

A formação pedagógica e musical do professor pedagogo e os campos de experiências da Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil

Comunicação

Conceição de Maria Cunha
Universidade do Estado de Santa Catarina
ceicacunha@gmail.com

Rebeca Campos Berger Felau
Universidade do Estado de Santa Catarina
rebeca_berger@hotmail.com

Sérgio Luiz Ferreira de Figueiredo
Universidade do Estado de Santa Catarina
sergiofigueiredo.udesc@gmail.com

Resumo: A Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2017) para a Educação Infantil apresenta cinco “campos de experiências” relacionados à estrutura curricular e neste conjunto de campos estão definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Neste estudo o objetivo é ampliar discussões sobre a formação pedagógica e musical, inicial e continuada, do professor pedagogo que trabalha com essas crianças considerando o campo de experiência denominado *traços, sons, cores e formas*. Por meio de pesquisa bibliográfica, o estudo apoia-se em documentos oficiais do governo federal, textos que investigaram a formação pedagógica e musical do professor pedagogo que atua na Educação Infantil e na concepção praxiológica de Bourdieu. Após o exame e as reflexões oriundas dos documentos pesquisados, percebe-se certo distanciamento entre a formação pedagógica e musical do professor pedagogo e os objetivos apresentados na BNCC quanto ao campo de experiência estudado, demonstrando a necessidade de maiores reflexões e ações para a consolidação de um campo referente a preparação pedagógica e musical do professor pedagogo para desenvolver atividades musicais na sala de aula.

Palavras chave: educação infantil, professor pedagogo, educação musical

1 Introdução

A Educação Infantil é a etapa inicial da educação básica, tendo “como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 1996). Esta

etapa da educação básica compreende o trabalho com crianças de 0 a 3 anos em creches e com crianças de 4 e 5 anos nas pré-escolas. De acordo com a Emenda Constitucional 59/2009, a educação básica passou a ser obrigatória a partir de 4 anos de idade, deixando de fora a oferta obrigatória de creches públicas para o atendimento de crianças de 0 a 3 anos.

Assim, políticas públicas voltadas para a Educação Infantil vêm sendo apresentadas e implementadas visando melhorias com relação à oferta de vagas, nas instituições de ensino, nas atividades pedagógicas e na formação de professores, visando melhorar o atendimento educacional das crianças. O Plano Nacional de Educação - PNE (BRASIL, 2014) tem como meta 01 universalizar o acesso de crianças de 4 a 5 anos na pré-escola e ampliar, em até 50%, a oferta de vagas em creches para as crianças de 0 a 3 anos de idade. Estas medidas podem ser consideradas positivas na medida em que se aumentou a universalização do acesso das crianças brasileiras à pré-escola, ao mesmo tempo em que indica uma preocupação com as crianças menores de 4 anos que deveriam ser atendidas em creches. No entanto, os 50% propostos pelo PNE ainda não dão conta da totalidade deste acesso às crianças entre 0 e 3 anos de idade, tornando-se em um grande desafio para as famílias onde pais e mães trabalham e necessitam deixar os filhos em segurança em unidades educacionais.

Outro documento que impulsionou melhorias quanto ao atendimento da criança são as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil - DCNEI (BRASIL, 2010). Faria e Angotti (2014) discutem essas diretrizes sinalizando alguns avanços quanto ao atendimento das crianças nas creches, acesso às escolas, elevação da qualidade na formação de professores, recursos financeiros, infra-estrutura, bem como dispositivos legais que orientam e diferenciam as práticas pedagógicas na Educação Infantil. De acordo com o DCNEI (2010), três princípios devem ser a base das concepções de ensino para as crianças da Educação Infantil:

I – Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.

II – Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.

III – Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais. (BRASIL, 2010, p. 16)

Tais princípios devem ser respeitados em toda formação infantil escolar, levando em consideração sua individualidade e identidade, entendendo a criança como um ser social possuidor de culturas, direitos e deveres. Para tanto, faz-se necessário que a escola ofereça estrutura física, material e humana que possa atender as necessidades pedagógicas e os cuidados necessários das crianças nesta primeira etapa da educação básica.

Assim, apresentaremos neste estudo enfoques relacionados aos eixos estruturantes das práticas pedagógicas e as habilidades pertinentes para a Educação Infantil, com foco na organização curricular em um dos cinco campos de experiências apresentados pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Traços, sons, cores e formas. Os elementos constitutivos deste campo de experiência podem estar diretamente relacionado às práticas pedagógicas musicais na Educação Infantil, ou seja, aquelas relacionadas à atuação do pedagogo. Assim, este estudo tem por objetivo ampliar as discussões a respeito da formação pedagógica e da atuação musical do professor pedagogo que leciona na Educação Infantil a partir dos elementos estabelecidos na BNCC no campo “Traços, sons, cores e formas”.

Metodologicamente, o texto se apoia em documentos oficiais do governo federal, trabalhos que investigaram a formação pedagógica musical do professor pedagogo que atua na Educação Infantil e textos que discutem a concepção praxiológica de Bourdieu.

2 CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O professor da Educação Infantil tem, entre suas atribuições no fazer pedagógico, o cuidar e o brincar, proporcionando o aprendizado e o desenvolvimento da criança de forma lúdica. As relações pedagógicas constituem o fazer docente e devem proporcionar o desenvolvimento social, cognitivo, afetivo e motor de seus alunos. Assim, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (DCNGEB) na Educação Infantil o cuidar deve ser assumido com olhares pertinentes que promovam a educação da criança proporcionando situações de aprendizagens mediadas por jogos e brincadeiras, articulando “saberes da experiência e socialização do conhecimento” (BRASIL, 2013, p. 37), com ênfase:

- I – na gestão das emoções;
- II – no desenvolvimento de hábitos higiênicos e alimentares;
- III – na vivência de situações destinadas à organização dos objetos pessoais e escolares;

IV – na vivência de situações de preservação dos recursos da natureza;
V – no contato com diferentes linguagens representadas, predominantemente, por ícones – então apenas pelo desenvolvimento da prontidão para a leitura e escrita –, como potencialidades indispensáveis à formação do interlocutor cultural. (BRASIL, 2013, p. 37)

Nesta mesma perspectiva, a BNCC (BRASIL, 2017, p. 34), apresenta os direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil: conviver, brincar, participar, explorar, expressar, conhecer-se. Tais direitos, de acordo com o referido documento, são necessários no processo de formação da criança, porque reiteram “a importância e necessidade de imprimir **intencionalidade educativa** às práticas pedagógicas” (BRASIL, 2017, p. 34, grifos do autor) nesta etapa da educação básica. A observação sistemática na trajetória do desenvolvimento educacional das crianças faz parte do fazer docente, instigando os alunos a progressões no aprendizado cognitivo e nas interações sociais e afetivas.

Santos e Silva(2016) discutem a escola como lugar de experiências para a formação da criança na Educação Infantil. Os autores apontam que as interações sociais contribuem para que a criança assimile as culturas de seus pares, reconstruindo a cultura dos adultos, associada às lógicas presentes na contemporaneidade. Neste sentido, na Educação Infantil, as crianças participam ativamente do processo de socialização “caracterizado por normas, códigos e práticas que, embora condicionados pela cultura geral e sistema de ação mais amplos, encerram o que tem sido considerado uma *cultura da infância* ou *cultura de pares*.” (SANTOS E SILVA, 2016, p. 138, grifos do autor).

Logo, a BNCC estrutura a organização curricular da Educação Infantil em campos de experiências, levando em conta que as interações e as brincadeiras são as bases que estruturam a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças, mediadas pelas aprendizagens da vida cotidiana com conhecimentos do patrimônio cultural. São cinco os campos de experiências apresentados pela BNCC: 1) O eu, o outro e o nós; 2) Corpo, gestos e movimentos; 3) Traços, sons, cores e formas; 4) Oralidade e escrita; 5) Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações (BRASIL, 2017). Em todos os campos de experiência definidos pela BNCC é possível identificar diversas possibilidades de ações que envolve as artes e, conseqüentemente, a música. Neste estudo analisaremos o terceiro campo de experiência,

considerando tal campo como uma das possibilidades de inserção a música na Educação Infantil.

3 TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS

A BNCC descreve o campo de experiência Traços, sons, cores e formas incluindo diversas ações que envolvem as artes.

Conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar, possibilita às crianças, por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens, como as artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografia etc.), a música, o teatro, a dança e o audiovisual, entre outras. Com base nessas experiências, elas se expressam por várias linguagens, criando suas próprias produções artísticas ou culturais, exercitando a autoria (coletiva e individual) com sons, traços, gestos, danças, mímicas, encenações, canções, desenhos, modelagens, manipulação de diversos materiais e de recursos tecnológicos. Essas experiências contribuem para que, desde muito pequenas, as crianças desenvolvam senso estético e crítico, o conhecimento de si mesmas, dos outros e da realidade que as cerca. Portanto, a Educação Infantil precisa promover a participação das crianças em tempos e espaços para a produção, manifestação e apreciação artística, de modo a favorecer o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade e da expressão pessoal das crianças, permitindo que elas se apropriem e reconfigurem, permanentemente, a cultura e potencializem suas singularidades, ao ampliar repertórios e interpretar suas experiências e vivências artísticas. (BRASIL, 2017, p. 37)

A partir desta descrição do campo de experiência “Traços, sons, cores e formas” pode-se destacar potenciais ações que se referem à música para este nível escolar. Explicitamente a música é citada como parte das atividades propostas para este campo, além de atividades onde a música também estaria presente como parte de outras atividades no conjunto das experiências artísticas e culturais.

De um modo geral, o professor que leciona na Educação Infantil é o pedagogo, que é aquele profissional formado em um curso superior de Pedagogia. Neste tipo de curso, a formação é dirigida para todas as áreas do conhecimento escolar, ou seja, o pedagogo também deveria estar preparado para lidar com as artes na escola já que diversos documentos referentes às estruturas curriculares da Educação Básica apresentam as artes como parte do processo formativo na escola brasileira. Os documentos trazidos para este texto – DCNEI,

(Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica), BNCC – incluem explicitamente elementos relacionados às artes, o que implica na necessidade de preparação dos professores que atuarão nos diversos níveis escolares. Pedagogo ou licenciado em música ou em outras linguagens artísticas deveriam ser os profissionais responsáveis pelo ensino das artes nos diversos níveis em que atuam. Portanto, o pedagogo deve ter formação pedagógica musical para que possa atender aos objetivos da BNCC.

Diversos estudos vem sendo apresentados na literatura da área de educação musical, trazendo discussões acerca da formação musical do pedagogo. Tais estudos evidenciam pontos positivos e aspectos que deveriam ser aprimorados para que o pedagogo estivesse preparado adequadamente para inserir a música em sua prática pedagógica.

O fazer musical nas salas de aula da Educação Infantil foi objeto de estudo de Loureiro (2010), que analisou o discurso e a prática no cotidiano escolar. A autora observou escolas de Educação Infantil visando compreender os sentidos e significados da prática educativa musical com essas crianças desenvolvidas por professores pedagogos que lecionavam para crianças de zero a cinco anos de idade. Os estudos apontaram que as atividades musicais desenvolvidas pelos professores observados eram desprovidas de objetividades, não existindo uma proposta pedagógica definida. Dessa maneira, a prática musical era reduzida a um entretenimento.

Como possibilidade de mudar o cenário citado acima, alguns pesquisadores se apoiaram na investigação-ação da formação inicial e continuada de professores, visto que, por meio dela seria possível mediar teoria e prática. Com foco na formação inicial, Bellochio (2000) percebe inquietações nos estagiários do curso de Pedagogia quanto ao fazer musical nas atividades do estágio supervisionado. Apoiado na investigação-ação e munido de estudos de textos e práticas quanto ao fazer musical na sala de aula, o graduando discute, participa de ações práticas que estejam próximas das realidades vividas pelos investigados, discussões e questionamentos quanto ao fazer musical do pedagogo com as crianças. Contudo, a autora concluiu que é necessário o acompanhamento por profissionais da área de música no trabalho pedagógico musical na formação inicial do pedagogo, bem como na formação continuada daqueles já atuantes em sala de aula, reforçando que o processo de investigação-ação pode ser um recurso metodológico na formação musical desses professores. O trabalho colaborativo entre os pedagogos e os licenciados em música é destacado como uma ação desejada para que

se alcance qualidade com relação à inclusão da música na escola. Werle e Bellochio (2009) e Figueiredo (2007) consideram que pedagogos e licenciados em música desempenham diferentes papéis na escola, e a colaboração entre eles seria desejável para o desenvolvimento musical das crianças.

A formação continuada foi apontada como positiva por Duarte (2010), investigando a musicalidade na formação e prática do professor da Educação Infantil. Nas ações coletivas observou-se que o conhecimento teórico e prático propiciou um ambiente de confiança entre os pares para dialogar sobre o tema. A autora aponta que as experiências musicais estão atreladas ao ambiente familiar, ao gosto musical e, conseqüentemente, às atividades musicais. Isto mostra um grau de importância que a música exerce na vida dos sujeitos investigados. Manzke (2016) analisou aspectos da formação musical continuada com um grupo de professoras da Educação Infantil, verificando que as mesmas se sentem mais seguras e confiantes para o trabalho com a música na medida em que ampliam seus conhecimentos pedagógicos e musicais.

Os estudos citados tencionam para a formação de um campo de educação musical na Educação Infantil, visto que as atividades musicais fazem parte do conjunto de ações curriculares propostas para este nível. Para tanto, são necessários conhecimentos teóricos e práticos para atender as propostas da BNCC e uma possibilidade de sustentação teórica está nos estudos de Pierre Bourdieu.

Na perspectiva de Bourdieu, (Ortiz, 2013), as relações objetivas dos fenômenos são estruturadas pelas práticas e suas relações, o que ele chama de *praxiológico*, ou seja, interiorizar a exterioridade e externalizar o que foi interiorizado, rompendo com o modo objetivista. Essa relação dialética possibilita a reflexão crítica do fenômeno, a compreensão do real, evitando uma prática fetichizada.

Bourdieu discute a formação de um campo, que é consequência de um *habitus*, já que, para ele, “a prática humana é um encontro do *habitus* com o campo, levando o ator social a desenvolver um senso prático” (ANDRADE, 2006, p. 105). As relações dialéticas entre formação de um campo e *habitus* estão imbricadas às questões da prática, que Bourdieu procura esclarecer com uma teoria da prática, em que “o *habitus* enquanto sistema de

disposições duráveis é matriz de percepção, de apreciação e de ação, que se realiza em determinadas condições sociais” (BOURDIEU, 1994, p. 19).

Para o atendimento daquilo que está proposto na BNCC com relação à Educação Infantil, um referencial teórico apoiado nas perspectivas de Bourdieu poderia se tornar relevante. Os conceitos de campo e *habitus* são pertinentes para a discussão sobre a música na Educação Infantil na medida em que permitem a revisão e a reflexão sobre práticas escolares que se naturalizam com o tempo e que necessitam de atualizações continuadas.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisando brevemente as propostas da BNCC a partir dos estudos citados, percebemos um hiato entre o que propõe o documento e a realidade docente. As pesquisas na área de educação musical citadas no texto indicam aspectos positivos, ao mesmo tempo em que sugerem a necessidade de maiores reflexões para o estabelecimento de um campo na formação pedagógica e musical do professor pedagogo, de forma a preparar tal professor para desenvolver atividades pedagógicas e musicais na sala de aula. O uso de atividades pedagógicas envolvendo a música é pertinente na Educação Infantil, logo questões cotidianas podem corroborar na formação praxiológica, levando em consideração as necessidades dos professores, bem como a diversidade da sociedade. Para Bourdieu, a teoria praxiológica se firma a partir da formação de um campo, um espaço em que as ações dos agentes passam a estar fixadas.

O fazer musical na sala de aula e a ênfase na formação pedagógica e musical continuada do professor da Educação Infantil podem contribuir para o fortalecimento de um *habitus*, configurando o campo de educação musical neste nível escolar, pois “o *habitus*, como diz a palavra, é aquilo que se adquiriu, mas que se encarnou no corpo de forma durável sob a forma de disposições permanentes” (BOURDIEU, 1983, p. 104), algo ainda necessário na formação pedagógica do professor pedagogo-

Após reflexões sobre o campo de experiência apresentado na BNCC é possível considerar que há pedagogos preparados para o desenvolvimento das propostas, mas também há muitos professores que não estão preparados para as ações relacionadas aos ‘traços, sons, cores e formas’. A discussão aqui apresentada focalizou a área de música, mas o professor

pedagogo atua com as demais áreas artísticas e, em muitos casos, não recebeu formação específica nestas áreas (FIGUEIREDO, 2017). Assim, pode haver certo descompasso entre o que diz a legislação e o que é possível realizar em termos práticos na Educação Infantil. Além da indicação de temas e ações a serem incluídas neste nível escolar, é fundamental que se promova a formação inicial e continuada na música e nas demais artes para que o pedagogo possa contribuir para a formação integral da criança.

Referências

ANDRADE, Péricles. Agência e estrutura: o conhecimento praxiológico em Pierre Bourdieu. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UFPE**, Recife, v. 12, n. 2, p. 97-118, 2006. Disponível em: <<http://www.revista.ufpe.br/revsocio/index.php/revista/article/viewFile/228/187>>. Acesso em: 01/05/2017.

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. **A educação musical nas séries iniciais do ensino fundamental: olhando e construindo junto às práticas cotidianas do professor**. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2000. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/33046/000270280.pdf?sequence=1>. Acesso em: 14/11/2016.

BOURDIEU, Pierre. Esboço de uma teoria da prática. In: ORTIZ, Renato (Org.). **Pierre Bourdieu**. São Paulo: Ática, 1994. p. 46-81.

_____ **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

BRASIL. [Lei Darcy Ribeiro (1996)]. **LDB nacional: Lei de diretrizes e bases da educação nacional**: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 01/05/2017.

_____ Emenda constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009. **Diário Oficial da União**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm. Acesso em: 01/05/2017.

_____ Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**/Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

_____ Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

_____ Lei 13.005, de 25 de junho de 2014. **Plano Nacional de Educação – PNE**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em: 01/05/2017.

_____ Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, SEB, 2017.

DUARTE, Rosangela. **A construção da musicalidade do professor de educação infantil: um estudo em Roraima**. Tese (Doutorado)–Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-graduação em Educação, 2010. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/26297/000757411.pdf?sequence=1>. Acesso em: 14/11/ 2016.

FARIA, Alessandra de Carvalho e ANGOTTI Maristela. As diretrizes curriculares nacionais da educação infantil: em busca de um trabalho pedagógico com qualidade. *In: Rev. Zero-a-seis*. v. 16, n. 30 p. 217-230 | Florianópolis | jul-dez 2014. Disponível em: <file:///C:/Users/Concei%C3%A7%C3%A3o/Downloads/31075-116826-2-PB.pdf>. Acesso em: 30/04/2017.

FIGUEIREDO, Sergio Luiz Ferreira de. A pesquisa sobre a prática musical de professores generalistas no Brasil: situação atual e perspectivas para o futuro. *Em Pauta*, v. 18 (31), 30-50, 2007.

_____ A música e as artes na formação do pedagogo: polivalência ou interdisciplinaridade? *Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 26, n. 48, abr. 2017.

LOUREIRO, Alícia Maria Almeida **A presença da música na educação infantil: entre o discurso oficial e a prática**. Belo Tese (doutorado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. Belo Horizonte, MG: 2010. Disponível em:

http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/BUOS-8FNPNT/tese_a_presenca_da_musica_na_educacao_infantil_entre_o_discurso_oficial_e_apratica.pdf?sequence=1. Acesso em: 14/11/2016.

MANZKE, Vitor Hugo Rodrigues. **Formação musical de professores generalistas**: uma reflexão sobre o processo de formação continuada. (Dissertação de Mestrado) Centro de Artes, Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, 2016. Disponível em <<http://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/00001e/00001edd.pdf>>. Acesso em 03/01/2017.

ORTIZ, Renato. **A sociologia de Pierre Bourdieu**. São Paulo: Olho d'Água, 2013.

SANTOS, Sandro Vinicius Sales dos; SILVA, Isabel de Oliveira e. Crianças na educação infantil: a escola como lugar de experiência social. *In: Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 42, n. 1, p. 131-150, jan./mar. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v42n1/1517-9702-ep-42-1-0131.pdf>. Acesso em: 03/05/2017.

WERLE, Kelly; BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. A produção científica focalizada na relação professores não-especialistas em música e educação musical: um mapeamento de produções da Abem. **Revista da ABEM**, v. 22, 29-39. Porto Alegre: set. 2009.