UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

PRISCILLA LUMY YASUNAKA TOLEDO

A PRÁTICA DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL E AS INTERFACES COM A MÚSICA: UMA LEITURA EM FENOMENOLOGIA

Trabalho apresentado ao Programa de Pós Graduação em Educação do Centro de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul como requisito final para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Professora Doutora Jucimara Silva Rojas.

CAMPO GRANDE/MS
2016

FICHA CATALOGRÁFICA

Toledo, Priscilla Lumy Yasunaka
A prática do professor de Educação Infantil e as interfaces com a música: uma leitura em fenomenologia / Priscilla Lumy Yasunaka. – Campo Grande, 2016.

128 f;

Orientadora: Profa. Dra. Jucimara Silva Rojas
Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Centro/ Campus do Programa de Pós-Graduação.

1. Música na Educação Infantil. 2. Prática Docente. 3. Fenomenologia. 4. Interdisciplinaridade. I. Rojas, Jucimara Silva. II. Título

CDD

Parece-me que se uma florzinha pudesse falar, [...]
Não diria, a pretexto de falsa humildade,
que é feia e sem perfume, que o sol roubou-lhe o esplendor
e que as tempestades quebraram-lhe o talo,
quando está intimamente convencida do contrário.
Santa Teresinha do Menino Jesus

Priscilla Lumy Yasunaka

A PRÁTICA DO (A) PROFESSOR(A) DE EDUCAÇÃO INFANTIL E AS INTERFACES COM A MÚSICA: UMA LEITURA EM FENOMENOLOGIA

Trabalho apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação,
do Centro de Ciências Humanas e Sociais, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul,
como requisito final para a obtenção do título de Mestre.

COMISSÃO EXAMINADORA

Profª. Dra. Jucimara Silva Rojas - UFMS
Orientadora

Profª. Dra. Lucrécia Stringhetta Mello - UFMS
Membro Titular

Profª. Dra. Regina Aparecida Marques de Souza - UFMS
Membro Titular

Campo Grande - MS, 16 de dezembro de 2016

DEDICATÓRIA

Dedico esta pesquisa aos meus pais Diomedes e Lucia, alicerces da minha vida e trajetória. Amo vocês!

AGRADECIMENTO

Ao bom Deus, por seu Infinito Amor, sentido da minha vida.

Aos meus pais Diomedes e Lucia, por todo investimento e confiança depositados em mim.

Ao meu esposo Diego, pelo carinho, cuidado e paciência nesta etapa que vencemos juntos.

À minha orientadora Jucimara, por toda compreensão, atenção e aprendizado a mim dedicados. Por não medir esforços para que alcançássemos esta vitória.

Aos meus irmãos Marcia, Yasuhiro e Yukari, meus cunhados Jucilei, Jackeline e Felipe e minha sobrinha Ana Julia, por toda a alegria em dividir nossas conquistas.

Às professoras membros da banca, Profa. Dra. Regina Aparecida Marques de Souza por todo aprendizado desde a graduação, por todo o encanto com a Educação Infantil que me conquistou, e Profa. Dra. Lucrécia Stringhetta Mello, pelo aprendizado partilhado no âmbito da interdisciplinaridade que enriqueceram as experiências vividas.

Aos meus irmãos da Comunidade Boa Nova, por todas as orações, às minhas irmãs de caminhada e colegas de profissão, por todas as experiências compartilhadas.

Aos meus colegas do grupo de pesquisa FFLLIPE (Fenomenologia, Formação, Linguagem Lúdica, Interdisciplinaridade em Pesquisa e Educação), por todas as orientações e sugestões, por tornarem o caminho prazeroso e rico em troca de experiências.

A todos os professores da graduação em Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul e aos professores do curso de Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

Aos colegas de trabalho das escolas por quais passei e das escolas que atuo: diretoras, coordenadoras, professores e professoras e funcionários administrativos.

A todas as crianças que tive o prazer de ser professora, minha gratidão!

RESUMO

A presente dissertação trata das Práticas em Música para Educação Infantil com um olhar em Fenomenologia, trazendo na Interdisciplinaridade as interfaces para que haja o diálogo entre música e prática docente. Essa dissertação propõe evidenciar o modo com que a música auxilia na prática pedagógica. As pesquisas já realizadas até aqui concordam que mesmo com avanços, ainda existem lacunas na graduação dos professores, nas instituições, nas formações em Educação Infantil. E nessas lacunas se fortalecem a necessidade de pesquisas nessa área. A pesquisa possui caráter qualitativo, utilizando-se de dois depoimentos de cada um dos seis professores que participaram da pesquisa. Todos trabalham com Educação Infantil, mas não possuem especialização em música, para que pudessem ser percebidas as possibilidades de prática nesta realidade. Os sujeitos responderam à pergunta: Como a música pode auxiliar em sua prática docente? Posteriormente eles escolheram uma canção que refletisse sua prática, justificando a escolha. Estas duas falas foram colhidas como depoimentos e analisadas tendo por base as análises ideográfica e nomotética. Por fim, apresentamos a hermenêutica, que traz a interpretação das categorias encontradas pelas análises, a partir de conceitos interdisciplinares, indo de encontro às interfaces com a música. Os resultados desta pesquisa nos fizeram perceber que é possível a todos realizar práticas com a música, desde que busquem acessos e significados. A essência do fenômeno que aqui chamamos de práticas musicais do professor de Educação Infantil está nas atitudes interdisciplinares e cada experiência pessoal com a música, mesmo que não formal, faz o diferencial na ação docente. Os caminhos finais desta pesquisa não esgotam nem abrangem todas as possibilidades que permeiam a temática proposta, mas permitem um novo caminho para novos aprofundamentos e pesquisas.

Palavras-chave: Música na Educação Infantil; Prática Docente; Fenomenologia; Interdisciplinaridade

LISTA DE FIGURAS

Figura 01: Sujeito Canto.....51
Figura 02: Sujeito Herói 52
Figura 03: Sujeito Alecrim 52
Figura 04: Sujeito Aracuã.....52
Figura 05: Sujeito Mar.....53
Figura 06: Sujeito Portão.....53
Figura 07: Desvelando a metáfora e revelando o fenômeno.....121

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 – Categoria Aberta – Desenvolvimento 76
Gráfico 02 – Categoria Aberta – Além das Mídias 77
Gráfico 03 – Categoria Aberta – Criação 78
Gráfico 04 – Categoria Aberta – Formação 79
Gráfico 05 – Categoria Aberta – Metodologias 80
Gráfico 06 – Categoria Aberta – Parceria 81
Gráfico 07 – Categoria Aberta – Afetividade 82
Gráfico 08 – Categoria Aberta – Rotina 83
Gráfico 09 – Categoria Aberta – Vivência Musical Pessoal/Familiar 84
Gráfico 10 – Categoria Aberta – Música por quem não sabe tocar/cantar 85
Gráfico 11 – Gráfico completo das convergências das Categorias Abertas 86
Gráfico 12 – Categoria Aberta – Atitude 99
Gráfico 13 – Categoria Aberta – Metáfora 100
Gráfico 14 – Categoria Aberta – Movimento 101
Gráfico 15 – Categoria Aberta – Contextualização 102
Gráfico 16 – Categoria Aberta – Parceria 103
Gráfico 17 – Categoria Aberta – Autoconhecimento 104
Gráfico 18 – Gráfico completo das convergências das Categorias Abertas II 105

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 - Pesquisas com descritores música e fenomenologia..... 36
Quadro 02 - Pesquisas com descritores música e educação infantil 37
Quadro 03 – Análise Ideográfica do depoimento do sujeito CANTO 54
Quadro 04 – Análise Ideográfica do depoimento do sujeito HERÓI 57
Quadro 05 – Análise Ideográfica do depoimento do sujeito ALECRIM 59
Quadro 06 – Análise Ideográfica do depoimento do sujeito ARACUÃ 62
Quadro 07 – Análise Ideográfica do depoimento do sujeito MAR 65
Quadro 08 – Análise Ideográfica do depoimento do sujeito PORTÃO..... 68
Quadro 09 – Asserções dos depoimentos de todos os sujeitos 70
Quadro 10 – Asserções e categorias abertas dos depoimentos..... 72
Quadro 11 – Matriz Nomotética dos depoimentos dos sujeitos 75
Quadro 12 – Análise Ideográfica da canção do sujeito CANTO..... 87
Quadro 13 – Análise Ideográfica da canção do sujeito HERÓI..... 89
Quadro 14 – Análise Ideográfica da canção do sujeito ALECRIM..... 90
Quadro 15 – Análise Ideográfica da canção do sujeito ARACUÃ..... 92
Quadro 16 – Análise Ideográfica da canção do sujeito MAR 93
Quadro 17 – Análise Ideográfica da canção do sujeito PORTÃO..... 94
Quadro 18 – Asserções das falas da canção de todos os sujeitos..... 95
Quadro 19 – Asserções e categorias abertas das canções 96
Quadro 20 – Matriz Nomotética das canções dos sujeitos..... 98

LISTA DE SIGLAS

ANPEd	**-**	**Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação**
MS	**-**	**Mato Grosso do Sul**
UFMS	**-**	**Universidade Federal de Mato Grosso do Sul**
BDTD	**-**	**Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações**
RCNEI	**-**	**Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**

Sumário

Introdução: Páginas Iniciais 13
Capítulo 1 – A Música na Educação Infantil: Interdisciplinaridade e Fenomenologia ... 21
1.1 Uma Leitura Em Fenomenologia: Sentido e Conceitos **21**
1.2. A Música Na Educação Infantil e a Interdisciplinaridade **27**
1.3.Estado do Conhecimento: a Música e sua contribuição na Educação Infantil **35**
Capítulo 2 – Os Caminhos da Pesquisa 47
2.2. Análise Ideográfica da Pergunta **53**
2.3. Análise Nomotética da Pergunta **70**
2.4. Análise Ideográfica das Canções **87**
2.5. Análise Nomotética das Canções **95**
Capítulo 3 – Caminhos Finais: Interpretação e Interrelação 107
3.1 Atitude **110**
3.2 Metáfora **112**
3.3 Movimento **113**
3.4 Contextualização **115**
3.5 Parceria **116**
3.6 Autoconhecimento **117**
3.7 Desvelando a Metáfora e Revelando o Fenômeno **119**
Referências **124**

INTRODUÇÃO: PÁGINAS INICIAIS

Música Tyurippu (cantiga popular japonesa)

Saita, saita tyurippu no hana ga
Naranda, naranda, aka, shiro kiro
Dono hana mite mo kireidana

Tradução: Tulipa
Floresceu, floresceu a flor da tulipa.
Enfileiradas, enfileiradas, vermelhas, brancas e amarelas.
Qualquer das flores que olho, todas estão lindas.

Escrever a introdução de um trabalho científico nos faz parar, pensar e ousar a escrita. Neste estudo fizemos a opção de iniciar com algumas páginas necessárias que apresentam de onde vem o impulso para a realização desta pesquisa.

A canção japonesa do início deste tópico é uma cantiga infantil popular no Japão, cantada por muitas gerações. Canção passada de pais para filhos, cantada desde bebês e muito escolhida como repertório infantil em campeonatos de karaokê por sua popularidade. Sua letra retrata um momento esperado: o florescer da tulipa. As tulipas chegaram ao Japão no século 17. Segundo os especialistas japoneses, os bulbos não escolhem a qualidade da terra e sim a temperatura. A cultura japonesa associa a tulipa à ideia de começo e recomeço, por começar a florescer no início da primavera é conhecida como a mensageira da primavera. Sinto-me tulipa, florescendo e buscando ser mensageira.

Se também nossas vidas têm começos e recomeços, vamos, então, resgatar o começo da minha. Em 03 de novembro de 1917, partia da ilha de Okinawa o navio Wasaka Maru, com destino ao Brasil. Dentre os imigrantes, Sansun e Kanashi Arakaki, meus bisavós, que geraram seus filhos em terras brasileiras, dentre eles minha avó materna, Toyoco Arakaki. Anos depois, em 15 de agosto de 1939, partia de Okinawa o navio "Argentina Maru", desembarcando, dentre os imigrantes japoneses, Koson Tibana, meu avô, que anos depois conheceria minha avó materna e viriam a se casar e ter 11 filhos, sendo a filha 8ª, a minha mãe, Lucia Tibana.

Em 23 de dezembro de 1953, partia da província de Hokkaido, no Japão, o navio "Africa Maru", com passageiros japoneses em busca de uma oportunidade de terras ofertadas pelo governo brasileiro. Dentre os imigrantes, estava o casal Takehiro e Toyoko

Yasunaka, meus avós paternos que, em 18 de fevereiro de 1954, chegaram em São Paulo. Essa família se estabeleceu em um sítio no interior do Mato Grosso do Sul, gerando 6 filhos. O 3º filho é meu pai, Diomedes Hirochi Yasunaka, que cresceu e se mudou para Campo Grande, onde conheceu minha mãe. Em 22 de dezembro de 1984, uniam-se em matrimônio Lucia e Diomedes Yasunaka, meus pais.

Assim começa a minha trajetória. Nascida em Campo Grande, ao lembrar da minha infância, trago experiências e brincadeiras na casa da Vó, rodeada pelos primos. A forma de viver de meus avós já estava adaptada ao Brasil, mas em muitos aspectos, a cultura japonesa fazia parte de nosso dia-a-dia. Para mim, era tão natural que eu não soubesse diferenciar o que era uma palavra japonesa ou em português. Recordo uma redação que fiz na escola, e, ao invés de escrever *arroz*, escrevi *go rã*, já que para mim, era a única forma de falar daquele alimento branco que, todos os dias, era colocado em meu prato. A professora chamou minha atenção, pensando que eu havia escrito ter comido uma rã, e que eu não deveria ter brincado naquele momento.

Hábitos alimentares, expressões linguísticas, objetos, tipos de comportamentos e costumes, tudo era diretamente influenciado pela cultura japonesa. Inclusive na música. A música para os japoneses tem uma relevância muito grande, minha *batian* (avó) canta, até hoje, a escala musical que aprendeu nas séries iniciais da escola, regendo com as mãos. A casa dos meus avós fica ao lado da casa dos meus pais, sem muros. Na sala, meu finado *ditian* (avô) passava horas sentado em sua poltrona, assistindo shows de talentos em seu canal japonês. O karaokê era o programa favorito de televisão para ele.

Meu tio materno comprou vários aparelhos de karaokê e trabalhava alugando para festas e eventos. Em toda festa de família, o karaokê era presença indispensável, tocava a noite toda. Nossas brincadeiras eram campeonato de karaokê, primeiro na categoria dos primos, depois na categoria dos tios. Assim passávamos horas nos divertindo em família.

Além disso, as festas tradicionais do clube nipo brasileiro sempre traziam (e trazem até hoje) a música como presença marcante: os carnavais em minha infância foram festejados no clube; muitos campeonatos de karaokê já assisti; em todas as festas e comemorações do clube, lembro-me de ter karaokê; a festa Bon Odori tem como atrativo a música, que por meio dos gestos, representa o agradecimento pela colheita e memória dos antepassados. Todas as músicas têm gestos simples e simbólicos, como colher, semear, ceifar, festejar, agradecer.

A música foi se apresentando para mim nessas diversas ações, e trazendo representações: música em gestos, música para cantar, música para ouvir, música para unir pessoas, música como história, música pelo simples prazer da música. Retomando a canção inicial de nossa escrita, *tyurippu* fez parte da nossa infância. Todas as crianças da família cantavam e amavam essa canção, inclusive eu. Por ser tão significativa para mim, escolhi essa canção para fazer parte do momento mais importante para mim: meu casamento. *Tyurippu* foi cantada por minha sobrinha no dia do meu casamento. Antes de minha entrada na igreja, ela entrou cantando e as floristas jogando pétalas pelo corredor em direção ao altar, para que o caminho florescesse por onde eu passasse.

A flor tulipa tem características que nos remetem a situações em nossa vida: a haste é comprida e vertical, é capaz de sustentar a flor sem inclinar. Como simbologia, ela é o caminho da construção do conhecimento. Como metáfora, ela nos remete à nossa formação e história de vida. Não há como sustentar o belo sem uma base firme (pesquisa), a haste vai crescendo conforme nossas experiências até que se torna resistente o suficiente para florescer. Todo o trajeto do que vivi, formaram a haste para revelar o que hoje sou. A haste da tulipa permite também o destaque da flor. Por ser firme e comprida, ela eleva a beleza da flor, deixando-a em primeiro plano para quem a vê, sem esconder em meio às folhagens. Desse modo, também é a nossa trajetória, pois, por mais que não seja o que se mostra, é o que nos faz chegar ao florescer.

A tulipa é formada por somente, uma flor em cada haste, o que a torna única. Assim também é a particularidade do ser, por mais que sejamos um entre tantos, imprimimos em nós caráter único, de acordo com cada experiência vivenciada. Somos individuais sendo plurais, temos contributos próprios que não podem ser desconsiderados.

A formação da tulipa se dá por pétalas, o que traz a dimensão de que são necessários diversos atributos para que ela seja constituída. É uma flor com pétalas que vão se "abraçando", o início de uma se confunde com o final da outra. A pétala, vista sozinha, é uma simples pétala; a pétala vista em conjunto com outras, é flor. Cada uma forma o todo. Elegemos, então, aspectos que nos permitem florescer, encontrados em conceitos interdisciplinares (FAZENDA, 2002), os quais consideramos ser importantes na concepção da ação docente: atitude, autoconhecimento, movimento, parceria, contextualização e metáfora. Esses conceitos serão aprofundados no último capítulo de nossa dissertação e percebidos enquanto interfaces da música. Cada conceito traz em si uma característica importante para a prática docente. No jardim da vida de um professor,

cada conceito representa uma tulipa, e ligados à música, permitem uma ação interdisciplinar que floresce e permite novos olhares.

Para dar prosseguimento à nossa escrita, consideramos importante traçar nossa trajetória e aspectos relevantes que nos fizeram chegar até aqui. Como bem diz Fazenda (2002), é fundamental conhecer o lugar de onde se fala, é condição necessária para compreensão. Também a autora sugere o encontro ao novo, respeitando o velho, ou seja, revisitar o velho nos permite privilegiar o encontro com o novo, o inusitado.

O encontro com a Educação em minha vida não se deu de modo natural e explícito. Ao final do 3º ano do Ensino Médio, eu havia sido selecionada em dois cursos diferentes de graduação de universidade pública, ambos na área de exatas. Optei pelo curso de Engenharia Civil, em 2007, com 17 anos e sem muitas expectativas, simplesmente por gostar da área de Matemática. A cada semestre vencido, a satisfação pessoal se tornava mais distante por não me identificar com a profissão. Assim, passaram-se quase dois anos, quando tive a oportunidade de uma experiência que me fez questionar seriamente diversos aspectos da minha vida, dentre eles minha escolha profissional. Decidi, sem muito apoio dos familiares e amigos, trancar o curso de Engenharia para a busca de algo novo.

Passei o ano de 2009 procurando por graduações que pudessem me encaminhar para algo que eu não sabia muito bem, mas eu buscava a tal de minha "realização". Foi quando, após aconselhamentos, procuras e escutas, encontrei na Educação uma possibilidade de atuação que pudesse me direcionar.

Ingressei no ano de 2010 no curso de Pedagogia, na Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, passei 4 anos de muito aprendizado, e a cada semestre vencido, a certeza de que eu estava no caminho certo. Nasci, passo a passo, junto a esse caminho de estudos, encontrei na música uma fonte de experiências e possibilidades. Estudo música desde os 13 anos de idade, tendo feito durante este tempo aulas de teclado, piano, violão e técnica vocal. Utilizo a música como serviço no meu caminho de fé, em minha comunidade, no entanto, nunca havia pensado em associar como profissão.

Ao realizar as observações de práticas em Educação Infantil no ano de 2011, surgiu o primeiro laço entre a música e a educação em minha vida. Notei o quanto a música poderia colaborar nas práticas docentes com crianças. Em 2012, a realização do Estágio em Educação Infantil - orientado pela professora doutora Regina Aparecida Marques de Souza – permitiu-me a realização de oficinas com as crianças, por meio da

criação de instrumentos, histórias cantadas, trabalhos com ritmo, som, silêncio, entre outros tipos de abordagens. Nesta oportunidade, confirmou-se a inquietação de que a música pode ser explorada de modo mais significativo na prática pedagógica com a criança, e que a ação docente pode ser enriquecida com o uso da música de modo mais coerente. Uma professora que acompanhava o estágio ficou surpreendida com as possibilidades que a música trazia, aproximamo-nos com essa experiência e, até os dias atuais, ela relata que faz aulas de música para levar esta prática para a ação docente.

Em 2013, uma nova experiência com Estágios trouxe ainda mais força para meu desejo de pesquisar a música na Educação Infantil. Trabalhamos a literatura como temática principal, porém em todas as minhas práticas, eu utilizava a música. Cantada, tocada, mecânica, inventada, na roda, no silêncio e no barulho. A música permeou todas as ações, de modo tão significativo que instigou a professora titular da turma a comprar um violão e aprofundar sua formação com a música.

Renasci junto a essas experiências a estas experiências, conheci uma professora que mudou meu modo de perceber a criança e a ação docente. As falas em palestras, as aulas ministradas, as oficinas propostas me impulsionaram a aprofundar na temática da infância. Procurei o grupo de estudos que ela coordenava, e em 2012 passei a integrar o grupo FFLLIPE (Fenomenologia, Formação, Linguagem Lúdica, Interdisciplinaridade em Pesquisa e Educação). Conheci mestrandos, doutorandos e doutores que se aprofundavam em pesquisas, cujo enfoque teórico consolidava aquilo que vi nas práticas de estágio, trazendo-me inspiração para prosseguir a pesquisa com mais embasamento teórico. Hoje essa professora é minha orientadora no Mestrado, e mesmo se eu tentasse, não conseguiria mensurar a dimensão do aprendizado que tenho tido com ela: Professora Doutora Jucimara Silva Rojas.

Já atuando como professora, tive ótimas experiências com a inserção da música em minhas práticas. Desenvolvi projetos, trouxe a música para o cotidiano das atividades, conquistei crianças que até então demonstravam muita resistência com outras professoras e apresentei esta realidade que me fascina, o encontro e a descoberta da música na prática docente. Inventando e reinventando minhas ações, fui percebendo que esta temática era de salutar importância, a ponto de ser passível teorizar uma dissertação de mestrado.

Após estudos, aprofundamentos, construções e desconstruções, aqui estou apresentando o resultado de pesquisa, uma dissertação que trata daquilo que acredito e

vivo. Nessa dissertação trazemos por objetivo evidenciar o modo com que a música auxilia na prática pedagógica.

As pesquisas em música na Educação Infantil trazem uma concordância de que existem muitas lacunas na prática do professor, que partem das graduações, alcança as instituições e as formações também deixam a desejar. Nessas lacunas se fortalecem a necessidade de pesquisas nessa área. Desse modo, o presente estudo se funda, com o intuito de contribuir para o fomento e as possibilidades das práticas do professor de Educação Infantil e suas interfaces com a música.

O primeiro capítulo dessa dissertação traz um direcionamento teórico a respeito da epistemologia de nossa pesquisa. Iniciamos com uma explanação sobre o sentido e conceitos do que nos propomos como suporte da pesquisa: a leitura em fenomenologia. Em seguida trazemos a temática principal da dissertação, a música na Educação Infantil. Por encontrarmos poucas bibliografias teóricas com este enfoque, buscamos em documentos legais e oficiais a linguagem musical que dá subsídios nas práticas docentes. Ancorado a esta temática, buscamos um diálogo com a teoria interdisciplinar no contexto das práticas em Educação Infantil, em especial, com a música. A interdisciplinaridade em nossa pesquisa é quem faz a interface da música com a prática docente. Para finalizar o capítulo apresentamos o Estado do Conhecimento, que nos dá suporte para localizar os nossos estudos a respeito do que já foi produzido teoricamente. Realizamos um diálogo com os autores que abordaram a perspectiva da Música na Educação Infantil em teses e dissertações, trazendo a importância e a necessidade de avanços na pesquisa nesta área.

O segundo capítulo vem apresentar o caráter qualitativo da pesquisa, sua metodologia de cunho fenomenológico e cada etapa das análises dos depoimentos. Foram escolhidos 6 sujeitos para participar da pesquisa, que tem como recorte professores de crianças que atuam em instituições de Educação Infantil sem graduação em Música ou uma formação Musical enquanto ensino, ou seja, são professores que têm contato com a música em ambientes exteriores à educação, não tendo especializações ou licenciatura em Música. Foram colhidos 2 depoimentos de cada sujeito: o primeiro respondendo à pergunta norteadora, e o segundo escolhendo e justificando a escolha de uma canção que refletisse sua prática.

A pergunta norteadora foi: **Como a música pode auxiliar em sua prática docente?** Cada sujeito respondeu livremente à pergunta, e o depoimento foi transcrito

literalmente, o que chamamos de discurso ingênuo do sujeito. Os sujeitos foram preservados de suas identidades, e para identificá-los em nossa pesquisa, demos a eles nomes inspirados nas músicas escolhidas por eles na oficina. Escolhemos também uma imagem que ilustrasse a identificação de cada sujeito.

Os discursos ingênuos dos sujeitos foram transcritos literalmente, e passaram por duas análises: a análise ideográfica, que consiste em atribuir significados, a partir do discurso ingênuo do sujeito, retirando asserções que sintetizem sua fala, por meio de redução e unidades de significado; a segunda análise é a nomotética, a qual provoca o encontro das falas, possibilitando o encontro de convergências nas experiências individuais dos sujeitos. O que foi identificado como geral, a partir desta análise, sinalizou a perspectiva desse fenômeno.

O terceiro capítulo trouxe os caminhos finais desta pesquisa, ou seja, a hermenêutica como reflexão das análises, compondo os elementos de interpretação e interrelação da pesquisa. A hermenêutica consiste na compreensão de significado do fenômeno e sua interpretação. As falas dos sujeitos revelaram atitudes interdisciplinares que convergiram em seus depoimentos. Por isso, para realizar a hermenêutica, foram escolhidos 6 conceitos interdisciplinares presentes na obra *Dicionário em Construção: Interdisciplinaridade,* organizado por Fazenda (2002). A partir de cada conceito, foi-se observando que os sujeitos apresentavam, em suas práticas, ações interdisciplinares por meio da música.

Os caminhos dessa pesquisa nos permitiram observar a potencialidade do uso da música na prática com crianças, e o quanto a ação de um professor de Educação Infantil com música traz em si atitudes interdisciplinares. Agregar a música na prática é agregar criatividade, enriquecer experiências e criar ambientes de amadurecimento e trocas. A música é um potencial, que, quando explorado, pode subsidiar práticas diferenciais.

Capítulo 1

A Música na Educação Infantil: Interdisciplinaridade e Fenomenologia

"Floresceu, floresceu
a flor da tulipa."
Trecho da canção Tyurippu

CAPÍTULO 1

A MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: INTERDISCIPLINARIDADE E FENOMENOLOGIA

Florescer é ganhar vida. Nossa pesquisa quer florescer neste primeiro capítulo, tendo em sua raiz uma teoria sustentadora para evidenciar a beleza de um broto que quer dar flores. Neste capítulo trataremos da abordagem teórica que embasa esta pesquisa. Elegemos a epistemologia em Fenomenologia tendo em vista nosso objetivo, que consiste em evidenciar o modo com que a música auxilia na prática pedagógica. Buscamos a essência na teoria fenomenológica como subsídio para posteriormente prosseguirmos os caminhos metodológicos propostos.

A partir da percepção da fenomenologia partiremos para a temática central de nossa pesquisa, a música na Educação Infantil. A bibliografia teórica relacionada a esta temática não é vasta e este é um dos princípios que nos motivou a realizar esta pesquisa. Buscamos em documentos legais e oficiais a linguagem musical na prática em Educação Infantil, trazendo um diálogo e reflexão da importância e necessidade de uma prática que seja capaz de contemplar a música de modo mais significativo nas instituições. Para que esta prática aconteça acreditamos na teoria interdisciplinar, que nos permite encontrar as interfaces da música com a prática docente. Por isso apresentamos o conceito de interdisciplinaridade conjugado às reflexões em música na Educação Infantil.

Encerramos o capítulo com o Estado do Conhecimento dialogando com autores que se buscaram em suas pesquisas temáticas semelhantes à nossa proposta: música e fenomenologia; música e educação infantil. A partir destas pesquisas fortalecemos a necessidade em avanços na pesquisa nesta área, pois são muitas as lacunas apresentadas pelos autores quando se trata em música na Educação Infantil, que passam da graduação à formação dos professores. Nossa pesquisa busca trazer uma contribuição no sentido de apresentar possibilidades de práticas de professores que conseguem superar estas lacunas e utilizar as interfaces com a música para uma ação criadora e transformadora.

1.1 UMA LEITURA EM FENOMENOLOGIA: SENTIDO E CONCEITOS

Fenomenologia é um termo derivado de *phainomenon*, que indica o que se mostra a partir de si mesmo, e *logos*, termo utilizado para falar de uma ciência ou estudo. Ou seja, em sua etimologia, a fenomenologia é o estudo ou ciência de um fenômeno, e fenômeno é o que se revela por si mesmo. (BICUDO, 2000). Então, a fenomenologia busca o sentido a partir da busca das coisas em si mesmas.

Esta pesquisa está desenvolvida tendo a Fenomenologia como base epistemológica, abarcando os autores que contribuem na discussão: Husserl (1990), Merleau-Ponty (1999) e Ricoeur (1990). Husserl nos traz o conceito de Fenomenologia, Merleau-Ponty o sentido da percepção e Ricoeur o símbolo e a hermenêutica. A escolha pela Fenomenologia como método de investigação justifica-se pela necessidade de respostas ao tema proposto.

A fenomenologia, que busca analisar e interpretar fenômenos, surgiu em um contexto de uma sociedade imersa no conhecimento positivista, que rejeitava a experiência do sujeito conhecedor. A ciência era encarada como um conjunto de regras e procedimentos que permitiam construir teorias. (MARTINS; BICUDO, 1989). Não se valorizava o homem pensante e livre para assumir pensamentos, ideias, afetos e a configuração cultural. Essa forma de ciência entrou em um estado crítico, e, assim, surgiu a fenomenologia, na busca de um reencontro de um conhecimento pautado no sujeito.

Edmund Husserl (1859-1938) foi o grande precursor da fenomenologia, propondo o retorno às coisas mesmas. Para compreender um fenômeno, se faz necessário encontrar sua essência. A fenomenologia faz análise relacional da consciência e do ser, e por isso o que se coloca em questão não é simplesmente o mundo que existe, mas sim, o conhecimento do mundo que se mostra por um olhar, ou seja, o modo das pessoas viverem e sentirem. Assim, estuda-se as essências, os estados de consciências e as vivências do fenômeno. (HUSSERL, 1990).

Este conhecimento de mundo faz significativa a opção que fizemos por esta teoria em nossa pesquisa. Considerar o que se mostra no sentir e no viver das práticas docentes em música na Educação Infantil é essencial para alcançarmos o que de fato buscamos. A música traz em si sentimentos e intenções e a prática com a criança envolve afetos. Não há como realizar uma pesquisa com esta temática desvinculando essas essências e vivências.

A percepção e a intuição são duas atitudes iniciais na Fenomenologia. É importante perceber a experiência de diferentes modos, pois em cada percepção surgem novas possibilidades do percebido. Ela não se perde na multiplicidade das percepções, pois "[...] de acordo com Husserl, há sempre uma unidade que permeia as múltiplas maneiras em que a percepção da coisa se dá [...]. A coisa percebida tem uma unidade interna, oriunda da *síntese de identificação*, e uma externa, dada sua inserção no mundo-horizonte." (BICUDO; CAPPELLETI, 1999, p. 27, grifos do autor). Por isso, se faz necessária a visão perceptiva e intuitiva ao pesquisar fenomenologicamente.

A percepção é valorizada por Merleau-Ponty, ao afirmar que "Buscar a essência da percepção é declarar que a percepção é não presumida verdadeira, mas definida por nós como acesso à verdade." (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 14). A percepção, segundo o autor, não é uma ciência do mundo, nem um ato ou uma posição tomada: os atos se destacam e a pressupõem, ou seja, é o fundo pelo qual estes atos se revelam.

Por esse motivo, considera-se de suma importância que se trabalhe a percepção e a intuição que permeiam o cotidiano das práticas pedagógicas, para assim perceber o múltiplo sentido de concepções individuais e comuns. A reflexão faz parte do cerne do procedimento, pois permite "[...] voltar sobre as experiências vividas e tomar ciência da trajetória percorrida e de si mesmo e do outro." (BICUDO, CAPPELLETI, 1999, p. 48). Desse modo, se faz possível ter o olhar fenomenológico para a pesquisa.

Merleau-Ponty (1999), seguidor de Husserl, traz a visão fenomenológica enquanto estudo da "[...] aparição do ser para a consciência, em lugar de supor a sua possibilidade previamente dada." (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 95-96). Fala-se em fenomenologia em um campo transcendental, ou seja, sem a pretensão de um olhar para o mundo inteiro. Reconhece-se a visão que se debruça sobre um determinado fenômeno, buscando a compreensão do homem e do mundo a partir do olhar daquele que o vê. Busca-se o retorno à essência do objeto, sendo a experiência humana tal como é.

Sabemos, portanto, que nossa pesquisa é um olhar em meio a uma vasta área de conhecimento, mas que traz uma contribuição efetiva por se propor a perceber as ações e refletir suas experiências na realidade vivida e praticada. O mundo vivido em si sentido e a experiência do ser, diferindo da ciência, que é uma determinação desse mundo. Então, não se pode, segundo Merleau-Ponty (1999) partir e pensar a ciência com rigor sem antes conhecer a experiência do mundo vivido, onde está construído todo universo da ciência.

A fenomenologia é vista então um retorno às coisas mesmas, que contraparte das teorias estagnadas.

A fenomenologia tem como experiência o retorno às coisas mesmas, e para que o conhecimento seja construído e a realidade compreendida é importante compreender o seu sentido. O conhecimento é edificado ao decorrer da vida de modo dinâmico, assim como é modificado. “[...] a fenomenologia é também uma filosofia que repõe as essências na existência, e não pensa que se possa compreender o homem e o mundo de outra maneira senão a partir de sua "facticidade". (MERLEAU-PONTY, 1999, p.1). Por isso, o sentido fenomenológico não se eterniza, mas sim se constitui a partir das experiências vividas.

A constituição desse sentido fenomenológico se dá em um tempo e espaço. O *lócus* do objeto fenomenológico assume “o sentido da entidade que se mostra em um local situado.” (MARTINS; BICUDO, 1989, p. 22), ou seja, os fenômenos se mostram e se situam. Por isso, para a fenomenologia nos interessa saber quem fala e de onde fala.

Consideramos valioso o suporte fenomenológico na educação por perceber que a prática docente é um local privilegiado para criação e transformação dos pares. Por trabalhar a partir do real, na busca de compreender o sentido e significado do que somos e fazemos, a Fenomenologia se mostra apropriada à educação (BICUDO; CAPPELLETI, 1999). A educação apresenta uma intenção e o pensar fenomenológico, que busca estudar o próprio fenômeno, apresenta a intencionalidade como uma base que vai além de um conceito estruturante de consciência: ela se revela como uma atitude que se assume perante o mundo.

A consciência enquanto atitude natural é entendida como recipiente e formadora. Na Fenomenologia, a consciência é intencionalidade dotada de movimento: “Para a fenomenologia, todo objeto é objeto intencional. Essa é a síntese [...] dos atos vivenciais e que caracteriza a redução fenomenológica, pela qual o mundo é convertido em intencional, tornando-se correlato da consciência.” (BICUDO; CAPPELLETI, 1999, p. 19).

Além do movimento de expansão para o mundo, a consciência faz um movimento reflexivo das próprias vivências. A reflexão para Husserl (1990) é o que constitui o sentido, por propor uma percepção retrospectiva dos atos vivenciais. A prática do professor com a música em Educação Infantil, portanto, só tem sentido quando imerso a uma reflexão de suas experiências e as vivências que permeiam suas ações.

A reflexão sobre a prática para um professor é essencial, ao passo que permite uma visão de suas experiências. Merleau-Ponty (1999) afirma que nossa experiência não vem de antecedentes nem do ambiente físico e social:

> [...] sou eu quem faz ser para mim (e portanto ser no único sentido que a palavra possa ter para mim) essa tradição que escolho retomar, ou este horizonte, cuja distância em relação a mim desmoronaria, visto que ela não lhe pertence como uma propriedade, se eu não estivesse lá para percorrê-la com o olhar. (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 3-4).

A partir disso é possível compreender a transcendência fenomenológica que corresponde a uma percepção retrospectiva do que foi vivido, evidenciando os atos geradores do produto (atos vivenciais). Disso apreende-se que a Fenomenologia não pressupõe afirmações empíricas, examinadas e comprovadas. A partir desta compreensão, a prática do professor com música em Educação Infantil não é percebida somente em sua ação efetiva, e sim nos atos vivenciais deste sujeito que traz muito de sua experiência vivida.

Tendo em vista a transcendência fenomenológica, é de salutar importância ponderar que existe uma diferença na concepção de educação na atitude natural e na fenomenológica. A primeira considera a educação como o produto de um processo que tem metas, fins e objetivos operacionalizados, com programações definidas e interligadas. Já a Fenomenologia entende educação considerando a concretude do mundo, concebendo a realidade e trabalhando a percepção e múltiplas maneiras de fazer a experiência do presente e o horizonte temporal (atentos ao passado, ao futuro e às suas vivências). Desse modo, o mundo-vida passa a fazer sentido. (BICUDO, CAPPELLETI, 1999).

A educação que nos propomos a pesquisar se norteia na visão fenomenológica, percebendo o que foi vivido e o que se mostra em atos vivenciais. São realizadas análises e o estudo fenomenológico as justifica mediante a chamada redução transcendental, também conhecida como redução fenomenológica:

> [...] é apresentada como sendo a ação de o *Eu* ficar acima do mundo que, agora pela *epoché*, adquire para esse *Eu* um sentido peculiar, o de fenômeno. Não se trata de negar o mundo, mas de tê-lo como um mundo-vida, enquanto um campo universal das experiências, previamente fixado. (BICUDO; CAPPELLETI, 1999, p. 25, grifos do autor).

Tendo em vista as análises fenomenológicas, a pesquisa que nos propomos a fazer apresenta uma fenomenologia hermenêutica, subsidiada por Ricoeur (1990). Segundo este fenomenólogo, a fenomenologia busca a convergência dos estudos humanos em sua

totalidade. Parte-se de uma intencionalidade para chegar à hermenêutica, ou seja, a interpretação do fenômeno de modo estruturado. Moreira (2002) afirma que a fenomenologia hermenêutica permite ir além do que é diretamente dado: o que é dado é apenas uma pista para chegar no desvelamento de outros sentidos, que não se manifestam imediatamente na intuição, análise ou descrição.

A fenomenologia permite, a partir da hermenêutica, dar sentido a toda análise interpretando de modo a compreender e não apenas estruturar uma explicação. (RICOEUR, 1990). Assim, o discurso é elevado acima do fenômeno em si e esta é a grande chave da pesquisa fenomenológica.

Enquanto pesquisadores, ao desenvolver a hermenêutica nos é necessário um rigor e busca de sentido para a interpretação do fenômeno. Por isso nos faz necessário o aporte teórico prévio, para que o sentido e percepção sejam contundentes e tragam efetivas contribuições. “Na hermenêutica, o sujeito pesquisador, por meio de sua intencionalidade, perspectiva, aporte teórico, reflexão, busca exaustivamente o desvelamento e o esgotamento do fenômeno, essência, sentido e significado”. (ROJAS, 2012, p.123). O fenômeno então se mostra, se desvela e permite um novo olhar para o objeto pesquisado.

Nosso grande desafio ao nos propor pesquisar fenomenologicamente é este: a percepção das essências. Segundo Merleau-Ponty (1999), a Fenomenologia é “o estudo das essências, e todos os problemas, segundo ela, resumem-se em definir essências: a essência da percepção, a essência da consciência, por exemplo.” (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 1). Para responder ao problema de pesquisa nos faz necessário questionar: Qual a essência desta temática? Onde está a essência da prática em música na Educação Infantil?

Este diálogo com autores sobre a fenomenologia nos permite dar aportes teóricos para prosseguirmos com nossa pesquisa, entendendo que o método fenomenológico permite uma abertura de aspectos individuais e gerais imersos na vivência de cada sujeito. Pesquisar sob esse enfoque propõe a reflexão de modo exaustivo, desvelando e entendendo o fenômeno e as experiências que partem dele.

1.2. A MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E AS INTERFACES INTERDISCIPLINARES

A música é uma linguagem, que segundo o RCNEI (Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil) se utiliza do som e do silêncio para expressar e comunicar sensações, sentimentos e pensamentos. (BRASIL, 1998). Ela está presente em todas as culturas e situações, como festas, rituais religiosos e manifestações. No âmbito educacional, ela faz parte há muito tempo: na Grécia Antiga, juntamente com a matemática e filosofia, fazia parte da formação fundamental dos cidadãos. Tendo em vista este enfoque dado à música pelo Ministério da Educação, abordaremos a seguir a associação da música na Educação Infantil estabelecendo um diálogo possível com a interdisciplinaridade.

Na busca de bibliografias relacionadas ao tema Música na Educação Infantil, nos deparamos com produções escritas se relacionam com atividades musicais para crianças, jogos e brincadeiras com música ou a discussão da musicalização para os especialistas. Sob este enfoque, nosso aporte teórico se limita aos referenciais e diretrizes estabelecidos pelo Ministério da Educação, e sobre eles iremos discorrer a seguir.

O ensino da Arte passou a ser componente curricular obrigatório tanto na Educação Infantil quanto no Ensino Fundamental a partir da Medida Provisória nº 746 de 2016, artigo 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica (Lei 9394 de 20/12/1996). A música é uma das linguagens que constitui este componente curricular em Arte, trazendo avanços para a inserção da música de modo mais efetivo na educação.

Mesmo com esta obrigatoriedade do ensino, a música é uma linguagem que pode ser explorada não só pelo professor especialista. Nossa proposta nesta pesquisa é perceber a música na prática de professores que não são formados em música, ou seja, que possuem outras licenciaturas que permitem o trabalho com a criança. Acreditamos que a música não é um ato isolado, e sim uma linguagem que faz interlocução com as demais e pode ser inserida em diversos contextos na Educação Infantil.

A educação infantil, como primeira etapa da educação básica, possui suas particularidades previstas em lei. A concepção de criança como cidadã, constituinte de direitos e o entendimento da relação intrínseca entre educar e cuidar na educação infantil perfazem para que o olhar para a educação infantil se torne um desafio e também uma experiência enriquecedora para quem trabalha com a criança. Esta é entendida como:

> Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2010, p. 12).

Tendo em vista todas as ações que permeiam a criança, percebemos que a música engloba estas práticas, potencializam a criação, a fantasia, a experiência e a produção de cultura. A música quando bem explorada pode contribuir de modo efetivo neste processo criador.

As propostas pedagógicas em Educação Infantil devem assegurar, entre outros itens, a indivisibilidade das dimensões expressivomotora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural da criança segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010, p.19). Todas estas dimensões podem ser trabalhadas por meio da música. A proposta curricular para a Educação Infantil necessita garantir experiências que favoreçam a imersão e o domínio progressivo de diferentes linguagens, entre elas a expressão musical.

A Educação Infantil traz em sua prática a vivência, partilha e aprendizado, evidenciando o acolhimento e o respeito entre os pares. Faz-se possível relacionar, sair da exclusiva percepção e partir para outras realidades.

> Isso implica em uma profunda aprendizagem da cultura por meio de ações, experiências e práticas de convívio social que tenham solidez, constância e compromisso, possibilitando à criança internalizar as formas cognitivas de pensar, agir e operar que sua comunidade construiu ao longo da história. (SILVA DA, 2013, p. 28).

Todo o trabalho com a Educação Infantil deve ser criador e proporcionar sempre novas descobertas e mudanças de atitudes, de modo afirmativo e promissor. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010) encaminham os trabalhos de modo a garantir experiências que: “Incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza;” (BRASIL, 2010, p. 25). Estas experiências, se inseridas com a linguagem musical, podem trazer experiências enriquecedoras.

Para afirmar a importância da música na Educação Infantil, o Ministério da Educação apresenta a música como um dos eixos de trabalho orientados para a construção das diferentes linguagens pelas crianças e para as relações que estabelecem com os

objetos de conhecimento (BRASIL, 1998, p. 7). Este documento faz parte do RCNEI - Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, que subsidia as práticas com as crianças nas instituições de nosso país.

A utilização das diferentes linguagens, dentre elas a linguagem musical, é um dos objetivos gerais da Educação Infantil:

> utilizar as diferentes linguagens (corporal, musical, plástica, oral e escrita) ajustadas às diferentes intenções e situações de comunicação, de forma a compreender e ser compreendido, expressar suas ideias, sentimentos, necessidades e desejos e avançar no seu processo de construção de significados, enriquecendo cada vez mais sua capacidade expressiva; (BRASIL, 1998, p. 63).

O volume 3 do RCNEI (BRASIL, 1998) traz seis eixos de trabalho: Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática. Eles estão englobados no âmbito de experiência de Conhecimento de Mundo, e é neste sentido que a Música é vista e abordada.

A música, bem como os outros eixos, é apresentada inicialmente com uma introdução e em seguida sua presença na Educação Infantil, bem como as ideias e práticas correntes. O documento segue fazendo associação entre a criança e a música, apresentando objetivos e conteúdos para a prática e orientações para o professor. Em seu final apresenta as formas de observação, registro e avaliação, encerrando com sugestões de obras musicais e discografia.

O documento presente no RCNEI nos faz refletir a música na Educação Infantil e percebemos que ela muitas vezes é utilizada simplesmente para fixar comportamentos como lanchar, escovar os dentes e respeitar o farol. É também trazida de forma mecânica e muitas vezes estereotipada em datas comemorativas do calendário escolar, ou ainda como suporte de memorização de letras, números e cores. Os gestos são sempre os mesmos e imitados pelas crianças.

Outro aspecto que revela a imitação mecânica das crianças é a criação de bandinhas, com materiais inadequados e que limitam a percepção e a qualidade expressiva dos sons. Segundo a RCNEI, há uma dificuldade na integração da linguagem musical com o contexto educacional:

> Constata-se uma defasagem entre o trabalho realizado na área de Música e nas demais áreas do conhecimento, evidenciada pela realização de atividades de reprodução e imitação em detrimento de atividades voltadas à criação e à elaboração musical. Nesses contextos,

> a música é tratada como se fosse um produto pronto, que se aprende a reproduzir, e não uma linguagem cujo conhecimento se constrói. (BRASIL, 1998, p. 47).

A dificuldade está então em compreender a música como construção, criação. Quando vista como um produto pronto que pode ser apenas reproduzido a música perde o principal sentido de sua linguagem. A música integra vivência, percepção e reflexão, e permitem que estas se tornem cada vez mais elaboradas.

O grande desafio dos pesquisadores está em propor um ensino com música que permita um respeito entre sentimento, percepção e pensamento. O RCNEI (BRASIL, 1998) se fundamenta nestes aspectos, para que a criança vivencia, reflita e se expresse, mas também desenvolva suas habilidades, formule hipóteses e elabore conceitos.

A música tem particularidades quanto às suas características que devem ser levadas em consideração. A música é PRODUÇÃO, ao interpretar, improvisar e compor. Também é APRECIAÇÃO, ao desenvolver a percepção de som e silêncio, observação, análise e reconhecimento. Por fim, a música é REFLEXÃO, pois remete o pensar criativo, bem como os produtos e produtores musicais. (BRASIL, 1998, p. 48). Estas três características nos permitem compreender a visão mais global da música, que vai além da imitação, memorização e condicionamento.

Segundo o RCNEI (BRASIL, 1998), os objetivos com a prática musical na Educação infantil são distintos para as faixas etárias. De zero a três anos, a música permite o desenvolvimento das capacidades de ouvir, perceber e diferenciar sons, bem como a brincadeira com a música, a partir da imitação, invenção e reprodução. Já as crianças de quatro a seis anos, há um aprofundamento das capacidades anteriores e ainda uma maior exploração e identificação de elementos musicais para expressão e interação, percepção de sentimentos, pensamentos e sensações improvisando, compondo e interpretando músicas.

Os conteúdos permeiam a exploração de materiais, escuta de obras musicais, som e silêncio, e reflexão da música como produto cultural do ser humano. Estes conteúdos se organizam em dois blocos: o fazer musical que se articula entre a improvisação, composição e interpretação; e a apreciação que se refere a audição e interação com músicas diversas.

Os conceitos de improvisação, composição e interpretação são assim apresentados: “Improvisar é criar instantaneamente, orientando-se por alguns critérios

pré-definidos, mas com grande margem a realizações aleatórias, não-determinadas. Compor é criar a partir de estruturas fixas e determinadas e interpretar é executar uma composição contando com a participação expressiva do intérprete." (BRASIL, 1998, p. 57). A improvisação deve ser feita e modo intencional, para exercitar a criatividade e comunicação. A composição já é possível de ser realizada a partir dos quatro anos. A interpretação tem por base a imitação expressiva, que vai sendo aprimorada conforme o desenvolvimento da criança.

Os conteúdos são escolhidos, segundo o RCNEI (BRASIL, 1998) de acordo com as prioridades de cada proposta curricular. Porém existem atividades que são consideradas permanentes, ou seja, que fazem parte da rotina de todo trabalho em Educação Infantil. Dentre elas, a música é pontuada como atividade permanente, fazendo parte da rotina.

É de salutar importância compreender o movimento da rotina que envolve estas práticas de cuidar e educar. Os Parâmetros Nacionais de qualidade para Educação Infantil (2006) enfatizam essas dimensões. Segundo o documento, elas devem ser trabalhadas com igual importância no processo educativo. A partir desse fundamento, acentua-se a necessidade de um olhar cauteloso nas ações em educação infantil. Cada elemento formador das práticas com as crianças necessita ser refletido e contextualizado. As rotinas são vistas pela interdisciplinaridade como um potencial de ser diversificada, colocada entre parênteses e até superada. É o movimento de partir do que já se tem para privilegiar um encontro com o novo. (FAZENDA, 2002).

Para utilizar-se da rotina de modo a contribuir com a prática com a música, o RCNEI (BRASIL, 1998) pontua a utilização de repertórios com canções populares infantis, bem como a música popular brasileira e outras que possam ser cantadas sem esforço vocal e com letras adequadas ao entendimento das crianças. Sobre o barulho, há uma diferença entre música e barulho. O barulho é uma interferência desorganizada que incomoda e a música é uma interferência intencional que organiza som e silêncio e que comunica (BRASIL, 1998, p. 60).

Quando se pensa em escuta musical é necessário refletir que esta deve se integrar com as demais atividades do cotidiano das crianças. Para isso, podemos organizar um repertório para ser apresentado, abarcando música erudita, popular, do cancioneiro infantil, música regional, entre outros. É necessária também a valorização do silêncio, e por isso a música não deve ser um pano de fundo permanente para as outras atividades.

Ouvir para as crianças também é movimentar, pois a percepção e expressão se dá de modo global. Por isso as obras precisam despertar o desejo de ouvir e interagir no trabalho com a apreciação musical.

A apreciação pode ocorrer de modo variado: músicas sem texto, regionais e também de outros países. Deste modo, este contato permite a compreensão da linguagem musical como expressão tanto individual quanto coletiva e demonstra a maneira de interpretar o mundo.

A frequência da utilização da música na Educação Infantil pode ser permanente e contínua. Sugere-se que se realizem duas ou três vezes por semana em períodos de vinte a trinta minutos atividades que buscam valorizar a linguagem musical e que destacam sua autonomia, valor expressivo e cultural (jogos de improvisação, interpretação e composição). (BRASIL, 1998, p. 68). A realização de projetos também é muito importante na produção musical.

Ao trazer orientações gerais para o professor, o RCNEI (BRASIL, 1998) afirma que "[...] os conteúdos relacionados ao fazer musical deverão ser trabalhados em situações lúdicas, fazendo parte do contexto global das atividades." (BRASIL, 1998, p.67). A música deve estar permeada pelo brincar, partindo do pressuposto de que brincar traz em si a essência do pensamento lúdico, e por isso é uma característica da infância e suas atividades em execução. Ao dar visibilidade à ludicidade na escola, permite-se perceber a criança como "um ser que possui uma linguagem própria de expressão, é permitir-lhe experimentar um envolvimento mais profundo com o que está sendo proposto e, consequentemente, uma apreensão significativa no campo da aprendizagem." (SILVA DA, 2013, p. 51).

Dentro de cada um de nós existe o "Eu Lúdico". Existe a necessidade de reconhecer o ser brincante que reside em nós, aqueles que em tantas situações levam a vida tão seriamente. Isso precisa ser despertado, mesmo que já na vida adulta, mesmo que na preocupação de uma formação acadêmica, pois "A ludicidade é uma necessidade do ser humano em qualquer idade e não pode ser vista apenas como diversão." (ROJAS, 2002, p. 07). Há que se buscar a epistemologia para poder se fazer conhecimento.

"Portanto, percebemos que brincar é coisa séria. É o grande desafio para o educador infantil em sua formação lúdica e na construção interdisciplinar do processo aprendizagem [...]." (ROJAS,2002, p. 12). Essas afirmações nos remetem à reflexão da

prática do professor sobre a criança, e essas e inúmeras outras formas de olhar e conhecer a criança são possíveis durante o processo docente, acrescentando novas problematizações às práticas que transformam a cada nova empreitada o anseio de novas descobertas no processo de ensinar e aprender.

Este processo docente para ser enriquecido pode realizar o trabalho musical integrado com as outras áreas, visto que a música possui relação direta com as outras formas de linguagens expressivas, e podem ser realizados projetos integrados com elas. Isto não descarta a necessidade de questões especificamente musicais, e sim fornecem um enriquecimento da prática.

Percebe-se, neste contexto, que a interdisciplinaridade está envolvida no fazer educacional com a criança. Uma ação proposta como atitude interdisciplinar, ocorre em um tempo específico e traz para todos os envolvidos não só a interdisciplinaridade como uma ação, mas como uma mudança de atitude frente às diversas possibilidades de trabalho com o desenvolvimento humano. Fazenda (1994) afirma que muito mais importante do que definir a interdisciplinaridade é refletir as atitudes que se constituem interdisciplinares.

> [...] atitude de humildade diante dos limites do saber próprio e do próprio saber, sem deixar que ela se torne um limite; a atitude de espera diante do já estabelecido para que a dúvida apareça e o novo germine; a atitude de deslumbramento ante a possibilidade de superar outros desafios; a atitude de respeito ao olhar o velho como novo, ao olhar o outro e reconhece-lo, reconhecendo-se; a atitude de cooperação que conduz às parcerias, às trocas, aos encontros, amis das pessoas que das disciplinas, que propiciam as transformações, razões de ser da interdisciplinaridade. (FAZENDA, 1994, p. 73).

Nossa pesquisa compreende a interdisciplinaridade como a interface que permite a prática do professor com a música na Educação infantil. A contribuição interdisciplinar para o desenvolvimento humano pode ser afirmada como grande impulso norteador na prática docente. A interdisciplinaridade envolve a interação entre professor/aluno enquanto parceria, independentemente da idade de ambos. Sempre há o que aprender, sempre há o que ensinar. O professor que se permite trocar experiências com a parceria das crianças descobre, a cada dia, um novo passo, e se a criança se descobre, enquanto formada e formadora em seu processo na infância, abre-se o caminho para a boa vivência com seus pares.

A parceria na prática musical é fundamental. O RCNEI (BRASIL, 1998) reconhece e considera que a maioria dos professores de Educação Infantil não possuem formação em música, e por isso apresenta a necessidade de um trabalho pessoal de reconhecer a música enquanto conhecimento em construção, bem como o entendimento de que as crianças se expressam musicalmente de modo diferenciado em cada fase. Faz-se necessário que o professor seja parceiro de suas crianças, pois sua atitude reflete nas atitudes delas. O documento apresenta a importância de buscar uma boa emissão do som sem gritar por exemplo, pois assim o professor estará trazendo exemplo para que as crianças tenham atitudes semelhantes a ele.

Pensar a interdisciplinaridade permite a abertura de um leque de temas e assuntos pertinentes ao que o professor necessita perceber. Esse olhar pode propor avanços, conceber a criança como capaz de realizar coisas complexas, capaz de inventar, de questionar, de participar: “Por meio da voz, do corpo, de instrumentos musicais e objetos sonoros deverão interpretar, improvisar e compor, interessadas, também, pela escuta de diferentes gêneros e estilos musicais e pela confecção de materiais sonoros.” (BRASIL, 1998, p. 77). A prática do professor deve estar sempre em diálogo com os seus conceitos que, a todo o momento, estão produzindo significados.

Segundo o RCNEI (BRASIL, 1998), a Educação Infantil necessita criar condições para o desenvolvimento integral da criança e para isso as possibilidades de aprendizagem devem ser consideradas. A ação docente deve ser canal promotor dessas ações, que englobam as áreas: física, cognitiva, afetiva, estética, ética, de relações e inserção social. A Educação Infantil tem objetivos que almejam permitir à criança desenvolver as capacidades propostas pelo professor.

Assim, a criança se torna capaz de atuar progressivamente de forma mais independente, percebendo suas limitações. Ao estabelecer vínculos de afeto entre adulto e criança, as possibilidades de comunicação e interação social se alargam. (BRASIL, 1998.). A prática interdisciplinar do professor também permite que as relações sociais sejam ampliadas, fazendo com que a criança consiga articular interesses com respeito e desenvolvendo a colaboração com os demais. Ao permitir a exploração do ambiente, a criança se torna integrante do meio, trazendo em si valores para contribuir na sua conservação e transformação.

No processo interdisciplinar o conceito vai tomando significado mediante o exercício de suas possibilidades. Por acreditarmos na música que vai além da repetição

contínua de canções, reconhecemos na interdisciplinaridade um norteador para que os conceitos sejam redirecionados. Ela em sua essência permite inventar, descobrir, produzir e pesquisar, englobando atos de vontade planejados e construídos a partir da liberdade. (FAZENDA, 2002). Por essas permissões as salas de atividades passam a ser autônomas, e não autoritárias.

A interdisciplinaridade é entendida enquanto enunciadora de princípios, indicadora de estratégias, procedimentos e práticas na educação. Logo, Fazenda (2002) traz a crença formativa da interdisciplinaridade, pela interdisciplinaridade e para interdisciplinaridade. Acreditamos em uma prática em música na Educação infantil que abarque esta formação por perceber que a interdisciplinaridade é uma interface que permite que a prática ocorra de modo efetivo no trabalho musical com crianças.

Deste modo, o fenômeno que nos propomos a pesquisar é visto em diferentes olhares, modificando o modo conceitual que normalmente é concebido. Para que haja êxito nestes processos, nos é necessário refletir e buscar a efetiva contribuição que na concepção interdisciplinar abrange mudança de atitude. Precisamos partir do que já foi realizado, e assim dar novos passos na pesquisa. Para isso, no próximo item abordaremos o estado do conhecimento.

1.3. ESTADO DO CONHECIMENTO: A MÚSICA E SUA CONTRIBUIÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A música traz em si uma linguagem própria, que envolve a criança e dinamiza o processo de autoconhecimento e descoberta de mundo. Quando levada para a realidade educacional, ela se torna uma grande ferramenta de trabalho, podendo ser direcionada na metodologia da ação docente em diversos âmbitos. Por sua capacidade de relação com as demais áreas do conhecimento, a música traz ao docente uma vasta possibilidade de ações.

Essa dissertação tem por objetivo evidenciar o modo com que a música auxilia na prática pedagógica. A pesquisa em educação tem buscado cada vez mais revelar práticas que trazem aportes teóricos, ou ainda práticas que podem ser refletidas por meio desses aportes. Por isso, fizemos um levantamento de pesquisas já realizadas que possam colaborar como ponto de partida para o nosso enriquecimento e novas descobertas.

Buscamos, a partir de palavras-chave, pesquisas que congregassem com nosso objeto de estudo. Para mapear as temáticas, utilizamos o banco de dados da Biblioteca Brasileira Digital de Teses e Dissertações (BDTD). Escolhemos como descritores dois grupos de palavras:

- Grupo 1 - música e fenomenologia;
- Grupo 2 - música e educação infantil.

No mapeamento dos descritores *música* e *fenomenologia*, foram listadas trinta e quatro pesquisas. A partir da análise do título e resumo dessas pesquisas, selecionamos sete que consideramos contributos para a discussão proposta. Já com os descritores *música* e *educação infantil* foram listadas noventa e nove pesquisas. Utilizando os mesmos critérios de análise de resumos, dez pesquisas foram selecionadas.

Os quadros 1 e 2 apresentam os dados das pesquisas selecionadas:

	TÍTULO	**AUTOR**	**TIPO DE TRABALHO**	**LOCAL**	**ANO**	**FONTE**
1.	*Ritmo, motricidade, expressão*.	Alberto Andrés Heller	Dissertação	Universidade Federal de Santa Catarina	2003	http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFSC_3b9e730a7fd6aef0e9c9729de2566977
2.	*Memória: Uma chave afetiva para o"sentido" na performance musical numa perspectiva fenomenológica.*	Sergio de Figueiredo Rocha	Dissertação	Universidade Federal de Minas Gerais	2005	http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/AAGS-7YTEYA
3.	*Fundamentos para uma análise musical fenomenológica*	Ricardo Miranda Nachmanowicz	Dissertação	Universidade Federal de Minas Gerais.	2007	http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFMG_da51a1e4b3b4706c3ed464b23256ad21
4.	*O vestido azul: Educação e música na infância - ressonâncias antropológicas*.	Luz Marina Espíndola	Dissertação	Universidade de São Paulo	2010	http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/USP_46af291226106c148ff2fbdbfe32d6be/Description#tabnav
5.	*A Sombra do Porvir: A fenomenologia em um processo de composição e ação musical*	Priscila Medina Gubert	Dissertação	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	2010	http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/URGS_224e083632fd91e09e879c334e7ce27a

(continua)

6.	*Educação na linguagem da anima: Diálogos ontológicos com a música.*	Guilherme Mirage Umeda	Tese	Universidade de São Paulo	2011	http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/USP_925876e3e55c530d135b34f7747e6406
7.	*Vivência da epistemologia do educar na aula de música.*0	Alexandre Rebouças de Santana	Dissertação	Universidade Federal da Bahia	2013	http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFBA_78cfbfa5271a611c743ed5a02ea45597

Quadro 01 - Pesquisas com descritores música e fenomenologia
Organização: Elaborado pela pesquisadora (2016)

1.	*A música na escola: um privilégio dos especialistas? - Concepções dos professores sobre o talento musical e a música na escola e a representação gráfica do som de crianças de 3 a 6 anos de idade*	Ana Maria Paes Leme Carrijo Abrahão	Dissertação	Universidade Estadual de Campinas	2006	http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000382683
2.	*Música na educação infantil: Saberes e práticas docentes.*	Roberta Alves Tiago	Dissertação	Universidade Federal de Uberlândia	2007	http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFU_0652492e99488da13142bfb9f831d99e
3.	*O papel da música na educação infantil*	Isa Stavracas	Dissertação	Uninove	2008	http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=153868
4.	*Música na educação infantil, além das festas comemorativas.*	Sonia Regina Catellino Loureiro	Dissertação	Universidade Presbiteriana Mackenzie	2009	http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/IPM_a977c0202dbc5cd0755a7c36572e8fc6
5.	*A presença da música na educação infantil: entre o discurso oficial e a prática*	Alicia Maria Almeida Loureiro	Tese	Universidade Federal de Minas Gerais	2010	http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/BUOS-8FNPNT

(continua)

6.	*A construção da musicalidade do professor de educação infantil : um estudo em Roraima*	Rosangela Duarte	Tese	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	2010	http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/26297
7.	*Música e Histórias Infantis:* *o* *engajamento* *da criança de 0 a 4 anos* *nas aulas de música*	Aneliese Thönnigs Schünemann	Dissertação	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	2010	http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/28804/000769060.pdf?sequence=1
8.	*Educação infantil e ensino musical: um estudo com pedagogas*	Sabrina Silveira Spanavello Storgatto	Dissertação	Universidade Federal de Santa Maria	2011	http://cascavel.ufsm.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=3814
9.	*A linguagem musical: uma investigação na formação inicial do professor de educação infantil*	Maria Cristia Ponçano Brito	Dissertação	Universidade do Oeste Paulista	2013	http://tede.unoeste.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=456
10.	*Eu canto pra você: saberes musicais de professores da pequena infância*	Sandra Mara da Cunha	Tese	Universidade de São Paulo	2014	http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-01122014-110443/pt-br.php

Quadro 02 - Pesquisas com descritores música e educação infantil
Organização: Elaborado pela pesquisadora (2016)

Os trabalhos com os descritores *música* e *fenomenologia* se aproximam do proposto nesta dissertação no âmbito referencial teórico, e trazem outras linguagens, abrindo um leque de possibilidades para abordar outras linguagens. O foco dessa

dissertação é a música como metodologia na ação docente, ou seja, não se trata de ensinar música, e sim, entendê-la no contexto, ensinando e aprendendo com a música.

As pesquisas com descritores *música* e *educação infantil* trazem aspectos de significativo contributo para nossa dissertação, pois fornecem uma base de reflexão a respeito da interligação entre os dois termos e confirmam a efetiva eficácia e procedência de nossos estudos. A seguir, faremos algumas reflexões, a partir das pesquisas elencadas, objetivando verificar a contribuição de outros autores em artigos e livros que possam subsidiar nossas discussões vindouras nesse excerto.

A experiência da música com sentido universal, segundo Tiago (2007), se legitima como linguagem expressiva e como forma de conhecimento. Na Educação Infantil, ela acontece de maneiras diferentes e com diversos objetivos, o que a torna fundamental. A autora faz uma crítica à prática utilitarista da música, o que pormenoriza suas potencialidades.

A música neste âmbito não é percebida como linguagem, pois grande parte de professores que atuam com a criança não possuem entendimento e não sabem aplicar a música, além de festas comemorativas, ou para anunciar momentos de rotina.

> O que queremos ressaltar, portanto, é a necessidade de estarmos atentos ao descuido e, muitas vezes, descomprometimento da escola com as linguagens artísticas – no caso da música deve-se evitar uma vulgarização, banalização e sua utilização apenas como pano de fundo para as diversas atividades cotidianas escolares, esvaziando-a de sentido como linguagem expressiva. (TIAGO, 2007, p. 53).

A pesquisa realizada por Tiago (2007) permite conhecer o trabalho construído por professoras sem formação musical que acreditam na importância da música na Educação Infantil, o que reafirma nossa intenção de pesquisa aqui exposta.

Loureiro (2009) também traz a compreensão da música como linguagem, e assim sendo, não pode ser vista como um produto acabado. A autora também defende a não necessidade do professor como um exímio profissional de música para poder utilizá-la em sua prática.

Storgatto (2011) traz sua contribuição afirmando que Música e Infância, em suas concepções, são dois campos que parecem ser interligados e que se complementam. Ela cita as vivências da criança com a música antes mesmo do ingresso nas instituições de

Educação Infantil. Segundo a autora, a música é uma forma de compreensão e construção de conhecimento.

A música integra o processo educacional, deixando de ser recreação para conseguir promover desenvolvimento de "[...] hábitos, atitudes e comportamentos que expressam sentimentos e emoções." (BRITO, 2013, p.46). Assim, ela permite um acesso à apropriação de conhecimentos e também desenvolvimentos cognitivo, socioafetivo e também psicomotor.

Contribuindo com a temática, Stravaca (2008), em sua dissertação de mestrado, investigou o papel desempenhado pela música dentro das instituições de Educação Infantil, abordando o sentido da música e o papel no desenvolvimento infantil. A autora apresenta a música como algo cotidiano na vida do ser humano, faz parte da vida em sociedade, pois é capaz de reunir grupos em torno de uma mesma atividade. Ela é também instrumento da produção da história de cada um, pois ao pensar na música como união entre som e silêncio, é possível sentir o mundo e produzir sua própria história.

As contribuições da música são diversas segundo a autora. Sensibilidade, raciocínio, concentração, disciplina, expressão corporal e parceria mútua são alguns dos aspectos que a música pode contribuir. Na escola, além das experiências que serão lembradas para sempre, ela auxilia no cognitivo, afetivo e emocional da criança.

A música precisa assumir um papel mais preciso na Educação Infantil, e isso se dá a partir do repensar nas práticas, e entendê-la como um elemento fundamental na formação integral da criança. Stravaca (2008) defende a concepção de música enquanto elemento de transformação da escola, indivíduos e sociedade. Em consonância, Abrahão (2006) trata da música e sua manifestação: "Considerando a música uma manifestação espontânea das crianças, acreditamos que a exploração sonora colabora para o desenvolvimento da inteligência e que essa linguagem traduzida por manifestações diversas, expressa o sentimento e as capacidades dos alunos." (ABRAHÃO, 2006, p.2).

A música não é um evento à parte do dia a dia das instituições: ela está estritamente ligada com os diversos momentos da rotina. Neste âmbito, Shchünemann (2010) traz uma importante contribuição na relação entre música e criança: a importância da música articulada à história infantil.

Segundo a autora, nessa interação se oportuniza o fazer musical e suas habilidades, bem como o lúdico, a fantasia e capacidade de expressão na infância. Faz-se necessário respeitar as crianças, e isso se dá ao ler e cantar para elas, oportunizando que ela pense e imagine seu próprio mundo. A referida pesquisa coloca a criança no centro das observações. Sendo atores sociais de seu mundo de vida, percebe-se o tempo e o espaço próprio da criança.

A sensibilidade é um fator essencial na pesquisa que envolve a música. É preciso estar sensível na busca de identificar os interesses da criança a partir de suas condutas, compreendendo, assim, o que move o seu interesse e faz sentido a ela. Cria-se uma parceria com a criança e a música, estreitando as relações e facilitando o direcionamento necessário naquela realidade que se trabalha.

A partir de estudos e pesquisas apresentados em eventos, congressos, periódicos e teses, em diferentes regiões do país, é perceptível que a música na educação infantil seja um campo que ainda é trabalhado com pouca reflexão e intervenção. Segundo Brito (2003), a música ainda é vista como algo pronto, acabado. Reduzindo a música à reprodução, não se permite a experimentação, improvisação, invenção.

A pesquisa, no que diz respeito a esses movimentos, se dá de modo relevante, como é afirmado: "[...] ressaltamos a necessidade de se continuar a pesquisar o que cantamos para nossas crianças e o lugar que essas canções ocupam na nossa sociedade e na Educação Infantil." (EISENBERG; CARVALHO, 2011, p. 12). Em consonância, Brito (2013) ressalta os estudos já realizados e algumas mudanças no que se diz respeito, por exemplo, aos desenhos prontos entregues pelas professoras, e a cópia de letras e números desprovida de significados. Porém, quando se fala em música, o que se encontra é a repetição de cantos já prontos, em que, quase sempre, exclui-se a interação com a linguagem musical. Segundo a autora, esta interação se dá:

> [...] pela exploração, pela pesquisa e criação, pela integração de subjetivo e objetivo, de sujeito e objeto, pela elaboração de hipóteses e comparação de possibilidades, pela ampliação de recursos, respeitando as experiências prévias, a maturidade, a cultura do aluno, seus interesses e sua motivação interna e externa. (BRITO, 2013, p. 52).

O trabalho lúdico com a música não supõe um ensino desordenado, sem um começo ou fim. Deve-se ressaltar que mesmo não tendo uma única forma, e trabalhando com a improvisação, é de suma importância que haja um fio condutor, uma ideia-chave,

e que o fato de se partir dela, seja possível compreender a correspondência entre a música, outros conhecimentos e sua própria vida (LOUREIRO, 2010). Desse modo, busca-se ampliar a visão da música, fazendo parte do desenvolvimento lúdico das crianças nas instituições de Educação Infantil.

É possível observar que a música, mesmo sendo um campo de conhecimento específico e que também deve ser trabalhado com todas as suas especificidades por seus especialistas, pode ser utilizada, também, na prática de um professor que tenha um conhecimento básico, a partir de sua própria vivência e experiência. O professor deve ser capaz de elevá-la para um efetivo conhecimento para as crianças.

Outra temática levantada por Loureiro (2009), Tiago (2007), Loureiro (2010), Duarte (2010) e pelas demais pesquisas é a falta de formação de alguns professores, devido aos cursos de Pedagogia não abordarem suficientemente os conteúdos relacionados à música em sua formação. A formação continuada, segundo os autores, é o caminho indicado para uma melhor capacitação.

Loureiro (2010) faz uma crítica em relação à utilização apenas de som mecânico como forma de prática musical. O uso de CDs e DVDs em diversas situações transformam a música pronta como único recurso utilizado nas práticas musicais em sala de aula. Em consonância com as pesquisas já mencionadas, a autora também reforça a inadequação do uso da música como recreação, com a função de disciplinar e como protagonista de festas e datas comemorativas.

Duarte (2010), também, trouxe uma concepção que concorda com a afirmação anterior:

> Verifiquei que a Música, [...] teve um papel de lazer, de ocupação agradável, de descontração ou decorativo das áreas ditas científicas, [...]. Na maioria das escolas de Educação Infantil, a música apresenta um caráter de comando disciplinar para a organização da rotina em sala de aula, em que professores e crianças cantam para fazer a fila, a rodinha, preparar-se para a hora do lanche. Ou ainda para atender as datas comemorativas [...]. (DUARTE, 2010, p. 165 e 166).

A constância desta temática do uso inadequado da música nos faz refletir o modo com nossas crianças têm sido submetidas a situações de congelamento da prática docente. Não defendemos a extinção do uso da música nessas práticas, mas nossa proposta é verificar a riqueza de ir além do que já se faz na maioria dos ambientes de Educação Infantil.

Em sua pesquisa, Loureiro (2010) e Duarte (2010) também reafirmam que o educador não precisa ser músico, mas que possua uma formação mínima para trabalhar os conteúdos. É necessário que se busque mais conhecimento e formação. Brito (2013) também concorda em sua pesquisa: "Os professores da Educação Infantil, mesmo não sendo especialistas em música, podem e devem realizar experiências musicais com seus alunos, permitindo que eles brinquem com diferentes tipos de sons [...]." (BRITO, 2013, p. 16).

Abrahão (2006) em sua pesquisa também afirma que a música não é privilégio de especialistas, e sim uma possibilidade para todos, e o professor precisa estar convencido disso. Segundo ela, "[...] qualquer pessoa que se dispuser a explorar o som com suas possibilidades conseguirá fazê-lo". (ABRAHÃO, 2006, p.87).

O estudo desses autores está em consonância com a pesquisa que realizamos, pois acreditamos que a música não é privilégio para algumas práticas docentes, e mesmo sem ter um ensino formal em musicalização, o professor é capaz de adotar a música em sua prática de modo a potencializar sua ação. A experiência musical parte de nosso ser social, que vai muito além do ser professor.

Contribuindo com a temática, Duarte (2010) defende a hipótese de que atividades musicais podem ser desenvolvidas na Educação Infantil, desde que os professores recebam formação adequada. Segundo a autora, não basta que a legislação contemple a música na Educação Básica, mas é necessário entender o modo com que ocorre a formação dos professores e a visão da comunidade escolar a respeito da presença da música na escola.

Storgatto (2011), também, reflete a respeito das carências na formação dos cursos de Pedagogia com relação à educação musical. Mesmo assim, segundo a autora, a falta de formação não justifica a pouca utilização da música de modo efetivo. Ela defende que, como há uma certa liberdade na prática em Educação Infantil, cada professor favorece determinadas áreas que tem mais conhecimento, e a música, por diversas vezes, não é uma delas.

Segundo Brito (2013), a experiência prévia dos professores com a música é um diferencial em sua prática. Aliada a vivência com a formação inicial e continuada, se dá a efetiva prática docente com música, de modo a favorecer a criança. Porém a realidade atual é a grande maioria dos cursos de Pedagogia que não oferecem uma formação inicial

em música. Sabem dos benefícios dela, mas não sabem como aplicá-la. A autora sugere uma revisão na matriz curricular dos cursos de Pedagogia.

Cunha (2014) reafirma que o saber dos professores em relação à música é adquirido em outros contextos de aprendizagem, que não seja nos cursos de Pedagogia. Segundo a autora, 27 de 354 cursos de Pedagogia ofereciam música como disciplina. Assim, cada professor tem suas experiências pessoais com a música, e trazem consigo seus próprios repertórios. No curso de Pedagogia da UFMS onde graduei não tivemos música como disciplina. Se fosse oferecida esta disciplina, além de uma formação mais enriquecedora para a prática suponho que mais pessoas também buscariam aprofundamentos teóricos a respeito desta temática.

A música que as crianças fazem não é a da indústria cultural e nem a reproduzida e repetida incansavelmente, e sim a que "[...] emana do corpo e dos materiais sonoros e diversos e que ganha vida nas suas experimentações imaginativas e brincantes." (CUNHA, 2014, p.153).

Percebe-se que a relação da música com artefatos e objetos é um aspecto fundamental a ser trabalhado. Segundo Stravaca (2008), a criança desde o útero demonstra sensibilidade ao ambiente sonoro, mediante o corpo de sua mãe. Assim, aliando-se história, música e o tato, é possível potencializar o envolvimento da criança no processo a que se propõe determinada situação.

Desse modo, o trabalho musical não fica restrito a um dos momentos da rotina da educação infantil: a música faz parte do cotidiano das crianças, e em todos os momentos é um instrumento de parceria, interação e estabelecimento de condutas e vida social.

A partir de análises do dia-a-dia de instituições e suas formas de trabalho (conscientes ou não a respeito da utilização música), é possível destacar dois movimentos: ação docente e das crianças. A partir da ação docente, pretende-se compreender a influência na ação da criança.

No que tange a ação docente, é salutar o reconhecimento de que a formação profissional dos educadores se dá de forma abrangente, e que a pretensão não é a de se tornarem especialistas em todas as áreas, mas que estejam atentos a todas as dimensões da criança e da sua formação, e a música entra como ponto importante neste processo. (OLIVEIRA, 2009).

A música deve fazer parte do processo criador e de novas experiências que a criança busca todos os dias, desde situações rotineiras até situações de grandes descobertas. “[...] o educador infantil precisa atentar para a necessidade de explicitar e invocar novas práticas que visem à sustentação de entendimento musical como área de conhecimento formadora das percepções auditiva e sensorial do mundo sonoro.” (LOUREIRO, 2010, p. 246-247). Com um trabalho reflexivo, a educação infantil se torna o grande espaço de abertura para o desenvolvimento integral da criança, e a música, por ser de grande interesse por grande parte das crianças, colabora efetivamente para este processo.

Mostra-se essencial que a criança interaja com a própria música, e que esta interação se dê de modo prazeroso e interessante a ela. Isso é possível se o(a) educador(a) estiver preparado para o que a música necessita: descobertas, improvisos, vivências ricas e novas experiências, tanto individuais quanto coletivas (LOUREIRO, 2010). Desse modo, podemos compreender a importância da ação docente na ação educativa.

Subtil (2007) afirma que os professores também estão submetidos às sugestões da mídia, que homogeneíza o padrão de gosto musical. Assim, eles igualmente necessitam estar atentos para que a influência midiática seja superada, não só nos momentos de atividade programada, mas também nas filas, recreio e outras situações nas instituições.

Já a respeito da ação das crianças, deve-se levar em consideração as suas vivências e contatos com a música, e de que modo elas expressam seu interesse. Um grande aliado nesta ação é que as crianças sejam ativas neste processo, e, portanto, se coloquem no “fazer música”. Segundo Loureiro (2010), quando as crianças cantam e dançam, elas exploram, sentem, e compartilham alegrias.

Com uma prática orientada para a participação das crianças, elas se tornam produtoras de seu próprio desenvolvimento. “A liberdade que sentem ao poder manipular algo que parece rígido e sedimentado revela um campo fértil para o exercício da criatividade e do aprendizado.” (EISENBERG; CARVALHO, 2011, p. 2).

O trabalho com o movimento do corpo, gestos e movimentos, possibilita às crianças a construção do conhecimento sobre a música. Para Loureiro (2010), qualquer objeto que produza som, se torna um instrumento musical para a criança. No processo de desenvolvimento da criança, outras brincadeiras, mais dinâmicas vão surgindo, e assim, ampliam os referenciais auditivos, de modo sempre crescente.

A concordância dessas e das demais pesquisas já realizadas no âmbito da música e educação infantil é unânime: mesmo com avanços, ainda existem lacunas quando se fala em música na educação infantil. Lacunas na graduação dos professores, nas instituições, nas formações. E nessas lacunas se fortalecem a necessidade de pesquisas nessa área. Desse modo, o presente estudo se funda, com o intuito de contribuir para o fomento do desenvolvimento lúdico, produtor e criativo das crianças e dos próprios educadores em Educação Infantil.

Capítulo 2

Os caminhos da Pesquisa

"Enfileiradas,
enfileiradas,
vermelhas, brancas e
amarelas."

Trecho da canção Tyvrippu

CAPÍTULO 2

OS CAMINHOS DA PESQUISA

Visto a ênfase dada à linguagem musical pelo RCNEI - Referencial Curricular para a Educação Infantil (BRASIL,1998), buscamos aprofundar na seguinte pergunta: Como a música pode auxiliar em sua prática docente? As respostas para tal questionamento serão analisadas com base na Fenomenologia. A Fenomenologia é "a doutrina universal das essências, em que se integra a ciência da essência do conhecimento." (HUSSERL, 1990, p. 22).

A Fenomenologia busca analisar o fenômeno e os modos em que ele se mostra. Segundo Martins e Biccudo (1994), o fenômeno é a palavra que diz da Fenomenologia. Portanto, para que o mundo da Fenomenologia se mostre, é necessário compreender e interpretar o significado e sentido do fenômeno (palavra grega que significa o que se mostra, aparece, manifesta), e do sufixo *logos,* que indica o discurso. Assim, a Fenomenologia é a ciência que estuda aquilo que se manifesta, se revela.

A contribuição da Fenomenologia pode ser percebida em três perspectivas: como método de investigação, como processo didático-pedagógico e como concepção de realidade e de conhecimento, conforme Bicudo & Cappelleti (1999).

Esta pesquisa tem enfoque qualitativo. Neste tipo de pesquisa, o foco da atenção é direcionado ao individual, ao que é peculiar no fenômeno, buscando compreender, e, não necessariamente, explicar os fenômenos, como nos apresenta Martins & Bicudo (1989). A pesquisa qualitativa pressupõe uma mudança de visão:

> Comumente, a formação de pesquisador ensina a conceber a realidade a partir de uma única forma possível de experienciá-la, em vez de mostrar outras possibilidades. Essa formação poderia ser mais rica se considerasse a alternativa de conceber possibilidades de realidades [...] o que possibilita diferentes percepções da mesma, segundo o acesso que a ela aquele que experiencia tem. (MARTINS; BICUDO, 1989, p. 24 e 25).

Para que a pesquisa se paute com rigor, é necessário, na Fenomenologia, o caminho em movimentos. O primeiro deles é chamado *epoché*, que traz o fenômeno a ser estudado em evidência, colocando-o em suspensão em relação aos outros. Em seguida, a redução, que descreve, seleciona e a partir disso seleciona o que é essencial ao fenômeno. Para isso se utiliza da "variação imaginativa".

Para a análise do fenômeno, buscaremos um sentido do todo por meio da leitura cuidadosa de todas as descrições, utilizando-se na Análise Ideográfica e o da Análise Nomotética. É necessário, segundo Machado (1994), abandonar o que é comum de olhar, para alcançar o conjunto de proposições ontológicas e epistemológicas. Por isso, a partir da explicação de Machado (1994), faz-se necessário que a pesquisa envolva os dois momentos de análise, conforme descritos a seguir.

Na análise ideográfica o pesquisador emprega, por meio de símbolos, as representações de ideias por meio de ideogramas. O pesquisador parte do discurso ingênuo do sujeito, e atribui a ele significados. Isso se dá, analisando o discurso e sua relação com o fenômeno, retirando asserções que indiquem de maneira fiel o que está presente no discurso. É feita, então, uma síntese do pensar do sujeito, por intermédio de uma redução. São identificadas unidades de significados no discurso.

A análise nomotética faz o movimento do individual para o geral, trazendo as experiências individuais em evidência na análise geral do fenômeno. Para isso, articulam-se as unidades de significado individuais, buscando a convergência ou divergência em relação umas às outras. Ela permite uma profunda reflexão sobre a estrutura do fenômeno. O que for identificado como geral a partir desta análise indicará uma perspectiva deste fenômeno.

A partir das análises realizadas, partir-se-á para a hermenêutica. Segundo Ricoeur (1990), “a hermenêutica é a teoria das operações da compreensão em sua relação com a interpretação dos textos.” (RICOEUR, 1990, p.17). A hermenêutica consiste na compreensão de significado do fenômeno e sua interpretação, que será abordada com mais especificidade no próximo capítulo.

Esposito (1994) defende as contribuições da Fenomenologia hermeneuta para a educação. Uma delas se baseia no círculo existencial-hermenêutico, que se constitui no próprio processo de interpretação. É um movimento dialético, onde o todo recebe definição das partes, e as partes recebem do todo. Sendo assim, considera-se no homem a capacidade de pensar e projetar possibilidades em suas relações com o mundo.

> Com efeito, a tarefa do compreender é de elevar ao nível do discurso aquilo que, inicialmente, se dá como estrutura. Contudo, devemos ir tão longe quanto possível, no caminho da objetivação, até o ponto em que a análise estrutural revela a semântica profunda de um texto, antes de pretender "compreender" o texto a partir da "coisa" que dele nos fala. A coisa do texto não é aquilo que uma leitura ingênua do texto revela,

> mas aquilo que o agenciamento formal do texto mediatiza. Se é assim, verdade e método não constituem uma alternativa, porém, um processo dialético. (RICOEUR, 1990, p. 137).

Nesta busca por interpretar o que se mostra, buscar-se-á a partir do movimento de realização, uma visão do real a partir dos elementos descritos por Critelli (1996): desvelamento, revelação, testemunho, veracização e autenticação. Tendo em vista que a interface da música é uma atitude, conduziremos a discussão da ação docente com uma visão interdisciplinar.

A partir dessa aplicação, será desenvolvida a análise com sua respectiva fundamentação, dando subsídios para responder a problemática inicial proposta pela pesquisa. Pretende-se olhar todos os passos da pesquisa e realizar a interlocução entre eles, com os resultados da aplicação.

Os sujeitos que participaram desta pesquisa são professores de crianças que atuam em instituições de Educação Infantil. Fizemos a escolha dos sujeitos de modo que os sujeitos tivessem licenciatura para trabalhar com crianças, mas não tivessem graduação em Música ou uma formação Musical enquanto ensino, ou seja, são professores que têm contato com a música em ambientes exteriores à educação, não tendo especializações ou licenciatura em Música. Fizemos esta escolha para evidenciar que, mesmo com as lacunas na formação musical do professor da criança, é possível realizar práticas significativas.

A escolha dos sujeitos se deu a partir da observação de suas práticas. Tivemos oportunidade de conhecer estes sujeitos em estágios e também na docência após a graduação. Os critérios para a escolha dos sujeitos foram: sem especialização em música, que trabalhem com Educação Infantil, e que demonstrassem interesse ou tivessem práticas com a música que revelassem um diferencial, indo além das canções mecânicas e coreografias prontas. Identificamos alguns sujeitos ao perceber um que criava canções com suas crianças, outro que contava histórias com música, outro que desenvolvia sociabilidade com a música, e assim fomos convidando os sujeitos. Estes aceitaram e nos ajudaram, também, a encontrar outros sujeitos, totalizaram os 6 (seis) que fizeram parte desta pesquisa.

Todos os sujeitos atuam em instituições públicas, o que não era um critério, porém nas oportunidades que tivemos de atuar em instituições particulares não encontramos sujeitos que nos agregasse tanto quanto estes que estão na pesquisa.

Os sujeitos participaram de duas situações para análise. A primeira foi o depoimento colhido a partir de uma pergunta norteadora, e a segunda foi a escolha de uma canção que refletisse sua prática.

A pergunta norteadora foi: **Como a música pode auxiliar em sua prática docente?** Cada sujeito respondeu livremente à pergunta, e o depoimento foi transcrito literalmente, o que chamamos de discurso ingênuo do sujeito. O acesso à transcrição foi permitido pelo sujeito e foi realizada a primeira parte de análises desta pesquisa a partir dos depoimentos.

Nessa etapa do estudo, faz-se necessário compreender a importância atenta dos sentidos da pergunta, do que simplesmente a forma imediata ou remota da condução da pergunta. Enfatizamos isso por se tratar de uma pesquisa com subsídios interdisciplinares, que tratam do movimento, do estático para o dinâmico (FAZENDA, 2002). Ou seja, é preciso reconhecer o possível no imprevisível, o respeito à ordem em meio ao campo de criatividade e liberdade.

A segunda situação para análise foi a escolha de uma música que refletisse sua prática. Cada um escolheu sem nenhuma intervenção ou lista oferecida por parte do pesquisador: a busca foi feita individualmente, em reflexão consigo mesmo. Cada sujeito verbalizou a música escolhida, e fez uma fala reflexiva, associando a canção com sua prática e vivência. Essa fala foi transcrita literalmente, dando origem ao segundo momento de análise. Os sujeitos foram preservados de suas identidades, e para identificá-los em nossa pesquisa, demos a eles nomes inspirados nas músicas escolhidas por eles na oficina. A partir da letra da canção escolhida, escolhemos também uma imagem que ilustrasse a identificação, para fim de visualização nas análises que serão representadas posteriormente. Apresentaremos a seguir a identificação de cada sujeito:

SUJEITO CANTO

Figura 01: Sujeito Canto
Fonte: http://pt.123rf.com/photo_52582360_crian%C3%83%C2%A7as-felizes-cantando-can%C3%83%C2%A7%C3%83%C2%B5es,-colorido-dos-desenhos-animados,-vetor.html (2016)

SUJEITO HERÓI

Figura 02: Sujeito Herói
Fonte: https://pt.dreamstime.com/imagem-de-stock-o-desenho-da-criana-de-uma-menina-do-super-heri-image37588741 (2016)

SUJEITO ALECRIM

Figura 03: Sujeito Alecrim
Fonte: http://br.guiainfantil.com/materias/cultura-e-lazer/cancoes-infantis/alecrim-dourado-cancao-para-criancas/ (2016)

SUJEITO ARACUÃ

Figura 04: Sujeito Aracuã
Fonte: http://olimpiareisresque.blogspot.com.br/2014_03_01_archive.html (2016)

SUJEITO MAR

Figura 05: Sujeito Mar
Fonte: https://pt.dreamstime.com/imagem-de-stock-ilustrao-da-onda-de-oceano-image30727131 (2016)

SUJEITO PORTÃO

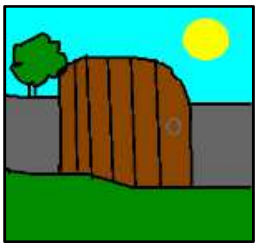


Figura 06: Sujeito Portão
Fonte: https://gartic.com.br/raposa_branca/desenho-jogo/1221424893 (2016)

2.1. ANÁLISE IDEOGRÁFICA DA PERGUNTA

Apresentamos nesta seção os quadros didáticos que compões a análise ideográfica dos discursos dos sujeitos, que responderam à pergunta: Como a música pode auxiliar em sua prática docente?

A primeira coluna apresenta o discurso ingênuo, ou seja, a transcrição literal da fala dos sujeitos. A segunda coluna apresenta as unidades de significado retiradas do discurso ingênuo e a terceira, o discurso articulado, escrito com base nas unidades de significado. Abaixo do quadro, apresentamos as asserções, que indicam o que está presente no discurso.

SUJEITO CANTO		
DISCURSO INGÊNUO	**UNIDADES DE SIGNIFICADO**	**DISCURSO ARTICULADO**
Eu acredito que a música abrange o estímulo da criança e faz com que ela tenha mais interesse até pelos estudos (parte científica). Quando trabalho com a música as crianças apresentam mais atenção, interesses, habilidades orais e corporais. Ajuda também na timidez, desenvolve a criança. A linguagem que a música traz externa sentimentos, trabalha sensibilização. Eu consigo trazê-las mais próximas a mim sem alterar a voz, apenas sensibilizando com a música. Para trazer a música na minha prática, eu primeiro pesquiso, tento trazer sugestões que estejam contextualizadas com a realidade deles que motivem criação, imaginação. Após pesquisa, tento fazer uma provocação com algum recurso, algum meio que possa interessar. Não começo simplesmente com "vamos cantar". Vejo a importância de trabalhar com músicas e compositores que marcaram a história da humanidade: clássica, grandes nomes: Bach, Bethoven, Chopin, Carlos Gomes. Creio que é obrigação da escola resgatar isso. A escola tem que trazer conhecimentos que foram acumulados pela humanidade. Me preocupo muito com isso Semana passada uma criança estava solfejando (assoviando) uma música clássica e isso me chamou a atenção. É importante para a	1. A música abrange o estímulo da criança e faz com que ela tenha mais interesse até pelos estudos (parte científica). 2. Quando trabalho com a música as crianças apresentam mais atenção, interesses, habilidades orais e corporais. Ajuda também na timidez, desenvolve a criança. 3. A linguagem que a música traz externa sentimentos, trabalha sensibilização. 4. Eu consigo trazê-las mais próximas a mim sem alterar a voz, apenas sensibilizando com a música. 5. Para trazer a música na minha prática, eu primeiro pesquiso, tento trazer sugestões que estejam contextualizadas com a realidade deles que motivem criação, imaginação. 6. Após pesquisa, tento fazer uma provocação com algum recurso, algum meio que possa interessar. 7. Não começo simplesmente com "vamos cantar". Vejo a importância de trabalhar com músicas e com compositores que marcaram a história da humanidade 8. Estávamos trabalhando um projeto "conhecendo Mato Grosso do Sul" . Nesse projeto, estudávamos os peixes que habitavam o	A música traz estímulo e interesse para a criança, desenvolvendo habilidades orais, corporais e colaborando também no comportamento, melhora da timidez. A linguagem que a música traz trabalha sensibilização. É importante trabalhar com a música além do que as mídias oferecem, utilizando compositores que marcaram a história da humanidade. Quando feita pela própria criança, traz outro significado. A composição feita pelas crianças tem outro significado para elas. A educação necessita de suporte com a música, através de capacitações e recursos para professores. A música é fundamental para a Educação Infantil.

(continua)

criança a musicalidade dentro da sala de aula. Estávamos trabalhando um projeto "conhecendo Mato Grosso do Sul". Nesse projeto, estudávamos os peixes que habitavam o Rio da Prata (divisa de Bonito e Jardim). Começamos a brincar, cantando em uma roda e surgiu, naturalmente, uma letra brincando com as crianças: "Lá no Rio da Prata, os peixinhos nadam, os peixinhos sobem, os peixinhos descem..." Fizemos uma composição coletiva, foi prazeroso, eu fui melodiando, intervindo, peguei um papel para registrar. Registramos coletivamente em um cartaz. Fizemos dramatização com peixinhos de fantoche, eles cantaram e foram apresentar em outra sala. A composição feita por elas tem outro significado. Houve uma valorização maior, eles trouxeram os pais para mostrar o que construíram. Foi algo espontâneo, a composição surgiu, mas eu consegui desenvolver essa atividade pela minha experiência com a música. Eu nasci em uma família que meu pai era cantor, minha mãe professora de piano. Meu pai era cantor de música erudita, sacra, e isso sempre me chamou muito a atenção. Minha mãe, por outro lado, tocava muito em casa e isso me atraía. Eu não desenvolvi habilidade na prática de tocar, mas a vivência contribuiu muito para a minha formação. Meu pai cantava em casamentos, e ele me convidava para ir junto com ele. Todo final de ano tinha recitais, minha família toda teve oportunidade de estudar música. Cada um aproveitou de um jeito. Eu aproveitei utilizando na Pedagogia, dentro da sala de aula.	Rio da Prata (divisa de Bonito e Jardim). Começamos a brincar cantando em uma roda e surgiu, naturalmente, uma letra brincando com as crianças. 9. É importante para a criança a musicalidade dentro da sala de aula. 10. Fizemos uma composição coletiva, foi prazeroso, eu fui melodiando, intervindo, peguei um papel para registrar. 11. A composição feita por elas tem outro significado. Houve uma valorização maior, eles trouxeram os pais para mostrar o que construíram. 12. eu consegui desenvolver essa atividade pela minha experiência com a música. 13. Eu gosto da história das músicas. Uma ópera por exemplo, conta histórias. É muito prazeroso ouvir e trazer para a prática. 14. Eu fui trazendo com um toque de refinamento, não só o que a mídia apresenta, mas aquilo que a História nos conta. 15. Eu percebi que a Educação Infantil precisa desse suporte da música. 16. As escolas poderiam ter mais incentivo para isso. Recursos, capacitações para que os professores pudessem trabalhar mais em sala de aula. 17. A música toca as crianças, sinto que é fundamental a música para a Educação Infantil.	

(continua)

Eu gosto da história das músicas. Uma ópera por exemplo, conta histórias. É muito prazeroso ouvir e trazer para a prática. Eu percebi que a Educação Infantil precisa desse suporte da música. Eu fui trazendo com um toque de refinamento, não só o que a mídia apresenta, mas aquilo que a História nos conta. As escolas poderiam ter mais incentivo para isso. Recursos, capacitações para que os professores pudessem trabalhar mais em sala de aula. Quando eu comecei a dar aula, eu observei a necessidade da música e convidava meu irmão caçula, ele me acompanhava na roda. Eu percebi o interesse que as crianças demonstravam. A música toca as crianças, sinto que é fundamental a música para a Educação Infantil.		

Quadro 03 – Análise Ideográfica do depoimento do sujeito CANTO
Organização: Elaborado pela pesquisadora (2016)

Asserções do sujeito Canto:

1) o desenvolvimento de interesses e habilidades pela música;
2) a música além das mídias;
3) composição e criação: crianças como autoras das próprias canções;
4) o suporte da música para a educação: formações e capacitações;
5) a contribuição da vivência familiar na prática com a música.

SUJEITO HERÓI

DISCURSO INGÊNUO	UNIDADES DE SIGNIFICADO	DISCURSO ARTICULADO
Eu vejo a música como facilitadora para todos os outros âmbitos. A criança tendo noção do que a música traz, conhecendo os ritmos, vai ter facilidade no conhecimento de mundo, descoberta de si mesmo, na matemática, na socialização, enfim, em todas as áreas. Já tive alunos que aprenderam inglês por ter rotina e acesso a músicas. A literatura e música são totalmente relacionadas. Temos diversos autores da literatura que eram músicos: Vinícius de Moraes, Caetano Veloso, MPB em geral. Eu acho que a música deveria ter no currículo escolar, não só dentro da arte, mas algo específico. Já é comum na minha prática trazer a música. Fiz um planejamento em uma turma muito difícil de trabalhar, tinha dificuldade com eles. Fiz uma roda de música. Cada aluno trazia uma música que gostava. Eu comecei com a roda. Toquei no violão a música, e depois eles foram apresentando, trazia sua música favorita, e deu muito certo. A sala se tornou outra. Estabeleceu vínculos, a música que um gostava outro também gostava. Meu pai nunca estudou música e toca qualquer instrumento. Minha casa era um verdadeiro estúdio musical: violão, teclado, flauta, gaitas, viola, guitarra, violino, craviola... Sem contar aparelhagens:	1. Eu vejo a música como facilitadora para todos os outros âmbitos. A criança tendo noção do que a música traz, conhecendo os ritmos, vai ter facilidade no conhecimento de mundo, descoberta de si mesma, na matemática, na socialização, enfim, em todas as áreas. 2. A literatura e música são totalmente relacionadas. 3. Eu acho que a música deveria ter no currículo escolar, não só dentro da arte, mas algo específico. 4. Já é comum na minha prática trazer a música. 5. Fiz um planejamento em uma turma muito difícil de trabalhar, tinha dificuldade com eles. Fiz uma roda de música. Cada aluno trazia uma música que gostava. Eu comecei com a roda. Toquei no violão a música, e depois eles foram apresentando, trazia sua música favorita, e deu muito certo. 6. A sala se tornou outra. Estabeleceu vínculos. 7. Meu pai nunca estudou música e toca qualquer instrumento. Minha casa era um verdadeiro estúdio musical: violão, teclado, flauta, gaitas, viola, guitarra, violino, craviola... Sem contar aparelhagens: cubo, microfone. Meus irmãos	A música atua como facilitadora em diversas outras áreas de conhecimento. Por sua importância, deveria ser tratada especificamente no currículo escolar de modo autônomo em relação à arte. O sujeito trabalha com a música cotidianamente, e já utilizou a música como ferramenta em uma turma que apresentava dificuldades, estabelecendo vínculos. O sujeito tem contato com a música a partir de suas experiências familiares e utiliza da música na interação com a escola e com outros professores.

(continua)

cubo, microfone. Meus irmãos todos tocam também. Eu fiz curso de piano e acabei parando. Não cheguei a terminar. Na apresentação do dia das mães a escola tinha preparado com o professor de música uma música. Convidaram todos os professores que tocam instrumentos, eu toquei teclado. A ideia era tocar Alecrim Dourado, mas continuamos tocando e cantando enquanto as crianças estavam interagindo. Foi muito bom.	todos tocam também. Eu fiz curso de piano e acabei parando. Não cheguei a terminar. 8. Na apresentação do dia das mães a escola tinha preparado com o professor de música uma música. Convidaram todos os professores que tocam instrumentos, eu toquei teclado. 9. A ideia era tocar Alecrim Dourado, mas continuamos tocando e cantando enquanto as crianças estavam interagindo. Foi muito bom.	

Quadro 04 – Análise Ideográfica do depoimento do sujeito HERÓI
Organização: Elaborado pela pesquisadora (2016)

Asserções do sujeito Herói:

6) a atuação da música como facilitadora para outras áreas de conhecimento;
7) a importância da música como área de estudo e currículo;
8) a relação entre literatura e música;
9) a influência familiar na prática com música;
10) a música como ferramenta de interação entre professor-criança e entre outros professores.

SUJEITO ALECRIM

DISCURSO INGÊNUO	UNIDADES DE SIGNIFICADO	DISCURSO ARTICULADO
A música para mim é instrumento de comunicação em todos os sentidos. No momento de alegria, tem música alegre. Quando está triste, uma música alegra. Daqui uma semana teremos apresentação das crianças para os pais e será pela música. Cada sala terá sua música, escolhida pelos professores e coordenação, uma maneira de expressar sentimentos. Ela colabora para aprendizagem da criança. A música ajuda a colaborar em várias áreas como a matemática. Auxilia no processo de criação. Fiz um plano com turmas de pré. Eu fazia a roda e na roda cantava 2 ou 3 músicas de acolhida como gatilho e lançava a proposta: Eu falava: crianças olha que legal, cada um de nós vai fazer uma música com seu nome e o que gosta de fazer na creche. Procuro primeiro uma criança que demonstra mais interesse e entende a proposta da atividade, para que as outras depois também façam. Todas as crianças gostam de música. Algumas tem um diferencial, entendem mais a proposta e estimulam a criatividade. Tenho um aluno altista. Ele participa, se interessa, mas não entende efetivamente. com a professora de apoio dele eles criaram uma música: “eu sou a professora do Gabriel, ele é muito	1. A música para mim é instrumento de comunicação em todos os sentidos. 2. Daqui uma semana teremos apresentação das crianças para os pais e será pela música. Cada sala terá sua música, escolhida pelos professores e coordenação, uma maneira de expressar sentimentos. 3. Ela colabora para aprendizagem da criança. A música ajuda a colaborar em várias áreas como a matemática. Auxilia no processo de criação. 4. Fiz um plano com turmas de pré. Eu fazia a roda e na roda cantava 2 ou 3 músicas de acolhida como gatilho e lançava a proposta: Eu falava: crianças olha que legal, cada um de nós vai fazer uma música com seu nome e o que gosta de fazer na creche. 5. Procuro primeiro uma criança que demonstra mais interesse e entende a proposta da atividade, para que as outras depois também façam. 6. Todas as crianças gostam de música. Algumas tem um diferencial, entendem mais a proposta e estimulam a criatividade.	O sujeito alecrim diz que a música é instrumento de comunicação que colabora na aprendizagem da criança em várias áreas. Ele relata que a música também colaborou na relação de uma criança altista com a turma, a partir de uma música criada sobre ela. A música permite manifestar sentimentos, pois a partir da vivência as crianças criam. A proposta com música necessita de programação, é preciso pesquisar diariamente. O sujeito relata que o trabalho dele com a música na educação se deve minimamente pela faculdade. O desenvolvimento de suas práticas se dão pela sua bagagem pessoal e pesquisas. A música para crianças desenvolve cognição, criação e alegria. O sujeito trabalha criação e também recriar músicas. A criança se apropria da música. Mesmo com propostas diferentes, jogos e instrumentos, elas sempre resgatam o que já foi vivido, enriquecendo a experiência. Os estilos musicais são variados e a construção é coletiva, uma parceria entre a criança e o sujeito.

(continua)

especial e gosta muito de MAcqueen". Os outros alunos adoraram e todas as vezes que entro na sala eles querem essa música. alguns alunos dançaram, outros usaram sobrenome... Eu sou Isadora, sou muito linda, onde passo todos me olham, todos meninos me olham Através da música eles manifestam sentimentos que eles tem, Eles criam a partir do que vivem. É maravilhoso, sou extremamente feliz, amo a música. A creche tem tido um trabalho maravilhoso Vejo a satisfação das crianças. Quem dera eu tenha tido essa experiência. Proposta deve ser pensada, programada, o professor deve chegar animado. O professor para obter sucesso tem que amar o que faz. Quando vou fazer planejamento penso em propor tudo com amor, porque eles têm que corresponder. A musicalização é recente e uma pesquisa diária. A música já é complexa, o professor tem o papel de torná-la simples. Muitas vezes penso em uma proposta e na sala que vou aplicá-la. Cada sala tem uma proposta diferente. Sabendo o perfil da sala, imagino a resposta que vou ter. Comecei a tocar com 9 anos, e com 16 fui ter contato com a música. Minha mãe é pedagoga há mais ou menos 30 anos. Na época da faculdade, não sabia o que fazer. Minha mãe me incentivou a ser professor de criança, porque ela via que as crianças amam música e que elas precisam de música. Ela me incentivou a fazer artes e usar a	Tenho um aluno altista. Ele participa, se interessa, mas não entende efetivamente. com a professora de apoio dele eles criaram uma música. 7. Os outros alunos adoraram e todas as vezes que entro na sala eles querem essa música. 8. Através da música eles manifestam sentimentos que eles têm, Eles criam a partir do que vivem. 9. É maravilhoso, sou extremamente feliz, amo a música. 10. É maravilhoso, sou extremamente feliz, amo a música. 11. Vejo a satisfação das crianças. Quem dera eu tenha tido essa experiência. 12. Proposta deve ser pensada, programada, o professor deve chegar animado. 13. O professor para obter sucesso tem que amar o que faz. Quando vou fazer planejamento penso em propor tudo com amor, porque eles têm que corresponder. 14. A musicalização é recente e uma pesquisa diária. 15. Cada sala tem uma proposta diferente. Sabendo o perfil da sala, imagino a resposta que vou ter. 16. Minha mãe me incentivou a ser professor de criança, porque ela via que as crianças amam música e que elas precisam de música. Ela me incentivou a fazer artes e usar a música nas aulas. 17. A faculdade não foca a música em quase nada. O que eu desenvolvo no meu dia-a-dia é fruto de minha bagagem pessoal e minhas pesquisas pessoais.	

(continua)

música nas aulas. Sempre fui obediente e honrando meus pais, e por gostar de crianças fui estudar para ser professor. A faculdade não foca a música em quase nada. O que eu desenvolvo no meu dia-a-dia é fruto de minha bagagem pessoal e minhas pesquisas pessoais. Entrei na escola para cumprir uma licença de 45 dias, eu estava trabalhando em outra área, não como professor. Deixei o emprego para cumprir essa licença. Quando cheguei na escola, descobriram minha vivência musical e passei a aplicar a música na escola. Foi uma oportunidade e uma confiança por parte da escola para meu desenvolvimento como profissional. Na musicalização infantil, não tornamos a criança uma cantora, uma guitarrista, mas desenvolve treinar ouvido, desenvolve cognitivamente, desenvolve no sentido da criação e se tornam mais felizes. Tenho lido estudos sobre o poder que a música tem. Existe uma palavra latente: novidade. Trabalhar com a música necessita de um equilíbrio e sabedoria. Nós adultos ouvimos e vemos, e logo enjoamos. A criança não. Ela escolhe. Cada uma escolhe o que mais a atrai. Já fiz aulas com vários instrumentos e cada criança se identifica com um. A ministra da saúde uma vez visitou nossa escola e preparei uma apresentação com as crianças. A criança estranha, é necessário criar um ambiente de segurança e confiança, adaptar e depois trazer propostas para trazer respostas. O tema foi dengue. Peguei uma música que já existia e recriei. Até hoje as crianças pedem para cantar essa música. As crianças se apropriam das músicas. Trago propostas diferentes, jogos e instrumentos, mas elas sempre resgatam o que já viveram. O	18. Na musicalização infantil, não tornamos a criança uma cantora, uma guitarrista, mas desenvolve treinar ouvido, desenvolve cognitivamente, desenvolve no sentido da criação e se tornam mais felizes. 19. Nós adultos ouvimos e vemos, e logo enjoamos. A criança não. Ela escolhe. Cada uma escolhe o que mais a atrai. Já fiz aulas com vários instrumentos e cada criança se identifica com um. 20. Peguei uma música que já existia e recriei. Até hoje as crianças pedem para cantar essa música. As crianças se apropriam das músicas. 21. Trago propostas diferentes, jogos e instrumentos, mas elas sempre resgatam o que já viveram. O tempo vai passando e cada vez a experiência vai ficando mais rica. 22. Não trago um estilo específico, mas trago vários. No processo de criação, construo junto com elas.	

(continua)

tempo vai passando e cada vez a experiência vai ficando mais rica. Penso que é importante fazer sempre o melhor. Não existe quem não goste de música. Cada um tem um estilo, mas todos gostam de música. Não trago um estilo específico, trago vários. No processo de criação, construo junto com elas.		

Quadro 05 – Análise Ideográfica do depoimento do sujeito ALECRIM
Organização: Elaborado pela pesquisadora (2016)

Asserções do sujeito Alecrim:

11) a música como forma de comunicação e expressão de sentimentos;

12) o processo de criação musical das crianças: vivências e expressões;

13) a pesquisa e estudo diário da música;

14) a prática com a música como fruto de experiências pessoais:

15) a importância da música para a aprendizagem de outras áreas do conhecimento.

SUJEITO ARACUÃ		
DISCURSO INGÊNUO	**UNIDADES DE SIGNIFICADO**	**DISCURSO ARTICULADO**
Trabalho em uma turma de berçário. A música tem um trabalho fundamental desde o berçário. Reconhecimento da voz, relação de afetividade. Uso da cantiga, do violão, da flauta, reconhecer uns aos outros. A música tem um papel afetivo, de desenvolvimento cognitivo.	1. Trabalho em uma turma de berçário. 2. A música tem um trabalho fundamental desde o berçário. 3. Reconhecimento da voz, relação de afetividade. Uso da cantiga, do violão, da flauta, reconhecer uns aos outros.	O sujeito trabalha com bebês e afirma que o trabalho da música é fundamental desde o berçário, por atuar no reconhecimento da voz, afetividade, instrumentos musicais e reconhecimento dos outros. A música, segundo o sujeito, tem

(continua)

Estimula memória, desenvolvimento, estabelece rotina por meio da música. As crianças respondem no desenvolvimento do dia-a-dia. Além do trabalho feito em sala , as crianças tem aula de música, e é sensacional. Os bebês já conseguem fazer roda, eles se acalmam e se agitam com os diferentes ritmos. Todos os dias temos música: cantigas, para dormir, para dançar. Os resultados são muito bons, eles ainda não falam muito, mas já mostram no movimento, no olhar. Hoje trouxemos um microfone para a sala. Eles começaram a falar palavras e canções que gostam. Eles gostam de músicas que já conhecem, mas também músicas novas Mário Quintana, crianceiras, cantigas de roda antiga. Trabalho com uma professora flautista que traz o instrumento para sala. Elas gostam muito da flauta doce. Como as crianças estão aprendendo a oralidade, pensamos que elas teriam que ter elementos diferenciais para a turma. As apresentações que preparamos sempre pensamos em canções que não tragam desconforto. É preciso apresentar a música e ir familiarizando a criança com a canção. O que o bebê já conhece nós não trazemos muito, como Galinha Pintadinha, Xuxa, Peppa. Vamos trazendo músicas	4. A música tem um papel afetivo, de desenvolvimento cognitivo. 5. Estimula memória, desenvolvimento, estabelece rotina por meio da música. As crianças respondem no desenvolvimento do dia-a-dia. 6. Todos os dias temos música: cantigas, para dormir, para dançar. Os resultados são muito bons, eles ainda não falam muito, mas já mostram no movimento, no olhar. 7. Hoje trouxemos um microfone para a sala. Eles começaram a falar palavras e canções que gostam. 8. Eles gostam de músicas que já conhecem, mas também músicas novas. 9. Trabalho com uma professora flautista que traz o instrumento para sala. Elas gostam muito da flauta doce. Como as crianças estão aprendendo a oralidade, pensamos que elas teriam que ter elementos diferenciais para a turma. 10. É preciso apresentar a música e ir familiarizando a criança com a canção. O que o bebê já conhece nós não trazemos muito. 11. Vamos trazendo músicas diferentes do que eles já escutam fora. **12.** Trazemos de maneiras diferentes: cantada, só uma parte, com som, com vídeo. 13. Trabalhamos instrumentos criados com sucata. Criamos chocalhos com bolinhas	um papel afetivo de desenvolvimento cognitivo, estimulando a memória. A música colabora por estabelecer rotina e as crianças respondem no dia-a-dia. A música é utilizada todos os dias em diversas situações e os resultados são positivos, pois mesmo ainda sem falar demonstram por meio de movimentos e do olhar. O sujeito diz que levou um microfone para a sala e os bebês começaram a falar palavras e canções que gostam. As crianças gostam do que já conhecem, mas também gostam de músicas novas. O sujeito relata que trabalha com uma professora que toca flauta e as crianças gostam muito, e por no cantarem ainda buscam elementos diferenciais. A escolha pelo repertório prioriza canções diferentes das que eles já escutam fora. As formas de apresentar a música são variadas, sendo cantada, por partes, com som e com vídeo. Os instrumentos são criados a partir de sucata, fazendo bandinha. O sujeito não toca nenhum instrumento, mas o aprendizado na faculdade e em formações trouxeram a

(continua)

diferentes do que eles já escutam fora. Trazemos de maneiras diferentes: cantada, só uma parte, com som, com vídeo. Trabalhamos instrumentos criados com sucata. Criamos chocalhos com bolinhas da piscina de bolinha. Fazemos bandinha. Não toco nenhum instrumento. As discussões da faculdade, das formações, trouxeram a importância da música. Aí entra a importância da parceria, de trabalhar com outros professores que tocam e cantam. O ponto positivo de trabalhar com profissionais da educação, partilho experiências e aprendo bastante.	da piscina de bolinha. Fazemos bandinha. 14. Não toco nenhum instrumento. 15. As discussões da faculdade, das formações, trouxeram a importância da música. 16. Aí entra a importância da parceria, de trabalhar com outros professores que tocam e cantam. **17.** O ponto positivo de trabalhar com profissionais da educação, partilho experiências e aprendo bastante.	importância da música. O sujeito traz a importância da parceria, trabalhando com outros professores que tocam e cantam. Trabalhar com profissionais da educação permite uma partilha de experiências e aprendizado.

Quadro 06 – Análise Ideográfica do depoimento do sujeito ARACUÃ
Organização: Elaborado pela pesquisadora (2016)

Asserções do sujeito Aracuã:

16) o papel afetivo e de desenvolvimento por meio da música;
17) rotinas estabelecidas apoiadas pela música;
18) o repertório musical diferenciado – além do que já se escuta fora do ambiente escolar;
19) a criação de objetos e instrumentos musicais;
20) parceria e trabalho com outros professores: A música utilizada por quem não toca/canta.

SUJEITO MAR		
Figura 11		
DISCURSO INGÊNUO	**UNIDADES DE SIGNIFICADO**	**DISCURSO ARTICULADO**
Eu vejo o trabalho de música como um suporte muito importante no sentido de ampliar repertório. Penso que a música não pode ser usada somente para chamar atenção, ou chamar para ir em algum lugar (lanchar, dormir...), mas sim que esteja no meio da atividade como um dos instrumentos para estudar com as crianças. A música e a educação tem uma relação direta, pois a consciência musical desperta a inteligência corporal: ritmo, sonoridade e movimento para desenvolver aprendizagem e o conteúdo da música. Eu não consigo desconectar a música da educação. Apresentar música para as crianças é trazer conhecimento e prazer. Na minha prática, eu busco sempre trazer a música como projeto, trabalhando, por exemplo, a MPB. Trago inicialmente a história da música: como o homem conheceu a música, como ela se desenvolveu ao decorrer dos anos. Por bimestre, coloco quais músicas vou trabalhar. Faço a seleção de artistas, estudando sua biografia, quem ele chamou para composição, premiações, e, principalmente, levo as crianças a curtir a música. Assim, durante o ano, nos estudos, coloco músicas que enriquecem meus estudos. Utilizo trechos de músicas, músicas inteiras, vídeos...	1. Eu vejo o trabalho de música como um suporte muito importante no sentido de ampliar repertório. 2. Penso que a música não pode ser usada somente para chamar atenção, ou chamar para ir em algum lugar (lanchar, dormir...), mas sim que esteja no meio da atividade como um dos instrumentos para estudar com as crianças. 3. A música e educação tem uma relação direta, pois a consciência musical desperta a inteligência corporal: ritmo, sonoridade, movimento para desenvolver aprendizagem e o conteúdo da música. 4. Eu não consigo desconectar a música da educação. Apresentar música para as crianças é trazer conhecimento e prazer. 5. Na minha prática, eu busco sempre trazer a música como projeto, trabalhando, por exemplo, a MPB. 6. Trago inicialmente a história da música: como o homem conheceu a música, como ela se desenvolveu ao decorrer dos anos. 7. Por bimestre, coloco quais músicas vou trabalhar. Faço a seleção	O sujeito vê a música como um suporte de grande importância para ampliação de repertório. A música não pode ser usada somente para atrair a atenção, ou para chamar para algum lugar, como lanchar e dormir. Ela deve estar no meio da atividade como instrumento de estudo com as crianças. O sujeito afirma que não consegue desconectar a música da educação, pois ao apresentar música para as crianças está trazendo conhecimento e prazer. O sujeito busca trazer a música na prática como projeto, inicialmente com a história da música e trazendo um repertório por bimestre. Faz uma seleção de artistas, sua biografia e principalmente levando as crianças a curtir a música. O sujeito relata que por meio de uma música trabalhada, uma criança lembrou de

(continua)

Como sempre fui da educação infantil, sempre prestei atenção nos relatos das crianças. Uma vez trabalhando o Pantanal, uma criança trouxe a lembrança de uma música que havíamos trabalhado. A música na minha história vem desde cedo. Desde criança meu avô ouvia rádio e a música sempre fez parte. Ninguém cantava e tocava, mas ouvíamos muito Richard, Djavan, Caetano Veloso. Mas na escola nunca tive estudo de música. Eu achava a escola tão chata. Em um determinado ano da escola, no 5º ano, entrou uma professora que montou um caderno de músicas com desenhos. A primeira que ela trouxe foi Aquarela e eu fui desenhando. A escola ficou legal para mim, foi o ano mais feliz da minha vida. Ela cantava, falava da trajetória da música. Aquilo me encantou e eu passei a procurar quem compôs... Eu trouxe isso para minha trajetória como professora, a história que a música traz e não apenas a música em si. Para trabalhar com autores por exemplo, eu primeiro me visto do cantor e venho com o instrumento que o cantor usava. Mesmo sem saber tocar nem cantar, eu canto. Depois trago imagens dele, sua biografia, o CD com suas músicas, a letra escrita para as crianças terem contato. Muitas vezes me vi na minha professora do 5º ano. Construo álbuns de músicas para eles irem identificando. Apesar de eu não saber tocar nem cantar, as crianças mergulham nas atividades e acreditam. Um dia, uma mãe disse que o filho contou que o Almir Sater foi à escola, e perguntou por que não chamamos os pais para uma sessão de autógrafos. Na	de artistas, estudando sua biografia, quem ele chamou para composição, premiações, e principalmente levo as crianças a curtir a música. 8. Assim, durante o ano, nos estudos, coloco músicas que enriquecem meus estudos. Utilizo trechos de músicas, músicas inteiras, vídeos... 9. Uma vez trabalhando o Pantanal, uma criança trouxe a lembrança de uma música que havíamos trabalhado anteriormente: a música Planeta Água. Ela se lembrou do autor, do assunto que a música tratava, e fez a associação com o tema do Pantanal. Talvez em uma história que eu tivesse contado, ela não teria conseguido trazer tantos dados. 10. Algo que gosto na música é a parte corporal. Quando comecei a trazer músicas para crianças (Toquinho, Vinícius de Moraes) eles comparavam a música com as outras que eles já conheciam e faziam os ritmos com o corpo. Eu não conseguia fazer, mas eles bem pequenos já faziam. 11. Eu achava a escola tão chata. Em um determinado ano da escola, no 5º ano, entrou uma professora que montou um caderno de músicas com desenhos. A primeira que ela trouxe foi Aquarela e eu fui desenhando. 12. A escola ficou legal para mim, foi o ano mais feliz da minha vida. Ela cantava, falava da trajetória da música.	muitos dados que, talvez, em uma história contada não teria sido tão atraente. O sujeito diz que gosta de trabalhar a parte corporal. A música traz uma história e o sujeito valoriza este aspecto. O sujeito trabalha com autores se caracterizando, e mesmo sem saber tocar nem cantar, o sujeito canta. Traz imagens, biografias, CD e letra escrita para o contato das crianças. O sujeito relata de uma experiência de uma criança que contou aos pais que o Almir Sater foi à escola, mas na verdade Almir Sater era o sujeito, e com essa experiência percebeu que poderia fazer muito mais.

(continua)

verdade Almir era eu. Eu percebi que eu poderia fazer muito mais.	Aquilo me encantou e eu passei a procurar quem compôs... 13. Eu trouxe isso para minha trajetória como professora, a história que a música traz e não apenas a música em si. 14. Para trabalhar com autores, por exemplo, eu primeiro me visto do cantor e venho com o instrumento que o cantor usava. 15. Mesmo sem saber tocar nem cantar, eu canto. 16. Depois trago imagens dele, sua biografia, o CD com suas músicas, a letra escrita para as crianças terem contato. 17. Construo álbuns de músicas para eles irem identificando. 18. Apesar de eu não saber tocar nem cantar, as crianças mergulham nas atividades e acreditam. 19. Um dia, uma mãe disse que o filho contou que o Almir Sater foi à escola, e perguntou por que não chamamos os pais para uma sessão de autógrafos. Na verdade Almir era eu. 20. Eu percebi que eu poderia fazer muito mais.	

Quadro 07 – Análise Ideográfica do depoimento do sujeito MAR
Organização: Elaborado pela pesquisadora (2016)

Asserções do sujeito Mar:

21) a relação direta entre música e educação: a consciência musical que desperta inteligência corporal;
22) projetos: A história por trás da música;
23) a música cantada que encanta, mesmo sem saber cantar:
24) a música além da rotina: instrumento para estudar com as crianças:
25) a interpretação e fantasia por meio da música.

SUJEITO PORTÃO

Figura 12

DISCURSO INGÊNUO	UNIDADES DE SIGNIFICADO	DISCURSO ARTICULADO
Sempre acreditei que a música é um instrumento para aproximar a criança do professor e vice-versa. De uma maneira lúdica e descontraída, conseguimos fazer as crianças participarem. Trabalha desibinição, oralidade. As crianças não tinham oralidade condizente com a idade e a música ajuda muito nesse aspecto. Nunca usei a música para indicar uma ação do professor. Músicas para demarcar momentos da rotina. Eu usava em alguns momentos, mas não como minha professora usava. Eu sempre vou além da música de rotina. Apresentando artistas como MPB por acreditar em qualidade musical. Na primeira reunião de pais apresentei o projeto para trabalhar com os autores. Os pais disseram que "Djavan não é música de criança". Eu defendi, percebendo que eles se preocupavam. Depois eles vinham na sala trazendo um retorno positivo. Eu trabalhei com projetos para trabalhar: Djavan, Marcio de Camillo, Almir Sater, Adriana Calcanhoto. Parte social do artista, nome, de onde vinha, quem foi parceiro deles, e depois as músicas. Trabalhava durante todo o bimestre, sempre apresentando uma música nova a cada semana. Eu trabalhava a música pela música. Não para falar de filosofia, de sociedade. Trabalhava questões: instrumentos, ritmos, mas sem reportar outros temas. A música utilizada pelo prazer da música.	1. Sempre acreditei que a música é um instrumento para aproximar a criança do professor e vice-versa. 2. De uma maneira lúdica e descontraída, conseguimos fazer com que as crianças participassem. 3. Trabalha desibinição, oralidade. 4. Nunca usei a música para indicar uma ação do professor. Músicas para demarcar momentos da rotina. 5. Eu usava em alguns momentos, mas não como minha professora usava. Eu sempre vou além da música de rotina. 6. Apresentando artistas como MPB por acreditar em qualidade musical. 7. Os pais disseram que "Djavan não é música de criança". Eu defendi, percebendo que eles se preocupavam. Depois eles vinham na sala trazendo um retorno positivo. 8. Eu trabalhei com projetos para trabalhar: Djavan, Marcio de Camillo, Almir Sater, Adriana Calcanhoto. Parte social do artista, nome, de onde vinha, quem foi parceiro deles, e depois as músicas. 9. Trabalhava durante todo o bimestre, sempre apresentando uma música nova a cada semana.	O sujeito acredita que a música aproxima a criança do professor e vice-versa. A música permite a participação das crianças de maneira lúdica e descontraída, e trabalha desinibição e oralidade. A música não é utilizada pelo sujeito para demarcar momentos de rotina, ele sempre busca ir além das músicas de rotina. A música não serve para condicionar filas, ou para marcar espaço de tempo. O sujeito apresenta artistas que segundo ele têm qualidade musical como MPB. A princípio os pais acreditavam que não eram músicas de criança, mas depois vinham com retorno positivo. Os artistas eram apresentados pelo sujeito a partir da parte social, parcerias e canções. A cada semana trazia uma música nova. A música é trabalhada pelo sujeito pelo prazer da música, e não para falar de filosofia ou sociedade. O sujeito trabalhava

(continua)

Eu incentivo a apreciação musical e a oportunidade de trazer músicos que são esquecidos pela mídia. Os autores que já estão na mídia elas já conhecem. Eu gosto de ir além do que a mídia já conhece. Não acredito que a música sirva para marcar espaço de tempo. Não usar a música para condicionar filas ou outros momentos de rotina. Temos que proporcionar o além do que está posto socialmente. Vejo que as professoras apresentam muito pouco a música. Existe muita pouca valorização da música. Como eu não toco instrumento, pedi para meu irmão baixar um programa no meu computador que tirava a voz e deixava só o instrumento, e vice-versa, utilizo isso na minha prática. Tenho um repertório pessoal de músicas para trazer em sala. Procuro trazer o que as crianças não têm acesso em casa. Tive um caminho com minha coordenadora, que incentivava a ir além da música.	10. Eu trabalhava a música pela música. Não para falar de filosofia, de sociedade. 11. Trabalhava questões: instrumentos, ritmos, mas sem reportar a outros temas. A música era utilizada pelo prazer da música. 12. Eu incentivo a apreciação musical e a oportunidade de trazer músicos que são esquecidos pela mídia. Os autores que já estão na mídia elas já conhecem. Eu gosto de ir além do que a mídia já conhece. 13. Não acredito que a música sirva para marcar espaço de tempo. Não usar a música para condicionar filas ou outros momentos de rotina. 14. Como eu não toco instrumento, pedi para meu irmão baixar um programa no meu computador que tirava a voz e deixava só o instrumento, e vice-versa, e utilizo isso na minha prática. 15. Procuro trazer o que as crianças não tem acesso em casa. Tive um caminho com minha coordenadora, que incentivava a ir além da música.	questões como instrumentos e ritmos. Busca também ir além do que a mídia já conhece. Como recurso, o sujeito utiliza um programa no computador que separa a voz do instrumental, para usar só a voz, ou só os instrumentos, visto que ele não toca algum tipo de instrumento. O incentivo com a música se deu pela coordenadora, sempre buscando ir além nas práticas escolares.

Quadro 08 – Análise Ideográfica do depoimento do sujeito PORTÃO
Organização: Elaborado pela pesquisadora (2016)

Asserções do sujeito Portão:

26) a aproximação entre professor e a criança por meio da música;

27) a música como ludicidade e descontração: o trabalho de oralidade e desinibição;

28) a música pelo prazer da música – muito além da demarcação de momentos de rotina;

29) o acesso de músicas esquecidas pelas mídias: músicas não consideradas de criança;
30) a tecnologia como ferramenta para a prática musical por quem não toca/canta.

2.2. ANÁLISE NOMOTÉTICA DA PERGUNTA

A partir das asserções encontradas na etapa anterior, faremos a seguir as convergências das falas dos sujeitos, para perceber em quais aspectos as respostas entram em consonância. As asserções têm aspectos comuns, que chamamos de categorias abertas, para assim ser feita a análise:

Asserções	**Sujeitos**
1) O desenvolvimento de interesses e habilidades com a música. 2) A música além das mídias. 3) Composição e criação: crianças como autoras das próprias canções. 4) O suporte da música para a educação: formações e capacitações. 5) A contribuição da vivência familiar na prática com a música.	**CANTO**
1) A atuação da música como facilitadora para outras áreas de conhecimento. 2) A importância da música como área de estudo e currículo. 3) A relação entre literatura e música. 4) A influência familiar na prática com música. 5) A música como ferramenta de interação entre professor-criança e entre outros professores.	**HERÓI**

(continua)

1) Música como forma de comunicação e expressão de sentimentos; 2) O processo de criação musical das crianças: vivências e expressões. 3) A pesquisa e estudo diário da música. 4) A prática com a música como fruto de experiências pessoais. 5) A importância da música para a aprendizagem de outras áreas do conhecimento.	**ALECRIM**
1) O papel afetivo e de desenvolvimento por meio da música. 2) Rotinas estabelecidas apoiadas pela música. 3) O repertório musical diferenciado – além do que já se escuta fora do ambiente escolar. 4 A criação de objetos e instrumentos musicais. 5) Parceria e trabalho com outros professores: A música utilizada por quem não toca/canta.	**ARACUÃ**
1) A relação direta entre música e educação: a consciência musical que desperta inteligência corporal. 2) Projetos: A história por trás da música. 3) A música cantada que encanta, mesmo sem saber cantar. 4) A música além da rotina: instrumento para estudar com as crianças. 5) A interpretação e fantasia por meio da música.	**MAR**
1) A aproximação entre professor e a criança por meio da música. 2) A música como ludicidade e descontração: o trabalho de oralidade e desinibição. 3) A música pelo prazer da música – muito além da demarcação de momentos de rotina. 4) O acesso de músicas esquecidas pelas mídias: músicas não consideradas pela criança.	**PORTÃO**

(continua)

5) A tecnologia como ferramenta para a prática musical por quem não toca/canta.	

Quadro 09 – Asserções dos depoimentos de todos os sujeitos
Organização: Elaborado pela pesquisadora (2016)

Categorias abertas	Asserções
I – Desenvolvimento	1) O desenvolvimento de interesses e habilidades com a música. 6) A atuação da música como facilitadora para outras áreas de conhecimento. 15) A importância da música para a aprendizagem de outras áreas do conhecimento. 16) O papel afetivo e de desenvolvimento por meio da música. 21) A relação direta entre música e educação: a consciência musical que desperta inteligência corporal. 27) A música como ludicidade e descontração: o trabalho de oralidade e desinibição.
II - Além das mídias	2) A música além das mídias. 18) O repertório musical diferenciado, além do que já se escuta fora do ambiente escolar. 29) O acesso de músicas esquecidas pelas mídias: músicas não consideradas de criança.
III – Criação	3) Composição e criação: crianças como autoras das próprias canções.

(continua)

	12) O processo de criação musical das crianças: vivências e expressões. 19) A criação de objetos e instrumentos musicais.
IV – Formação	4) O suporte da música para a educação: formações e capacitações. 7) A importância da música como área de estudo e currículo. 13) A pesquisa e estudo diário da música.
V – Metodologias	8) A relação entre literatura e música. 22) Projetos: A história por trás da música. 25) A interpretação e fantasia por meio da música. 27) A música como ludicidade e descontração: o trabalho de oralidade e desinibição. 28) A música pelo prazer da música – muito além da demarcação de momentos de rotina.
VI – Parceria	10) A música como ferramenta de interação entre professor-criança e entre outros professores. 20) Parceria e trabalho com outros professores: A música utilizada por quem não toca/canta. 26) A aproximação entre professor e a criança por meio da música.
VII – Afetividade	11) Música como forma de comunicação e expressão de sentimentos.

(continua)

(continua)

	16) O papel afetivo e de desenvolvimento por meio da música. 26) A aproximação entre professor e a criança por meio da música.
VIII – Rotina	17) Rotinas estabelecidas apoiadas pela música. 24) A música além da rotina: instrumento para estudar com as crianças. 28) A música pelo prazer da música – muito além da demarcação de momentos de rotina.
IX - Vivência musical pessoal/familiar	5) A contribuição da vivência familiar na prática com a música. 9) A influência familiar na prática com música. 14) A prática com a música como fruto de experiências pessoais.
X - Música por quem não sabe tocar/cantar	20) Parceria e trabalho com outros professores: A música utilizada por quem não toca/canta. 23) A música cantada que encanta, mesmo sem saber cantar. 30) A tecnologia como ferramenta para a prática musical por quem não toca/canta

(continua)

Quadro 10 – Asserções e categorias abertas dos depoimentos
Organização: Elaborado pela pesquisadora (2016)

Tendo as categorias analisadas, apresentaremos a seguir a Matriz Nomotética, para a visualização das convergências entre os sujeitos a partir das categorias abertas.

Sujeitos / Categorias Abertas	Canto	Herói	Alecrim	Aracuã	Mar	Portão
I – Desenvolvimento	X	X	X	X	X	X
II - Além das mídias	X			X		X
III – Criação	X		X	X		
IV – Formação	X	X	X			
V – Metodologias		X			X	X
VI – Parceria		X		X		X
VII – Afetividade			X	X		X
VIII – Rotina				X	X	X
IX - Vivência musical pessoal/familiar	X	X	X			
X - Música por quem não sabe tocar/cantar				X	X	X

Quadro 11 – Matriz Nomotética dos depoimentos dos sujeitos
Organização: Elaborado pela pesquisadora (2016)

O resultado da Matriz Nomotética será apresentado a seguir por meio de gráficos, para melhor entendimento da análise:

Gráfico 01 – Categoria Aberta – Desenvolvimento
Organização: Elaborado pela pesquisadora (2016)

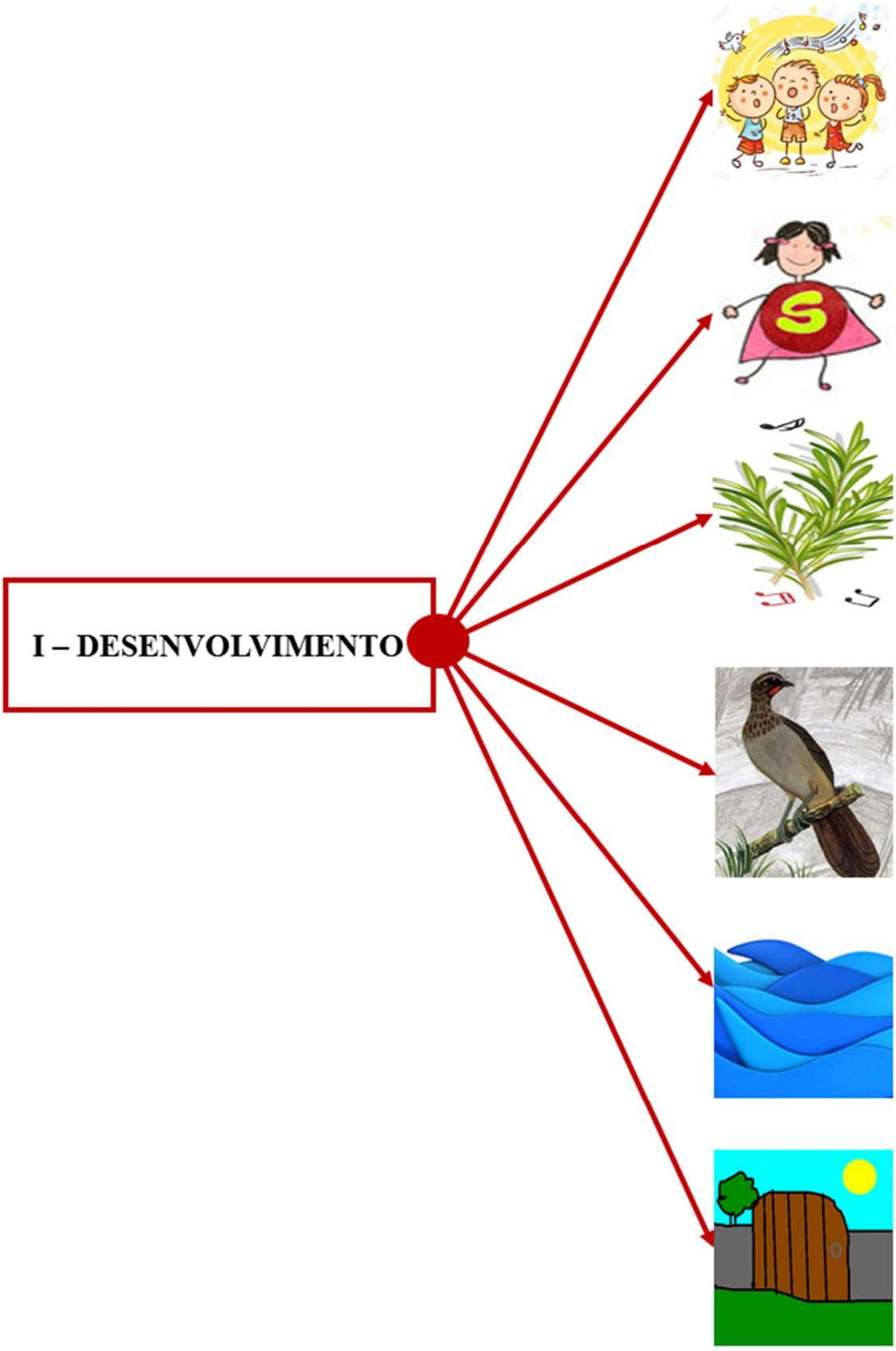


Gráfico 02 – Categoria Aberta – Além das Mídias
Organização: Elaborado pela pesquisadora (2016)

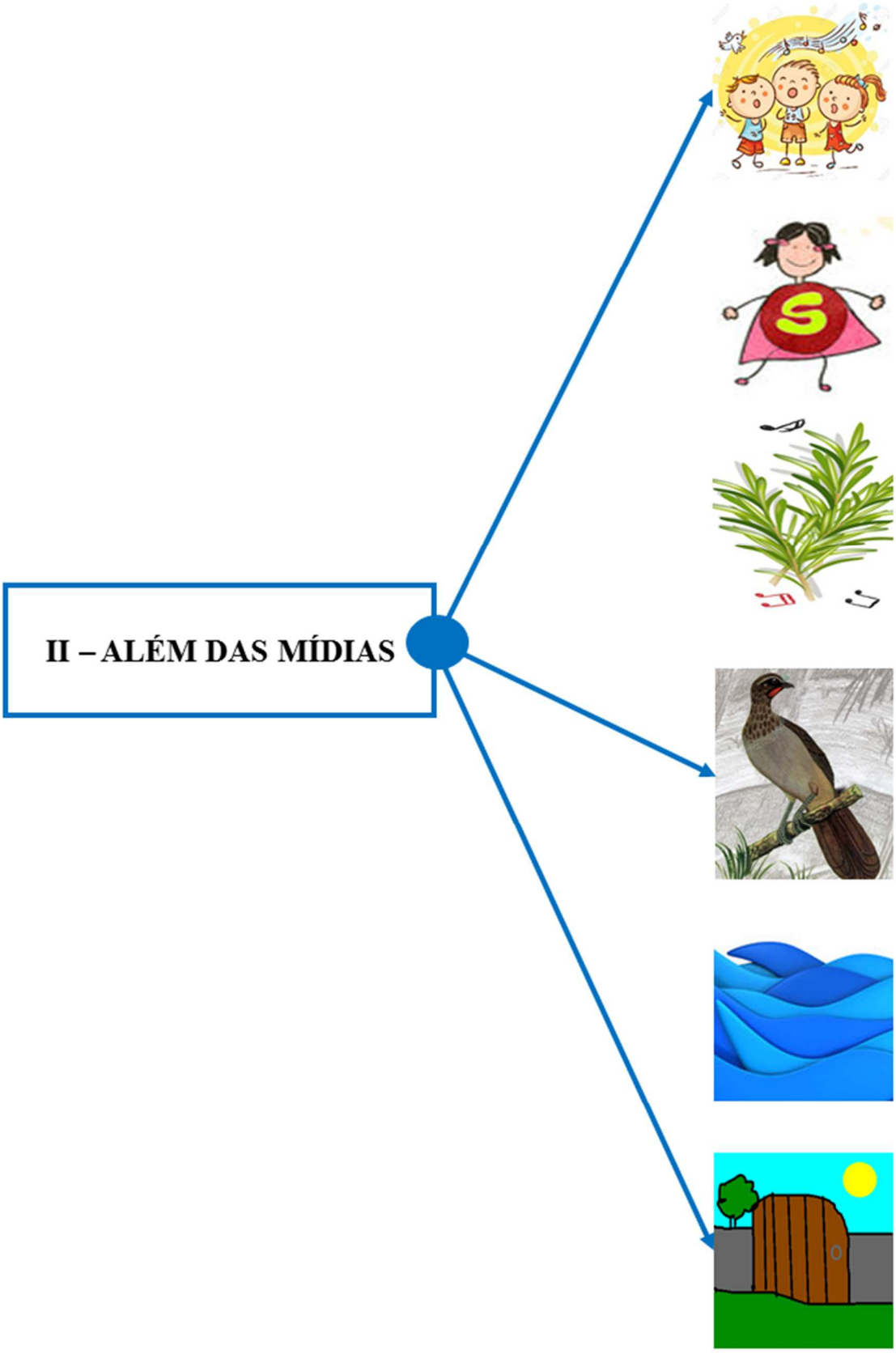


Gráfico 03 – Categoria Aberta – Criação
Organização: Elaborado pela pesquisadora (2016)

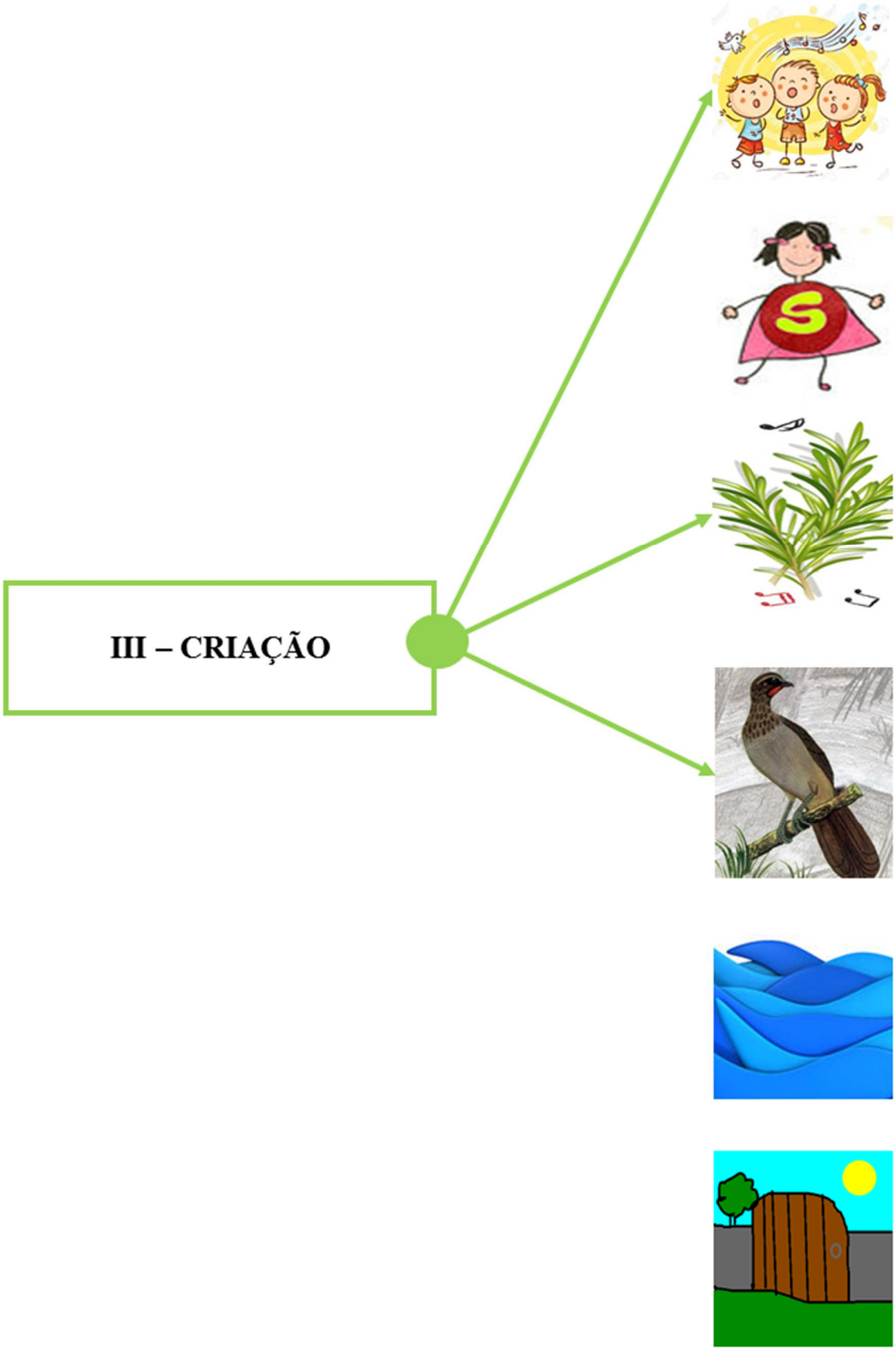


Gráfico 04 – Categoria Aberta – Formação
Organização: Elaborado pela pesquisadora (2016)

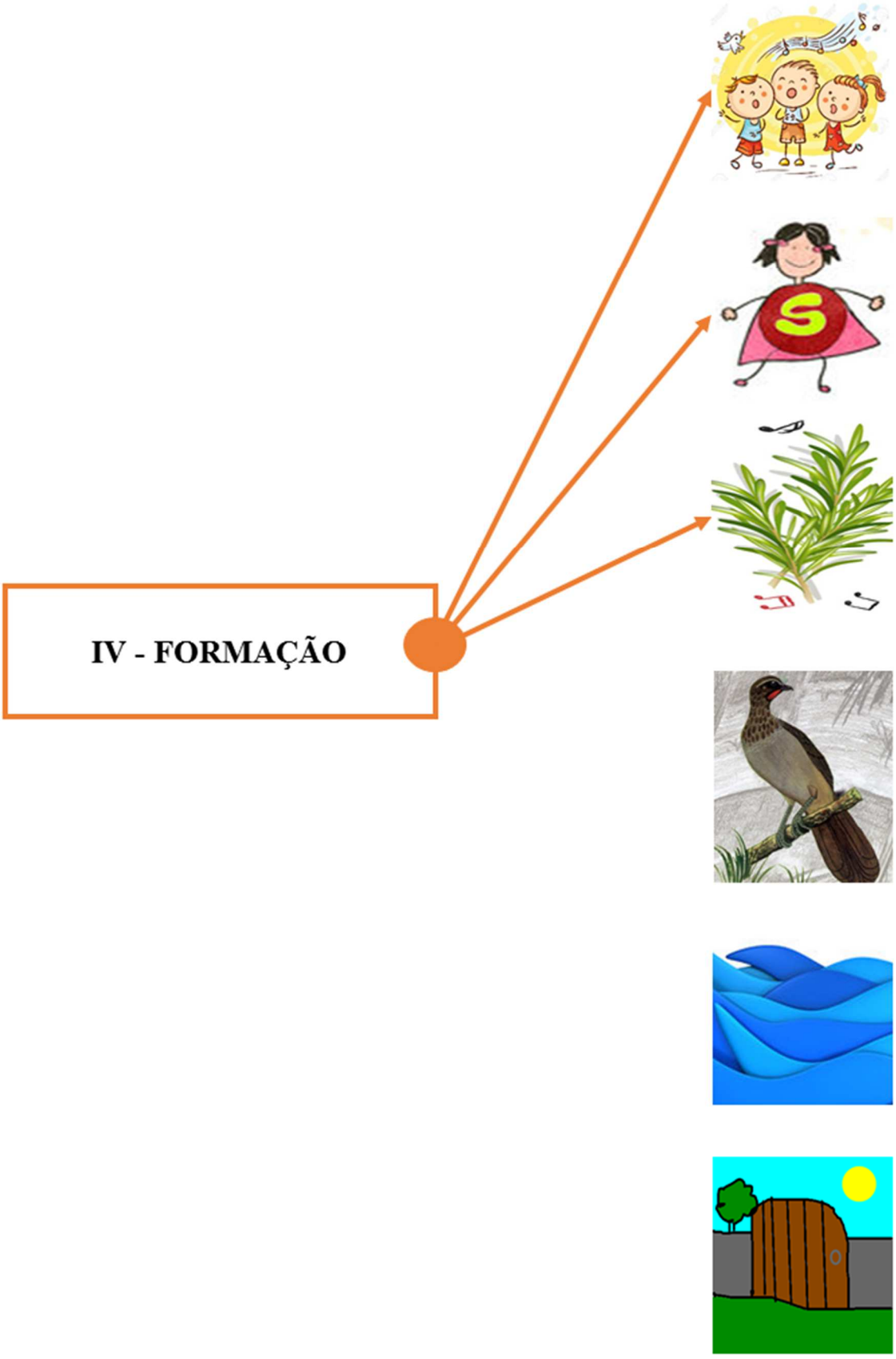


Gráfico 05 – Categoria Aberta – Metodologias
Organização: Elaborado pela pesquisadora (2016)

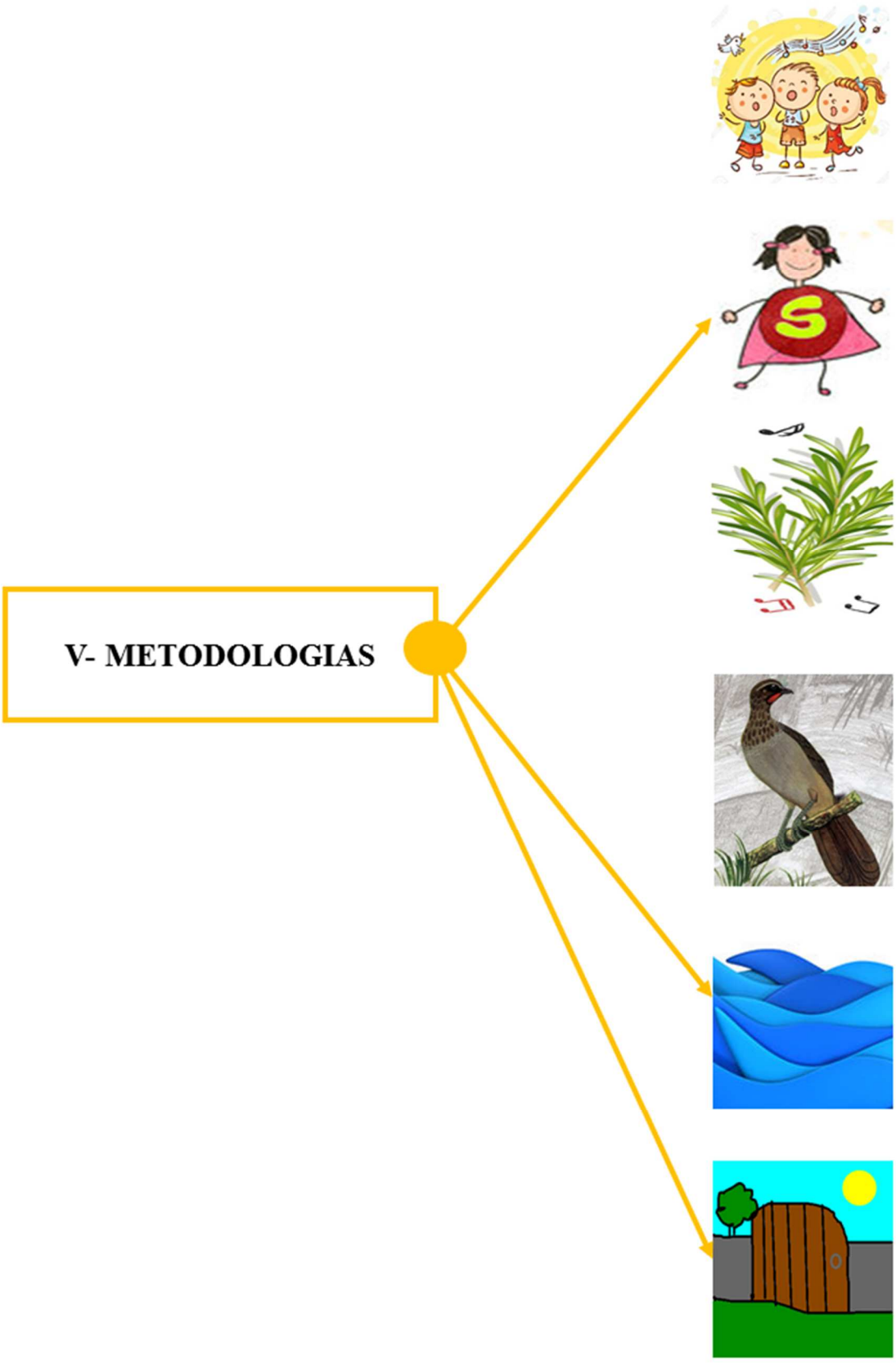


Gráfico 06 – Categoria Aberta – Parceria
Organização: Elaborado pela pesquisadora (2016)

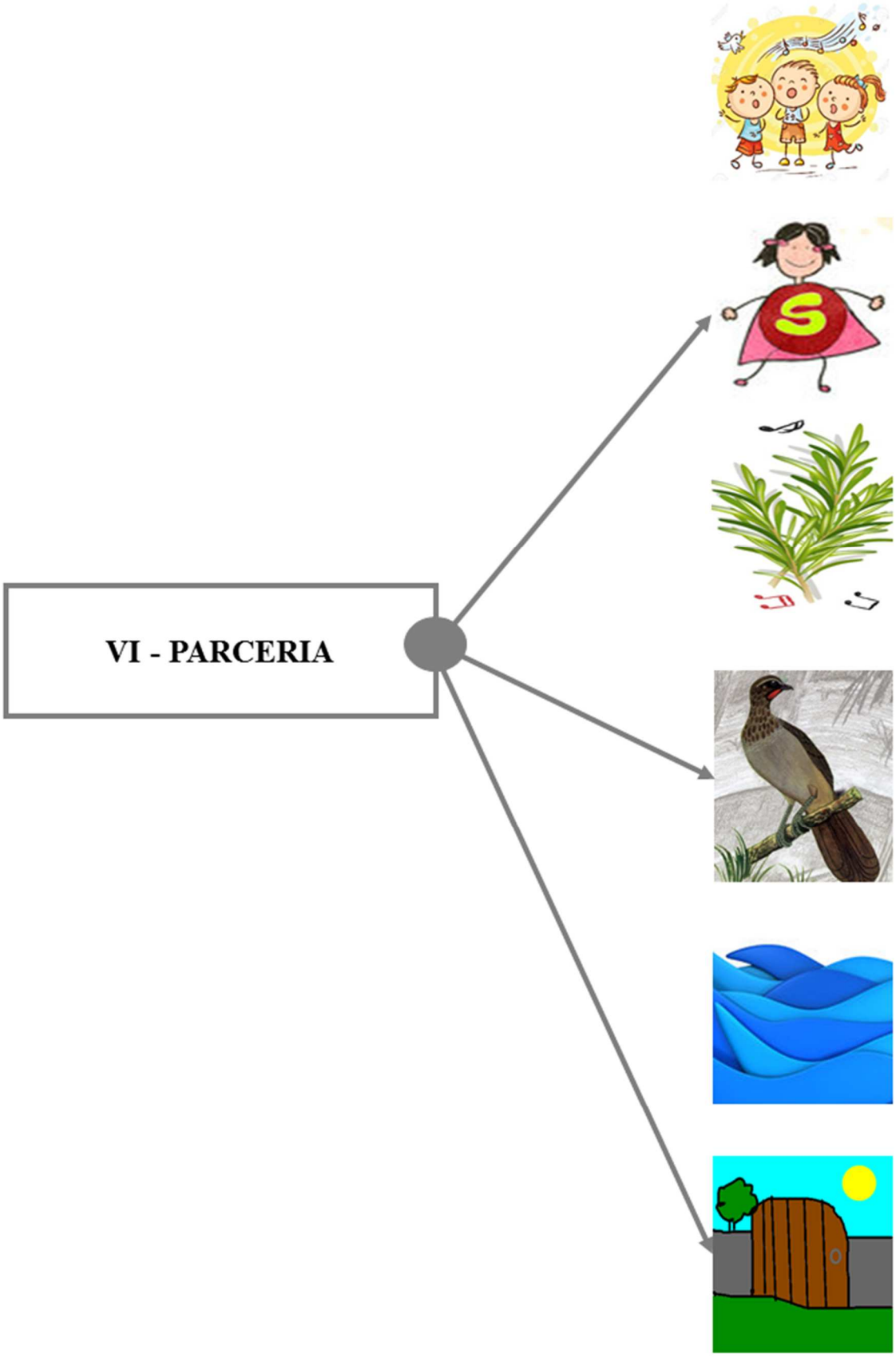


Gráfico 07 – Categoria Aberta – Afetividade
Organização: Elaborado pela pesquisadora (2016)

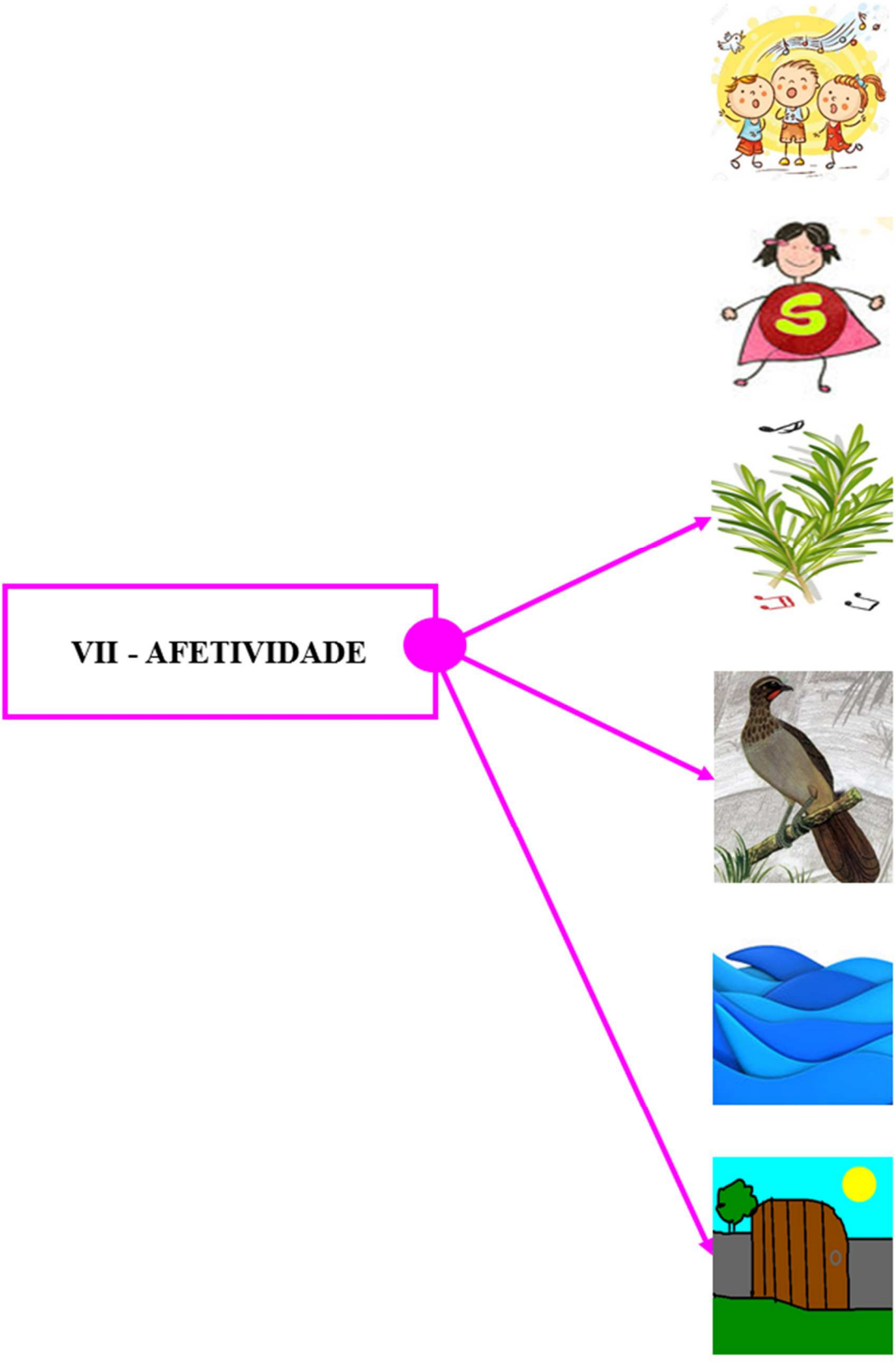


Gráfico 08 – Categoria Aberta – Rotina
Organização: Elaborado pela pesquisadora (2016)

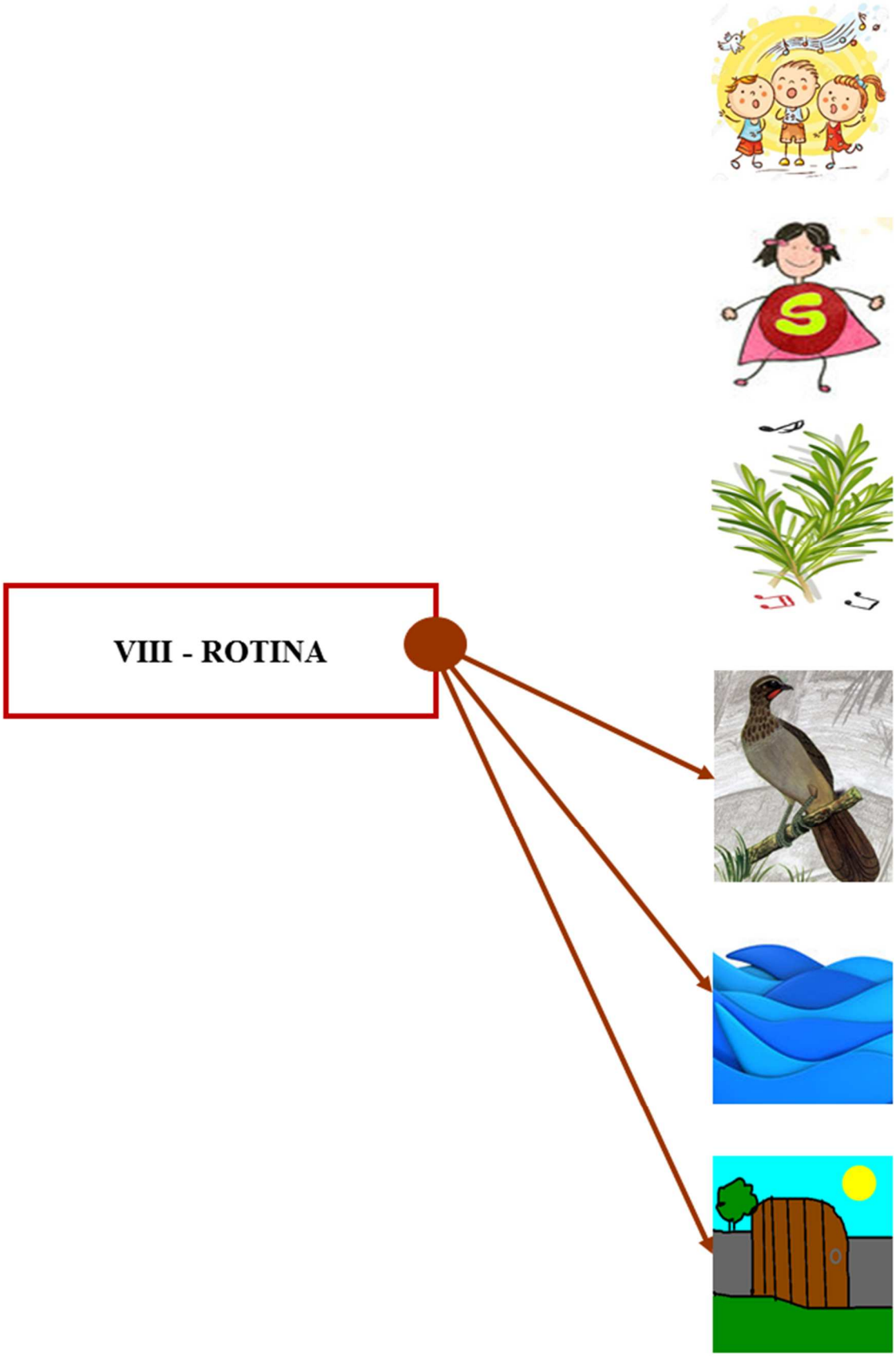


Gráfico 09 – Categoria Aberta – Vivência Musical Pessoal/Familiar
Organização: Elaborado pela pesquisadora (2016)

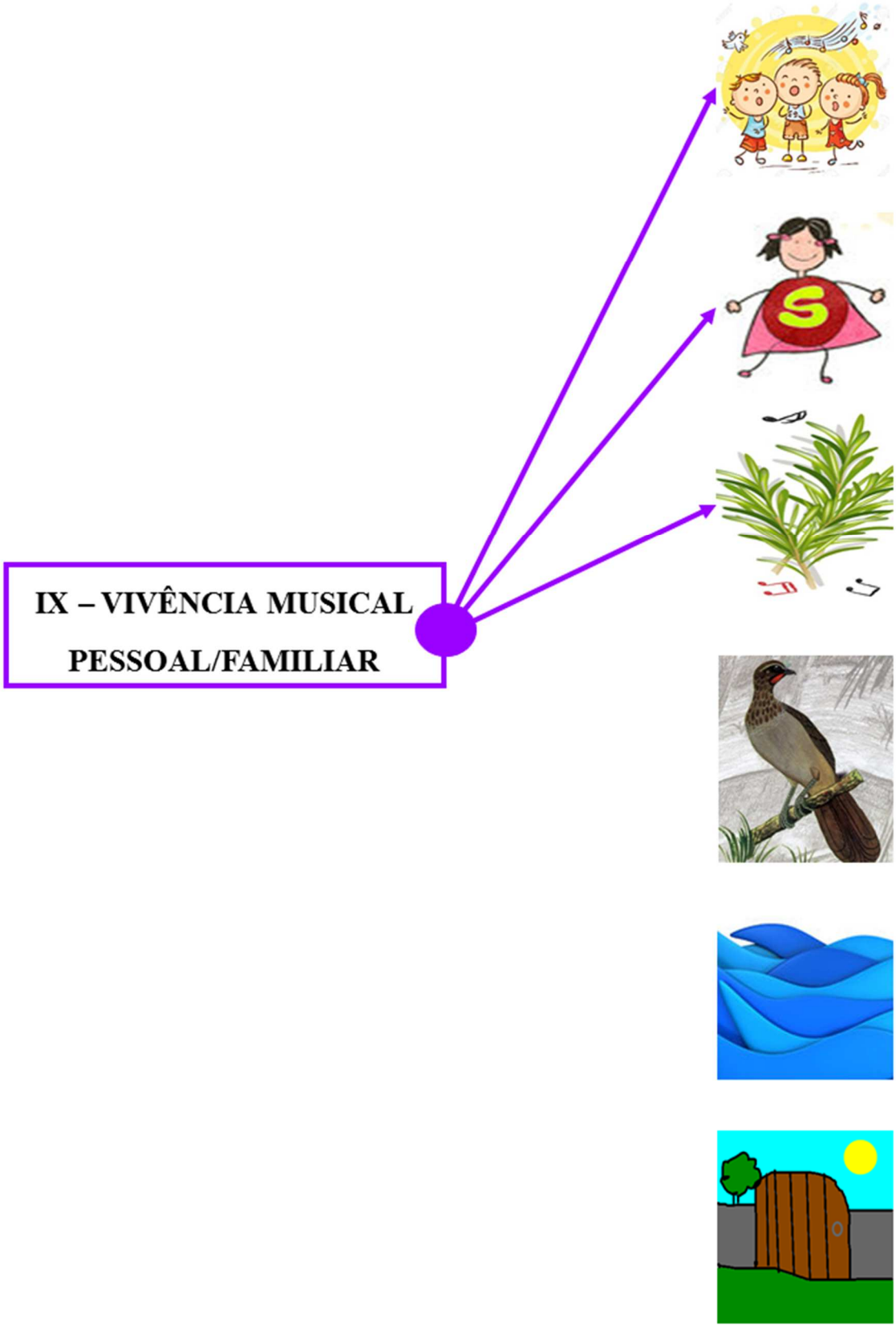


Gráfico 10 – Categoria Aberta – Música por quem não sabe tocar/cantar
Organização: Elaborado pela pesquisadora (2016)

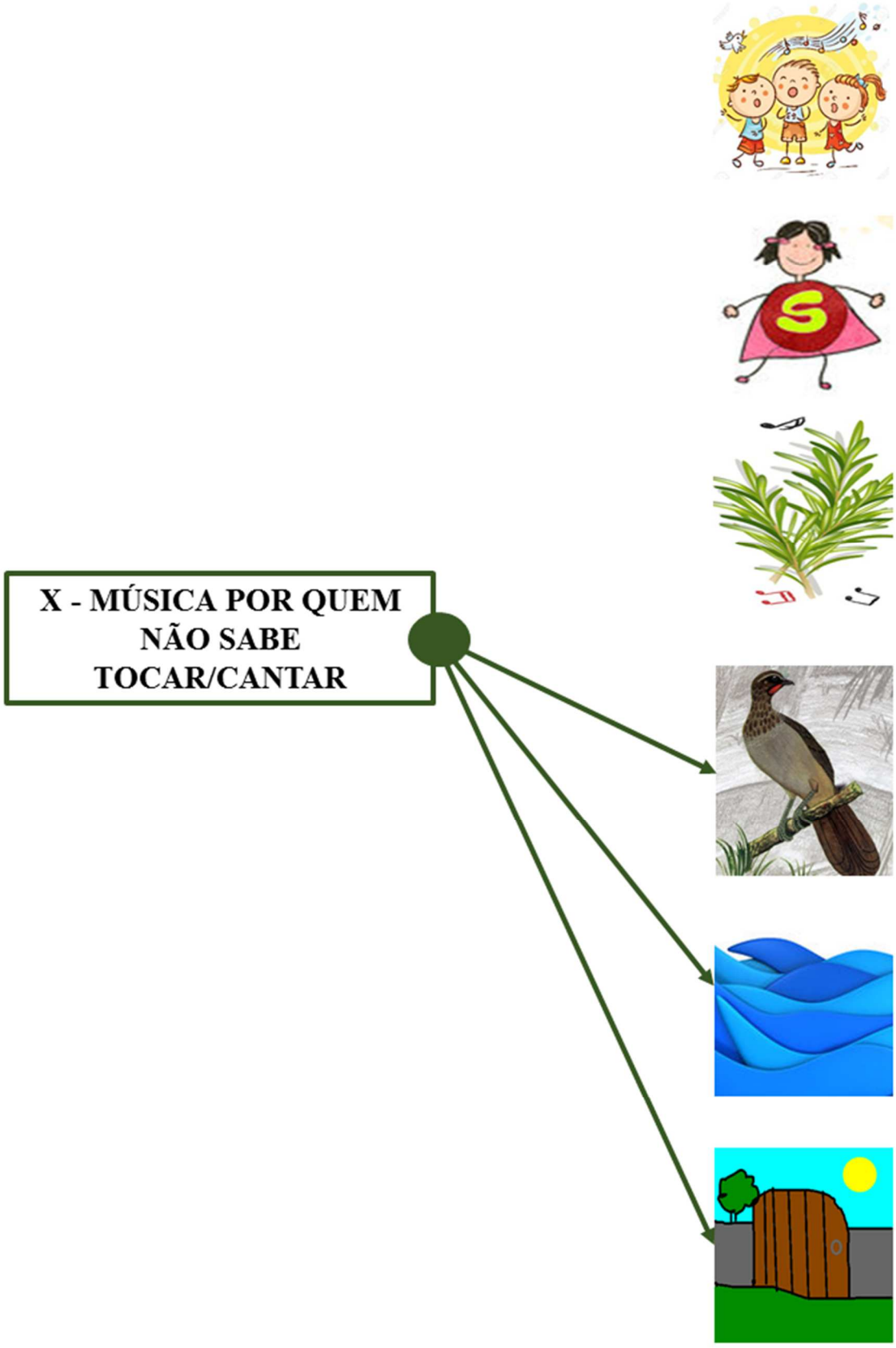


Gráfico 11 – Gráfico completo das convergências das Categorias Abertas
Organização: Elaborado pela pesquisadora (2016)

2.3. ANÁLISE IDEOGRÁFICA DAS CANÇÕES

Apresentamos, nesta seção, os quadros didáticos que compões a análise ideográfica das falas dos sujeitos a partir da escolha das canções. Cada sujeito escolheu livremente uma música que pudesse nortear uma reflexão sobre sua prática. As falas transcritas apresentam a reflexão de cada sujeito.

O quadro apresenta inicialmente identificação do sujeito, em seguida, a letra na íntegra da canção escolhida pelo sujeito que representa sua prática, bem como o intérprete da música. Logo abaixo, segue-se a ordem como descrita na análise anteriormente realizada: a primeira coluna apresenta o discurso ingênuo, ou seja, a transcrição literal da fala dos sujeitos. A segunda coluna apresenta as unidades de significado retiradas do discurso ingênuo e, a terceira, o discurso articulado, escrito com base nas unidades de significado. Abaixo do quadro apresentamos as asserções, que indicam o que está presente no discurso.

SUJEITO CANTO

MÚSICA REPRESENTATIVA DA PRÁTICA

TÍTULO: O QUE CANTAM AS CRIANÇAS
INTÉRPRETE: TURMA DO BALÃO MÁGICO

Que canto mais lindo que vem pelo ar
Vem vindo de todo lugar
Que canto mais lindo que brilho que luz
Encanta me abraça seduz

Que canto mais lindo que força que tem
Que canto que me faz tão bem
Que voz de criança que cheiro de flor
Que verde-esperança de amor

Eu canto tanto quanto preciso for
Eu canto porque nunca vai ser demais
Eu canto a liberdade, eu canto o amor
E eu pela felicidade e a paz

Eu canto pro poeta e pro sonhador
Eu canto só de ver o verde jardim
Eu canto aquela velha rima com flor

(continua)

Eu canto por cantar, é tão bom assim *Eu canto pra espalhar o dom de viver* *Eu canto por aqueles que não têm pão* *Eu canto por amor aos que vão nascer* *Pra quem maltrata a Terra eu não canto não* *Eu canto até pra quem não quer escutar* *Eu canto pelos que perderam a voz* *Eu canto por todos que vão se encontrar* *E eu por uma coisa dentro de nós*		
DISCURSO INGÊNUO	**UNIDADES DE SIGNIFICADO**	**DISCURSO ARTICULADO**
O nome da música é "o que cantam as crianças" e eu escolhi porque ela tem muito a ver com minha realidade, minha prática. Registra um pouco do que é a criança na minha visão. A criança é o nosso futuro, a criança é o nosso sentido, é o nosso mover, é tudo o que nós investirmos, tudo o que nós plantarmos, tudo o que nós incentivarmos, vamos estruturando a base para o futuro. Essa música fala muito. No início da minha carreira eu participei de um congresso e teve uma apresentação com essa música, e me marcou muito, me deu muita força para andar pelo caminho certo, pesquisar, tentar sempre ser reflexiva, tentar ter um olhar diferenciado para a criança, ver com outros olhos, na integridade.	1. O nome da música é "o que cantam as crianças" e eu escolhi porque ela tem muito a ver com minha realidade, minha prática. 2. Registra um pouco do que é a criança na minha visão. 3. A criança é o nosso futuro, a criança é o nosso sentido, é o nosso mover, é tudo o que nós investirmos, tudo o que nós plantarmos, tudo o que nós incentivarmos, vamos estruturando a base para o futuro. 4. No início da minha carreira, eu participei de um congresso, em que teve uma apresentação com essa música, o que me marcou muito. 5. Deu-me muita força para andar pelo caminho certo, pesquisar, tentar sempre ser reflexiva, tentar ter um olhar diferenciado para a criança, ver com outros olhos, na integridade.	O sujeito escolheu a música "O que cantam as crianças" por ter muito a ver com sua realidade e sua prática. A criança, na visão do sujeito, é o futuro, sentido, mover. A base do futuro é estruturada pelo que for investido, plantado e incentivado. Essa canção, segundo o sujeito, proporcionou forças para que ele pudesse pesquisar, refletir e olhar a criança na integridade.

Quadro 12 – Análise Ideográfica da canção do sujeito CANTO
Organização: Elaborado pela pesquisadora (2016)

Asserções do sujeito Canto:

1) A criança como o futuro e o sentido da sociedade.

2) A integridade da ação docente com a criança: pesquisa, reflexão e busca.

SUJEITO HERÓI

Figura 8

MÚSICA REPRESENTATIVA DA PRÁTICA

SAPATO VELHO
INTÉRPRETE: ROUPA NOVA

Você lembra, lembra
Daquele tempo
Eu tinha estrelas nos olhos
Um jeito de herói
Era mais forte e veloz
Que qualquer mocinho de cowboy

Você lembra, lembra
Eu costumava andar
Bem mais de mil léguas
Pra poder buscar
Flores de maio azuis
E os seus cabelos enfeitar

Água da fonte
Cansei de beber
Pra não envelhecer

Como quisesse
Roubar da manhã
Um lindo pôr de sol

Hoje, não colho mais
As flores de maio
Nem sou mais veloz
Como os heróis

É talvez eu seja simplesmente
Como um sapato velho
Mas ainda sirvo
Se você quiser
Basta você me calçar
Que eu aqueço o frio
Dos seus pés

(continua)

DISCURSO INGÊNUO	UNIDADES DE SIGNIFICADO	DISCURSO ARTICULADO
Escolhi a música "Sapato Velho – Roupa Nova". Fala da vida. Não podemos nos dar por vencidos. Mesmo sem todo o ânimo da juventude, ela tem um valor. As pessoas são importantes. Não importa a fase da vida, cada pessoa tem sua importância. Eu até penso: quando comecei a trabalhar como professora de educação infantil, eu tinha muito mais ânimo. A fase já é outra, mas eu me vejo com muito mais experiência. Entrei em sala de aula com 16 anos. Tenho 22 anos de sala de aula.	1. Escolhi a música "Sapato Velho – Roupa Nova". 2. Fala da vida. 3. Não podemos nos dar por vencidos. Mesmo sem todo o ânimo da juventude, ela tem um valor. 4. As pessoas são importantes. Não importa a fase da vida, cada pessoa tem sua importância. 5. Quando comecei a trabalhar como professora de educação infantil, eu tinha muito mais ânimo. A fase já é outra, mas eu me vejo com muito mais experiência.	A música escolhida pelo sujeito é "Sapato Velho – Roupa Nova". Essa canção fala da vida. O sujeito diz que não podemos nos dar por vencidos, e que cada pessoa tem sua importância. Quando comecei a trabalhar como professora de educação infantil, eu tinha muito mais ânimo. A fase já é outra, mas eu me vejo com muito mais experiência.

Quadro 13 – Análise Ideográfica da canção do sujeito HERÓI
Organização: Elaborado pela pesquisadora (2016)

Asserções do sujeito Herói:

3) Valorização pessoal: A importância particular de cada um em cada fase da vida.

4) O enriquecimento das experiências de vida: tempo e amadurecimento.

SUJEITO ALECRIM
MÚSICA REPRESENTATIVA DA PRÁTICA **TÍTULO: ALECRIM DOURADO**

(continua)

INTÉRPRETE: CANTIGAS POPULARES *Alecrim, alecrim dourado* *Que nasceu no campo* *e não foi semeado.* *Foi meu amor* *Quem me disse assim* *Que a flor do campo* *É o alecrim.* *Foi meu amor* *Quem me disse assim* *Que a flor do campo* *É o alecrim.*		
DISCURSO INGÊNUO	**UNIDADES DE SIGNIFICADO**	**DISCURSO ARTICULADO**
Escolhi a canção infantil "Alecrim Dourado". Eu trago para minha vida. Um material nobre, nascer sem ninguém semear. Eu me vejo vitorioso por isso, vejo minhas crianças vitoriosas, vejo a escola vitoriosa.	1. Escolhi a canção infantil "Alecrim Dourado". 2. Eu trago para minha vida. 3. Um material nobre, nascer sem ninguém semear. Eu me vejo vitorioso por isso. 4. Vejo minhas crianças vitoriosas, vejo a escola vitoriosa.	A canção escolhida pelo sujeito é "Alecrim Dourado". Ele traz a canção para a vida, relacionando o Dourado com um material nobre, e o Alecrim nascido sem ninguém semear. O sujeito se percebe vitorioso por isso, como também as crianças e a escola.

Quadro 14 – Análise Ideográfica da canção do sujeito ALECRIM
Organização: Elaborado pela pesquisadora (2016)

Asserções do sujeito Alecrim:

5) A riqueza da prática docente: tesouros a serem descobertos.

6) A vitória do professor: vitória compartilhada com as crianças e a escola.

SUJEITO ARACUÃ

Figura 10

MÚSICA REPRESENTATIVA DA PRÁTICA

TÍTULO: BERNARDO
INTÉRPRETE: MARCIO DE CAMILLO

Bernardo já estava uma árvore quando eu o conheci.
Passarinhos já construíam casa na palha do seu chapéu.
Brisas carregavam borboletas para o seu paletó.
E os cachorros usavam fazer de poste as suas pernas.
Quando estávamos todos acostumados com aquele bernardo-árvore ele bateu asas e avoou.
Virou passarinho.
Foi para o meio do cerrado ser um araquã.
para compor o amanhecer.

DISCURSO INGÊNUO	UNIDADES DE SIGNIFICADO	DISCURSO ARTICULADO
Escolhi a música "Bernardo – Marcio de Camillo". Ela me faz pensar na liberdade de ser um passarinho, liberdade de voar. Reflete o sentimento do que fui como criança e me traz a infância. Me faz voar, ser livre, transformar, e isso é ser professora de educação infantil. Me faz mudar, refletir, repensar a prática.	1. Escolhi a música "Bernardo – Marcio de Camillo". 2. Ela me faz pensar na liberdade de ser um passarinho, liberdade de voar. 3. Reflete o sentimento do que fui como criança e me traz a infância. 4. Me faz voar, ser livre, transformar, e isso é ser professora de educação infantil. 5. Me faz mudar, refletir, repensar a prática.	O sujeito elegeu a música "Bernardo – Marcio de Camillo". A música traz a liberdade de voar como um passarinho, trazendo o sentimento de quando o sujeito era criança. Ser professora de educação infantil, segundo o sujeito, o faz voar, ser livre, transformar, e assim desenvolver a mudança, reflexão e repensar a prática.

Quadro 15 – Análise Ideográfica da canção do sujeito ARACUÃ
Organização: Elaborado pela pesquisadora (2016)

Asserções do sujeito Aracuã:

7) Ser como passarinho: a infância como tempo de liberdade.
8) Ação docente no processo de reflexão, mudança e repensar a prática.

SUJEITO MAR

Figura 11

MÚSICA REPRESENTATIVA DA PRÁTICA

TÍTULO: COMO UMA ONDA
INTÉRPRETE: TIM MAIA

Nada do que foi será
De novo do jeito que já foi um dia
Tudo passa, tudo sempre passará
A vida vem em ondas, como um mar
Num indo e vindo infinito
Tudo que se vê não é
Igual ao que a gente viu a um segundo
tudo muda o tempo todo no mundo
Não adianta fugir
Nem mentir pra si mesmo agora
Há tanta vida lá fora
Aqui dentro sempre
Como uma onda no mar

DISCURSO INGÊNUO	UNIDADES DE SIGNIFICADO	DISCURSO ARTICULADO
Para mim é a música "Como uma onda no mar" – Tim Maia. Essa música é fantástica. A cada ano da minha vida, ela tem todo sentido. Eu sinto a cada ano uma nova onda. Pode ser a mesma vivência, mas a minha conduta muda, muda a forma com que eu lido com as situações. Tudo muda, inclusive eu.	3.1 Para mim, é a música "Como uma onda no mar" – Tim Maia. 4.1 Essa música é fantástica. A cada ano da minha vida, ela tem todo sentido. 5.1 Eu sinto, a cada ano, uma nova onda. Pode ser a mesma vivência, mas a minha conduta muda, muda a forma com que eu lido com as situações. 6.1 Tudo muda, inclusive eu.	A música escolhida é "Como uma onda no mar" – Tim Maia. O sujeito diz que mesmo com a mesma vivência, a cada ano a conduta e a forma de lidar com as situações mudam.

Quadro 16 – Análise Ideográfica da canção do sujeito MAR
Organização: Elaborado pela pesquisadora (2016)

Asserções do sujeito Mar:

9) A onda, o novo na prática docente: a experiência do encontro.
10) Mudança: um movimento de dentro para fora.

SUJEITO PORTÃO

Figura 12

MÚSICA REPRESENTATIVA DA PRÁTICA

TÍTULO: PORTÃO
INTÉRPRETE: LUCCA QUEIROGA

Depois que te encontrei,
uma estrela apareceu no meu teto
Meu coração se encheu de afeto
É como se abrisse um portão em nossas vidas.

Depois que te conheci,
é como se não houvesse antes
O mundo é agora em diante.
É como plantar um jardim,
nem sei quanto tempo esperamos.
Até que um dia, enfim, você faz parte de mim.

Chama de pai, chama de mãe, chama de filho,
chama de irmão, chama de amor,
aquilo que mora no meu coração.
Chama de amor...
chama de amor.

DISCURSO INGÊNUO	UNIDADES DE SIGNIFICADO	DISCURSO ARTICULADO
A música é "Portão" – Lucca Queiroga. Ela me comove ao ouvir e é muito bonita. Eu acredito que trabalhar com a criança é amar e ser amado. Trabalhar com parceria na educação é muito importante, se sentir acolhida é essencial. Faz toda a diferença conquistar pessoas como amigas, fortalece muito em tudo que é necessário.	1. A música é "Portão" – Lucca Queiroga. 2. Ela me comove ao ouvir e é muito bonita. 3. Eu acredito que trabalhar com a criança é amar e ser amado. 4. Trabalhar com parceria na educação é muito importante, se sentir acolhida é essencial. 5. Faz toda a diferença conquistar pessoas como amigas, fortalece muito em tudo que é necessário.	O sujeito escolheu a música "Portão" – Lucca Queiroga, pois segundo ele a canção comove. Trabalhar com a criança na visão do sujeito é amar e ser amado. E o acolhimento é parte essencial no trabalho, que envolve parceria.

Quadro 17 – Análise Ideográfica da canção do sujeito PORTÃO
Organização: Elaborado pela pesquisadora (2016)

Asserções do sujeito Mar:

11) A importância das relações afetivas no trabalho com a criança.

12) As relações de parceria na educação.

2.4. ANÁLISE NOMOTÉTICA DAS CANÇÕES

Asserções	**Sujeitos**
1) A criança como o futuro e o sentido da sociedade. 2) A integridade da ação docente com a criança: pesquisa, reflexão e busca.	**CANTO**
3) Valorização pessoal: A importância particular de cada um em cada fase da vida. 4) O enriquecimento das experiências de vida: tempo e amadurecimento.	**HERÓI**
5) A riqueza da prática docente: tesouros a serem descobertos. 6) A vitória do professor: vitória compartilhada com as crianças e a escola.	**ALECRIM**
7) Ser como passarinho: a infância como tempo de liberdade. 8) Ação docente no processo de reflexão, mudança e repensar a prática.	**ARACUÃ**

(continua)

9) A onda, o novo na prática docente: a experiência do encontro. 10) Mudança: um movimento de dentro para fora.	**MAR**
11) A importância das relações afetivas no trabalho com a criança. 12) As relações de parceria na educação.	**PORTÃO**

Quadro 18 – Asserções das falas da canção de todos os sujeitos
Organização: Elaborado pela pesquisadora (2016)

Categorias abertas	Asserções
I – Atitude	2) A integridade da ação docente com a criança: pesquisa, reflexão e busca. 5) A riqueza da prática docente: tesouros a serem descobertos. 8) Ação docente no processo de reflexão, mudança e repensar a prática.
II – Metáfora	5) A riqueza da prática docente: tesouros a serem descobertos.

(continua)

	7) Ser como passarinho: a infância como tempo de liberdade. 9) A onda, o novo na prática docente: a experiência do encontro.
III – Movimento	2) A integridade da ação docente com a criança: pesquisa, reflexão e busca. 7) Ser como passarinho: a infância como tempo de liberdade. 10) Mudança: um movimento de dentro para fora.
IV – Contextualização	1) A criança como o futuro e o sentido da sociedade. 6) A vitória do professor: vitória compartilhada com as crianças e a escola.
V – Parceria	6) A vitória do professor: vitória compartilhada com as crianças e a escola. 12) As relações de parceria na educação.
VI – Autoconhecimento	3) Valorização pessoal: A importância particular de cada um em cada fase da vida. 4) O enriquecimento das experiências de vida: tempo e amadurecimento. 10) Mudança: um movimento de dentro para fora.

Quadro 19 – Asserções e categorias abertas das canções
Organização: Elaborado pela pesquisadora (2016)

Tendo as categorias analisadas, apresentaremos a seguir a Matriz Nomotética, para a visualização das convergências entre os sujeitos a partir das categorias abertas.

Sujeitos / Categorias Abertas	Canto	Herói	Alecrim	Aracuã	Mar	Portão
I – Atitude	**X**		**X**	**X**		
II – Metáfora			**X**	**X**	**X**	
III – Movimento	**X**		**X**		**X**	
IV – Contextualização	**X**		**X**			
V – Parceria			**X**			**X**
VI – Autoconhecimento		**X**			**X**	

Quadro 20 – Matriz Nomotética das canções dos sujeitos
Organização: Elaborado pela pesquisadora (2016)

O resultado da Matriz Nomotética será apresentado a seguir por meio de gráficos, para melhor entendimento da análise:

Gráfico 12 – Categoria Aberta – Atitude
Organização: Elaborado pela pesquisadora (2016)

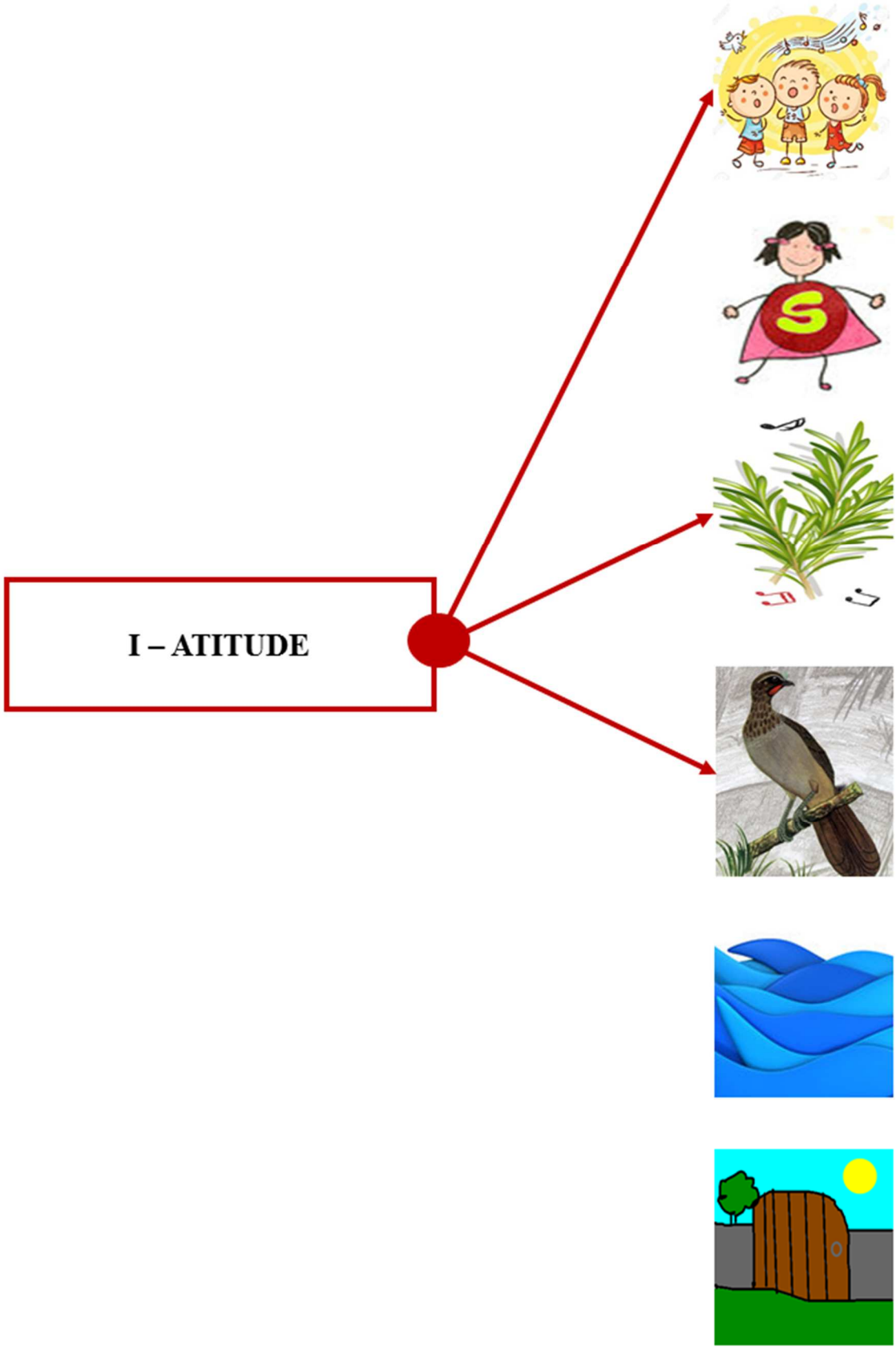


Gráfico 13 – Categoria Aberta – Metáfora
Organização: Elaborado pela pesquisadora (2016)

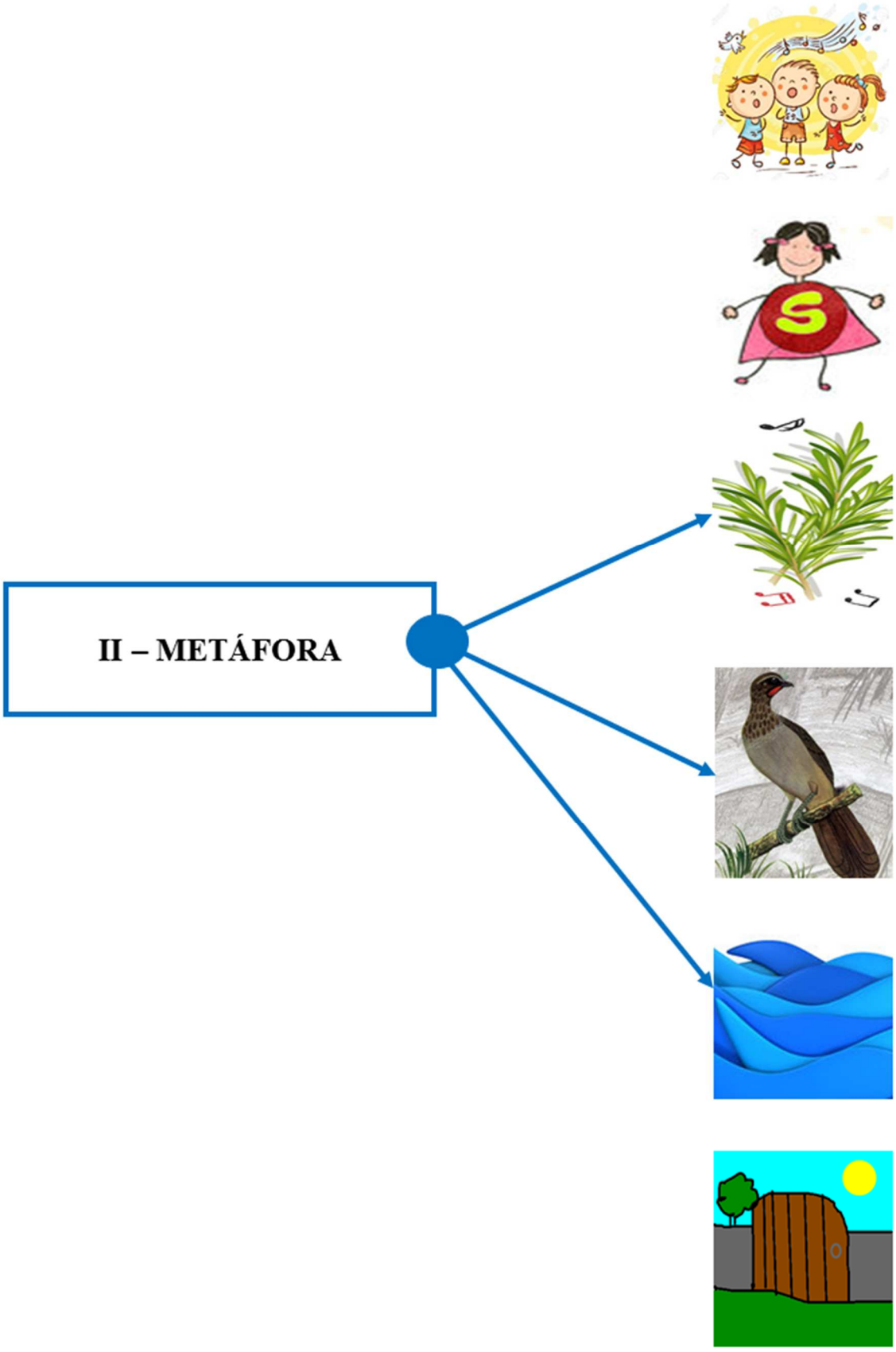


Gráfico 14 – Categoria Aberta – Movimento
Organização: Elaborado pela pesquisadora (2016)

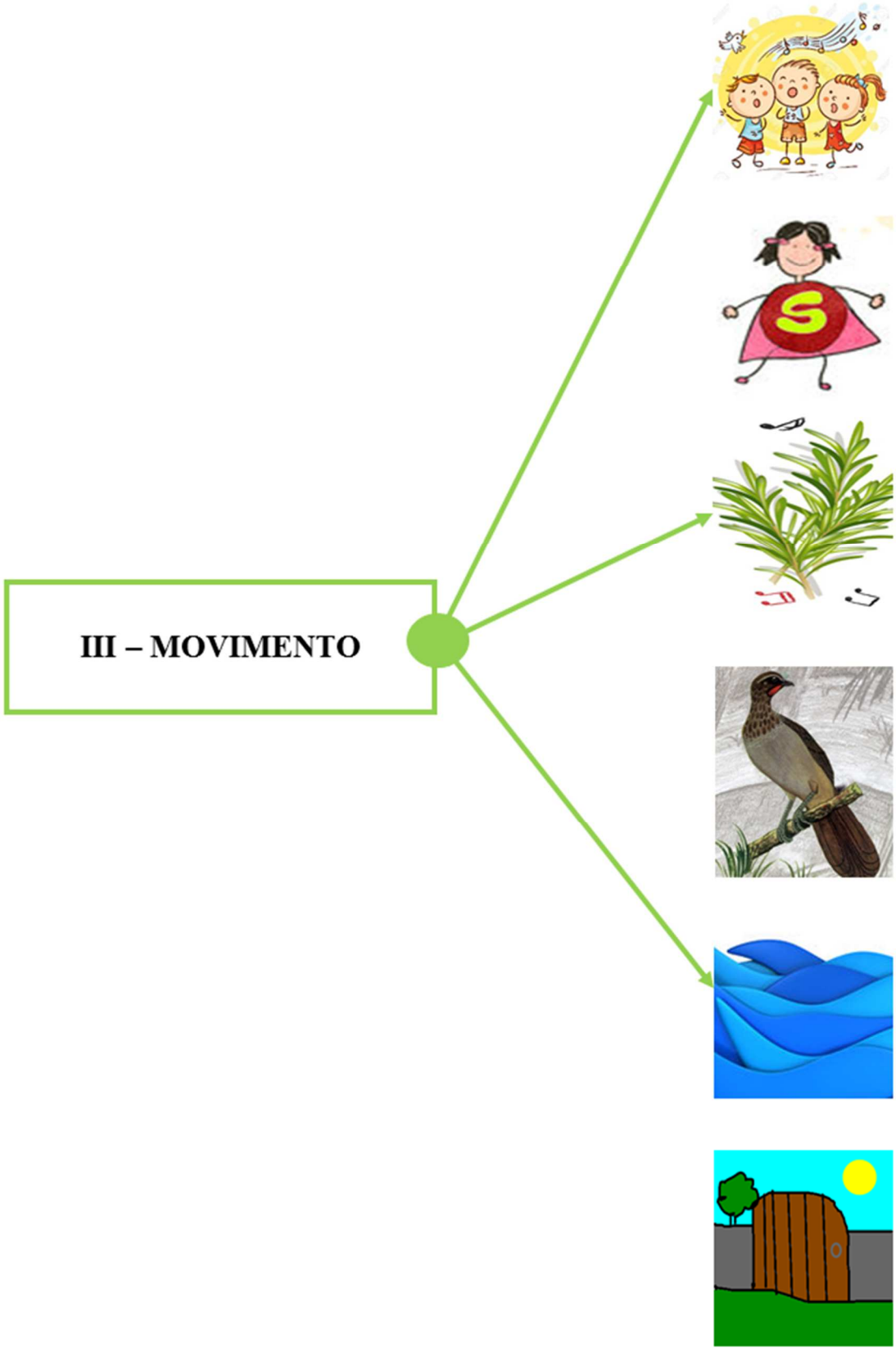


Gráfico 15 – Categoria Aberta – Contextualização
Organização: Elaborado pela pesquisadora (2016)

Gráfico 16 – Categoria Aberta – Parceria
Organização: Elaborado pela pesquisadora (2016)

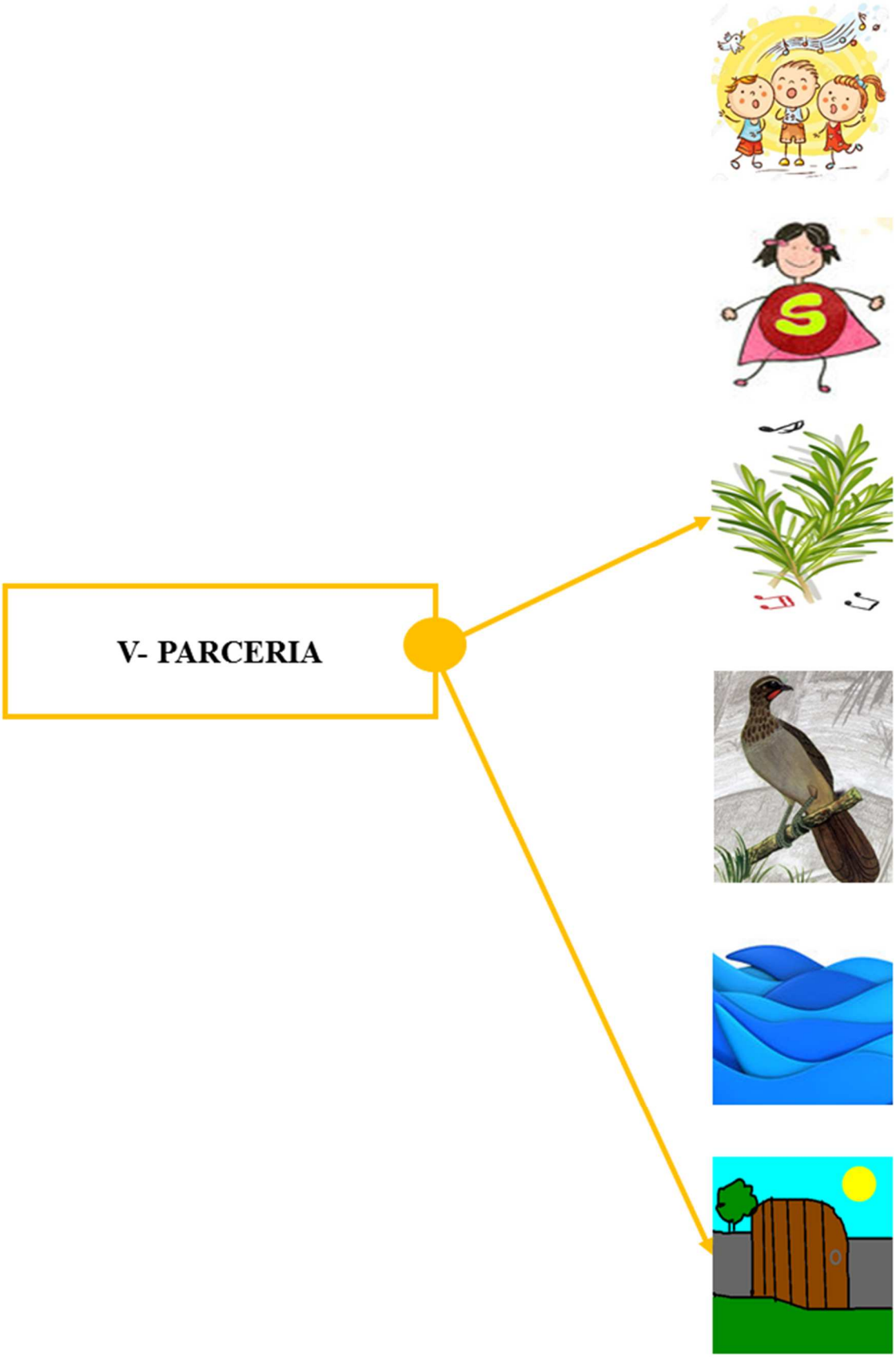


Gráfico 17 – Categoria Aberta – Autoconhecimento
Organização: Elaborado pela pesquisadora (2016)

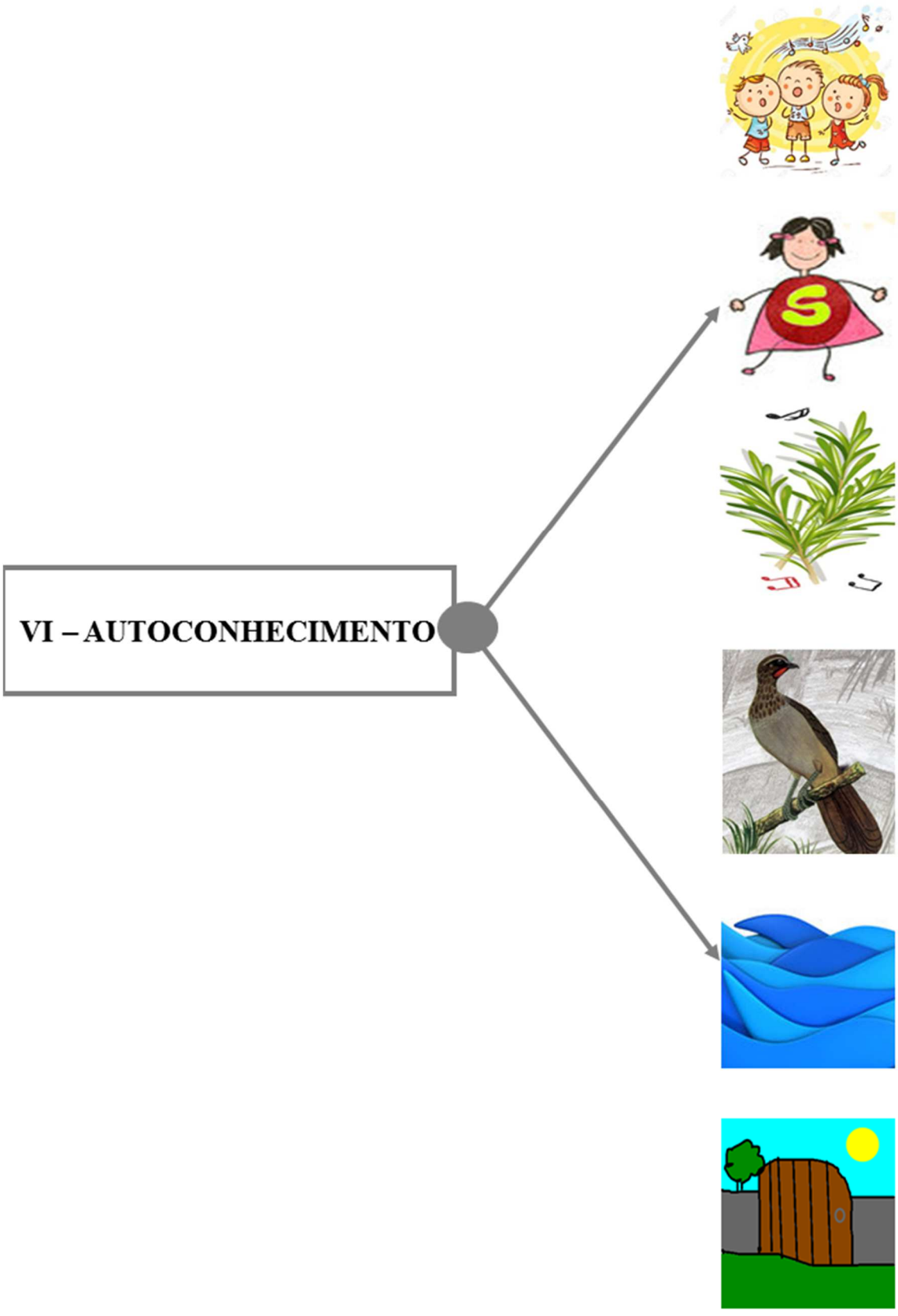
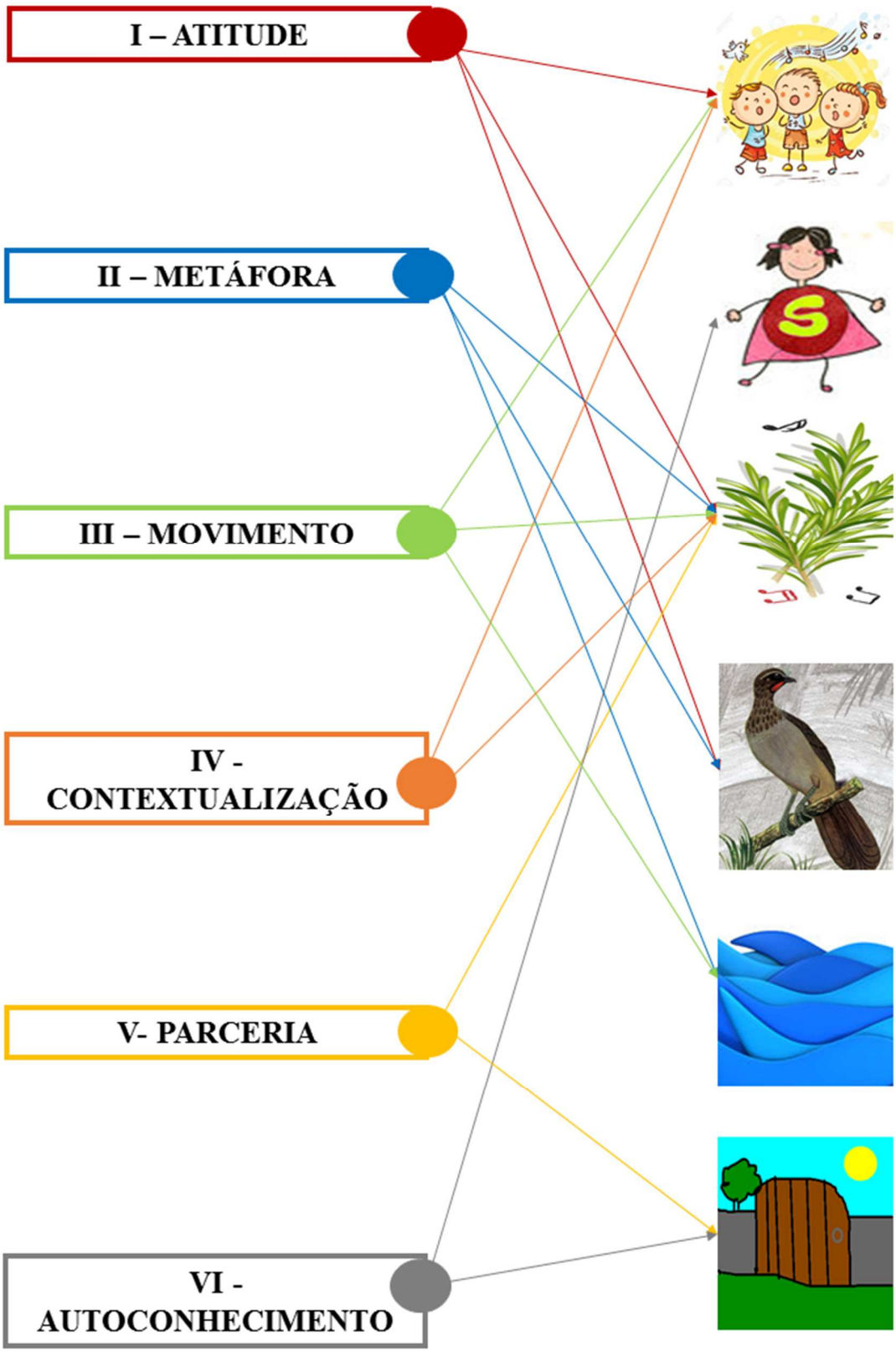


Gráfico 18 – Gráfico completo das convergências das Categorias Abertas II
Organização: Elaborado pela pesquisadora (2016)



Capítulo 3

Caminhos finais: interpretação e interrelação

"Qualquer das flores que olho, todas estão lindas."

Trecho da canção Tyuripppu

CAPÍTULO 3 – CAMINHOS FINAIS: INTERPRETAÇÃO E INTERRELAÇÃO

Neste capítulo, vamos caminhar a pesquisa para seu estágio final. Longe de ter alcançado respostas e análises para todas as situações que nos rodearam, iremos discorrer os possíveis diálogos, na busca de progredir com o objeto de pesquisa aqui proposto. Para tanto, se faz necessário enfatizar as relações epistemológicas propostas em nossa pesquisa.

A Fenomenologia, como já dito em capítulos anteriores, é nossa base teórica para encaminhar nossas discussões. O fenômeno se mostra (MARTINS & BICCUDO, 1994), se desvela na ação do sujeito. Tal ação, quando percebida e refletida, geram outras ações de parceria, que permitem o novo na prática (FAZENDA, 2002). Neste sentido, o diálogo entre Fenomenologia e Interdisciplinaridade se torna fluido no contexto desta dissertação.

O enfoque dado para o aprofundamento teórico se baseia na fenomenologia hermenêutica, subsidiada por Paul Ricoeur (1990). A partir de seus estudos, é possível desvelar a essência do fenômeno e propor uma visão ampla dos discursos. Para Ricoeur (1990), a Hermenêutica é "a teoria das operações da compreensão em sua relação com a interpretação dos textos." (RICOEUR, 1990, p.17). Hermenêutica é, segundo o autor, uma compreensão, e não uma explicação. Tendo essa visão bem esclarecida, percebemos que nosso movimento nesta pesquisa se dá de modo a compreender a prática do professor da criança que utiliza interfaces da música, e não uma busca de explicar ou até mesmo justificar o seu uso.

Na busca da essência do fenômeno, a hermenêutica atua em seu desvelamento, fornecendo possibilidades de encontrar compreensões. Assim, os sentidos e significados também aparecem, e o pesquisador com atitude hermenêutica utiliza-se de intencionalidade, perspectiva, aporte teórico e reflexão para este desvelamento. (ROJAS, 2012). Segundo a autora, a hermenêutica é o "[...] principal momento da pesquisa fenomenológica [...]. As categorias abertas serão interpretadas, em um movimento de ir e vir às análises e de reflexão transcendental." (ROJAS, 2012, p. 122).

Portanto, nosso caminho final se concretiza ao utilizar as informações das análises ideográfica e nomotética e a busca da resposta para a pergunta que nossa pesquisa se propôs a refletir. Desse modo, a essência do fenômeno se desvela.

Faz-se necessário reafirmar que a hermenêutica reconhece a finitude do que se estuda, por considerar a condição histórica em que está inserida. Ricoeur (1990) afirma que o gesto da hermenêutica é humilde e reconhece as condições históricas, e que a compreensão do homem se submete a um regime finito. Por isso, os encaminhamentos se baseiam na visão de uma interpretação do que se vive neste período, reconhecendo as possibilidades de mudança social que já ocorreram, e também o que ainda está por vir.

Para compreender o enfoque interdisciplinar da pesquisa, é necessário refletir que trabalhar a Educação de Infância pressupõe repensar a etapa vivida pela criança, em que o eixo central se volta ao ser e estar no mundo por meio do lúdico. A criança é entendida por Rojas (2015) como um ser social, histórico, político e cultural, relacionando-se com o mundo pelo "Choro, brincadeira, desenho infantil, gesto, movimento." (ROJAS, 2015, p.72). Ela se caracteriza como sujeito participante da própria história. A ação docente, nesse âmbito, se manifesta em um movimento de disponibilidade, reflexão e ação constante.

Perceber a interdisciplinaridade que permeia a prática do professor de crianças faz-nos evidenciar o movimento de vivência e exercício, como apontado por Fazenda (2002). Trabalhar com música na infância é brincar e envolver os pares num movimento de aprendizagem:

> A arte musical com o brincar educa a criança, contribui para o desenvolvimento da criatividade e permite a construção do conhecimento. Desde a mais tenra idade, a criança já demonstra sensibilidade na música quando se expressa batendo palminhas nos seus primeiros balbucios cantarolando, nas primeiras experiências com o uso do chocalho, entre outros. (SERPE et al., 2015. p. 231).

Como professora e pesquisadora de infância, percebo a necessidade de mostrar a diferença que se revela no simples. Anunciar começos e recomeços nos remete à metáfora dessa dissertação. Como a tulipa traz aos que esperam a chegada do novo, o caminho a ser galgado pelos que buscam uma atitude interdisciplinar na prática com a criança também anunciar o reinventar, o renascer. Dentro deste contexto, o sentido ativo da ação docente se revelou nas falas dos sujeitos, que anunciaram em suas práticas diferentes situações em que os conceitos interdisciplinares pautam as ações e reflexões.

Consideramos importante, nesse processo, discorrer o que compreendemos por interfaces da música, termo que intitula nossa pesquisa. Por interface, entendemos o modo

com que ocorre a comunicação entre duas partes distintas que não podem se conectar diretamente. Por isso, averiguamos aspectos da música, que é uma linguagem, enquanto interface da ação docente, que é uma prática. Para perceber de que modo a música se dá na prática com a criança, encontramos nos conceitos interdisciplinares uma ponte que pode fazer tal ligação entre a ação docente com a música.

A música é significativa enquanto linguagem, e o homem a utiliza como uma de suas mais importantes formas de expressão. Tendo em vista este aspecto ela se faz tão presente na educação, em especial na Educação Infantil:

> A integração entre os aspectos sensíveis, afetivos, estéticos e cognitivos, assim como a promoção de interação e comunicação social, conferem caráter significativo à linguagem musical. É uma das formas importantes de expressão humana, o que por si só justifica sua presença no contexto da educação, de um modo geral, e na educação infantil, particularmente. (BRASIL, 1998, p. 45).

A ação musical traz, conforme o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil citado acima, uma integração de diversos aspectos humanos. Assim, é possível perceber a interdisciplinaridade nesta relação. Acreditamos que "A interdisciplinaridade pauta-se numa ação em movimento." (FAZENDA, 2002, p. 12), e por isso, ela pode ser tão bem relacionada com a música, que nada mais é do que o movimento da linguagem nas relações, comunicando-se por meio da apreciação, composição, improvisação, invenção, criatividade, intensidade e dinâmica, voz que fala, voz que canta, execução musical e do corpo que silencia e que produz gestos sonoros.

A música é uma forma de comunicação tão antiga quanto a própria humanidade. Martins (2015) afirma que a história da música se confunde com a própria história da linguagem. A música pode ser entendida como expressão, como ato comunicativo, e por isso se faz presença em praticamente toda a vivência do homem. Na prática em Educação Infantil não é diferente, a música está presente, mas nem sempre é utilizada com todo o potencial.

Para um novo olhar educativo, Martins (2015) acredita em uma educação humana, interdisciplinar e criativa. A criatividade é essencial para a educação musical, e ao adotá-la estamos buscando princípios interdisciplinares em nossa prática docente. Essa prática permite que se retire a fragmentação, a descontextualização, e se insira um novo olhar para o fazer docente. Para tanto, a interdisciplinaridade se faz presente como atitude: "Interdisciplinaridade é uma nova atitude diante da questão do conhecimento, de abertura

à compreensão de aspectos ocultos do ato de aprender e dos aparentemente expressos, colocando-os em questão. (FAZENDA, 2002, p. 11)".

Assim, põe-se em prática uma atitude de abertura em frente ao objeto criado. Abrem-se possibilidades de troca e parcerias em busca de mais ousadia no modo de aprender e Ensinar. Sendo assim, para dar prosseguimento a este capítulo, iremos utilizar pares teóricos e as convergências dos sujeitos com as categorias abertas. Os embasamentos fenomenológicos, sob um olhar de intencionalidade, percepção e reflexão, nortearão as ponderações realizadas neste capítulo.

A escolha de uma canção que pudesse refletir a prática de cada sujeito desvelou atitudes interdisciplinares nos sujeitos em situações que convergem em âmbitos relevantes. Nossa proposta é desmembrar as interfaces da música a partir dos conceitos interdisciplinares encontrados na obra *Dicionário em Construção: Interdisciplinaridade*, organizado por Fazenda (2002). Elencamos assim seis conceitos que consideramos importantes na prática docente e se mostram nos depoimentos dos sujeitos de alguma maneira.

3.1 ATITUDE

Esse conceito interdisciplinar traz em si diversas outros conceitos: a atitude implica inquietação, reflexão, transformação e realização. Atitude é interdisciplinar porque transforma o velho em novo pela reflexão. Josgrillbert (2002) afirma que para mudar de atitude é necessário relacionar teoria e prática, prática e vida, e a base está na realização e prazer.

O Sujeito Canto demonstra este conceito em sua prática ao relatar: "Para trazer a música na minha prática, eu primeiro pesquiso, tento trazer sugestões que estejam contextualizadas com a realidade deles que motivem criação, imaginação." (SUJEITO CANTO). A pesquisa se torna base para as ações que serão executadas com as crianças. O sujeito, ao relatar que realizou uma composição com as crianças, confirma a presença deste conceito de atitude em sua prática inovadora. Segundo ele, a letra surgiu naturalmente, e pela sua ação criativa, se tornou uma canção.

"Se a Educação Musical valoriza a criatividade e a invenção, então a improvisação é um instrumento pedagógico valioso" (VICTÓRIO, 2011, p. 31). Improvisar é uma experiência musical que ocorre de modo intenso e participativo, exprimindo sentimentos

e emoções. Victório (2011) define improvisação como uma composição instantânea, um jogo lúdico com os sons, um exercício da musicalidade que se dá de modo livre.

O Sujeito Alecrim também se utiliza da composição como meio para envolver a criança e trazer uma música criada: “Eu falava: crianças olha que legal, cada um de nós vai fazer uma música com seu nome e o que gosta de fazer na creche.” (SUJEITO ALECRIM). Assim a música se mostra, revela, desvela-se como auxílio perceptivo da motivação e da participação da criança no processo de aprender brincando, cantando.

A invenção, segundo Victório (2011) é o fundamento de uma Educação Musical, pois toda transformação parte de uma invenção. Desse modo, entende-se que inventar dá nova forma ao ser, e inventar músicas é a expressão da vida sendo reinventada.

O processo reflexivo no conceito de atitude tem presença fundamental: “A atitude, que se articula com a prática interdisciplinar, exige que o professor esteja sempre avaliando seu trabalho, verificando se está adequado à realidade, se traz felicidade na relação professor-aluno e se leva à aprendizagem significativa.” (JOSGRILLBERT, 2002, p. 85). Tendo por base este excerto, percebemos a ação atitudinal no sujeito Mar, quando diz:

> Uma vez trabalhando o Pantanal, uma criança trouxe a lembrança de uma música que havíamos trabalhado anteriormente: a música Planeta Água. Ela se lembrou do autor, do assunto que a música tratava, e fez a associação com o tema do Pantanal. Talvez em uma história que eu tivesse contado, ela não teria conseguido trazer tantos dados. (SUJEITO MAR).

O sujeito verificou que sua atitude de trazer uma canção para compor parte de um projeto trouxe à criança uma aprendizagem significativa. Por isso, a atitude exige do professor perceber seu próprio trabalho e o que traz de sentido para as crianças. O sujeito Mar diz também que “pode ser a mesma vivência, mas a minha conduta muda, muda a forma com que eu lido com as situações.” (SUJEITO MAR), e, com essa afirmação é possível percebermos como a atitude é transformadora em sua prática docente.

Segundo Josgrillbert (2002), a atitude interdisciplinar tem seu ponto de partida no autoconhecimento, ou seja, a reflexão de sua própria prática, significando momentos próprios de si e de seus alunos. Essa ação constrói continuamente os saberes, pois não pressupõe o abandono de suas práticas, mas sim, atualiza e compartilha com seus pares. O sujeito Herói se percebe nessa relação, ao afirmar que já não tem todo o ânimo comparado ao início de sua prática, mas hoje tem muito mais experiência.

O professor com atitude interdisciplinar deve ser: “um provocador de dúvidas, um incitador a reflexões e questionamentos, uma pessoa que sabe o momento certo de interferir, mas que ao mesmo tempo aprende com seus alunos.” (JOSGRILLBERT, 2002, p. 86). Esse conceito se mostra na fala do Sujeito Portão, quando afirma que vai sempre além da música de rotina, além do que a mídia já conhece, proporcionando além do que está posto socialmente. A atitude deste sujeito tem enfoque em “[...] trazer o que as crianças não têm acesso em casa.” (SUJEITO PORTÃO).

A atitude na prática do professor se mostra essencial, pois a partir dela, consequentemente, tanto o professor quanto as crianças serão conduzidas a atos de “reflexão, de criação, de humildade frente ao conhecimento, de observação, de parceria, de vontade de ir além, de criar, de ousar para ser feliz.” (JOSGRILLBERT, 2002, p. 86). Quando existe atitude interdisciplinar, os caminhos se abrem, novas descobertas são vivenciadas a cada dia e o olhar perceptivo e reflexivo se torna cada vez mais presente.

3.2 METÁFORA

Metáfora, segundo Ricoeur (1990) possui papel fundamental ao renovar figuras e acepções linguísticas. Isto quer dizer que faz tornar-se viva, descobrindo o que há de similar. Para o pesquisador, a metáfora permite "entender-se e fazer-se entender, chegando mais perto do simples.” (ROJAS, 2002, p. 209). Ou seja, a metáfora permite um olhar imaginativo para uma situação a ser compreendida. Quem se utiliza da metáfora busca transpor suas sensações para o outro, por meio de um vínculo comum.

O sujeito Alecrim se mostra metaforicamente ao perceber-se Alecrim Dourado. Dourado que se remete ao ouro, um material nobre, folhas que brilham. A letra da música diz que nasceu sem ser semeado, e o sujeito se percebe em sua prática com a música. Em seguida, o sujeito remete a vitória de ser Alecrim Dourado a toda comunidade escolar: “Eu me vejo vitorioso por isso, vejo minhas crianças vitoriosas, vejo a escola vitoriosa”. (SUJEITO ALECRIM). A vitória pode ser vista, então, como o brilho daquilo que se planta e colhe.

A experiência metafórica perpassa também a fala do Sujeito Aracuã, que escolheu a canção de Bernardo. A canção é uma metáfora, pois conta a história de Bernardo que estava em uma árvore, ou seja, parado, e, em determinado momento ele virou passarinho, foi ser um Aracuã. O sujeito diz que “me faz pensar na liberdade de ser um passarinho,

liberdade de voar.” (SUNEITO ARACUÃ). O sujeito percebeu na metáfora sua prática, ao afirmar que ser professora de educação infantil é voar, ser livre e transformar, assim como o Bernardo da canção.

Segundo Rojas (2002), pensar metaforicamente acontece de modo associativo, convergindo para a hermenêutica, pois segundo a autora, interpretar é fazer conexões. O sujeito Herói faz uma associação metafórica ao relacionar a vivência musical com outras áreas: “A criança tendo noção do que a música traz, conhecendo os ritmos, vai ter facilidade no conhecimento de mundo, descoberta de si mesmo, na matemática, na socialização, enfim, em todas as áreas.” (SUJEITO HEROI). O sujeito também relaciona a literatura e a música, fazendo assim as conexões, suas interpretações a partir de suas vivências e experiências na prática docente. Fazer conexões é permitir noções e criatividades com feitos não existentes e que propiciam a pesquisa.

A “metáfora constitui um recurso pelo qual se aplica a algo atributos de outra.” (ROJAS, 2002, p. 209). Por isso, podemos perceber que como interface da música, a metáfora está intrinsecamente ligada à criatividade, e por isso a elegemos como um ponto de encontro com a prática docente. A prática permite momentos criativos a partir de suas metodologias.

A metáfora, como afirma Gasparian (2002) não descreve a experiência de um momento, e sim sua semelhança com outra coisa. Assim sendo, ela transfere um sentido concreto para um subjetivo, trazendo assim a compreensão e um olhar de modo diferenciado para o que se busca entender. Destarte, a metáfora está presente nas falas dos sujeitos e aparentes no desvelar de suas ações. Os sujeitos se mostram por meio das metáforas musicalizadas e criativas.

3.3 MOVIMENTO

O Movimento é um conceito amplo, que pode nos levar a diversas fontes de análise. Ele está ligado de modo direto a uma visão processual, um caminho não estático: “captar as minúcias e variáveis presentes, intervindo em todo processo.” (KACHAR, 2002, p. 110). Para a análise hermenêutica deste item, optamos por focar o movimento no que se refere às ações que envolvem a prática em si, presentes na fala dos sujeitos.

O sujeito Aracuã expressa a atitude de Movimento ao dizer que se utiliza da música todos os dias em momentos distintos e que tem propostas opostas, como para

dormir e para dançar. Ele percebe que: “os resultados são muito bons, eles ainda não falam muito, mas já mostram no movimento, no olhar.” (SUJEITO ARACUA). Esta visão de sujeito demonstra o movimento que a música traz para a sala de aula; do momento de repouso ao momento de agitação, ela está presente. O sujeito apresenta também a dinâmica musical ao dizer que traz a música de maneiras diferentes, sejam elas cantadas, com som, com vídeo ou apenas em partes.

De modo parecido, o Sujeito Mar apresenta a dinâmica do movimento ao apresentar a música em trechos, inteira, em vídeos. Traz letras escritas, constroi álbuns, e mesmo sem saber cantar ou tocar, as crianças mergulham nesse movimento e interagem de modo efetivo nas propostas. Já o Sujeito Portão incentiva a apreciação musical, que traz ao movimento outra visão de intensidade sonora. Sem saber tocar instrumentos, o sujeito relata que leva as canções no computador, utiliza um programa para retirar a voz ou o instrumento para trazer à sua prática.

O conceito de movimento está presente também na fala do Sujeito Canto, ao relatar que a música enquanto linguagem “[...] externa sentimentos, trabalha sensibilização. Eu consigo trazê-las mais próximas a mim sem alterar a voz, apenas sensibilizando com a música.” (SUJEITO CANTO). Esse sujeito se utiliza da dinâmica que a música oferece para atrair as crianças para sua prática.

Para colaborar com sua prática, o Sujeito Alecrim relata: “Não existe quem não goste de música. Cada um tem um estilo, mas todos gostam de música. Não trago um estilo específico, mas trago vários.” (SUJEITO ALECRIM). Desse modo, o movimento que o sujeito traz para sua ação não se limita, e permite que a criança tenha possibilidades de escolha dentro do repertório musical oferecido. Ele leva para as crianças propostas de jogos e instrumentos para enriquecer o processo de intensidade musical. Tendo em vista essas práticas, percebemos que como interface da música, no conceito de Movimento, estão a intensidade e a dinâmica.

Outra forma com que o conceito de movimento se expressa nos depoimentos é na visão metafórica. O sujeito Mar escolheu uma canção para representar sua prática que reflete exatamente isso: o movimento do mar, que para o sujeito representa sua vida, modifica a cada ida e vinda. Assim, ele afirma que tudo muda, inclusive ele mesmo, muito significativo para o processo interdisciplinar. O Sujeito Herói também traz esta visão de

movimento na canção escolhida ao refletir sobre as mudanças da vida, e que mesmo com diferenças, cada etapa tem sua importância, e com ela, se constrói algo novo!

O movimento faz parte de cada processo, de cada etapa de ação. Por isso, Kachar (2002) relaciona este conceito com a prática interdisciplinar: "Não é possível compreender interdisciplinaridade sem vivê-la e refletir sobre si como pessoa, educador e pesquisador que se é e está sendo." (KACHAR, 2002, p. 111). É necessário, portanto, estar sempre em movimento, permitir-se refletir e converter num movimento em ciclos que se respeitem e se recriem em práticas interdisciplinares.

3.4 CONTEXTUALIZAÇÃO

Contextualizar, segundo Tufano (2002) se apresenta como a função inicial em uma prática docente. O autor afirma que é também uma das principais atribuições do professor, pois a partir do contexto é possível modificar a caminhada árdua em um processo feliz e prazeroso. O ato de colocar no contexto é uma forma de revelar. Por isso, esse conceito é importante e se faz essencial em um processo interdisciplinar.

A atitude na contextualização se faz presente na fala de todos os sujeitos da pesquisa. O Sujeito Canto, Mar e Portão citaram o uso de projetos na Educação envolvendo a música. Os projetos com crianças trazem para a prática um enriquecimento, pois permitem um acesso contextualizado às temáticas, interligando outras formas de aprendizado e dando sentido às experiências.

> Contextualizando tentamos colocar algo em sintonia com o tempo e com o mundo, construímos bases sólidas para poder dissertar livremente sobre algo, preparamos o solo para criar um ambiente favorável, amigável e acolhedor para a construção do conhecimento. (TUFANO, 2002, p. 41).

Nesse sentido, o Sujeito Herói relatou acreditar que a noção musical para a criança facilita nas outras áreas como conhecimento de mundo, descoberta de si mesmo, socialização e matemática. "Já tive alunos que aprenderam inglês por ter acesso a músicas." (SUJEITO HEROI).

Segundo o sujeito Alecrim, as crianças "criam a partir do que vivem". A contextualização nesse âmbito é fundamental para um desenvolvimento sadio, e as oportunidades que a prática docente oferece para elas é essencial. A música é a voz que canta, pois "através da música eles manifestam sentimentos que eles têm" (SUJEITO

ALECRIM). A música é também a voz que fala, pois segundo o sujeito Aracuã, ela permite o reconhecimento da voz e a relação de afetividade. Por isso elegemos a interface da música que se relaciona com a contextualização: voz que fala; voz que canta.

É perceptível que a contextualização possui vínculo com a prática interdisciplinar, pois não pode se dar de modo apático ou simplesmente rotineiro. “O ato de contextualizar exige a virtude primeira da interdisciplinaridade, que é a coerência entre o falar, o pensar e o agir.” (TUFANO, 2002, p. 41). É um ato pessoal, particular da prática de cada professor, que permite uma leitura de mundo a partir de seu olhar para o olhar de cada criança.

3.5 PARCERIA

O conceito de Parceria é peça chave em uma prática interdisciplinar. “Aprender passa a ser o produto de parcerias e trocas, em um processo ininterrupto que dura toda a vida. É por meio deste processo que a parceria aparece na interdisciplinaridade.” (JUSTINA, 2002, p. 160-161). A parceria enriquece as experiências, permite um maior envolvimento entre os pares, sejam eles outros professores ou crianças. Estabelecer parceria na educação permite que todos agreguem mais conhecimento.

O sujeito Heroi relata uma experiência de parceria com seus alunos que deu certo. Ao se colocar junto deles, conquistou a confiança e transformou a realidade da turma:

> Fiz um planejamento em uma turma muito difícil de trabalhar, tinha dificuldade com eles. Fiz uma roda de música. Cada aluno trazia uma música que gostava. Eu comecei com a roda. Toquei no violão a música, e depois eles foram apresentando, trazia sua música favorita, deu muito certo. A sala se tornou outra. Estabeleceu vínculos, a música que um gostava outro também gostava. (SUJEITO HEROI).

Parceria, segundo Justina (2002), deriva da afetividade e do respeito, que são atributos próprios da interdisciplinaridade. Por isso, é importante encontrar nos pares aquilo que pode ser enriquecido com a troca de experiências, permitir que esta prática interdisciplinar aconteça. O sujeito Aracuã relata que o fato de não saber tocar instrumentos não o impede de trabalhar com música, pois estabelece relação com outros que tocam e cantam. “Aí entra a importância da parceria [...], partilho experiências e aprendo bastante.” (SUJEIRO ARACUÃ).

O Sujeito Portão, em seu depoimento, mostra-nos a importância da parceria com sua coordenadora. Ele afirma que ela incentivou para que sua prática fosse sempre mais além, e com isso sempre buscou levar para as crianças aquilo que elas não tinham acesso em casa. Também ao escolher a canção que reflete sua prática, o sujeito escolheu uma canção justificando que "Trabalhar com parceria na educação é muito importante, se sentir acolhida é essencial" (SUJEITO PORTÃO).

Parceria pode ser traduzida por cumplicidade, como afirma Justina (apud FAZENDA, 2002). O educador é parceiro dos pares, dos teóricos, dos alunos, sempre parceiro. Ser parceiro implica colaboração mútua e participação. O Sujeito Alecrim, ao escolher a canção que reflete sua prática, demonstrou uma visão de prática interdisciplinar com base na parceria ao associar a própria vitória como a vitória das crianças e da escola. Também ele afirma que "No processo de criação, construo junto com elas." (SUJEITO ALECRIM). Desse modo, entende-se que a execução musical só acontece de fato quando há parceria entre os pares, e por isso elegemos esta interface, execução musical, como elemento associativo à prática docente.

3.6 AUTOCONHECIMENTO

Por fim, destacamos um conceito que, na verdade, é o primeiro caminho na prática interdisciplinar. Conhecer a si é um ato reflexivo que perpassa toda a história de vida. O ato de desvelar como a música auxilia a prática docente. Com isso, foi possível perceber que o autoconhecimento traz às ações o que faz cada um dos sujeitos apresentar-se em suas singularidades com a música.

O Sujeito Canto apresenta em seu depoimento a experiência com a música em sua raiz familiar, e apesar de não desenvolver habilidades na prática de tocar, a música contribuiu muito em sua formação. Segundo ela, em sua família, "cada um aproveitou de um jeito. Eu aproveitei utilizando na Pedagogia, dentro da sala de aula." (SUJEITO CANTO). Perceber na história os traços da música enriquecem suas experiências na ação docente.

Também com essa relação familiar, o Sujeito Herói teve contato com a música em sua infância, tendo oportunidade de fazer aulas de piano. A partir dessa vivência, o sujeito trouxe para o ambiente escolar as oportunidades de inserção da música de modo efetivo, e a utiliza como "facilitadora para todos os outros âmbitos" (SUJEITO HEROI).

Na infância, também, o Sujeito Alecrim descobriu o interesse pela música, muito antes de saber que a utilizaria em sua profissão. Segundo ele, "O que eu desenvolvo no meu dia-a-dia é fruto de minha bagagem pessoal e minhas pesquisas pessoais." (SUJEITO ALECRIM). Observa-se que a música, neste contexto, é mais um encontro de autoconhecimento do que de experiências que a formação em graduação oferta.

O sujeito Aracuã não apresentou um impacto com a música desde cedo, como os demais sujeitos. A importância da música na educação despertou por parte dele em discussões na faculdade e em formações. Seu autoconhecimento revelou a impossibilidade de realizar esse trabalho sozinho, e por isso encontrou na parceria a grande chave para a prática com a música com as crianças. O Sujeito Portão também não traz referências às experiências com a música em sua infância, e como o Sujeito Aracuã, ele percebeu o diferencial da música na relação de parceria, com formação e acompanhamento de sua coordenadora pedagógica.

Na trajetória do Sujeito Mar, apesar de não ter músicos na família, ele sempre ouviu muito a rádios. Um fato que ligou a visão de educação com a música se deu ainda muito novo, como ele relata:

> Eu achava a escola tão chata. Em um determinado ano da escola, no 5º ano, entrou uma professora que montou um caderno de músicas com desenhos. A primeira que ela trouxe foi *Aquarela* e eu fui desenhando. A escola ficou legal para mim, foi o ano mais feliz da minha vida. Ela cantava, falava da trajetória da música. Aquilo me encantou e eu passei a procurar quem compôs... Eu trouxe isso para minha trajetória como professora, a história que a música traz e não apenas a música em si. (SUJEITO MAR).

A experiência do autoconhecimento enriqueceu a prática. Um fato de sua infância agregou tanto sentido em sua vida, e a partir daí, a ação com a música é diferencial.

O corpo é, então, fundamental para o autoconhecimento. É condição de diálogo com o outro: "Ao empregar um sentido ao som, produzido em seu corpo ou pelo seu corpo, o indivíduo transforma em música e se relaciona com o outro, estabelecendo [...] uma das condições para que se transforme em um indivíduo autônomo." (VICTÓRIO, 2011, p. 30). Assim sendo, o uso do corpo desempenha uma função básica na Educação Musical, por isso, elegemos o corpo como uma interface para o autoconhecimento, corpo este que silencia e produz gestos sonoros:

3.7 DESVELANDO A METÁFORA E REVELANDO O FENÔMENO

Feita a relação dos conceitos interdisciplinares com as interfaces da música, vamos trazer o símbolo que apresentamos em nossa introdução: a tulipa. No jardim de nossa prática docente, temos tulipas que nos permitem florescer: cada uma delas representa um conceito interdisciplinar e, juntas, formam o todo da ação do professor com a música. A tulipa é a música que sempre esteve presente e fez parte do contexto das nossas ações. Sua força é presença, e assim nos sentimos professora de criança.

Essas comparações nos fornecem parâmetros para que a prática docente busque, na música e na musicalidade, sustentáculos de uma metodologia criativa no fazer do professor da criança. Trabalhar com a música de modo diferenciado faz grande diferença, quando se percebe as relações nela inseridas: "[...] ensinar música significa ensinar o indivíduo a construir e conquistar sua autonomia de criador e intérprete de sua própria trama musical, inserido na grande sinfonia da vida da qual todos participamos." (VICTÓRIO, 2011, p. 26).

A música se torna, assim, um instrumento da Educação para formar e contribuir na construção de criatividades e capacidades criativas. Os sujeitos desta pesquisa, apesar de não terem um conhecimento teórico sobre a interdisciplinaridade, apresentaram em grande parte os conceitos de práticas interdisciplinares em seus discursos, afirmando assim a relação entre Música, Educação Infantil e Interdisciplinaridade. O recorte dos sujeitos de pesquisa ocorreu de modo proposital, para encontrar discursos de professores que sem uma formação específica em música conseguem perceber a linguagem musical como prática que auxilia no trabalho com a criança. Com isso, pôde-se observar, a cada categoria, a presença do sentido interdisciplinar que fortalece a ação como a tulipa que nasce e renasce em seu esplendor.

A metáfora que sustenta nossa dissertação é a tulipa, que representa a prática docente e música. Desvelando esta metáfora, pudemos perceber o revelar do fenômeno que se mostra nos conceitos interdisciplinares e em suas interfaces com a música. O jardim da prática docente com a música vai ganhando vida e se formando com suas categorias:

PRÁTICA
DOCENTE
E MÚSICA

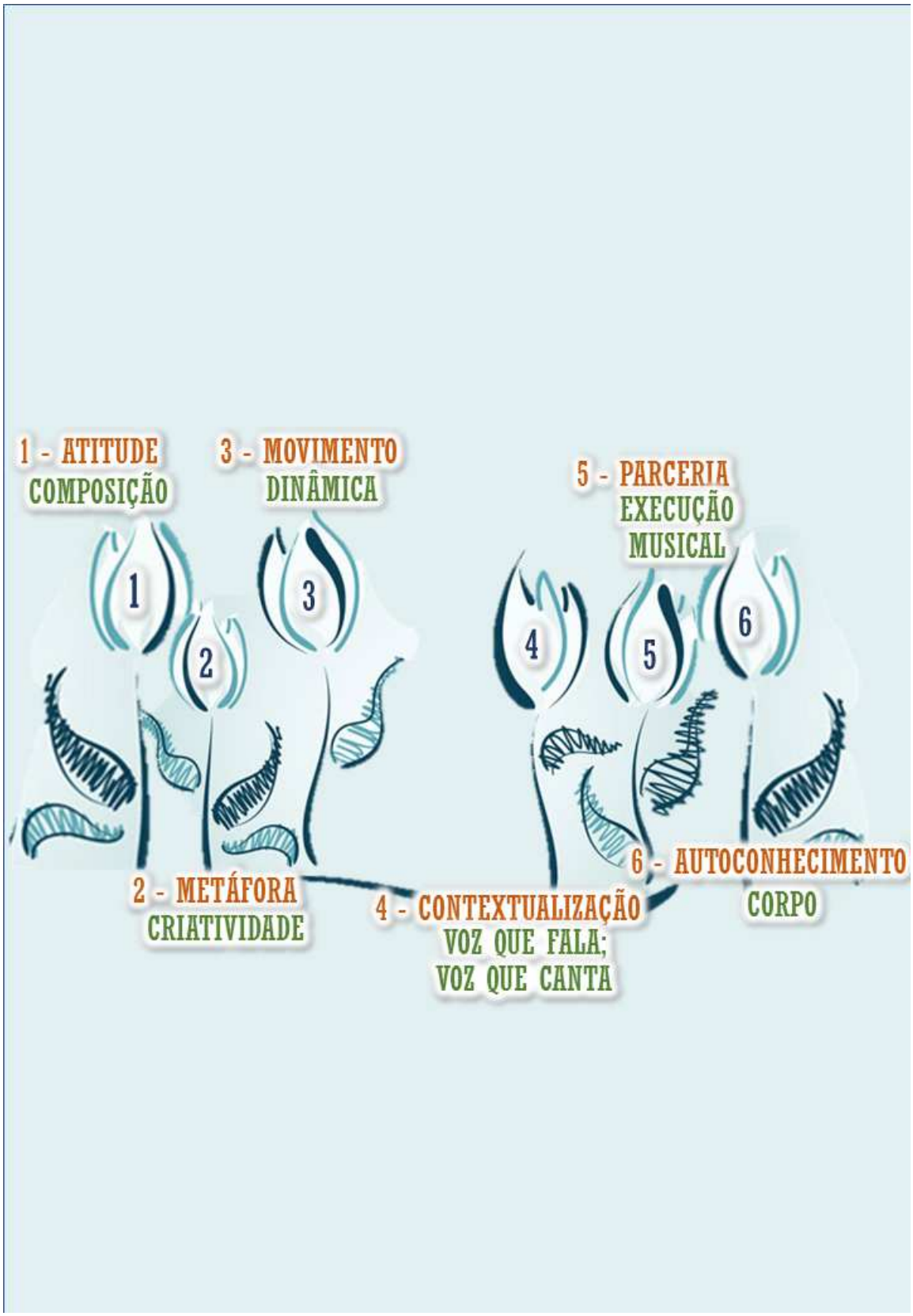


Figura 07: Desvelando a metáfora e revelando o fenômeno

Agregar reflexão e criatividade no agir com as crianças é uma ação transformadora, capaz de envolver e criar ambientes de amadurecimento constante e trocas entre os pares. Ao utilizar música, estamos permitindo uma construção de autonomia da criança enquanto criador e intérprete de sua própria trama musical, em que a vida é a grande sinfonia que participamos. "Cada situação proporcionada pela vivência dos elementos sonoros se constitui em uma oportunidade de aprender e ressignificar preconceitos em busca de tramas sonoras cada vez mais harmônicas." (VICTÓRIO, 2011, p.26).

No primeiro capítulo desta dissertação questionamos qual a essência da nossa temática e onde está a essência da prática em música na Educação Infantil. Finalizando esta dissertação trazemos o encontro destas respostas. Primeiramente, cabe aqui destacar que esta pesquisa nos fez refletir que a prática com a música na Educação Infantil não é um "DOM". Trabalhar música com a criança representa muito mais o acesso que cada professor teve com ela em sua trajetória de vida, seja ela familiar ou formativa.

Esta pesquisa nos fez perceber que todos podem realizar práticas com a música, basta buscar acesso e metodologias para isto. O gráfico 10 evidenciou que os sujeitos aracuã, mar e portão se utilizam das práticas em música mesmo sem um conhecimento musical no que se refere à execução (tocar ou cantar). Eles percebem a música em sua essência, vão além da reprodução: "Eu não consigo desconectar a música da educação. Apresentar música para as crianças é trazer conhecimento e prazer". (SUJEITO MAR).

Cada sujeito que participou da pesquisa traz uma concepção e uma prática diferenciada com a música: o sujeito Canto na composição; o sujeito Herói nos vínculos e relações; o sujeito Alecrim na criação e construção; o sujeito Aracuã na afetividade e parceria; o sujeito Mar na história e fantasia; o sujeito Portão na apreciação e desibinição. Mesmo com metodologias diferenciadas, todos eles apresentam em suas práticas conceitos interdisciplinares como interfaces para suas ações como percebemos no gráfico 18, que apresenta as convergências das categorias abertas (os conceitos interdisciplinares de atitude, metáfora, movimento, contextualização, parceria e autoconhecimento).

Encontramos, então, a essência do fenômeno que aqui chamamos de práticas musicais do professor de Educação Infantil: sua essência está nas atitudes interdisciplinares, em sujeitos que acreditam na importância da música com a criança. Percebemos em suas falas, ao afirmarem que "sinto que é fundamental a música para a

Educação Infantil" (SUJEITO CANTO), "Eu vejo a música como facilitadora para todos os âmbitos" (SUJEITO HERÓI), "Desenvolve no sentido da criação e se tornam mais felizes" (SUJEITO ALECRIM), "A música tem um trabalho fundamental desde o berçário" (SUJEITO ARACUÃ), "A música e a educação tem uma relação direta" (SUJEITO MAR), "A música é um instrumento para aproximar a criança do professor e vice-versa." (SUJEITO PORTÃO).

Mediante o exposto, podemos afirmar que essa dissertação contribui para o enriquecimento das práticas de professores com crianças, no âmbito de revelar que cada experiência pessoal, mesmo que não formal, faz o diferencial na ação docente. A música, por contribuir para a formação da criança, envolve a construção crítica e criativa. Acreditamos que a música é um potencial eixo a ser explorado, pois permite mostrar caminhos, construir metodologias, buscar conceitos e aprimorar feitos com a criança que se envolve por meio da ludicidade musical. A isso chamo interface com a música na Educação Infantil.

Pesquisar nos permitiu florescer, fazer novas descobertas, perceber que há muitos jardins semeando interdisciplinaridade, florescendo práticas com a música e colhendo novas oportunidades para o trabalho com a criança. Os caminhos finais desta pesquisa não esgotam nem abrangem todas as possibilidades que permeiam a temática proposta, mas sim, permitem um novo caminho para mais aprofundamentos e pesquisas. Que este nosso florescer possa exalar um pouco o perfume desse tão imenso jardim que acredita no potencial transformador das práticas docentes na Educação Infantil.

REFERÊNCIAS

BICUDO, Maria Aparecida Vigiani; CAPPELLETTI, Isabel Franchi. (orgs.) *Fenomenologia uma visão abrangente da Educação*. São Paulo: Olho D'Água, 1999.

BRASIL / Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial curricular nacional para a Educação Infantil.* Brasília: MEC/ SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>. Acesso em: 15 julho 2014.

BRASIL. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil*. Brasília: MEC, SEB, 2010.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil*/Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica – Brasília. DF, 2006.

BRITO, Maria Cristina Ponçano. A linguagem musical: uma investigação na formação inicial do professor de educação infantil. 129 fl. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Oeste Paulista – Unoeste, Presidente Prudente, SP, 2013.

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

CORREIA, Marcos Antonio. *A função didático-pedagógica da linguagem musical*: uma possibilidade na educação. Educ. rev. [online]. 2010, n.36, pp. 127-145. ISSN 0104-4060. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n36/a10n36.pdf>. Acesso em: 01 agosto 2014.

CRITELLI, Dulce Mára. *Analítica do sentido*: uma aproximação e interpretação do real de orientação fenomenológica. São Paulo: EDUC: Brasiliense, 1996.

CUNHA, Sandra Mara da. Eu canto pra você: saberes musicais de professores da pequena infância. 2014. 168fl. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

DUARTE, Mônica de Almeida; MAZZOTTI, Tarso Bonilha. *Representações sociais da música*: aliadas ou limites do desenvolvimento das práticas pedagógicas em música?. Educ. Soc. [online]. 2006, vol.27, n.97, pp. 1283-1295. ISSN 0101-7330. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v27n97/a10v2797.pdf>. Acesso em: 01 agosto 2014.

EISENBERG, Zena Winona; CARVALHO, Maria Cristina Monteiro Pereira de. A educação das crianças e as músicas infantis. *ANPED*. Natal, 2011. Disponível em: <http://www.anped.org.br/app/webroot/34reuniao/images/trabalhos/GT24/GT24-36%20int.pdf>. Acesso em: 25 maio 2013.

ESPOSITO, Maria Helena Cunha. Pesquisa qualitativa: modalidade Fenomenológico-Hermenêutica. Relato de uma Pesquisa. In: *Sociedade Brasileira de Estudos e Pesquisa Qualitativos*. A pesquisa qualitativa em educação: um enfoque fenomenológico. Organizado por Maria Aparecida Vigiani Bicudo e Vitória Helena Cunha Esposito. Piracicaba: Editora Unimep, 1994. p.81-93

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. *Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro*: efetividade ou ideologia? 5. ed. São Paulo: Loyola, 1998. (Coleção Realidade Educacional; 4).

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. *Interdisciplinaridade:* história teoria e pesquisa. 11. ed. Campinas, SP: Papirus, 2003a.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. *Dicionário em construção*: interdisciplinaridade. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. *Interdisciplinaridade na formação de professores*: da teoria à prática. Canoas: Editora ULBRA, 1991.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. *Interdisciplinaridade:* um projeto em parceria. São Paulo: Loyola, 1993.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. *Interdisciplinaridade*: qual o sentido? São Paulo: Paulus, 2003b.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. *O que é interdisciplinaridade?* São Paulo: Cortez, 1994.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. *Práticas interdisciplinares na escola.* 10. ed. São Paulo: Cortez, 1979.

GASPARIAN, Maria Cecília Castro. Metáfora. In: *Dicionário em construção*: interdisciplinaridade. Ivani Catarina Arantes Fazenda (org.) - 2. ed. - São Paulo: Cortez, 2002. p. 215- 216.

HUSSERL, Edmund. *A Idéia da Fenomenologia*. Tradução: Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 1990.

JAPIASSU, Hilton. *Interdisciplinaridade e patologia do saber*. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

JOSGRILLBERT, Maria de Fátima Viegas. Atitude. In: *Dicionário em construção*: interdisciplinaridade. Ivani Catarina A. Fazenda (org.) - 2. ed. - São Paulo: Cortez, 2002. p. 84 - 86.

JUSTINA, Reginaldo Dalla. Parceria. In: *Dicionário em construção*: interdisciplinaridade. Ivani Catarina Arantes Fazenda (org.) - 2. ed. - São Paulo: Cortez, 2002. p. 160 – 162.

KACHAR, Vitória. Movimento. In: *Dicionário em construção*: interdisciplinaridade. Ivani Catarina Arantes Fazenda (org.) - 2. ed. - São Paulo: Cortez, 2002. p. 110 – 114.

LENOIR, Yves. Três interpretações da perspectiva interdisciplinar em educação em função de três tradições culturais distintas. *Revista E-Curriculum*, São Paulo, v.1, n.1, dez./jul. 2005/2006.

LOUREIRO, Alícia Maria Almeida. *A presença da música na educação infantil*: entre o discurso oficial e a prática. Belo Horizonte, MG: 2010. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/1843/BUOS-8FNPNT/1/tese___a_presen_a_da_m_sica_na_educa__o_infantil___entre_o_discurso_oficial__e_a_pr_tica.pdf> Acesso em: 10 agosto 2014.

LOUREIRO, Sonia Regina Catallino. Música na Educação Infantil, além das festas comemorativas. 162 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura). Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2009.

MACHADO, Ozeneide Venâncio de Mello Machado. Pesquisa Qualitativa: Modalidade Fenômeno Situado. In*: Sociedade Brasileira de Estudos e Pesquisa Qualitativos*. A pesquisa qualitativa em educação: um enfoque fenomenológico. Organizado por Maria Aparecida Vigiani Bicudo e Vitória Helena Cunha Esposito. Piracicaba: Editora Unimep, 1994. p.35-45

MARTINS, Michel Vicente. *A música e o processo educativo*: atos, recortes e cenas pedagógicas. São Paulo: Edições Loyola, 2015.

MARTINS, Joel; BICUDO, Maria Aparecida Vigiani. *A pesquisa qualitativa em psicologia*: fundamentos e recursos básicos. 2. ed. São Paulo: Moraes, 1994. 110p.

MERLEAU-PONTY, Maurice. Fenomenologia da percepção. [tradução Carlos Alberto Ribeiro de Moura]. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MEYER, Ivanise Corrêa Rezende. *Brincar e Viver:* projetos em educação infantil. 5. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2011.

MOREIRA, Daniel Augusto. *O método fenomenológico na pesquisa*. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

OLIVEIRA, Rosimary Lima Guilherme. A inserção da música na educação infantil e o papel do professor. *IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE*. Curitiba, 2009. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3412_1722.pdf>. Acesso em: 01 agosto 2014.

RICOEUR, Paul. *Interpretação e Ideologias*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1990.

ROJAS, Jucimara Silva. *Farelos do meu moinho a avaliação do aprender no brincar, brincando*: a linguagem do símbolo e da metáfora na relação interdisciplinaridade e formação docente. In: A transversalidade da interdisciplinaridade em metodologias e

pesquisas/ organizado por Lucrécia Stringhetta Mello, Jucimara Rojas. Curitiba, PR: CRV, 2015, p. 71-86.

ROJAS, Jucimara Silva. A percepção do humano e a linguagem do símbolo: atributos da fenomenologia. In: MELLO, Lucrécia Stringhetta & ROJAS, Jucimara (orgs.). Educação, Pesquisa e Prática Docente em Diferentes Contextos. Campo Grande: Life, 2012.

ROJAS, Jucimara Silva. *Livro de pano:* momentos de ludicidade construtiva nas práticas pedagógicas portuguesas. Aveiro: Universidade, 2004.

ROJAS, Jucimara Silva. O Lúdico na construção interdisciplinar da aprendizagem: uma Pedagogia do Afeto e da Criatividade na Escola. Rio de Janeiro: *ANPED,* 2002. Disponível em: <www.anped.org.br/25/excedentes25/jucimararojast07.rtf> Acesso em: 01 jul 2015.

ROJAS, Jucimara Silva. Metáfora. In: *Dicionário em construção*: interdisciplinaridade. Ivani C. A. Fazenda (org.) - 2. ed. - São Paulo: Cortez, 2002. p. 209 - 210.

SCHÜNEMANN, Aneliese Thönnig. *Música e histórias infantis*: o engajamento da criança de 0 a 4 anos nas aulas de música. 2010. 109f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul ,Rio Grande do Sul. 2010. Disponível em: < http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/28804/000769060.pdf?sequence=1>. Acesso em: 10 agosto 2014.

SERPE, Ellen Carolina Ott; ORTIZ, Paula Emboava; TOLEDO, Priscilla Lumy Yasunaka; BASSLER, Thais Carolina. *Princípios da interdisciplinaridade e elementos da ludicidade nas práticas de ensino musical*: reflexões e desafios na escola. In: A transversalidade da interdisciplinaridade em metodologias e pesquisas/ organizado por Lucrécia Stringhetta Mello, Jucimara Rojas. Curitiba, PR: CRV, 2015, p. 223-238.

SILVA DA, Neide Luziane Copetti. O efeito de sentido da ludicidade na prática do professor de infância. Campo Grande, MS: UFMS, *Campus* de Campo Grande, 2013.

STRAVACA, Isa. *O papel da música da educação infantil*. 2008. 232f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Nove de Julho, São Paulo. 2008. Disponível em: < http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=153868> Acesso em: 10 agosto 2014.

STORGATTO, Sabrina Silveira Spanavello. Educação infantil e educação musical: um estudo com pedagogas. 108f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2011.

SUBTIL, Maria José Dozza. Mídias, músicas e escola: a articulação necessária. In: *Revista da ABEM*, n. 16, p. 75 – 82, março, 2007.

TIAGO, Roberta Alves. Música na educação infantil: saberes e práticas docentes. 204 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2007.

THIESEN, Juares da Silva. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. *Revista Brasileira de Educação,* v. 13 n. 39, p. 545-554, set./dez. 2008.

TUFANO, Wagner. Contextualização. In: *Dicionário em construção*: interdisciplinaridade. Ivani Catarina Arantes Fazenda (org.) - 2. ed. - São Paulo: Cortez, 2002. p. 40 - 41.

VICTÓRIO, Marcia. *O bê-a-bá do dó-ré-mi*: reflexões e práticas sobre educação musical nas escolas de ensino básico. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.