

PIBID - Relato de experiência no ensino da música na educação infantil

Comunicação

GTE 11 – Ensino de Música nas Escolas de Educação Básica

Johann Matheus Roehrig Domingues dos Santos

*Unespar Campus I - Embap
johannmatheusrds@gmail.com*

Débora Lúcia Koppe Soares

*Unespar Campus I - Embap
deboraluciak@gmail.com*

Roberta Ravaglio Gagno

*Unespar Campus I - Embap
roberta.ravaglio@unespar.edu.br*

Resumo: O artigo em questão se inicia a partir dos anseios e vivências como alunos pibidianos do curso de licenciatura em música. Nos últimos meses, tivemos a oportunidade de participar do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), no qual compartilhamos, juntamente a outros docentes atuantes da área, experiências relacionadas à educação musical em escolas públicas de ensino regular. Até o momento três escolas municipais de Curitiba são contempladas pelo programa ligado à UNESPAR – Campus 1 - Música, nas quais atuamos como bolsistas/licenciando ao lado de um(a) professor(a) coordenador(a). Durante a participação do projeto, tivemos contato com a realidade socioeconômica dos alunos da Educação Básica Pública do Município de Curitiba. Isso tem oportunizado o desenvolvimento de um olhar crítico e agregado em nossa formação como licenciandos em música. Uma experiência que propicia o aprendizado de melhores abordagens para aplicar os estudos e metodologias musicais buscando a transformação, tanto do indivíduo (trabalhando questões de identidade cultural e expressão) quanto social. Ao longo dessa vivência, trabalhamos com turmas da educação infantil (pré-escola) até o ao 5º ano do Ensino Fundamental, aplicando os métodos estudados como o método de Émile Jaques-Dalcroze, educador e pesquisador que enfatiza a relação entre música e movimento corporal para melhor compreensão e desenvolvimento musical das crianças. Utilizando do repertório deste educador e outros que conhecemos em nossa formação acadêmica, temos como objetivo, refletir sobre a prática docente por meio de atividades desenvolvidas no PIBID.

Palavras-chave: musicalização; educação; docência; PIBID.

Ensino de música no Brasil

A educação musical no Brasil tem passado por importantes transformações nas últimas décadas, especialmente após a Lei nº 11.769/2008, que tornou obrigatório o ensino de música nas escolas de Educação Básica. Destaca-se, no entanto, que ainda temos muitos desafios para a efetiva implementação da educação musical de forma inclusiva e de qualidade.

Nas escolas públicas, especialmente aquelas situadas em contextos de vulnerabilidade socioeconômica, observamos situações como a falta de infraestrutura adequada e como esse contexto histórico da desvalorização da arte faz com que os alunos tenham poucas oportunidades de vivenciar a música como linguagem, expressão e forma de conhecimento, mesmo tendo esse direito garantido em Leis e documentos, como é o caso das Diretrizes Curriculares. Nos últimos meses em que estivemos trabalhando pelo PIBID, notamos também alguns fatores que tornavam as aulas desafiadoras. Destacam-se como exemplo, salas de aula sem uma estrutura acústica adequada muitas vezes atrapalhando as salas ao lado ou gerando muito ruído em atividades que tenham sons de alta intensidade e a falta de professores AEE (Atendimento Educacional Especializado), profissionais essenciais para garantir a inclusão de alunos neurodivergentes. Nas aulas acompanhadas por nós, a falta desse profissional para auxiliar no desenvolvimento da criança fornecendo a ela o acesso ao direito educacional garantido em Constituição e em LDB foi contínuo.

Por outro lado, a existência de projetos como o do PIBID, evidencia sua importância na criação desta conexão entre os cursos de licenciatura e as escolas de educação básica, em nosso caso, com o ensino musical para os anos iniciais. Para estudantes de licenciaturas compreenderem de que forma educação ocorre no interior da escola, relacionando teoria e prática, é condição sine qua non para a construção de uma cultura docente pautada na realidade educacional brasileira.

Educação e Neurodiversidade

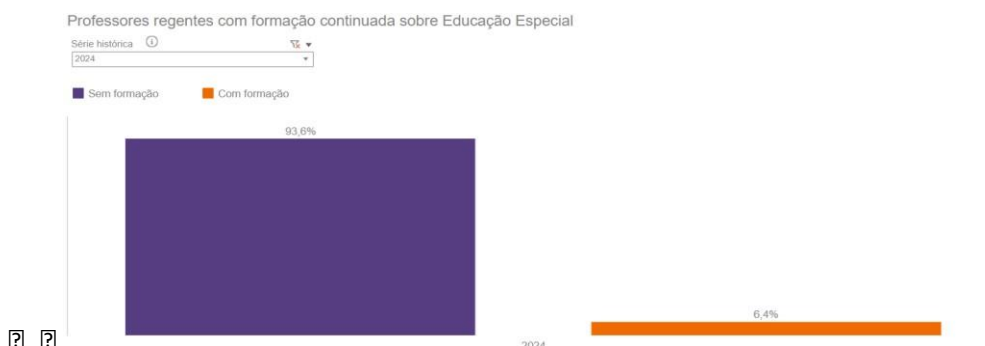
São diversas as leis brasileiras que tratam da importância e da garantia da inclusão na infância como a Constituição Federal (1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/96, Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA- Lei 8069 de 13 de julho de 1990). Cabe destacar que o apoio de um profissional especializado é um direito previsto no capítulo IV da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência - 13.146 de 06 de julho de 2015).

Uma pesquisa realizada pelo MEC junto à UNESCO (2022) aponta diversos motivos que levam à falta de professores AEE na instituição. Podemos citar ao menos quatro como, ausência ou insuficiência de recursos didáticos- pedagógicos acessíveis, elevado número de estudantes público-alvo da educação especial, resistência dos professores(as) e/ou responsáveis quanto à inclusão, entre outras que dificultam o acesso e permanência do profissional na instituição e até que novas políticas de implementação e soluções entrem em ação. Observamos, como pibidianos, que os professores continuam enfrentando determinadas situações geradas por episódios relacionados a alguma neurodivergência sem o apoio necessário do sistema educacional.

Podemos ainda pensar em outros fatores, mas seria essencial aqui destacarmos principalmente a falta de aplicabilidade destas políticas públicas educacionais para o atendimento de crianças com deficiência na escola de forma efetiva e que garantisse a inclusão tanto para a ela quanto para a família, conforme apregoa as leis mencionadas acima. A falta de atenção de governantes e sistemas de ensino inviabiliza que a inclusão ocorra e que o trabalho curricular possa ser desenvolvido com todas as crianças em idade escolar.

Atrelado a isso, temos um outro fator observado que é importância de uma formação docente adequada para lidar com esse tipo de situação. De acordo com a base de dados do site DIVERSA, uma iniciativa do Instituto Rodrigo Mendes com referências aos dados do MEC e Inep, em 2024, aproximadamente 94% dos professores regentes não tem formação continuada sobre educação especial (gráfico I).

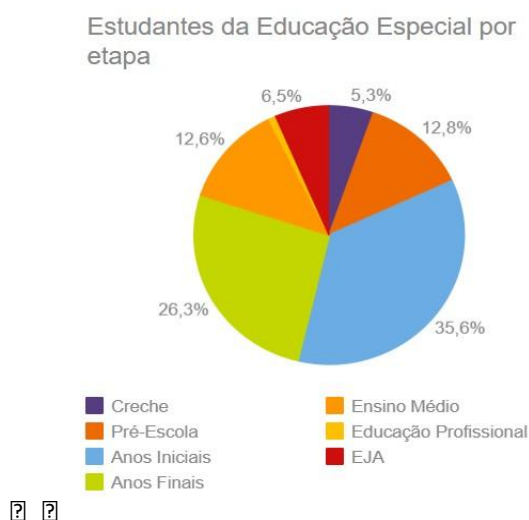
Gráfico 1: Professores regentes com formação continuada sobre educação especial no Brasil.



Fontes: <https://diversa.org.br/indicadores>

Estes mesmos estudos apontam também que a maioria dos alunos da educação especial se encontram nos anos iniciais (gráfico II) o que convergem diretamente com a área de atuação do PIBID.

Gráfico 2: Estudantes da Educação Especial por etapa.



Fontes: <https://diversa.org.br/indicadores>

Junto ao projeto, temos a oportunidade de vivenciar estas situações e desenvolver um olhar crítico de como transformar nossa formação (ação) em sala de aula sempre pensando em possibilidades e soluções inclusivas. Além do contato com a prática temos, em determinados momentos na universidade, formação específica para compreender as neurodivergências. Cabe ressaltar, que diante do vivenciado temos percebido que essa compreensão ainda é incipiente e que precisaria ser ampliada. Em exclusiva ao Terra, Nelma de Cássia, professora na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) e estudante e pesquisadora na área de educação inclusiva afirma:

É preciso se aproximar mais do chão da escola, do espaço escolar; ouvir, de fato, a demanda do professor, trazer profissionais e formadores que possam estar dentro desse espaço e, junto até com esse professor, pensar em uma formação mais colaborativa. (Cássia, 2023, s/p).

São muitos os entraves e dificuldades que permeiam o trabalho docente. Mas refletir sobre nossa experiência é essencial. Participar destas experiências são formas significativas para podermos Esperançar na educação no sentido apregoado por Freire. Como pibidianos, passamos por experiências ricas em que aprendemos cada vez mais sobre novas formas de interagir com os alunos e criamos estratégias de ensino diferentes para cada turma, sempre na presença e com o auxílio da professora coordenadora. Com isso temos a oportunidade de uma construção prática reflexiva e vivenciada aliando teoria prática em nossa formação.

Metodologias

Durante o desenvolvimento do projeto PIBID, nos dirigimos duas vezes por semana à escola. No horário da manhã, lecionamos para quatro turmas diferentes que estão entre o segundo e o quarto período do ensino fundamental, primeira etapa. Esse é um dos períodos mais cansativos ao mesmo tempo que se torna o momento em que mais aprimoramos nossas habilidades criativas e didáticas. De acordo com a Diretrizes Curriculares Municipais de Curitiba (2020) os conteúdos são os mesmos, mas com graus de dificuldade diferenciados. Com o mesmo conteúdo sendo igual para as quatro turmas, devido às especificidades de cada uma delas, sempre temos que readaptar junto às experiências anteriores. Eliton Pereira, Doutor em Educação pela Universidade de Santiago de Compostela aborda em sua tese de doutorado como as metodologias musicais auxiliam na construção de algo único em sala de aula.

As metodologias de ensino de música, também conhecidas como métodos ativos, surgiram em um contexto de democratização da Educação Musical. Estes métodos de ensino emergiram mediante mudanças históricas, sociais, culturais e pedagógicas que contribuíram para que a Educação Musical pudesse construir uma identidade pedagógica singular. (Pereira, 2017, p. 10).

Fora as estratégias ajustadas que criamos após as experiências e reflexões junto a professora da Educação Básica ou as que aprendemos a partir de nossa vivência como graduandos, temos a base dos educadores musicais que estudamos anteriormente. Podemos citar ao menos quatro como, as didáticas de Carl Orff (Bona, 2012) que enfatiza a utilização de instrumentos de percussão, criando a vivência na música através de brincadeiras, jogos, danças e improvisações antes de levá-la para o papel, incentivando principalmente a criatividade e a expressão, em um modelo de aula que envolve todos os alunos ativamente.

Também utilizamos dos ensinamentos de Shinichi Suzuki (Ilari, 2012), focando nas atividades que enfatizam a audição e imitação, escuta ativa em que os alunos devem ficar

parados e se concentrarem apenas no que estão ouvindo e repetição constante onde imitam o que o professor passa durante a aula.

Seguindo uma filosofia que o movimento corporal é o foco para a aprendizagem musical, incorporamos o método de Émile Jaques-Dalcroze (Mariani, 2012), onde criamos atividades com exercícios de movimento com base em padrões rítmicos e expressivos, com o objetivo de desenvolver tanto a consciência rítmica quanto a consciência sensorial dos alunos.

Todas as estratégias citadas são reformuladas e adaptadas dependendo da turma com que estamos lidando. A forma como realizamos as brincadeiras didáticas com os alunos do pré (crianças de 4 e 5 anos), se difere imensamente da forma que são estruturadas para os alunos do fundamental (crianças de 6 a 12 anos em média), pois cada faixa etária interpreta as brincadeiras de uma forma diferente.

Pudemos perceber que quanto maior a idade, mais seletivos eles se tornam, seja pelo fato da atividade não se encaixar na vivência e na expectativa de diversão ou ainda por se acharem maduros demais para algumas atividades. Se utilizarmos os perfis das turmas do terceiro e quarto ano, se eu, como professora, levar brincadeiras como vivo-morto, alguns já demonstram desinteresse, falando que esta brincadeira é coisa de “criancinha”. Para contornar este problema, utilizamos de atividades que estimulem a criatividade e que permitem que eles atuem com um foco do interesse, como por exemplo, no dia em que tínhamos que auxiliar as crianças a criarem um jogo envolvendo música. Nós os ajudamos a fazerem cartinhas que se assemelham ao jogo de cartas do *Pokemon*ⁱ, precisando apenas incluir os elementos de música nelas. Então, para que as atividades sejam absorvidas pelos alunos, nós temos que buscar aquilo que é do interesse deles e anexar ao conteúdo. Utilizando dos temas que são populares nos dias de hoje, como *Boobie Goods*ⁱⁱ, adaptamos formas de explorar estes temas dentro do plano de ensino. A partir dessas adaptações as crianças se interessam e compreendem melhor o conteúdo curricular a ser trabalhado de acordo com a faixa etária.

Além de melhorar nossas habilidades em didática, trabalhar no projeto do PIBID nos ajuda a ampliar habilidades sociais de trabalho em equipe. Como nunca lecionamos sozinhos, passamos a compreender momentos apropriados para auxiliar a professora coordenadora em suas atividades, os momentos de tomar a iniciativa para propor alguma dinâmica, formas de incluir os outros pibidianos na atividade que foi proposta, quando falar e quando abrir espaço para outros colegas. Estamos todos em conjunto para ensinar uma turma, é necessário que se crie momentos em que todos podem ensinar e entender qual professor se torna mais adequado para cada parte do conteúdo. Não se colocaria um professor que tem o instrumento principal sendo o piano, para falar sobre os instrumentos de percussão, sem ter um preparo do plano de aula antes.

Além de ter esse preparo social com os profissionais que estão atuando, é necessário ter o dobro de preparo e cuidado para lidar com os alunos. Ao interagir com os alunos, é preciso criar um filtro muito restrito do que é dito e como é dito e que vai sendo moldado com a compreensão de como o estudante entende e interpreta o mundo.

Conclusão

Evolução é a palavra que melhor descreve o que o PIBID é capaz de causar naqueles que participam de suas atividades. Tanto os coordenadores, quanto os professores e seus alunos, é possível ver claramente o quanto todos evoluíram do começo do projeto até o momento presente.

Fomos inseridos em um ambiente completamente novo, com cronogramas, didáticas, alunos, coordenadores, colegas e estruturas com as quais nunca havíamos trabalhado em conjunto antes. Isso nos impele a passar por uma adaptação, a aprender em um ritmo maior, pois agora não estamos passando só pela teoria, estamos vivenciando a prática de forma constante, porém compartilhada.

Nesta situação, nós crescemos como docentes e refletimos sobre o nosso papel, passando por desafios que colocam dúvidas sobre os moldes do ensino de música no Brasil atualmente. Observa-se que a realidade hodierna dos alunos ocorre em um mundo completamente diferente de quando estávamos nesta posição de alunos do fundamental.

Se continuássemos utilizando os métodos da mesma forma que eram utilizados quando éramos mais novos, não teríamos resultados positivos, pois a forma que as gerações veem o mundo está sempre mudando. O mundo está em constante mudança, e se não evoluirmos para acompanhar os novos ritmos que são criados durante as gerações, perderemos a forma de nos conectar com nossos estudantes. Acompanhar as mudanças, sem perder de vista valores essenciais para a educação como respeito, cuidado, dentro de valores humanos, éticos, estéticos, sociais e culturais propiciam a construção reflexiva do conhecimento sem limitar o potencial daqueles a quem ensinamos.

Torna-se fundamental para nós, como estudantes de licenciatura, partícipes do PIBID compreender os meandros das metodologias, das legislações educacionais, dos processos de inclusão e direito de cada criança inserida na escola. Relacionar essas questões com o ensino de música é ter o princípio fundante do direito à educação com qualidade para todos os envolvidos.

Referências

94% dos professores não têm formação para lidar com alunos com deficiência. Terra, 2023. Disponível em: <https://www.terra.com.br/noticias/educacao/educar-para-incluir/94dos-professores-nao-tem-formacao-para-lidar-com-alunos-comdeficiencia,5d4213e256ec2b1bd3204e649b0f49a9sqswjtji.html>. Acesso em: 6 out. 2025.

BONA, Melita. **Um compositor em cena.** In: MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz (Org.). Pedagogias em educação musical. 1. ed. Curitiba: Editora InterSaberes, 2012. p. 125–156.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 13 jul. 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 7 jul. 2025.

BRASIL. Lei nº 11.769, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20152018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 6 out. 2025.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 18 de agosto de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, Seção 1, p. 1, 19 ago. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11769.htm. Acesso em: 3 jul. 2025.

SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO DE CURITIBA. **Currículo do Ensino Fundamental**. Curitiba, 2017. Disponível em: <https://educacao.curitiba.pr.gov.br/conteudo/curriculodo-ensino-fundamental/8237>. Acesso em: 6 out. 2025.

DIVERSA. **Painel de Indicadores da Educação Especial**. Disponível em: <https://diversa.org.br/indicadores>. Acesso em: 6 out. 2025.

DIVERSA. **Pesquisa Nacional AEE / MEC / UNESCO 2022**. Disponível em: https://diversa.org.br/wpcontent/uploads/2024/04/pesquisa_nacional_aee_mec_unesco_2022.pdf. Acesso em: 6 out. 2025.

ILARI, Beatriz. **A educação do talento**. In: MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz (Org.). Pedagogias em educação musical. 1. ed. Curitiba: Editora InterSaberes, 2012. p. 185–218.

MARIANI, Silvana. **A música e o movimento**. In: MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz. Pedagogias em educação musical. 1. ed. Curitiba: Editora InterSaberes, 2012. p. 25–54.

PEREIRA, Éliton Perpétuo Rosa. **A educação musical no Brasil: temáticas, concepções e linhas investigativas**. Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela, 2019. Tese de doutorado. Disponível em: <https://minerva.usc.gal/entities/publication/3a725427-dafd-41ed-9774-197a0eac120c>. Acesso em: 2 jul. 2025.

SWANWICK, Keith. **Ensinando música musicalmente**. Tradução de Alda Oliveira. São Paulo: Moderna, 2003.

i Cartas colecionáveis do universo da série pokemon, criada em 1995. ii

Livros para colorir que ficaram muito populares na mídia, 2021.