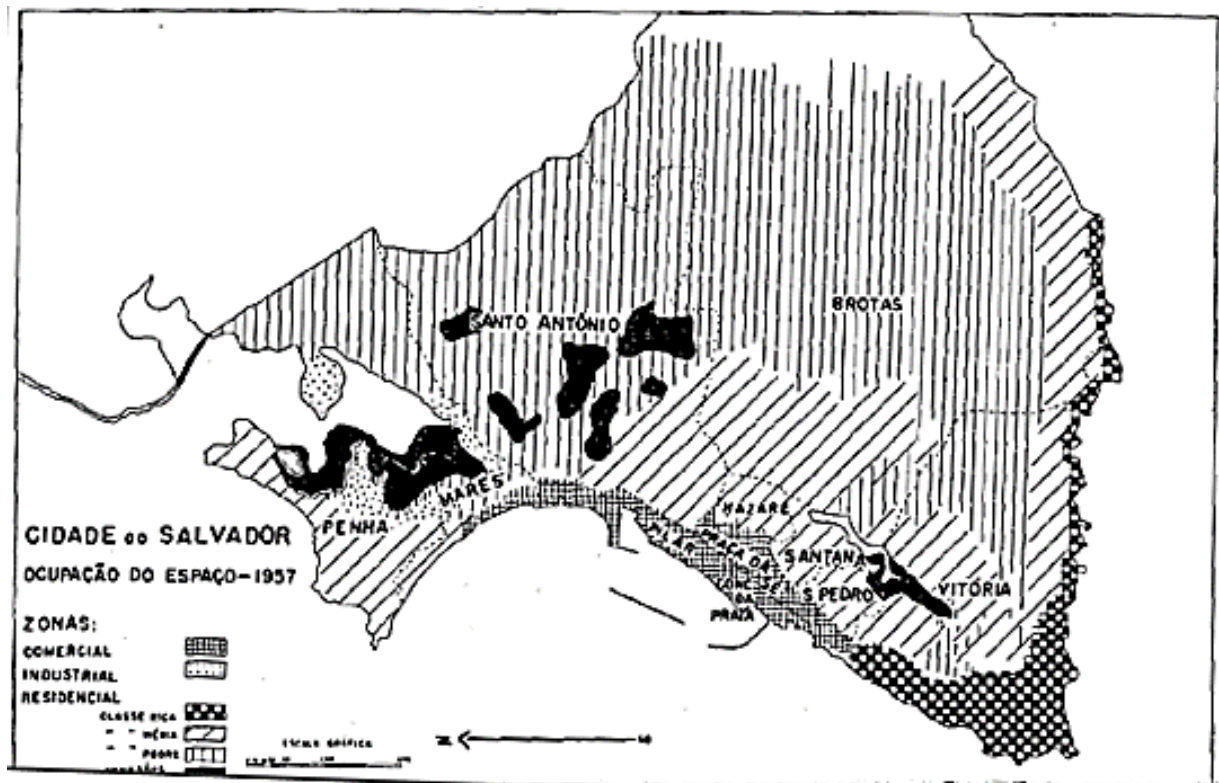
Fonte: Hatje e Andrade (2009).

⁵ Trocadilho com a música de Dorival Caymmi, *O que é que a baiana tem*.

Fato é que a Salvador de hoje é uma mistura de todos os povos que por aqui passaram e ficaram, ao longo do tempo. Transformando a paisagem, a culinária, a religiosidade, a música entre tantas coisas. Tornando-se um lugar único, com uma culinária específica e um sincretismo religioso singular, demonstrando todo caráter mestiço. (RISÉRIO, 2004).

Não posso esquecer de citar os olhares literários sobre Salvador. Apesar dos muitos livros e poemas, utilizo-me da obra de Jorge Amado, *Dona Flor e seus dois maridos*, que, em seu olhar multifacetado, remete ao leitor toda a baianidade nas muitas áreas, permitindo uma viagem ao cotidiano da Salvador dos anos de 1960. E, se pensarmos neste período, demonstro a ocupação da cidade a partir dos estudos geográficos de Santos (2008):

Figura 6 – Ocupação dos espaços (1957)



Fonte: Santos (2008).

Ao observar o mapa, foco no bairro em que a pesquisa se situa, Brotas, em que a sua ocupação neste período era em sua maioria da classe pobre, e que atualmente o bairro se subdividiu e sua ocupação se modificou, possuindo todas as classes sociais. Logo, compreendo que seja necessário esclarecer alguns pontos deste bairro tão importante do município de Salvador.

2.5.1 O bairro de Brotas

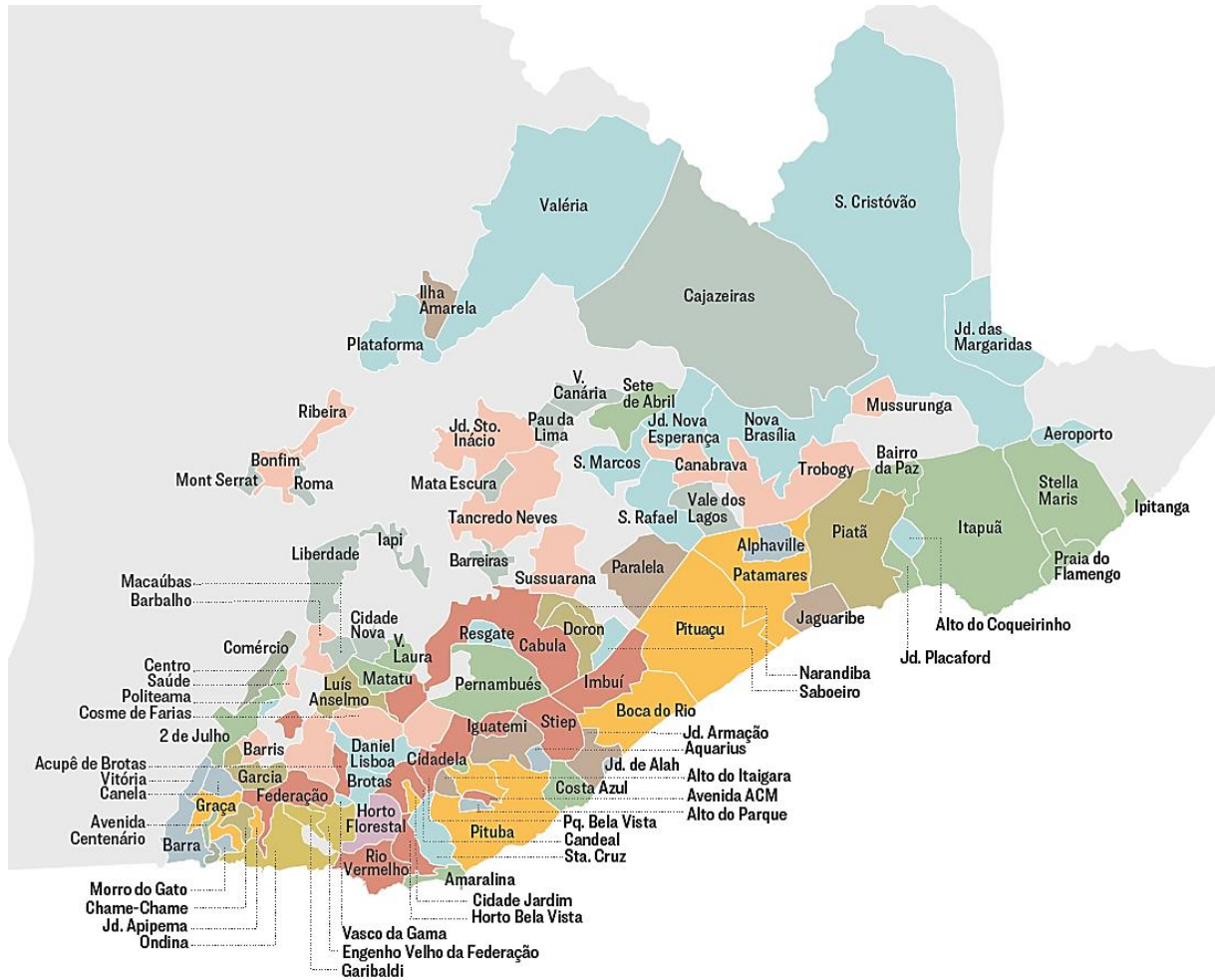
Em um estudo realizado pela Companhia de Desenvolvimento Urbano do Estado da Bahia (Conder), em agosto de 2016, há um panorama socioeconômico e de infraestrutura dos bairros de Salvador. Analisando os dados expostos, o bairro possui 50,38% da população de cor parda, 27,62% branca, 20,61% preta, 1,04% amarela e 0,35% indígena, sendo que são 50,77% das pessoas na faixa etária de 20 a 49 anos. Possuindo um percentual médio de 2% de pessoas não alfabetizadas. (CONDER, 2016).

No entanto, o bairro de Brotas não se baseia só em dados demográficos, é rico em história e memória. A grande extensão territorial do bairro demonstrada no mapa de Santos (2008) se explica por originalmente o bairro ser caracterizado como zona rural, até meados do século XX, de acordo com Leal (2014), sendo que Santos *et al.* (2010) descrevem que o nascimento do bairro se originou de uma fazenda pertencente à família Saldanha. No entanto, há relatos de que foi criado o bairro por Mendes Sá, a partir da Aldeia de São Paulo. Neste estudo, Santos *et al.* (2010) afirmam que o bairro se tornou freguesia após a construção da Igreja Nossa Senhora das Grotas e que “[...] o nome do bairro, conforme Luiz Eduardo Dórea, vem da corruptela popular de grotas, e passou a ser conhecido como brotas” (SANTOS *et al.*, 2010, p. 100). Todavia, ao analisar que em Portugal, no distrito de Évora, há uma igreja em homenagem a Nossa Senhora das Brotas, e a igreja construída no bairro em 1718 foi para homenageá-la, logo fica evidente que o nome do bairro é devido à homenagem à santa, como se pode observar em diversos bairros em Salvador, como por exemplo o bairro Bonfim em que na igreja matriz é destinada a Nosso Senhor do Bonfim.

Há curiosidades sobre o bairro, como destaca Amorim (2012). Há um mito entre os locais de que havia um engenho de produção de açúcar e, devido a isto, das subdivisões realizadas no bairro, criou-se o Engenho Velho de Brotas, apesar de não haver nenhum documento que comprove a existência do mesmo.

Atualmente, o bairro se subdividiu em vários sub-bairros como Matatu, Vila Laura, Cosme de Farias, Engenho Velho de Brotas, Acupe, Horto Florestal, Daniel Lisboa e Campinas de Brotas. Conforme mapa:

Figura 7 – Mapa atual de Salvador



Fonte: <https://exame.abril.com.br/revista-exame/construtoras-se-esforcam-para-cortar-estoques-no-nordeste/>.

O que fica evidente, ao se observar as fotos da Av. Dom João VI em dois períodos distintos, é o desenvolvimento do bairro, tornando-se um bairro populoso e com um grande comércio, havendo uma boa infraestrutura, onde se pode encontrar tudo sem ter a necessidade de sair de lá.

Figura 8 – Av. Dom João VI – antigamente



Fonte: Santos *et al.* (2010).

Figura 9 – Av. Dom João VI – Atualmente



Fonte: <https://atarde.uol.com.br/bahia/salvador/noticias/1872210-incendio-atinge-restaurante-no-bairro-de-brotas>.

Sendo assim, a pesquisa se situa em um dos bairros mais populosos de Salvador, rico em história e cultura local, possuindo ilustres moradores ao longo do tempo, como Castro Alves, Pierre Verger, Carlinhos Brown, entre outros.

2.5.2 A escola

A pesquisa foi realizada na unidade escolar Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) Abrigo de Salvador que, apesar de seu surgimento nos meados dos anos de 1960, com intuito de “[...] atender aos filhos dos funcionários de uma Instituição localizada no local escola [...]” (SANTOS, 2016, p. 25), sua inauguração como escola de educação infantil foi no final de 1992.

A infraestrutura da escola é composta por um pátio coberto, refeitório, sala da diretoria, sala de leitura, sala de professor, sala de secretaria, sala de brinquedos e oito salas de aula, sendo que o ambiente está pintado e com ornamentações produzidas pelas professoras e que tornam o ambiente receptivo às crianças.

Figura 10 – Frente do CMEI



Fonte: Acervo pessoal da autora.

Figura 11 – Visão interna do CMEI



Fonte: Acervo pessoal da autora.

Figura 12 – Visão interna do CMEI – Refeitório



Fonte: Acervo pessoal da autora.

Figura 13 – Visão interna do CMEI – Refeitório 2



Fonte: Acervo pessoal da autora.

De acordo com o projeto político-pedagógico (PPP) da escola, elaborado em 2017, há um total de quatorze professoras regentes, sete segunda-regentes, para um total de nove turmas, além de uma diretora, duas vice-diretoras, uma coordenadora pedagógica, uma secretária, duas merendeiras terceirizadas, quatro agentes da portaria, cinco auxiliares de desenvolvimento infantil (ADIs), sendo que a escola oferece vagas nos períodos matutino, vespertino e o integral. Possui a creche e a pré-escola, que são divididas conforme o quadro 2:

Quadro 2 – Grupos existentes na escola

Etapa	Grupo	Idade	Matrículas
Creche	2	2 anos	40
	3	3 anos	59
Pré-escola	4	4 anos	40
	5	5 anos	44

Fonte: Produzido pela autora.

Saliento que a alimentação é fornecida pela escola, possuindo um cardápio feito por nutricionista, e há um cuidado em respeitar os horários de alimentação das crianças. Em relação à clientela, há crianças de condições financeiras variadas e não necessariamente moram no

entorno escolar. Mas, ao visitar a escola, percebi um ciclo em que ela vem recebendo os filhos de seus antigos alunos.

2.5.3 Os sujeitos da pesquisa

A escola funciona com a modalidade de educação infantil e possui um total de vinte e um professores, onde os mesmos se dividem em dois turnos e cada dois docentes são responsáveis por uma turma, isso devido à escola ser de turno integral.

Nesta pesquisa, elegi cinco professoras para observar sua prática, três do grupo 2, duas do grupo 3. A escolha foi realizada junto à coordenadora pedagógica e teve o intuito de observar todas as turmas da creche na escola. São elas:

Quadro 3 – Sujeitos da pesquisa

NOME	MADALENA	JAQUELINE	MARIA	SUELI	VIVIAN
IDADE	42	35	45	47	46
TEMPO MAGISTÉRIO	19	13	24	25	14
ATUAÇÃO NA EI	16	2	4	20	4
PÓS GRADUAÇÃO	SIM	NÃO	SIM	NÃO	SIM

Fonte: Produzido pela autora.

Com intuito de proteger as fontes, alterei os nomes das professoras e aproveitei para homenagear minhas professoras da educação infantil e fundamental I, que foram fundamentais para o desenvolvimento de minha criatividade e meu amor pela leitura.

3 NOTAS SOBRE A MUSICALIZAÇÃO EM CONTEXTOS DISTINTOS

Nas favelas, no Senado
 Sujeira pra todo lado
 Ninguém respeita a Constituição
 Mas todos acreditam no futuro da nação
 Que país é esse?
 Que país é esse?
 Que país é esse?
 (Legião Urbana, *Que país é este*)

Com o intuito de compreender o cenário atual da inserção da música no contexto escolar brasileiro, faz-se necessário entender as relações entre música e educação infantil a partir do processo histórico e dos marcos legais. Isso porque a pretensão é adquirir subsídios para reflexão da musicalização na educação infantil possibilitando compreender os caminhos percorridos para a inserção da música na escola. Para realizar tal análise, utilizo como subsídio as leis de educação, desde o Brasil Império, para compreender o ir e vir da música na escola, e realizo relações com a educação infantil em cada período descrito.

Após esta contextualização histórica, faço uma pesquisa sobre as produções acadêmicas no banco de teses da Capes, para entender o que vem sendo pesquisado no Brasil em relação à musicalização e que possua relação com minhas categorias teóricas. Para finalizar, analiso nos repositórios das Universidades de Salvador as pesquisas realizadas com a mesma temática nas pós-graduações em educação.

3.1 BREVE PERCURSO HISTÓRICO DA INSERÇÃO DA MÚSICA NO CONTEXTO ESCOLAR BRASILEIRO

Com a chegada dos portugueses ao Brasil, Pedro Álvares Cabral, em 1500, em meio a sua tripulação, “[...] trouxe dois músicos: o organista Padre Raffeo, e o regente coral Padre Pedro Mello, junto com eles a herança da educação musical ocidental” (TEIXEIRA, 2014, p. 1), trazendo para o Brasil uma cultura musical europeia.

Mas foi a partir de 1549, com a vinda dos jesuítas ao Brasil, que chegam os primeiros professores de música onde o intuito era utilizar da “[...] educação como uma de suas armas de combate a heresia” (LOUREIRO, 2003, p. 42), sendo que, para evangelizar os nativos brasileiros, um dos principais recursos foi “[...] a música, em virtude da forte ligação dos indígenas com essa manifestação artística” (LOUREIRO, 2003, p. 43) e, para tal, os próprios jesuítas se apropriaram da cultura musical indígena.

Assim sendo, em 1552, desenvolvem aqui uma educação musical voltada aos valores da Igreja e da Coroa. Formaram, assim, algumas escolas que tinham em seus registros presença deste tipo de educação, contribuindo no cenário educacional do século XVI. A “Lei das Aldeias Indígenas”, de 1658 e 1661, foi o primeiro registro de uma educação musical no Brasil e se restringia às músicas religiosas e canções populares; um exemplo são as “modinhas” portuguesas.

Logo após o banimento dos jesuítas do Brasil em 1759, devido à reforma pombalina, há uma reestruturação no sistema educacional brasileiro, com as escolas e os colégios jesuítas suprimidos. Sendo assim, as escolas religiosas passaram a ser mantidas por outras ordens, como as carmelitas e os franciscanos, e “Leigos começaram a ser introduzidos no ensino e o Estado assumiu, pela primeira vez, os encargos da educação” (ROMANELLI, 1978, p. 36), surgindo assim a escola leiga (aula-régia). Neste período, a educação passa para o controle do Estado e ocorre a padronização do currículo, focando nas disciplinas latim, grego, filosofia e retórica, apesar da música continuar na escola (LOUREIRO, 2003).

A música brasileira ganhou novos instrumentos com a influência dos negros que chegavam ao Brasil como escravos, instrumentos como o ganzá, a cuíca, o atabaque. E no século XVIII foi criada uma escola de música para filhos de escravos no Rio de Janeiro, bem como o surgimento do samba, embalado com a mistura dos instrumentos de percussão junto à palavra e à dança. (LOUREIRO, 2003).

A Família Real Portuguesa vem para o Brasil, em decorrência da invasão de Napoleão em Portugal em 1807, e se inicia uma época de desenvolvimento artístico-cultural devido à presença do príncipe regente D. João. Assim sendo, houve a criação dos primeiros cursos superiores e um processo de autonomia que culminou na Independência do Brasil em 1822. Apesar do ocorrido, não houve muitas mudanças políticas na educação. Os filhos dos nobres se instruíam em domicílio, enquanto os escravos e camponeses permaneciam sem instrução. (ROMANELLI, 1978)

Demarco o ponto inicial da reflexão da música na educação no Brasil a partir do Decreto nº 1.331-A, de 17 de fevereiro de 1854, com o objetivo de “Aprovar o Regulamento para a reforma do ensino primario e secundario do Municipio da Côrte [...] – Palacio do Rio de Janeiro” (BRASIL, 1854). Compreendo que anteriormente existiam formas de ensinar e aprender música no Brasil; no entanto, foi no século XIX que se institucionalizou.

Convém salientar que, apesar de a lei descrever como “pode” em relação aos conteúdos citados, em nenhum momento os desmerece, pelo contrário, são conteúdos relevantes para a formação, deixando a música em igualdade com disciplinas como “[...] desenvolvimento da

arithmeticas em suas applicações praticas [...]. Os elementos de historia e geographia [...]. Os principios das sciencias physicas e da historia natural applicaveis aos usos da vida” (BRASIL, 1854). Logo, é neste momento que oficialmente se institui o ensino de música nas escolas brasileiras.

Observo que, para o ensino secundário, o Decreto nº 1.331-A, no artigo 77, declara o aprendizado de diversas línguas como o latim, grego, inglês, francês e alemão, possibilitando o ensino de “[...] huma das línguas vivas do meio dia da Europa, e as artes de desenho, musica e danza” (BRASIL, 1854). No entanto, friso que, de acordo com Queiroz (2012), o decreto demonstra um movimento a favor da música após sua institucionalização.

O Decreto detalha o perfil desejado para ser professor e no artigo 12 pontua os quesitos necessários: a maioria legal, a moralidade e a capacidade profissional. Com o olhar atento, percebe-se o cuidado na formação do professor e na importância que há nas atividades culturais do currículo na educação da época. Friso que, ao detalhar estes quesitos, o artigo 18 descreve que “O exame versará não só sobre as materias do ensino respectivo, como tambem sobre o systema pratico e methodo do mesmo ensino [...]” (BRASIL, 1854), percebendo assim o cuidado das leis da época para selecionar docentes preparados na teoria e na prática em sala de aula, considerando que, conforme Franco (2015), estas práticas pedagógicas devam possibilitar uma transformação de sentidos e significados na aprendizagem do aluno.

No ano de 1890, após a Proclamação da República, foi realizada uma nova reforma educacional, conhecida como “Reforma Benjamin Constant” (Decreto nº 981, de 8 de novembro de 1890). Esta reforma definiu o ensino primário abarcando alunos entre 7 e 15 anos de idade e o ensino secundário continuou com duração de sete anos, porém sem idade definida.

Convém destacar que, comparando com o decreto anterior, esta reforma trouxe definições em relação à música no currículo escolar, compondo disciplinas nos níveis de ensino e caracterizando a música como conhecimento fundamental para a formação. A carga horária definida para o ensino de música é de duas horas semanais e, conforme o quadro 4, o decreto define quais conteúdos a se trabalhar em cada nível de ensino.

Quadro 4 – O currículo da música em 1890

Primária – 1º grau			Primária – 2º grau
Curso elementar	Curso médio	Curso superior	Primária – 2º grau
1º ano - Cânticos escolares aprendidos de ouvido.	1º ano - Conhecimento das notas, compassos, claves. Primeiros exercícios de solfejo. Cânticos.	1º ano - Revisão, com desenvolvimento dos elementos de arte musical. Exercícios de solfejo. Ditados. Cânticos a uníssono e em coro.	1ª classe: Elementos da arte musical. Solfejos graduados. Coros.
2º ano - Cânticos. Conhecimento e leitura das notas	2º ano - Revisão. Exercício graduado de solfejo. Cânticos.	2º ano - Desenvolvimento do programa precedente. Solfejos graduados. Ditados. Coros.	2ª classe: Solfejos. Coros. Ditados.

Fonte: Brasil (1890).

Como se pode perceber no quadro acima, os conteúdos descritos têm “[...] conexão com as propostas de ensino vigentes nos conservatórios de música, aspectos que têm relação com o momento histórico em que tal documento foi concebido [...]” (QUEIROZ, 2012, p. 27). No entanto, o primeiro momento de apresentação da música aos pequenos se assemelha com o ensino de canto orfeônico difundido na Era Vargas sendo realizada por profissionais sem a formação específica em música, propiciando aos alunos uma vivência musical.

Indo além, é com o Decreto nº 981/90 (1890) que foi exigida legalmente a formação específica para o professor de música, sendo que os mesmos tinham que se preparar nos conservatórios de música, devido à não existência de cursos de formação de professores nesta área naquele período.

É importante salientar que, neste decreto, é estabelecida uma estrutura educacional onde a educação infantil aparece com o nome de jardim de infância e a sua duração é de 3 a 7 anos. Antes deste decreto, já havia jardins de infância criados por entidades privadas, com algumas compreensões como o “[...] assistencialismo e uma educação compensatória aos desafortunados socialmente” (OLIVEIRA, 2011, p. 93), pensamento este que se arrastou por muitos anos.

Neste período, a educação passou por duas reformas educacionais com o enfoque no ensino secundário. A reforma de 1901, “Reforma Epiácio Pessoa” (Decreto nº 3.914/01), não realizou nenhuma menção ao ensino de música, demonstrando que este conteúdo não fazia mais parte desta fase educacional. Em 1915, a “Reforma Carlos Maximiliano” (Decreto nº 11.530/15) tratava especificamente do Colégio Pedro II, e o ensino de música não foi mencionado também para o ensino secundário.

Vale ressaltar que, em 1912, João Gomes Júnior, Fabiano Lozano e João Batista Julião introduziram na educação brasileira o canto orfeônico, que é uma prática que não exige de seus integrantes o conhecimento musical. Este tipo de canto foi difundido na Era Vargas.

As percepções sobre o ensino de música por toda a Europa sofreram mudanças no início do século XX, por influência do movimento escolanovista onde músicos e pedagogos de vários lugares do mundo desenvolvem propostas para o ensino de música para as crianças menos abastadas. (LOUREIRO, 2003).

Estas percepções se intensificaram com a Revolução de 1930, com os princípios da Escola Nova no cenário brasileiro, onde seu alicerce “[...] afirmava a importância da arte na educação para o desenvolvimento da imaginação, da intuição e da inteligência da criança e recomendava a livre expressão infantil” (LOUREIRO, 2003, p. 53). No entanto, a música na escola vem com uma intencionalidade de promover o nacionalismo e civismo na população da época.

Com a “Reforma Francisco Campos” (Decreto nº 19.890/31), Vargas instituiu o canto orfeônico como disciplina obrigatória no currículo escolar para a educação secundária, na primeira, segunda e terceira série, com a intenção de difundir o canto. Isso aconteceu devido à aproximação do presidente Vargas ao maestro e compositor Villa Lobos, propiciando assim que o canto orfeônico fosse trabalhado de forma efetiva nas escolas, principalmente por seu potencial das massas, distinguindo-se dos corais tradicionais que necessitam de técnicas. O intuito era fazer com que os brasileiros adquirissem um espírito patriótico através do canto, baseando-se na disciplina, civismo e educação artística.

Para que o Decreto nº 19.890/31 funcionasse, fundou-se a Superintendência de Educação Musical e Artística (SEMA) para formar os professores do ensino primário e os especialistas em música para que os mesmos trabalhassem o canto orfeônico em suas escolas. Neste período, o secretário de educação era Anísio Teixeira. Após criar o SEMA, convidou Villa-Lobos para o cargo de diretor, devido a seu vasto conhecimento da música brasileira.

A partir do Decreto nº 24.794, de 1934, o canto orfeônico passa a ser obrigatório para todos os níveis da educação básica e se compreende que o ensino deste tipo de canto, considerado

[...] como meio de renovação e de formação moral e intelectual, é uma das mais eficazes maneiras de desenvolver os sentimentos patrióticos do povo; Considerando a utilidade do canto e da música como fatores educativos e a necessidade de difundir, disciplinar e tornar eficiente e uniforme a sua pedagogia [...] (BRASIL, 1934).

Com isso, o canto orfeônico possibilitou uma ação em massa do ensino de música no Brasil. E esse governo proporcionou um protagonismo e uma expansão de uma musicalização por meio do canto orfeônico.

Em 1942, foi criado o Conservatório Nacional de Canto Orfeônico, a partir do Decreto-lei nº 4.993 (BRASIL, 1942b). A intenção era formar profissionais capacitados para trabalhar o

canto orfeônico, estudar diretrizes técnicas para este ensino em todo o Brasil, pesquisar obras de música patrióticas e populares brasileiras do passado ou atuais, bem como promover gravação de discos com hinos, músicas patrióticas e populares que deveriam ser cantadas nas escolas.

No mesmo período, o então ministro da educação e da saúde, Gustavo Capanema, inicia a implantação das Leis Orgânicas do Ensino. No Decreto-lei nº 4.244 (BRASIL, 1942a), constata-se a presença do canto orfeônico em todas as séries e como uma disciplina obrigatória, sendo considerado pertencente à área de artes, conjuntamente às disciplinas trabalho manual e desenho. Com a saída de Villa-Lobos em 1944 e a queda de Vargas em 1945, bem como do Estado Novo, o canto orfeônico perdeu o espaço nas escolas, apesar de continuar no currículo escolar.

Gaspar Dutra deu continuidade às mudanças da Reforma Capanema com a Lei Orgânica do Ensino Primário (Decreto-lei nº 8.529, de 1946). Essa Lei subdividia o ensino primário em duas categorias, o fundamental (destinado às crianças entre 7 e 12 anos) e o supletivo (destinado aos adolescentes, a partir de 13 anos, e adultos). Indo além, dividia o ensino primário fundamental em elementar e complementar, sendo que apenas o elementar era obrigatório, e o supletivo não tinha divisões.

Este decreto manteve o ensino do canto orfeônico, com exceção do supletivo, detalhou os conteúdos a serem trabalhados em cada etapa; nos seus artigos 5º e 6º, relacionou o ensino primário com outras modalidades de ensino e manteve a estrutura da seguinte maneira:

Art. 5º [...]:

1. O curso primário elementar com os cursos de artesanato e com os de aprendizagem industrial e agrícola.
2. O curso primário complementar com os cursos ginásial, industrial, agrícola e de formação de regentes de ensino elementar.
3. O curso supletivo com os cursos de aprendizagem agrícola e industrial e com os de artesanato, em geral.

Art. 6º Os cursos de jardim de infância se articularão com o curso primário elementar. (BRASIL, 1946a).

Faz-se importante esclarecer que os cursos industriais e agrícolas são os técnicos e o de formação de regentes é o Normal. Outro ponto importante é que, até este momento, a educação infantil, descrita como jardim de infância, não tem uma legislação própria; não se dá uma diferenciação com o ensino primário fundamental e não se estrutura um currículo adequado para esta etapa de ensino.

Há duas outras leis orgânicas importantes para reflexão sobre a música na educação neste período, são a Lei Orgânica do Ensino de Canto Orfeônico (Decreto-lei nº 9.494, de 22 de julho de 1946) e a Lei Orgânica do ensino normal (Decreto-lei nº 8.530, de 2 de janeiro de 1946).

A Lei Orgânica do ensino normal foi feita com a finalidade de promover a formação docente, habilitar administradores escolares e desenvolver conhecimentos e técnicas relativas à

educação da infância, ministrando o ensino normal em dois ciclos: curso de regentes de ensino primário, em quatro anos, e o curso de formação de professores primários, em três anos, além de cursos de especialização para professores primários e de habilitação para administradores escolares.

O curso de regente de classe, dentre as disciplinas propostas, possui canto orfeônico e educação física, recreação e jogos, demonstrando o cuidado com a inserção da música por meio do canto orfeônico e da ludicidade, pensando em jogos e recreação. Já no de formação de professores, compõem seu currículo as disciplinas de música e canto, desenho e artes aplicadas e educação física, recreação e jogos, demonstrando uma formação plural e diversificada. E nos cursos de especialização há o olhar para a música no curso de didática especial de música e canto.

Pouco depois foi criado o Decreto do Ensino de Canto Orfeônico para formar professores de canto orfeônico, propiciando meios de aquisição de cultura musical especializada em canto orfeônico e incentivando a mentalidade cívico-musical dos educadores, isso conforme o artigo 1º do decreto. Para realizar o curso de especialização, era necessário que a pessoa fizesse “[...] o curso de preparação, destinado aos que não tenham curso completo da Escola Nacional de Música ou estabelecimento equiparado ou reconhecido” (BRASIL, 1946c), oferecido pelos conservatórios de canto orfeônico.

Nesses conservatórios possibilitavam três tipos de formação: o curso de especialização para formação de professor de canto orfeônico, que se preocupava com uma formação específica do musicista; o curso de preparação, que auxiliava as pessoas que não tiveram formação musical específica a se preparar para a especialização; o curso de formação de músico-artífice, para o qual o candidato deveria ter o curso primário concluído e realizar uma prova de conhecimentos musicais, e a proposta era os aspectos práticos da música, não trabalhando o lado pedagógico.

As leis orgânicas demonstraram a importância da inserção da música no período, sendo perceptível a preocupação em forma de leis na formação docente, tanto no normal quanto para professores atuarem com o canto orfeônico, bem como na estrutura curricular da época, possuindo o canto orfeônico em todos os ciclos de aprendizagem, excluindo apenas o supletivo.

Os jardins de infância, nas escolas pré-primárias, primárias, secundárias e normais, tiveram normas específicas para a educação musical no Decreto nº 51.215, de 21 de agosto de 1961, sendo que esta foi a última lei de relevância para educação que antecedeu as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Percebe-se, no início da escrita, o valor que se dá à educação musical, isso porque se considera este tipo de ensino

[...] uma valiosa contribuição para o desenvolvimento integral da pessoa humana, para a educação do caráter e para o sentido de solidariedade, [...] ao mesmo tempo que desenvolve a sensibilidade, a música fortalece, nos educandos, hábitos de convivência social elevada, a disciplina, e, especialmente, a concentração mental (BRASIL, 1961a).

Dessa forma, a educação musical ocupou lugar de destaque neste período da história.

Com este decreto, houve a obrigatoriedade do ensino da música nas escolas públicas, particulares e nas mantidas por empresas industriais, comerciais e agrícolas; logo, todos foram contemplados com esta lei. Apesar de se detalhar normas para se trabalhar música desde o jardim de infância ao normal, quero adentrar no jardim de infância e nas escolas pré-primárias, por ser o foco de minha pesquisa. Os artigos abaixo detalham o plano para estes períodos da educação:

Art. 2º A Educação musical nos Jardins de Infância deve ser praticada sob a forma de recreação obedecendo ao seguinte plano:

- a) por meio de assimilação dos fenômenos básicos da música - Ritmo e Som;
- b) por meio de bandinhas rítmicas ou qualquer tipo de conduta sonora;
- c) por meio de cantigas de roda.

Art. 3º A Educação musical nas escolas Pré-Primárias deve ser também praticada sob a forma de recreação, obedecida ao seguinte plano:

- a) por meio do treino auditivo do ritmo;
- b) por meio do treino auditivo do som;
- c) por meio de bandinhas rítmicas ou qualquer tipo de conjunto sonoro;
- d) por meio de cântico orfeônico;
- e) por meio de danças folclóricas nacionais e estrangeiras;
- f) por meio de cirandas dramatizadas. (BRASIL, 1961a).

Algumas diferenças são claras destes níveis de educação para outros. Inicialmente, ao invés de a lei detalhar como recreação, os planos têm finalidades a serem obtidas e o ensino da música se torna formal, preocupado com a técnica e não com a vivência musical.

Ao ler toda a lei, penso que o artigo 8º é importante por defender o folclore brasileiro, possibilitando realizar atividades folclóricas fornecendo material bibliográfico e musical. Já o artigo 9º se responsabiliza na “[...] realização de concursos de obras musicais destinadas à educação musical escolar, bem como, a seleção e edição de material didático [...]” (BRASIL, 1961a) e o artigo 10º se propõe, por meio de apoio das entidades competentes, a adquirir instrumentos musicais destinados à formação de bandas de música e outros conjuntos instrumentais nas escolas. Desta maneira, o Decreto nº 51.215 realizou um avanço na educação musical em todos os períodos escolares por desenvolver habilidades outras que o canto orfeônico apenas não daria o suporte.

No final de 1961, foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 4.024, que detalhava em seus capítulos o que o governo esperava da educação em todos os ciclos de ensino. Uma das finalidades descritas no artigo 1º é “[...] a preservação e expansão

do patrimônio cultural” (BRASIL, 1961b). Entretanto, ao apreciar a lei, percebi a escassez de artigos que detalhassem as expressões artísticas e culturais para a educação.

Há uma descrição tímida no artigo 38 que detalha as normas do ensino de grau médio e descreve a iniciação artística como uma atividade complementar; no artigo 93, declara investimento do Estado para o desenvolvimento das ciências, letras e artes. No entanto, não há nada específico sobre a música na lei.

Em 1964, a estrutura da sociedade se alterou, com o golpe militar. Muitas medidas foram necessárias para calar a sociedade que era contra o governo da época. Apesar do aceite inicial de uma grande parcela da sociedade, após atitudes arbitrárias por parte dos militares, a população começou com alguns movimentos em todo o Brasil, como greves, manifestações estudantis e críticas ao regime pela imprensa da época. Para reprimir estas tentativas, o governo criou diversos atos institucionais para legitimar suas ações mais duras com a população.

Com um governo autoritário no poder e com as revoltas que aconteceram no período, a escola foi foco por possuir um potencial para divulgar a ideologia desejada. Indo além, ocorreu a necessidade de mais pessoas que soubessem ler para atuar no mercado de trabalho da época, isso devido à inserção das máquinas nas indústrias. Nesta perspectiva, o governo, além de aumentar o número de escolas físicas para atender a demanda, aprovou algumas reformas como a Reforma Universitária (Lei nº 5.540/68) e a Reforma do 1º e 2º graus (Lei nº 5.692/71).

Vou me atentar à Lei nº 5.692/71, que tinha uma pedagogia tecnicista e demonstra em toda sua transcrição a preocupação em formar os alunos para o mercado de trabalho. No artigo 1º, declara que o objetivo da escola é de favorecer o “[...] desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de autorrealização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania” (BRASIL, 1971). É perceptível que a finalidade da lei é formar cidadãos não críticos que se conformem com o que está posto e sejam qualificados para trabalhar.

As artes saíram da escola como disciplina formal e respeitando suas especificidades; o que havia era um professor de educação artística que deveria trabalhar todas as manifestações culturais. Desta maneira, o governo militar pôs uma vírgula em um período que teve um olhar tão sensível para as artes, em especial, a música. Com os governos da época, a música passou a estar presente apenas em datas festivas.

Com o fim do Governo Militar, muito foi discutido em relação às artes, isso devido à Lei nº 5.692/71, pois as expressões artísticas foram generalizadas na lei, havendo um professor para trabalhar todas as expressões em sua aula. Isso ocorreu devido à reformulação nas leis de educação. Após muita luta, apenas em 1996 foi promulgada uma nova LDB.

Pode-se perceber que, na história da educação brasileira, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação tem, pela segunda vez, uma regulamentação em todos os níveis educacionais pela LDB nº 9.394/96, sendo a primeira de 1961 (LDB nº 4.024/61). Esta lei regulamenta o sistema educacional tanto público como privado do Brasil, indo da educação básica ao ensino superior.

A lei, já em seus primeiros artigos, demonstra o olhar sensível para com as artes, sendo que no artigo 3º detalha que o ensino será ministrado por princípios de “II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber” (BRASIL, 1996) e valorizando as experiências extraescolares. O artigo 26 revela o cuidado com a pluralidade do Brasil e, ao descrever sobre a base curricular comum para todas as regiões, compreende que a mesma deve ser “[...] complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela” (BRASIL, 1996); no § 2º do referido artigo 26, é instituído o ensino da arte como componente curricular obrigatório em todos os níveis da educação básica.

É importante frisar que a LDB nº 9.394/96 estabeleceu pela primeira vez a educação infantil como a primeira etapa da educação básica e, devido a isto, em 1998, foi publicado o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Sendo que no volume 3 há um capítulo específico para a música, onde orienta o docente sobre os objetivos conforme a idade e os conteúdos a serem trabalhados, bem como orientações para os professores organizarem o tempo e o espaço, além de como realizar oficinas de jogos e brincadeiras. O Referencial considera que,

Mesmo que as formas de organização social e o papel da música nas sociedades modernas tenham se transformado, algo de seu caráter ritual é preservado, assim como certa tradição do fazer e ensinar por imitação e “por ouvido”, em que se misturam intuição, conhecimento prático e transmissão oral. Essas questões devem ser consideradas ao se pensar na aprendizagem, pois o contato intuitivo e espontâneo com a expressão musical desde os primeiros anos de vida é importante ponto de partida para o processo de musicalização. Ouvir música, aprender uma canção, brincar de roda, realizar brinquedos rítmicos, jogos de mãos etc., são atividades que despertam, estimulam e desenvolvem o gosto pela atividade musical, além de atenderem a necessidades de expressão que passam pela esfera afetiva, estética e cognitiva. Aprender música significa integrar experiências que envolvem a vivência, a percepção e a reflexão, encaminhando-as para níveis cada vez mais elaborados. (BRASIL, 1998, p. 47).

O Referencial foi um ponto de partida para retomar a importância da música na educação e possibilitou aos docentes obterem material para desenvolverem em suas classes atividades de musicalização conforme o quadro 5:

Quadro 5 – A música no RCNEI

OBJETIVOS	
Crianças de zero a três anos	Crianças de quatro a seis anos
<ul style="list-style-type: none"> - ouvir, perceber e discriminar eventos sonoros diversos, fontes sonoras e produções musicais; - brincar com a música, imitar, inventar e reproduzir criações musicais. 	<ul style="list-style-type: none"> - explorar e identificar elementos da música para se expressar, interagir com os outros e ampliar seu conhecimento do mundo; - perceber e expressar sensações, sentimentos e pensamentos, por meio de improvisações, composições e interpretações musicais.
CONTEÚDOS	
Crianças de zero a três anos	Crianças de quatro a seis anos
<ul style="list-style-type: none"> - a exploração de materiais e a escuta de obras musicais para propiciar o contato e experiências com a matéria-prima da linguagem musical: o som (e suas qualidades) e o silêncio; - a vivência da organização dos sons e silêncios em linguagem musical pelo fazer e pelo contato com obras diversas; - a reflexão sobre a música como produto cultural do ser humano é importante forma de conhecer e representar o mundo. 	
O FAZER MUSICAL	
Crianças de zero a três anos	Crianças de quatro a seis anos
<ul style="list-style-type: none"> - Exploração, expressão e produção do silêncio e de sons com a voz, o corpo, o entorno e materiais sonoros diversos. - Interpretação de músicas e canções diversas. - Participação em brincadeiras e jogos cantados e rítmicos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecimento e utilização expressiva, em contextos musicais, das diferentes características geradas pelo silêncio e pelos sons: altura (graves ou agudos), duração (curtos ou longos), intensidade (fracos ou fortes) e timbre (característica que distingue e “personaliza” cada som). - Reconhecimento e utilização das variações de velocidade e densidade na organização e realização de algumas produções musicais. - Participação em jogos e brincadeiras que envolvam a dança e/ou a improvisação musical. - Repertório de canções para desenvolver memória musical.
APRECIÇÃO MUSICAL	
Crianças de zero a três anos	Crianças de quatro a seis anos
<ul style="list-style-type: none"> - Escuta de obras musicais variadas. - Participação em situações que integrem músicas, canções e movimentos corporais. 	<ul style="list-style-type: none"> - Escuta de obras musicais de diversos gêneros, estilos, épocas e culturas, da produção musical brasileira e de outros povos e países. - Reconhecimento de elementos musicais básicos: frases, partes, elementos que se repetem etc. (a forma). - Informações sobre as obras ouvidas e sobre seus compositores para iniciar seus conhecimentos sobre a produção musical.
ORIENTAÇÕES GERAIS PARA O PROFESSOR	
<ul style="list-style-type: none"> - 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. 	
ORGANIZAÇÃO DO TEMPO	
<ul style="list-style-type: none"> - explorar materiais adequados à confecção; - desenvolver recursos técnicos para a confecção do instrumento; - informar-se sobre a origem e história do instrumento musical em questão; - vivenciar e entender questões relativas a acústica e produção do som; - fazer música, por meio da improvisação ou composição, no momento em que os instrumentos criados estiverem prontos. 	

Fonte: Brasil (1998).

Apesar do trabalho detalhado no Referencial, o que se percebe em muitas escolas de educação infantil é o trabalho com a música em datas festivas e como base para algum outro objetivo de aprendizagem e não como uma linguagem específica. Compreendo que o trabalho docente nesta etapa de ensino deva “[...] ser considerado o aspecto da integração do trabalho musical às outras áreas [...]” (BRASIL, 1998, p. 49), possibilitando assim uma interdisciplinaridade entre os conteúdos e permitindo que a música tenha o seu lugar em sala de aula, conforme está no documento.

Indo além, o RCNEI propicia a reflexão junto aos professores em relação a sua prática pedagógica nas várias áreas de conhecimento na educação infantil, possibilitando a transformação de sua prática docente. Há dois movimentos que Franco (2015, p. 605) descreve: “[...] o da reflexão crítica de sua prática e o da consciência das intencionalidades que presidem suas práticas”, fazendo com que o docente tenha consciência das atividades realizadas em sala e quais os objetivos que deseja atingir.

Após o avanço na educação infantil e na música na escola com a LDB 9.394/96 e o Referencial Curricular, foi criada a Lei nº 11.769, de 2008, onde se incluiu na LDB de 1996 o artigo 26, § 6º, segundo o qual “A música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular [...]” (BRASIL, 2008), fornecendo um prazo de três anos para as escolas se adaptarem. Esta lei retomou o avanço feito na Era Vargas com a inclusão do canto orfeônico nas escolas brasileiras. No período de transição, iniciando um retorno da música à educação básica, a demanda por profissionais capacitados para trabalhar com a música nas escolas foi muito grande e, desta maneira, nem todas as escolas foram contempladas com um professor especialista.

Em 2006, há uma alteração na LDB nº 9.394/96 com a Lei nº 11.274, fazendo com que o ensino fundamental deixe de durar oito anos, passando para nove, e as crianças, a partir de seis anos, passam a ser incluídas nesta etapa de ensino, deixando de fazer parte da educação infantil. E com a Emenda Constitucional nº 59, de 2009, a educação infantil passa a ser obrigatória a partir dos 4 anos (BRASIL, 2009).

Em 2013, são apresentadas as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, nas quais é inserida a revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), com o intuito de reforçar a importância do educar na educação infantil. O objetivo está centrado no “[...] desenvolvimento integral da criança de zero a cinco anos de idade, em seus aspectos físico, afetivo, intelectual, linguístico e social, complementando a ação da família e da comunidade (Lei nº 9.394/96, art. 29]” (BRASIL, 2013, p. 83), levando em

consideração a singularidade de cada criança e compreendendo que as mesmas devam se sentir acolhidas, amparadas e respeitadas no ambiente escolar.

A concepção no documento, no tópico da pesquisa como princípio pedagógico, remete-me a Freire (2016, p. 47), com seu pensamento revolucionário, ao trazer à tona que “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”, abrindo espaço ao sujeito crítico, que tem voz e vez no sistema educacional, que não é objetivado pelo sistema e nem se admite uma educação bancária. Propicia aos educandos uma participação ativa nas ações, “[...] tanto na prática pedagógica quanto colaborar para o relacionamento entre a escola e a comunidade” (BRASIL, 2013, p. 164), considerando, assim, o meio em que os alunos estão inseridos e permitindo uma reflexão crítica de sua realidade.

Nestas diretrizes, o artigo 9º descreve também que as práticas pedagógicas devem se basear em interações e nas brincadeiras, demonstrando a importância do lúdico neste documento; a alínea IX do referido artigo declara que o currículo da educação infantil deve garantir que os professores “[...] promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura” (BRASIL, 2013, p. 99). Logo, é perceptível a importância das manifestações artísticas neste segmento e a obrigatoriedade da inserção da música e outros componentes das artes na prática pedagógica dos professores.

Infelizmente, em 2016, a Lei nº 13.278 sanciona a alteração do § 6º do artigo 26 da LDB nº 9.394/96, retirando a obrigatoriedade do ensino da música e descrevendo que “As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular [...]”, e estabelece também um prazo de cinco anos para a adequada formação dos professores para atuarem na educação básica com as expressões artísticas descritas na lei.

Por fim, em 2017 é implementada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) com caráter normativo e que dialoga com o DCNEI. Esclareço que o RCNEI é um documento de referência para a educação infantil e a sua concepção é fornecer orientações nos conteúdos e objetivos na aprendizagem infantil e pode ser utilizado para auxiliar no planejamento dos docentes.

Friso que a BNCC assegura na educação infantil os seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento que são: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Além de estabelecer os campos de experiências, considerando os objetivos e organizando em três grupos, conforme o quadro 6:

Quadro 6 – A música na BNCC

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO		
Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
Explorar sons produzidos com o próprio corpo e com objetos do ambiente.	Criar sons com materiais, objetos e instrumentos musicais, para acompanhar diversos ritmos de música.	Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais, festas.

Fonte: Brasil (2017).

A intencionalidade deste documento é garantir o desenvolvimento pleno da criança considerando a pluralidade em que ela está inserida e reforçando a ideia da mesma como protagonista na escola. Há a compreensão do acesso à criança nas diversas linguagens e é estruturado para que o aprendizado ocorra por meio das experiências vividas no ambiente escolar. Em relação à música, percebo uma atenção para que o docente integre esta linguagem em seu planejamento.

Penso que após debruçar-me nas leis educacionais existentes que possuam relações com a música e com a educação infantil, faz-se necessário compreender como estas categorias são descritas no meio acadêmico. Para tal, no próximo tópico, apresento uma pesquisa em alguns bancos de dissertações e teses para complementar o panorama da musicalização na educação infantil.

3.2 RELAÇÕES ACADÊMICAS MUSICAIS

Com o intuito de conhecer as pesquisas desenvolvidas no Brasil nas instituições acadêmicas que abordam a musicalização na educação infantil, realizei esta revisão de literatura. Para tal, utilizei o banco de teses e dissertações da Capes. Nesta busca, procurei por pesquisas que se aproximassem de meu objeto de estudo. Procurei inicialmente por meio da palavra-chave “musicalização” e foram encontradas 153 publicações sobre diferentes temáticas. Para refinar minha busca, selecionei as dissertações e teses que estão na área de concentração “Educação”, totalizando 47 trabalhos acadêmicos; no entanto, não descartei os trabalhos de outras áreas de concentração que possuíam relevância para a pesquisa.

A partir destes trabalhos, encontrei diversas temáticas, tais como: musicalização de adultos, ensino de música, inclusão, psicopedagogia musical, mediação, educação infantil, entre outras. No que se refere a esta pesquisa, inicialmente excluí os trabalhos que o título não contemplava minhas categorias teóricas e selecionei três trabalhos a serem apreciados, dividindo-os em três categorias teóricas, como ilustro no quadro 7:

Quadro 7 – Categorias teóricas

	Pesquisadores	Título	Universidade
EDUCAÇÃO INFANTIL	VIANA (2016)	A LINGUAGEM MUSICAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES E POSSIBILIDADES	UNIARA
PRÁTICA PEDAGÓGICA	DUARTE (2010)	A CONSTRUÇÃO DA MUSICALIDADE DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL	UFRGS
MUSICALIZAÇÃO	CATÃO (2011)	MUSICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ENTRE REPERTÓRIO E PRÁTICAS CULTURAIS E MUSICAIS	UFRJ

Fonte: Capes, elaborado pela pesquisadora.

Em relação ao quadro acima, compreendo que, apesar de dividi-las em categorias teóricas, as pesquisas têm conexões em diversos pontos; no entanto, o meu olhar será voltado para as categorias que selecionei para cada trabalho. Começo a reflexão com a pesquisa que tem como uma de suas categorias teóricas a educação infantil.

Viana (2016), em sua dissertação, traz uma perspectiva de agentes de lugares de falas diferentes que interferem na ação pedagógica em relação à musicalização na educação infantil, que são a autora do Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil no que se refere à música (Teca Brito), a coordenadora da educação infantil da Secretaria Municipal da Educação e os professores atuantes na educação infantil. Nesta pesquisa, realizada no interior de São Paulo, é analisada a relação existente entre o que é proposto e a prática relatada pelos professores, onde se percebeu que os docentes da pesquisa compreendem a importância da música na escola e a entendem como linguagem, ressaltando a falta de material e formação para

se trabalhar a musicalização em suas classes. Ela compreende que o real desafio é despertar a paixão pela música nos docentes e “[...] investigar e entender como esse profissional se relaciona com a música dentro do seu ambiente de trabalho” (VIANA, 2016, p. 13). Compreendo que minha pesquisa me leva a este ponto, quando proponho observar a prática pedagógica dos professores na educação infantil, com um olhar atento em como a música é tratada em sua sala.

Friso que, ao compreender que a musicalização pode estar inserida nas aulas de educação infantil por professores não especialistas, por concordar com Viana (2016, p. 20), a “[...] educação musical contemporânea deixa de ter a intenção de formar músicos para se preocupar com a musicalização do indivíduo”, tirando o foco da técnica musical neste processo e permitindo a humanização da música, fazendo com que as crianças de escola pública tenham contato com os diversos gêneros musicais e possam vivenciar a música de uma maneira integral. De acordo com Viana (2016, p. 23),

Se a música é uma linguagem constituída por um sistema de signos, organizada dentro de um contexto social, com espaço para interpretações e significados individuais, ampliando o sentimento de pertencimento social e cultural, naturalmente ela faz parte da vida do ser humano e, portanto, deveria fazer parte do universo escolar.

Logo, é fundamental, para que haja música na sala de aula, o envolvimento do professor da educação infantil, principalmente pela não obrigatoriedade de professores de música nesta etapa educacional. Compreendo que, apesar da música estar inserida na escola por tantos anos, conforme a reflexão feita sobre as leis educacionais, houve um lapso “musical” na escola onde os professores, em sua maioria, não tiveram a oportunidade de ter uma vivência musical em sua infância, e isso acaba refletindo em sua prática em sala de aula.

Nesta perspectiva, Viana (2016) sugere algumas possibilidades para amenizar a distância entre a teoria e a prática na musicalização na educação infantil: na formação inicial, sugere que no currículo de pedagogia tenha uma disciplina específica em música, algo que, após a Lei nº 11.769, de 2008, pode-se perceber como um movimento nas universidades, e hoje a maioria já tem esta disciplina; na formação continuada, analisa a ampliação das possibilidades de estudo, vivências e reflexões, além de descrever que os docentes que participarem da formação podem se tornar multiplicadores dos conteúdos aprendidos, e esta ação pode se perceber em muitas secretarias de educação municipal, principalmente atreladas às universidades; por fim, sugere a ampliação da prática por intermédio de um educador musical na escola, em que o mesmo tenha um tempo de aula semanal em cada turma e o professor regente participará desta aula e terá o desafio de ampliar a proposta em sua turma na semana.

Penso que esta proposta auxiliaria no desenvolvimento da musicalização nas unidades de educação infantil.

Na tese de Duarte (2010, p. 20), percebi conexões com minha pesquisa, pois sua pergunta norteadora é “Como a música está presente na prática pedagógica do professor de educação infantil de Boa Vista – RR, e quais as concepções da música que norteiam sua ação pedagógica?”, considerando sua reflexão em relação ao lugar que a música ocupa na prática pedagógica do professor de educação infantil. Ela enfatiza que, através da formação musical dos professores, a música pode ser efetiva, e a sua pesquisa se encaminhou com uma oficina de musicalização junto aos professores, preocupando-se em trabalhar não só atividades para serem realizadas junto às crianças, e sim desenvolver a musicalidade nos professores para que os mesmos se autorizassem a trabalhar com a música em sua classe.

Em suma, Duarte relata a importância da formação inicial e continuada dos professores de educação infantil para que os mesmos desenvolvam trabalhos significativos junto às crianças para que a prática pedagógica “[...] seja fundamentada na organização de experiências que possibilitem o encontro do sujeito pensante com o objeto de conhecimento, fazendo com que o professor assuma a coordenação do processo pedagógico [...]” (DUARTE, 2010, p. 174), possibilitando ao docente sua autonomia em sala para realizar atividades de musicalização sem a necessidade de um método que engesse sua prática. Para ela,

O conceito de ensinar se torna realmente apreendido pelos professores e pelos educandos quando ultrapassa as questões epistemológicas, pedagógicas, políticas, concretizando a teoria nas suas experiências práticas, nas suas vivências. (DUARTE, 2010, p. 41).

Pensando assim, a musicalização na educação infantil deve se afastar da compreensão excludente em que só podem participar, principalmente dos momentos de apresentação, as crianças consideradas afinadas e com ritmo, pois “[...] a música é linguagem cujo conhecimento se constrói com base em vivências e reflexões orientadas” (BRITO, 2013, p. 53), cabendo ao professor incluir todos os alunos e permitir que se deliciem com a presença da música em sala. Isso porque o professor, através de sua prática, “[...] pode transformar o musicalizar em sala de aula num espaço de construção de diferentes formas de pensar o mundo” (DUARTE, 2010, p. 44), permitindo ao aluno desenvolver sua criatividade, criticidade e sensibilidade.

A última categoria é a musicalização e, na pesquisa de intervenção realizada por Catão (2011), os sujeitos são crianças de 4 a 5 anos, que frequentam uma escola comunitária situada na cidade do Rio de Janeiro, tendo como objetivo conhecer e analisar os repertórios e as práticas culturais musicais, bem como as ações, interações, experiências e produções das crianças. A

mesma compreende que, “Se a música é um fato cultural, não somente a escola musicaliza, todas as formas de educação, entrelaçadas com múltiplas práticas culturais e comunitárias, assim como formas naturais de se musicalizar (batucar, bater palmas, ouvir rádio etc.) também” (CATÃO, 2011, p. 47). Relaciono seu pensamento com a afirmação de Hemsy de Gainza (1988, p. 122), ao dizer que,

Mesmo que nem todos sintam da mesma maneira, não existe praticamente ninguém que não tenha uma história, uma relação particular com a música. Toda criança espera que seu professor lhe mostre a maneira de chegar a ela. Por isso, os caminhos deviam ser diretos, rápidos, funcionais e, sobretudo, eminentemente humanos.

E isso se revelou ao longo da pesquisa de Catão (2011), pois a gama de repertório musical que estas crianças traziam de suas vivências, compostas por diferentes gêneros, estilos e ritmos musicais, demonstrava primeiramente que, de fato, a musicalização ocorre em ambientes não formais e que, como Hemsy de Gainza (1988) esclarece, a música tem relações diferentes para cada sujeito, sendo um processo único para quem a vivencia.

Indo além, Catão considera a escola como uma possibilidade de acesso e ampliação de repertório, proporcionando, assim, novas experiências musicais. Descreve também o receio do professor pedagogo em trabalhar com a musicalização em sua classe, alegando não saber tocar um instrumento e faz uma diferenciação de musicalização e educação musical, esclarecendo que a musicalização se baseia na vivência sonora, não cabendo trabalhar a teoria musical de fato.

Refletindo sobre as pesquisas supracitadas, percebe-se o receio dos professores de educação infantil em trabalhar com a musicalização em suas classes. Nas duas primeiras pesquisas, aponta-se a necessidade de uma formação continuada para que os mesmos se autorizem a trabalhar com a música em sua sala. E, em todas as pesquisas citadas, há a inexistência do professor especialista de música na escola de educação infantil, ocorrendo assim uma lacuna da musicalização para as crianças pela não formação inicial e continuada dos professores.

Percebi, ao longo de minha busca para realizar a revisão de literatura junto ao banco de dissertações e teses da Capes, a importância deste estudo para delimitar minha pesquisa. Dessa forma, pude clarear minhas concepções no campo de estudo almejado e verificar encontros e desencontros com as pesquisas citadas, além de observar possíveis lacunas, o que inclui a importância de uma formação inicial e continuada em música e materiais de apoio para o professor, para seguir minha pesquisa de musicalização na educação infantil.

Apesar dos avanços realizados nas pesquisas sobre a temática, identifiquei que a maioria das pesquisas de musicalização na educação infantil tem o intuito de pesquisar a formação inicial ou continuada dos professores não especialistas para trabalhar a musicalização em suas classes. Apesar de perceber este movimento, ao observar a prática pedagógica dos professores da educação infantil, eu posso perceber até que ponto se avançou a musicalização nesta etapa de ensino.

Ao pesquisar as instituições de pós-graduação em Salvador, encontrei o seguinte cenário sobre os estudos de musicalização. No centro de documentação e informação da Uneb, no programa MPEJA, PPGeduc e PGDR, ao utilizar as palavras musicalização, não apareceu nenhum resultado na busca. No entanto, no Gestec, programa este do qual faço parte, encontrei uma dissertação de Monteiro (2015), que descreve o processo de musicalização por meio de um memorial reflexivo, demonstrando o percurso da criação, desenvolvimento e produção do Teatro Musical Kimera, baseado nas narrativas do jogo-simulador Kimera – Cidades Imaginárias. No entanto, apesar de se tratar de um processo de musicalização na escola, seus objetivos divergem da minha pesquisa.

Ao pesquisar no Repositório da UFBA, encontrei nove trabalhos, dentre monografias, dissertações e teses. Ao ler os resumos, percebi que apenas um trabalho tinha relações com minha pesquisa: a monografia de Santos (2016), que investigou a inserção da música e sua relação com as possíveis contribuições no trabalho pedagógico de uma turma de educação infantil no que se refere ao desenvolvimento das expressões oral e corporal. Em sua pesquisa, concluiu sobre a necessidade de uma formação adequada para se trabalhar a musicalização na sala, principalmente com uma formação inicial, e a falta de estrutura e materiais para o desenvolvimento de projetos de musicalização na escola pesquisada.

4 MÚSICA PARA O CORPO E ALMA

Tinha na inocência a sabedoria
 Da simplicidade e me dizia
 Que tudo é mais forte quando todos cantam
 A mesma canção e que eu devia
 Ensinar a todos por ali
 E quantos mais houvessem para ouvir
 E a fé em cada coração
 Na força daquela canção
 Seria ouvida lá no céu por Deus
 (Roberto Carlos e Erasmo Carlos, *Guerra dos meninos*)

Para adentrarmos sobre a importância de se trabalhar com a música nas classes de educação infantil, é importante compreender que muitos são os autores que enfatizam os benefícios sociais, cognitivos e emocionais, mas houve um encantamento ao me deparar com a escrita de Snyders (2008, p. 16), quando descreve que,

No mundo atual, são os momentos de alegria, mesmo parciais, mesmo limitados, que se destacam em uma vida tão difícil, em uma sociedade tão rude; não se trata de estados de repouso, mas de processo, de um progresso, de uma alegria que visa sempre a mais alegria, pois não podemos nos contentar com alguma alegria apenas.

Nesta perspectiva, ao pensar em oportunizar momentos de alegrias com as crianças, remeto-me ao título de seu livro que nos indaga se *A escola pode ensinar as alegrias da música?*. Ao ler esta provocação, oportuneizei recordar as minhas experiências infantis e aos momentos musicais existentes neste período em minha vida. Bem verdade que quando a professora propunha brincar de “Corre-Cutia”⁶, por exemplo, por mais que algo me afetasse, naquele breve momento eu me sentia feliz e por inteiro.

Percebo também hoje, nas formações de professores em que tive o prazer de ministrar, que a música tem uma potência em que todos se envolvem. Sempre que há atividades que possibilitam o envolvimento do corpo embalado por alguma cantiga, o normal é que haja uma interação e que, de alguma maneira, naquele momento sintam as alegrias que a música pode proporcionar.

Friso que a alegria é um ponto importante para mim no processo educativo, mas ao ler Hemsy de Gainza (1988, p. 95) me deparei com uma afirmação que me fez perceber a necessidade de um equilíbrio no ato de educar, pois “Educar-se na música é crescer plenamente e com alegria. Desenvolver sem dar alegria não é o suficiente. Dar alegria sem desenvolver

⁶ Corre-cutia se assemelha à brincadeira de pique-pega, no entanto se realiza em roda embalados na canção. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Okz41Yrxag8>. Acesso em: 10 abr. 2020.

tampouco é educar”. Sendo assim, ao levar a música para sua classe, o professor de educação infantil pode proporcionar momentos de alegria, não esquecendo dos desenvolvimentos necessários para cada etapa de ensino.

Para melhor compreender os conceitos que abordarei ao longo do trabalho, quero clarear minhas percepções sobre o universo musical e inicio esta jornada delimitando minha percepção de música.

4.1 MAS, AFINAL, O QUE É MÚSICA?

Em uma busca constante para conceituar o que é música, encontrei diversos conceitos. Ao longo de minha escrita, pretendo demonstrar pontos e contrapontos e inicio esta definição de música do dicionário em que uma das premissas é ser uma “Combinação harmoniosa de sons ou combinação de sons para os tornar harmoniosos e expressivos”⁷. Logo, em um olhar mais técnico sobre a música, há um rigor de como ser música ou não.

Ao adentrar meus estudos sobre a temática, deparo-me com a definição realizada por Teca Brito em que a música não é só esta definição estática, e da necessidade de se perceber a música como uma linguagem. Sendo assim, ela demarca que a

Música não é melodia, ritmo ou harmonia, ainda que esses elementos estejam muito presentes na produção musical com a qual nos relacionamos cotidianamente. Música é também melodia, ritmo, harmonia dentre outras possibilidades de organização do material sonoro. O que importa, efetivamente, é estarmos sempre próximos da ideia essencial à linguagem musical: a criação de formas sonoras com base em som e silêncio. (BRITO, 2013, p. 26).

Ao constatar a criação como um dos elementos da linguagem musical, Britto me permite refletir sobre todo um sistema sonoro que a meu ver é música. Se pensarmos em um passado próximo, o funk e a música eletrônica, difundida nos anos de 1990, não seria nada além de poluição sonora para as pessoas dos séculos anteriores. E, pensando assim, conforme a linguagem que é viva e se transforma ao longo do tempo e se renova com bases do passado, a linguagem musical também vem sofrendo transformações em “como um mar num indo e vindo infinito”⁸.

Concordo com Moraes (1983, p. 84), para quem “[...] a música é, entre outras coisas, uma forma de representar o mundo, de relacionar-se com ele e de concretizar novos mundos [...]” e, pensando assim, a música não tem uma demarcação de passado, presente ou futuro, pois

⁷ Cf. <https://www.dicio.com.br/musica/>.

⁸ Referência à música *Como uma onda*, de Lulu Santos.

irá depender do ouvinte, pois uma música oriental que uma pessoa do Ocidente nunca escutou, pode remetê-la a algo novo e futurista, por exemplo. Sendo assim, a música tem fluidez e se transforma na mão do artista, por isso a criação é um ponto fundamental.

Mas, ao pensar nas representações da música, pautada em uma técnica, com possibilidades de representar novos mundos, composta de melodia, ritmo e harmonia e que possui sons e silêncios para sua existência, apenas os sons convencionais são músicas? Hemsy de Gainza (1988, p. 35) descreve uma situação em que

Um copo de cristal ao cair, produz um som de determinadas características: uma altura ou frequência dominante, certo grau de intensidade, um timbre peculiar. O sujeito desprevenido que o escuta vai se deter por um instante mais ou menos prolongado sobre esses aspectos, para passar imediatamente a operar em dimensão subjetiva, registrando uma série de sensações e emoções.

Sendo assim, os sons podem nos remeter a momentos e nos causar sensações, boas ou ruins. E tudo pode ser considerado música. Lembro-me de um amigo que batia em várias estruturas e dizia que todas tinham o som de “Lá”. Já para algumas mães, escutar a risada de seu bebê é a melodia mais doce de sua vida. Para mim, o som do movimento das águas, seja uma chuva, uma cachoeira ou mar é uma música maravilhosa para meus ouvidos.

Pensando assim, “[...] música, é antes de mais nada movimento” (MORAES, 1983, p. 7), é algo que nos propõe novas formas de pensar, que nos acalanta, que nos conforta, é algo divino que está em constante transformação.

É por isso que pode perceber a música não apenas naquilo que o hábito convencionou a chamar de música, mas – e sobretudo – onde existe a mão do ser humano, a invenção. Invenção de linguagens: formas de ver, representar, transfigurar e de transformar o mundo. (MORAES, 1983, p. 8).

Logo, somos bombardeados por música a todo instante, desde nossa primeira morada, no ventre de nossa mãe, até o último suspiro. Pois a música é algo dinâmico e acessível a todos, mesmo que o ouvinte não tenha consciência, as pessoas estão envoltas por música, pois “O mundo está cheio de música. Há os sons que não existem mais, que estão perdidos na memória” (ALVES, 2018, p. 37). Há também aqueles que não conseguem escutar, mas sentem a música através da vibração. E, principalmente, há aqueles que precisam aprender a apreciar a música. Ao pensarmos assim, nosso olhar vai para compreender o que é musicalidade e como ela se constrói no sujeito.

4.2 E MUSICALIDADE?

Ao me propor descrever a musicalidade e diferenciá-la da musicalização e da música propriamente dita, inicio minhas reflexões com a fala de Caetano sobre Gilberto Gil em uma entrevista para o jornal *Folha de São Paulo*, esclarecendo que,

Embora a voz brilhante e extensa que ele tinha fosse linda, a força de Gil está na musicalidade, no modo como toca o violão, como intui a rítmica de uma frase, como revela a consciência imediata das relações entre as notas. Isso não depende de voz limpa. (VELOSO, 2009).

Nesta perspectiva, para ter esta musicalidade que pretendo esclarecer, penso, conforme Caetano, que não há a necessidade de ter uma bela voz, e vou além, muito menos tocar um instrumento; isto está com a pessoa e pode ser desenvolvido ao longo do tempo, com uma vivência musical. Isso se dá, pois “[...] é sob ação da cultura que a musicalidade se desenvolve” (MARTINEZ, 2017, p. 291) e, para tal, reforço a importância do trabalho de musicalização na educação infantil nas escolas públicas.

Esclareço que, ao ler sobre o termo musicalidade, deparei-me com diversas definições, muitas do senso comum. Ao ler a pesquisa de Wiese (2011, p. 121), que analisou o termo com especialistas da área musical, inicialmente revisou a literatura em que percebeu duas vertentes, “[...] uma atrelada à ideia de talento e outra que considera a musicalidade como um traço humano”, sendo que a maioria dos estudiosos consideram a musicalidade como traço humano. Logo, concordo com Duarte (2010, p. 42), quando ela pontua:

Assim como a aprendizagem, acredito que a musicalidade é uma condição humana. Segundo Hallam (2006), existem muitas evidências de que seres humanos são “musicais”, que compartilhamos estruturas cerebrais similares que respondem à música, e que exposição e engajamento (interação) com a música melhoram a musicalidade.

É nesta perspectiva que reitero que a musicalidade é do humano, e, sendo assim, pode ser trabalhada e desenvolvida ao oportunizar momentos musicais na escola. Friso que, ao trabalhar com música, os professores, mesmo não especialistas na área, também estão desenvolvendo sua musicalidade. E que, na pesquisa de Wiese (2010, p. 122), os professores demonstraram uma preocupação no “[...] desenvolvimento da musicalidade dos alunos, no sentido de proporcionar-lhes vivências musicais significativas e refletir sobre elas” e, para uma vivência musical efetiva na educação infantil, o professor não especialista possui a importante missão de realizar a musicalização em sua classe.

4.3 AGORA, VAMOS MUSICALIZAR?

Após esclarecer minhas percepções sobre o que é música e musicalidade, o olhar se volta para a musicalização e seus desdobramentos na pesquisa, pois para o desenvolvimento da musicalidade do aluno se faz necessário oportunizar uma vivência musical no ambiente escolar. Para tal, comungo com Alves (2018, p. 38) sobre a necessidade de “Acordar os ouvidos!” na educação infantil, pois

Não me consta que essa tarefa tenha sido jamais mencionada em tratados sobre a educação. É compreensível. Para isso os professores teriam que ser artistas, pianos que não tocam nada e que só fazem ouvir. Quando isso acontecer, quem sabe, os nossos jovens aprenderão a identificar o canto dos pássaros e ficarão subitamente alegres “ao ouvir na madrugada passos que se perdem sem memória [...]”.

Pensando assim, a musicalização possui relações diretas em oportunizar momentos musicais em sala, com o intuito de “[...] tornar(-se) sensível à música, de modo que, internamente, a pessoa reaja, mova-se com ela” (PENNA, 1990, p. 19). É um processo coletivo em sala em que cada criança irá desenvolver suas potencialidades através de estímulos musicais, que são realizados principalmente brincando.

Compreendo que o professor da educação infantil não necessariamente possui o conhecimento da linguagem musical e seus desdobramentos, mas pode sensibilizar a turma com atividades que não tenham o intuito de ensinar a música conforme a educação musical, pautada na técnica, mas sim vivenciada, como a musicalização se propõe.

Ao buscar propostas voltadas para o professor pedagogo, deparei-me com o livro *Jogos de ritmo: Atividades para a Educação Infantil*. O intuito do livro é trabalhar questões rítmicas por meio da brincadeira na escola, fazendo com que as crianças sintam o ritmo não só pela audição, mas também com expressões corporais, com ou sem objetos e podendo “[...] conseguir uma ótima aprendizagem psicomotora” (ROS, 2018, p. 8) nas crianças, por meio das atividades descritas no livro. Como a atividade da figura 14:

Figura 14 – Exemplo de atividade rítmica

35

A batuta

Número de participantes: *Ilimitado.*

Material necessário: *Maracás, tampas de panela, cornetas de plástico e uma batuta.*

Espaço: *Ampla.*

Objetivos didáticos: *Trabalhar o ritmo a partir do gesto, da pausa e da reação.*



- O educador distribui os instrumentos.
- As crianças que têm os maracás formam um grupo, as das tampas, outro grupo, e as que têm as cornetas, outro. E todas juntas formam uma grande orquestra.
- O educador será o diretor do concerto original.
- Quando o educador faz sinal a um grupo com a batuta, seguindo o movimento, o grupo toca os seus instrumentos.
- Se o educador esconde a batuta atrás das costas, o som dos instrumentos para.
- Finalmente, qualquer uma das crianças pode trocar com o educador e dirigir esse divertido concerto.

Atentos à batuta!

O livro é repleto de atividades com o intuito de musicalizar brincando e sem a necessidade de o professor ser especialista em música ou tocar um instrumento. Basta o desejo de encantar seus alunos por meio da música, pensando, conforme Alves (2018), na caixa de brinquedo⁹ e deixando de lado, neste momento, a caixa de ferramentas¹⁰.

Desta maneira, propor a musicalização, aqui compreendida em uma vivência musical que pode ser sentida, leva o educador a adentrar a caixa de brinquedo e a instigar seus alunos a sentir a música. Para tal, da mesma forma que o professor ensina a seus alunos os conteúdos e a brincar, a música na educação infantil precisa ser sentida e ensinada a sua contemplação, porque

Nossos sentidos – visão, audição, olfato, tato, gosto – são todos órgãos de fazer amor com o mundo, de ter prazer nele. Mas não basta ter olhos, nariz, ouvidos, língua, pele [...]. Os sentidos, no seu estado natural, podem sofrer daquela flacidez sobre a qual falamos [...]. Roland Barthes sugeriu então que a educação dos sentidos fosse semelhante ao Kama Sutra, o ensino das várias posições possíveis de se fazer amor com o mundo. Mas isso, é claro, exige que os professores sejam mestres na dita arte [...]. (ALVES, 2018, p. 24).

Pensando assim, o professor é vital para que o processo de musicalização ocorra na escola; para tal, o mesmo precisa compreender que “[...] a música é feita para ser bela e para proporcionar experiências de beleza [...]” (SNYDERS, 2008, p. 15), logo, proporcionar alegrias aos que dela podem escutar.

⁹ Caixa de brinquedo – Relacionado ao Frui, ao prazer, ao gozo.

¹⁰ Caixa de ferramentas – Relacionado ao Utí, ao necessário, ao poder.

5 A PRÁTICA MUSICAL NAS CLASSES DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Foi você quem ensinou
 O que hoje sei
 Me mostrou o caminho
 E como fazer para ser feliz
 Tudo fica tão bom
 Doce como mel
 Faz a escola até parecer um pedacinho do céu
 (Carrossel, *Amiga professora*)

Este capítulo tem como objetivo relacionar os resultados obtidos mediante a coleta de dados com as leis vigentes em relação à música e com as bases teóricas elegidas para a pesquisa. Para tal, inicialmente, reflito sobre a educação infantil e a legislação vigente. Posteriormente, volto o olhar para os professores elegidos para a pesquisa e as observações realizadas no lócus, com intuito de demonstrar ao leitor minhas percepções sobre o trabalho realizado em relação à música nas classes. Concluído este processo, realizo a análise dos questionários para perceber alguns encontros e desencontros no que diz respeito à música na escola.

5.1 A EDUCAÇÃO INFANTIL EM FOCO

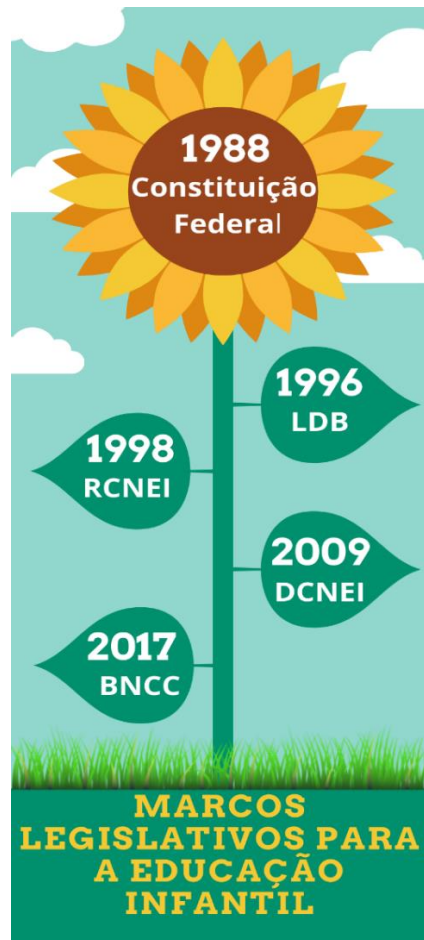
A educação infantil foi uma conquista recente na história educacional brasileira, sendo que, mesmo antes da Constituição de 1988, que prevê que é um direito da criança e um dever do Estado uma educação em creches e pré-escolas, lutava-se para melhorias neste segmento de ensino. Vale ressaltar que Sodré (2009, p. 15) faz seu leitor repensar a visibilidade da infância quando descreve que “[...] até o início do século passado, as crianças pequenas eram vistas a partir de uma analogia com o desenvolvimento das espécies vegetais; assim, era suficiente alimentá-las e dispensar-lhes cuidados”, demonstrando todo o descaso com o pedagógico nesta etapa de ensino.

Logo, concordo com Oliveira (2011) de que o olhar para educação infantil era de cunho assistencialista, com o intuito de diminuir a mortalidade infantil. E esta percepção foi se desenvolvendo ao longo dos anos, até que em 1986, após o período militar,

Retomou-se a discussão das funções da creche e da pré-escola e a elaboração de novas programações pedagógicas que buscavam romper com concepções meramente assistencialistas e/ou compensatórias acerca dessas instituições, propondo-lhes o desenvolvimento linguístico e cognitivo das crianças. (OLIVEIRA, 2011, p. 115).

Sendo assim, muitas ações foram realizadas, como, por exemplo, “[...] expansão na pré-escolas e alguma melhoria no nível de formação docente [...]” (OLIVEIRA, 2011, p. 116), bem como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990, que reverberou na elaboração da LDB nº 9.394/96, em que se estabeleceu a educação infantil como primeira etapa da educação básica, repensando esta etapa de ensino e atrelando o pedagógico ao cuidar. Para facilitar a compreensão das principais leis após a Constituição de 1988, construí um infográfico, conforme figura abaixo:

Figura 15 – Marcos legislativos para a Educação Infantil



Fonte: Produzida pela autora.

Com o intuito de atender as determinações da LDB nº 9.394/96, em que a educação infantil se torna a primeira etapa da educação básica, o Ministério da Educação (MEC) formulou o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), em 1998, com o objetivo de auxiliar o professor no trabalho junto às crianças, que integre atividades pedagógicas, o cuidar e o brincar. Sua intencionalidade foi ser um fio condutor para esta etapa de ensino, respeitando as particularidades de cada professor e a diversidade cultural de cada região (BRASIL, 1998). Como se esclarece abaixo, que o RCNEI considera e respeita

[...] a pluralidade e diversidade da sociedade brasileira e das diversas propostas curriculares de educação infantil existentes, este Referencial é uma proposta aberta, flexível e não obrigatória, que poderá subsidiar os sistemas educacionais, que assim o desejarem, na elaboração ou implementação de programas e currículos condizentes com suas realidades e singularidades. Seu caráter não obrigatório visa a favorecer o diálogo com propostas e currículos que se constroem no cotidiano das instituições, sejam creches, pré-escolas ou nos diversos grupos de formação existentes nos diferentes sistemas. (BRASIL, 1998, p. 14).

Logo, o RCNEI avança no olhar para a educação infantil da época, fornecendo aos professores três volumes para auxiliar o seu trabalho. Entretanto, apesar do conteúdo existente ser importante para o trabalho docente, considerando os eixos a serem trabalhados de forma integrada – movimento, identidade e autonomia, conhecimento de mundo, artes visuais, música, linguagem oral e escrita, natureza/sociedade e matemática – falta um olhar sensível para o protagonismo da criança no processo educativo.

Nesta perspectiva, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), “[...] que foram definidas pelo Conselho Nacional de Educação” (OLIVEIRA, 2011, p. 119), colocam o foco na criança, direcionando a atenção dos professores “[...] para uma educação comprometida com a constituição de sujeitos solidários, criativos e críticos” (OLIVEIRA, 2011, p. 120). Como exemplo desta mudança do RCNEI, o artigo 4º do DCNEI esclarece que

As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2013, p. 97).

Sendo assim, o DCNEI avançou em direção ao protagonismo infantil, focando nas interações e brincadeiras como eixos estruturantes do currículo, bem como na relação entre o cuidar e o educar que visa “[...] ações integradas que buscam articular-se pedagogicamente no interior da própria instituição [...] para assegurar a aprendizagem, o bem-estar e o desenvolvimento do aluno em todas as suas dimensões” (BRASIL, 2013, p. 118), sendo que estas reflexões são validadas e reforçadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e servem de apoio teórico para a construção da mesma.

Antes da conclusão da BNCC, foi inserido na LDB nº 9.394/96, por intermédio da Lei nº 12.796/2013, a alteração da idade das crianças nesta etapa de ensino, da educação infantil, de 6 anos para 5 anos de idade, incluindo a educação básica obrigatória a partir dos 4 anos, fazendo com que as instituições de educação infantil tenham a obrigatoriedade de matricular as crianças de 4 e 5 anos.

A inclusão da educação infantil na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2017 reforça a importância desta etapa de ensino. Apesar de um novo documento para educação

infantil, reafirmo que o BNCC não exclui o RCNEI e o DCNEI; pelo contrário, o DCNEI complementa o BNCC e é citado em vários momentos do texto.

O que é perceptível ao longo do BNCC é um protagonismo da criança, reforçando a importância do brincar e o aprender através das experiências vivenciadas no contexto escolar, não perdendo de “[...] vista os eixos estruturantes das práticas pedagógicas e as competências gerais da Educação Básica propostas pela BNCC [...]” (BRASIL, 2017, p. 37), bem como os direitos de aprendizagem e desenvolvimento – conviver, brincar, participar, explorar, expressar, conhecer-se – fornecendo assim condições básicas para a criança criar e construir sua autonomia conforme sua idade. Possuindo uma:

[...] concepção de criança como ser que observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos e assimila valores e que constrói conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social não deve resultar no confinamento dessas aprendizagens a um processo de desenvolvimento natural ou espontâneo. Ao contrário, impõe a necessidade de imprimir intencionalidade educativa às práticas pedagógicas na Educação Infantil, tanto na creche quanto na pré-escola. (BRASIL, 2017, p. 38).

Pois as crianças não são seres passivos que se integram na cultura escolar, elas “[...] operam transformações nessa cultura, seja sob a forma como a interpretam e integram, seja nos efeitos que nela produzem, a partir das suas próprias práticas” (SARMENTO, 2005, p. 21). Esses efeitos são identificados ao refletir sobre a percepção de infância ao longo do tempo. Conforme Philippe Ariès (1981), são visíveis estas mudanças por meio das artes, que se inicia com os adultos em miniatura no século XII e se concretiza no século XVIII, com representações cotidianas e sozinhas, havendo uma aproximação com a percepção atual de infância.

Figura 16 – Crianças dançando em roda



Fonte: Hans Thoma (1839-1924) Crianças dançando em roda, 1872

Figura 17 – A infanta Margarita



Fonte: Velazquez (1599/1660) A infanta Margarita. 1656.

Figura 18 – Pequeno Mendigo



Fonte: Murillo (1617/18-1682) Pequeno Mendigo, 1645.

Logo, conforme se verifica nas figuras acima, há uma mudança de perspectivas da infância mediante a arte e, para acompanhar estas mudanças, as legislações educacionais voltadas para educação infantil no Brasil foram (re)significadas com o intuito de se atualizarem, “Tendo em vista a criação do espaço escolar como espaço dialógico, no atendimento da diversidade de linguagens e de formas, modos e estilos de expressão” (SARMENTO, 2005, p. 35), como fica evidente no BNCC, que reforça o protagonismo infantil no ato educativo, valorizando as experiências e os campos de aprendizagem na escola.

Com o intuito de compreender melhor a legislação sobre a educação infantil na prática e como a musicalização se desenvolve nesta etapa de ensino, realizei observações em quatro turmas distintas. Sendo assim, detalho os caminhos da pesquisa e as reflexões feitas tanto nos dados coletados, teóricos e legislação para elucidar minha percepção da musicalização na educação infantil.

5.2 A DOR E A DELÍCIA DE SER PESQUISADOR

Cada um sabe a dor e a delícia
De ser o que é
Não me olhe como se a polícia
Andasse atrás de mim
(Gal Costa, *Dom de iludir*)

Com intuito de observar a prática pedagógica dos professores da educação infantil e compreendê-la no contexto, levando em consideração “a dor e a delícia de” estar na educação infantil, acompanhei cinco professoras em um período de um mês e uma semana.

A minha inserção no local se iniciou com um contato com a direção, a quem esclareci meus objetivos de pesquisa. Após mostrar todas as etapas almejadas, incluindo os questionários e o relatório de observação, obtive autorização (conforme Anexo E) da mesma para realizar a pesquisa na escola.

A partir da autorização da escola, protocolei a pesquisa, encaminhando toda a documentação ao Comitê de Ética, e em meio a este processo qualifiquei meu trabalho para, após a aprovação do CEP, iniciar minha entrada a campo. A partir deste momento, retornei à escola para combinar os dias para realizar as observações, sendo que a diretora solicitou que eu conversasse com a coordenadora pedagógica para definirmos as datas e quais salas iria observar.

Inicialmente minha intenção era observar uma professora de cada grupo, ou seja, do grupo 2 ao grupo 5. No entanto, ao conversar com a coordenadora, ela me sugeriu observar todas as turmas da creche, que equivale ao grupo 2 e 3. Concordei com a proposta por possibilitar um panorama destes segmentos.

Conversamos por um longo período e ela demonstrou conhecimento sobre a legislação e sobre seu olhar em relação à música. Esclareceu-me que provavelmente eu não perceberia muitas atividades com música na escola em conformidade com o RCNEI. Após este contato, ficou acordado que a observação seria realizada conforme cronograma abaixo, que foi entregue para a coordenação e direção:

Quadro 8 – Cronograma de observação inicial

PERÍODOS DE OBSERVAÇÃO EM CADA GRUPO DA MESTRANDA JENNIFFER SCHIMITZ DE CARVALHO, ALUNA DO GESTEC, NO CMEI ABRIGO DE SALVADOR NO ANO DE 2019			
Período	Grupo	Turma	Professora
23 a 27/09	2	A	
30/09 a 04/10	2	B	
07 a 11/10	3	A	
14 a 18/10	3	B	
21 a 25/10	3	C	

Fonte: Produzido pela autora.

Entreguei a planilha à coordenadora e fui informada que o período de 14 a 18 de outubro seria a semana da criança e não haveria tempo pedagógico; sendo assim, o meu planejamento

foi adiado em uma semana. No decorrer da pesquisa, sofri um acidente em que não pude observar a turma do grupo 3C após minha recuperação, devido às férias de fim de ano. Sendo assim, o cronograma das observações ficou da seguinte maneira:

Quadro 9 – Cronograma de observação real

PERÍODOS DE OBSERVAÇÃO EM CADA GRUPO DA MESTRANDA JENNIFFER SCHIMITZ DE CARVALHO, ALUNA DO GESTEC, NO CMEI ABRIGO DE SALVADOR NO ANO DE 2019			
Período	Grupo	Turma	Professora
23 a 27/09	2	A	Madalena
30/09 a 02/10	2	B	Jaqueline
07 a 10/10	3	A	Maria
21 a 25/10	3	B	Sueli

Fonte: Produzido pela autora.

Como já dizia Gal, “Cada um sabe a dor e a delícia de ser o que é”, e para mim foi muito sofrido não conseguir seguir o cronograma inicial das cinco turmas; no entanto, entendo que estes desencontros fazem parte da vida de um pesquisador. E assim, segui o novo cronograma com o intuito de realizar convergência de várias fontes de evidência para compreender a musicalização na prática pedagógica na educação infantil.

5.3 UM OLHAR MUSICAL NA PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Pensar na prática pedagógica dos professores da educação infantil é refletir sobre o eixo estruturante da pesquisa, pois é a partir da observação realizada que emergem pontos harmônicos ou não para se pensar na musicalização em suas classes.

Compreendo, conforme Freire (2016, p. 43), que qualquer ato do professor em relação a seu aluno é repleto de significados e contribui para a autonomia do mesmo. E, se pensarmos na música, cabe ao professor possibilitar a ampliação do repertório musical de seus alunos, não realizando qualificação musical do que “é bom ou ruim”, mas permitindo que os mesmos tenham outros pontos de vista.

Se pensarmos na educação infantil, muitos professores dirão que para se trabalhar com música, é necessário pensar no cancionário da infância, como se as crianças não fossem estimuladas pelos diversos sons do mundo que as cercam. Ao ler as propostas de atividades realizadas por Jardim (2013) junto a seus alunos do curso de pedagogia, é interessante a inclusão de músicas como *Garota de Ipanema* (Tom Jobim)¹¹, *Trenzinho Caipira* (Heitor Villa-

¹¹ Cf. <https://www.youtube.com/watch?v=KJzBxJ8ExRk>.

Lobos)¹², *Clair de Lune* (Claude Debussy)¹³, entre outras, por demonstrar possibilidades de atividades a serem realizadas com as crianças, que saem do lugar comum com músicas infantis.

Ao comparar com as atividades que foram propostas no período em que realizei a observação junto com as professoras da educação infantil, há uma distância da compreensão de como a música deve ser trabalhada nesta etapa de ensino.

Em sua maioria, há uma rotina em que se inicia na roda onde se canta basicamente as mesmas canções e não se possibilita novas experiências aos alunos. A potência criativa que tanto se fala no RCNEI pouco se encontra em sala no que diz respeito à musicalização.

Para compreender os sujeitos elegidos, realizei um questionário para traçar o perfil dos professores e, para facilitar a visualização, bem como a compreensão dos dados, construí um infográfico resumindo alguns dados relevantes para o andamento do trabalho, conforme figura 19:

Figura 19 – Perfil – Análise dos professores



Fonte: Produzida pela autora.

¹² Cf. <https://www.youtube.com/watch?v=wIG4h7lvj4Y>.

¹³ Cf. https://www.youtube.com/watch?v=CvFH_6DNRCY.

Nos dados analisados, fica evidente a vasta experiência das professoras na educação infantil e o desejo de se atualizarem, visto que 66% realizaram pós-graduação. Em contrapartida, ao confrontar com formação referente à musicalização, 33% apenas tiveram formação inicial e também 33% a formação continuada.

Esta falta de formação acaba influenciando nos desafios apontados pelas docentes, algumas deixando claro que o trabalho com música deve ser realizado por um especialista; no entanto, o que foi mais apontado foi a falta de formação e a carência de estrutura para se desenvolver um projeto de musicalização.

Compreendo que os desafios vão muito além de se trabalhar a música em sala. As exigências para o professor na educação infantil são enormes e sua prática pedagógica é dicotômica, entre o cuidar e o pedagógico. Isso sem falar nas exigências de agenda, falar com os pais, reuniões, falta de professores especialistas em todas as áreas, como artes, educação física e música. E, nestas atribuições, o professor é constantemente julgado e acaba se dividindo, pois

O professor está sempre errado.
 * é jovem: não tem experiência
 * é velho: está superado
 * chama atenção: é grosso
 * não chama atenção: não tem moral
 * usa a língua portuguesa corretamente: ninguém entende
 * fala a linguagem do aluno: não tem vocabulário
 * tem carro: chora de barriga cheia
 * anda de ônibus: é coitado
 * o aluno é aprovado: deu mole
 * o aluno é reprovado: perseguição.
 Como implementar uma aventura intelectual nas escolas, marcadas por transformações sociais? (CHARLOT, 1992, p. 22).

Ao refletir sobre o texto, muitas vezes, o professor fica neste lugar de julgamento e a intencionalidade da pesquisa não é encontrar culpados e/ou fazer julgamentos, mas sim refletir como a música está inserida na escola de educação infantil e a relação da musicalidade do professor em sua prática.

Friso que, em meio às observações, a professora Madalena realizou atividades junto aos alunos que foge do cotidiano observado em outras turmas. Foi perceptível o envolvimento da turma e o planejamento bem organizado. A atividade realizada foi embalada com a música *Sopa* (Palavra Cantada)¹⁴ onde no meio da sala estavam duas painéis e as crianças ao entorno. A professora entregou 3 tampas plásticas para cada criança e solicitou que as mesmas dançassem em volta das painéis e, quando a música cantava “ É 1, é 2, é 3”, as crianças jogavam as tampas

¹⁴ PALAVRA CANTADA, Sopa. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=x5Dm5FcvIOw&t=61s>.

seguindo o ritmo da canção. Sendo que, de todas as professoras, foi a única que descreveu que para preparar seu planejamento no que se refere a atividades musicais, utiliza o Referencial Curricular Municipal para Educação e o BNCC.

Pensando assim, Madalena está de acordo com o RCNEI (BRASIL, 1998, p. 48), pois o trabalho com a música nesta etapa de ensino é permitir ao aluno o “[...] contato intuitivo e espontâneo com a expressão musical [...]” para que, a partir destes contatos, a criança se torne sensível ao som; por isso a importância de diversificar os gêneros musicais escutados em sala.

Professora Vivian e Jaqueline pautam toda sua rotina em sala ao som do pandeiro e, curiosamente, Vivian descreve como um dos desafios de trabalhar com musicalização o fato de não tocar um instrumento. No entanto, em todos os momentos que observei a Vivian, a mesma estava tocando seu pandeiro e cantando junto a seus alunos. Talvez o receio da música na escola vá de encontro com a quebra de barreira do dom musical ou da autorização por meio de um conhecimento adquirido.

Neste ínterim, esta prática docente espontânea que Vivian realiza em sua sala produz o que Freire (2016, p. 39) descreve como “[...] um saber ingênuo, um saber de experiência feito, a que falta a rigorosidade metódica [...]”. No entanto, compreendo que há uma reflexão sobre sua prática e aos poucos este saber ingênuo vai se transformando em uma prática docente crítica que, por consequência, modifica sua prática em sala.

Em contrapartida, nas observações realizadas na turma de Maria, todos os dias havia a roda e a mesma cantava várias canções. Em um dia entregou chocalhos feitos de reciclados para cada criança, para que as mesmas tocassem. Nessa atividade, foi trabalhada a questão de imitação sonora e a manipulação de um instrumento, que se encontra no RCNEI. No entanto, de todas as professoras, esta talvez seja a mais reativa à realização da atividade musical. No questionário, foi a única a marcar todos os desafios da musicalização nas classes de educação infantil e citar a necessidade do professor especialista.

Neste ponto, reafirmo que o importante, ao se pensar na música, é o desejo do professor em inseri-la em sua prática. De nada vale o conhecimento sem que o mesmo esteja disposto a realizar atividades musicais. Apesar de Maria utilizar a música todos os dias em sua rotina, é algo repetitivo e sem um planejamento para diferenciar sua atividade, conforme foi visto na sala de Madalena. Isso vale para a Sueli que também trabalha a música de uma maneira repetitiva.

As diferenças observadas na prática pedagógica das professoras são normais, visto que cada uma vai propor a sua individualidade em sala; por mais que Madalena e Jaqueline façam

um plano de aula juntas, cada uma vai imprimir sua personalidade em sua sala e irá lidar com sua inconclusão que, para Freire (2016, p. 58),

Este é um saber fundante da nossa prática educativa, da formação docente, o da nossa inconclusão assumida. O ideal é que, na experiência educativa, educandos, educadoras e educadores, juntos, “convivam” de tal maneira com este como com outros saberes de que falarei que eles vão virando sabedoria. Algo que não é estranho a educadoras e educadores. Quando saio de casa para trabalhar com os alunos, não tenho dúvida nenhuma de que, inacabados e conscientes de inacabamento, abertos à procura, curiosos, “programados, mas para, aprender”, exercitaremos tanto mais e melhor a nossa capacidade de aprender e de ensinar quanto mais sujeitos e não puros objetos do processo nos façamos.

Sendo assim, ciente de minha inconclusão, reitero que as observações realizadas me permitiram perceber que, para que a musicalização ocorra na educação infantil, esta está muito mais ligada à musicalidade do professor do que ao domínio técnico ou formação do mesmo.

6 DO MUNDO PARA OS LIVROS

Era uma vez
A riqueza contra a simplicidade
Uma mostrando pra outra
Quem dava mais felicidade

Pra gente ser feliz
Tem que cultivar as nossas amizades
Os amigos de verdade
Pra gente ser feliz
Tem que mergulhar na própria fantasia
Na nossa liberdade.

Uma história de amor
De aventura e de magia
Só tem a ver
Quem já foi criança um dia
(Álvaro Socci/Cláudio Matta, *Era uma vez*)

Com o intuito de realizar todas as etapas necessárias para a conclusão do Mestrado Profissional, há a incumbência de que, após a realização da pesquisa, as reflexões realizadas ao longo do processo resultem em um trabalho de conclusão do curso e um produto, de acordo com o Regimento do programa, que detalha as possibilidades para se eleger o que se deseja fazer, conforme texto abaixo:

Art. 44 – O trabalho de conclusão do curso poderá ter os seguintes formatos: dissertação, revisão sistemática e aprofundada da literatura, artigo, patente, registros de propriedade intelectual, projetos técnicos, publicações tecnológicas; desenvolvimento de aplicativos, de materiais didáticos e instrucionais e de produtos, processos e técnicas; produção de programas de mídia, editoria, relatórios finais de pesquisa, softwares, estudos de caso, relatório técnico com regras de sigilo, manual de operação técnica, protocolo experimental ou de aplicação em serviços, projeto de aplicação ou adequação tecnológica, protótipos para desenvolvimento ou produção de instrumentos, equipamentos e kits, projetos de inovação tecnológica. (GESTEC, 2010, p. 21).

Logo, minha escolha foi realizar um trabalho de conclusão de curso em um formato de dissertação, que corresponde ao produto final de um mestrado profissional; no entanto, ao emergir a campo, identifiquei a possibilidade da criação de um livro que conta uma história e que sugere cantigas populares bem como um material de apoio para o desenvolvimento de atividades de musicalização no ensino infantil. Optei por realizar esta construção com o intuito de trabalhar a favor da musicalização na escola, incluindo a utilização do livro na rotina escolar na educação infantil.



Demarco que ao iniciar a pesquisa não havia um produto definido e, no decorrer da observação no campo e ao conversar com os sujeitos da pesquisa, percebi a importância de

atrelar a leitura de um livro infantil, algo comum a todas as salas observadas, à realização de atividades musicais propostas pelo livro e que o professor, sem formação em música, consiga trabalhar com seus alunos na educação infantil.

Logo, o produto elegido emergiu a partir de minhas reflexões. Para tal, construí um material que é comum aos professores da educação infantil, o livro infantil, e relatei a narrativa com canções populares do universo da criança, atrelando a atividades de musicalização para que os mesmos possam trabalhar em suas classes. Reitero que, ao pensar no material, levo em consideração a não formação musical e a possibilidade de readaptar as propostas feitas para sua realidade.

Friso que há materiais na área de musicalização nesta etapa de ensino, tendo como principal fonte o RCNEI, que detalha como trabalhar e quais as atividades possíveis em cada ano. No entanto, nas pesquisas realizadas em livrarias físicas (como Saraiva e Cultura, na cidade de Salvador) e virtuais (Saraiva, estante virtual e Amazon) não encontrei nenhum exemplar que atrelasse uma narrativa com canções. Em geral, encontrei livros com cantigas e sugestões de atividades como, por exemplo:

Quadro 10 – Exemplos de livros

Livro	Livraria	Intuito
	Amazon	Sugestões de atividades rítmicas para o educador
	Estante Virtual	Canções autorais, acompanhada de uma brincadeira e um exercício de sensibilização musical – Acompanha CD
	Amazon	Uma história do concerto na floresta em que os leitores apertam os botões e ouvem o som de vários instrumentos musicais.

Fonte: Produzido pela autora.

Os livros demonstrados acima, são exemplos de livros encontrados nas lojas virtuais. *Jogos de ritmo* é um livro desenvolvido para o professor, com sugestões de atividades em sala, que considera a linguagem musical, tendo um cuidado em elaborar atividades que permitam a criança vivenciar a música atrelada ao desenvolvimento corporal, baseado no ritmo, favorecendo a aquisição de noções como a velocidade, a duração do movimento, o tempo etc. As atividades possuem sugestão de faixa etária, material necessário, espaço e número de participantes, bem como os objetivos didáticos, conforme figura 20:

Figura 20 – Atividade do livro *Jogos de ritmo*

Entroncamento ferroviário


21

Número de participantes: Formam-se grupos de dez crianças.

Material necessário: Um boné, um apito e um pandeiro.

Espaço: Amplo.

Objetivos didáticos: Trabalhar a coordenação assimilando o ritmo.



- Um grupo de dez crianças se coloca em fila, umas atrás das outras.
- Uma criança é o maquinista e as restantes são os vagões do comboio (numerados de 1 a 9).
- O maquinista põe o boné e apita. Então as crianças agarram-se pela cintura e, ao ritmo que o educador marca com o pandeiro, vão caminhando pelo espaço de jogo.

- Ao chegar a um cruzamento de linhas o educador para de tocar o pandeiro e anuncia o vagão que se deve soltar. Essa criança senta-se no chão.

Fica o vagão da Ana!

- A viagem continua, mas o comboio vai demasiado rápido, e todas as crianças caem ao chão. Pode-se recommençar mudando o maquinista.

Fonte: Ros (2018).

Como fica claro na figura anterior, as atividades sugeridas no *Jogos de ritmo* permitem que um professor da educação infantil sem uma formação em música consiga aplicar com seus alunos e estaria em conformidade com as leis vigentes para a educação infantil.

Em contrapartida, o livro *Canteiro: Músicas para brincar* possui como público-alvo as crianças, sendo composto de canções autorais. O trabalho gráfico foi desenvolvido com a intencionalidade das crianças manipularem e brincarem com o livro, pois há jogos de tabuleiro, mapa, lanterna mágica, entre outras coisas, como se pode perceber na figura 21:

Figura 21 – Atividade do livro *Canteiro: Músicas para brincar*



Fonte: Darezzo e Asse (2011).

O livro, conforme figura acima, traz curiosidades e proposições para a criança realizar sozinha ou com o auxílio de um adulto. Possui um trabalho gráfico e de ilustração primoroso, mas considero que, para uma sala de educação infantil, o professor não conseguiria trabalhar toda a potencialidade do livro pela necessidade de manipulá-lo individualmente.

Já *O livro de música das crianças* possui uma narrativa, conforme o livro *A viagem de Laurinha*, e trabalha com os sons a partir da interatividade com o leitor. No entanto, não possui sugestões de atividades ou canções.

Figura 22 – Atividade do livro *O livro de música das crianças*



Fonte: Watt (2018).

Além disso, *O livro de música das crianças* tem a mesma questão de ser para a criança manipular e descobrir os sons, sendo ideal para a mesma ter a experiência sozinha, no máximo com o auxílio de um adulto lendo para ela.

Sendo assim, apesar de os livros encontrados serem interessantes, o intuito do livro produzido foi de pautar nas reflexões realizadas a partir das observações feitas nas classes de educação infantil, mesclando uma história com sugestões de atividades com as canções que entrelaçam a narrativa e possibilitam ao professor e às crianças vivenciarem o livro.

Após pesquisar sobre literatura e compreender o referencial sobre a música, descrevi propostas musicais nas classes de educação infantil que oportunizam o resgate de cantigas tradicionais e de domínio público. Esta proposta é atrelada ao livro infantil *A viagem de Laurinha*, que permite ao professor viajar no mundo da música com as crianças a partir do mesmo. A proposta pedagógica será pautada no caminhar do enredo da história do livro e o professor poderá caminhar com a história por um período, realizando, assim, um projeto a partir do livro.

Ao considerar realizar estas propostas para os professores, esclareço que tive o cuidado em deixar de acordo com o RCNEI, o DCNEI e o BNCC, que, em suma, tem uma percepção das atividades musicais como algo fundante para desenvolver nas crianças questões importantes, pois

A integração entre os aspectos sensíveis, afetivos, estéticos e cognitivos, assim como a promoção de interação e comunicação social, conferem caráter significativo à

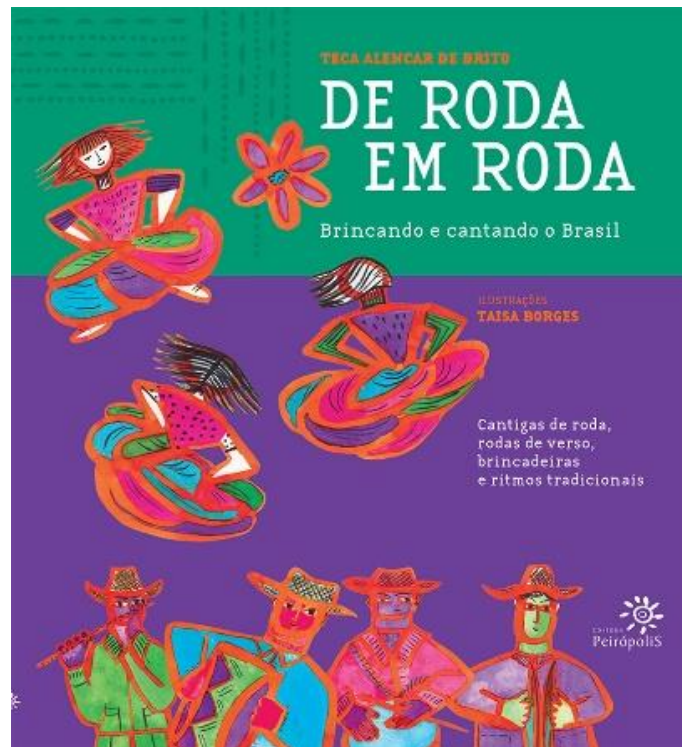
linguagem musical. É uma das formas importantes de expressão humana, o que por si só justifica sua presença no contexto da educação, de um modo geral, e na educação infantil, particularmente. (BRASIL, 1998, p. 45).

Logo, o intuito do material é incentivar o professor a desenvolver a linguagem musical conforme o que se pede nos documentos, levando em consideração as etapas de desenvolvimento de cada grupo na educação infantil e considerando, de acordo com o BNCC, os campos de experiências e os direitos de aprendizagem e desenvolvimento. Vale ressaltar que o material não é um manual para ser seguido à risca; são possibilidades abertas a serem adaptadas a cada realidade.

6.1 DA REFLEXÃO PARA A AÇÃO

Antes de detalhar os caminhos realizados para a produção do material, penso que é necessário descrever os encontros e desencontros para produzi-lo. A ideia inicial era construir apenas um livro sobre música infantil, atrelando algumas atividades. Ao pesquisar sobre este tipo de livro, encontrei alguns exemplares, como o *De roda em roda: Brincando e cantando o Brasil*, de Teca Brito.

Figura 23 – Capa do livro *De roda em roda: Brincando e cantando o Brasil*



Fonte: <https://www.saraiva.com.br/de-roda-em-roda-brincando-e-cantando-o-brasil-com-cd-6392272/p>.

Com o passar do tempo, em minhas observações no lócus da pesquisa, conforme o capítulo 5, percebi uma certa repetição nas atividades: iniciavam uma roda, geralmente contando uma história e, após, muitas professoras cantavam algumas cantigas. Assim, considerei atrelar estas duas atividades para o desenvolvimento da roda. Percebi durante o desenvolvimento da pesquisa, analisando o processo de musicalização e prática pedagógica, que criar um livro não era suficiente, conforme minhas observações.

Desta maneira, todo o processo foi pensado em consonância com minhas observações nas salas de educação infantil e possibilitando atrelar a rotina desta etapa de ensino com o livro *A viagem de Laurinha*. Para compreender um pouco mais sobre os caminhos a percorrer, conversei com as professoras para saber a aceitação da ideia e se seria efetivo em sua rotina em sala e mostrei os livros que eu analisei para compreender os pontos relevantes a se considerar para a produção do mesmo. Assim sendo, em muitas escolhas que irei descrever a seguir para a construção do livro, levei em consideração as sugestões das professoras.

Para além das falas das professoras em relação ao livro, percebi nos questionários que apenas uma professora, em sua graduação, realizou alguma disciplina com relação à música e algumas obtiveram formação em musicalização pela prefeitura. Este cenário ocasiona um receio dos docentes em ter segurança para realizar atividades musicais em sua sala, por considerarem não possuir uma compreensão das questões musicais e possuir uma lacuna em sua formação docente no que diz respeito à música. Isto posto, há uma insipiência de atividades musicais em concordância com o RCNEI, e não posso deixar de citar que, para além de uma formação musical, a música precisa ser pensada para desenvolver a musicalidade do professor para que o mesmo trabalhe esta linguagem em sala. Pois, conforme descrição de minhas observações, há um trabalho a favor da música sendo realizado em determinadas salas, mesmo o professor não tendo uma formação específica.

Sendo assim, o cuidado na construção das atividades no livro de apoio e da escrita do livro de história, pauta-se em se fazer desejar pelos docentes, em que as propostas o seduzam para que sejam utilizadas em suas classes, que venham a facilitar seu trabalho e desmistifiquem algumas questões como, por exemplo, que um professor sem formação específica em música não possa trabalhar com a linguagem musical em sua turma, pois,

Ouvir música, aprender uma canção, brincar de roda, realizar brinquedos rítmicos, jogos de mãos etc., são atividades que despertam, estimulam e desenvolvem o gosto pela atividade musical, além de atenderem a necessidades de expressão que passam pela esfera afetiva, estética e cognitiva. Aprender música significa integrar experiências que envolvem a vivência, a percepção e a reflexão, encaminhando-as para níveis cada vez mais elaborados. (BRASIL, 1998, p. 48).

Pensando assim, minimizar a musicalização para apresentações em datas festivas e como apoio para a rotina escolar é não perceber a grandeza da linguagem musical e sua extensão como possibilidade de rememorar a cultura local e de potência criativa para os envolvidos. Assim sendo, o livro será um instrumento de apoio aos professores que pauta em diversificar as atividades, demonstrando ideias para serem realizadas em sala e, caso o professor não queira utilizar a música sugerida, possa adaptar com outras canções, mas mantendo a proposta para desenvolver a vivência musical.

Quadro 11 – Itens para o trabalho musical

ITENS A SEREM CONSIDERADOS	EXPLICAÇÃO
PRODUÇÃO	Centrada na experimentação e na imitação, tendo como produtos musicais a interpretação, a improvisação e a composição.
APRECIÇÃO	Percepção tanto dos sons e silêncios quanto das estruturas e organizações musicais, buscando desenvolver, por meio do prazer da escuta, a capacidade de observação, análise e reconhecimento.
REFLEXÃO	Sobre questões referentes à organização, criação, produtos e produtores musicais.

Fonte: RCNEI, elaborado pela pesquisadora.

Sendo assim, o importante é não perder de vista os objetivos traçados ao se trabalhar com música e considerando a possibilidade de integrar a música com outras linguagens, como as artes visuais, teatrais e movimento, podendo assim realizar projetos integrados a várias linguagens. Devido a isso, pensei na dinâmica do livro infantil em que há uma história que leva as crianças a conhecerem músicas tradicionais devido à viagem do personagem principal. Além do livro infantil, haverá um *QR CODE*¹⁵ para os professores acessarem o livro de apoio com sugestões de atividades com as canções do livro, bem como acesso a versão instrumental das cantigas, e, a partir deste material, o professor tem diversas possibilidades de criação junto a seus alunos.

¹⁵ QR CODE - Quick Response Code (Código de Resposta Rápida). Este sistema é um código em 2D, que lembra o código de barras, que possui informações pré-estabelecidas, como por exemplo o acesso a um link, texto ou coisas do tipo. Geralmente são lidos pela câmera do celular ou aplicativos. É comum encontrá-los em revistas ou livros com o intuito de acesso rápido a informações extras.

6.2 DA AÇÃO AOS DETALHES

Após a qualificação do projeto, obtive um auxílio por meio de uma coorientação com um dos membros participantes da banca, o professor doutor Djalma Fiuza Almeida, sendo de grande importância para fazer de um sonho uma realidade. Bem verdade que sempre houve um desejo intenso em fazer um livro infantil, mas nunca tive ideia das diversas etapas e dos detalhes necessários para tal.

Fiuza é formado em Desenho Industrial com Habilitação em Programação Visual, sendo professor adjunto na UNEB na área de Design e Especialista em Design de Produtos (Pós-Design) e em Artes Visuais e Doutor em Educação e Contemporaneidade. Sua contribuição me possibilitou compreender as partes de um livro com suas nomenclaturas técnicas e a metodologia aplicada para se pensar em um produto editorial.

Estas ações são necessárias para entender o processo gráfico de um produto editorial e para me auxiliar nas escolhas realizadas ao longo do processo para chegar ao produto livro e esclarecer os motivos que me levaram a pensar em cada detalhe para a concepção final do projeto.

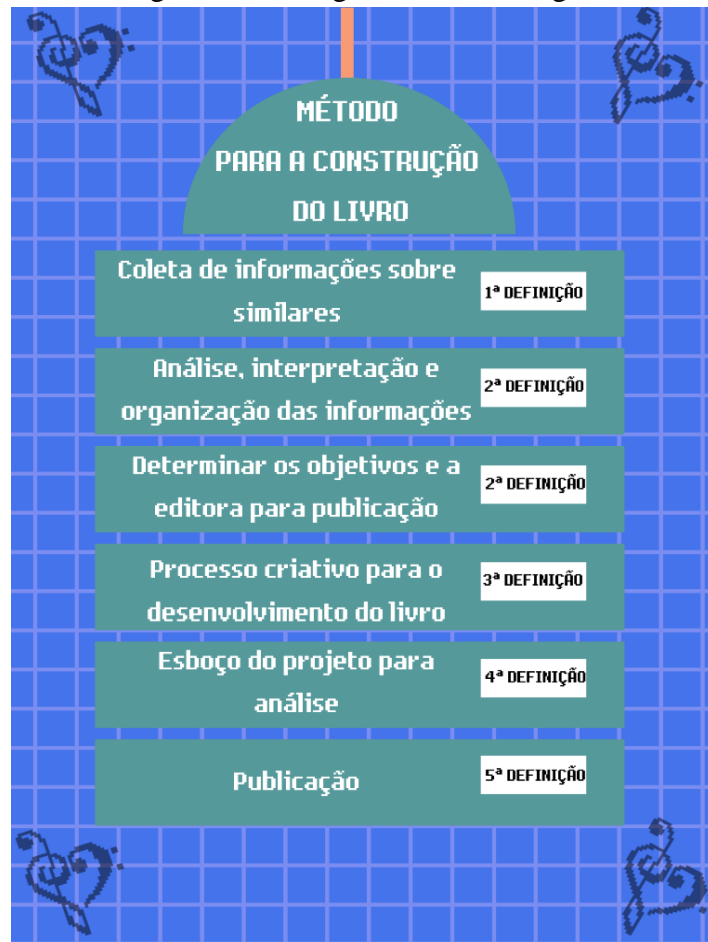
Sendo assim, para organizar os detalhes de execução, houve a necessidade de compreender as etapas de um projeto de design, entendendo-o como “[...] processo criativo e de solução de problemas que utiliza as representações gráficas bi e tridimensionais para auxiliar o projeto” (MATTÉ, 2009, p. 18) e que facilita a visualização das etapas e otimiza o tempo na execução das mesmas. Pois,

Segundo Fontoura (2002) o desenho como forma de representação técnica permite antecipar e controlar as diversas alternativas projetuais geradas, além de antecipar e promover rápidas mudanças nas relações dos componentes que integram os objetos projetados, assim, torna-se possível dinamizar o processo de design e trabalhar com produtos mais complexos. (MATTÉ, 2009, p. 16).

Desta maneira, quero enfatizar a importância destas representações para o andamento do projeto e, a seguir, pode-se visualizar o método de construção do livro que construí e trilhar um caminho para concluir as etapas necessárias para o desenvolvimento do produto. Assim sendo, utilizei a explanação feita por Matté (2009) em sua tese, e mesclei etapas de duas metodologias projetuais para detalhar a trilha que decidi seguir, utilizando o Método Projectual de Frascara (1988) e o Método Projectual de Burdeck¹⁶ (2006).

¹⁶ Método Projectual de Frascara (1988) e o Método Projectual de Burdeck (2006) são caminhos (métodos) a serem percorridos para o desenvolvimento de um processo projetual em design.

Figura 24 – Infográfico metodológico



Fonte: Produzida pela autora.

Conforme o andamento das orientações, a primeira definição foi pesquisar os livros infantis similares, para que visualmente eu percebesse o que me agradava. Nesta etapa inicial, não foquei em um olhar técnico do que era cada coisa e sim preferências subjetivas de acordo com exemplares vistos em livrarias. Em consonância com meu coorientador, selecionei cinco livros para apreciar aspectos técnicos de análise e, a partir deste ponto, realizar algumas escolhas.

Para a realização da segunda definição, debruçei-me na ferramenta de análise PNI¹⁷, que significa Positivo, Negativo e Interessante, para, ao invés de julgar o livro inteiro, eu possa ver os detalhes e me atentar sobre o que de melhor cada livro oferece e, a partir deste ponto, eu definisse minhas escolhas para a construção do livro. Pois a intencionalidade, ao escolher este tipo de ferramenta, é ampliar minha perspectiva dos diferentes pontos referentes aos livros

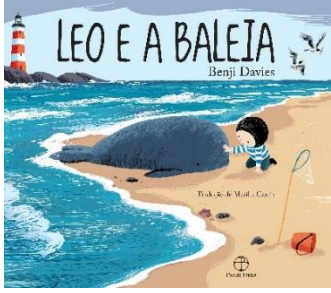
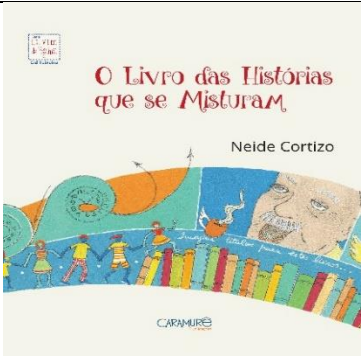
¹⁷ Análise PNI é uma ferramenta com o intuito de explorar pontos específicos; no caso da pesquisa nos livros elegidos, em seus pontos positivos, negativos e interessantes. Esta análise auxilia a explorar as perspectivas dos pontos escolhidos antes de realizar um julgamento.

infantis para que, após conhecê-los, possa fundamentar minhas decisões. Os livros elegidos são apresentados no quadro a seguir:

Quadro 12 – Informações sobre as obras escolhidas para a análise PNI

Livro	Editora	Autor	Ilustrador	Número de página	Ano
	SM	Stela Barbieri e Fernando Vilela	Stela Barbieri e Fernando Vilela	36	2016
	Tibi	Emília Nuñez	Heitor Neto	32	2017
	Jujuba	Janaina Tokitaka	Janaina Tokitaka	32	2017

Continua

Conclusão					
Livro	Editora	Autor	Ilustrador	Número de Página	Ano
	Paz&Terra	Benji Davies	Benji Davies	28	2019
	Caramurê	Neide Cortizo	Neide Cortizo	32	2019

Fonte: Produzido pela autora.

Assim sendo, para as escolhas referentes aos livros, foquei em alguns parâmetros de análise que foram: formato, tipo de papel, tipografia¹⁸ e estilo de ilustração. Estes pontos foram fundamentais para a escolha dos elementos para a construção do livro, pois é fato que um bom acabamento tem a potência para tornar um livro mais atraente do que um sem cuidados com os detalhes estéticos e técnicos.

6.2.1 Análise sobre o formato do livro

Ao analisar o formato do livro, levo em consideração o público alvo para quem o desenvolvo e sua funcionalidade, bem como o que desejo transmitir ao leitor com minhas escolhas pois concordo com Chartier (2002) sobre a importância dos suportes materiais na veiculação do texto e que suas escolhas são repletas de significados. Pois, ao fixar o formato desejado, me abrirá possibilidades para a construção da narrativa verbal e não-verbal. Sendo

¹⁸ Tipografia – Se compreende como a impressão dos tipos, mais conhecido como as fontes de letras a serem utilizadas.

assim, considero todos os elementos que pretendo construir no livro ao analisar os livros elegidos.

Quadro 13 – Análise de similares com o uso da técnica PNI para definir o formato

Título	Formato fechado	Positivo	Negativo	Interessante
Quero colo!	24x20cm	Bom tamanho para leitura em sala		Fácil manipulação e para guardar
A jacarezinha que mordida	26x26cm	Excelente tamanho		Possibilita riqueza de detalhes
Pedro vira porco-espinho	18x25cm	Fácil de guardar	Muito pequeno para leitura em sala	Leitura individual
Leo e a baleia	23x20cm	Fácil de guardar	Muito pequeno para leitura em sala	Leitura individual
O livro das histórias que se misturam	23x28cm	Excelente tamanho	Difícil para guardar em uma bolsa	Possibilita riqueza de detalhes

Fonte: Produzido pela autora.

Sendo assim, ao pensar no formato do livro, ele precisa ser um pouco maior que os livros convencionais, primeiro por considerar a faixa etária para que se destina o livro, crianças da educação infantil de 2 a 5 anos, e segundo por considerar o espaço para impressão, permitindo assim letras e ilustrações maiores que facilitam a visualização mesmo com alguma distância. Se for um livro muito pequeno, dificulta a visualização das figuras a uma certa distância. Neste critério, os livros *A jacarezinha que mordida* e *O livro das histórias que se misturam* são os mais positivos, podendo ser, no entanto não é a minha escolha, o tamanho do *Quero colo!*.

6.2.2 Análise sobre o tipo de papel

Em relação ao tipo de papel, é importante levar em consideração quem irá manipular o livro, pois dependendo da gramatura e tipo da folha, ela pode cortar. Isto posto, ao analisar o papel do miolo verifiquei não só o custo para a produção do livro, mas também sua resistência de modo a permitir que as crianças possam manipula-lo. Desta forma, a análise ficou assim:

Quadro 14 – Análise de similares com o uso da técnica PNI para definir o papel do miolo

Título	Papel	Positivo	Negativo	Interessante
Quero colo!	Offset 90 g/m ²	Fácil acesso (material comum)	Possibilidade da criança se cortar.	Custo
A jacarezinha que mordida	Couchê	Fácil acesso (material comum)	Amassa e suja ao ser manipulado	Custo
Pedro vira porco-espinho	Couchê 150 g	Fácil acesso (material comum)	Possibilidade da criança se cortar. Custo	Folha laminada
Leo e a baleia	Couchê 150 g	Fácil acesso (material comum)	Possibilidade da criança se cortar. Custo	Folha laminada
O livro das histórias que se misturam	Vitopaper	Não amassa, rasga ou suja. Sedoso ao toque.	Custo	Material sustentável

Fonte: Produzido pela autora.

Apesar da qualidade do papel, no quesito tátil, em geral ser muito parecida para um leigo, em minha busca por coisas diferentes, encontrei no livro *O livro das histórias que se misturam*, que possui uma composição de papel produzida por garrafa pet sendo sintético, sustentável e com um toque aveludado, a promessa de que não rasga facilmente e, se riscado, pode apagar. Com tantas qualidades, e com o intuito de possibilitar uma interação com o livro, minha escolha pelo *vitopaper* é facilitada por tantas qualidades oferecidas. Indo além, a tipografia da letra é outro fator a ser analisado.

6.2.3 Análise sobre a tipografia

Antes de me debruçar na análise, esclareço que a tipografia é, conforme o dicionário Michaelis online, “Arte e técnica de compor e imprimir com tipos, abrangendo as diferentes etapas da produção gráfica, desde a criação dos caracteres até a impressão e o acabamento; imprensa”, sendo que, na literatura infantil, a arte tipográfica tem uma potência de envolver os leitores e vai além da legibilidade da letra. Logo, abaixo faço a análise PNI dos livros elegidos:

Quadro 15 – Análise de similares com o uso da técnica PNI para definir a tipografia

Título	Tipografia	Positivo	Negativo	Interessante
Quero colo!	<p>Helvetica Neue</p> 	<p>-Bastão</p> <p>-Fonte gratuita</p>	<p>-Fonte pequena</p>	<p>-Fácil identificação dos caracteres</p>
A jacarezinha que mordida	<p>Fantasia</p> 	<p>-Bastão</p> <p>-Ressalta aos olhos</p>	<p>-Alguns momentos fonte muito pequenas</p>	<p>-Variação na fonte e na cor</p>
Pedro vira porco-espinho	<p>Meta</p> 	<p>-Bastão</p>	<p>-Fonte pequena</p>	<p>-Texto bem disposto no livro</p>
Leo e a baleia	<p>Humanista</p> 		<p>-Letra de imprensa</p> <p>-Fonte pequena</p>	<p>-Texto bem disposto no livro</p>
O livro das histórias que se misturam	<p>Open Sans</p> 		<p>-Letra de imprensa</p> <p>-Fonte pequena</p> <p>-Muito texto em cada página</p>	

Fonte: Produzido pela autora.


A questão tipográfica é algo essencial para um livro infantil e, para este público considero a letra bastão¹⁹ o ideal, pois as crianças estão se familiarizando com os códigos escritos e, a identificação das letras se facilita com este tipo de letra, tanto para as crianças não alfabetizadas em que um adulto irá ler o livro para ela, quanto as crianças em processo de alfabetização.

Isto posto, no livro *A jacarezinha que mordida*, além de respeitar a necessidade da letra bastão, há como recurso gráfico alternância na tipografia e tamanho de letra, tendo uma potência em cada virar de páginas. Já o *Quero colo!* possui uma boa letra para a faixa etária, no entanto, após ver o primeiro livro citado, não tem como comparar com os outros livros; sendo assim, a tipografia fantasia é minha escolha. Para finalizar a análise de PNI, levo em consideração os tipos de ilustrações de cada exemplar.





6.2.4 Análise sobre o estilo visual de ilustração

As ilustrações têm a alma do livro infantil. Em muitos momentos, elas dizem mais que o próprio texto. Sendo assim, é algo fundamental para o sentido da narrativa e do senso estético do livro. Além de precisar pensar na maneira que será disposta no livro, pois pode haver espaços determinados para o texto e outro para a ilustração, ou elas podem comungarem de um mesmo espaço. Para compreender os pontos importantes em uma ilustração, faço a análise para definir o estilo visual de ilustração:

Quadro 16 – Análise de similares com o uso da técnica PNI para definir o estilo visual de ilustração

Título	Ilustração	Positivo	Negativo	Interessante
Quero colo!	Infantil a lápis, carimbos, gravura em madeira e computação. 	Cores vibrantes	Ilustração confusa	Variação das técnicas
				Continua

¹⁹ Letra bastão – todas as letras em caixa alta

Conclusão				
Título	Ilustração	Positivo	Negativo	Interessante
A jacarezinha que mordida	Infantil a lápis 	Ilustração chamativa Cores vibrantes		Sensação de movimento Conta a narrativa
Pedro vira porco-espinho	Infantil a lápis 	Suavidade nas cores e sombras	Muitos pontos brancos	Originalidade do traço
Leo e a baleia	Infantil a lápis 	Ilustração chamativa Cores vibrantes		Detalhes nas ilustrações
O livro das histórias que se misturam	Infantil a lápis 	Ilustração delicada	Escolha de cores em tons pastéis	Variação das técnicas

Fonte: Produzido pela autora.

Sendo assim, ao analisar as ilustrações dos livros elegidos, levo em consideração a escolha da paleta de cores, as técnicas utilizadas para a ilustração e se compõe a história. Ao analisar as ilustrações do *Quero color!*, há aplicação de várias técnicas, como carimbos, gravura em madeira e computação. É um trabalho colorido e chamativo, mas acaba fugindo do que idealizo. Já nas de *Pedro vira porco-espinho*, o fundo branco nas páginas não teria o atrativo necessário para a turma de educação infantil, pois muitas professoras alegaram a importância das cores vibrantes e fundos diferentes. Sendo assim, as ilustrações com um fundo branco não possuem o chamariz suficiente para esta faixa etária, apesar de ter gostado das escolhas das cores e dos desenhos. Ocorre o mesmo com *O livro das histórias que se misturam*, no qual os tons pastéis não atraem o olhar das crianças da educação infantil, havendo a necessidade de uma cartela de cores mais vivas e atraentes para esta faixa etária.

Partindo para as ilustrações que considere positivas, ambas seriam possíveis pensar em uma narrativa, mesmo se a criança que manipular o livro não souber ler e, para mim, este fator é fundamental para que a criança possa criar hipóteses e se tornar independente do professor. Friso que em minhas observações das práticas dos professores, em muitos momentos, os mesmos deixavam os alunos brincarem em sala com os materiais disponíveis e muitos pegavam os livros e ficavam interpretando os desenhos. Com isso, o *Leo e a baleia* consegue, com sua ilustração tocante e cores vivas, contar uma história, além de ser uma obra de arte em que a cada virar de página me fez desejar admirar cada detalhe realizado. Mas, apesar de ter me deliciado com a leitura, reconheço que, para o público a que se destina o meu livro, as ilustrações de *A jacarezinha que mordida* são ideais, pois contam a história, têm uma potência nas cores e disposição dos desenhos, dando sensação de movimento, compõem o cenário e atraem o olhar, conseguindo, apesar dos detalhes, não poluir a visão do leitor.

A análise PNI me possibilitou definir os parâmetros para o livro *A viagem de Laurinha*. Defino os padrões para a construção do mesmo com o formato fechado médio de 26x26cm, por considerar um tamanho aceitável. O papel será o *vitopaper*, por sua qualidade e por ser sustentável. A tipografia será fantasia e toda em caixa alta, com variações de acordo com a narrativa. Por fim, a ilustração será feita a lápis com pontos aquarelados e irá possibilitar, aos que o manipularem, que compreendam a narrativa ao folhear o livro e tenham uma boa experiência visual ao contemplar as imagens.

Em relação ao QR Code, ele será um ponto de apoio para acessar as sugestões de atividades descritas no livro virtual *Musicalizando na educação infantil: Repensando as canções tradicionais*, que é um livro que será disponibilizado gratuitamente de forma digital, e, caso o

professor não tenha acesso ao livro infantil, ele pode utilizar das sugestões de atividades em sua sala.

7 NADA SEI

Nada sei dessa vida
Vivo sem saber
Nunca soube, nada saberei
Sigo sem saber

Que lugar me pertence
Que eu possa abandonar
Que lugar me contém
Que possa me parar

Sou errada, sou errante
Sempre na estrada
Sempre distante
Vou errando enquanto tempo me deixar
Errando enquanto o tempo me deixar

(George Israel e Paula Toller, *Nada sei*)

Neste constante ir e vir da pesquisa, compreendi que, apesar de pesquisar e ler diversos textos da área, de fato percebi que *Nada sei*; que, apesar de uma busca interminável por uma completude, sempre havia *A parte que falta* (SILVERSTEIN, 2018) e são processos da pesquisa que é necessário compreender. Apesar de todo esforço, sempre haverá questionamentos para uma futura pesquisa.

Partindo desta reflexão, sabendo que há um oceano de possibilidades para se pesquisar sobre musicalização na educação infantil, friso que o processo como um todo me transformou como estudante, professora, pesquisadora e principalmente como ser humano, e meu olhar, no processo educativo e principalmente na musicalização na escola, mudou, pois me demonstrou as alegrias que todo esse caminho me possibilitou.

Como falo ao longo do texto, cada um sabe a dor e a delícia de ser pesquisador, e diversas coisas ocorreram ao longo do processo que me dificultaram a perceber o mundo a meu redor com o colorido habitual e por vezes me travaram de prosseguir.

Apesar de tudo, compreendo que, como toda dissertação, além da necessidade de aprofundar-se no tema elegido, o diálogo entre os sujeitos da pesquisa, os autores, as legislações, os colegas de mestrado, as contribuições da banca de qualificação, o grupo de pesquisa e principalmente as orientações me auxiliaram a perceber pontos que talvez sozinha não fosse possível compreender.

Esclareço que os estudos realizados ao longo do mestrado possuem relação direta com os grupos de pesquisa que participei. Em relação ao TECINTED, a potência criativa que a música traz ao se trabalhar a musicalização é uma tecnologia defendida pelo grupo, desvencilhando do aparato maquínico. Já no grupo de pesquisa atual, ELUFOTEC, a leveza e prazer que a música proporciona tem relações diretas com o lúdico e as percepções construídas ao longo do estudo me permitiram contribuir com o projeto de extensão, *Jogos e brincadeiras cantantes na educação infantil em contexto de pandemia*, criado por minha orientadora, onde participo auxiliando na criação do conteúdo.

Isto posto, a principal contribuição desta pesquisa, a meu ver, está em demonstrar a importância da musicalidade do professor para se tornar possível a musicalização na educação infantil, pois as atividades musicais nesta etapa de ensino vão para além de um conhecimento teórico musical do professor ou um conhecimento em tocar algum instrumento. Há a necessidade de o professor desejar inserir em sua prática pedagógica a experiência musical a seus alunos, para que os mesmos possam senti-la.

Para a construção da intencionalidade da pesquisa, identifiquei grandes desafios, pois, apesar de conhecer a teoria musical e tocar alguns instrumentos, meu conhecimento se baseia em algo técnico. Sendo assim, a busca por bibliografia relacionada ao tema foi uma das principais dificuldades. Friso que é raro encontrar livros sobre esta temática em livrarias presenciais e a maioria dos livros obtive em livrarias virtuais.

Compreendo a necessidade de retomar a pergunta que norteou este trabalho, que foi: Como a musicalização se apresenta na prática pedagógica do professor de educação infantil e qual sua relação com a musicalidade do professor? Neste ponto, reflito sobre a relevância da pesquisa, inicialmente por perceber, em meus estudos e análises junto aos repositórios, a escassez de pesquisa na área educacional sobre a musicalização na educação infantil e, em meu ponto de vista, que a questão é respondida apesar de ficar lacunas que pretendo retomar em um outro momento oportuno.

Como caminho escolhido para percorrer ao longo da pesquisa, elegi o Estudo de Caso como metodologia de pesquisa, inicialmente por compreender a complexidade de meu objeto de estudo e perceber a necessidade de vários instrumentos de pesquisa para tentar captar a realidade.

Esclareço que para nortear e responder o problema da pesquisa, ciente da incompletude e inacabamento, foi necessário me apoiar em outros pontos sobre a temática. Para tal, pautei-me no Objetivo Geral de compreender de que maneira a musicalidade do professor de educação infantil interfere em sua prática pedagógica em relação à musicalização.

Para além, estruturei minha escrita e as ações tomadas ao longo da pesquisa nos Objetivos Específicos que visam a:

- a) identificar a trajetória da música na educação brasileira por meio das leis educacionais para, a partir desta reflexão, apresentar cenário atual da musicalização na educação infantil;
- b) registrar aspectos da prática pedagógica dos professores de educação infantil no CMEI Abrigo de Salvador, a fim de descrever os pontos e contra pontos da musicalização na escola;
- c) desenvolver e apresentar um projeto de livro infantil que possa ser utilizado de apoio à práticas de musicalização em sala.

A intencionalidade de propor uma pesquisa dessa natureza é envolta de significados ao longo de minha trajetória pessoal, acadêmica e profissional, pois a minha inquietude em possibilitar momentos de prazer e alegria na escola me motivou e me move até aqui, no intuito de aprender a cada dia mais para contribuir na desmistificação da música na escola, tentando demonstrar aos professores que é possível musicalizar sem uma formação específica em música e repensando assim a minha própria prática como professora.

Para compreender o movimento da música na escola foi possível fazer uma análise da musicalização em contextos distintos; para tal, inicialmente, realizei um levantamento histórico das legislações educacionais ao longo dos anos e pude perceber as mudanças de perspectiva conforme o pensamento ideológico de cada período histórico.

Assim, esclareceu-se os anos de lacuna da música na escola e seu ressurgimento após o período militar. Sendo que, no período dedicado à análise das dissertações e teses, percebi que com o termo musicalização não há muitas pesquisas no Banco de dissertações e teses da Capes e ao adentrar no campo de concentração Educação, a diminuição de pesquisas é perceptível. A leitura nas dissertações e teses me auxiliaram a compreender que a não formação inicial e continuada dos professores para trabalhar a favor da musicalização é comum a muitos e refletir sobre possibilidades se faz necessário visto que a entrada de um professor especialista nas classes de educação infantil no ensino público é utópico.

Outro ponto discutido foi situar o leitor nas compreensões feitas ao longo da pesquisa e de minhas leituras sobre questões musicais, como o que é música, musicalidade ou musicalização para o entendimento da pesquisa.

Foi possível perceber os desafios enfrentados pelos sujeitos da pesquisa em relação à musicalização em suas classes e a pouca formação em música. No entanto, como explicitado no capítulo 5, mesmo sem uma formação específica foram identificados momentos

interessantes musicais, e acredito que, após este período da pesquisa, seria interessante novas pesquisas sobre a formação inicial e continuada em musicalização na cidade de Salvador, para compreender melhor ações que vêm sendo tomadas em favor da música na escola.

Considero a relevância deste estudo, para fundamentar sobre a importância da musicalidade e do desejo do professor para desenvolver atividades musicais na educação infantil, distanciando da questão de um conhecimento teórico para a inconsistência destes tipos de atividades na Educação Infantil. Pois, se considerarmos Penna (1998), quando afirma que musicalizar é tornar-se sensível para a música, cabe ao professor permitir esta experiência musical, não tendo a necessidade de um ensino de música aos moldes tradicionais.

Porém, convém afirmar que a musicalidade no professor precisa ser desenvolvida em formações continuadas, nas quais o mesmo possa se musicalizar; muito além de fornecer uma gama de conteúdo, é necessário que eles vivenciem o processo brincando para, a partir deste ponto, poder desenvolver estes sentimentos e sensações em sua turma.

Neste sentido, para contribuir com a atuação do professor, e levando em consideração a rotina observada nas classes de educação infantil, desenvolvi um livro de história que permite ao longo do texto que os professores trabalhem as canções propostas e que, em um documento a parte, tenham acesso a ideias para brincar com seus alunos e possam musicalizá-los.

Considerando o exposto, friso que em todas as turmas em que realizei a observação, a música estava presente. O que questionei foi a repetição, em muitos os casos, e a escassez de abordagens diferentes que dessem “[...] ênfase nos aspectos intuitivo e afetivo e pela exploração (sensório-motora) dos materiais sonoros” (BRASIL, 1998, p. 52), bem como pela possibilidade de atrelar a música a outras linguagens expressivas, como o teatro e a dança.

Concluo com a certeza de que “É caminhando que se faz o caminho”²⁰. Pensando assim, a pesquisa escrita acaba por aqui, mas compreendo que há brechas que me permitiram continuar o caminho a favor da musicalização, pois, apesar do trabalho concluído, há muito o que se caminhar...

²⁰ Titãs, *Enquanto houver sol*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3POrNGHfBsc>.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Roberta Melo de Andrade **A pesquisa da própria prática pedagógica: uma ação possível?** 2008. 113 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação e Letras, Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2008.
- ALVES, Rubens. **A educação dos sentidos: conversas sobre a aprendizagem e a vida.** São Paulo: Planeta do Brasil, 2018.
- AMORIM, Antonio Sérgio Brito de. **Os Afoxés Congos d'África e Badauê e a construção da identidade no Engenho Velho de Brotas.** 2012. 136 f. Dissertação (Mestrado em música) – Universidade Federal da Bahia, UFBA, Salvador, 2012.
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional.** Brasília, DF: Liberlivros, 2005.
- ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família.** 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- BASTIAN, Hans Gunther. **Música na escola: A contribuição do ensino da música no aprendizado e no convívio social da criança.** Tradução de Paulo F. Valério. São Paulo: Paulinas, 2009. (Coleção Clave de sol. Série música e educação).
- BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação.** Tradução de Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.
- BRANDÃO, Andreia. **Itapuã.** Disponível em: <http://www.bahia-turismo.com/salvador/itapua/itapua.htm>. Acesso em: 10 maio 2019.
- BRASIL. **Decreto nº 1.331-a, de 17 de fevereiro de 1854.** Approva o Regulamento para a reforma do ensino primario e secundario do Municipio da Côrte. Rio de Janeiro, 1854. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html>. Acesso em: 5 ago. 2018.
- BRASIL. **Decreto nº 981, de 8 de novembro de 1890.** Approva o Regulamento da Instrução Primaria e Secundaria do Districto Federal. Rio de Janeiro, 1890. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-981-8-novembro-1890-515376-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 5 ago. 2018.
- BRASIL. **Decreto nº 3.914, de 23 de janeiro de 1901.** Approva o regulamento para o Gymnasio Nacional. Rio de Janeiro, 1901. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-3914-23-janeiro-1901-503356-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 5 ago. 2018.
- BRASIL. **Decreto nº 11.530, de 18 de março de 1915.** Reorganiza o ensino secundário e o superior na República. Rio de Janeiro, 1915. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19890-18-abril-1931-504631-publicacaooriginal-141245-pe.html>. Acesso em: 9 ago. 2018.

BRASIL. **Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931.** Dispõe sobre a organização do ensino secundário. Rio de Janeiro, 1931. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-11530-18-marco-1915-522019-republicacao-97760-pe.html>. Acesso em: 10 ago. 2018.

BRASIL. **Decreto nº 24.794, de 14 de julho de 1934.** Cria, no Ministério da Educação e Saúde Pública, sem aumento de despesa, a Inspeção Geral do Ensino Emendativo, dispõe sobre o Ensino do Canto Orfeônico, e dá outras providências. Rio de Janeiro, 1934. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-24794-14-julho-1934-515847-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 13 ago. 2018.

BRASIL. **Decreto-lei nº 4.244, de 09 de abril de 1942.** Institui a Lei orgânica do ensino secundário. Rio de Janeiro, 1942a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/De14244.htm. Acesso em: 14 ago. 2018.

BRASIL. **Decreto-lei nº 4.993, de 26 de novembro de 1942.** Institui o Conservatório Nacional de Canto Orfeônico, e dá outras providências. Rio de Janeiro, 1942b. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4993-26-novembro-1942-415031-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 14 ago. 2018.

BRASIL. **Decreto-lei nº 8.529, de 2 de janeiro de 1946.** Lei Orgânica do Ensino Primário. Rio de Janeiro, 1946a. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8529-2-janeiro-1946-458442-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 30 ago. 2018.

BRASIL. **Decreto-lei nº 8.530, de 2 de janeiro de 1946.** Lei Orgânica do Ensino Normal. Rio de Janeiro, 1946b. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8530-2-janeiro-1946-458443-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 30 ago. 2018.

BRASIL. **Decreto-lei nº 9.494, de 22 de julho de 1946.** Lei Orgânica do Ensino de Canto Orfeônico. Rio de Janeiro, 1946c. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-9494-22-julho-1946-417580-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 5 set. 2018.

BRASIL. **Decreto nº 51.215, de 21 de agosto de 1961.** Estabelece normas para a educação musical nos Jardins de Infância, nas Escolas Pré-Primárias, Primárias, Secundárias e Normais, em todo o País. Brasília, DF, 1961a. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-51215-21-agosto-1961-390857-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 8 set. 2018.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1961b. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 10 set. 2018.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF, 1971. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 15 nov. 2018.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 20 dez. 2018.

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. **Referencial curricular nacional para educação infantil**. Brasília, DF: MEC, 1998.

BRASIL. **Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006**. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Brasília, DF, 2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111274.htm. Acesso em: 11 mar. 2019.

BRASIL. **Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Brasília, DF, 2008. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2008/lei-11769-18-agosto-2008-579455-publicacaooriginal-102349-pl.html>. Acesso em: 3 jan. 2019.

BRASIL. **Emenda constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009**. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. Brasília, DF, 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm. Acesso em: 15 mar. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília, DF: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 10 maio 2018.

BRASIL. **Lei nº 13.278, de 2 de maio de 2016**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF, 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13278.htm. Acesso em: 3 jan. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase>. Acesso em: 10 maio 2018.

BRITO, Teca Alencar de. **Música na educação infantil**: propostas para a formação integral da criança. São Paulo: Peirópolis, 2013.

CATÃO, Virna Mac-Cord. **Musicalização na Educação Infantil: Entre repertórios e práticas culturais e musicais.** 2011. 106 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

CHARLOT, Bernard. O professor na sociedade contemporânea: Um trabalhador da contradição. **Revista da FAEEBA: Educação e contemporaneidade**, Salvador, v. 1, n. 1, p. 17-32, jan./jun. 1992.

CHARTIER, Roger. **Os desafios da escrita.** Tradução de Fulvia M. L. Morreto. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

CONDER. **Painel de informações: Dados Socioeconômicos do Município de Salvador por Bairros e Prefeituras-Bairro.** Salvador, 2016. Disponível em: http://www.informs.conder.ba.gov.br/wp-content/uploads/2016/10/1_INFORMS_Painel_de_Informacoes_2016.pdf. Acesso em: 15 mar. 2019.

CORREA, Aruana Noal. Não há como estar em uma sala de aula de educação infantil sem brincar sonoramente com as crianças: A formação musical e pedagógico-musical de professoras unidocentes. *In*: BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro; GARBOSA, Luciane W. Freitas (org.). **Educação Musical e Pedagogia: Pesquisa, escutas e ações.** Campinas: Mercado das Letras, 2014. p. 169-190.

DAREZZO, Margareth; ASSE, Roberta. **Canteiro: música para brincar.** São Paulo: Ática, 2011.

DUARTE, Rosangela. **A construção da musicalidade do professor de educação infantil: Um estudo em Roraima.** 2010. 211 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Práticas pedagógicas de ensinar-aprender: por entre resistências e resignações. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 3, p. 601-614, jul./set. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v41n3/1517-9702-ep-41-3-0601.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** 53. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2016.

GALEFFI, Dante. O rigor nas pesquisas qualitativas: uma abordagem fenomenológica em chave transdisciplinar. *In*: MACEDO, Roberto Sidnei; GALEFFI, Dante; PIMENTEL, Álamo. **Um rigor outro: sobre a questão da qualidade na pesquisa qualitativa.** Salvador: Edufba, 2009. p. 13-73.

GATTI, Bernardete. A construção metodológica da pesquisa em educação: desafios. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, São Paulo, v. 28, n. 1, 2012. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/36066>. Acesso em: 15 dez. 2019

GESTEC. **Regimento do Programa de Pós-Graduação Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação (Gestec)**. Salvador, 2010. Disponível em:
http://gestec.rabelo.eng.br/regimento/REGIMENTO_GESTEC.pdf. Acesso em: 05/10/2019

HATJE, Vanessa; ANDRADE, Jailson B. de (org.). **Baía de todos os santos: aspectos oceanográficos**. Salvador: EdUFBA, 2009.

HEMSY DE GAINZA, Violeta. **Estudos de psicopedagogia musical**. Tradução de Beatriz A. Cannabrava. 3. ed. São Paulo: Summus, 1988. (Novas buscas em educação, v. 31).

JARDIM, Vera Lúcia Gomes (org.). **Musicalização em creche: ideias de pedagogos para pedagogos**. São Paulo: Porto de Idéias, 2013.

LEAL, Maria das Graças de Andrade. Candeal: Ocupação e constituição de um bairro em Salvador – Bahia (séculos XVIII – XX). **Revista Tempos históricos**, Marechal Cândido Rondon, v. 18, n. 2, p. 537-558, jul./dez. 2014. Disponível em:
<http://saber.unioeste.br/index.php/tempohistoricos/issue/view/707>. Acesso em: 5 jan. 2020.

LIMA, Ailen Rose Balog de; STENCEL, Ellen de Albuquerque Boger. Vivência musical no contexto escolar. **Música na educação básica**, Porto Alegre, v. 2, n. 2, p. 88-103, set. 2010. Disponível em:
http://www.abemededucacaomusical.com.br/revistas_meb/index.php/meb/issue/view/9/showToc. Acesso em: 20 jan. 2019.

LOUREIRO, Alícia Maria Almeida. **O ensino de música na escola fundamental**. 7. ed. Campinas: Papirus, 2003. (Coleção Papirus Educação).

LUCKESI, Cipriano C. Ludicidade e formação do educador. **Revista entreideias: educação, cultura e sociedade**, Salvador, v. 3, n. 2, p. 13-23, jul./dez. 2014.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico: projetos de pesquisa, pesquisa bibliográfica, teses de doutorado, dissertações de mestrado, trabalhos de conclusão de curso**. Atualização: João Bosco Medeiros. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MARTINEZ, Andreia Pereira de Araújo. **Infâncias musicais: o desenvolvimento da musicalidade dos bebês**. 307 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

MATTÉ, Volnei Antônio. **O conhecimento da prática projectual dos designers gráficos como base para o desenvolvimento de materiais didáticos impressos**. 2009. 280 f. Tese (Doutorado em Engenharia) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

- MONTEIRO, Acácia Angélica. **Musical Kimera – Um mundo imaginário**: Processo de criação musical com recurso de musicalização na escola. 2015. 235 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2015.
- MORAES, J. Jota de. **O que é música**. São Paulo: Brasiliense, 1983.
- OLIVEIRA, Zilma de Moraes de. **Educação Infantil fundamentos e métodos**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- PENNA, Maura. **Reavaliações e buscas em musicalização**. São Paulo: Loyola, 1990.
- QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Música na escola: aspectos históricos da legislação nacional e perspectivas atuais a partir da Lei 11.769/2008. **Revista da ABEM**, Londrina, v. 20, n. 29, p. 23-38, jun./dez. 2012. Disponível em: <https://docplayer.com.br/108066578-Revista-da-abem-londrina-v-20-n-29-jul-dez.html>. Acesso em: 10 dez. 2018.
- RISÉRIO, Antônio. **Uma história da cidade da Bahia**. 2. ed. Rio de Janeiro: Versal, 2004.
- ROMANELLI, Otaiza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. 29. ed. Petrópolis: Vozes, 1978.
- ROS, Jordina. **Jogos de ritmo**: atividades para a Educação Infantil. Ilustrações: Sônia Alins. Petrópolis: Vozes, 2018.
- SANTOS, Andrea Patrícia Freitas dos. **A musicalização no desenvolvimento da expressão corpo-oral na educação infantil**. 2016. 89 f. TCC (Especialização) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2016.
- SANTOS, Elisabete; PINHO, José Antonio Gomes de; MORAES, Luiz Roberto Santos; FISCHER, Tânia (org.). **O Caminho das Águas em Salvador**: Bacias Hidrográficas, Bairros e Fontes. Salvador: CIAGS/UFBA: SEMA, 2010. (Coleção Gestão Social).
- SANTOS, Milton. **O Centro da Cidade do Salvador**: Estudo de Geografia Urbana. 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo; Salvador: Edufba, 2008. (Coleção Milton Santos; 13).
- SARMENTO, Manuel Jacinto. Crianças: educação, culturas e cidadania activa. Refletindo em torno de uma proposta de trabalho. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 23, n. 1, p. 17-40, jan./jul. 2005. Disponível em: <http://www.ced.ufsc.br/nucleos/nup/perspectiva.html>. Acesso em: 5 jan. 2020.
- SILVERSTEIN, Shel. **A parte que falta**. Tradução de Alípio Correa de Franca Neto. São Paulo: Companhia Das Letrinhas, 2018.
- SNYDERS, Georges. **A escola pode ensinar as alegrias da música?** Tradução de Maria José do Amaral Ferreira. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- SODRÉ, Liana. Apresentação: da interlocução com as crianças às políticas educacionais para a Educação Infantil. **Revista da FAEBA: Educação e contemporaneidade**, Salvador, v. 1, n. 1, p. 15-20, jan./jun. 2009.

TEIXEIRA, Nilza Carla. **Marco histórico da educação musical no Brasil**. 8 fev. 2014. Disponível em: <https://www.webartigos.com/artigos/marcos-historico-da-educacao-musical-no-brasil/118434>. Acesso em: 6 ago. 2018.

VELOSO, Caetano. “Odeio a cultura do desprezo no Brasil”, diz Caetano Veloso. [Entrevista cedida a] Silvana Arantes. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 22 jul. 2009. Disponível em: <https://m.folha.uol.com.br/ilustrada/2009/07/598465-odeio-a-cultura-do-desprezo-no-brasil-diz-caetano-veloso.shtml>. Acesso em: 3 jan. 2020.

VIANA, Erica. **A linguagem musical na educação infantil**: Reflexões e possibilidades. 2016. 150 f. Dissertação (Mestrado) – Centro Universitário de Araraquara, Araraquara, 2016.

WATT, Fiona. **O livro de música das crianças**. Ilustrações de Elisa Squillace. [S.l.]: Usborne, 2018.

WIESE, Tatiane. **O(s) conceito(s) de musicalidade na perspectiva de experts, professores e bacharéis da área de flauta doce**. 2011. 137 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2011.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Tradução de Daniel Grassi. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

APÊNDICE A – Termo de coparticipante



Universidade do Estado da Bahia Comitê de ética em Pesquisa - CEP

TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL DA COPARTICIPANTE

Autorizo a pesquisadora Jenniffer Schimitz de Carvalho a desenvolver nesta instituição o projeto de pesquisa intitulado **Musicalização na educação infantil: Um estudo de caso das práticas pedagógicas em um CMEI em Salvador** o qual será executado em consonância com as normativas que regulamentam a atividade de pesquisa envolvendo seres humanos. Declaro estar ciente que a instituição é corresponsável pela atividade de pesquisa proposta e dispõe da infraestrutura necessária para garantir a segurança e bem estar dos participantes da pesquisa.

Salvador, 10 de julho de 2019

M^a de Fátima B. Plácido

Assinatura e carimbo da *Dr^a de Fátima Barreiros Plácido*
Diretora
responsável institucional Aut. 508/0106/2014

APÊNDICE B – Submissão ao Comitê de Ética

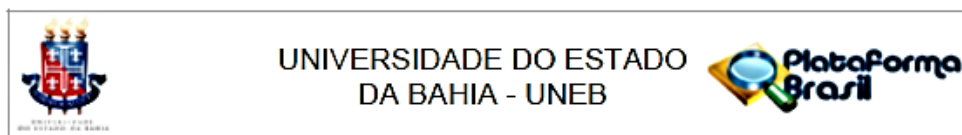


MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP

FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

1. Projeto de Pesquisa: Musicalização na educação infantil: Um estudo de caso das práticas pedagógicas em um CMEI de Salvador			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 10			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 7. Ciências Humanas			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome: JENNIFFER SCHIMITZ DE CARVALHO			
6. CPF: 015.170.126-19	7. Endereço (Rua, n.º): BAHIA 147 PITUBA ed. Sparta SALVADOR BAHIA 41830161		
8. Nacionalidade: BRASILEIRO	9. Telefone: 71991196657	10. Outro Telefone:	11. Email: jenniffersc@gmail.com
<p>Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do paramProjeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao paramProjeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.</p>			
Data: <u>30</u> / <u>07</u> / <u>19</u>		 Assinatura	
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: Universidade do Estado da Bahia	13. CNPJ:	14. Unidade/Órgão: Departamento de Educação, Campus I	
15. Telefone: (71) 3117-2200	16. Outro Telefone:		
<p>Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.</p>			
Responsável: <u>Maria da Conceição Alves Ferreira</u>		CPF: <u>473 588 405-00</u>	
Cargo/Função: <u>Diretora Temporária</u>			
Data: <u>30</u> / <u>07</u> / <u>19</u>		 Assinatura	
PATROCINADOR PRINCIPAL			
Não se aplica.		Profª Drª Maria da Conceição A. Ferreira Diretora Temporária DEDC I / UNEB Portaria 2533 / 2018 Mat 74417549-6	

APÊNDICE C – Aprovação pelo Conselho de Ética



Continuação do Parecer: 3.561.949

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1387393.pdf	11/07/2019 21:14:04		Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Termo_de_concessao.pdf	11/07/2019 21:13:08	JENNIFFER SCHIMITZ DE CARVALHO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Termo_de_compromisso_do_pesquisador.pdf	11/07/2019 21:11:59	JENNIFFER SCHIMITZ DE CARVALHO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Termo_de_confidencialidade.pdf	11/07/2019 21:10:06	JENNIFFER SCHIMITZ DE CARVALHO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Termo_de_compromisso_para_coleta_de_dados_em_arquivos.pdf	11/07/2019 21:08:36	JENNIFFER SCHIMITZ DE CARVALHO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Termo_de_autorizacao_institucional_da_proponente.pdf	11/07/2019 21:07:55	JENNIFFER SCHIMITZ DE CARVALHO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Termo_de_autorizacao_institucional_co_participante.pdf	11/07/2019 21:07:06	JENNIFFER SCHIMITZ DE CARVALHO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Termo_de_concordancia.pdf	11/07/2019 21:06:14	JENNIFFER SCHIMITZ DE CARVALHO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Jennifer_Schimitz_de_Carvalho.pdf	11/07/2019 21:04:54	JENNIFFER SCHIMITZ DE CARVALHO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE1.pdf	11/07/2019 21:03:16	JENNIFFER SCHIMITZ DE CARVALHO	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	11/07/2019 21:01:24	JENNIFFER SCHIMITZ DE CARVALHO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555
 Bairro: Cabula CEP: 41.195-001
 UF: BA Município: SALVADOR
 Telefone: (71)3117-2399 Fax: (71)3117-2399 E-mail: cepuneb@uneb.br

APÊNDICE D – Termo de consentimento livre e esclarecido

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO CAMPUS I
COLEGIADO DE _____
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS CONFORME RESOLUÇÃO
 Nº 466/12 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE.

I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome do Participante: _____
 Documento de Identidade nº: _____ Sexo: F () M ()
 Data de Nascimento: _____
 Endereço: _____ Complemento: _____
 Bairro: _____ Cidade: _____ CEP: _____
 Telefone: (____) _____ / (____) _____

II - DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA:

1. **TÍTULO DO PROTOCOLO DE PESQUISA:** MUSICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO DE CASO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM UM CMEI DE SALVADOR
2. **PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL:** JENNIFER SCHIMITZ DE CARVALHO
Cargo/Função:

III - EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA:

1. O (A) senhor (a) está sendo convidado (a) para participar da pesquisa: MUSICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO DE CASO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM UM CMEI DE SALVADOR, de responsabilidade da pesquisadora JENNIFER SCHIMITZ DE CARVALHO, aluna da pós-graduação da Universidade do Estado da Bahia que tem como objetivo analisar a prática pedagógica do professor na educação infantil em relação à musicalização e à ludicidade.

A realização desta pesquisa trará ou poderá trazer benefícios em relação a reflexão sobre a prática pedagógica dos docentes em educação infantil com foco em como a musicalização está inserida em suas aulas. Caso aceite, será realizada observação de sua prática, bem como entrevista e questionário pela aluna JENNIFER SCHIMITZ DE CARVALHO do curso de pós-graduação em Gestão e tecnologias aplicadas em educação (GESTEC). Devido a coleta de informações, o(a) senhor(a) poderá ter, como risco na participação da pesquisa proposta, a exposição de informações assim como algum tipo de constrangimento advindo de uma possível exposição/publicação de informações coletadas durante a pesquisa de algum dos seus participantes. Sua participação é voluntária e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela. Garantimos que sua identidade será tratada com sigilo e, portanto, o(a) Sr(a) não será identificado. Caso queira, o(a) senhor(a) poderá, a qualquer momento, desistir de participar e retirar sua autorização. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição. Quaisquer dúvidas que o(a) senhor(a) apresentar serão

esclarecidas pela pesquisadora e o(a) Sr.(a), caso queira, poderá entrar em contato também com o Comitê de Ética da Universidade do Estado da Bahia. Esclareço ainda que, de acordo com as leis brasileiras, o(a) Sr.(a) tem direito a indenização, caso seja prejudicado por esta pesquisa. O(A) senhor(a) receberá uma cópia deste termo onde consta o contato dos pesquisadores, que poderão tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

V. INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS

PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL:.....**Jennifer Schimitz de Carvalho**

Endereço: Rua Bahia, 147, Ed. Sparta, B. Pituba, Salvador/BA. CEP: 41830-161. **Telefone:** (71)991196657, **E-mail:**jenniffersc@gmail.com

Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UNEB Rua Silveira Martins, 2555, Prédio da Reitoria, 1º andar- Cabula, Salvador-BA. CEP: 41.150-000. Tel.: (71) 3117-2399. E-mail: cepuneb@uneb.br

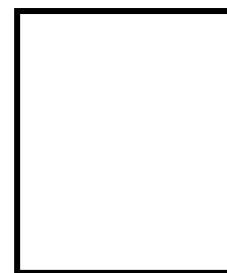
Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP- End: SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Asa Norte CEP: 70719-040, Brasília-DF.

V. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Após ter sido devidamente esclarecido pelo(a) pesquisador(a) sobre os objetivos, benefícios da pesquisa e riscos de minha participação na pesquisa **MUSICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO DE CASO EM UM CMEI DE SALVADOR**, e ter entendido o que me foi explicado, concordo em participar sob livre e espontânea vontade, como voluntário; consinto que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos e artigos científicos, desde que a minha identificação não seja realizada e assinarei este documento em duas vias, sendo uma destinada ao pesquisador e outra a mim.

_____, _____ de _____ de _____.

Assinatura do participante da pesquisa



Assinatura do pesquisador discente
(orientando)

Assinatura do professor responsável
(orientador)

APÊNDICE E – Relatório de observação da professora Madalena

RELATÓRIO DE OBSERVAÇÃO
DADOS DE IDENTIFICAÇÃO
Data: 23.09.19, 24.09.2019, 26.09.2019 e 27.09.2019
Turno: manhã / Horário: 8h às 11:30h
Professora: MADALENA
Turma: 2A
Semestre: segundo semestre
Quantidade de alunos: 20 alunos

ASPECTOS OBSERVADOS

1.0 – PLANEJAMENTO

1.1 Existe coerência entre o proposto no plano de aula e o que foi realizado na prática da professora?

Sim, as atividades são bem estruturadas levando em consideração a etapa de ensino e as legislações vigentes. O tempo é bem pensado e estruturado para que as crianças estejam sempre com atividades a serem realizadas; sendo assim, o tempo pedagógico e o cuidar são realizados de maneira a envolverem as crianças e auxiliarem em seu desenvolvimento.

1.2 Os planos são desenvolvidos de acordo com os Referenciais da Educação Infantil, ou seja, dos documentos para esta etapa de ensino, como o RCNEI, o DCNEI e o BNCC?

O planejamento está em acordo com a legislação vigente e, conforme o BNCC, a professora levou em consideração os direitos de aprendizagem das crianças e com o cuidado de se pautar nos campos de experiências. As atividades observadas foram:

Dia 23/09/2019

Este foi meu primeiro dia de observação e cheguei umas 7:40 na escola, o acordado seria a coordenadora da escola me encaminhar para a sala a ser observada. Observei o movimento de organização das turmas antes de entrarem a sala e após a entrada das crianças, duas mães começaram a brigar no pátio da escola e, devido a isto, a coordenadora não pode me levar a turma.

Aguardei a situação se acalmar para ser autorizada a entrar na sala. Umas 9:00, as crianças foram para o parquinho e até o momento a coordenadora não havia conversado comigo e

proveitei o momento para observar as crianças e conversar com a professora, que já havia combinado a observação esta semana em sua classe.

Quando seria seu retorno, conversei com a coordenadora que já estava com a solução do fato e fui encaminhada para a turma, no entanto, a Madalena, no outro turno, possui o horário de planejamento junto à coordenadora e não pude realizar a observação com a mesma e iniciei a observação com a professora do contraturno.

Dia 24/09/2019

A turma estava com 12 alunos presentes

8:00 às 9:00 – O dia se iniciou com o café da manhã. E antes de saírem para o parque, a professora conversou com as crianças e falou sobre minha presença na semana. Depois falou de uma atividade da tarde que será um teatro para os pais. Posteriormente, entregou várias folhas de revista e pediu para as crianças picotarem e deixar em uma bacia, demonstrou a todos como fazer.

9:00 às 9:40 – Todos foram ao banheiro e depois foram ao parque para um brincar livre. Neste dia, levaram uma bola.

9:40 às 10:00 – Antes de voltar para a sala foram ao banheiro e lavaram as mãos. Chegando na sala, comeram uma fruta.

10:00 às 10:30 – Foi realizada a roda em volta das bacias com os papéis picados. A professora solicitou que as crianças picotassem um pouco mais de papel. Depois Madalena convidou a todos para dançarem e cantarem ao som da palavra cantada e em um ponto da música as crianças jogavam o papel picado para cima; inicialmente, colocavam novamente na bacia, depois, percebendo como as crianças se envolveram com a atividade, deixou o papel no chão e elas pegavam do chão mesmo.

Noé

Chuva chuva, chove chove, pra chuchu
Chuva chove, chove chuva, chove pra chuchu
Chove chuva, chuva chove, chove pra chuchu
Chuva chove, chove chuva, chove pra chuchu
Chove chuva, chuva chove, chove pra chuchu
Chuva chove, chove chuva, chove pra chuchu

O Velho Noé e a bicharada
Navegando ao léu em sua Arca

Chove chuva, chuva chove, chove pra chuchu
Chuva chove, chove chuva, chove pra chuchu

E um dia chegou que a chuva parou
E o sol tudo secou
E era tanta água

Chove chuva, chuva chove, chove pra chuchu



Palavra Cantada

10:30 às 11:00 – Foram brincar de bola de sabão no pátio.

11:00 às 11:40 – Lavaram as mãos e almoçaram.

11:40 – Escovaram os dentes e dormiram.

Dia 26/09/2019

A turma estava com 11 alunos presentes

8:00 às 9:00 – O dia se iniciou com o café da manhã. E foi feita a roda, fazendo chamada a partir das fichas com os nomes e questionando quem era e se a criança estava ou não na sala. Posteriormente, a Madalena informou às crianças todas as atividades do dia.

9:00 às 9:40 – Todos foram ao banheiro e depois se dirigiram ao parque para um brincar livre. Neste dia, levaram uma bola.

9:40 às 10:00 – Antes de voltar para a sala, foram ao banheiro e lavaram as mãos. Chegando na sala, comeram uma fruta.

10:00 às 10:20 – Na roda, a professora pegou uma caixa que faz parte do projeto “Não sou mais um bebe, sou uma criança pequena”. Neste projeto, os pais respondem algumas informações da criança quando eles eram bebês e aos poucos estas respostas foram lidas na roda.

10:20 às 11:00 – Depois, Madalena falou que iria gravar todos cantando. Entregou o chocalho para que as crianças acompanhem as canções. Todos cantaram várias músicas, sugeridas por ela e pelas crianças, e a professora foi passando o microfone pelas crianças; no final, pediu para todos ficarem bem quietos para escutar a gravação.

10:40 às 11:00 – A gravação feita ficou tocando enquanto as crianças brincavam de massinha.

11:00 às 11:40 – Lavaram as mãos e almoçaram.

11:40 – Escovaram os dentes e dormiram.

Dia 27/09/2019

A turma estava com 10 alunos presentes.

8:00 às 9:00 – O dia se iniciou com o café da manhã. E foi feita a roda, seguida da chamada com os nomes todos no meio da roda para as crianças procurarem sua ficha, um de cada vez, e colarem no cartaz de presente; logo após, explicou todas as atividades do dia.

9:00 às 9:40 – Todos foram ao banheiro e depois ao parque. Cada um levou um brinquedo.

9:40 às 10:00 – Antes de voltar para a sala, foram ao banheiro e lavaram as mãos. Chegando na sala, comeram uma fruta.

10:00 às 10:15 – Foi realizada uma roda e a professora conversou sobre umas dentistas que estavam na escola e questionou se as crianças sabiam o que era um dentista, possibilitando que cada criança se expressasse e criasse hipóteses.

10:15 às 10:40 – Ainda na roda, foi proposto a atividade cantada. A partir da música *Sopa*, interpretada pelo grupo Palavra Cantada, as crianças dançaram no ritmo da música em volta de duas panelas bem grandes com três tampas de plástico nas mãos. Quando a música cantava “É 1, 2 é 3”, todos jogavam as tampas, conforme a canção.

I - SOPA 66965689
Sandra Peres

Que que tem na sopa do neném?
Que que tem na sopa do neném?

Será que tem espinafre
Será que tem tomate
Será que tem feijão
Será que tem agrião
É 1, é 2, é 3

Será que tem farinha
Será que tem balinha
Será que tem macarrão
Será que tem caminhão
É 1, é 2, é 3


Será que tem rabanete
Será que tem sorvete
Será que tem berinjela
Será que tem panela
É 1, é 2, é 3

Será que tem mandioca
Será que tem minhoca
Será que tem jacaré
Será que tem xulé
É 1, é 2, é 3

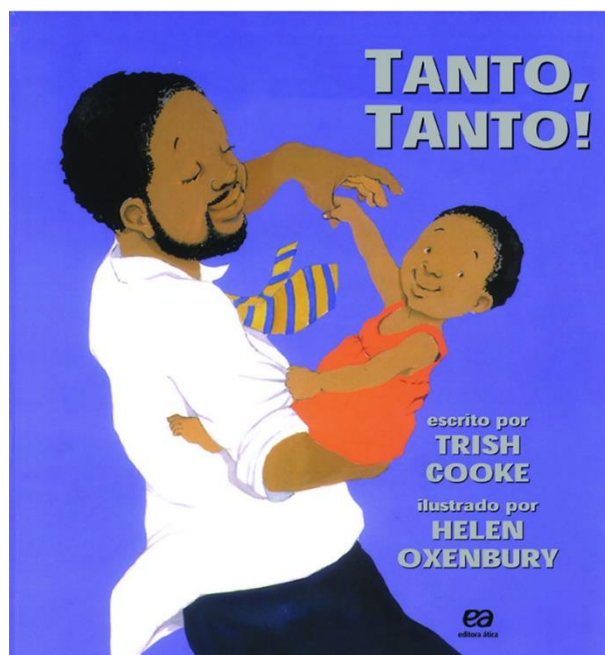
Será que tem alho poró
Será que tem sabão em pó
Será que tem repolho
Será que tem piolho
É 1, é 2, é 3

Será que tem caqui
Será que tem javali
Será que tem palmito
Será que tem pirulito
É 1, é 2, é 3

Voz: Sandra Peres / Tati Tatin
Coro: Paulo Tatin, Das Primas
Pratos e talheres: Sandra Peres
Paulo Tatin: Beixo, violão, letras, pratos e talheres, teclado
Paulo Dias: Panela



10:40 às 11:00 – Após esta atividade, as crianças retornaram à roda e a professora contou a história “Tanto, tanto!”



11:00 às 11:40 – Lavaram as mãos e almoçaram.

11:40 – Escovaram os dentes e dormiram.

2.0 - INTERAÇÃO ENTRE OS ALUNOS E O CONTEÚDO

2.1 O conteúdo e os recursos são adequados às necessidades de aprendizagem da turma?

O conteúdo proposto é bem embasado levando em consideração o desenvolvimento da turma e todas as atividades são envolventes e as crianças querem participar. A professora consegue ser criativa e utilizar dos recursos disponíveis na escola para realizar uma aula divertida, que auxilia no desenvolvimento das crianças e que possui coerência com o que é solicitado na legislação vigente para esta etapa de ensino.

2.2 – Como está organizado o tempo da aula?

Vale salientar que a educação infantil necessita atrelar o pedagógico com o cuidar e, desta maneira, o tempo fica bem restrito. Logo, a professora possui uma aula bem planejada e consegue cumprir seus objetivos. Nas observações realizadas, mesmo nos momentos do cuidar, há intencionalidades da professora em benefício do desenvolvimento cognitivo/afetivo de todos. Isto posto, a quantidade de atividades planejadas e sua execução realizada em sala são excelentes.

3.0 – RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO

3.1 – A relação desenvolvida em sala de aula apresenta-se de forma harmônica?

Sim, a turma possui uma relação de respeito e carinho com a professora, seu trabalho se baseia no diálogo com seus alunos. Ao longo de minha observação, percebi seu vasto conhecimento e experiência sobre a educação infantil, o que faz com que suas aulas sejam leves e bem elaboradas facilitando a relação professor-aluno e, conseqüentemente, o aprendizado.

3.2 – As propostas de atividades foram entendidas por todos? Seria necessário o professor explicar outra vez e de outra maneira? As informações dadas por ela são suficientes para promover o avanço do grupo?

Sim, a professora consegue se fazer entender com todas as crianças e todas as atividades por ela propostas são realizadas com êxito e contando com o desejo das crianças em participarem.

3.3 – As intervenções são feitas no momento certo e contêm informações que ajudam os alunos a refletir?

Sim, a todo momento a professora tem uma fala provocativa incentivando as iniciativas dos alunos. Em todas as atividades há uma preocupação na participação das crianças e percebi que

ela sempre induz as crianças a falarem, seja na contação de história, na hora da rodinha, em alguma atividade fora da sala.

4.0 – RELAÇÃO ALUNO-ALUNO

4.1 – Existe clima de cooperação entre os alunos?

Sim, as crianças têm a oportunidade de um brincar livre onde se é respeitado o lugar do outro e os mesmos aprendem a dividir os brinquedos disponíveis. A professora sempre seleciona um ajudante do dia para determinadas atividades, como a de entregar as escovas de dentes, e sempre um ajuda o outro.

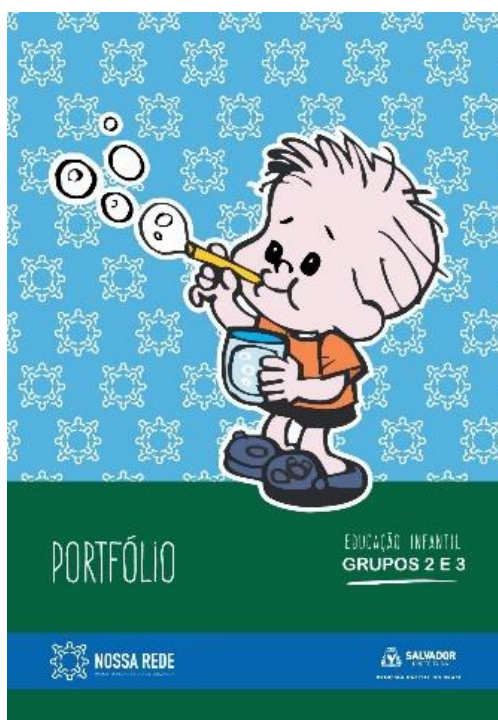
4.2 – Os alunos se sentem à vontade para colocar suas hipóteses e opiniões na discussão?

Sim, as crianças se sentem à vontade de falar e expor as suas opiniões e, em alguns casos, falando de problemas familiares que claramente estão com certa necessidade de verbalizar.

5.0 – AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

5.1 – O professor avalia o aluno consecutivamente?

Sim, há uma agenda diária em que a professora deve anotar toda a rotina de cada criança para que os pais vejam e assinem e, além disso, tem o portfólio, desenvolvido pelo projeto Nossa Rede da Prefeitura de Salvador, onde são anotados os desenvolvimentos de cada aluno e as atividades realizadas. Esta professora em específico me permitiu ver os portfólios e algumas agendas dos alunos, mas em nenhum momento ela escreveu as agendas enquanto as crianças faziam as atividades. Ela esperava o momento que as crianças estavam dormindo e atualizava toda a caderneta.



6.0 – CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE A OBSERVAÇÃO

Em relação à estrutura da sala, apesar de alguns mofos nas paredes, a sala possui duas cabanas penduradas no teto que foi idealizado quando a mesma realizou uma pós-graduação em educação infantil; os brinquedos, apesar de muito usados, são bem organizados e de fácil acesso às crianças e possui um cantinho do livro em uma caixa. O filtro de água e as canecas ficam acessíveis e sempre que as crianças sentem vontade pegam água. Infelizmente, a sala possui pontos de mofo e necessita de pintura, mas no geral possui quadro branco, dois armários e mini camas que são colocadas no chão na hora da soneca, além de uma mesa com cadeira para professora e para os alunos, além de dois ventiladores.

Agora, se pensar na observação em relação à professora, percebo que a mesma tem um domínio do que está fazendo e seu trabalho é reconhecido por todos da escola. Ela procura realizar um planejamento diferenciado que, apesar da rotina necessária para a educação infantil, suas atividades são dinâmicas e distintas a cada dia.

Focando em meu objetivo da musicalização na sala, a professora diversifica a sua aula, não ficando restrita a realizar rodinha cantando canções infantis, repensa atividades trabalhando a escuta, o ritmo, a manusear um instrumento, o silêncio. São estratégias que demandaram um planejamento e criatividade, estando em consonância com o BNCC e principalmente com o RCNEI.

APÊNDICE F – Relatório de observação da professora Vivian

RELATÓRIO DE OBSERVAÇÃO
DADOS DE IDENTIFICAÇÃO
Data: 23.09.19 - 25.09.19 – 01.10.19
Turno: manhã / Horário: 9:30h às 11:30h e 8h às 11:30h
Professora: VIVIAN
Turma: 2A/ 2B
Semestre: segundo semestre
Quantidade de alunos: 20 alunos

ASPECTOS OBSERVADOS

1 – PLANEJAMENTO

1.1 Existe coerência entre o proposto no plano de aula e o que foi realizado na prática da professora?

Sim, a mesma seguiu o planejamento e teve o cuidado com o tempo pedagógico e o cuidar, atrelando-o de acordo com as especificidades desta etapa de ensino.

1.2 Os planos são desenvolvidos de acordo com os Referenciais da Educação Infantil, ou seja, dos documentos para esta etapa de ensino, como o RCNEI, o DCNEI e o BNCC?

O planejamento está em acordo com a legislação vigente e conforme o BNCC. A professora levou em consideração os direitos de aprendizagem das crianças e com o cuidado de se pautar nos campos de experiências. As atividades observadas foram:

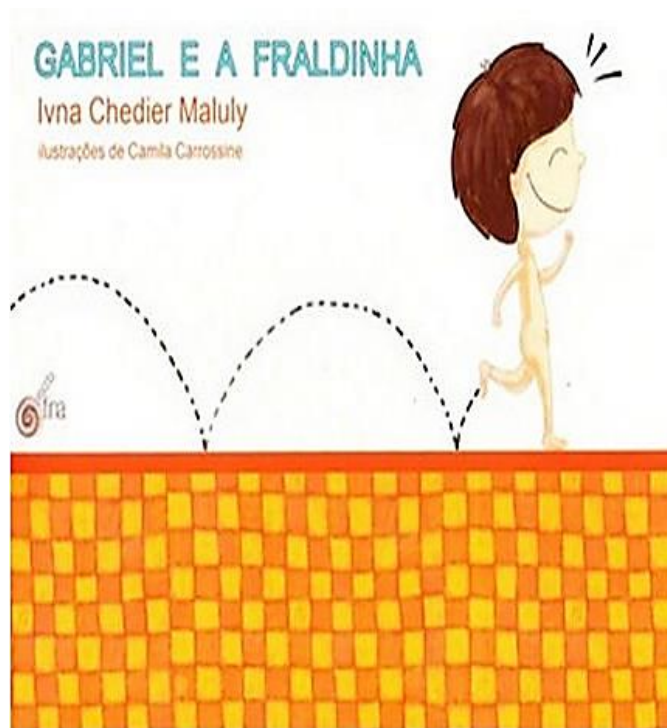
Dia 23/09/2019

A turma estava com 13 alunos presentes.

Com o retorno do parquinho, formou-se a roda com as crianças, e posterior foi realizado a chamada, tampando a foto e perguntando de quem era o nome para posteriormente colar no quadro as crianças presentes ou não no dia.

Depois, Vivian cantou várias canções utilizando seu pandeiro.

Finalizou o momento em sala contando a história *Gabriel e a fraldinha*, onde foi questionado se alguém ainda usava a fralda, relacionando com o projeto “Não sou mais um bebê, sou uma criança pequena”, em que Vivian frisou esta questão.



Horário da fruta

Aula de artes, as crianças utilizaram camisetas específicas para a atividade com pintura. Fomos para outra sala e a professora deixou a mesa inteira com papel metro e entregou um giz para cada criança desenhar e, ao mesmo tempo, pintou uma linda mandala com cotonetes, onde ela pegava na mão de cada criança para elas carimbarem a mandala.

Finalizei a observação com o almoço das crianças. Posteriormente, elas escovaram os dentes e depois foram dormir, sendo que a sala possui uma cama para cada criança, cortinas para deixar a sala um pouco mais escura e música de ninar como som ambiente.

Dia 25/09/2019

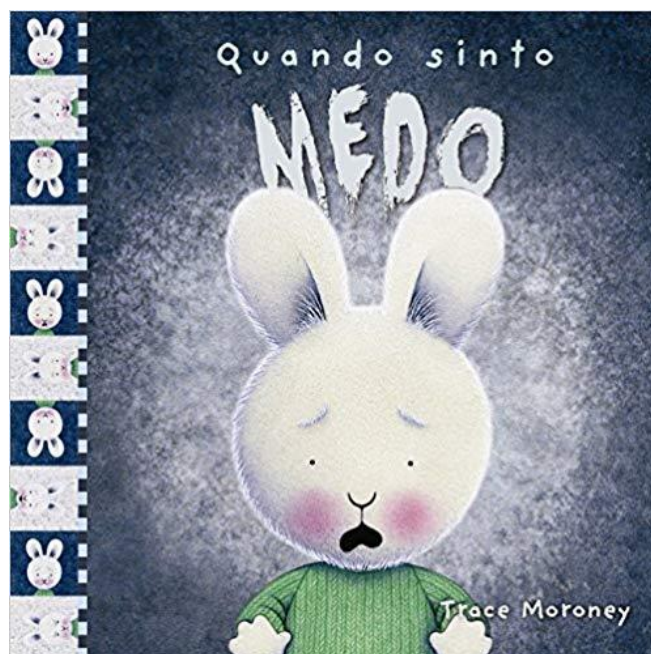
A turma estava com 10 alunos presentes.

8:00 às 9:00 – O dia se iniciou com o café da manhã.

9:00 às 9:40 – Todos foram ao banheiro e depois ao parque para um brincar livre.

9:40 às 10:00 – Antes de voltar para a sala, foram ao banheiro e lavaram as mãos. Chegando na sala, comeram uma fruta.

10:00 às 11:00 – Foi realizada a roda e cantada uma música do Bom dia, em que a cada momento chamava o nome de uma criança, sendo que a professora acompanhava a música no pandeiro. Realizou a chamada, mostrando os nomes e posteriormente contou a história “*Quando sinto medo*”, envolvendo os alunos e questionando os momentos em que eles sentem medo.



11:00 às 11:40 – Lavaram as mãos e almoçaram.

11:40 – Dormiram.

Dia 01/10/2019

A turma estava com 7 alunos presentes.

8:00 às 9:00 – O dia se iniciou com o café da manhã.

9:00 às 9:40 – Todos foram ao banheiro e depois ao parque para um brincar livre.

9:40 às 10:00 – Antes de voltar para a sala, foram ao banheiro e lavaram as mãos. Chegando na sala, comeram uma fruta.

10:00 às 10:40 – Feita a roda, cantaram “Bom dia”. Em seguida, foi feita a chamada. Depois, a professora ofereceu o pandeiro para as crianças e cada um pôde cantar uma música com o pandeiro. Para finalizar o momento da roda, foi contada a história *Gabriel tem 99 centímetros*.



10:40 às 11:00 – Foi entregue uma massinha para cada criança e a professora foi chamando uma por uma para medi-las.

11:00 às 11:40 – Lavaram as mãos e almoçaram.

11:40 – Dormiram.

2 – INTERAÇÃO ENTRE OS ALUNOS E O CONTEÚDO

2.1 O conteúdo e os recursos são adequados às necessidades de aprendizagem da turma?

Em relação ao conteúdo proposto, percebo que há uma coerência no desenvolvimento da turma e a professora consegue utilizar dos recursos disponíveis para aplicar uma boa aula.

2.2 – Como está organizado o tempo da aula?

Friso que a organização do tempo em uma classe de Educação Infantil é primordial para que a professora desta etapa de ensino consiga realizar o pedagógico junto às crianças, caso contrário, o momento escolar fica atrelado apenas ao cuidar. E minha percepção na observação é que a professora estrutura muito bem seu plano de aula para conseguir realizar todas as atividades programadas.

3 – RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO

3.1 – A relação desenvolvida em sala de aula apresenta-se de forma harmônica?

Sim, no geral, a turma possui uma harmonia com a professora, no entanto, por não se tratar da professora diária deles, percebo que as crianças se identificam mais com a Zana. Em alguns momentos, sinto que a professora perde um pouco a turma e a ADI acaba tendo mais voz com as crianças.

3.2 – As propostas de atividades foram entendidas por todos? Seria necessário o professor explicar outra vez e de outra maneira? As informações dadas por ela são suficientes para promover o avanço do grupo?

Sim, a professora tem tato com as crianças e a sua relação com as crianças está ligada com o som do pandeiro. Em geral, as crianças estão atentas e compreendem bem as atividades propostas

3.3 – As intervenções são feitas no momento certo e contêm informações que ajudam os alunos a refletir?

Foi observado que a professora a todo momento estimula os alunos a falar e suas intervenções auxiliam no desenvolvimento da criança, preocupando-se com o direito delas de participarem da aula, questionando a todos sobre pontos como, por exemplo, de como foi o final de semana.

4 – RELAÇÃO ALUNO-ALUNO

4.1 – Existe clima de cooperação entre os alunos?

Sim, as crianças se ajudam e conseguem brincar de forma coletiva. Houve momentos pontuais de brigas normais da idade, mas, em geral, o clima da turma é condizente com a etapa de ensino.

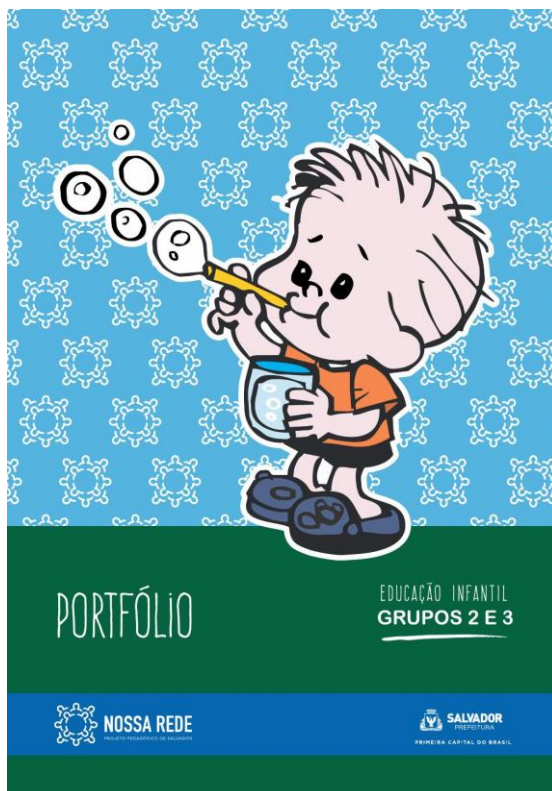
4.2 – Os alunos se sentem à vontade para colocar suas hipóteses e opiniões na discussão?

Sim, foi observado o interesse que os alunos possuem nas atividades e como são envolvidos pelas atividades. Quando há a contação de história, todos participam e criam suas hipóteses.

5 – AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

5.1 – O professor avalia o aluno consecutivamente?

Sim, há uma agenda diária em que a professora deve anotar toda a rotina de cada criança para que os pais vejam e assinem e, além disso, tem o portfólio, desenvolvido pelo projeto Nossa Rede da Prefeitura de Salvador, onde são anotados os desenvolvimentos de cada aluno e as atividades realizadas.



6 – CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE A OBSERVAÇÃO

Em relação à estrutura da sala, apesar de alguns mofos nas paredes, a sala possui duas cabanas penduradas no teto; os brinquedos, apesar de muito usados, são bem organizados e de fácil acesso às crianças e há um cantinho do livro em uma caixa. Infelizmente, a sala possui pontos de mofo e necessita de pintura, mas no geral possui quadro branco, dois armários e mini camas que são colocadas no chão na hora da soneca, além de uma mesa com cadeira para a professora e para os alunos, além de dois ventiladores.

Agora, se pensar na observação em relação à professora, percebo que a mesma tem o cuidado em organizar as atividades e que é muito carinhosa com as crianças; no entanto, em muitos momentos, ela perde o controle da sala.

Focando em meu objetivo da musicalização na sala, a professora trabalha na rodinha com canções do repertório musical infantil e desenvolve a percepção rítmica através do uso do pandeiro; no entanto, em nenhum momento as crianças puderam encostar no pandeiro e as atividades acabam sendo uma repetição; não percebi uma atividade diferenciada e pensada de acordo com o BNCC e principalmente com o RCNEI.

APÊNDICE G – Relatório de observação da professora Jaqueline

RELATÓRIO DE OBSERVAÇÃO
DADOS DE IDENTIFICAÇÃO
Data: 30.09.2019, 01.10.2019 e 02.10.2019
Turno: manhã / Horário: 8h às 11:30h
Professora: JAQUELINE
Turma: 2B
Semestre: segundo semestre
Quantidade de alunos: 20 alunos

ASPECTOS OBSERVADOS

1 – PLANEJAMENTO

1.1 Existe coerência entre o proposto no plano de aula e o que foi realizado na prática da professora?

Sim, as atividades são bem estruturadas levando em consideração a etapa de ensino e as legislações vigentes. Em conversa com a professora, a mesma me informou que o planejamento é feito em conjunto com a Madalena. O tempo é bem pensado e estruturado para que as crianças estejam sempre com atividades a serem realizadas; sendo assim, o tempo pedagógico e o cuidar são realizados de maneira a envolverem as crianças e auxiliarem em seu desenvolvimento.

1.2 Os planos são desenvolvidos de acordo com os Referenciais da Educação Infantil, ou seja, dos documentos para esta etapa de ensino, como o RCNEI, o DCNEI e o BNCC?

O planejamento está em acordo com a legislação vigente e, conforme o BNCC, a professora levou em consideração os direitos de aprendizagem das crianças e com o cuidado de se pautar nos campos de experiências. As atividades observadas foram:

Dia 30/09/2019

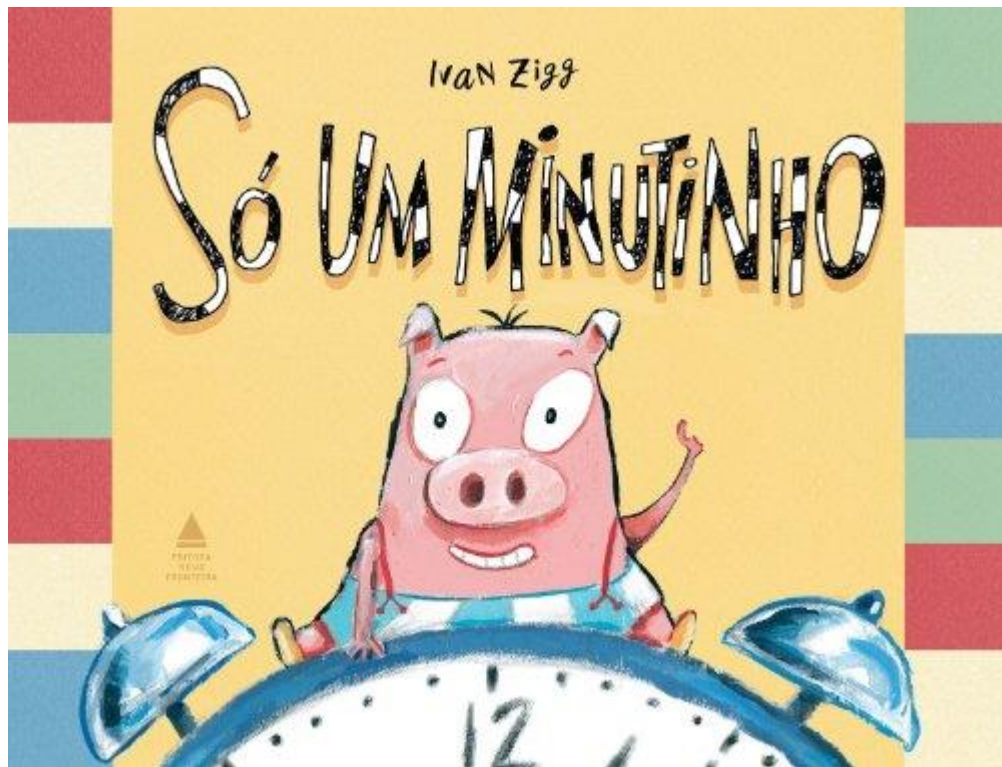
A turma estava com 8 alunos presentes.

8:00 às 9:00 – O dia se iniciou com o café da manhã. E antes de saírem para o parque, a professora deixou que todos brincassem com os brinquedos disponíveis na sala. Neste dia, a sua auxiliar de desenvolvimento Infantil (ADI) estava de atestado médico e, por não vir ninguém disponibilizado pela prefeitura, foi solicitado que a ADI de outra turma ficasse na sala. A professora solicitou que todos guardassem o brinquedo (uma canção com o seu pandeiro).

9:00 às 9:40 – Todos foram ao banheiro e depois ao parque para um brincar. A professora distribuiu um carrinho com uma corda para cada um brincar.

9:40 às 10:00 – Antes de voltar para a sala, foram ao banheiro e lavaram as mãos. Chegando na sala, comeram uma fruta.

10:00 às 10:30 – Foi organizada a roda onde inicialmente foi realizada uma conversa explicando a ausência da ADI que acompanha a turma. Apresentou a ADI que ficaria na semana e explicou a minha presença em sala. Posteriormente, foram realizadas várias canções, utilizando o pandeiro, iniciando-se com a canção de Bom dia e falando o nome de todas as crianças. Em seguida, a professora foi conversar sobre os aniversariantes do mês de outubro e foi feita a chamada. Para finalizar o momento da roda, a professora contou a história “Só um minutinho” e depois foi perguntando sobre a história para as crianças.



10:30 às 11:00 – Brincaram de fazer comidinha com massinha e, posteriormente, de dar a comida para o neném.

11:00 às 11:40 – Lavaram as mãos e almoçaram

11:40 – Escovam os dentes e dormiram

Dia 02/10/2019

Não foi possível realizar a observação pois não havia ADI disponível para a sala da professora Jaqueline. Sendo assim, as crianças foram dispensadas a semana toda.

2 – INTERAÇÃO ENTRE OS ALUNOS E O CONTEÚDO

2.1 O conteúdo e os recursos são adequados às necessidades de aprendizagem da turma?

O conteúdo proposto é bem embasado e construído de maneira colaborativa entre as duas professoras do grupo 2. As atividades levam em consideração o desenvolvimento da turma e todas as atividades são envolventes e as crianças querem participar. A professora utiliza o pandeiro em todas as atividades, e possui canções específicas para demarcar momentos e que fazem parte da rotina da sala. O trabalho realizado está coerente com o que é solicitado na legislação vigente para esta etapa de ensino.

2.2 – Como está organizado o tempo da aula?

Vale salientar que a educação infantil necessita atrelar o pedagógico com o cuidar e, desta maneira, o tempo fica bem restrito. Logo, a professora possui uma aula bem planejada e consegue cumprir seus objetivos. Nas observações realizadas, mesmo nos momentos do cuidar, há intencionalidades da professora em benefício do desenvolvimento cognitivo/afetivo de todos. Isto posto, a quantidade de atividades planejadas e sua execução realizada em sala são excelentes.

3 – RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO

3.1 – A relação desenvolvida em sala de aula apresenta-se de forma harmônica?

Sim, a turma fica envolvida pela forma que a professora fala e por suas pontuações cantantes, que estão bem arraigadas em sua classe. Logo, as crianças possuem uma relação de respeito e carinho com a professora e seu trabalho se baseia no diálogo com seus alunos. Ao longo de minha observação, percebi seu interesse em sempre se atualizar e fazer o melhor para seus alunos, sendo que a falta de ADI em sua sala atrapalha a rotina.

3.2 – As propostas de atividades foram entendidas por todos? Seria necessário o professor explicar outra vez e de outra maneira? As informações dadas por ela são suficientes para promover o avanço do grupo?

Sim, a professora consegue se fazer entender com todas as crianças e todas as atividades por ela proposta foram realizadas com êxito e contando com o desejo das crianças em participar.

3.3 – As intervenções são feitas no momento certo e contêm informações que ajudam os alunos a refletir?

Sim, a todo momento a professora tem uma fala provocativa incentivando as iniciativas dos alunos. Em todas as atividades há uma preocupação na participação das crianças e percebi que ela sempre induz as crianças a falarem, seja na contação de história, na hora da rodinha, em alguma atividade fora da sala.

4.0 – RELAÇÃO ALUNO-ALUNO

4.1 – Existe clima de cooperação entre os alunos?

Sim, as crianças têm a oportunidade de um brincar livre onde se é respeitado o lugar do outro e os mesmos aprendem a dividir os brinquedos disponíveis. A professora sempre seleciona um ajudante do dia para determinadas atividades, como a de colar o nome na chamada e sempre um ajuda o outro.

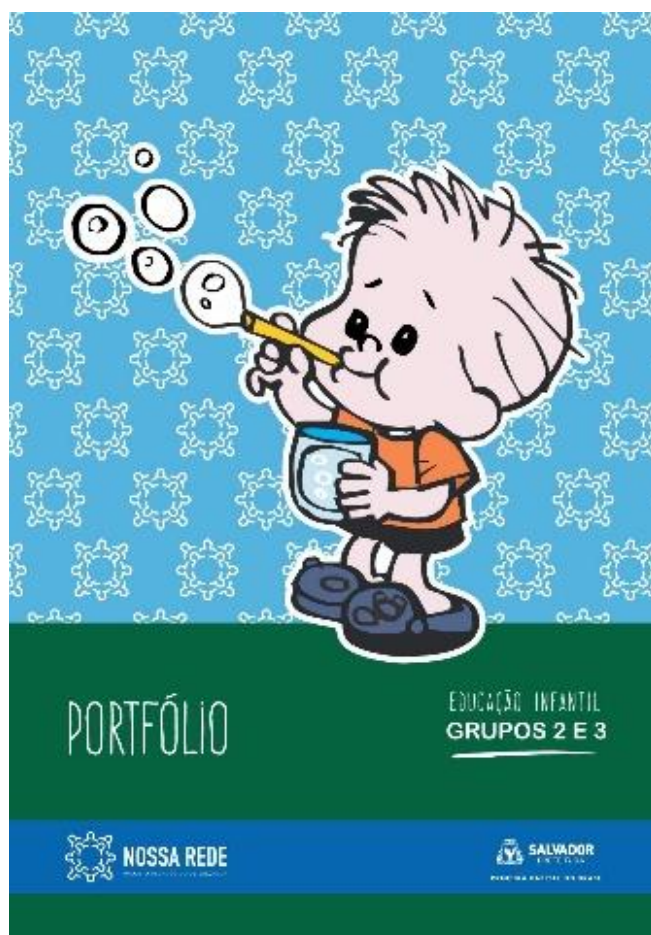
4.2 – Os alunos se sentem à vontade para colocar suas hipóteses e opiniões na discussão?

Sim, as crianças se sentem à vontade de falar e expor as suas opiniões havendo grande participação em todas as atividades por mim observadas.

5 – AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

5.1 – O professor avalia o aluno consecutivamente?

Sim, há uma agenda diária em que a professora deve anotar toda a rotina de cada criança para que os pais vejam e assinem e, além disso, tem o portfólio, desenvolvido pelo projeto Nossa Rede da Prefeitura de Salvador, onde são anotados os desenvolvimentos de cada aluno e as atividades realizadas. No dia em que não houve aula por falta de ADI, pude ver todos os portfólios, que são bem organizados e com fotos para ilustrar o desenvolvimento de cada um. Além disso, a professora construiu um mural com fotos de atividades realizadas durante o ano para que as crianças pudessem observar seus avanços ao longo do ano.



6.0 – CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE A OBSERVAÇÃO

Em relação à estrutura da sala, há alguns pisos quebrados em que as crianças corriam o risco de se machucar. As paredes estavam bem pintadas. A sala possui alguns brinquedos que, apesar de muito usados, são bem organizados e de fácil acesso às crianças; há ainda um cantinho do livro em uma caixa. O filtro de água e as canecas ficam acessíveis e sempre que as crianças sentem vontade pegam água. Possui ainda um quadro branco, dois armários e mini camas, possuindo algumas quebradas, que são colocadas no chão na hora da soneca, além de uma mesa com cadeira para a professora e para os alunos, além de dois ventiladores.

Agora, se pensar na observação em relação à professora, percebo que a mesma tem um domínio do que está fazendo e possui o desejo de fazer sempre um bom trabalho, correndo atrás de atividades inovadoras. Ela procura realizar um planejamento diferenciado que, apesar da rotina necessária para a educação infantil, suas atividades são dinâmicas e distintas a cada dia, além de sua prática estar permeada de estímulos sonoros.

Focando em meu objetivo da musicalização na sala, não pude observar muitos momentos em sua classe, mas sempre que passava próximo à sala, percebia estímulos sonoros junto às crianças e que a professora trabalha em consonância com o BNCC e principalmente com o RCNEI.

APÊNDICE H – Relatório de observação da professora Maria

RELATÓRIO DE OBSERVAÇÃO
DADOS DE IDENTIFICAÇÃO
Data: 07.10.2019, 08.10.2019, 10.10.2019
Turno: manhã / Horário: 8h às 11:30h
Professora: MARIA
Turma: 3A
Semestre: segundo semestre
Quantidade de alunos: 20 alunos

ASPECTOS OBSERVADOS

1 – PLANEJAMENTO

1.1 Existe coerência entre o proposto no plano de aula e o que foi realizado na prática da professora?

Não tive acesso ao plano de aula da professora; no entanto, identifiquei no decorrer da semana relações com a proposta do BNCC, principalmente em relação ao brincar. Apesar da experiência da professora e de seu domínio de sala, há uma não organização do tempo e as atividades foram repetitivas ao longo da semana.

1.2 Os planos são desenvolvidos de acordo com os Referenciais da Educação Infantil, ou seja, dos documentos para esta etapa de ensino, como o RCNEI, o DCNEI e o BNCC?

As atividades realizadas estão de acordo com a legislação vigente e, conforme o BNCC, a professora levou em consideração os direitos de aprendizagem das crianças e com o cuidado de se pautar nos campos de experiências. As atividades observadas foram:

Dia 07/10/2019

A turma estava com 14 alunos presentes.

8:00 às 9:00 – O dia se iniciou com o café da manhã. E assim que as crianças entraram na sala foi solicitada a agenda.



9:00 às 09:50 – Enquanto a professora atualizou as agendas e fez a chamada, as crianças brincaram livres na sala.

09:50 às 10:20 – A professora chamou todos a entrar na roda e contou com os alunos quantos estão na sala. Logo chamou as crianças para cantar e perguntou qual canção eles queriam cantar, iniciando com a música “Qual é seu nome...”, Pintinho Amarelinho, O Sapo não lava o pé, Pirulito que bate-bate. Posteriormente, perguntou sobre o fim de semana das crianças e trabalhou o calendário.

10:20 às 10:40 – Hora da fruta.

10:40 às 11:20 – Todos foram ao banheiro e depois ao parque para um brincar.

11:20 às 11:50 – Lavaram as mãos e almoçaram

11:50 – Escovaram os dentes e dormiram.

Dia 08/10/2019

A turma estava com 14 alunos presentes.

8:00 às 9:00 – O dia se iniciou com o café da manhã. E assim que as crianças entraram na sala foi solicitada a agenda.

9:00 às 09:50 – Enquanto a professora atualizou as agendas e fez a chamada, as crianças brincaram livremente na sala.

09:50 às 10:20 – A professora chamou todos a entrar na roda e iniciou com a chamada, questionou os que estão presentes ou não. Depois pegou uma caixa cheia de garrafas com feijão dentro (chocalhos) e distribuiu entre as crianças. Houve uma animação em manipular o objeto, chamou todos a cantar, iniciou com a música da primavera; posteriormente, perguntou qual música eles queriam cantar e a sequência foi Borboletinha, Pintinho amarelinho, A barata diz que tem e Pirulito que bate-bate.

10:20 às 10:40 – Fruta.

10:40 às 11:20 – Todos foram ao banheiro e depois ao parque para um brincar.

11:20 às 11:50 – Lavaram as mãos e almoçaram.

11:50 – Escovaram os dentes e dormiram.

Dia 10/10/2019

A turma estava com 15 alunos presentes

8:00 às 9:00 – O dia se iniciou com o café da manhã. E assim que as crianças entraram na sala foi solicitada a agenda.

9:00 às 09:50 – Enquanto a professora atualizou as agendas e fez a chamada, as crianças brincaram livremente na sala.

09:50 às 10:00 – A professora chamou todos a entrar na roda e conversou sobre o calendário e perguntou sobre o dia 12 de outubro; informou que é dia das crianças e começou a perguntar o que cada um iria fazer nesse dia. Em seguida, deixou os nomes todos misturados no meio da roda e pediu para que cada um pegasse seu nome e colasse na chamada que estava na parede.

10:00 às 10:20 – Brincar livre.

10:20 às 10:40 – Fruta.

10:40 às 11:20 – Todos foram ao banheiro e depois ao parque para um brincar.

11:20 às 11:50 – Lavaram as mãos e almoçaram.

11:50 – Escovaram os dentes e dormiram.

2 – INTERAÇÃO ENTRE OS ALUNOS E O CONTEÚDO

2.1 – O conteúdo e os recursos são adequados às necessidades de aprendizagem da turma?

O conteúdo proposto no período observado está de acordo com a legislação vigente, mas por se tratar do grupo 3, caberia outras atividades; no entanto, a escola é de tempo integral e não realizei observações no período vespertino para verificar as atividades propostas. Friso que os

recursos utilizados nas atividades são adequados à idade e à necessidade de aprendizado da turma.

2.2 – Como está organizado o tempo da aula?

As turmas de educação infantil possuem um tempo pedagógico muito pequeno se comparado ao cuidar. A todo momento, é necessário realizar um lanche, levar as crianças ao banheiro e lembrá-los de beber água; sendo assim, se o planejamento não estiver bem amarrado, o tempo acaba sendo muito pequeno para organizar atividades mais elaboradas. Isto posto, a partir das observações feitas neste período, compreendi que a organização do tempo poderia ser mais bem aproveitada ao longo da semana.

3 – RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO

3.1 – A relação desenvolvida em sala de aula apresenta-se de forma harmônica?

Sim, a professora é carinhosa com os alunos e os deixa à vontade para se expressar, tornando a relação professor-aluno harmoniosa na sala. Destaco a assiduidade dos alunos, sendo a turma com maior presença das crianças.

3.2 – As propostas de atividades foram entendidas por todos? Seria necessário o professor explicar outra vez e de outra maneira? As informações dadas por ela são suficientes para promover o avanço do grupo?

Sim, a professora consegue se fazer entender com todas as crianças e todas as atividades por ela propostas foram realizadas com êxito e contando com o desejo das crianças em participar.

3.3 – As intervenções são feitas no momento certo e contêm informações que ajudam os alunos a refletir?

Sim, a professora possui uma fala provocativa e no momento da roda induz a todas as crianças contarem um pouco de situações do cotidiano, como questões do final de semana e se gostam de algo.

4.0 – RELAÇÃO ALUNO-ALUNO

4.1 – Existe clima de cooperação entre os alunos?

Sim, as crianças têm a oportunidade de um brincar livre onde se é respeitado o lugar do outro e os mesmos aprendem a dividir os brinquedos disponíveis. É perceptível a relação entre eles e os subgrupos formados na hora do brincar.

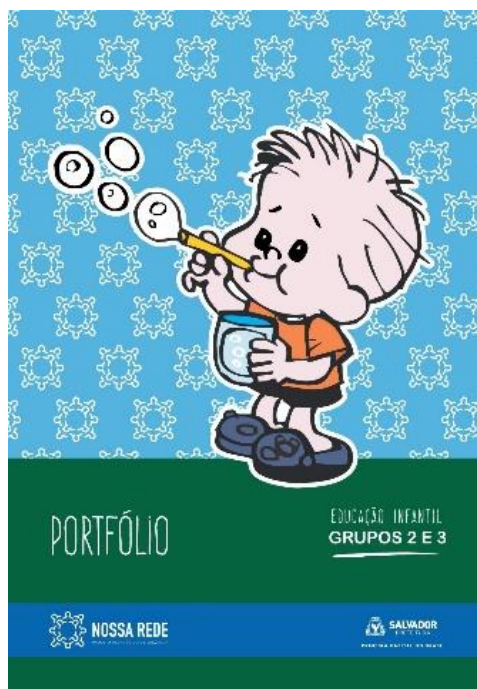
4.2 – Os alunos se sentem à vontade para colocar suas hipóteses e opiniões na discussão?

Sim, as crianças se sentem à vontade de falar e expor as suas opiniões, havendo grande participação em todas as atividades por mim observadas.

5 – AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

5.1 – O professor avalia o aluno consecutivamente?

Sim, há uma agenda diária em que a professora anota toda a rotina de cada criança para que os pais vejam e assinem e, além disso, tem o portfólio, desenvolvido pelo projeto Nossa Rede da Prefeitura de Salvador, onde são anotados os desenvolvimentos de cada aluno e as atividades realizadas.



6.0 – CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE A OBSERVAÇÃO

Em relação à estrutura da sala, as paredes estavam bem pintadas e a sala possui alguns brinquedos; apesar de muito usados, são bem organizados e de fácil acesso às crianças, e há um cantinho do livro em uma caixa. O filtro de água e as canecas ficam acessíveis e sempre que as crianças sentem vontade pegam água. Possui ainda um quadro branco, dois armários e mini camas, que são colocadas no chão na hora da soneca, além de uma mesa com cadeira para a professora e para os alunos, além de dois ventiladores.

Agora, se pensar na observação em relação à professora, percebo que a mesma tem um domínio do que está fazendo e possui segurança em seu trabalho. No momento da observação, foi bastante solícita em me mostrar todos os documentos realizados por ela, como agenda, portfólio e a chamada.

Focando em meu objetivo da musicalização na sala, no momento da roda houve bastante músicas do cancionário infantil e o trabalho com o chocalho; sendo assim, houve estímulos sonoros junto às crianças e a professora trabalha em consonância com o BNCC e principalmente com o RCNEI.

APÊNDICE I – Relatório de observação da professora Sueli

RELATÓRIO DE OBSERVAÇÃO
DADOS DE IDENTIFICAÇÃO
<p>Data: 22.10.2019, 23.10.2019, 24.10.2019 e 25.10.2019</p> <p>Turno: manhã / Horário: 8h às 11:30h</p> <p>Professora: SUELI</p> <p>Turma: 3B</p> <p>Semestre: segundo semestre</p> <p>Quantidade de alunos: 20 alunos</p> <p>Auxiliar de desenvolvimento: variadas</p>

ASPECTOS OBSERVADOS

1 – PLANEJAMENTO

1.1 Existe coerência entre o proposto no plano de aula e o que foi realizado na prática da professora?

Não tive acesso ao plano de aula da professora; apesar de identificar que suas atividades possuem relações com a proposta do BNCC, há uma não organização do tempo e as atividades foram repetitivas ao longo da semana.

1.2 Os planos são desenvolvidos de acordo com os Referenciais da Educação Infantil, ou seja, dos documentos para esta etapa de ensino, como o RCNEI, o DCNEI e o BNCC?

As atividades realizadas estão de acordo com a legislação vigente e, conforme o BNCC, a professora levou em consideração os direitos de aprendizagem das crianças e com o cuidado de se pautar nos campos de experiências. As atividades observadas foram:

Dia 22/10/2019

A turma estava com 12 alunos presentes.

8:00 às 9:00 – O dia se iniciou com o café da manhã. E assim que as crianças entraram na sala foi solicitada a agenda.



9:00 às 09:50 – Enquanto a professora atualizou as agendas e fez a chamada, as crianças brincaram livremente na sala.

09:50 às 10:20 – A professora chamou todos a entrar na roda e contou com os alunos quantos estavam na sala. Logo chamou as crianças para cantar; por fim perguntou sobre o fim de semana das crianças e trabalhou o calendário.

10:20 às 10:40 – Fruta.

10:40 às 11:20 – Todos foram ao banheiro e depois ao parque para um brincar.

11:20 às 11:50 – Lavaram as mãos e almoçaram

11:50 – Escovaram os dentes e dormiram

Dia 23/10/2019

A turma estava com 14 alunos presentes.

8:00 às 9:00 – O dia se iniciou com o café da manhã. E assim que as crianças entraram na sala foi solicitado a agenda.

9:00 às 09:40 – Enquanto a professora atualizou as agendas e fez a chamada, as crianças brincaram livremente na sala.

09:40 às 10:10 – A professora chamou todos a entrar na roda e iniciou com a chamada; em seguida, cantou algumas canções.

10:10 às 10:30 – Fruta.

10:30 às 10:50 – Todos os alunos fizeram uma atividade onde os mesmos tiveram que colorir os círculos com as cores que a professora informou, sendo um por vez.

10:50 às 11:20 – Todos foram ao banheiro e depois ao parque para um brincar.

11:20 às 11:50 – Lavaram as mãos e almoçaram.

11:50 – Escovaram os dentes e dormiram.

Dia 25/10/2019

A turma estava com 13 alunos presentes.

8:00 às 9:00 – O dia se iniciou com o café da manhã. E assim que as crianças entraram na sala foi solicitada a agenda.

9:00 às 09:50 – Enquanto a professora atualizou as agendas e fez a chamada as crianças brincaram livremente na sala.

09:50 às 10:00 – A professora chamou todos a entrar na roda, perguntou sobre o que iriam fazer no fim de semana e posteriormente cantou algumas canções.

10:00 às 10:20 – Brincar livre.

10:20 às 10:40 – Fruta.

10:40 às 11:20 – Todos foram ao banheiro e depois ao parque para um brincar.

11:20 às 11:50 – Lavaram as mãos e almoçaram

11:50 – Escovaram os dentes e dormiram

2 – INTERAÇÃO ENTRE OS ALUNOS E O CONTEÚDO

2.1 – O conteúdo e os recursos são adequados às necessidades de aprendizagem da turma?

O conteúdo proposto no período observado está de acordo com a legislação vigente, mas por se tratar do grupo 3, caberia outras atividades; no entanto, a escola é de tempo integral e não realizei observações no período vespertino para verificar as atividades propostas. Friso que os recursos utilizados nas atividades são adequados à idade e à necessidade de aprendizado da turma.

2.2 – Como está organizado o tempo da aula?

As turmas de educação infantil possuem um tempo pedagógico muito pequeno, se comparado ao cuidar. A todo momento é necessário realizar um lanche, levar as crianças ao banheiro e lembrá-los de beber água; sendo assim, se o planejamento não estiver bem amarrado, o tempo acaba sendo muito pequeno para organizar atividades mais elaboradas. Isto posto, a partir das

observações feitas neste período, compreendi que a organização do tempo poderia ser mais bem aproveitada ao longo da semana.

3 – RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO

3.1 – A relação desenvolvida em sala de aula apresenta-se de forma harmônica?

Sim, a turma fica envolvida pela forma como a professora fala e por suas pontuações cantantes, que estão bem arraigadas em sua classe. Logo, as crianças possuem uma relação de respeito e carinho com a professora e seu trabalho se baseia no diálogo com seus alunos. Ao longo de minha observação, percebi seu interesse em sempre se atualizar e fazer o melhor para seus alunos, sendo que a falta de ADI em sua sala atrapalha a rotina.

3.2 – As propostas de atividades foram entendidas por todos? Seria necessário o professor explicar outra vez e de outra maneira? As informações dadas por ela são suficientes para promover o avanço do grupo?

Sim, a professora consegue se fazer entender com todas as crianças e todas as atividades por ela propostas foram realizadas com êxito e contando com o desejo das crianças em participar.

3.3 – As intervenções são feitas no momento certo e contêm informações que ajudam os alunos a refletir?

Sim, a todo momento a professora tem uma fala provocativa incentivando as iniciativas dos alunos. Em todas as atividades há uma preocupação com a participação das crianças e percebi que ela sempre induz as crianças a falar, seja na contação de história, na hora da rodinha, em alguma atividade fora da sala.

4.0 - RELAÇÃO ALUNO-ALUNO

4.1 – Existe clima de cooperação entre os alunos?

Sim, as crianças têm a oportunidade de um brincar livre onde se é respeitado o lugar do outro e os mesmos aprendem a dividir os brinquedos disponíveis. A professora sempre seleciona um ajudante do dia para determinadas atividades como a de colar o nome na chamada e sempre um ajuda o outro.

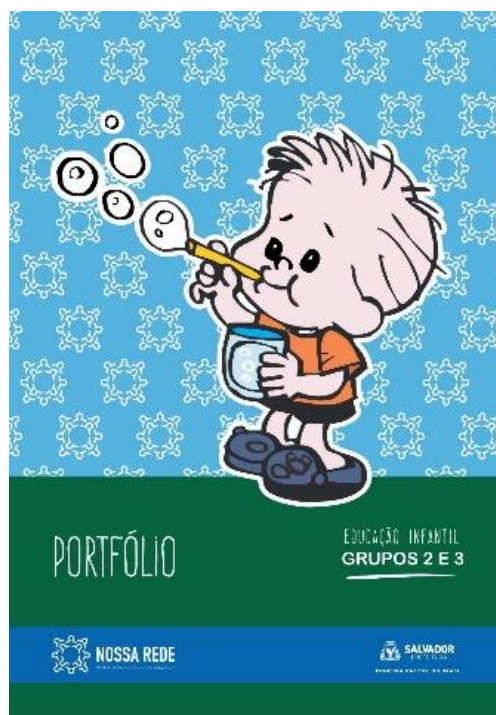
4.2 – Os alunos se sentem à vontade para colocar suas hipóteses e opiniões na discussão?

Sim, as crianças se sentem à vontade de falar e expor as suas opiniões, havendo grande participação em todas as atividades por mim observadas.

5 – AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

5.1 – O professor avalia o aluno consecutivamente?

Sim, há uma agenda diária em que a professora deve anotar toda a rotina de cada criança para que os pais vejam e assinem e, além disso, tem o portfólio, desenvolvido pelo projeto Nossa Rede da Prefeitura de Salvador, onde são anotados os desenvolvimentos de cada aluno e as atividades realizadas. No dia em que não houve aula por falta de ADI, pude ver todos os portfólios, que são bem organizados e com fotos para ilustrar o desenvolvimento de cada um. Além disso, a professora construiu um mural com fotos de atividades realizadas durante o ano para que as crianças pudessem observar seus avanços ao longo do ano.



6.0 – CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE A OBSERVAÇÃO

Em relação à estrutura da sala, as paredes estavam bem pintadas e a sala possui alguns brinquedos; apesar de muito usados, são bem organizados e de fácil acesso as crianças, e há um cantinho do livro em uma caixa. O filtro de água e as canecas ficam acessíveis e sempre que as crianças sentem vontade pegam água. Possui ainda um quadro branco, dois armários e mini camas, que são colocadas no chão na hora da soneca, além de uma mesa com cadeira para a professora e para os alunos, além de dois ventiladores.

Agora, se pensar na observação em relação à professora, percebo que a mesma tem um domínio do que está fazendo e possui segurança em seu trabalho. No momento da observação, foi bastante solícita em me mostrar todos os documentos realizados por ela, como agenda, portfólio e a chamada.

Focando em meu objetivo da musicalização na sala, no momento da roda houve diversas músicas do cancionário infantil e o trabalho com o chocalho; sendo assim, houve estímulos sonoros junto às crianças e a professora trabalha em consonância com o BNCC e principalmente com o RCNEI.

APÊNDICE J – Questionário

Este material é parte da pesquisa de mestrado, desenvolvido na Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e que tem como objetivo levantar informações acerca da formação dos professores, suas estratégias, práticas pedagógicas, no que diz respeito à musicalização. As informações prestadas no questionário servirão para coleta de dados da pesquisa, que passa pelos cuidados éticos de garantir o sigilo e anonimato das informações aqui prestadas.

Título da pesquisa: **MUSICALIZAÇÃO: UM ESTUDO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOS PROFESSORES EM UM CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL DE SALVADOR**

Pesquisadora: Jenniffer Schimitz de Carvalho

QUESTIONÁRIO

1. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome: _____

Idade: _____ Sexo: _____

Tempo de serviço no magistério: _____

Local de atuação: _____

Função: _____

Tempo que atua na educação infantil _____

2. FORMAÇÃO

Graduação:

Completo Cursando

Nome do curso: _____

Pós-graduação: _____

Completo Cursando

Nome do curso: _____

Durante sua formação inicial, cursou alguma disciplina específica de musicalização?

Sim Não

Em caso afirmativo, qual a disciplina? _____

Durante sua trajetória profissional, participou de alguma formação continuada para o trabalho com musicalização?

Sim Não

Em caso afirmativo, Qual? Onde? Quando?

3. PRÁTICAS DOCENTES X MUSICALIZAÇÃO

Quais são os seus maiores desafios para trabalhar com música em sua classe?

- Ausência de formação inicial/ou continuada.
- Carência de materiais didáticos.
- Falta de aptidão/dom para trabalhar com música.
- Não tocar um instrumento musical.
- Outros _____

Descreva algum momento em que a música está presente em sua sala:

Caso faça atividades musicais em sua sala, qual/quais são suas fontes de consulta para construir o seu planejamento referente à atividade musical?

Obrigada!