

## Brincar de estátua para promover o desenvolvimento da audição

### Simpósio

#### GTE08 – Educação Musical na Infância

*Ricardo Dourado Freire  
Universidade de Brasília  
freireri@unb.br*

**Resumo:** Jogos infantis são fundamentais para o desenvolvimento da criança. Brincadeiras comuns como o jogo de estátua criam relações entre som e movimento, sendo que o momento de congelamento da estátua oferece oportunidade para que a mente possa reter, compreender e antecipar as ações necessárias para a brincadeira. Ao criar o jogo na sala de aula, a música conduz a atividade, a ausência de música cria o silêncio, e dentro do silêncio todas as expectativas oferecem o estímulo cognitivo para o desenvolvimento do conceito de audição proposto por Edwin Gordon. O olhar para os processos presentes em uma simples brincadeira infantil oferece elementos para que as famílias levem para casa as atividades da aula de música e possam explorar o tempo de congelamento das crianças tanto em casa quanto na aula. O artigo parte do relato de experiência de aulas de musicalização com crianças para explorar a relação entre planejamento, reflexão e análise do desenvolvimento nas aulas de música para crianças.

**Palavras-chave:** Edwin Gordon, jogos teatrais, musicalização infantil.

O simpósio proposto para debate no congresso da ABEM tem como tema: Diálogos e adaptações da Teoria da Aprendizagem Musical de Edwin Gordon em uma escola de musicalização infantil. A proposta apresenta quatro relatos de experiência elaborados a partir da reflexão sobre a adaptação da proposta de aprendizagem musical de Edwin Gordon na cultura brasileira contemporânea. A escola de musicalização existe em Brasília, desde 2018, e propõe a realização de aulas de música para crianças de 6 meses a 3 anos e 11 meses com a participação de um adulto cuidador de cada criança na sala de aula. A estrutura apresenta salas exclusivas para educação infantil com aulas com duração de 40 minutos realizadas uma vez por semana, durante 16 semanas em cada semestre. Nas aulas estão presentes uma professora principal e um, ou mais, professores monitores que trabalham em equipe na elaboração dos planos de aula e na realização das aulas.

O conceito de audiação estabelecido por Edwin Gordon apresenta diversos desafios para sua aplicação e implementação em aulas de música na educação infantil. A criação de um construto cognitivo que permite a internalização da representação musical ao mesmo tempo que promove o desenvolvimento da compreensão de ideias musicais é uma proposta ousada para adultos, e como torna-se trabalhar o conceito de audiação com bebês e crianças pequenas. O desafio cognitivo torna-se um estímulo para a organização de atividades musicais que promovam uma experiência pedagógica significativa tanto para a criança, como para os adultos e professores presentes nas aulas de musicalização.

O corpo é a principal fonte de informações para a aprendizagem musical pois “o movimento e a interação entre corpo e respiração são condições preparatórias para a aprendizagem do ritmo” (Gordon, 2006). A partir dessa premissa surge o questionamento de como bebês e crianças conseguem relacionar a ausência deliberada de movimento presentes nos jogos de estátua com os princípios da audiação? Assim pode-se focar no controle da pausa sustentada do movimento para verificar as situações de prontidão, antecipação e previsão das atividades musicais que estão sendo realizadas na aula de música. O silêncio e o congelamento podem assim contribuir para a compreensão da atividade realizada anteriormente? O objetivo deste artigo foi descrever e analisar atividades realizadas em aulas de musicalização que utilizaram atividades de estátua para explorar a atenção da criança e promover uma audiação inicial.

A metodologia de pesquisa realizou um estudo de caso da atuação de um grupo de professores durante o primeiro semestre de um curso de musicalização para crianças de uma escola de musicalização infantil. Os documentos de referência foram os planos de aulas e os relatórios com reflexões coletivas das atividades realizadas. O processo de planejamento proposto pela escola prevê a realização de reuniões coletivas para definição dos objetivos do semestre e dos módulos de aulas. Além disso, os professores fazem uma reunião online semanal para definição do plano de aula e após cada aula realizam uma reunião gravada em áudio com as reflexões sobre as aulas do dia.

Observa-se que jogos de estátua são comuns na educação infantil e em jogos teatrais como parte da preparação do corpo e da mente. Nos contextos da infância, sustentar uma postura sem movimento é um grande desafio para a criança. O controle do corpo, do gesto e

da expectativa estabelecem um contexto que exige muita atenção e principalmente a coordenação coletiva de pausa e movimento das crianças durante as atividades. A questão torna-se como aproveitar essas possibilidades de controle da atenção dentro das aulas de música para crianças pequenas.

Edwin Gordon propõe a construção da aprendizagem a partir do conceito de audiação, criado em 1975. A proposta visava cunhar uma palavra específica para descrever e conceituar o processo cognitivo de representação mental e significação de experiências musicais. Gordon estabelece que:

O som por si só não é música. O som se torna música através da audiação, quando, assim como na linguagem, você consegue traduzir sons na sua mente e atribuir significado. O significado atribuído a estes sons será diferente dependendo da ocasião e será diferente do significado atribuído por outra pessoa. Audiação é o processo de assimilar e compreender (não apenas ouvir) música que ouvimos a performance no presente ou no passado. Também audiamos quando assimilamos e compreendemos em nossa mente o que ouvimos anteriormente, mas que seja lido em notação, compondo ou improvisando. Nós audiamos sons reais após a percepção (física) auditiva. (Gordon, 2007, p.).

A ideia central do conceito Audiação refere-se à capacidade de recuperar, atribuir significado e antecipar elementos do discurso musical. A compreensão do discurso musical e a capacidade de processar um conjunto de informações musicais são os pilares da construção da audiação (Freire, 2016). Gordon coloca que:

Neste processo da audiação cantamos e manipulamos música em nossa mente na ausência externa do som e os ouvidos tornam-se mais importantes que os dedos e o instrumento. Por exemplo, os compositores que audiam não dependem de um instrumento musical para compor, manipulam mentalmente e conscientemente a melodia, harmonia, ritmo e instrumentação. Quando executamos música sem compreender, rapidamente a esquecemos. Quando lemos ou escrevemos música em partitura sem audiar, estamos simplesmente decodificando símbolos (Gordon, 2000, p.7).

Dentro da estrutura das formas de desenvolvimento da audiação, Gordon propõe seis etapas em sequência: retenção momentânea, imitação de padrões, estabelecimento de métrica ou tonalidade, retenção de padrões organizados, recuperação de padrões na memória e a antecipação e previsão de padrões.

**Tabela 1-** Estágios de Audição (Gordon, 2012)

Estágio	Característica
1	retenção momentânea
2	imitação e audição de padrões tonais e rítmicos e reconhecimento e identificação de centros tonais e macropulsos
3	estabelecer objetivamente ou subjetivamente tonalidade e métrica
4	retenção na audição de padrões tonais e rítmicos que foram organizados
5	recuperação de padrões tonais e rítmicos organizados e audiados em outras peças musicais
6	antecipação e previsão de padrões tonais e rítmicos.

Freire (2016) ao discutir as diferenças entre audição, ouvido interno e imagética explica que Gordon elaborou uma teoria da aprendizagem específica para o processo de desenvolvimento de bebês e crianças pequenas denominado audição preparatória. Nesta proposta, a audição pode ser estimulada de acordo com três estágios: aculturação, imitação e assimilação. Desta maneira, “as experiências musicais de crianças podem ser estruturadas com o objetivo de desenvolver a compreensão musical” (FREIRE, 2016).

A proposta de uma Teoria da aprendizagem musical pressupõe explicações sobre como aprendemos música (GORDON, 2007). A teoria foca na aprendizagem e não tem a intenção de ser uma teoria de ensino, e enfatiza o ato de aprender da criança. A teoria de aprendizagem proposta está preocupada com a compreensão pelo professor das necessidades de cada estudante, enquanto uma teoria de ensino está preocupada com todos os estudantes entendendo o professor. “Ensinar é uma arte, e aprendizagem é um processo. Bons

professores e artistas criam estilos únicos de expressão, tornando-os excepcionais no seu trabalho” (GORDON, 2007).

## Aulas e atividades

A estrutura do semestre está organizada em quatro módulos de quatro aulas, no total de dezesseis aulas. Cada aula está organizada em momentos específicos para aquecimento, concentração, movimento, produção e reflexão. A organização do roteiro de aulas visa criar uma estrutura que tenha uma sequência consolidada que permita o envolvimento das crianças e das famílias na rotina da aula de música. Assim, cria-se um ambiente de equilíbrio entre elementos novos e elementos comuns que fortalecem a atenção e envolvimento das famílias durante as aulas.

A proposta de realizar atividades de estátua como jogos de sintonia, na sala de aula com crianças com deficiência auditiva, realizada por Sousa e Brazoroto, demonstra o potencial dos jogos musicais na experiência sensorial de crianças. Neste contexto as instruções devem ter gestos claros de movimento ou estátua e enunciados sonoros claros, sendo importante “dar sempre tempo de espera nas primeiras vezes para que a criança possa compreender o que deverá fazer e usar o sinal de escuta (colocar o dedo indicador próximo à sua orelha indicando para a criança que um som começou ou terminou).” (SOUSA e BRAZOROTTO, 2023)

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), foi publicado em 1998 como documento do Ministério da Educação que orienta a prática pedagógica na educação infantil. Apesar do MEC ter apresentado uma proposta mais recente com a BNCC em 2017, o documento menciona que a música, no caso da educação infantil, apresenta objetivos de aprendizagem e desenvolvimento (OADs), que merecem ser refletidos com cuidado pois “colocar um código novo em uma antiga abordagem não a torna atual, refletida, dialógica; tampouco desobriga a reflexão sobre o que está implicado neles” (FRANÇA, 2020). Desta maneira, mesmo sendo mais antigo o RCNEI oferece no VOL. 3 uma argumentação enriquecedora para o desenvolvimento de atividades de equilíbrio e coordenação para crianças de 0 a 3 anos.

Algumas brincadeiras tradicionais podem contribuir para a qualidade das experiências motoras e posturais das crianças, como, por exemplo, a brincadeira

de estátua cuja regra principal é a de que as crianças fiquem paradas como estátua a um sinal, promovendo a manutenção do tônus muscular durante algum tempo. (BRASIL, 1998)

Dourado e Millet (1998) apresentam um Manual de criatividade onde estão descritos vários jogos teatrais para uso com crianças, jovens e adultos. Os autores propõem diversas atividades, jogos ou brincadeiras que utilizem a dinâmica da estátua para uso do congelamento. A primeira delas é chamada de Locomoção rítmica “congelando”, que pode ser feita com um instrumento de percussão para manter o ritmo e congelar em determinadas posturas. A brincadeira “a música vai parar” pode ser realizada com aparelhagem sonora que faz pausas para que os participantes façam postura de estátua na ausência do som. Outra possibilidade é criar um Estatuário no qual os participantes criam emoções, figuras ou formas, sendo também possível propor “estátuas com temas” que vão explorar situações diferentes que precisam ser demonstradas com o corpo.

Uma atividade de estátua pode ser realizada de diversas maneiras e com distintos objetivos pedagógicos. O recurso de pausar o movimento permite que a atenção seja concentrada na percepção visual de congelamento do grupo, e no silêncio decorrente da pausa nos movimentos. A ausência de movimento e do som, criam automaticamente uma expectativa do que poderá acontecer em seguida na aula. O espaço entre congelamentos pode ser ampliado ou reduzido, de acordo com o nível de envolvimento da turma. Quando uma turma está envolvida na atividade, os congelamentos podem durar até 30 segundos, sendo que cada segundo a mais deve intensificar a expectativa de realização da turma. Durante o semestre as atividades de estátua foram propostas com distintos objetivos pedagógicos:

**Tabela 2:** Atividades de estátua e objetivos pedagógicos

Atividade	Descrição
Estátua e congelamento	pausas irregulares para chamar a atenção para o contraste entre movimento/ ausência de movimento
Estátua e respiração	Foco na pausa da respiração durante a atividade de estátua, aqui acontece o congelamento do gesto expressivo.

Estátua e forma

A forma da música pode ser explicitada durante as atividades quando as pausas acontecem ao final de cada frase musical. Aliada com a respiração, as pausas ficam cada vez mais curtas para enfatizar a estrutura formal da música

Estátua e expectativa

A atividade de estátua aqui se torna impregnada de expectativas sobre o que pode acontecer em seguida. A estátua sinaliza o congelamento de um gesto, e o silêncio cria expectativa para os novos direcionamentos onde a surpresa torna-se elemento fundamental.

Estátua e audiação

quando o corpo congela, a mente não para de pensar. Neste contexto, as atividades de estátua podem criar o silêncio necessário para o diálogo musical. Após o congelamento, as interações melódicas e rítmicas são potencializadas pela atenção das crianças sobre a expectativa do que pode acontecer na aula.

Na primeira aula do semestre, após as atividades de concentração, foi realizada uma atividade de estátua e congelamento quando o professor formou uma roda com a turma e fez uma atividade com a música *Se vira nos cinco tempos*, uma canção de Ricardo Dourado Freire em  $\frac{5}{8}$  na qual existem 3 compassos com movimentação rítmica, seguido de um compasso de silêncio (Fig. 1). O contraste entre os compassos rítmicos e o compasso de silêncio permitiram utilizar o congelamento de estátua para enfatizar a pausa no movimento corporal. Aqui o compasso irregular foi um elemento importante para criar uma contagem interna dos tempos antes da repetição seguinte. A atividade foi repetida na aula 11, sendo que desta vez o professor estendeu a espera para dois e três compassos de espera. A atividade realizada com bebês mostrou que os pequenos criavam expectativa do movimento do adulto, enquanto crianças de 2 e 3 anos estão tentando internalizar o espaço de cada silêncio.

**Figura 1:** Se vira nos cinco tempos, canção sem palavras de Ricardo Dourado Freire



Fonte: Elaborado pelo autor

A aula 3 iniciou com a introdução da canção *Samba do Avião* de Tom Jobim como aquecimento que ofereceu para explorar a atividade de estátua coordenada com a respiração ([https://www.youtube.com/watch?v= PQ0HxBnUWs](https://www.youtube.com/watch?v=PQ0HxBnUWs)). A introdução apresenta quatro frases de quatro compassos que iniciam com um elemento rítmico sincopado seguido de uma nota longa no final da frase. O contraste entre movimento vocal rítmico e notas sustentadas ofereceu um contexto rico para exploração da atividade de estátua vinculada à respiração. O final de cada frase permitiu a prolongação da nota longa final para criar um gesto de congelamento expressivo. Antes da próxima frase, a respiração longa indicava a preparação e antecipação da performance musical. Neste caso, uma narrativa musical ampliada permitiu evidenciar elementos expressivos da performance musical: movimentação rítmica, sustentação vocal e respiração expressiva. O trabalho com bebês reforça o aspecto da absorção dos contextos musicais, enquanto com as crianças maiores, o foco torna-se a coordenação da respiração com a voz.

Uma atividade de vínculo entre estátua e forma foi realizada na Aula 2, quando o professor trouxe uma dança circular de Israel em  $\frac{7}{8}$ , chamada Musika Yahad. A canção está estruturada na forma AABB, com frases de quatro compassos que ressaltam a rítmica 3+2+2, na qual o tempo triplo deve ser dançado com um movimento longo para trás, enquanto os tempos duplos se movem para frente. Assim a canção cria uma movimentação irregular com passos longos para trás e passos curtos para frente ou para os lados. A coreografia pode explorar a movimentação para frente e para trás, para a direita e, também, para esquerda, com variações de movimentos de acordo com as possibilidades do grupo. Neste contexto, o congelamento acontecia no final de cada parte da música, para enfatizar tanto a estrutura da forma, quanto a mudança na coreografia. Sendo importante mostrar os elementos da forma musical antes de mostrar a mudança na coreografia. Desta maneira, foi possível explorar variações nos movimentos com os adultos, capturar a atenção e vivenciar métricas irregulares em grupo.

A música *Missão Impossível* de Lalo Shifrin (<https://www.youtube.com/watch?v=pz7Y-0cY1zU>) oferece um rico material rítmico e de estruturas permitindo o trabalho com a estátua e a criação de expectativas conforme realizado na aula 5. A canção inicia com um trinado em

fermata, que permite diversos tipos de ativação do movimento, as frases em 10/8 oferecem uma sequência rítmica incomum para canções de filmes: 3+3+2+2, uma combinação variada para exploração de movimentos com o corpo. A segunda frase da música apresenta uma sequência de fermatas, perfeitas para congelamentos, seguida da repetição da frase inicial. A referência cultural da música de filme, aliado ao envolvimento da turma cria um ambiente propício para gestos rápidos e movimentos precisos. Neste ambiente, permite-se que cada pessoa experimente o seu gesto, e crie formas novas para expressar o envolvimento com a atividade. A expectativa de criar um movimento torna-se elemento de participação ativa na aula, sendo que podemos eleger crianças e adultos para servirem de estátuas modelos que os outros devem imitar. Vincular movimento e imitação permite uma interação fluida entre as crianças e a participação voluntária nas atividades da aula.

A atividade com uma parlenda *Batata quente*, criada por Ricardo Dourado Freire (Fig. 2) ofereceu outro exemplo da relação entre estátua e expectativa. A repetição rítmica da frase: batata, quente, quente, quente, cria um ambiente prosódico para a métrica 9/8 na qual a metáfora do calor cria um material para exploração do movimento. No caso, imagina-se que o chão também está quente e assim as crianças precisam caminhar de maneira leve e na ponta dos pés. O elemento de expectativa acontece ao final da parlenda métrica quando todos congelam. Qual será o tipo de batata, que gera outra metáfora, e outro movimento para a atividade? Aqui as crianças podem trazer ideias de outros tipos de batatas como batata frita, batata doce, batata cozida ou batata amarela, de acordo com a imaginação do grupo, sendo que cada proposta precisa de um movimento contrastante em relação ao anterior. Aqui a expectativa da pessoa que irá conduzir, e do tipo de batata escolhida cria o ambiente de atenção propício para criações e desafios corporais com as crianças.

**Figura 2:** Batata quente, parlenda de Ricardo Dourado Freire

Ba - ta - ta quen-te quen-te quen-te quen-te Ba - ta - ta quen - ta quen - te quen - te quen - te

Ba - ta - ta quen-ta quen-te quen-te quen-te Ba-ta-ta ba-ta-ta ba-ta-ta quen - te

Fonte: Elaborado pelo autor

O vínculo entre a atividade de estátua e audição aconteceu no terceiro módulo do semestre, na aula 11. Para estimular a audição faz-se necessário estimular a reprodução mental de uma frase musical durante o silêncio, quando a mente canta internamente o que foi realizado coletivamente. A canção folclórica francesa "*Frere Jaques*" oferece uma estrutura perfeita para atividades de audição (Fig. 3). A canção apresenta uma ideia musical de quatro notas repetidas no compasso seguinte, a segunda ideia também é repetida, assim como a terceira e quarta ideias. A estrutura fica muito bem organizada, com exposição- repetição, exposição- repetição. Além disso, a canção funciona como um cânone e permite a divisão de vozes dentro das salas. Para trabalhar o objetivo com a audição, foi possível cantar o primeiro compasso e criar um gesto expressivo para audiar na mente e repetição do primeiro compasso. Assim foi feito também com o terceiro, quinto e sétimo compassos. A atividade de congelamento do corpo com foco total na audição interna exige muita concentração da turma e silêncio total para manter o encantamento de ouvir o som dentro da mente. Para a atividade ter sucesso, foi necessária uma preparação com as atividades de estátua realizadas anteriormente para estabelecer um contexto de valorização do congelamento corporal e do silêncio como elementos de expectativa e aprendizagem.

**Figura 3:** *Frere Jaques*, canção folclórica francesa



Fonte: Elaborado pelo autor

As atividades propostas foram desenvolvidas durante a prática pedagógica e identificadas durante as reuniões de avaliação dos professores. A partir da avaliação do impacto positivo da atividade de estátua na primeira aula, foi possível manter a atenção para desenvolver o potencial das atividades de congelamento como parte de uma proposta pedagógica e não somente como um tipo de atividade. A organização das atividades aconteceu durante as aulas e foram registradas posteriormente nos momentos de reflexão e avaliação dos planos de aulas, servindo de referência para o planejamento das aulas seguintes.

A leitura das atividades de congelamento como parte das trocas não verbais ofereceu a possibilidade de inclusão das atividades de estátua em qualquer momento da aula. O fato de criar uma pausa no movimento, cessar a respiração e manter uma face expressiva possibilitou a conexão em vários momentos da aula. Desta maneira, a partir da aula 8, as atividades de estátua foram incorporadas ao repertório de trocas dinâmicas que acontecem nas aulas e criam um ambiente cultural na qual a estátua torna-se o elemento que eleva o nível de atenção e silêncio durante a aula.

## Considerações finais

A sequência cognitiva proposta por Gordon enquanto estágios de desenvolvimento da audiação considera importante as seguintes ações cognitivas: reter informações, imitar, organizar, recuperar na memória e antecipar/prever padrões musicais. As atividades de estátua foram utilizadas para criar hábitos pedagógicos que pudessem incorporar os elementos de retenção do gesto, imitação, recuperação, antecipação e previsão como prática sociais antes de torná-las práticas pedagógico-musicais.

O vínculo das atividades de estátua com os estágios de audiação preparatória ficam evidenciados na atenção que os bebês e crianças pequenas retêm durante os segundos de congelamento. Os momentos de absorção ativos, quando a atenção está nas reações entre a presença e a ausência de música e sua relação com a dança e o movimento com os adultos. A criança absorve com a mente e com o corpo, criando as relações de antecipação do congelamento e antecipação do movimento.

A imitação de gestos e da coreografia permitiram vivenciar a relação entre audiação e imitação, pois no silêncio do congelamento estava sendo preparada a audiação da melodia que irá acontecer depois, principalmente quando a forma fica evidenciada pela coreografia de cada parte da música. O congelamento oferece uma oportunidade de ensaio mental, no qual a mente ouve e imagina as ações posteriores. A organização do movimento durante os períodos de congelamento cria a relação de compreensão da estrutura da atividade. Entender as partes da música, as ações que estão sendo realizadas e as propostas de modificação do movimento faz parte do processo de internalização e compreensão das atividades. A

comunicação não-verbal torna-se fator essencial por criar lógicas intrínsecas ao jogo teatral que favorecem a participação nas aulas de música.

A audiação também acontece quando elementos musicais são recuperados na memória. As atividades de estátua permitiram momentos de trocas de elementos internalizados fora da sala de aula, principalmente quando a criança traz elementos culturais ou da mídia que fazem parte do seu cotidiano em casa. A presença de músicas de forte caráter imagético como *Missão impossível* ajuda a trazer memórias dos adultos de gestos e mesmo sentimentos vinculados aos filmes de ação. A representação mental de melodias das canções das aulas são elementos importantes para serem resgatados durante as atividades de estátua, assim como a interação com padrões rítmicos e melódicos. Nestes casos, a estátua pode se adequar ao tempo de resposta da criança, podendo ser mais longa ou curta para incentivar a melhor forma de participação na aula.

Ao final do semestre, foi criada uma cultura da estátua, pois o movimento de congelamento poderia acontecer em qualquer momento da aula. A partir do congelamento, foram criadas expectativas, antecipações, previsões e surpresas nos encaminhamentos das atividades. A cultura da estátua permitiu o estabelecimento de uma linguagem corporal não-verbal entre o professor e a turma no qual o congelamento ativo tornou-se um elemento pedagógico de preparação do engajamento das atividades da aula. O silêncio da estátua e o silêncio necessário para a audiação podem assim dialogar para criar maior envolvimento e participação nas aulas de música para crianças.

## Referências

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

DOURADO, Paulo; MILLET, M.E. *Manual de Criatividades*. Salvador: EGBA, 1998.

FRANÇA, Cecília Cavaliere. BNCC e educação musical: muito barulho por nada?. *Música na Educação Básica*, Natal- RN, v. 10, n. 12, 2020. Disponível em: <https://revistameb.abem.mus.br/meb>. Acesso em: 5 de agosto de 2025.

FREIRE, R. J. D., FREIRE, S.F. de C.D.. Planejamento na Educação Musical Infantil. In: XVIII CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA,

2008, Salvador- BA. Anais do XVIII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música.. Salvador-BA: ANPPOM, 2008a. v.1. p.1 – 8

GORDON, Edwin. *Buffalo music learning theory: Resolutions and beyond*. Chicago, GIA Publications, 2006.

GORDON, Edwin. *Learning sequences in music: A contemporary music learning theory*. Chicago, Gia Publications, 5a Edição, 2007.

GORDON, Edwin. *Learning sequences in music: A contemporary music learning theory*. Chicago, Gia Publications, 6a Edição, 2012.

MARANGONI, Heitor Marques; FREIRE, Ricardo Dourado. Uma discussão entre os conceitos de Ouvido Interno, Representação Mental, Imagética, Audição e Prática Mental e suas implicações para a Cognição Musical. In: Anais do SIMCAM, 2016.

SOUSA, Vanessa Barbosa da Silva. BRAZOROTTO, Joseli Soares. Jogo da sintonia: guia de orientação básico e jogos para enriquecer a interação e a comunicação de famílias e suas crianças com deficiência auditiva. Natal: SEDIS-UFRN, 2023. ISBN 978-65-5569-382-9

## Acolhimento da criança e do adulto como fator de envolvimento afetivo nas aulas de musicalização infantil

### Simpósio

#### GTE08 – Educação Musical na Infância

*Elis Rodrigues*

*Faculdade Teológica Batista de Brasília*

*elisrs.mail@gmail.com*

*Ricardo Dourado Freire*

*Universidade de Brasília*

*freireri@unb.br*

**Resumo:** Este artigo apresenta um relato de experiência em um contexto de aulas de musicalização infantil de uma escola de música em Brasília em que a dimensão afetiva do processo de ensino-aprendizagem musical é considerada não só um meio, mas um objetivo pedagógico intrínseco à prática docente. Com uma perspectiva histórico-cultural acerca dos processos afetivos em mente e com um planejamento didático estruturado a partir de um tema artístico-pedagógico voltado, também, para a valorização e para o desenvolvimento da dimensão afetiva, foi possível observar, durante as aulas do primeiro semestre do presente ano, a importância do papel da afetividade nas aulas de musicalização para a construção de um ambiente propício para o pleno desenvolvimento musical das crianças.

**Palavras-chave:** afetividade, acolhimento, musicalização infantil.

Aulas de musicalização para bebês e crianças pequenas oferecem uma oportunidade única de experiência coletiva para crianças, mães, pais e professores. Os contatos da criança com outras crianças são mediados pela condução invisível da música e pelo efeito que vozes e instrumentos podem criar nas relações humanas. A mediação social estimulada pela música permite o acesso a memórias afetivas do adulto, que podem se conectar com as experiências atuais dos bebês e crianças. A criação de vínculos afetivos a partir da experiência musical pode ser uma experiência transformadora para o indivíduo e para uma comunidade musical.

O olhar sensível da professora em sala de aula tem poder para criar momentos únicos, quando o vínculo entre bebê e música permite uma ressonância afetiva que favorece as trocas emocionais dentro e fora de sala de aula. Como coloca Freire (2011),

Nas aulas de musicalização, os professores são a principal fonte de estímulo. Os professores iniciam a interação com o grupo, envolvem as mães e pais e criam um ambiente de encantamento musical no qual o som é o elemento de vínculo entre as pessoas (...). Cada resposta musical pode ser o início de uma conversa musical, seja com a voz, seja com instrumentos ou com o movimento do corpo. A partir destas interações, os sons adquirem significados de comunicação e a comunicação gera um vínculo afetivo (FREIRE, 2011).

Aqui, o cuidado precisa ser dobrado para manter a atenção nas reações dos bebês e, também, dos adultos presentes, pois o acolhimento do bebê se inicia no acolhimento e no envolvimento do adulto durante as atividades realizadas nas aulas.

Este artigo faz parte do simpósio que propõem: Diálogos e adaptações da Teoria da Aprendizagem Musical de Edwin Gordon em uma escola de musicalização infantil. Foram apresentados quatro relatos de experiência que refletem sobre a adaptação da proposta de aprendizagem musical de Edwin Gordon na cultura brasileira da atualidade. O artigo apresenta um relato de experiência contextualizado em uma escola de educação musical infantil em Brasília, que oferece aulas de musicalização infantil para bebês e crianças entre 5 meses e 4 anos de idade e tem, como uma de suas bases pedagógico-musicais, a Teoria da Aprendizagem Musical (TAM) de Edwin Gordon. O objetivo principal do relato é apresentar e refletir sobre a percepção das famílias acerca do papel da afetividade no contexto das aulas, que é considerado, pelo escopo metodológico da escola, essencial para a promoção do desenvolvimento saudável da criança e para o envolvimento do adulto a partir de práticas que valorizam a regulação mútua.

As aulas de musicalização durante o primeiro semestre de 2025 foram marcadas por atividades musicais que contemplaram a dimensão afetiva do processo de ensino-aprendizagem das crianças e envolveram a participação ativa e o engajamento das famílias. O tema “Criança Bossa Nova: o amor, o carinho e a flor” foi a inspiração para um planejamento estruturado a partir da valorização dos vínculos afetivos. A temática reviveu a música do período da Bossa Nova e teve como objetivo oferecer canções repletas de poesia, com uma estrutura musical extremamente rica. O repertório da escola foi enriquecido por referências

sonoras e poéticas para ajudar a construir cenários afetivos para o imaginário da criança e de sua família. A poesia, a prosódia e a variedade musical das canções foram consideradas ferramentas para o envolvimento das famílias e para o desenvolvimento musical das crianças.

A dimensão afetiva do processo de ensino-aprendizagem permeia todas as etapas envolvidas no contexto da musicalização infantil da escola: está presente no planejamento didático do semestre, nas atividades e dinâmicas propostas durante as aulas, nas avaliações entregues às famílias após a conclusão do semestre e na construção do espetáculo musical de encerramento do semestre. A proposta pedagógica da escola de música envolve, entre outros processos, a consideração da dimensão afetiva como um dos objetivos pedagógicos das aulas de musicalização infantil. A escola recebe bebês a partir dos 5 meses e, até os 3 anos e 11 meses, as crianças participam das aulas em conjunto com um adulto - mãe, pai, avós ou cuidadores. O vínculo afetivo valorizado e estimulado entre bebê/criança - adulto é um dos precursores do desenvolvimento musical.

A aprendizagem musical das crianças, assim como todas as outras no leque dos processos cognitivos infantis, ocorre por meio da aculturação com o meio social. A criança observa, absorve, experimenta e testa, até chegar a um certo nível de autonomia para realizar atividades sozinha. Durante este processo, a participação e o engajamento do adulto que a acompanha são decisivos para o desenvolvimento de suas habilidades: é observando o seu acompanhante que, aos poucos, a criança começa a dar seus passos em direção ao fazer musical autônomo. (Gordon, 2000b)

A proposta pedagógica de cada semestre é pensada, refletida e analisada em grupo, quando a equipe de professores da escola se reúne no começo do semestre para compartilhar ideias e sugestões acerca do tema e das temáticas. Os encontros iniciais oferecem oportunidade para o preparo pedagógico e musical para as aulas. O acompanhamento é realizado semanalmente, para discussão de pontos importantes da abordagem coletiva e estimulação da elaboração dos planos de aula de cada professor. De acordo com Freire e Freire (2008),

o processo de planejamento de um curso semestral pode ser uma atividade estimulante e envolvente para a equipe se aperfeiçoar constantemente nas práticas pedagógicas. A troca de experiências nas reuniões de professores é muito importante para ampliar as práticas e discutir as possibilidades de atuação em sala de aula. Quando todos os professores desenvolvem suas

aulas a partir de uma estrutura comum, as influências são voluntárias e não obrigatórias, ou seja, os professores adotam atividades e procedimentos usados pelos colegas a partir de uma admiração genuína e o compromisso conjunto de oferecer aulas de qualidade (Freire; Freire, 2008).

Todo o escopo de planejamento é pensado em três dimensões: (1) macro, em que se considera o semestre como um todo, (2) intermediário ou *mezzo*, em que se pensa na divisão dos módulos, e (3) micro, a partir do qual são pensados os planos de cada aula (FREIRE; FREIRE, 2008). Essa divisão visa à estruturação de um planejamento integrado, dinâmico e coerente a partir do estabelecimento e da organização de objetivos pedagógicos para cada uma das dimensões, considerando-se os pressupostos da aprendizagem musical e os aspectos do desenvolvimento infantil.

A escola compartilha de um repertório comum de músicas, parlendas, canções sem palavras, brincadeiras de roda e jogos musicais, que é renovado constantemente e é utilizado em prol de um aprendizado musical completo e dinâmico. O repertório envolve aspectos culturais, folclóricos e sociais, que, unidos à rica variedade de métricas, tonalidades e andamentos das músicas, contribuem para um desenvolvimento musical completo.

Todas essas etapas são pensadas em prol de aulas de música que ofereçam, aos bebês, crianças e famílias, um ambiente artístico-pedagógico musicalmente, culturalmente e afetivamente rico, propício para o desenvolvimento infantil, considerando que “a criação de um contexto cultural no qual as trocas pessoais são valorizadas permite estimular a alteridade entre os diversos atores do processo de aprendizagem” (Freire, 2011) e que essa alteridade é base para a consciência do “eu” (Vygotsky, 1925; 2000), importante aparato psicológico para o desenvolvimento global da criança. Como destaca Freire (2011) a partir do pensamento vygotskyano,

É a partir da relação significativa com o outro no contexto da experiência mediada que ocorre o desenvolvimento dos processos psicológicos. Na relação entre duas pessoas, a interação é parte essencial para a formação da consciência do eu, e neste caso do eu musical (Freire, 2011).

No âmbito musical, toda essa preparação é voltada para que o bebê e a criança desenvolvam os estágios de audição preparatória propostos por Gordon (2000), que defende que a aprendizagem musical acontece a partir do desenvolvimento da capacidade de escutar e entender a música mesmo quando não há presença de sons (Freire, 2011).

O tema “Criança Bossa Nova” na escola de música trouxe o repertório de músicas da bossa nova como uma inspiração para o resgate de memórias dos adultos e para a criação de novas memórias afetivas com as crianças, levando em conta a qualidade poética e prosódica das letras das canções. O planejamento do núcleo de musicalização incluiu a realização de duas atividades específicas de valorização da dimensão afetiva do processo de aprendizagem: a partilha de memórias musicais dos adultos, como uma proposta voltada para um “encontro de infâncias”, e a escrita de uma carta para as crianças, por parte da família, sobre o momento musical vivenciado em conjunto durante as aulas.

## Revisão de literatura

Stern e Vygotsky compartilham da ideia de que a afetividade está intrinsecamente ligada ao processo de ensino-aprendizagem. Stern (1992; 2002) se utiliza de conceitos como **intersubjetividade**, **sintonia afetiva** e **regulação mútua**, em um contexto de estudo sobre a relação entre bebê e cuidador - o qual se relaciona perfeitamente com o contexto do relato de experiência, visto que as aulas de musicalização infantil são direcionadas às díades adulto-criança -, para afirmar que as trocas afetivas entre os dois sujeitos são base para o suprimento das necessidades de confiança e de segurança da criança. As trocas afetivas, aqui, podem ser compreendidas como manifestações que ocorrem, também, dentro do espectro da comunicação não-verbal, o qual é essencialmente importante e valorizado no ambiente da musicalização infantil. É o que destaca Oliveira (2009):

(...) as trocas protolinguísticas realizadas pelo bebê são também trocas de afeto, não sendo possível uma separação clara entre as várias funções psicológicas, como, por exemplo, entre a cognição, a linguagem e o afeto” (Stern, 1992 *apud* Oliveira, 2009).

Vygotsky (2000; 2001), de uma forma parecida, defende a unidade entre afeto e cognição, afirmando, em diversas obras e estudos, a existência de uma relação intrínseca entre **pensamento**, **linguagem** e **interações sociais**, as quais, preenchidas por uma imensa **carga afetiva**, são mediadas pelo **contexto cultural** no qual se encontram os sujeitos. O conhecimento, segundo o autor, é alcançado por meio do interesse e da motivação desenvolvidos no indivíduo, que surgem a partir da construção de vínculos afetivos entre as

partes envolvidas no processo de ensino-aprendizagem; o professor é um mediador do conhecimento, não apenas um mensageiro, e a carga da relação estabelecida com o aluno é primordialmente decisiva para a plenitude dos processos cognitivos. A cultura, mediadora das relações, é responsável pela oferta de signos e instrumentos, que são internalizados pelos indivíduos e auxiliam em operações que envolvem atribuição de significado e formação da consciência - que, por sua vez, compreendem a dimensão afetiva. Em outras palavras, as práticas culturais são ambiente para a construção de relações sociais significativas, repletas de vínculos afetivos, que favorecem o desenvolvimento cognitivo do indivíduo.

Autores que já entrelaçam processos afetivos ao contexto da musicalização infantil enfatizam o poder da música como forma de comunicação não-verbal capaz de potencializar a expressão de sentimentos, emoções e pensamentos. Nesse sentido, em um ambiente pedagógico, afetividade, música e aprendizagem estão interligadas a partir da ideia de que o desenvolvimento musical ocorre concomitante aos desenvolvimentos cognitivo, psicomotor e socioafetivo da criança (Melo; Santos Junior, 2016).

Nas aulas de musicalização infantil da escola, essas perspectivas são consideradas em prol do desenvolvimento musical da criança. A dimensão afetiva do processo de ensino-aprendizagem é, ao mesmo tempo, um objetivo pedagógico e um meio pelo qual se alcança outros objetivos que compreendem o leque do desenvolvimento infantil dentro do contexto da aprendizagem musical. A participação ativa e engajada do adulto que acompanha a criança, por sua vez, é fundamental para o sucesso das aulas.

Durante o primeiro semestre de 2025, as aulas de musicalização proporcionaram um ambiente de trocas sociais e culturais muito rico. As atividades propostas envolveram duas dinâmicas em destaque, que resultaram em um engajamento muito positivo por parte dos adultos: a partilha de memórias musicais e a escrita de uma carta afetiva para as crianças. Nas primeiras aulas do segundo módulo do semestre, após quatro aulas voltadas para a ambientação e o acolhimento das famílias, os adultos foram encorajados a compartilhar memórias musicais e lembranças da infância com a turma; em um movimento crescente de participação, experiências individuais se transformaram em vivências coletivas e partilhas culturais muito significativas, importantes para a criação de novas memórias afetivas para os bebês e as crianças. Aqui, o acolhimento do adulto foi essencial para o acolhimento da criança,

e a partilha de memórias intergeracionais confirma o poder do meio social como uma fonte de desenvolvimento, como apresenta Vygotsky (2000):

Todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro, no nível social, e, depois, no nível individual; primeiro, entre pessoas (interpsicológica), e, depois, no interior da criança (intrapicológica). (...) Todas as funções superiores originam-se das relações reais entre indivíduos humanos (Vygotsky, 2000).

A canção de amor que fez parte da trilha sonora da adolescência da avó se tornou a canção de ninar do neto, que, nas aulas de música, a fez reviver memórias e lembranças em processos de atribuição de significados afetivos às vivências compartilhadas. As músicas de bossa nova, um patrimônio importante para o contexto cultural do país, e as trocas intergeracionais proporcionadas pelas atividades das aulas se tornaram ferramentas de mediação para a aprendizagem dos bebês e das crianças.

Um sentimento de pertencimento ao grupo foi estimulado e, como resultado de um planejamento fluido e afetivo, houve uma grande adesão ao projeto de escrita de cartas afetivas para os bebês e as crianças. A proposta foi escrever sobre o momento musical vivenciado em conjunto nas aulas de musicalização. Na última semana do segundo módulo, os adultos levaram suas cartas para a aula e, guiados por atividades musicais, puderam entregá-las e ler suas mensagens para o grupo endereçando para as crianças em um momento de carinho muito significativo coletivamente. O envolvimento emocional transformou-se em manifestações claras de confiança e segurança por parte dos adultos e, como consequência, das crianças. Oliveira (2009), sobre as relações entre bebê/criança e adulto, coloca:

Acerca do relacionar-se subjetivo, Stern (1992) menciona que este “relacionar-se” deve ser compreendido como uma necessidade psicológica básica e que seu poder reforçador se relaciona muito provavelmente à satisfação de necessidades de segurança ou objetivos de apego. Afirma que os sucessos intersubjetivos podem resultar em sentimentos de maior segurança (...) (Oliveira, 2009 *apud* Stern, 1992).

As dinâmicas propostas contribuíram para o fortalecimento do vínculo afetivo entre os adultos e as crianças, o que ficou evidente nas respostas colhidas no formulário de pesquisa enviado às famílias. Os efeitos positivos dessas trocas afetivas foram observados durante as aulas, quando os bebês e crianças demonstraram crescente participação e engajamento musical, e descritos nas avaliações de turma entregues ao final do semestre.

## Formulário de pesquisa

Ao final do semestre, foi enviado aos grupos das turmas de musicalização da escola um questionário com seis perguntas, a fim de recolher as impressões das famílias em relação à dimensão da afetividade nas aulas de musicalização infantil. As famílias foram informadas sobre o sigilo das respostas e, para participar, foram direcionadas a identificar somente a turma e a data de nascimento da criança.

As respostas transcritas foram agrupadas por temas para criar uma linha de escrita conectando as impressões dos participantes. A opção metodológica foi criar uma narrativa fluida, a partir do conjunto de respostas, que refletisse uma experiência coletiva dentro das aulas de música. A conexão das respostas individuais mostra uma conexão de experiências que representam um conhecimento coletivo compartilhado.

O envolvimento com o tema do semestre foi manifestado pelas famílias participantes quando questionadas sobre como se sentiram em relação ao tema e às atividades realizadas nas aulas de musicalização e sobre quais atividades foram lembradas com mais carinho. As respostas se entrelaçam para compor um mosaico coletivo das experiências das famílias.

*Todas as atividades que envolveram as músicas de Bossa Nova trouxeram recordações relacionadas à minha mãe e um resgate de momentos que tenho com minha filha (Participante 1). Trazer fotos de momentos que lembram Brasília foi a atividade que mais gostei (Participante 2). A proposta de conectar lembranças de nossa infância com as crianças foi uma viagem muito especial (Participante 5).*

O tema foi proposto para trazer as lembranças musicais da família estendida, principalmente para criar conexão entre as gerações de mães e avós: memórias musicais podem ser passadas de geração para geração. Os comentários mostram como o elemento intergeracional permitiu a descoberta de lembranças muito bem guardadas nas memórias das famílias.

*Os temas e as letras nos lembraram da importância da criação de boas memórias, notadamente aquelas que surgem do compartilhamento de experiências em grupo (Participante 6). Mais que resgatar memórias, trouxe um vínculo musical entre mim e meu filho (Participante 7). A Bossa Nova faz parte da minha vida, e cantar músicas recheadas de carinho para as crianças toca profundamente o coração. Mesmo que elas não compreendam todo o conteúdo da poesia, é possível perceber que se sentem envolvidas afetivamente (Participante 5). Meu filho levou a Bossa Nova (por meio de músicas diversas que aprendeu na aula) para a escola; os colegas gostaram, as educadoras conheciam e começaram um projeto de roda de música com*

*instrumentos. Além disso, houve momentos para cada criança levar sua playlist para apresentar seus gostos para os amigos (Participante 9).*

A atividade de escrita de uma carta da família para a criança permitiu registrar uma emoção do presente para criar lembranças afetivas no futuro. A possibilidade de oferecer um momento de pausa para ouvir as palavras de cada adulto para a sua criança criou uma experiência única, descrita com emoção pelas famílias. A pergunta sobre a experiência da escrita e a reflexão sobre o impacto da atividade nas aulas permitiram que as famílias compartilhassem algumas visões muito íntimas acerca da relação com as crianças e com as aulas.

*A atividade foi linda e me fez parar para elaborar o que realmente importa nessas aulas, nesses momentos, e perceber a criação de vínculos que isso nos proporciona (Participante 9). Foi sensacional e prazeroso e nos deixou mais íntimos e conectados em sala e com o grupo como um todo (Participante 12). Foi muito legal escrever uma carta que ela possa ler no futuro com a minha perspectiva atual. O envolvimento principal foi a escuta dos outros responsáveis pelas crianças, pois pude perceber que havia mais do meu passado que eu não lembrava (Participante 13). Além disso, percebi como minha filha passa o dia todo cantando em casa. Não tinha reparado nisso até sentar para escrever a carta. (Participante 14). A carta nos fez refletir sobre temas que não tínhamos pensado ainda na pressa do cotidiano. Adorei o tema da carta combinada com a música "Carta ao Tom 74" e toda essa integração lúdica (Participante 6). Como sou avó, é muito comum imaginar minha neta daqui a alguns anos, na perspectiva de que poderei não estar presente. Com isso, fico querendo eternizar cada momento juntas, e a carta materializou esse propósito. Ouvi uma vez que morrer é passar a viver dentro de quem te ama (Participante 5). Escrever para ela foi muito bom, pois me fez marcar um período da vida que estamos vivenciando juntas. E só parei para escrever porque me foi dada esta tarefa, senão não teria feito. O interessante foi que escrevi primeiro no computador para depois escrever à mão, e isso me chamou a atenção para como era diferente no "meu tempo" de estudante. E ainda fiquei com dor nos dedos de escrever, pois realmente escrevi muito (Participante 15). As palavras têm o dom de dar nome aos nossos sentimentos, muitas vezes a rotina de cuidar de crianças pequenas não é fácil, e parar para escrever esse momento musical nos trouxe lembranças bem gostosas e, também, do quanto as músicas da musicalização contribuem para alegrar nosso dia a dia (Participante 4). Aconteceu uma virada a partir dessa atividade: meu filho não queria participar antes disso e, depois, passou a ficar mais participativo (Participante 16). Escrever a carta foi importante para demonstrar o quanto a música é parte da vida; cada trecho da carta tocava uma trilha sonora diferente (Participante 10). Inicialmente, eu pensava que minha filha não daria importância para isso. Mas aos poucos percebi que ela procurava uma foto nossa e só encontrava as dos coleguinhas. Corri para fazer, pois sempre fiz as tarefas na escola no prazo. Por que agora, adulta, não faria para a minha filha? Foi um banho de*

*aprendizado... Toda aula ela vê a nossa foto e fica admirando (Participante 19).*

As aulas de música para criança sempre oferecem um momento de carinho, para que a música e o contato físico estejam conectados na formação de memórias afetivas. A indagação sobre a importância dos momentos de carinho ofereceu oportunidade para que as famílias comentassem sobre o significado individual atribuído às atividades de carinho durante as aulas de música.

*Adoro essa parte da aula e tenho certeza de que meu filho também (Participante 20). Para mim, as atividades de carinho são deliciosas e criadoras de vínculo (usamos a música do carinho em casa e às vezes nino ele cantarolando a música) (Participante 21). Vejo uma conexão entre desenvolvimento e amor, aprendizagem e amor, tudo está conectado, e não consigo entender a vida de outra maneira. Não é possível dar aula para uma criança ou mesmo para um adulto sem que haja afeto. Gente é para amar e ser amada. É fundamental (Participante 5).*

*Acho essencial atrelar a música a momentos prazerosos. E o que eu acho mais interessante é ver o quanto a teoria se alinha com a prática. Os professores e monitores realmente acreditam na proposta e isso faz com que nós, pais, também nos alinhemos com a proposta e consigamos agir de forma cooperativa para o desenvolvimento não só musical da criança, mas como um todo (Participante 11).*

O final do questionário ofereceu um espaço livre para os comentários das famílias. As respostas, mais uma vez, se complementam para mostrar como o aspecto afetivo se tornou um elemento de expectativa para a experiência das famílias nas aulas de música. A espera pelo momento de carinho torna-se o desejo de conexão com as crianças dentro da aula.

*O dia da aula de música é sempre muito esperado por mim, pois sei que terei um momento precioso com o meu bebê e estarei em um ambiente muito agradável, com outros pais que zelam pelo aprendizado musical, o que para mim faz muito sentido (Participante 22). Considero importante trazer sempre momentos/atividades/temas afetivos para as aulas porque são memórias criadas para sempre no coração deles (Participante 21). Além disso, incluir o nome da criança nas brincadeiras musicais tem surtido bastante efeito no quesito da afetividade, pois a criança se sente incluída, querida e se abre mais para participar (Participante 19). Por fim, sou muito grata pela oportunidade de criar memórias, aprofundar a cumplicidade entre adulto e criança, para ainda desenvolver sua sensibilidade a partir da música (Participante 5).*

Os depoimentos das famílias revelam um sentimento compartilhado pela comunidade escolar no que diz respeito à dimensão afetiva que permeia o processo de ensino-aprendizagem musical no contexto da escola de música. Atividades e dinâmicas voltadas para o fortalecimento de vínculos afetivos e para a expressão de sentimentos são muito benquistas

e auxiliam no envolvimento e no engajamento ativo dos adultos que acompanham os bebês e as crianças nas aulas de musicalização infantil.

### Considerações finais

As trocas afetivas de memórias, experiências e vivências que ocorreram no ambiente das aulas de musicalização infantil foram consideradas fator importante para o envolvimento dos adultos e para a construção de um sentimento coletivo de pertencimento e acolhimento, solo fértil para a aprendizagem musical das crianças. Os resultados da concretização dos objetivos pedagógicos propostos a partir da escolha do tema do semestre foram observados no momento da apresentação final, que envolveu toda a comunidade da escola, e, como refletido, estão presentes nas respostas do questionário enviado às famílias.

A reflexão das famílias manifestada nas respostas ao questionário traz uma visão muito íntima dos processos afetivos vivenciados no decorrer das aulas. As respostas colhidas traduzem experiências individuais que se tornaram vivências coletivas e fortalecem a perspectiva histórico-cultural de que o meio social é fonte para o desenvolvimento (Vygotsky, 2000).

A percepção geral acerca das atividades realizadas durante o semestre demonstra que a dimensão afetiva é parte essencial do processo de ensino-aprendizagem, na medida em que o envolvimento das famílias e o vínculo entre adulto e bebê/criança, em um contexto cultural de valorização do coletivo, são alicerces do desenvolvimento de diversos aspectos, incluindo o musical.

### Referências bibliográficas

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

FREIRE, Ricardo Dourado; FREIRE, Sandra Ferraz. Planejamento na educação musical infantil. **In: Anais do XVIII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação (ANPPOM)**, 2008. XVIII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação (ANPPOM) CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA – ANPPOM, Salvador, 2008.

GORDON, E. E. **Teoria de aprendizagem musical: competências, conteúdos e padrões** (Maria de Fátima Albuquerque, trad.). Lisboa, PT: Fundação Calouste Gulbenkian, 2000.

GORDON, E. E. **Teoria de aprendizagem musical para bebês e crianças pequenas** (Maria de Fátima Albuquerque, trad.). Lisboa, PT: Fundação Calouste Gulbenkian, 2000.

MELO, Rodrigo Alves de; SANTOS JUNIOR, Valdier Ribeiro. Do afeto aos sons: reflexões sobre o papel da afetividade na musicalização infantil. *In Anais do III CONEDU*, Campina Grande: Realize Editora, 5 out. 2016. Disponível em:  
<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/20716>. Acesso em: 04 jul. 2024.

OLIVEIRA, Stephan Malta. O desenvolvimento típico da linguagem. In: \_\_\_\_\_. **A clínica do autismo sob uma perspectiva desenvolvimentista: o papel do engajamento afetivo no desenvolvimento da comunicação e da linguagem**. 2009. Cap. 2, p. 24–46. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

STERN, Daniel N. **O mundo do bebê: desenvolvimento da experiência interpessoal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

STERN, Daniel N. **The First Relationship: Infant and Mother, With a New Introduction**. Cambridge, MA: Harvard University Press, 2002.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. Tradução de Aurélio Buarque de Holanda Ferreira. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

## Experiência com uso da Bossa nova como temática em aulas de musicalização infantil

### Simpósio

#### GTE08 – Educação Musical na Infância

*Sofia de Brot*  
Universidade de Brasília  
sofiadebrot7@gmail.com

*Ricardo Dourado Freire*  
Universidade de Brasília  
freireri@unb.br

**Resumo:** Este artigo apresenta um relato de experiência baseado em aulas de musicalização infantil em uma escola de Brasília, cuja escolha do tema pedagógico semestral foi “Criança Bossa-Nova: o amor, o carinho e a flor”. O uso da Bossa-Nova é, neste artigo, explorado a partir de suas possibilidades dentro de um contexto educacional musical: sua relação com a emoção e aprendizagem significativa. A Bossa-Nova conecta o adulto à criança, à criança ao seu contexto sócio-histórico e impulsiona o abstrato a partir da poesia, além de complexificar o repertório auditivo musical da criança. Ela ultrapassa os limites da sala de aula, perpassando outros espaços onde a criança transita. O relato de experiência envolve a oralidade, considerando a subjetividade da vivência, e as descreve de forma técnica e metodológica. Por fim, os relatos de atividades durante as aulas de música demonstraram o papel da canção brasileira enquanto um potente veículo para afetividade, memória e identidade entre crianças, pais e professores em um contexto pedagógico.

**Palavras-chave:** musicalização infantil, cultura brasileira, vínculo.

Em uma escola de musicalização na região central de Brasília, onde a musicalização infantil tem como uma de suas principais bases teóricas a Teoria da Aprendizagem Musical de Edwin Gordon, o primeiro semestre de 2025 foi intitulado “Criança Bossa Nova: o amor, o carinho e a flor”. A partir da inserção do repertório da Bossa Nova nas aulas de musicalização infantil, professores observaram o impacto da música e texto do gênero nas aulas, planejamentos, famílias e principalmente o impacto para as crianças. A cultura musical da Bossa Nova adentrou nas salas de aula trazendo ternura, memória comum, reflexões profundas e muita musicalidade. Assim, o relato de experiência apresenta vivências e

observações da equipe de professores da escola que criaram um contexto de aprendizagem tendo a Bossa Nova como protagonista nas aulas de musicalização infantil. O artigo faz parte do simpósio com quatro relatos de experiência que estabelecem diálogos e adaptações da Teoria da Aprendizagem Musical de Edwin Gordon em uma escola de musicalização infantil.

A Bossa Nova foi um movimento cultural que nasceu no Rio de Janeiro e se expandiu para todo o Brasil nos anos finais da década de 1950. A perspectiva de uma música popular moderna que incorporasse uma linguagem harmônica sofisticada, letras de uma poesia que valorizava o cotidiano e uma performance vocal inovadora mostraram uma nova faceta musical para o Brasil e para o mundo.

Ruy Castro, jornalista, biógrafo brasileiro e biógrafo da Bossa nova, defende a riqueza e autonomia estéticas do gênero: criada no Brasil, a Bossa nova exalta elementos da brasilidade, presentes no uso do violão ritmado, da voz cantada de forma inovadora e intimista, da influência pungente do samba, choro, modinha e marchinha e nas letras de temática urbana, que dialogavam com a identidade cultural de um Brasil em processo de modernização (Castro, 1990). O Brasil da década de 1950 se transformava e absorvia a inovação, vivia um processo de industrialização e êxodo rural, fruto de políticas desenvolvimentistas. O país construía uma nova capital: Brasília. Desbravava o cerrado do Brasil central para criar uma local de oportunidades e expectativas, se abria para o capital estrangeiro e via a chegada da televisão, a ampliação do rádio, a influência cultural estrangeira e, assim, a constante transformação de hábitos e costumes. Apesar de marcar um tempo específico do Brasil, a Bossa Nova esteve presente nas décadas seguintes, transformou permanentemente a Música Popular Brasileira e a internacionalizou. Castro ressalta que a Bossa Nova “pegou seu banquinho e seu violão, e saiu de mansinho. Felizmente tinha para onde ir: o mundo!”(Castro, 1990)

Este artigo tem como objetivo apresentar um relato de experiência sobre a proposta pedagógica e a realização das atividades em uma escola de musicalização infantil situada em Brasília-DF. A criação do semestre temático “Criança Bossa nova: o amor, o carinho e a flor” sugere a formação de famílias culturalmente conectadas que dialogam com a escola na criação de uma comunidade que cultiva o vínculo afetivo, o olhar cuidadoso e a sutil beleza da natureza brasileira em uma esfera de conexão e contemplação. Assim, a música brasileira

funciona como uma experiência comum, que pode conectar e sugerir os valores propostos dentro do aspecto de aprendizagem. A musicalidade é, assim, associada à memória e ao elo humano e sensível, guiado pela sonoridade e poesia. O tema celebra a infância: as memórias dos adultos que guardam sua criança em si mesmos, a infância de Brasília, que nasce junto com a Bossa nova, em um momento de desenvolvimento e florescimento artístico do Brasil, e a infância das crianças atuais permeada pela ternura e ludicidade da Bossa nova.

O recorte da escolha do tema com uso da Bossa nova trabalha e dialoga com dois âmbitos principais: a afetividade presente de forma tão pungente nas canções e a relação com a criação de Brasília, construída na época do auge do movimento. Os dois aspectos foram trabalhados simultaneamente e desenvolvidos ao longo do primeiro semestre de 2025 por meio da musicalidade que envolveu atividades, brincadeiras, composições, adaptações, poesias, instrumentos musicais, apresentações e outros processos pedagógicos.

O uso da Bossa nova, quando relacionado à memória afetiva e aos vínculos assim facilitados por ela, pode interferir emotivamente nos pais e nas crianças, podendo causar, portanto, um processo neurológico reativo ligado às sensações de prazer: a emoção, entendida como fruto de interação importante, para o cérebro, possibilita a classificação neurológica de significância para a aprendizagem. (NOGUEIRA e REBELO, 2003) Além disso, o discurso social reconhecido pelas crianças e famílias associado ao saudosismo coletivo, presentes na Música Popular Brasileira, neste caso na Bossa Nova, podem facilitar a identificação e conexão entre adulto e criança a partir da musicalidade. (NASCIMENTO e MENANDRO, 2005)

A cultura, quando parte da aula de música, seja ela apresentada pelo Professor ou trazida pela criança e sua família, pode influenciar o desenvolvimento musical na primeira infância de diversas formas: A emoção, embora seja um processo individual, subjetivo e, muitas vezes, inconsciente, é um processo cerebral. Ela é utilizada pelos indivíduos durante a comunicação e a aprendizagem, interfere na fixação das interações e em sua profundidade, tornando a memória e a aprendizagem mais sólidos (MORA, 2017)

O processo de aprendizagem, especialmente na criança, é facilitado e, muitas vezes, promovido pelo desejo, interesse e motivação: condições ligadas à afetividade. (QUEIROZ, 2022). A afetividade é um elo inconsciente entre a criança e seus interesses. No caso da

primeira infância, as atividades mediadas por mães, pais e professores que apresentem um olhar carinhoso e sensível para a subjetividade da criança, permitem a criação de vínculos. Vínculos entre os sujeitos, facilitando os processos de segurança e conforto, além do vínculo entre a criança e a própria música. A afetividade não só permite a aprendizagem como a torna significativa.

O uso da Bossa nova tem como um de seus principais objetivos a afetividade trabalhada de maneira explícita a partir das canções. A poética da Bossa Nova oferece um conjunto de afetos entre diferentes organismos como a natureza, a família, a cidade, a identidade, as amizades e vários outros. A Bossa nova abre espaço na sala de aula para o uso de canções do imaginário da cultura popular brasileira e seus elementos, presentes também na vivência dos pais e dos professores. É possível trazer para as atividades os animais das canções, como o pato e a rã, os elementos da natureza tropical, como o mar, o céu azul, a brisa, a floresta, o morro, o sol ou a chuva. Há também a linguagem oral e simples, que não abandona a complexidade poética, com o uso de palavras como alegria, balanço, amor, sorriso ou eternidade.

O contexto harmônico da Bossa nova permitiu a convergência de perspectivas de várias realidades musicais dos anos 50: o contexto do samba brasileiro, as características de harmonização e condução de vozes do jazz, e um arcabouço de possibilidades harmônicas e tímbricas advindas da música para piano de compositores clássicos como Chopin, Debussy e Villa-Lobos. A análise da utilização de acordes de empréstimo modal nas canções de Tom Jobim permitiu a Freire e Oliveira (2005) observarem que:

O estudo detalhado a partir do conceito de acorde de empréstimo modal mostra-se útil para identificar elementos harmônicos que ocorrem de maneira consistente na obra de Jobim. Cromatismos, funções harmônicas e condução melódica estão interligados na abordagem que Jobim utiliza, na qual o uso de diversos acordes de empréstimo modal permite uma grande liberdade na composição de melodias simples, que sustentadas por harmonias diversificadas permitem um caráter único para sua obra musical. (Freire e Oliveira, 2005)

A vida cotidiana do Brasil urbano modernizado acontece com o passear da menina, a sensação do domingo à tarde, o café da manhã, o convívio festivo com as outras pessoas, o caminhar na praia ou natureza e os sons do rádio. A criança, dessa forma, conecta-se com a

identidade do país que atravessa sua família, colegas, sua escola e sua cidade. E os pais, da mesma forma, são convidados a contribuir com as atividades junto com os professores, cantando, compartilhando, sugerindo e revisitando as memórias proporcionadas pelas canções.

A afetividade está na poesia, parte essencial da Bossa nova, que remete ao carinho, ao olhar, à saudade, ao amor, à memória, à contemplação, à conversa e, assim, aos elementos do contato humano sensível, perpassado pelo bem-querer. Elementos estes que enfrentam suas antíteses: o individualismo e o distanciamento. A sociedade pós pandêmica, carente de contato humano, se distancia cada vez mais dos olhares nos olhos ou dos toques gentis. Além do uso indiscriminado das telas, que vêm, progressivamente, transformando as formas de comunicar-se. Os bebês nascidos durante a Pandemia de Covid-19 apresentaram, estatisticamente, ainda mais contato com as telas em sua rotina familiar, quando comparados aos bebês anteriores ao período. Dessa forma, incorporando o contato com as mídias sociais em forma de mais um aspecto dentro do desenvolvimento da criança. Além disso, estudos demonstram que as telas substituíram, muitas vezes, a socialização da criança, antes propiciada pelos parquinhos, pela família e pela escola. Os pais, também impactados pela Pandemia, podem apresentar desconexão com redes de apoio, sozinhos no cuidado com a criança, desenvolvendo autoeficácia parental, algumas vezes associada ao estresse. (RITER, Helena da Silveira) Dessa forma, o olhar carinhoso para com o outro, além da celebração da socialização, aspectos presentes na Bossa nova, tornam-se essenciais para o desenvolvimento da criança, especialmente com relação às famílias que experimentam o convívio pós-pandêmico.

A relação do tema com Brasília, cidade onde a escola de música em questão se localiza, entende-se como fundamental para o fortalecimento da memória da cidade como elemento pedagógico na sala de aula, pensando na construção da identidade da criança, ressaltando seu pertencimento e reconhecimento em um contexto sócio-histórico. As atividades e canções com Brasília permitem que a criança traga a casa, seus caminhos e lugares conhecidos para a aula de música, assim como o contrário. A vivência dos pais e professores é, também, parte importante do processo de partilha e reconhecimento. A cidade e a vivência cultural que ela proporciona é um elo comum capaz de conectar os sujeitos em sala de aula.

## Metodologia

A experiência, seja ela descritiva ou empírica (através da prática ou observação), é o ponto de partida para a aprendizagem. (Mussi, Flores e Almeida, 2021) Dessa forma, o relato de experiência contribui para a formação ou aprimoramento de técnicas em diversas áreas de estudo, especialmente a educação. Ademais, o relato de experiência exerce função de divulgação científica, essencial instrumento para (re)codificação de conhecimento e linguagem acessíveis à comunidade. (Bueno, 2019) O relato de experiência é uma apresentação crítica descritiva das práticas, que inclui método e roteiro que consideram aspectos teóricos e práticos na elaboração textual, como campo teórico, tipo da vivência, diálogos entre as informações do relato e potencialidades.

A oralidade, parte indissociável do processo de produção de um relato de experiência, inclui a subjetividade do interlocutor: subjetividade presente durante a narração dos eventos descritos, envolvendo a escolha dos sujeitos e elementos ou, até, a omissão de detalhes (proposital ou acidentalmente). Ademais, também há subjetividade na própria vivência do interlocutor, que observa e absorve os acontecimentos a partir do próprio acúmulo de experiências anteriores. Ou seja, há múltiplas formas de participar, observar e descrever uma aula, seja como aluno, acompanhante ou professor, o que se relaciona à própria identidade e personalidade do indivíduo. Contudo, a subjetividade não é uma limitação para o acesso aos acontecimentos. Ela é atravessada pela metodologia da descrição e observação, que possibilita o contato do leitor com os acontecimentos marcantes das aulas relacionados ao tema de observação.

Além disso, a oralidade é uma preciosa ferramenta para acessar diferentes grupos e culturas, inclusive por considerar a subjetividade humana como parte de seu desenvolvimento. A oralidade, elemento presente também na historiografia, sugere o pensar sobre o corpo, gestos e linguagem como um material central na produção de memória e, assim, de identidade, como a historiadora Beatriz Nascimento propõe aos pesquisadores. (Reis, 2020)

O presente relato de experiência foi elaborado a partir de um semestre de aulas e atividades pautadas no tema “Criança Bossa Nova: o amor, o carinho e a flor”. Todas as

atividades foram realizadas em turmas de musicalização infantil com alunos entre 6 meses e 4 anos, acompanhados dos pais, em salas de aula com um Professor regente acompanhado de um ou dois Professores monitores. A escola onde foram realizadas as aulas é uma escola de música para crianças, na qual os Professores se preparam para o semestre em um dia de formação específica, além de partilharem as experiências e perspectivas sobre as aulas em uma reunião semanal, ao longo de todo o semestre. Nesta escola, que acompanha famílias e professores há vários anos, é perceptível a criação de uma comunidade com uma cultura compartilhada por aqueles que trabalham e estudam na escola: as propostas são divididas, aderidas e compartilhadas.

### Experiências musicais

Os professores e monitores, antes do início do semestre, foram orientados em um encontro de formação. Em uma conversa sobre as origens e contextos da Bossa Nova, a sensação de uma comunidade que resgata a sensibilidade e sintonia prevaleceu entre as sugestões para o planejamento do semestre. A partir da harmonia de Águas de Março, cantada pelos professores em coro, cada membro da equipe improvisou vocalmente durante alguns compassos, contribuindo com a própria vivência e personalidade musical, simultaneamente familiarizando-se com a temática proposta. Depois, ao pensar sobre a memória presente na música brasileira e seu valor enquanto ponte para o vínculo, cada professor partilhou com o grupo um objeto especial, íntimo, que contasse um pouco sua própria história com Brasília, seja ela da infância ou não. A partir da emotividade então compartilhada, as equipes dividiram-se em salas e pensaram, conjuntamente, em formas de aplicar a acuidade daquele momento em atividades para crianças, durante as aulas de musicalização. Durante o encontro de formação, os professores, guiados pelas intenções pedagógicas do semestre e sintonizados com a proposta musical da Bossa nova, compuseram coletivamente a Bossa do Tchauzinho (Fig. 1), canção de despedida utilizada ao fim das aulas, durante todo o semestre.

Figura 1: Letra da Bossa do Tchauzinho

1º Semestre 2025

**BOSSA NOVA**  
O amor, o carinho e a flor

### Bossa do tchauzinho

Intro: G7M Gm 7 :||

G7M Gm7  
O que será, que vou levar:  
G7M E7 (9)  
sorriso, amizade, muita saudade

A7 A7(13 b13) C7M  
Aqui o amor, o carinho e  
a flor  
Bm7 Bbm7 Am7 Ab7  
Uma canção, no coração

G7M Gm7  
Uma criança, traz esperança  
G7M E7 (9)  
Uma cidade, felicidade

A7 A7(13 b13) C7M  
O sonho então de um avião  
Bm7 Bbm7 Am 7 Ab7  
Pode encontrar o seu lugar

G7M Gm7  
Tchau, tchau, tchau, tchau  
Tchau, tchau, tchau, tchau  
G7M Gm7  
Tchau, tchau, tchau, tchau  
Tchau, tchau, tchau, tchau



Fonte: Elaborado pelos autores

A canção sintetiza os principais aspectos líricos suscitados pela Bossa Nova: a afetividade em palavras como amizade, saudade ou canção que é levada no coração. A letra fala da cidade-avião que é felicidade e sonho, propiciando às pessoas o encontro de seus próprios lugares no mundo. E, finalmente, a letra aponta a criança que traz esperança, motivação principal da temática da Bossa nova: contribuir com a formação de crianças que levam consigo a possibilidade da mudança positiva no mundo a partir do, tão transformador, ensino musical.

Os planos de aula desenvolvidos a partir do semestre temático guiaram atividades que relacionam a Bossa nova ao afeto e memória, incorporando-as à Teoria de Aprendizagem

Musical. A observação das crianças e suas famílias elucida questões apontadas anteriormente e demonstra o desenvolvimento do objetivo pedagógico pretendido:

A canção Pela Luz dos Olhos Teus, de Tom Jobim, foi introduzida em uma das turmas no início do semestre, durante o módulo de adaptação das famílias ao contexto da sala de aula. O monitor iniciou a música no violão enquanto a Professora cantou a melodia do tema enquanto dançava pela sala, fazendo a marcação do pulso da música. Os pais prontamente identificaram a música e, aos poucos, foram cantando e dançando junto aos professores, demonstrando afinidade pela canção conhecida e tornando o ambiente da sala mais imersivo para as crianças. Os professores sentaram-se ao centro da sala, um de frente para o outro, e cantaram a primeira parte da música: “Quando a Luz dos olhos meus e a luz dos olhos teus resolvem se encontrar. Ai que bom que isso é meu Deus, que frio que me dá o encontro desse olhar”. Assim, os pais se sentaram de frente para as crianças e todos na sala cantaram a mesma parte da música juntos, algumas vezes. As crianças riram, a maioria olhou fixamente para os pais que os acompanhavam. Uma das crianças abraçou o pai fortemente durante a atividade e outra, que antes chorava, cessou o choro e observou com atenção a mãe. Por fim, a Professora passou pela sala cantando a música com letra enquanto olhava gentilmente nos olhos das crianças, que foram receptivas e, muitas, sorridentes. Uma das crianças se aproximou da Professora.

Algumas semanas depois, com as famílias mais adaptadas ao grupo e a dinâmica das aulas, os professores retomaram a música Pela Luz dos Olhos Teus, desta vez em forma de cânone. Os professores se dividiram no meio da sala, sentados de costas um para o outro, conduzindo a turma, também dividida em dois grupos, para cantar a música em forma de cânone. Os pais olharam nos olhos dos professores, propiciando sintonia e sincronização durante a canção. Algumas crianças demonstraram reconhecer a música fazendo balbucios, alguns com os finais das palavras da canção. Uma das crianças balançou o corpinho repetindo os movimentos que fizemos na aula em que a música foi introduzida.

Ao longo das aulas do segundo módulo, a memória foi escolhida como elemento fundamental para a criação do vínculo. Os professores levaram histórias em forma de improviso vocal (especialmente durante a harmonia da música Dindi), histórias essas que lembravam a infância, o afeto com pessoas queridas e a música enquanto elemento subjetivo

de identidade. Além de incentivar a participação dos pais que, em um primeiro momento, foi sutil e especialmente tímida pelo aspecto da improvisação musical, os professores, a cada aula, traziam elementos novos, como objetos ou canções.

Após algumas aulas com momentos de partilha, os professores trouxeram cartas que escreveram para suas crianças interiores a partir de uma foto da infância em suas cidades de origem. A cidade, como pano de fundo, demarca a passagem do tempo, que muda o espaço físico e propicia a identificação. A criança de cada professor se comunica com as crianças da turma e relembra a criança dos pais. Depois da leitura dos professores, os pais, então, escreveram cartas para as crianças lerem no futuro, colocando-as junto de fotos das crianças em lugares de Brasília que marcam a história de cada uma delas. Muitos pais levaram as crianças para tirar as fotos ou as escolheram junto das crianças. Dessa forma, a sala de aula extrapolou seus limites físicos, fazendo parte da paisagem, do momento familiar e da imaginação da criança.

Para ressaltar a imersividade da atividade, os professores cantaram a canção Carta ao Tom 74 com adaptações na letra, de forma que os elementos saudosos do Rio de Janeiro se transformassem em elementos de Brasília, ressaltando a cidade como casa dos eventos, afetos, identidade e memória afetiva. Os pais, de maneira voluntária, foram lendo suas cartas, mostrando as fotos e compartilhando vivências. Muitas crianças levantaram-se para mostrar a foto para a turma e apontaram elementos do dia da foto. Alguns pais se emocionaram e permitiram que sua vulnerabilidade fosse acessada. A partir desta aula, os pais demonstraram mais abertura para participação em atividades lúdicas, como interação com fantoches, uso de objetos imaginários ou imitações de sons de animais, além de terem se permitido cantar ainda mais nas aulas, sem tecer um juízo negativo em relação à própria performance.

O uso das cartas materializa o momento da aula de música. As crianças terão, consigo, um objeto afetivo ao longo de vários anos: a letra dos pais, o cuidado com a escrita, a descrição de um tempo precioso para seu desenvolvimento, um contexto pedagógico no qual a família foi ativamente inserida e uma terna alternativa para o digital e o imediatista.

“Minha poesia é o que estou vendo agora: uma criança atravessando a superquadra!”  
E assim os professores iniciaram uma atividade de parlenda em 5/8 usando o poema do autor brasileiro Nicolas Behr. As crianças atravessaram a sala com os pais, tendo seus nomes

inseridos na parlenda e imaginando diferentes espaços da cidade. A sugestão de cada uma delas foi incluída e, assim, sua personalidade e relação com Brasília fizeram parte da aula. A escuta da poesia, sem uso de imagens, telas ou objetos, apenas gestos, palavras e expressões foi também explorada em um momento de relaxamento e finalização da aula. Enquanto um o violão era suavemente guiado, a professora recitou o poema Saudades de Braxília, também de Nicolás Behr, para as famílias (de maneira adaptada para a faixa etária). O poema utiliza elementos da infância de uma criança em Brasília e aponta pequenos momentos infantis e cotidianos como fundamentais para o desenvolvimento de si mesma e de sua família.

A partir desta pesquisa, pode-se notar como elementos lúdicos da Bossa Nova podem possibilitar uma conexão da criança com as canções em forma de brincadeira. Músicas como O Barquinho, Água de Beber ou O Pato se inserem naturalmente no universo da criança, tornando as atividades e brincadeiras fluidas e de fácil assimilação. A música O Pato foi introduzida às crianças como o enredo de uma história. No início da aula, ao som de uma canção sem palavras, uma tigela tibetana com água dentro foi apresentada. As crianças tiveram uma experiência sensorial (importante neurologicamente para a percepção positiva em relação à música) com os elementos da água e, guiada pelos professores, cantaram os harmônicos dentro da tigela: suas vozes eram parte daquele organismo, vibravam junto com a água. No desenrolar da aula, após algumas atividades com movimento, as crianças ouviram atentamente a história do pato, contada por ele mesmo, representado por um patinho de borracha. O pato ensinou às crianças seu som ("quem quem") e cada criança reproduziu o "quem quem" a sua maneira, buscando imitar as notas apresentadas. Dessa forma, o pato sugeriu diferentes padrões melódicos e as crianças, imersas na brincadeira, responderam e sugeriram sons. Para finalizar a atividade, as crianças cantaram a nota de repouso dentro da tigela tibetana usada no início da aula para, assim, guiar o patinho de voltar a sua lagoa, representada pela tigela tibetana com água utilizada no início da aula.

A atividade do pato aproximou as crianças da canção de forma imersiva. Elas tiveram contato com o todo, parte e todo da canção, entendendo seus fragmentos e interagindo com eles ludicamente. Os pais relataram ouvir as crianças durante toda a semana seguinte cantando os sons do pato e brincando com a temática em casa, espontaneamente. Na metade do semestre, a mesma música foi escolhida para a apresentação interclasse e as crianças,

usando penas de pato nos ombros, reproduziram a brincadeira dos padrões de maneira natural, além de alegremente cantar e dançar a canção.

Ao fim do semestre, algumas semanas antes do espetáculo final, os professores se reuniram para realizar gravações coletivas com seus próprios arranjos das músicas escolhidas para a apresentação de cada turma. Reunida na escola, a equipe observou como cada professor pôde representar a própria personalidade e a personalidade de suas turmas na forma de arranjar as canções. Alguns professores optaram por incluir interações lúdicas ao longo das músicas, enquanto outros fizeram arranjos a duas vozes nas canções. As gravações foram disponibilizadas para as famílias, que puderam ensaiar em casa com as versões originais criadas na escola, nas quais as crianças puderam se identificar, ouvir as vozes dos professores e cantar em tonalidades confortáveis para as vozes infantis

## Considerações finais

As letras da Bossa Nova são etéreas e poéticas e acrescentam subjetividade ao vocabulário das crianças. Palavras como eternidade e saudade ou expressões como vento que fala nas folhas ou tardinha que cai extrapolam a concretude e estimulam o pensamento criativo nela, além de possibilitar diálogos potentes entre a criança consigo mesma ou com os adultos. A poesia, suscitada pela Bossa Nova, foi elemento principal de atividades culturais ao longo das aulas. E assim, também foi uma ponte ao trazer a memória de Brasília em símbolos culturais, como a poesia. As famílias puderam levar das aulas canções, poemas e criações da própria cidade.

Escolher a Bossa Nova como tema pedagógico é acreditar e vivenciar a força da canção: ela dispõe ao íntimo dos pais, professores e, principalmente, das crianças, a valiosa e indefinível experiência comum da identidade brasileira, além do afeto e da memória de forma espontânea e genuína. É evidenciar a cultura, que pode atingir as emoções da criança, podendo tornar a experiência nas aulas e o aprendizado significativos. É, para o professor, ensinar a partir de um mergulho em si mesmo, compartilhando seu interior com a criança e construindo, juntos, uma sociedade mais cidadã, empática, inclusiva e consciente da sua própria identidade, que reside em um passado cultural coletivo e, portanto, no contato com

sua memória. Escolher a Bossa Nova como tema pedagógico é, como na canção Meditação de João Gilberto, acreditar no amor, no sorriso e na flor.

## Referências

**FREIRE, Ricardo Dourado; OLIVEIRA, Heitor Martins.** O uso de acordes de empréstimo modal (AEM) na música de Tom Jobim. *Anais da ANPPOM*, p. 907-915, 2005.

**SANKOFA.** *Revista de História da África e de Estudos da Diáspora Africana*. Ano XIII, n.º XXIII, abril 2020. São Paulo: Núcleo de Estudos de África, Colonialidade e Cultura – NEACP, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2020 .

**CASTRO, Ruy.** *Chega de saudade: a história e as histórias da bossa nova*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

**MUSSI, Ricardo Franklin de Freitas; FLORES, Fábio Fernandes; ALMEIDA, Cláudio Bispo de.** Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. *Revista Práxis Educacional*, Vitória da Conquista, v. 17, n. 48, p. 60–77, 2021. DOI: 10.22481/praxisedu.v17i48.9010.

**RITER, Helena da Silveira.** *Mídias digitais e famílias com bebês na pandemia de COVID-19: mudanças no padrão de uso e variáveis parentais*. 2021. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 120 f.

**QUEIROZ, André Matias.** *Aprendizagem Musical: uma revisão de literatura sobre as relações entre cognição e afetividade e suas influências na infância*. 2022. 150 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2022.

**REBELO, Matheus Carvalho.** *Aspectos emocionais no ensino musical na primeira infância: contribuições da neurociência*. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, [2022]. *Revista da Abem*, v. 30, n. 2, e30206.

**NASCIMENTO, A. R. A.; MENANDRO, P. R. M.** Reinações de menino: a memória saudosa da infância na música popular brasileira. *Memorandum*, Belo Horizonte, n. 9, p. 9–27, 2005.

**TERUEL, Francisco Mora.** *Neuroeducação: só se aprende aquilo que se ama*. São Paulo: Papirus, 2017.

## O papel do monitor nas aulas de música para bebês: um relato de experiência a partir da reflexão de um grupo de educadores

### Simpósio

#### GTE08 – Educação Musical na Infância

*Yasmim Duarte Batista*  
Universidade de Brasília  
yasduarte@gmail.com

*Ricardo Dourado Freire*  
Universidade de Brasília  
freireri@unb.br

**Resumo:** Este artigo apresenta um relato de experiência sobre o papel do monitor em aulas de música para crianças de cinco meses a quatro anos, em um contexto de uma escola de musicalização infantil em Brasília, que compreende a atuação de professores regentes e professores monitores. O objetivo foi estabelecer uma relação entre a atuação dos monitores a partir de suas reflexões sobre o próprio trabalho, e como essa função vai além do papel de um auxiliar pedagógico e se difere do exercício de um professor. A metodologia utilizada foi a análise de relatos de monitores, coletados através de um questionário que considerou os diversos aspectos dessa atuação. Por fim, foi possível reconhecer a importância do papel de monitores e toda a sua abrangência no estabelecimento das dimensões necessárias para a construção coletiva de um contexto favorável para o desenvolvimento musical. Destacaram-se a reflexão e consciência dessa atuação como parte essencial das aulas de musicalização infantil.

**Palavras-chave:** musicalização infantil, professores monitores, colaboração pedagógica.

*“O professor é o regente e o monitor o spalla.” Participante 4*

*“Ser monitor é assumir-se como observador e, ao mesmo tempo, estar disponível para a relação entre si e o professor regente.” Participante 2*

Em um contexto de escola de musicalização infantil em Brasília- DF, as aulas de musicalização infantil contam com a mediação de professores e monitores. As aulas são realizadas para crianças de 6 meses a 3 anos e 11 meses acompanhadas dos respectivos cuidadores. Neste contexto, a atuação dos educadores faz parte de um ecossistema de

interações sociais e afetivas mediadas pela voz, pelo corpo, pelas melodias e pelos ritmos de canções e parlendas. Nesse cenário colaborativo, o domínio e a percepção de cada papel docente tornam-se significativos na estruturação e realização das aulas, dado o caráter complementar da atuação de professores e monitores neste ambiente pedagógico-musical. O simpósio Diálogos e adaptações da Teoria da Aprendizagem Musical de Edwin Gordon em uma escola de musicalização infantil traz quatro relatos de experiência para serem apresentados no congresso da ABEM com o objetivo de refletir como o trabalho coletivo de uma equipe de professores cria reflexões sobre processos pedagógicos na educação infantil.

Esse artigo discute o papel do monitor nas aulas de musicalização infantil com bebês e crianças pequenas a partir das reflexões dos monitores e professores envolvidos no processo pedagógico. A partir da questão sobre “qual o papel do monitor nas aulas de música para bebês e crianças pequenas?” propõe-se o objetivo de relacionar a atuação de monitores em um contexto da educação musical infantil a partir da perspectiva dos próprios monitores.

Nas aulas de música para bebês, a atuação dos monitores deve abranger esferas práticas, sociais e afetivas e oportunizar interações musicais e extra-musicais com as crianças, que são essenciais para incentivá-las e proporcionar um desenvolvimento musical proveitoso. A relevância das interações entre crianças e professores reforça a importância da participação ativa de monitores. O estudo foi realizado com o corpo docente de uma escola especializada em educação musical infantil situada em Brasília. O grupo de professores é composto por vinte cinco profissionais que atuam em dois cursos: aulas de musicalização para crianças de 6 meses a 4 anos (correspondente à faixa etária de maternal) e aulas de oficina pré-instrumental para crianças de 4 e 5 anos (correspondente à faixa etária da educação infantil). O grupo realiza 52 aulas semanais em diversas configurações de professores, podendo ter um professor regente e um professor monitor ou mesmo um professor regente e dois professores monitores em sala de aula. Além disso, no curso pré-instrumental foi criada a posição do professor de acompanhamento de crianças atípicas que necessitam de apoio no período de adaptação dentro das aulas. As duplas de professores são organizadas a cada semestre, favorecendo a troca de experiências entre os professores do grupo. Além disso, professores regentes também podem colaborar como monitores em casos de substituição durante o semestre. O

processo é muito dinâmico e aberto para fortalecer os vínculos entre todos os membros da equipe, pois professores precisam trabalhar juntos.

A consciência do papel de monitor apresenta características que favorecem a valorização de aspectos intangíveis de uma aula e reforçam a comunicação não-verbal que cria um ambiente propício para a aprendizagem musical. Desta forma, busca-se, através deste artigo, estabelecer uma relação entre o exercício de monitores e professores, tomando a reflexão acerca do papel do monitor como ponto de partida. Nesse contexto, a relação entre um professor regente e os professores monitores pode ser investigada a partir dos relatos dos próprios monitores e da construção das suas visões de participação e co-construção do ambiente musical da aula.

As aulas de musicalização infantil compreendem não somente o acolhimento dos bebês, mas incluem também a participação ativa das famílias, professores e monitores. As interações entre adultos e crianças tornam-se extremamente valiosas para o estímulo da aprendizagem musical, pois a partir das trocas em um ambiente comum e favorável para experiências musicais significativas os bebês começam a se perceberem como sujeitos singulares.

A criação de um contexto cultural no qual as trocas pessoais são valorizadas permite estimular a alteridade entre os diversos atores do processo de aprendizagem. A aprendizagem será estimulada a partir da participação de cada um dentro de uma atividade coletiva, e as atividades precisam construir uma significância para a família e para a criança. A partir do significado compartilhado coletivamente e das múltiplas interações torna-se possível estimular o processo de aprendizagem individual. (FREIRE, 2011)

A relevância das trocas coletivas na aprendizagem individual faz-se reconhecer a importância da participação ativa de todos os presentes na aula, famílias, professores e monitores. Para isso, é necessário compreender o papel dos diversos atores do processo de aprendizagem e a sua importância para o desenvolvimento musical das crianças, especialmente no que se diz respeito à atuação dos monitores e como ela se difere da atuação dos professores.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), foi publicado em 1998 como documento do Ministério da Educação que orienta a prática pedagógica na

educação infantil e oferece no VOL. 3 uma argumentação para a implementação da Música como conteúdo essencial para o desenvolvimento de crianças pequenas.

O ambiente sonoro, assim como a presença da música em diferentes e variadas situações do cotidiano fazem com que os bebês e crianças iniciem seu processo de musicalização de forma intuitiva. Adultos cantam melodias curtas, cantigas de ninar, fazem brincadeiras cantadas, com rimas, parlendas etc., reconhecendo o fascínio que tais jogos exercem. Encantados com o que ouvem, os bebês tentam imitar e responder, criando momentos significativos no desenvolvimento afetivo e cognitivo, responsáveis pela criação de vínculos tanto com os adultos quanto com a música. Nas interações que se estabelecem, eles constroem um repertório que lhes permite iniciar uma forma de comunicação por meio dos sons. (BRASIL, 1998)

Com a ênfase da criança como protagonista do processo de aprendizagem, a Base Nacional Curricular Comum (BNCC), homologada em 2017, estabelece os objetivos de aprendizagem das crianças a partir da definição de Cinco Campos de Experiência, sendo esses: 1) O eu, o outro e o nós; 2) Corpo, gestos e movimentos; 3) Traços, sons, cores e formas; 4) Escuta, fala, pensamento e imaginação; e 5) Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. No entanto, durante o processo de planejamento de equipes de professores torna-se importante considerar as observações de Cecília França ao comentar que “quando limitamos nosso olhar para as matrizes, corremos o risco de tratar atividades musicais potentes e multidimensionais de maneira artificial e fragmentada e até mesmo de perder a espontaneidade das interações com os alunos. (FRANÇA, 2020)

A realização de um planejamento coletivo das aulas de musicalização foi proposto por Freire e Freire (2008) que mencionam a importância do trabalho colaborativo na educação musical infantil. Os autores mencionam a importância de “uma constante troca de informações entre os professores envolvidos no processo educativo onde faz-se necessário que o trabalho seja colaborativo nos aspectos de planejamento, realização de atividades e avaliação.” (Freire e Freire, 2008)

O equilíbrio entre o coletivo e o individual torna-se um desafio para coordenadores, equipes e professores. Criar um ambiente educativo rico no qual exista ao mesmo tempo uma coerência de propósitos e uma liberdade de atuações é um objetivo que requer muita integração entre todos os envolvidos. O processo de planejamento é dinâmico e retroalimentado, ou seja, os professores criam uma proposta de planejamento que deve ser

constantemente aperfeiçoada durante o andamento do semestre. (Freire e Freire, 2008)

O trabalho colaborativo entre professores e como prática de formação de professores apresenta um exemplo no projeto “Musicalização Infantil da UFPB”, proposta pioneira que visou desenvolver atividades relacionadas ao ensino, pesquisa e extensão na área de educação musical infantil. O Laboratório de Educação Musical Infantil da Paraíba (LEMI), organiza os encontros com o grupo de professores que promove diálogos, sugestões, discussões, troca e escolha de repertório, ensaios com o objetivo de preparação das aulas. Assim, foi “possível desenvolver um trabalho que se debruce sobre três temáticas significativas: aprendizagem colaborativa, educação musical infantil e a formação de professores de música.” (BEZERRA, 2017)

A pesquisa com professores já foi realizada por meio de questionários por Oliveira e Schambeck (2016) realizaram pesquisa por meio de questionários com o objetivo de investigar as concepções dos professores e da coordenação do Projeto de Musicalização Infantil de Blumenau (PMIB) sobre planejamento e como estes organizam suas práticas pedagógicas.

Um projeto de musicalização realizado em Pelotas apresenta uma estrutura das atividades organizadas por uma coordenadora com auxílio de dezenove monitores. Os monitores realizam atividades “idealizando o ambiente sonoro necessário para a interação da criança com a música, visando a ludicidade juntamente com dinâmicas corporais e estímulos vocais e cognitivos, sendo que a voz dos monitores soma ao grupo de instrumentos harmônicos (piano e violão).” (MEDINA et al, 2018) A estrutura permite que cada monitor possa conduzir uma atividade, oferecendo oportunidade de formação para todos os participantes.

Um relato de experiência de monitores de um projeto de Musicalização da UFRN voltado para pessoas com Trissomia 21 destaca a importância da proposta, a partir das práticas pedagógicas que propiciam preparação profissional durante a formação acadêmica.

A monitoria de extensão agrega benefício, ao possibilitar que o aluno coloque em prática os conhecimentos construídos durante sua formação acadêmica

unida a experiências de vida; pratique a criatividade através de ideias inovadoras; tenha uma postura proativa ao demonstrar interesse e disponibilidade na execução das diversas atividades; atue de forma

colaborativa junto aos demais colegas, desenvolvendo o sentimento de cooperação; tenha comprometimento com as atribuições e deveres decorrentes das atividades de monitoria; desenvolva relacionamento interpessoal através de habilidades de comunicação e cordialidade na relação com os colegas; interaja com a comunidade através do desenvolvimento das atividades do projeto (Silva e Tomori, 2021, p. 3237)

Diversos projetos de musicalização trabalham o processo de formação de professores a partir da interação entre professores mais experientes e professores em início de atuação. A proposta de formação de monitores da escola estudada visa oferecer um espaço de desenvolvimento e amadurecimento para que cada professor monitor possa encontrar uma formação adequada para o seu processo de aprendizagem como professor.

### **Visão do papel do monitor na sala de aula**

Este artigo apresenta uma discussão sobre relatos de experiência dos monitores em uma escola de musicalização infantil, com o objetivo de buscar a visão dos profissionais sobre a sua própria atuação em sala de aula. A metodologia utilizada consistiu na apresentação das respostas de dez monitores, coletados a partir de um questionário. Para a elaboração do questionário, foram considerados aspectos importantes da atuação dos monitores no planejamento pedagógico, no impacto social e afetivo nas interações com as crianças e na relação dos papéis do professor e do monitor. As respostas transcritas foram conectadas pelos temas abordados para criar uma narrativa conectando as impressões dos monitores. A opção metodológica foi criar um discurso contínuo, a partir do conjunto de respostas, que refletisse uma experiência coletiva dentro do trabalho realizado nas aulas.

Os participantes foram inicialmente convidados a refletir sobre os aspectos que eles consideram importantes para a atuação como monitores nas aulas de musicalização. As respostas mostram uma preocupação com a relação estabelecida com o professor principal e a conexão com as crianças e famílias presentes da aula de música. As respostas mostram diversos aspectos da atuação na sala de aula. As colocações enfatizam que o trabalho em duplas apresenta papéis específicos e postura colaborativa ao monitor permite:

*Oferecer acompanhamento ativo e suporte ao professor titular durante as aulas de musicalização, prestar atenção não só na condução do professor*

*como nas demandas das famílias e respostas das crianças. (Participante 4) Incentivar a participação das famílias, as interações com o professor e estabelecer um exemplo não só na realização das atividades propostas, mas no sentido de demonstrar e estabelecer o ambiente da sala de aula como um espaço seguro e aberto às diferentes interações e respostas. (Participante 8) Mostrar disposição, expressividade, concentração, sintonia com a professora e acompanhar com domínio o plano de aula. Além disso, cuidado no olhar para com as crianças: lembrando da importância do vínculo e da possibilidade de proximidade que o monitor tem para desenvolver com as crianças. (Participante 6)*

*Considero o papel de monitor de musicalização como um facilitador para que o trabalho pensado pelas professoras tome fluência durante a aula. Isso inclui atuação em diversas esferas práticas, como o auxílio com instrumentos/materiais, reforço/ exemplificação das atividades para as crianças e acompanhantes, facilitar a criação dos laços afetivos entre as crianças e outras pessoas na aula, (Participante 5) Acredito que os principais papéis de um monitor na aula de musicalização sejam: ser o espelho/modelo para os adultos nos jogos de pergunta e resposta; auxiliar na condução das atividades, transmitir segurança tanto para as crianças e seus responsáveis, como para o próprio professor regente. (Participante 1)*

*Ser a extensão do olhar do professor regente, ou seja, se atentar aos detalhes e nuances que podem passar despercebidos por conta das inúmeras coisas que ocorrem simultaneamente durante a aula; ter postura co-participante na criação de um cenário musical mais rico - seja abrindo vozes, trazendo sugestões rítmicas e respostas pertinente para aprimorar e diversificar a experiência dentro de sala de aula (e fora dela também, pois tais ações aumentam o repertório da criança e do adulto) (Participante 9)*

A presença do monitor é um aspecto muito relevante nas aulas. Assim sendo, torna-se importante a percepção dos monitores sobre o impacto de sua atuação no plano de aula. Além disso, foi importante descrever como cada um pode contribuir para ajustes necessários para a realização das aulas com cada turma.

*Acredito que o monitor deva demonstrar de maneira lúdica a imitação, além de cuidar para expressividade e criatividade contribuam no desenvolvimento das atividades. (Participante 5) Um olhar, um sorriso, ou um cantar serve para conseguirmos convidar as crianças e trazer segurança a elas nos momentos das aulas. as interações com as crianças, sejam elas musicais ou não, são essenciais para incentivá-las e proporcionar um desenvolvimento musical de qualidade. (Participante 9) Cada plano flui diferentemente de acordo com as demandas das turmas e professores. Acho que a percepção cuidadosa das necessidades diferentes de aprendizado de cada turma, baseado nas relações entre as crianças e também em seus desenvolvimentos individuais, faz a diferença no dia-a-dia das aulas. (Participante 7) Acredito que as aulas são grandes espaços para improvisar dentro de uma*

*estrutura (o plano de aula), mas também são espaços para escuta e constante adaptabilidade das propostas. (Participante 1) Com o auxílio do monitor, a professora consegue guiar as atividades com mais liberdade e fluidez, pois, além de eu ter contato mais próximo com cada criança individualmente, estou à disposição da professora para pegar materiais ou auxiliar no canto - o que é importante em atividades com cânone, por exemplo. (Participante 3)*

A preparação para as aulas é um aspecto fundamental para o bom encaminhamento das aulas. A reflexão sobre as ações necessárias para compreensão dos planos, estudo dos planos, preparação do repertório, organização das atividades e colaboração com o professor principal foram aspectos abordados nas respostas dos participantes.

*É importante entender as intenções do professor regente, para respeitar eventuais silêncios e intervir nos momentos que o Professor entender como necessários. (Participante 4) Pela minha experiência, o monitor deve estudar previamente o plano de aula, tirar dúvidas em relação a possíveis atividades/músicas que ele não conheça, e se adiantar às necessidades específicas de cada turma com as quais ele possa atuar. (Participante 10) Conhecer o repertório do plano de aula e a forma como o professor regente pretende conduzir cada atividade. Também é fundamental ser flexível e atento às mudanças que o professor regente sugerir na hora, pois cada turma (e cada criança) possui demandas específicas. Além disso, também acho de suma importância que o monitor tenha claro em sua mente quais são os objetivos musicais (e os extra musicais também) por trás de cada atividade. (Participante 8)*

*É necessário modular constantemente nossa postura e estabelecer uma relação de diálogo e reciprocidade. É compreender as infinitas possibilidades de acompanhar as conduções de cada professor e se questionar continuamente: Como posso auxiliar nesse assunto, nesse processo, nesse contexto? É se permitir questionar — e gerar questionamentos — sem esperar respostas imediatas. É acolher a dúvida de maneira integrativa e sistêmica. (Participante 12) Todo o meu corpo pergunta, sente, vibra e se relaciona com o espaço e com as pessoas ali presentes. Preparar-se, então, envolve buscar mecanismos didáticos e artístico-pedagógicos que nos ajudem a estar presentes, atentos e disponíveis. (Participante 3)*

A questão central do questionário abordou a relação entre o papel do professor(a) principal e o papel do monitor(a) nas aulas. As respostas mostram uma visão ampla dos elementos presentes nas trocas que acontecem entre os educadores dentro da sala de aula.

*Vejo o papel do monitor como uma extensão do papel do professor. Ou seja, se fazer presente para tornar as mensagens e informações claras, auxiliar no aspecto musical reforçando os gestos, melodias e ritmos trazidos pelo professor, e também participando ativamente no aspecto cênico que possa*

*servir para atrair a atenção dos alunos da turma. (Participante 6) Para as aulas fluírem e o aprendizado das crianças ser o melhor possível, é importante que o professor e o monitor estejam sempre buscando a sintonia e o companheirismo, um ajudando o outro a cobrir todas as demandas que vêm por meio de uma aula de música. (Participante 4) Considero que os papéis do professor e do monitor sejam complementares. O professor tem como função principal conduzir a aula e cabe aos monitores dar suporte - tanto ao professor quanto às crianças e pais - para que a aula se desenvolva tranquilamente. Em atividades de pergunta e resposta de padrões melódicos e rítmicos, por exemplo, o monitor, por ser a primeira pessoa que o professor propõe um padrão, é a primeira referência às crianças de como se engajar na atividade. (Participante 8) Torna-se importante criar uma conexão, é uma questão de os dois estarem em sintonia e saber quando um precisa do outro sem precisar verbalizar. Uma mão lava a outra e os dois, o professor e o monitor, têm um papel igualmente importante na sala de aula. (Participante 7)*

*Vejo ambos como fundamentais. A atuação conjunta exige uma escuta constante e escolhas que possibilitem que cada um trabalhe com o máximo de entrega. Sinto o clima de sala mais leve, propiciando a relação de jogo entre responsáveis e crianças mais fluida, principalmente nos momentos atípicos ou com algum ruído entre alunos. (Participante 2) O professor monitor é o apoio do regente e o referencial para os pais e para as crianças na execução das atividades e em suas respostas. Ele deve estar atento ao que acontece na sala para, assim, ser também apoio para os pais. (Participante 1) O professor regente deve conduzir toda a sala e direcionar o monitor para melhor ajudá-lo. Tive a oportunidade de estar nos dois papéis e, cada vez mais, reconheço a arte que é dar aula em parceria com outra pessoa. (Participante 9) São diversas as interações e integrações que surgem — e é nesse jogo relacional que se constrói um ensino mais potente. (Participante 10)*

O trabalho coletivo e o processo de formação continuada permite que as trocas entre a equipe de professores seja dinâmica e fluida. Nesse contexto, monitores se tornam professores a partir da compreensão do processo de aprendizagem e da capacidade de assumir responsabilidades dentro do contexto da escola. A visão sobre o processo de formação de monitores foi abordada na questão final sobre as dicas que cada um pode oferecer para a trajetória de um monitor(a) em início de atuação na educação musical infantil.

*Acredito que uma boa dica para começar seja: Não se preocupe de parecer meio ridículo! Se você se mostrar simpático e aberto às crianças, elas (e os pais) eventualmente vão gostar de você. Outra dica que acredito ser valiosa é saber escutar cada professor com quem você trabalha, pois cada um tem seu próprio jeito de conduzir as aulas e suas próprias qualidades. Portanto, é importante estar aberto a aprender com cada jeito diferente e não se assustar caso outro professor faça certas coisas diferentemente."*

(Participante

7)

*Esteja atento às direções não verbais do professor; observe primeiro e depois responda; ative o olhar atento e ouvidos abertos para tudo o que possa acontecer na sala; estude o plano com antecedência e caso não conheça algo se prepare para o inesperado; conheça as bases filosóficas de trabalho da instituição; mantenha uma comunicação de troca com todos da equipe; busque alinhar-se com os outros monitores entendendo qual a melhor forma de atuação para com as crianças. (Participante 3)*

*Dê o seu melhor e se dê tempo para conhecer como a escola funciona, como interagimos com os pais e as crianças, como cada professor conduz as aulas, etc. Não há como adentrar em um ambiente novo sabendo de tudo... Logo que passamos a entender as "engrenagens", também passamos a atuar de forma mais fluida, integrando o ecossistema chamado escola de forma cada vez mais orgânica. (Participante 4)*

*Sair do perfeccionismo e entrar no aperfeiçoamento me tornou mais leve e tranquila na busca por didáticas e crescimento profissional. Sempre há algo a aprender, sempre há algo a aprimorar. Buscar ferramentas que facilitem esse processo de aperfeiçoamento tem me permitido seguir firme na busca pelos desejos e pelas vontades dentro da educação e da arte. Questiono-me o tempo todo: Como posso melhorar? (Participante 5)*

## Considerações finais

Os relatos apresentados pelos monitores nos questionários destacam a relevância da atuação do monitor em suas amplas dimensões, desde a participação e acompanhamento ativos, suporte na condução de professores regentes, ao exemplo estabelecido que incentiva famílias e crianças. Percebe-se a consciência do papel de um monitor, a atuação e acompanhamento ativos como aspectos significativos, presente nos relatos dos profissionais. A importância da atuação dos monitores no estabelecimento de interações sócio afetivas essenciais dentro do processo de aprendizagem dos bebês, é uma perspectiva que se faz presente nas reflexões analisadas.

O caráter complementar entre a relação de professores e monitores, observado nas respostas coletadas através das experiências dos educadores, reforça o papel do monitor para além do papel de um auxiliar pedagógico. A sintonia e comunicação não-verbal entre professores e monitores se faz essencial na condução guiada das aulas e no estabelecimento de um ambiente acolhedor para crianças e famílias. Considerada a dinamicidade pedagógica, o trabalho coletivo realizado e principalmente a conexão estabelecida entre professores regentes e monitores nas aulas de musicalização para bebês, o processo de formação de monitores acontece de forma ativa. Este aspecto promove um desenvolvimento docente

orientado, que valoriza a troca de experiências, a autenticidade e a fluidez do processo nas atividades de planejamento e na realização das aulas. Considera-se também a atuação dos monitores no estabelecimento dos aspectos necessários para a co-construção de um ambiente integrador e favorável para o desenvolvimento musical. A importância do papel desempenhado por monitores sustenta a reflexão e consciência dessa atuação como parte fundamental das aulas de musicalização infantil.

## Referências

BEZERRA, I. Aprendendo a ensinar coletivamente: A Aprendizagem Colaborativa na Musicalização Infantil na UFPB. In: **XI Conferência Regional Latino Americana de Educação Musical Da ISME**. 2017.

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

DE OLIVEIRA, Gian Marco; SCHAMBECK, Regina Finck. Planejar aulas de música na Educação Infantil: reflexões sobre as concepções de professores do Projeto de Musicalização Infantil de Blumenau. In: **XVII ENCONTRO REGIONAL SUL DA ABEM**. 2016.

FRANÇA, Cecília Cavalieri. BNCC e educação musical: muito barulho por nada?. *Música na Educação Básica*, Natal- RN, v. 10, n. 12, 2020. Disponível em: <https://revistameb.abem.mus.br/meb>. Acesso em: 5 de agosto de 2025.

FREIRE, Ricardo Dourado; FREIRE, Sandra Ferraz. Planejamento na educação musical infantil. In: *Anais do XVIII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação (ANPPOM), 2008*. XVIII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação (ANPPOM) CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA – ANPPOM, Salvador, 2008.

FREIRE, Ricardo Dourado. A criança e o outro: interações significativas na infância. In: Diana Santiago; Angelita Broock; Tiago Carvalho. (Org. ). Educação Musical Infantil. 1ed.Salvador- BA: PPGMUS UFBA, 2011, v . 1, p. 74-86.

MEDINA, Luana et al. A experiência pedagógica musical para formação de professores em um Projeto de Musicalização Infantil. In: **XVIII ENCONTRO REGIONAL SUL DA ABEM**. 2018.

MEDEIROS, Débora Susã Pinto de. Importância do projeto Musicalização UP para os monitores em processo de formação: um breve relato de experiência. In: Encontro sobre



Educação Musical, Mundo do Trabalho  
e a Construção de uma Sociedade Democrática

Curitiba | 03 a 07 de novembro

2025

Música e Inclusão, 11., 2024, Natal/RN, Anais eletrônicos [...]. Natal/RN: EMUFRN, 2024.  
Tema: Participação e responsabilidade coletiva para o fortalecimento da Inclusão e  
Acessibilidade. p. 118-124. Disponível em: <https://emi.musica.ufrn.br/>

