27º CONGRESSO NACIONAL ABEM
Educação Musical, Mundo do Trabalho e a Construção de uma Sociedade Democrática
Curitiba | 03 a 07 de novembro 2025

Música na Educação Infantil: perspectivas sobre o trabalho colaborativo entre professores especialistas e não especialistas em música

Comunicação

GTE 06 Educação Musical em cursos de Pedagogia: pesquisas e práticas

Ana Paula Malotti
CIEC - Centro de Investigação em Estudos da Criança, Universidade do Minho
anapmalotti@gmail.com

Resumo: A Educação Infantil (EI) é um espaço histórico e predominantemente caracterizado pelo modelo de unidocência, ou seja, pela atuação de um profissional com formação em Pedagogia, responsável por dinamizar experiências de aprendizagem em todas as áreas de conhecimento previstas na legislação e nas orientações curriculares, incluindo a música. Professores especialistas em música (PEM) poderão ser contratados ao critério dos estabelecimentos escolares, entretanto, pouco se sabe sobre essa realidade. Diante do exposto, foi desenvolvido um Estudo de Caso Múltiplo de abordagem mista sobre a presença de PEM nas instituições de educação infantil (IEI) em Portugal e no Brasil[1]. Este artigo apresenta um recorte desta investigação, focalizando os resultados que evidenciam aspectos relacionados à formação docente, ao trabalho colaborativo e à articulação entre professores especialistas e não especialistas em música nas IEI, no contexto brasileiro. A análise busca elucidar as concepções, os desafios e as potencialidades inerentes a essa interação profissional, contribuindo para a compreensão das dinâmicas que permeiam a prática pedagógica musical nessa etapa da educação básica.

Palavras-chave: educação infantil; música; professores especialistas e não especialistas.

[1] Este trabalho foi cofinanciado por fundos nacionais portugueses através da Fundação para a Ciência e a Tecnologia (FCT) no âmbito dos projetos do Centro de Investigação em Estudos da Infância da Universidade do Minho (CIEC) sob a referência UID/00317, e no âmbito do Programa de Bolsas de Doutoramento sob a referência 2020.06281.BD.

Introdução

No Brasil, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB n.º 9.394/1996 de 20 de Dezembro (BRASIL, 1996), o atendimento às crianças de 0 a 5 anos de idade corresponde ao nível da Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica. É dever do Estado e de competência dos municípios, fornecer e garantir a Educação Infantil gratuita às crianças de até 5 anos de idade, sendo obrigatória a partir dos 4 anos. Aos municípios cabe "autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino" e "oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas" (BRASIL, 1996, Art. 11).

De acordo com a LDB n.º 9.394/96, o ensino da arte constitui componente curricular obrigatório em todos os níveis da educação básica (BRASIL, 1996, Art. 26). A Lei n.º 11.769/2008 (BRASIL, 2008), promoveu alteração no Art. 26 da LDB n.º 9.394/96 instituindo a música como conteúdo obrigatório deste componente curricular. Posteriormente, com a promulgação da Lei n.º 13.278/2016 (BRASIL, 2016), a redação do § 6º do referido artigo foi alterada, estabelecendo-se que as artes visuais, a dança, a música e o teatro configuram linguagens que integram o componente curricular de ensino da arte na educação básica. Considerando que a Educação Infantil integra a educação básica, a música configura-se, consequentemente, como conteúdo obrigatório também nessa etapa. A Educação Infantil é um espaço histórico e predominantemente caracterizado pelo modelo de unidocência, ou seja, pela atuação de um profissional com formação em Pedagogia, responsável por dinamizar experiências de aprendizagem em todas as áreas de conhecimento previstas na legislação e nas orientações curriculares, incluindo a música. Professores com formação específica na área poderão ser contratados ao critério dos estabelecimentos escolares. Não há, porém, indicações claras na LDB sobre a organização e o espaço da música no currículo, nem no que concerne a reorganização técnica e profissional (FIGUEIREDO, 2013; PENNA, 2013; SOUZA, 2010). Portanto, nas instituições de Educação Infantil (IEI) o trabalho com música poderá estar a cargo do professor de referência da turma (aquele com o qual os alunos permanecem a maior parte do período escolar), ou de professores especialistas em música (PEM).

No universo de estudos sobre a presença da música nas escolas brasileiras é possível encontrar trabalhos que evidenciam a presença de educadores musicais (enquanto docentes especializados) e a sua importância nos contextos educativos, reconhecendo, porém, que esta

é uma realidade pouco frequente e um privilégio para os contextos que o conseguem fazer (WERLE e BELLOCHIO, 2009). Entretanto, o trabalho colaborativo e integrado entre professores especialistas e "generalistas" poderia trazer benefícios como potencializar o desenvolvimento musical nesse período escolar, ampliar as ações musicais escolares, reforçar a argumentação sobre a importância da música na escola e na formação dos indivíduos, trazendo benefícios diretos para as crianças (FIGUEIREDO, 2005).

Apesar da crescente atuação de PEM nas IEI, ainda são escassos os dados que indicam onde e como se dá a presença e a atuação deste profissional, bem como os processos colaborativos com os demais docentes e as práticas musicais realizadas nesses contextos, tanto no panorama nacional quanto internacional. Partindo dessa problemática, foi desenvolvido um estudo[2] com o objetivo foi evidenciar como se dá a presença de PEM nas IEI em Portugal e no Brasil, e quais as suas contribuições para a experiência musical e a formação das crianças. Este artigo apresenta um recorte desta pesquisa mais ampla, focalizando os resultados que evidenciam aspectos relacionados à formação docente, ao trabalho colaborativo e à articulação entre professores especialistas e não especialistas em música na Educação Infantil, no contexto brasileiro. A análise busca elucidar as concepções, os desafios e as potencialidades inerentes a essa interação profissional, contribuindo para a compreensão das dinâmicas que permeiam a prática pedagógica musical nessa etapa da educação básica.

Metodologia

A pesquisa desenvolvida configura-se como um Estudo de Caso Múltiplo (STAKE, 2009; YIN, 2010) fundamentado em uma abordagem mista (qualitativa e quantitativa). O plano de estudo foi organizado em duas fases: Etapa 1 – Levantamento exploratório: a) análise documental de censos e trabalhos acadêmicos; b) mapeamento diagnóstico sobre a atuação de PEM por meio de questionários dirigidos à professores de música e representantes das IEI. Etapa 2 - Entrevistas: realização de entrevistas semiestruturadas com um grupo selecionado de PEM e representantes de IEI participantes.

[2] Tese realizada no Programa de Doutoramento em Estudos da Criança, Especialidade Educação Artística, subárea Educação Musical. Universidade do Minho, Portugal.

Dois modelos de questionário foram construídos e submetidos ao processo de validação, sendo posteriormente distribuídos digitalmente por meio da técnica de amostragem por "bola de neve" (GRONMO, 2020) a partir de um banco de dados constituído para esse fim. A amostra é significativa e não representativa, constituída por conveniência. A coleta de dados foi realizada no período de 2020-2022, sendo assegurados os procedimentos éticos necessários em cada um dos contextos[3]. Os dados foram organizados e analisados com o auxílio do software MAXQDA® sendo consideradas técnicas de analise qualitativa e quantitativa conforme a natureza dos dados (CRESWELL, 2009; MORAES e GALIAZZI, 2016).

No Brasil, a amostra da Etapa 1 foi composta por 48 IEI que contavam com professores de música (N=48) e por 164 PEM que trabalhavam em IEI (N=164). Na Etapa 2 foram entrevistados 08 participantes (04 PEM e 04 Coordenadoras) vinculados a 04 IEI, sendo uma IEI localizada na Região Sudeste: São Paulo (SP); e três IEI localizadas na Região Sul: Curitiba (PR), Blumenau (SC) e Porto Alegre (RS). A proporção das instituições de acordo com a rede de ensino foi equivalente, sendo 02 IEI da rede pública (Blumenau e Porto Alegre) e 02 IEI da rede privada (São Paulo e Curitiba). Neste trabalho serão apresentados e discutidos os dados obtidos a partir dos relatos de coordenadores(as) e diretores(as), representantes de IEI brasileiras que contavam com PEM, recolhidos através dos questionário e entrevistas.

Resultados

O mapeamento exploratório confirma a crescente presença de PEM nas IEI no Brasil evidenciado pelo progressivo número de pesquisas acadêmicas e pelos dados oficiais reunidos (MALOTTI, 2025). De acordo com Censo da Educação Básica 2020[4], cerca de 2.029 estabelecimentos de Educação Infantil no Brasil tinham no seu quadro pelo menos um

[3] Comitê de Ética da Universidade do Minho (CEICSH) - Portugal; Sistema de Monitorização de Inquéritos em Meio Escolar (MIME) da Direção Geral de Educação - Portugal; Comissão Nacional de Ética em Pesquisa CEP/CONEP, Sistema da Plataforma Brasil - Brasil; Comissão de Ética em Pesquisa da Secretaria de Saúde de Porto Alegre (CEP/SMSPA), Sistema da Plataforma Brasil - Brasil.

[4] Pedido de informação solicitado ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) por meio do qual foi possível recolher os dados numéricos e estatísticos sobre os docentes com formação em música nas IEI e sobre as IEI que contavam com esses profissionais, de acordo com o Censo da Educação Básica (2020).

docente com formação em música; e eram cerca de 1.795 docentes com formação em música[5] nas IEI. A maior parte dos estabelecimentos que contavam com esses docentes pertencia à rede privada (60,6%), enquanto a rede pública correspondia a 39,4% do total. Os dados reunidos através dos questionários e entrevistas apontam para perspectivas importantes sobre as relações entre professores especialistas e não especialistas em música, como será apresentado a seguir.

Integração dos PEM e das atividades desenvolvidas

A integração dos PEM nas IEI passa por aspectos como a contratação, as funções atribuídas a este profissional, a organização do tempo e do espaço para a realização das atividades musicais, e a articulação com os demais membros da equipe pedagógica.

A frequência das atividades de música desenvolvidas por professores especialistas nas IEI brasileiras apresenta um padrão consistente de 1 (72,9%) ou 2 (20,8%) encontros por semana, com duração variável consoante a idade e número de crianças sendo principalmente de 30-45 minutos (35,4%) e de 45-60 minutos (43,8%). Tanto na rede pública quanto privada, a atividade está predominantemente integrada no currículo ou no projeto pedagógico da instituição, e é proporcionada para todas as crianças durante o período de atendimento sem pagamento adicional associado.

Relativamente às funções atribuídas aos PEM, em 17,1% da amostra os PEM eram responsáveis apenas pelas aulas ou atividades musicais. 18,3% dos PEM eram responsáveis pelas aulas de música e pela preparação/organização de apresentações nas festas escolares. Porém, de forma predominante, 63,4% dos PEM participantes eram responsáveis pelas aulas de música e estavam integrados nas restantes atividades da instituição como reuniões, eventos, planejamentos, calendarização, projetos, avaliação etc.

Os PEM indicaram a ocorrência da colaboração ou participação de outros membros da equipe pedagógica nas aulas ou atividades musicais dinamizadas por eles e declararam vivenciar mais de um tipo de colaboração, sendo referidas situações variadas de instituição para instituição; situações variadas na mesma instituição consoante a faixa etária e o número de crianças por grupo; e situações variadas no mesmo grupo ou sala.

[5] Considerando docentes com formação apenas em música, e com formação em música e em outras áreas.

39% dos PEM participantes declararam que vivenciam a situação de ficar sozinhos com o grupo de crianças sem a presença ou o apoio de outros profissionais durante a realização das atividades musicais, e ainda, 27,4% declaram ter apenas a presença de professoras de referência e/ou auxiliares no mesmo espaço – sem o apoio ou participação ativa das mesmas nas atividades musicais. O maior apoio relatado pelos PEM são as professoras/técnicas auxiliares (36%) que acompanham as sessões de música e participam ativamente, juntamente com as crianças. Ter a presença e apoio das professoras de referência nas sessões ou atividades musicais é relatado por 23,2% dos participantes. A colaboração das professoras de referência, responsáveis pela sala ou grupo de crianças, durante as atividades musicais e além, dando continuidade das atividades em outros momentos, é relatado por apenas 15,9% da amostra.

A importância da formação musical especializada para crianças e professores de educação infantil

Os representantes das IEI foram convidados a descrever a principal razão pela qual a instituição conta com um PEM para realizar as atividades musicais e porque consideram que este profissional colabora com a experiência e o desenvolvimento musical das crianças. Em ambas as questões, dois aspectos em comum foram destacados de forma significativa: a importância da música para as crianças e, a formação e o conhecimento especializado dos professores de música.

Uma das razões pela qual as IEI contam com PEM é motivada pelo reconhecimento da contribuição da música para o desenvolvimento, para a vida e para a educação das crianças, como evidenciam os excertos a seguir: "*Pela importância da música, e da arte de maneira geral, para a formação de sujeitos e para a vida!"* (IEI.BR.005); "*Desenvolvimento intelectual, motor, social, cultural e emocional estão diretamente ligados aos objetivos do ensino musical no ambiente escolar"* (IEI.BR.031). A preocupação centra-se no desenvolvimento infantil; na estimulação de habilidades cognitivas, motoras, sociais, culturais, intelectuais e emocionais; na ampliação do repertório; na socialização; no desenvolvimento de habilidades musicais (ritmo, musicalidade) e extramusicais, e no desenvolvimento do gosto pela música. Segundo os participantes, a música é considerada uma atividade benéfica, imprescindível na formação de todas as crianças e que contribui para o bem-estar infantil. Os representantes das IEI

afirmam que um PEM contribui para a experiência musical e o desenvolvimento infantil porque acreditam que este profissional qualifica o trabalho com a música, que é fundamental para o desenvolvimento integral/global das crianças, contribuindo para diversas competências (como concentração, atenção, criatividade, imaginação, memória, linguagem, coordenação motora, sensibilidade, autoestima, socialização, expressão, etc.): "*[...] um professor especialista nesta área é de suma importância para a qualidade do desenvolvimento da musicalização, e portanto, do cognitivo, socioafetivo e de todas as linguagens*" (IEI.BR.007).

Já o entendimento de que um professor com formação específica em música confere maior sentido à área e às práticas porque possui um conhecimento especializado, configura outra razão para ter esse profissional na IEI: "*É o professor de música quem tem mais conhecimento na área, então entendemos que poderá desenvolver um trabalho com mais qualidade*" (IEI.BR.020); "*O professor especialista tem a formação específica para exercer essa função. Assim, dispõe de mais subsídios para trabalhar a música com as crianças*" (IEI.BR.042). Os representantes das IEI afirmam que a formação específica de professores de música enriquece a educação artística das crianças permitindo um contato mais profundo com a educação musical: "*Pois acreditamos na importância da música na educação infantil, para seu desenvolvimento global, e ninguém melhor que um professor especialista*" (IEI.BR.045). Segundo os participantes, a presença de um professor especialista em música contribui para a experiência musical e formação das crianças devido ao seu conhecimento específico e formação acadêmica, o que possibilita a prática de atividades musicais que estimulam competências e habilidades específicas da criança ao nível musical: "*O professor especialista identifica questões musicais nas brincadeiras espontâneas das crianças e pode, assim, desenvolver um trabalho de qualidade a partir dos interesses e possibilidades das crianças. Traz repertório de cantigas e brincadeiras musicais bem selecionado e rico. Conhece bem a área para ampliar a experiência musical das crianças, contextualizar canções e gêneros musicais*" (IEI.BR.032).

Para além de apontarem as contribuições dos PEM para o desenvolvimento infantil, os participantes destacam que um professor de música com conhecimento especializado pode não só colaborar desenvolvimento das crianças, mas também melhorar as práticas das professoras de educação infantil. Um dos interlocutores descreve a seguinte razão para ter

um PEM na IEI: "*Ampliar e qualificar o desenvolvimento da linguagem musical das crianças e do corpo docente*" (IEI.BR.044). Sendo assim, um PEM representa uma mais-valia também para complementar o trabalho da equipe pedagógica: "*Ter um professor especialista em música contribuiu para o desenvolvimento integral das crianças e de todos os educadores envolvidos neste processo*" (IEI.BR.027). Os representantes das IEI relatam que a presença de PEM é uma ação formativa também para as demais professoras: "*[contribui para o desenvolvimento das crianças] e dos adultos da escola. As professoras regentes participam das aulas de música, como um aprendizado também*" (IEI.BR.021).

Além disso, a presença de PEM não só é relevante para a formação da criança, mas o é também para outros adultos e docentes que estão envolvidos no contexto:

> Bem, eu acho que o professor de música tem a capacidade técnica de trazer e de mediar essas ações com a criança - por isso vejo a importância dele - e de poder explorar essa musicalidade da vida com criança. E pela formação, pelo próprio processo de formação que ele tem. Ele tem condições de trazer essa experiência para a criança e até para o corpo docente (...). (ENT16CH, Pos. 24-25, Coord. BR)

> [...] E para nós adultos, também. Eu já disse várias vezes, e posso reafirmar, ter um professor que tem 'a formação em música' é importante porque nós aprendemos com ele também. Não é só para as crianças que ele vem, ele vem para os adultos também. (ENT19CJ, Pos. 40, Coord. BR)

Quando entrevistadas, as coordenadoras representantes das IEI brasileiras, pedagogas de formação, mencionaram as limitações de formação musical nos cursos de pedagogia e magistério, ressaltando a formação especializada dos professores de música como o fator que complementa o desenvolvimento das crianças e do corpo docente.

> Eu acredito que [a contribuição de um professor especializado nas instituições de educação infantil] é, justamente, o trazer questões mais técnicas e mais abrangentes aí de todo o estudo da música. Porque a gente, enquanto pedagogo - que nem é a única formação exigida, (...) a gente tem uma diversidade de cursos. Eu tive no meu curso cadeiras de música, mas, eu acredito que nem todo mundo tenha. Então, nas poucas cadeiras que eu tive ali, eu estudei pouquíssimo. Há uma complexidade no estudo de música, que esse especialista poderia trazer com um grau muito maior. (ENT18CI, Pos. 20, Coord. BR)

Além das limitações de formação, as coordenadoras apontam competências necessárias e relevantes, como cantar afinadamente e tocar um instrumento, reconhecendo-as como saberes específicos e importantes para a área musical.

> (…) penso que um especialista pode ajudar sim a formar esses outros professores, a entender isso [aspectos da educação musical]. Acho que tem que ser uma coisa mútua. Porque a nossa formação [em pedagogia] não permite [a preparação adequada para trabalhar a música] ... E aí, você vai entrar numa questão de formação, lá na formação inicial. (…) Acho que o curso de pedagogia tem uma problemática bem grande. Desde que trouxe essa formação mais aligeirada, de forma de contemplar tudo, e não contemplar nada. Porque se você for ver, é um curso de 4 anos que forma o professor de educação infantil, forma o professor de educação básica ou séries iniciais, forma o professor do EJA [Educação de Jovens e Adultos], forma o gestor... Então, ele tem muitas atribuições para um pouco tempo de formação. Eu acho que a gente tem uma lacuna na formação em pedagogia mesmo, pelo tempo. Em 4 anos você formar tantas coisas! (…) Por outro lado, não é todo mundo que tem habilidades de tocar um instrumento ou de ter uma voz afinada. Acho que entra também algumas particularidades. (ENT16CH, Pos. 20, Coord. BR)

> Então, esses saberes são muito importantes para nós, os saberes que ela [professora de música] tem da formação dela. [Porque] A minha formação é como pedagoga. E eu sempre tive muito medo [de trabalhar a música], tá... Porque, eu digo assim... Eu, como pedagoga, professora de educação infantil, eu preciso ter uma pluralidade de linguagens. Porque eu preciso garantir que as crianças também tenham uma pluralidade de linguagens. Mas, eu também acho que, hoje, a gente precisava ter pessoas de várias áreas na educação infantil. Talvez, se a gente tivesse um Centro de Educação Infantil que tivesse uma pessoa que é do teatro, uma pessoa que é da dança, uma pessoa que é da música... Uma pessoa que é da matemática! Entende? Uma pessoa que é da biologia! Porque eles têm que saberes que eu não dou conta. Apesar de que a gente estuda muito. Eu digo que, quem mais estudou nesses últimos anos, foram os professores de educação infantil. Mas, a gente estudou muito dentro da nossa área, da pedagogia e a gente precisa sair, sair dessa área. Porque esse(s) conhecimento(s), desses outros professores, são tão importantes! (ENT16CH, Pos. 20, Coord. BR)

A preparação e a intencionalidade dos PEM são destacadas pelos participantes como um diferencial e um complemento à formação e às práticas das professoras de educação infantil. Este profissional é capaz de adaptar seu trabalho às necessidades e individualidades de cada criança, proporcionando uma aprendizagem mais concreta e com objetivos musicais mais específicos. O professor de música tem conhecimentos especializados e estratégias diferentes para estimular a criança ao nível musical. O PEM complementa o trabalho das

professoras de educação infantil, promove o gosto pela música e diversifica as atividades realizadas neste domínio da arte. A formação especializada do professor de música permite-lhe estar atento e promover capacidades mais específicas da área musical, permite um olhar mais qualificado para a criança, e a criança enquanto ser na sua existência e singularidade, tem o direito de ter um professor especialista desde a tenra idade:

> Quanto mais eu conheço, quanto mais eu entendo - e não é só de música, é de tudo: filosofia, sociologia, psicologia etc. - mais eu consigo perceber o quanto essa criança tem de potência. Então, a importância do especialista está aí, porque, ele sabe muito mais sobre a importância da música para essas crianças. E ele sabe muito mais como fazer essa sensibilização, essa escuta ativa, essa percepção dos timbres, das sonoridades, dos agudos, dos graves, de brincar com esse instrumento vocal que a gente tem. "Ah, mas eles [bebês e crianças pequenas] não sabem nem falar!", mas, eles estão nesse mundo e têm o direito de ter uma professora especialista. E têm o direito de entrar em contato com esse saber, porque isso vai ficar. (CIEI19J, Pos. 40, Coord. BR)

Finalmente, as coordenadoras revelam um entendimento compartilhado sobre a relevância da atuação de PEM na Educação Infantil, destacando tanto o seu papel formativo quanto a sua contribuição pedagógica. Um dos argumentos centrais diz respeito à importância de se afirmar e defender a presença da música nesse contexto, ressaltando que o especialista possui um conhecimento próprio que dificilmente seria suprido por professores generalistas, sendo, portanto, um diferencial importante nas instituições.

> Mas eu acho que o papel principal é isso, é levantar uma bandeira de que a música é importante sim, e defender esse argumento dentro da educação infantil e também fazer essa troca entre os colegas, assim, desafiar... Nem tudo vai ser nas aulas dele [do especialista], não é? Mas ele pode defender o que ele conhece muito bem e que jamais o pedagogo vai conseguir suprir. É um diferencial de ter essa presença [do professor especialista em música]. Espero que tenhamos bons governos aí, que não nos tirem essa parte. (ENT18CI, Pos. 66, Coord. BR)

No entanto, tal contribuição só se concretiza plenamente quando há integração e reconhecimento mútuo entre o PEM e equipe docente, uma vez que a colaboração é vista como condição fundamental para o êxito desse trabalho. Além disso, destaca-se a ideia de que a música deve compor um conjunto mais amplo de saberes na Educação Infantil, ao lado de outras áreas como teatro, dança, matemática e ciências. Essa diversidade de linguagens e

conhecimentos, quando concretizada pela presença de especialistas e trabalhada de forma articulada, potencializa a formação integral das crianças e enriquece o ambiente educativo.

Considerações finais

Com o objetivo de compreender como se dá a presença de PEM nas IEI e quais as suas contribuições para a experiência musical e a formação das crianças, foi desenvolvido um estudo de caso múltiplo de abordagem mista em Portugal e no Brasil. Neste artigo foram apresentadas evidências e concepções que permeiam a presença de PEM nas IEI no Brasil, a partir dos relatos de representantes das IEI.

A presença de PEM nas IEI é uma realidade crescente no contexto brasileiro, tanto na rede pública como privada. A integração das atividades com PEM no projeto pedagógico da instituição, sendo proporcionada para todas as crianças – não em caráter opcional – e, a integração dos PEM nas restantes atividades da instituição (como reuniões, eventos, planejamentos, calendarização, projetos, avaliação, etc.) – não apenas nas aulas de música e festas escolares – constituem indicativos do reconhecimento da importância da música e do profissional especializado nesse contexto. Esses indicativos são reforçados pelas motivações e concepções que promovem a atuação de PEM nas IEI: o reconhecimento da importância da música para o desenvolvimento, para a vida e para a educação das crianças; e a relevância do conhecimento e da formação especializada dos PEM que conferem maior sentido à área. Os participantes destacam que a ação pedagógica dos PEM é mais profunda e especializada, principalmente porque reúnem competências como senso rítmico, tocar um instrumento e cantar afinadamente, além disso, proporcionam o acesso a uma variedade de instrumentos musicais e realizam atividades com objetivos musicais e pedagógicos. Por isso, as crianças têm uma experiência musical mais diversa e enriquecida.

De acordo com os participantes, a importância dos PEM se justifica também porque a formação das professoras unidocentes não é considerada suficiente para o trabalho com música. Este é precisamente um dos desafios sublinhados por Figueiredo (2013) para garantir o cumprimento da lei, relativamente ao ensino da música. As limitações de formação musical nos cursos de pedagogia e a ausência de competências musicais como cantar afinadamente e

tocar um instrumento, são algumas das fragilidades das professoras de educação infantil, apontadas pelas coordenadoras de IEI. Por isso, a presença de PEM nas IEI é valorizada não só pelas contribuições para a experiência musical das crianças, mas também como ação formativa para as professoras pedagogas, constituindo uma das potencialidades dessa presença.

O trabalho colaborativo e plenamente integrado entre PEM e pedagogos(as) é altamente recomendado pelos participantes, porém, os dados indicam que esta articulação ainda encontra desafios. Quase 40% dos PEM participantes relatam que ficam sozinhos com o grupo de crianças sem a presença ou o apoio de outros profissionais durante a realização das atividades musicais. As professoras de referência têm uma participação pouco expressiva durante as sessões realizadas pelos PEM, e é ainda menor a frequência com que essas professoras dão continuidade às atividades em outros momentos. Características como essas também são apontadas na literatura. Beaumont et al. (2006), Figueiredo (2005) e Schwarz e Gonçalves (2002), por exemplo, problematizam a educação musical do ponto de vista de um trabalho colaborativo entre PEM e professores da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, reconhecendo que há muitas fragilidades como a falta de articulação (o trabalho solitário dos educadores musicais), o fato de alguns professores generalistas sentirem-se desresponsabilizados de trabalhar a música, as motivações das escolas na contratação de especialistas (como “vitrine” para os pais), e a integração entre os docentes limitada à preparação de festas e apresentações escolares. Algumas dessas concepções parecem estar em transformação, mas o fenômeno é complexo e ainda requer muitas reflexões e mudanças políticas e conceituais.

A presença de PEM não é sugerida em substituição ao trabalho das professoras de educação infantil, mas numa perspectiva colaborativa, de coadjuvação, tal como recomenda Cutietta (2007). O autor defende que os especialistas em áreas específicas da música sejam profissionais altamente treinados e que venham a trabalhar de forma colaborativa com outros profissionais. Esta seria uma maneira de resolver problemas artísticos e educacionais.

Outros estudos são necessários para compreender em maior profundidade os desafios e as potencialidades da presença de PEM nas IEI, especialmente no que concerne ao trabalho colaborativo, pois este favorece um ambiente formador entre os docentes que

partilham os seus conhecimentos e trabalham juntos em prol do desenvolvimento das crianças.

Referências

BEAUMONT, M. T.; BAESSE, J. A.; PATUSSI, M. E. *Aula de música na escola*: integração entre especialistas e professoras na perspectiva de docentes e gestores. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 14, p. 115-123, mar. 2006. Disponível em: https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem. Acesso em: 16 jul. 2024.

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996, p. 27833. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 10 mar. 2020.

BRASIL. Lei n.º 11.769, de 18 de agosto de 2008. *Altera a Lei nº 9.394/96 para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica*. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 19 ago. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11769.htm. Acesso em: 10 mar. 2020.

BRASIL. Lei n.º 13.278, de 02 de maio de 2016. *Altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte.* Diário Oficial da União, Brasília, DF, 02 mai. 2016. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13278.htm. Acesso em: 18 set. 2025.

CRESWELL, J. W. *Projeto de pesquisa:* métodos qualitativo, quantitativo e misto. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CUTIETTA, R. Content for music teacher education in this century. *Arts Education Policy Review*, v. 108, n. 6, p. 11–18, 2007. Disponível em: https://doi.org/10.3200/AEPR.108.6.11-18. Acesso em: 22 jan. 2023.

FIGUEIREDO, S. Educação musical nos anos iniciais da escola: identidade e políticas educacionais. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 12, p. 21-29, mar. 2005. Disponível em: http://abemeducacaomusical.com.br/revista_abem/ed12/revista12_artigo3.pdf. Acesso em: 10 mar. 2021.

FIGUEIREDO, S. Currículo escolar e educação musical: uma análise das possibilidades e desafios para o ensino de música na escola brasileira na contemporaneidade. *InterMeio: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação* - UFMS, v. 19, n. 37, p. 29-52, 2013. Disponível em: http://seer.ufms.br/index.php/intm/article/view/2360/0. Acesso em: 10 mar. 2021.

GRONMO, S. *Social research methods: qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. Thousand Oaks: Sage, 2020.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Censo da Educação Básica 2020*: resumo técnico [recurso eletrônico]. Brasília: INEP, 2021. Disponível em: https://www.gov.br/INEP/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-institucionais/estatisticas-e-indicadores-educacionais/resumo-tecnico-do-censo-da-educacao-basica-2020.

MALOTTI, A. P. *O professor especialista em música na educação pré-escolar portuguesa e na educação infantil brasileira: estudo de caso múltiplo*. 2025. Tese (Doutoramento em Estudos da Criança – especialidade em Educação Artística) – Universidade do Minho, Instituto de Educação, Braga, 2025. Disponível em: https://hdl.handle.net/1822/96587. Acesso em: 18 set. 2025.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. do C. *Análise textual discursiva*. 3. ed. rev. e ampl. Ijuí: Ed. Unijuí, 2016.

PENNA, M. A Lei 11.769/2008 e a música na Educação Básica: quadro histórico, perspectivas e desafios. *InterMeio: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação* - UFMS, v. 19, n. 37, p. 53-75, 2013. Disponível em: http://www.trilhasdahistoria.ufms.br/index.php/intm/article/view/2361. Acesso em: 06 jan. 2024.

SCHWARZ, P.; GONÇALVES, N. C. A situação da educação musical em escolas de primeira à quarta série em Curitiba: dois estudos de caso. *In*: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 11., 2002, Natal. *Anais* [...]. Natal: ABEM, 2002. p. 577-582. Disponível em: http://abemeducacaomusical.com.br/sistemas/anais/congressos/ABEM_2002.pdf. Acesso em: 13 abr. 2024.

SOUZA, J. Arte no Ensino Fundamental. *In*: SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – PERSPECTIVAS ATUAIS, 1., 2010, Belo Horizonte. *Anais* [...]. Belo Horizonte, 2010. p. 1–19.

STAKE, R. E. *A arte da investigação com estudos de caso*. 2. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2009.

WERLE, K.; BELLOCHIO, C. R. A produção científica focalizada na relação professores não-especialistas em música e educação musical: um mapeamento de produções da ABEM. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 22, p. 29-39, set. 2009. Disponível em: https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/223. Acesso em: 13 abr. 2024.

YIN, R. K. *Estudo de caso:* planejamento e métodos. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.