

## A LINGUAGEM MUSICAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES E POSSIBILIDADES

### *MUSICAL LANGUAGE IN CHILD EDUCATION: REFLECTIONS AND POSSIBILITIES*

Erica VIANA<sup>1</sup>  
Dirce Charara MONTEIRO<sup>2</sup>

**RESUMO:** O presente estudo teve como principal objetivo investigar a função da música na educação infantil da perspectiva de representantes dos três níveis interferentes na prática pedagógica: 1) a autora do capítulo dedicado à música no Referencial Curricular Nacional para educação infantil; 2) a coordenadora da educação infantil da Secretaria Municipal da Educação de uma cidade do interior paulista; 3) professores atuantes na educação infantil. A pesquisa, de cunho qualitativo, iniciou as investigações partindo das sugestões presentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (BRASIL, 1999, 2010) e nos Referenciais Curriculares Nacionais para Educação Infantil - RCNEI (BRASIL, 1998) que propõem que a música deve ser vivenciada através da exploração (corpo e demais possibilidades sonoras), ludicidade, expressão, apreciação e criação, mostrando preocupação com a musicalização do indivíduo e considerando a música como uma linguagem fundamental para a formação infantil. As vozes da autora do RCNEI, coordenadora do município e das professoras foram obtidas por meio de entrevistas. A análise dos dados procurou identificar a relação existente entre o que é proposto e como as professoras relatam a prática.

**PALAVRAS-CHAVE:** Música na Educação infantil. Função da música. Linguagem musical. Formação de professores.

**ABSTRACT:** *The aim of this study was to investigate the function of music in child education from the perspective of three representatives of three different levels interfering in the pedagogical practice: 1) the author of the chapter dedicated to music in the National Curriculum for early child education; 2) the coordinator of Child Education of the Secretary of Education of a city in São Paulo state; 3) child education teachers. This qualitative research started its investigation based on the suggestions present in the Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (BRASIL, 1999, 2010) and in the Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - RCNEI (BRASIL, 1998) that propose that music must be experienced by exploring ( body and other sound possibilities), joyful characteristics, expression, appreciation and creation, showing preoccupation with child musicalization and considering music as a fundamental language for child formation. The voices of the author of the curricular referential, of the coordinator of the city and of the teachers were obtained by means of interviews. The analysis of the data*

<sup>1</sup> Universidade de Araraquara (Uniar), Araraquara – SP – Brasil. Mestre em Processos de Ensino, Gestão e Inovação. E-mail: viana\_eric@yahoo.com.br.

<sup>2</sup> Universidade de Araraquara (Uniar), Araraquara – SP – Brasil. Doutora em Letras. E-mail: dcharara@terra.com.br.

*tried to identify the relationship between what is proposed and how the teachers report their practice.*

**KEYWORDS:** *Music in Early Child Education. Function of music. Musical language. Teacher education.*

## **Introdução**

A música é uma área do conhecimento que apresenta uma gama enorme de possibilidades de atuação e, conseqüentemente, aprofundamento de estudos e de pesquisa. Por acreditarmos no potencial e necessidade da música no espaço de formação da criança de 0 a 5 anos<sup>3</sup>, sabendo que a música é de fundamental importância na formação desse indivíduo, sabendo que a experiência musical na formação do professor/pedagogo é inexistente ou irrelevante, perguntamos: Como as professoras da educação infantil analisam a função da música no ambiente escolar e como elas se apropriam de repertório e material que possibilitam o trabalho efetivo com a linguagem musical?

No caso da educação infantil, esse professor não é um especialista em educação musical e sim um professor polivalente que precisa dar conta de todas as áreas do conhecimento, inclusive a música. O professor polivalente, na maioria das vezes, sequer teve a oportunidade de entrar em contato com um amplo repertório musical, de brincar, cantar, tocar, criar e dançar, habilidades básicas para a proposta de musicalizar uma criança.

A maioria das iniciativas de oficinas e formação continuada possui características muito parecidas: oferecer atividades para que os professores possam utilizar com seus alunos em sala de aula. Conjuntamente com essas atividades são promovidos momentos de reflexão sobre a importância e a função da música no ambiente escolar. Porém, de acordo com estudos como de Diniz (2006), Esperidião (2011), a música vem atendendo a vários objetivos que não são próprios da linguagem musical, fazendo com que os momentos com música estejam pautados em hábitos de rotina ou gestos que sugerem apenas a interpretação corporal da letra da música.

De acordo com Fucci-Amato (2012), existe um panorama de ausência da cultura musical de praticamente 40 anos nas escolas. Isso significa que os professores atuantes na educação infantil, se não tiveram a oportunidade de vivenciarem práticas musicais em

---

<sup>3</sup>Em 6 de fevereiro de 2006, a Lei no 11.274, institui o ensino fundamental de nove anos de duração com a inclusão das crianças de seis anos de idade. Com a sua aprovação, a faixa etária prevista para a Educação Infantil passa a ser de 0 a 5 anos, acarretando alterações na organização das classes, provocando um período de adaptação nas escolas.

ambientes extraescolares, possivelmente não passaram por nenhuma ou raríssimas experiências musicais no ambiente escolar.

Existem documentos oficiais que norteiam o trabalho do professor, em especial o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998) que apresenta um capítulo dedicado exclusivamente à proposta de vivência musical pautada nos princípios de música como linguagem e área do conhecimento.

Segundo Brito (1998, p. 48), o documento tem o propósito de levar a criança a “vivenciar e refletir sobre questões musicais, num exercício sensível e expressivo que também oferece condições para o desenvolvimento de habilidades, de formulação de hipóteses e de elaboração de conceitos”.

Refletindo sobre esse propósito elencamos três perguntas principais: A prática musical nas escolas de educação infantil realmente condiz com o que é proposto nas orientações nacionais? O plano pedagógico da Secretaria Municipal de Ensino contempla a vivência e exploração musical como área do conhecimento? Como as professoras da educação infantil analisam a função da música dentro do ambiente escolar?

### **Percurso metodológico**

Para que os objetivos pudessem ser atingidos, optamos por realizar uma pesquisa qualitativa de natureza descritiva. Segundo Bresler (2007, p. 13) “as ciências culturais precisam ser descritivas, assim como explicativas e previsíveis”. Essa autora defende a pesquisa qualitativa em educação musical, pois é dessa forma que podemos abraçar a variedade dos contextos culturais, institucionais e pessoais que a educação musical envolve.

Esse tipo de pesquisa permite uma investigação real permeada por um diálogo que possa nos mostrar as expectativas e a realidade do ensino musical dentro das escolas. Por tratar-se de pesquisa que busca a inter-relação do macrossistema para o micro, foram analisados *documentos* como os referenciais e diretrizes para a educação infantil – RCNEI (BRASIL, 1998) e DCNEI (BRASIL, 2010), com foco nos aspectos referentes à presença da música; o projeto pedagógico do município, bem como *entrevistas* com educadores pertencentes aos vários níveis contemplados, ou seja, com a autora responsável pela elaboração do documento nacional e suas expectativas para a aplicação da proposta, passando pela coordenação municipal de educação infantil, até chegar às professoras, responsáveis pela viabilização de tal proposta.

Na primeira etapa, realizamos a entrevista (semiestruturada) com a pesquisadora Maria Teresa Alencar de Brito, responsável pela elaboração da proposta do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), capítulo música. Nessa entrevista abordamos o conteúdo do documento, assim como a proposta metodológica e as expectativas de aplicabilidade da proposta. A segunda etapa foi dividida em duas partes:

1. Análise do projeto pedagógico da educação infantil do município e suas referências à educação musical, e, posteriormente, entrevista com a coordenadora pedagógica responsável pela educação infantil da Secretaria Municipal da Educação. A entrevista focou na elaboração do plano pedagógico e seu conteúdo direcionado à educação musical. A proposta pedagógica 2015 foi o documento de análise para que pudéssemos ampliar nossa visão sobre o que é esperado da prática pedagógica.
2. Seleção dos professores que participaram da etapa seguinte para levantamento de dados. Para garantir que os diferentes contextos do município estivessem representados, a escolha dos profissionais privilegiou professores de escolas de diferentes bairros, diferentes tempos de atuação e faixas etárias distintas

Finalizadas as etapas acima, passamos à análise da coerência e inter-relações entre o que é proposto e o que acontece de acordo com o depoimento da coordenadora e das professoras, buscando possibilidades de aproximação entre o ideal e o real. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com 5 professoras polivalentes da educação infantil buscando analisar a visão dessas professoras sobre a função da música dentro da escola bem como informações sobre as atividades realizadas com a música.

### **A linguagem musical e os documentos oficiais**

Como ponto de partida para a pesquisa sobre a função da música na educação infantil, analisamos os documentos oficiais que trazem as orientações pedagógicas norteadoras o trabalho do professor.

Quanto aos princípios, destacamos: “Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais.” (BRASIL, 2010, p. 16). A concepção da proposta pedagógica deve:

Promover a igualdade de oportunidades educacionais entre as crianças de diferentes classes sociais no que se refere ao acesso a bens culturais e à possibilidade de vivência da infância; (BRASIL, 2010, p. 17)

Ao apresentar as *práticas pedagógicas* que compõem a proposta curricular para esse nível de ensino, propõe como eixos norteadores *a interação e a brincadeira*, explicitando a

garantia de experiências variadas. São elencados doze itens como eixos norteadores dessa prática pedagógica, sendo que seis poderão ser explorados dentro da linguagem musical de acordo com as propostas e sugestões citadas pelo RCNEI (BRASIL, 1998).

O Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (RCNEI) defende a forma participativa da criança com o universo sonoro musical, no qual ela aprende por meio da escuta, da brincadeira de roda, dos jogos sonoros, rítmicos e de mãos, ampliando de forma progressiva as possibilidades expressivas e cognitivas do aluno. O educador é uma figura muito importante, pois ele será o propulsor desse conhecimento que é transmitido por meio de comunicação oral e/ou vivencial. Segundo o RCNEI, “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. 46).

A música faz parte da linguagem artística, e como tal deve englobar a dança, as artes cênicas, plásticas, a linguagem escrita e oral entre outras possibilidades, porém o Referencial destaca que devemos ficar atentos para não nos desviarmos de questões que são especificamente da área musical.

Vivemos em um mundo de muitos estímulos sonoros. Desde o nosso nascimento nos relacionamos de forma efetiva e afetiva com sons corporais, ambientais, cânticos de ninar, brinquedos sonoros, melodias com vozes diversas. À medida que vamos crescendo, habilidades corporais são integradas nessa descoberta, passamos a bater palmas, pés, cantar, falar, dançar e dessa forma a curiosidade sonora naturalmente passa a fazer parte do universo infantil.

As crianças integram a música às demais brincadeiras e jogos: cantam enquanto brincam, acompanham com sons os movimentos de seus carrinhos, dançam e dramatizam situações sonoras diversas, conferindo “personalidade” e significados simbólicos aos objetos sonoros ou instrumentos musicais e à sua produção musical. O brincar permeia a relação que se estabelece com os materiais: mais do que sons, podem representar personagens, como animais, carros, máquinas, super-heróis etc. A partir dos três anos, aproximadamente, os jogos com movimento são fonte de prazer, alegria e possibilidade efetiva para o desenvolvimento motor e rítmico, sintonizados com a música, uma vez que o modo de expressão característico dessa faixa etária integra gesto, som e movimento” (BRASIL, 1998, p. 50)

Aos poucos, a criança, que antes entendia o som como uma brincadeira e reprodução, pode começar a percebê-lo como fazendo parte de uma construção que exige uma ordem aumentando seu interesse por instrumentos musicais, estilos, gêneros e músicas que fazem, ou

não, parte do seu dia a dia. É nesse momento que se intensifica a importância do professor que oferece repertório, materiais, conhecimento e possibilidades de exploração e criação.

Partindo do princípio da vivência e da ludicidade proposto no RCNEI, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil estabelece que o currículo da educação infantil deve garantir experiências que:

- ✓ Promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança;
- ✓ Favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;
- ✓ Ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas;
- ✓ Possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e conhecimento da diversidade;
- ✓ Promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura;
- ✓ Propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras;

Portanto, podemos perceber que tanto o RCNEI, elaborado em 1998, quanto as DCNEI (1999, 2010) apontam para a importância da linguagem musical como conteúdo elementar para o desenvolvimento de habilidades essenciais para a primeira infância e, conseqüentemente, para a formação do indivíduo enquanto ser social e cultural.

### **Sobre os saberes dos professores**

Optamos por fundamentar nossas reflexões sobre os saberes das professoras sobre música e educação musical em Tardif (2014) porque ofereceu fundamentos importantes para a categorização dos saberes dos professores participantes da pesquisa, permitindo verificar as principais origens desses saberes e as lacunas existentes na sua trajetória de formação escolar e profissional. Sua preocupação está voltada para questões como: Quais são os saberes que servem de base ao ofício de professor? Qual a natureza desses saberes? Como são adquiridos?

Esse autor considera o saber profissional no contexto mais amplo da profissão docente, relacionando-o com os condicionantes e com o contexto de trabalho. Seu mérito é escapar do mentalismo que significa reduzir o saber a processos mentais e do sociologismo que eliminaria a contribuição dos atores no processo de construção do saber, procurando “estabelecer uma articulação entre os aspectos sociais e individuais do saber dos professores.” (TARDIF, 2014, p. 11)

O autor considera o saber dos professores um *saber social* pelas seguintes razões:

- a) é partilhado por todo o grupo de agentes: os professores;
- b) repousa num sistema que garante a sua legitimidade. É produzido socialmente;
- c) seus próprios objetos são sociais, práticas sociais;
- d) o que os professores ensinam e a maneira de ensinar evoluem com o tempo. A Pedagogia e a didática são construções sociais e estão relacionadas com a história de uma sociedade;
- e) por ser adquirido no contexto de uma socialização profissional.

Resumindo:

O saber do professor é “um saber sempre ligado a uma situação de trabalho com outros (alunos, professores, pais) um saber ancorado numa tarefa complexa (ensinar), situado num espaço de trabalho (a sala de aula, a escola), enraizado numa instituição e numa sociedade. (TARDIF, 2014, p. 15)

Situa o saber do professor na interface entre o individual e o social, entre o ator e o sistema, a fim de captar sua natureza social e individual como um todo. Sendo assim, um dos fios condutores de seu posicionamento é a íntima relação do saber com o trabalho, está a serviço do trabalho e, portanto, traz as marcas do trabalho do professor. Segundo ele esse saber origina-se *do* trabalho, e não é um saber *sobre* o trabalho.

Para Tardif (2014), é necessário repensar a formação dos professores levando em conta os saberes dos professores e as realidades específicas do seu trabalho. Condena a formação que vem sendo dada, sem nenhuma conexão com a realidade profissional.

Outro fio condutor refere-se à diversidade do saber. Segundo o autor:

O saber dos professores é um saber plural porque envolve, no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e um saber-fazer bastante diversos provenientes de fontes variadas e, provavelmente, de natureza diferente. (TARDIF, 2014, p. 18)

Os saberes dos professores contêm conhecimentos que vêm da família, da escola, de sua cultura pessoal, das universidades, de cursos de formação continuada, etc. Os professores não usam o “saber em si”, mas saberes produzidos por outros grupos incorporados ao seu trabalho (p. 19). Esse saber é temporal uma vez que “é adquirido no contexto de uma história de vida e de uma carreira profissional” (p. 19).

Ensinar supõe aprender a ensinar e isso ocorre ao longo da vida: primeiro como aluno, depois na universidade e, finalmente no contexto profissional. Em suas palavras: “Em suma, antes mesmo de começarem a ensinar oficialmente, os professores já sabem. de muitas maneiras, o que é o ensino por causa de sua história escolar anterior.” (TARDIF, 2014, p. 20).

Outro autor que fundamentou nossa pesquisa foi GimenoSacristán (2000). Seu conceito de prática pedagógica está intimamente ligado ao conceito de currículo entendido como “o projeto seletivo de cultura, cultural, social, política e administrativamente condicionado que preenche a atividade escolar e que se torna realidade dentro das condições da escola tal como se acha configurada” (GIMENO SACRISTÁN, 2000, p. 34). Partindo dessa conceituação, o currículo percorre uma trajetória desde a sua proposição até a sua realização por meio de tarefas/atividades desenvolvidas em sala de aula.

No nível do *currículo prescrito* considerado como “[...] prescrição ou orientação, do que deve ser seu conteúdo, principalmente em relação à escolaridade obrigatória” (GimenoSacristán, 2000, p. 14), iniciamos por uma apresentação das DCNEI (BRASIL, 1999; 2009) e do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, RCNEI (BRASIL, 1998), que embora não mandatório ainda constitui uma base importante para orientar a prática na educação infantil. Essa apresentação foi seguida da análise da entrevista com a professora responsável pelo capítulo música, para verificar se houve alteração em sua concepção inicial sobre o ensino da música na educação infantil.

Em seguida, já no nível do *currículo apresentado aos professores*, no qual são selecionados alguns meios para transmitir aos professores o conteúdo do currículo prescrito e dentre os quais podem ser mencionados os livros didáticos e os projetos pedagógicos analisamos o Projeto Pedagógico da Prefeitura relacionando o seu conteúdo com as orientações constantes das DCNEI (2009), do Referencial Curricular (1998), e com os depoimentos da Coordenadora Municipal, assinalando as concordâncias e os aspectos dissonantes em relação às orientações previstas no currículo prescrito.

O terceiro momento da nossa análise, o do *currículo modelado pelos professores*, de acordo com GimenoSacristán (2000), contempla a influência dos saberes adquiridos na



trajetória pessoal e profissional dos professores que vão influenciar a forma como desenvolverá a sua prática pedagógica.

O quarto nível refere-se ao *currículo em ação*, isto é a análise do conjunto de atividades/tarefas que compõem a prática pedagógica na educação musical para crianças, relacionando-a com os saberes adquiridos em sua trajetória de formação pessoal e profissional, apoiados em Tardif (2014).

É importante reiterar que nossos dados contemplam apenas o olhar das professoras sobre sua prática, pois não foram realizadas observações da prática pedagógica com atividades musicais.

Os níveis do *currículo realizado* e do *currículo avaliado* também foram contemplados nas discussões com base nas informações obtidas nas entrevistas com a autora do capítulo música do RCNEI (1998), com a coordenadora de educação infantil do município e com as professoras entrevistadas.

### **Dos fundamentos à prática pedagógica: fatores intervenientes neste percurso**

Após configurar um cenário dos fundamentos relacionados tanto à música quanto à construção dos saberes dos professores e as relações com o currículo, traçamos um percurso metodológico que buscasse permear as interfaces do proposto e do real e cuja análise pudesse trazer um pouco do olhar dos profissionais que estão diretamente envolvidos nessa ação.

Apesar do RCNEI não ser um documento mandatário, ele foi amplamente divulgado e, mesmo que as professoras não tenham feito uso direto desse material, norteou a proposta pedagógica da Secretaria Municipal da Educação. As DCNEI abordam os princípios da educação infantil e estão como base para toda a estruturação dessa fase, tendo como eixos norteadores a questão experiencial, lúdica, sensorial, de conhecimento de si e do mundo utilizando e integrando as linguagens expressivas. O RCNEI, especificamente o capítulo música, contribuiu com atividades mais voltadas às sugestões e principalmente à aquisição de repertório musical infantil, mas ainda há um longo caminho a percorrer.

A função de escuta musical é um aspecto que precisa ser elogiado e reforçado como um grande avanço no ambiente musical das unidades. As professoras entrevistadas citam materiais de referência que estão disponíveis nas escolas e que servem de repertório para escuta e atividades musicais com as crianças. Dentro desses materiais podemos destacar: Palavra Cantada, Toquinho, Vinícius de Moraes, Helio Ziskindi. Todos constantes na sugestão discográfica do RCNEI e que foram citados de alguma forma durante as entrevistas.

Com exceção de alguns itens da discografia, existe uma grande diferença entre o que é proposto no RCNEI e o que realmente acontece no cotidiano da escola de acordo com o relato das professoras. Identificamos vários fatores que justificam essas transformações e que serão detalhados a seguir.

O primeiro deles refere-se à linguagem e aos conceitos utilizados no RCNEI que são bastante específicos da área musical. Quando o profissional não possui muita intimidade com esses conceitos pode apresentar dificuldades para seu entendimento, deixando de ter significado e criando barreiras para transpor a teoria em prática. Isso é um grande entrave e que precisaria da orientação de um profissional que pudesse estabelecer o elo entre o que se propõe e as possibilidades de operacionalização. Por exemplo, quando o documento menciona a importância da improvisação musical, imediatamente remete a um conceito de música bastante aprofundado e que levaria tempo e muito estudo para uma pessoa incorporá-lo em sua prática. Porém, em se tratando de educação infantil e práticas com crianças, essa concepção de improvisação sofre alterações importantes, facilitando a sua aplicação, como pode ser verificado no exemplo a seguir. Quando faço uma roda com várias crianças, todos tocando na mesma pulsação (acompanhando o som do coração) e, ao sinal do professor, apenas uma criança poderá fazer um ritmo diferente por 4 segundos e depois voltamos à pulsação e assim consecutivamente até que todos possam explorar possibilidades rítmicas, chamamos de improvisação. É certo que essa não é uma prática difícil para ser conduzida por um professor polivalente, porém ele precisaria ter a clareza de como o conceito de improvisação musical está proposto no Referencial.

Outro fator que dificulta a operacionalização das práticas musicais na educação infantil refere-se à concepção equivocada, identificada na fala das professoras e da coordenadora da educação, de que é necessário existir um horário específico para trabalhar música, como se fosse algo dissociado de qualquer tema que já está inserido na rotina da turma. Para que fique bastante clara a proposta da linguagem musical fluente e de ampliação de possibilidades, apresento um exemplo: o professor está trabalhando com o tema “ambientes”, ou seja, minha casa, minha escola, lugares que frequento durante o final de semana, entre outros. Além de relatos orais as crianças poderão construir diários de sons. Quais os sons que escuto na minha casa? (cozinha, quarto, banheiro, sala, quintal...); Quais os sons que escuto nos diferentes ambientes da escola? Quais os sons que escuto no caminho da minha casa para escola? E assim por diante. Essa prática da escuta pode transformar-se em uma composição sonora, em um registro com desenhos, gráficos sonoros e tantas outras possibilidades. Ou seja, dentro de um tema, ampliamos as possibilidades, utilizando recursos

da linguagem musical. As crianças poderiam, por exemplo, compor uma música com o tema “Batuque na cozinha” onde teriam clareza de tudo o que estariam executando, pois partiram da escuta para uma criação. Mais uma vez o professor polivalente teria toda condição de mediar essa proposta, bastando para isso entender que a linguagem musical está presente em simples ações.

Outro fator dificultador identificado que faz com que a proposta se distancie do ambiente escolar é a falta de interesse dos profissionais em ler e procurar entender o que está sendo sugerido nos documentos como é o caso do RCNEI. Segundo Tardif, os saberes experienciais são considerados como o núcleo vital para a prática pedagógica, mas para que esses saberes possam ser ampliados é necessário que haja um equilíbrio maior entre os saberes disciplinares, curriculares ampliando as possibilidades dos saberes experienciais. A prática do estudo, da pesquisa, a curiosidade por novos instrumentos e possibilidades deveria ser constante na vida de um professor. Quando essa busca por novas possibilidades está presente nos professores essa prática desejável acontece.

Em relação ao projeto pedagógico, a Secretaria Municipal da Educação toma como base as DCNEI, conforme já mencionado, procurando contemplar as sugestões do RCNEI, mas a própria coordenadora relata a dificuldade de entendimento dos conceitos musicais. Algumas medidas importantes foram implantadas na tentativa de melhorar a prática e instaurar a música no ambiente escolar. Dentre elas podemos citar: a) os Cursos de formação continuada; b) os Projetos de parceria com a universidade.

Os Cursos de formação continuada, embora oferecidos, não apresentaram um resultado satisfatório, pois, de acordo com o relato das professoras e da coordenadora, o ambiente escolar foi pouco modificado. Existe também uma grande dificuldade em relação à abrangência desses cursos, pois precisariam atender ao grande contingente de professores distribuídos nas várias unidades escolares, tornando praticamente impossível a participação de todos os envolvidos em projetos com uma certa continuidade e não apenas participando de formações pontuais que não trazem resultados duradouros para a modificação da prática musical na educação infantil.

Projetos em parceria com a Universidade constituem iniciativas interessantes no sentido de proporcionar às professoras um material de estudo para ampliação de sua prática. Porém, se as propostas apresentadas forem utilizadas como um manual de ações, conforme verificamos, não estimularão a participação criativa dos principais agentes envolvidos: professor e aluno. Em muitos momentos o material oferecido parece não ter significado para o professor que acaba trabalhando a atividade como um mero cumpridor de tarefas. Se

defendemos a necessidade de um profissional criativo, autônomo e protagonista, a prática relatada nos leva a um professor reprodutor e dependente de um planejamento que foi elaborado por uma equipe distante das suas reais necessidades.

As professoras entrevistadas identificam a importância de um ambiente sonoro musical na educação infantil, porém relatam as dificuldades que encontram para trabalhar essa linguagem com segurança e certeza de estarem no caminho mais adequado.

- 1) Indicam que os cursos que já frequentaram foram interessantes, mas que no curto prazo acabam se perdendo e que não são efetivados no cotidiano escolar.
- 2) O material oferecido pelo projeto da Secretaria da Educação em parceria com a Universidade possui poucas atividades musicais e quando sugeridas são praticadas, mas de forma isolada, sem continuidade.
- 3) As atividades musicais em muitos momentos apresentam-se relacionadas às festividades. Embora reconheçam que esse não é o objetivo principal da música na educação infantil, é uma possibilidade para mostrarem às famílias o que estão trabalhando de forma lúdica e sistematizada com as crianças.
- 4) O caderno de linguagem musical é uma atividade instituída para todos os alunos da 3ª etapa e não existe qualquer tipo de questionamento ou resistência das professoras na construção desse caderno, pois ele registra as músicas que foram cantadas com as crianças durante aquele ano e isso parece bastar para justificar o trabalho musical durante essa fase.
- 5) As professoras identificam as mesmas dificuldades que a coordenadora em relação aos cursos de formação continuada. Alegam que é bastante difícil a participação por questão de tempo, localidade e organização da vida pessoal e profissional para encontrarem disponibilidade em participar.

Os representantes dos três níveis participantes da pesquisa relatam entender a função da música na educação infantil como uma prática essencial para o desenvolvimento social, afetivo, físico, cultural e cognitivo da criança.

O nível mais amplo, representado pela autora do RCNEI, Maria Teresa Brito, Teca, como prefere ser chamada, que redigiu o capítulo música, pauta-se na abordagem da música como linguagem e traz toda fundamentação teórica com ênfase na prática mostrando que é possível o trabalho de exploração sonora de forma lúdica, integrada, com liberdade de estratégias proporcionando às crianças de 0 a 5 anos vivências musicais que irão contribuir no seu desenvolvimento enquanto ser social e cultural. Teca confirmou na entrevista que, embora o capítulo música do RCNEI tenha sido escrito há 18 anos, sua concepção de música na

educação infantil continua inalterada. Todavia, foi identificando ao longo do tempo as dificuldades em trazer para o cotidiano da escola as possibilidades propostas pelo RCNEI. Essas dificuldades estão relacionadas à atuação dos professores e também à falta de coerência entre o que se fala e o que se faz.

O nível intermediário, representado pela coordenadora da educação infantil da Secretaria Municipal da Educação, contempla no projeto pedagógico conceitos musicais paraserem abordados dentro da linguagem de artes, desenvolvendo alguns projetos para instrumentalizar as professoras para a prática musical com as crianças.

O nível mais restrito, representado por cinco professoras da educação infantil, revela que as professoras cantam com seus alunos no dia a dia, desenvolvem alguns projetos com músicas e acham fundamental ter um ambiente musical na educação infantil, ofertando às crianças músicas de qualidade.

Portanto, podemos concluir que, apesar de todos os envolvidos acreditarem que a música deve estar presente no cotidiano da educação infantil, ainda existe uma distância bastante significativa entre o que é proposto e o que as professoras relataram sobre sua prática.

### **Considerações finais**

Nosso objetivo geral foi investigar a função da música na educação infantil da perspectiva de representantes dos três níveis interferentes na ação pedagógica: a autora do Referencial Curricular Nacional para educação infantil (música); a coordenadora da educação infantil da Secretaria Municipal da Educação; as professoras atuantes na educação infantil. O foco da nossa análise foi investigar a relação existente entre o que é proposto – o currículo prescrito e o currículo na ação, isto é, a prática relatada pelas professoras.

A análise dos dados obtidos nas entrevistas, nos documentos orientadores do trabalho com música na educação infantil, fundamentada teoricamente nos autores que nortearam a pesquisa forneceram as respostas às nossas indagações.

Como pesquisadoras envolvidas em um mestrado profissional, temos como propósito refletir sobre estratégias que possam se não solucionar, ao menos amenizar essa distância identificada no decorrer do nosso trabalho. Para tal, trazemos as seguintes sugestões:

- 1) Formação Inicial: para que os professores polivalentes possam trabalhar com a linguagem musical de acordo com o proposto, é fundamental que os cursos de

formação possuam em sua grade curricular a disciplina específica de música trazendo uma proposta de ampliação do universo cultural dos alunos, estratégias que estimulem a criatividade, práticas e vivências musicais.

- 2) Formação Continuada: outra possibilidade seria uma parceria entre o município e a universidade promovendo cursos de especialização em música na educação infantil. Por ser um curso de especialização, a carga horária mínima deve ser de 360 horas o que ampliaria bastante as possibilidades de estudo, vivências e reflexões. Mesmo que essa iniciativa não abranja todos os professores da educação infantil, aqueles que participarem poderão se tornar agentes multiplicadores e referência para o trabalho musical dentro do ambiente escolar.
- 3) Ampliação da prática: essa estratégia consiste na presença de um professor especialista, no caso um educador musical, nas unidades escolares. Este profissional terá em sua carga horária uma aula semanal para cada turma. O professor polivalente deve fazer parte dessa aula e terá como desafio ampliar, durante a semana, a proposta trabalhada na aula de música. A cada semana será apresentada uma nova proposta que deverá ser diariamente ampliada. A presença desse professor será semanal durante um ano e deve fazer um rodízio entre todas as unidades da rede de ensino municipal. Esta ação proporcionará a musicalização consecutiva entre professores e alunos fazendo com que o ambiente da educação infantil esteja envolvido por atividades musicais que sejam significativas e possam dialogar com todas as outras linguagens exploradas na educação infantil em prol do desenvolvimento integral da criança.

## REFERÊNCIAS

BELLOCHIO, C. R. A.; GARBOSA, L. W. F. Educação musical na formação inicial e continuada de professores: projetos compartilhados do Laboratório de Educação Musical – LEM – UFSM/RS. **Cadernos de Educação**, FaE/PPGE/UFPel n.37, p. 247-272, 2010.

BELLOCHIO, C. R. A.; GARBOSA, L. W. F. (Org). **Educação Musical & Pedagogia: pesquisas, escutas e ações**. Campinas, SP. Mercado de Letras, 2014

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BORGES, C. M. F. **O professor da educação básica e seus saberes**. Araraquara: Junqueira e Marin, 2004.

BRASIL. **Lei nº 4024** de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF.

BRASIL. **Lei nº 5692** de 11 de agosto de 1971. Brasília, DF.

BRASIL. **Lei nº 9394** de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**, vol. 3. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. CNE, CEB. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Parecer nº 22/98, aprovado em 17 de dezembro de 1998.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996, Brasília, DF.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei nº 9610, de 19 de fevereiro de 1998, Brasília – DF. 1998.. Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília : MEC, SEB, 2010. 36 p.

BRASIL. **Lei nº 11769** de 18 de agosto de 2008. Altera a Lei nº 9394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Brasília, DF.

BRESLER, L. Pesquisa qualitativa em educação musical: contextos, características e possibilidades. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, Volume 16, p. 7 – 16, 2007.

BRITO, M. T. A. Música. In: MEC/ Secretaria de Ensino Fundamental. (Org.). **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. 1ed. Brasília: MEC/SEF, 1998, v. 3, p. 9-269.

BRITO, M. T. A. **Koellreutter educador: o humano como objetivo da educação musical**. São Paulo: Editora Fundação Peirópolis, 2001.

BRITO, M. T. A. **Música na educação infantil: propostas para a formação integral da criança**. 2. ed. São Paulo: Editora Fundação Peirópolis, 2003

CERISARA, A. B. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil no contexto das reformas. **Educação e sociedade**. Campinas, vol.23, n.80, setembro/2002, p.326-345. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 15 de dez.de 2015.

DINIZ, J. A. R. **O percurso formativo musical de três professoras: o papel da música na formação inicial e na atuação profissional**.2006. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2006.

ESPERIDIÃO, N. **Educação Musical e Formação de Professores: uma relação dialógica entre os sujeitos e os saberes das Ciências da Educação e da Música**. 2011. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

FUCCI-AMATO, R. **Escola e educação musical: (Des)caminhos históricos e horizontes**. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

FIGUEIREDO, S. L. F. de. Pesquisa em educação musical na formação inicial e continuada de professores de educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul – ANPED SUL, 6. **Anais**, pag.31, Santa Maria, RS: UFSM, 2006.

FIGUEIREDO, S. L. F. de. Professores Generalistas e a Educação Musical. In C. R. Bellochio&C. A. Esteves (Eds.), **Anais do IV Encontro Regional da ABEM Sul e I Encontro do Laboratório de Ensino de Música/LEM-CE-UFSM**, Santa Maria, Brasil: UFSM. p.26-37, 2001.

FIGUEIREDO, S. L. F. de. Educação musical nos anos iniciais da escola: identidade e políticas educacionais. **Revista da ABEM**, v.12, n.03, pag. 21-29, Porto Alegre, 2005.

GIMENO SACRISTÁN, J. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SCHROEDER, S.C.N.A educação musical na perspectiva da linguagem: revendo concepções e procedimentos. **Revista da ABEM**, v.12, n.03, pag. 21-29, Porto Alegre, 2005.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 7ª. Ed., 2002.

WERLE, K. A educação musical na formação e nas práticas de professoras dos anos iniciais: analisando repercussões de oficinas musicais. In: **IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE**. PUCPR, 2009.

### Como referenciar este artigo

VIANA, Erica.; MONTEIRO, Dirce Charara. A linguagem musical na educação infantil: reflexões e possibilidades. **Doxa: Rev. Bras. Psicol. Educ.**, Araraquara, v.19, n.2, p. 371-386, jul./dez. 2017. e-ISSN: 2594-8385.

**Submetido em:** 09/10/2017

**Aprovado em:** 18/11/2017