

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. ¹Desse 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

¹ 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^a 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 Surpreendentes², 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

² 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 acrescente 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)³ 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.

³ 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> 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.