

# Reflexões sobre a prática docente na Educação Musical Infantil

## Comunicação

Silani Pedrollo

Universidade do Estado de Santa Catarina

profsilani@hotmail.com

**Resumo:** Este trabalho refere-se a temática formação docente em música, discutido em contexto específico na área de educação infantil, por meio de análise de cenas de aulas de música ocorridas durante o período de estágio curricular supervisionado. O objetivo da pesquisa foi compreender a construção da prática educativa musical a partir da tomada das minhas decisões pedagógico-musicais. A metodologia está pautada na estratégia de ensino denominada Práticas Surpreendentes de Kirsten Fink-Jensen (2017), que tem como proposta considerar cinco fases: preparação, observação, coleta de dado, análise e apresentação. Todo o processo foi registrado em forma de planos de aula, relatórios e as aulas foram gravadas em áudio e vídeo. Para fundamentar a reflexão e análise das cenas do modo como propõe Fink-Jensen (2017), buscou-se dialogar com autores que discutem as temáticas: educação infantil e música; e formação docente em música. Dentre os autores, destacam-se Delalande (2017), Brito (2003), Mateiro (2018), Bellochio (2016), entre outros. Os resultados desta pesquisa demonstraram a relevância da relação entre teoria e prática como bases para o desenvolvimento docente do estudante em formação, possibilitando-lhe a reflexão e ampliando suas perspectivas de ação como futuro educador. A contribuição do trabalho em parceria entre pedagogos e professores de música na troca de saberes pedagógicos e pedagógico-musicais, além de propiciar o desenvolvimento da aprendizagem das crianças.

**Palavras-chave:** Educação infantil. Formação docente. Práticas surpreendentes.

## Introdução

Este trabalho teve como objetivo compreender a construção da prática educativa musical a partir da tomada das minhas decisões pedagógico-musicais. <sup>1</sup>Desse modo, a questão que norteou esta pesquisa foi: como ocorre o processo de formação docente em relação às escolhas pedagógico-musicais, tendo como base as expectativas das crianças no decorrer das aulas de música? Apoiando-me nessa questão, analisei e discuti o processo da

---

<sup>1</sup> Este trabalho integrou o Projeto de Pesquisa “Da sala de aula à profissão: o uso de tecnologias móveis” desenvolvido no Grupo de Pesquisa Educação Musical e Formação Docente, coordenado pela professora Dr<sup>a</sup> Teresa Mateiro e aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC, sob o número 1.328.698. Contou com apoio de bolsa de iniciação científica da UDESC – PROBIC. Atualmente estudante do Programa de Pós-Graduação em Música da UDESC com bolsa CAPES.

minha formação docente durante o estágio curricular supervisionado que foi realizado no segundo semestre de 2018, no Núcleo de Desenvolvimento Infantil (NDI), escola da rede pública de ensino, vinculada à Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), na cidade de Florianópolis em Santa Catarina.

O estudo desenvolvido contou com a parceria das professoras de referência e todo processo aconteceu sob docência compartilhada, pois havia outra estudante do curso de Licenciatura em Música, também estagiária. Essas parcerias possibilitaram uma troca de experiências entre as áreas de pedagogia e música e contribuíram para o processo de reflexão e formação. O estágio curricular, nesse sentido, proporcionou a aproximação com o mundo real de trabalho, de forma a compreender que a teoria caminha conjuntamente com a prática.

A metodologia utilizada foi baseada na estratégia de ensino, denominada Práticas Surpreendentes, de Kirsten Fink-Jensen (2017). A autora convida o estudante em formação, a partir da identificação de uma situação-problema, evidenciada durante a prática pedagógica, a refletir sobre a prática observada em diálogo com a teoria. Assim, propõe cinco fases: preparação, observação, coleta de dados, análise e apresentação. Para esta comunicação escolhi um momento de uma das aulas que chamei de Cena dos Potes Sonoros para descrever e analisar as minhas escolhas pedagógico-musicais.

Como fundamentação para refletir e analisar a cena, conforme proposto por Fink-Jensen (2017), recorri aos aportes teóricos de autores que discutem as seguintes temáticas: educação infantil e música, e formação docente em música. São eles: Barroca e Simões (2018), Delalande (2017; 2019), Maffioletti (2011), Brito (2003), Mateiro (2018), Bellochio (2016), entre outros.

## **Crianças e o universo sonoro**

Acerca da temática educação infantil, Barroca e Simões (2018), a partir de uma visão contemporânea, apresentam considerações sobre a criança como protagonista na construção de seus conhecimentos e como sujeito de direitos. As autoras, compartilham da ideia de pensar a criança pertencente a uma estrutura geracional e, nessa perspectiva, interage e têm experiências na construção da relação com o outro.

Trazendo a criança protagonista para o contexto da educação musical infantil encontra-se em Delalande (2017) algumas reflexões sobre a temática. Ele acredita que o processo de criação musical das crianças se aproxima das ideias de compositores do período pós-guerra, no qual, o modo de escrita foi modificado e diversas sonoridades foram incluídas no processo de composição. A partir da metade do século XX, compositores como Cage, Schaefer, entre outros, iniciaram um movimento a favor de uma música nova, na qual, foram inseridos materiais sonoros diversos, misturando sons eletrônicos com sons do cotidiano, abrangendo o som e o silêncio como técnicas de composição musical. Essas técnicas, como consequência, oportunizaram ao público amador em música realizar suas criações sem serem instrumentistas formados. Assim, continua o autor, o fazer musical das crianças de até cinco anos é aproximado aos dos compositores do pós-guerra, uma vez que há exploração, repetição e produção de sons com diversos materiais.

Delalande (2017) propõe o conceito de ideia musical como uma singularidade sonora ou ordem do sonoro que atrai e incita o músico a explorá-la e desenvolvê-la, produzindo variações. Esse comportamento é caracterizado pelo autor como reação circular e peculiar na primeira infância. Embasado nas ideias de Piaget sobre o jogo sensório-motor, Delalande observa que as reações primárias são as variações e repetições do som que estão relacionadas às intenções sonoras que as crianças produzem com o corpo.

O período simbólico é característico das crianças próximas aos quatro anos, podendo ser identificada também em crianças de dois anos. Baseado em Piaget, Delalande (2017), descreve esse período como referente à estimulação da criação a partir de objetos do entorno. Há uma interpretação por parte das crianças que passam a atribuir um significado ao som. Estes objetos, que podem ser colheres de metal e madeira, brinquedos, baldes, instrumentos musicais e até um ambiente favorável, são chamados de dispositivos, gatilhos, incentivos que proporcionarão as invenções das crianças.

Delalande (2017) sugere que o educador disponibilize os dispositivos às crianças de forma a garantir um ambiente acolhedor para a expressão e a construção, a experiência musical, sem interferência nas descobertas, respeitando e observando a posição das crianças no contato com o universo sonoro e musical. Da mesma forma, Brito (2003) apresenta a construção de instrumentos como uma possibilidade de atividade que desperta a

curiosidade, estímulo à pesquisa, planejamento e organização, contribuindo para o entendimento de questões sonoras e suas qualidades.

Observa-se que a criança realiza seu processo de criação musical por meio de brincadeiras e interações. No Brasil, o direito de brincar de diversas formas e em diferentes espaços e tempos escolares é assegurado pela BNCC (BRASIL, 2018). No documento esse brincar amplia e diversifica o acesso da criança a produções culturais, e às “suas experiências sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais” (p. 36). Natera (2011), salienta a importância da brincadeira de faz de conta e a construção de jogos musicais dentro de um espaço escolar favorável. Defende que os momentos de brincadeiras e fazer musical contribuiriam ainda mais para a formação cultural das crianças, se os profissionais da educação infantil e anos iniciais tivessem contato com experiências musicais durante sua formação ou, ainda, fizessem parcerias com os educadores musicais.

Além disso, é necessário ter cuidado para não modificar as ideias musicais das crianças e, sim valorizar as suas descobertas e garatujas sonoras (BRITO, 2003). Nessa perspectiva, é importante a postura do educador enquanto motivador de crianças autônomas, desde suas observações, planejamentos e intenções que nortearão sua prática. Considerando a análise do fazer musical das crianças, descrito por Delalande (2017), a relação entre a música e arte contemporânea, e garatujas sonoras (BRITO, 2003) realizadas por crianças protagonistas (BARROCA; SIMÕES, 2018), procura-se ampliar o olhar para a formação deste educador musical.

## **Estágio como formação docente em música**

A partir da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases, LDB 9394/96, quando a educação infantil é integrada à educação básica, segundo Mateiro (2011), passa-se a discutir a formação de profissionais dessa modalidade. O ensino de Arte, que inclui conteúdos de música no currículo escolar, foi implementado a partir do 5º ano do ensino fundamental e ensino médio, assegurando a atuação do professor especialista em música. Na educação infantil e anos iniciais, o ensino de música costuma ficar a cargo do pedagogo. A LDB passou por duas modificações como componente curricular nos diversos níveis da educação básica: a Lei nº 11.769/08, com os conteúdos de música obrigatórios, mas não exclusivo e a Lei nº

13.278/16, que incluiu além da música, as linguagens de artes visuais, dança e teatro. Ambas as leis orientam a presença da música na educação básica, sendo que “ter Música na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental também faz parte da Lei” (BELLOCHIO; WEBER; SOUZA, 2017, p. 207). Portanto, a educação infantil é um contexto atual e possível de trabalho para os futuros professores de música, assim espera-se que esses estudantes estejam motivados, preparados ou, ao menos, familiarizados com o contexto em que poderão atuar.

Nesse sentido, Bellochio (2016) propôs pensar a formação de professores de música sob perspectiva da tríade formação humana, ética e produção de conhecimentos, assim como, apresentar possibilidades e inovações para essa temática. Ressalta que a educação musical é o encontro entre música(s) e educação(ções), porém não se definem muito bem as fronteiras entre uma e outra. É requerido dos professores em formação aprofundamento e problematização, no sentido de compor relações formativo-profissionais com a música e questões pedagógicas que envolvem as instituições escolares. Segundo a autora, considerar a educação musical nos espaços e tempos das escolas provoca a compreensão da tríade proposta, nas escolhas de formas de ensino, repertórios e outros, em diversos contextos e no desenvolvimento humano. A ética é a condutora de escolhas e das formas como é desenvolvida, no desejo de que a música contribua para a vida e o processo de educação musical dos estudantes.

Bellochio (2016) considera a instituição de ensino superior como dispositivo de formação que certifica, porém, questiona a separação entre conteúdos específicos e pedagógicos. A pesquisadora alerta sobre os modelos formativos e sugere uma inovação das matrizes curriculares a partir da agregação das experiências musicais e pedagógico-musicais dos estudantes aos contextos onde a educação musical é desenvolvida. Ressalta que os estágios curriculares podem proporcionar aos alunos o contato com as complexidades e dinâmicas educacionais.

A pesquisa de Mateiro (2018) discute acerca dos conhecimentos profissionais relacionados à música, os modelos de formação nos cursos de licenciatura, e a aprendizagem de estudantes em formação a partir de problemas encontrados na prática da docência. A pesquisadora acompanhou e analisou três projetos de estudantes de graduação

e mestrado, convidando-os a refletir sobre a relação entre teoria e prática. São eles: Metodologia da Problematização, Aprendizagem Baseada em Problemas e a estratégia de ensino Práticas Surpreendentes.

A autora constatou a dificuldade dos estudantes de identificar uma situação-problema e destacou que o exercício de identificação e reflexão sobre a situação faz com que os estudantes construam respostas. Ao enfrentar situações na prática são estimulados a refletir buscando uma mobilização nos conhecimentos teóricos e exercitando sua autonomia. Enfatizou a necessidade de buscas teóricas e metodológicas com abordagens integradas de resolução de problemas para a elaboração dos programas curriculares dos cursos de Licenciatura em Música, no domínio do ensino e da pesquisa (MATEIRO, 2018).

Os estudos de Bellochio (2016) e Mateiro (2018) estão pautados na reflexão sobre a formação docente no contexto do estágio curricular supervisionado. Bellochio apresenta suas contribuições no sentido de inovar as matrizes curriculares agregando experiências musicais e pedagógico-musicais. Mateiro apresenta e discute os modelos de formação dos cursos de Licenciatura em Música e sugere três alternativas metodológicas para as práticas docentes a partir de situações ocorridas durante o período de estágio. Ambas lançam um olhar sobre a aproximação da teoria e da prática, questionando a separação entre os conteúdos específicos e pedagógicos. Ademais, buscam apresentar soluções para diminuir a distância entre os modelos formadores e a atuação dos futuros profissionais de música, tendo o contexto do estágio como propulsor da vivência em sala de aula.

O trabalho em parceria, com a imersão e a vivência por entre os projetos desenvolvidos pelas professoras de referência e as propostas musicais pelas estagiárias, durante o estágio curricular, tornou o cotidiano musical escolar motivador. A troca de conhecimentos entre os pares é uma ferramenta importante no processo de ensino do futuro profissional que reestabelece uma conexão constante com a realidade atual. Entrelaça o entendimento de vários saberes, educação(ções), música(s) como abordado nas reflexões das pesquisas supracitadas.

## **Práticas Surpreendentes na pesquisa**

As aulas foram realizadas com duas turmas de dezessete crianças no total, na faixa

etária de um a dois anos e onze meses. Ocorreram uma vez por semana com duração de uma hora e trinta minutos, sendo registradas em gravações de áudio e vídeo, planos de aula e relatórios.

Esta pesquisa tem fundamentação principal na abordagem Práticas Surpreendentes<sup>2</sup>, de Kirsten Fink-Jensen (2017). O ponto de partida é a identificação de uma situação-problema evidenciada durante a prática pedagógica. Entende-se aqui, situação-problema, não só como algo que exige uma resolução, mas, similarmente, como algo surpreendente, um sentimento que surge em alguma situação. Fink-Jensen (2017) convida o estudante em formação a refletir sobre a prática observada e como a teoria pode contribuir para o desenvolvimento da mesma, gerando novas possibilidades para o exercício profissional de futuras situações pedagógicas.

O modelo das Práticas Surpreendentes pressupõe cinco fases: preparação, observação, coleta de dados, análise e apresentação (FINK-JENSEN, 2017). A preparação está relacionada à escolha da situação, considerando o contato e o conhecimento prévio da prática selecionada escrevendo-a antes que a observação ocorra. Este trabalho está relacionado à escolha de uma cena, portanto, revisei planos de aula, gravações de vídeos e relatórios, e selecionei cinco aulas. Na observação são destacadas duas maneiras diferentes de participação ao estudante em formação: como observador externo, são previstas gravações em vídeo e anotações sobre as observações durante a prática; e como professor observador, o estudante faz anotações após a situação. Para nortear a observação é necessário ter em mente algumas questões sobre o conteúdo a ser desenvolvido, os objetivos do ensino, as atividades musicais, entre outras. Apoiada em ambas as maneiras de observação, realizei leituras e anotações das cinco aulas selecionadas, identifiquei, assim, três cenas que me surpreenderam: As “dotinhas” cantam; Os potes sonoros; e Entre experimentos sonoros.

A coleta de dados apresenta a descrição da surpresa. É o momento onde o estudante detalha e evidencia a situação surpreendente, baseado nas observações e anotações, de forma empírica, como resultado de uma primeira análise no senso comum. A observação das gravações em vídeo, conforme Fink-Jensen, oferece possibilidades de

---

<sup>2</sup> Madeira (2015) em sua pesquisa com um professor de música utilizou a mesma abordagem.

comparação com as anotações. A partir das cenas escolhidas, identifiquei as situações, detalhando em um documento as ações das crianças em relação às minhas proposições pedagógico-musicais. A análise implica a reflexão sobre a prática amparada em bases teóricas. Requer a pesquisa por informações e perspectivas teóricas para pensar sobre as cenas selecionadas. Além disso, a análise contempla discussões em pares, um estudo aprofundado e analítico baseado em fundamentações que consolidam a situação em questão. Cena dos Potes Sonoros, foi a escolha para esta comunicação, contando com os aportes teóricos de Schön (2000), Delalande (2017; 2019), Maffioletti (2011), entre outros.

Por fim, a apresentação está relacionada ao texto e à apresentação oral, apresentando um tópico para discussão em pares. O período de graduação e atuação no estágio oportunizou pesquisas e conhecimentos de fundamentações que nortearam a prática pedagógica musical. Dessa forma, vem-se refletindo e discutindo sobre a prática docente, correlacionando-a com embasamento teórico. Esses aspectos estão sendo traduzidos em forma de textos: artigos, fichamentos, resenhas e apresentações em seminários e congressos na área de educação musical (Ver MATEIRO; SHIQUEFUZI; PEDROLLO, 2017; 2018; MATEIRO; PEDROLLO, 2018; 2019).

### **Cena dos Potes Sonoros**

Enquanto penduramos a rede de um lado, as crianças iam balançando as pontas do outro. Perguntei: “Que sons será que tem lá embaixo do mar?”. Joguei um pote sonoro em cima da rede depois que estava parcialmente suspensa. Quando as crianças observaram queriam pegar. Comecei a bater no pote por baixo da rede. O pote caía no chão ou passava de um lado para o outro. As crianças vibraram e vieram pedir potes para lançar em cima da rede. Nesse momento aconteceu algo incrível: as crianças não queriam qualquer pote, queriam os mais sonoros, com volume de som, os barulhentos. Tocavam, experimentavam o som e se aprovado lançavam sobre a rede com a ajuda das professoras que seguraram as crianças no colo na altura desejada (PEDROLLO, 2018, p. 105).

### **A surpresa**

A surpresa aconteceu na suspensão da rede e no lançamento dos potes sonoros.



Schön (2000) utiliza a expressão conhecer-na-ação ao referir-se aos tipos de conhecimento revelados em nossas ações. Ressalta que a descrição do ato são sempre construções, tentativas de explicitar um tipo de inteligência tácita e espontânea. A espontaneidade permite desempenhar nossas tarefas diárias, porém, toda experiência envolve um elemento surpresa. A relação entre a observação e a surpresa está na ação, ou seja, na cena apresenta-se dois tipos de ações: das crianças, com suas falas e reações, e a partir da identificação dessas situações, as minhas ações, as decisões didáticas musicais que nortearam a prática.

Identifiquei a escolha da sonoridade como a situação-problema, pois não estava prevista em minha expectativa sobre a ação das crianças em relação à atividade proposta. As crianças selecionavam os potes mais sonoros, tocavam, experimentavam o som e, se aprovado, lançavam sobre a rede com a ajuda das professoras.

Observa-se musicalmente que as propriedades musicais estavam presentes, a distinção entre o som e o silêncio e a intensidade sonora associadas à brincadeira de arremessar os potes, transformando-se em um jogo musical. Uma situação semelhante ocorreu com um grupo de crianças de 4 e 5 anos em uma atividade de apreciação musical ao descobrirem as ondas sonoras:

[...] uma das meninas, encantada com um dos sons produzidos pelos estagiários, relata: “Isso é mágica, porque não precisa fazer som com a boca, só bater a palma perto e sai som”. A sonoridade referia-se ao som produzido com as mãos em forma de concha e com os lábios em forma de bico. Ao bater as mãos próximo aos lábios entreabertos são produzidos variados timbres. (MATEIRO; PEDROLLO, 2018)

Vale ressaltar que os potes foram confeccionados com diversos materiais, como guizos, sacolas plásticas, pedras, sendo que alguns tinham mais volume de som que outros. A BNCC (BRASIL, 2018) sugere, no item campos de experiências, que as crianças se relacionem “empregando gestos, palavras, brincadeiras, jogos, imitações, observações e expressão corporal” (p. 52). Para Maffioletti (2011), nas imitações as crianças capturam as intenções da ação e ao repetir aprendem o conteúdo e o seu significado. Segundo a autora, “as relações interpessoais que ocorrem durante as imitações asseguram às crianças o desenvolvimento de aprendizagens muito complexas” (p. 63).

Assim, apresentar à criança algo estereotipado ou gestos sem sentido nada tem a ver com o apreender de forma expressiva e sim com modelos sem significados. O lançar o pote sobre a rede, movimentá-lo quando suspenso e perguntar que sons encontramos no mar estimulou as crianças a imitar a ação, porém, estabelecendo suas regras: selecionando a sonoridade. Delalande (2019, p. 128) afirma: “Através do jogo, as fontes sonoras são exploradas, o real é imitado, os sons são organizados. A criação nasce do jogo.”

Freire (2011) discorre sobre a interação nas aulas de música, afirmando que os professores são fontes de estímulo e que atividades coletivas propiciam o processo de aprendizagem das crianças. Segundo Delalande (2019, p. 100), “Quando uma professora convida à descoberta de objetos que produzem sons interessantes, ela desperta uma escuta dos ruídos cotidianos que habitualmente não é solicitada [à criança]”. Brincadeiras como a descrita na cena dos Potes Sonoros provocam sonoridades e escutas, a escuta do outro e de si. Organizar uma aula que acrescenta novos elementos e brincar com as crianças, propicia a construção de uma aprendizagem significativa.

### **Brincadeiras e regras**

As regras podem ser identificadas nas brincadeiras das crianças e retratam uma atividade importante em seu cotidiano, conforme indica as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, DCNEI:

[O] brincar dá à criança oportunidade para imitar o conhecido e para construir o novo, conforme ela reconstrói o cenário necessário para que sua fantasia se aproxime ou se distancie da realidade vivida, assumindo personagens e transformando objetos pelo uso que deles faz (BRASIL, 2013, p. 87).

A reconstrução de cenários, o assumir personagens e transformar os objetos requer regras. Vigotski (2007) discute o brinquedo não apenas como um objeto a ser manipulado e correlaciona a brincadeira e o imaginário em comportamentos que regem as organizações das crianças. Ao manipular o pote sonoro, e criar suas regras na escolha da sonoridade, a criança não só internaliza as propriedades da música, como “aprende a agir numa esfera cognitiva” (Vigotski, 2007, p. 113).

Sempre que há uma situação imaginária no brinquedo, há regras – não as regras previamente formuladas e que mudam durante o jogo, mas as que têm sua origem na própria situação imaginária. Portanto, a noção de que uma criança pode se comportar em uma situação imaginária sem regras é simplesmente incorreta (VIGOTSKI, 2007, p. 111-112).

A musicalização infantil para Brito (2003), acontece de forma intuitiva por meio das garatujas sonoras, identificadas na exploração dos materiais sonoros ou sons vocais produzidos pelas crianças. É a partir de interações, garatujas sonoras e o contato com as diversas possibilidades do cotidiano, nas canções e jogos musicais, que se possibilitam o desenvolvimento de um repertório e a comunicação com os sons.

Delalande (2017) relata que a comunicação entre os pares, presente na escuta das criações musicais das crianças, incita a construção de regras e, assim, a organização da forma musical. A reação circular, por meio da ideia musical, segundo o autor, acontece por volta de sete meses de idade, na qual, as crianças repetem e modificam o som em um comportamento de exploração sonora. As reações secundárias são produzidas com os objetos do entorno e requerem atenção do educador a esses processos, no estímulo e valorização da espontaneidade das crianças. Observa-se que a reação circular esteve presente nas brincadeiras musicais registradas acima, por meio das (re)significações dos objetos, no brincar e na seleção dos potes sonoros.

Delalande (2017), baseado em Piaget, e Vigotski (2007)<sup>3</sup> trazem para a discussão e reflexão as brincadeiras, brinquedos, objetos e regras que as crianças apresentam mediante as propostas de seus educadores. O diálogo com esses autores viabilizou a reflexão e análise não só do desenvolvimento das crianças em relação as aprendizagens musicais, mas do meu olhar como educadora em formação. Nesse sentido, é possível perceber o papel mediador do professor, que se arrisca, modifica propostas, sem que isso altere o andamento da aula.

---

<sup>3</sup> Os autores Delalande, baseado em Piaget, e Vigotski foram utilizados no trabalho na perspectiva de compreender os processos de construção do conhecimento pela criança nessa faixa etária. Além disso, pretendeu-se considerar que as abordagens neste trabalho fossem abertas para aproximar a música e as crianças, ao levar em consideração que atividades propostas contemplem as fases ou etapas do desenvolvimento do pensamento simbólico, assim como em Freire e Freire (2013).

## Considerações finais

Neste trabalho procurou-se compreender como se deu a construção da prática educativa musical a partir das minhas decisões pedagógico-musicais no contexto de Estágio Curricular Supervisionado, tendo como base as expectativas das crianças no decorrer das aulas. Foi selecionada e analisada uma cena de aula de música realizada em contexto de educação infantil, na qual identifiquei situações que me causaram estranhamento e/ou não estavam previstas no planejamento, para entender como ocorreu meu processo de formação.

Para fundamentar esta pesquisa, apropriei-me da abordagem de Fink-Jensen (2017), que convida o estudante a refletir sobre a sua prática pedagógica por meio da identificação de situações surpreendentes que são decorrentes no cotidiano escolar. Embasando as reflexões e análises da cena, dialoguei com autores que atuam como professores e pesquisadores na área de educação e educação musical.

No decorrer do percurso acadêmico tive a possibilidade de refletir sobre minha relação com o ensino da música e o contexto educacional, compreendendo que as tomadas de decisões pedagógicas foram influenciadas pela experiência prática anteriormente adquirida com o trabalho nessa faixa etária. Entretanto, a fundamentação teórica foi essencial. Selecionar a cena e analisar as decisões conforme a ação das crianças não foi um processo simples, pois, exigiu que eu rompesse com concepções já formadas.

A possibilidade de refletir sobre essas situações me fez lançar um novo olhar sobre minha prática. Entendi que para ensinar é preciso conhecer-se para compreender o outro e suas necessidades. Ao olhar para mim e para minha prática passei a reconhecer-me como agente da minha formação e, em consequência disso, passei a apreender as particularidades das crianças e das demais pessoas ao redor. A interação com as professoras de referência viabilizou a troca de saberes pedagógicos e pedagógicos-musicais.

Dessa forma, considero que este trabalho pode contribuir para a reflexão e motivação de licenciandos em formação e de profissionais que já atuam na área de educação infantil e demais modalidades. Além disso, pode sensibilizar as comissões de reformas curriculares dos cursos de Licenciatura em Música sobre os conteúdos musicais pertinentes a essa faixa etária. Assim como, as políticas públicas sobre a presença da

música e de profissionais especializados que também respondem pela educação da criança em seu desenvolvimento crítico, social e humano.

## Referências

BARROCA, Karla Cabral; SIMÕES, Patrícia Maria Uchôa. Os estudos sociais da infância e a Educação Infantil: concepções de infância e desenvolvimento em questão. *Interfaces da Educação*, Paranaíba, v. 9, n. 25, p. 49-71, 2018.

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. Formação de professores de música: desafios éticos e humanos para pensar possibilidades e inovações. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 24, n.36, p. 8-22, jan/jun. 2016. Acesso em abril de 2019.

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro; WEBER, Vanessa; SOUZA, Zelmielen. A música e unidocência: pensando a formação e as práticas de professores de referência. *Revista da FAAEBA*, Salvador, v. 26, n.48, p. 205-221, jan/abr. 2017. Acesso em abril de 2019.

BRASIL. Ministério de Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>> . Acesso em junho de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica/ Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. – Brasília: MEC, SEB, DICEI, PARECER CNE/CEB Nº 7/2010, Seção 1, Pág.10. 2013. 542p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>>

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

DELALANDE, François; MOREIRA, Tamy. Pedagogia da criação musical hoje: partir da infância, passar pela adolescência e ir além. Florianópolis: *Revista ORFEU - UDESC*, v. 2, n.2, p. 13-30, dez. de 2017.

DELALANDE, François. *A música é um jogo de criança*. Tradução. CINTRA, Alessandra. São Paulo: Peirópolis, 2019.

FINK-JENSEN, Kirsten. Práticas surpreendentes: uma estratégia de ensino na formação do professor de música. Tradução Ana Ester Correia Madeira e Teresa Mateiro. *Revista ORFEU - UDESC*, Florianópolis, v.2, n.2, p. 200-219, 2017.

FREIRE, Ricardo Dourado. A criança e o outro: interações significativas na infância. In: SANTIAGO, Diana; BROOCK, Angelita M.V.; CARVALHO, Tiago de Q. M. (orgs). *Educação musical infantil*. Salvador: PPGMUS UFBA, 2011. p. 74-86.

FREIRE, Ricardo Dourado; FREIRE, Sandra Ferraz. Sinais musicais: o corpo como a primeira representação da lógica musical pela criança. In: ILARI, Beatriz; BROOCK, Angelita (orgs). *Música e educação infantil*. Campinas, SP: Papirus, 2013. p. 99-121.

MADEIRA, Ana Ester C. Professor pesquisador: análise, reflexão e mudanças na aula de música. 2015. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

MAFFIOLETTI, Leda de A. Aprendizagens sociais propiciadas pela música na infância. In: SANTIAGO, Diana; BROOCK, Angelita; CARVALHO, Tiago. (Orgs). *Educação Musical Infantil*. Salvador: PPGMUS UFBA, 2011, p. 144.

MATEIRO, Teresa; SHIQUEFUZI, Alessandro; PEDROLLO, Silani. O Encantar infantil: um olhar sobre a formação docente na área da educação musical infantil. In: SEMINÁRIO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA, 27., 2017, Florianópolis. *Anais*. Universidade do Estado de Santa Catarina, 2017. Disponível em <<https://www.udesc.br/sic/27/ceart>> Acesso em abril de 2020.

MATEIRO, Teresa; SHIQUEFUZI, Alessandro; PEDROLLO, Silani. Dom Quixote de La Mancha – Nicanor Tronco Trovador. In: SEMINÁRIO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA, 28., 2018, Florianópolis, Santa Catarina. *Anais*. Universidade do Estado de Santa Catarina, 2018. Disponível em <[https://www.udesc.br/arquivos/udesc/id\\_cpmenu/8256/Resumo\\_15\\_15344381325783\\_8256.pdf](https://www.udesc.br/arquivos/udesc/id_cpmenu/8256/Resumo_15_15344381325783_8256.pdf)> Acesso em abril de 2020.

MATEIRO, Teresa; PEDROLLO, Silani. O céu está caindo: Música, Drama e Imaginação. *Revista da ABEM*, v. 26, n. 40, p. 114-130, jan./jun. 2018.

MATEIRO, Teresa; PEDROLLO, Silani. Plim, plim, plim: Exploração, surpresa e reflexão. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, XXIX., 2019, Pelotas, Rio Grande do Sul. *Anais*. 2019. Disponível em <<https://www.anppom.com.br/congressos/index.php/29anppom/29CongrAnppom/paper/viewFile/5809/2111>> Acesso em abril de 2020.

MATEIRO, Teresa. A formação profissional para a educação musical infantil: algumas considerações. In: SANTIAGO, Diana; BROOCK, Angelita M.V.; CARVALHO, Tiago de Q. M. (orgs). *Educação musical infantil*. Salvador: PPGMUS UFBA, 2011.

MATEIRO, Teresa. Sobre os modos de aprender e ensinar: alternativas para a formação docente em música. In: MIGLIORINI, Jeanini Mafra (org). *Reflexões sobre a arte e seu ensino*. Ponta Grossa, Paraná: Editora Atena, 2018. v.1, p. 103-118.

NATERA, Gislene. Brincadeira e música: orientações necessárias. *Revista núcleo pedagógico de educação e arte: arte no campo*, Florianópolis, v. 9, p. 35-50, 2011.

PEDROLLO, Silani. *Relatório final de estágio*. 2018. 129 p. Trabalho final da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado do curso de Licenciatura em Música/CEART/UESC.

SCHÖN, Donald. *Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

VIGOTSKI, Lev Semenovich; L. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. In: (orgs). COLE, Michael; JOHN-STEINER, Vera; SCRIBNER, Sylvia; SOUBERMAN, Ellen. Tradução: NETO, José Cipolla; BARRETO, Luís Silveira Menna; AFECHE, Solange Castro. 7ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007. 4ª tiragem, 2010.