



Currículo de Música da Educação Infantil nos PETs da Secretaria Estadual de Minas Gerais: uma análise a partir da densidade semântica

Comunicação

Sara Paraguassú Santos do Vale
Universidade Federal de Juiz de Fora
ssaradovale@gmail.com

Marcus Vinícius Medeiros Pereira
Universidade Federal de Juiz de Fora
markusmedeiros@yahoo.com.br

Resumo: Esse texto apresenta as análises das propostas envolvendo o trabalho com música observadas nos Planos de Estudos Tutorados elaborados pela SEEMG para o ensino remoto no ano de 2021, sob a perspectiva da dimensão Semântica da Teoria dos Códigos de Legitimação de Karl Maton. O principal objetivo da análise empreendida foi compreender o que está sendo considerado como conteúdos e experiências essenciais em música para a Educação Infantil nesses materiais. Nesse sentido foram observados tanto os conteúdos quanto a metodologia proposta nas/para as atividades. Conclui-se que existe uma considerável presença da música nas propostas analisadas, entretanto, trata-se de uma prática curricular que lida ainda com a carência em relação à intencionalidade das atividades e o aprofundamento de sua complexidade, o que contribuiria significativamente com o desenvolvimento da musicalidade das crianças.

Palavras-chave: Currículo modelado; PET; educação infantil; LCT.

Notas Introdutórias

O presente texto traz a análise do trabalho com música presente nos Planos de Estudos Tutorados (PETs) organizados pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEEMG) para a etapa da Educação Infantil, no modelo de ensino remoto – medida adotada durante o distanciamento social, consequência da pandemia causada pela COVID- 19 no Brasil. Os PETs foram organizados para orientar e apoiar adultos e crianças em experiências de aprendizagem em casa, no ano de 2021.

Por se tratar de documentos organizados por equipes pedagógicas da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG) em parceria com a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME/MG), os PETs podem ser classificados como um



tipo de currículo modelado pelos professores, tomando como base os níveis de objetivação da prática curricular em Sacristán (2017, p. 103). Essa foi uma fase essencial para a estruturação dos documentos enviados às famílias, pois configurou uma espécie de tradutor dos significados das propostas curriculares. É importante considerar que a integração entre as múltiplas experiências na Educação Infantil favorece um desenvolvimento plural e simultâneo, relação essa espelhada na redação dos conteúdos/objetivos de aprendizagem nos currículos prescritos. Isso significa que é possível encontrar mais de um código desses objetivos de aprendizagem em uma única atividade proposta, bem como uma diversidade de objetivos e funcionalidades da e para a música em cada atividade.

A organização curricular da Educação Infantil – tanto na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como no Currículo Referência de Minas Gerais (CRMG) – não se dá em componentes curriculares, mas em campos de experiência que seguem a concepção da não existência de fronteiras entre eles. Idealiza-se, dessa forma, a compreensão e caracterização das vivências na Educação Infantil como um todo complexo:

Nesta perspectiva, a organização curricular da Educação Infantil se projeta com uma abordagem mais integradora, mais contextualizada e menos fragmentada, entendendo que os conhecimentos não podem ser estruturados por conteúdos compartimentados, separados em caixinhas, em disciplinas ou áreas de conhecimento, isoladas umas das outras (MINAS GERAIS, 2018, p. 43).

Talvez seja essa a principal característica que difira a etapa da Educação Infantil das demais etapas da educação básica: o não estabelecimento claro de fronteiras entre os conteúdos, embora, por outro lado, isso possa acabar resultando na falta uma definição clara dos conhecimentos musicais em torno dos quais as experiências são construídas.

Nessa perspectiva, buscou-se analisar como as propostas que envolviam a música foram planejadas ao longo do ano, de forma a proporcionar experiências musicais que não fossem fragmentadas, mas que permitissem a construção contínua e aprofundada de uma base consistente para a futura sistematização do conhecimento musical.

O texto inicia apresentando o material analisado e, em seguida, as ferramentas teóricas que foram utilizadas para a investigação. Nos limites deste texto, as propostas de atividades envolvendo música foram analisadas a partir do conceito de densidade semântica,



da dimensão Semântica da Teoria dos Códigos de Legitimação – LCT¹, na sigla inglesa (MATON, 2014). Como será explicado posteriormente, a densidade semântica permite analisar o grau de complexidade de uma atividade ou experiência proposta. A partir dessa análise, pode-se traçar um perfil da densidade semântica – gráfico que possibilita visualizar a variação da complexidade das atividades ao longo do material. Por fim, as análises são apresentadas buscando refletir sobre o planejamento das experiências musicais na etapa da Educação Infantil.

Os PETs da Educação Infantil

Os PETs da Educação Infantil são organizados em 4 volumes, com temáticas que permeiam vivências em família e aprendizagens por meio de práticas culturais. O material evidencia a interação necessária das famílias em relação às propostas apresentadas para que seja possível garantir às crianças os seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, conforme o currículo escolar. Além disso, ressalta que essas propostas não substituem o papel da escola, entretanto, dadas as condições impostas pela pandemia, faz-se necessário o estabelecimento de uma rotina com momentos diários dedicados às orientações dos PETs.

O texto pensado para a Educação Infantil reflete a organização curricular da etapa, especialmente no sentido de uma disposição integrada dos conhecimentos que serão experienciados ao longo do ano. Os objetivos de aprendizagem sugerem vivências para o cotidiano das crianças tendo como eixo estruturante a brincadeira, ligada às ações de explorar, criar, utilizar e reconhecer. Essas ações são organizadas em 5 campos de experiência, propostos pela BNCC e reafirmados no Currículo Referência de Minas Gerais (2018), a saber: “Corpo, gestos e movimentos”, “Traços, sons, cores e formas”, “Escuta, fala, pensamento e imaginação”, “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações” e “Eu, o outro e o nós”.

É importante ressaltar que as atividades são descritas, nos PETs, sem fazer menção aos campos de experiência e objetivos de aprendizagem que as fundamentam, presumindo uma tentativa de dispor as orientações de forma acessível e possibilitar uma compreensão

¹ Legitimation Code Theory.



mais fluida do texto pelos adultos que o interpretarão para realizar as atividades propostas com as crianças.

A música perpassa todos esses campos de experiência, tanto com seus conhecimentos sendo abordados e explorados junto a conhecimentos de outras áreas, como também na forma de recurso lúdico. Basta caminhar alguns minutos próximo a uma sala de Educação Infantil para perceber a utilização de canções em momentos diversos, por vezes a serviço exclusivo da ludicidade e da rotina da Educação Infantil. Em si, isso não é um problema, visto que a música é, de fato, uma poderosa ferramenta metodológica. O problema é quando esta é a única função assumida pela música, sendo inexplorados espaços de vivências e experiências sonoro-musicais intencionais. Essa, infelizmente, é uma característica da utilização da música na referida etapa (VALE, 2019, p. 56), que se repetiu em determinados momentos do PET.

Na figura 1, abaixo, observa-se o uso da música como ferramenta e incentivo à higienização das mãos, sem a intencionalidade de explorar conhecimentos musicais:

Figura 1: Sugestão de atividade com música- PET 1 da EI

Lavar a planta das mãos, atrás e entre os dedos, ensaboando com sabão e enxaguando com água corrente, é de suma importância para mantê-las limpas. Mostre para seus filhos de um jeito brincante como manter a higiene necessária das mãos. Escolha uma cantiga de roda curtinha e cantem juntos no momento de lavar as mãos. Este é o tempo que seu filho precisa para fazer a limpeza correta. Lembre-se sempre de cantar a música juntos. Exemplos de músicas: "Pirulito que batebate", "O cravo brigou com a Rosa", "Parabéns para você", entre outras que a criança saiba de cor.

- Sugestão: Ouça a música Lavar as mãos Arnaldo Antunes <https://youtu.be/CaTXgmHyMSk>



Desenho realizado por Luiz Amador - 6 anos

Fonte: MINAS GERAIS (2021a, p. 4)

O exemplo traz a utilização da música como ferramenta, ao mesmo tempo em que propõe uma apreciação musical – sem orientações para uma escuta ativa. O foco está na



temática da canção. Mesmo em atividades como essa, é possível explorar a música que será ouvida, conduzindo a apreciação.

Considerando sugestões de práticas como a do exemplo, como potenciais atividades para a exploração e vivência de conhecimentos musicais, foram selecionadas para a análise toda atividade que, de alguma forma, tivesse relação com a música e/ou sugerisse essa aproximação. Isso por que, não obstante serem diferenciadas, são práticas que possibilitam um contato direto com a música e conseqüentemente um possível desenvolvimento musical das crianças, seja ao cantar, apreciar, acompanhar, explorar sonoridades em atividades ou jogos e brincadeiras musicais.

Por sua vez, o exemplo abaixo, na figura 2, foi retirado do volume III do PET da Educação Infantil e apresenta sugestões de práticas musicais intencionais – ou seja, experiências que têm o desenvolvimento musical como principal objetivo – nesse caso, a exploração de sonoridades do próprio corpo:

Figura 2: Sugestão de atividade com música- PET 3 da EI

O nosso convite é para você, criança, explorar bastante a sonoridade musical, iniciando pelo seu próprio corpo. Experimente e brinque com os sons que consegue extrair do seu corpo:

🎵 Batendo palmas;

🎵 Batendo os pés;

🎵 Estalando os dedos;

🎵 Estalando a língua;

🎵 Mandando beijos;

🎵 Batendo as mãos nas pernas;

🎵 Batendo as mãos no peito;

🎵 Batendo nas bochechas com a boca em forma de O;

🎵 Bater na boca emitindo sons;

🎵 Dentre muitos outros.

Fonte: MINAS GERAIS (2021c, p. 12)



Esses dois exemplos ilustram as principais formas em que o trabalho com música acontece nas propostas dos PETs, que serão analisadas a partir da dimensão Semântica da Teoria dos Códigos de Legitimação.

Perfil da densidade semântica: analisando o planejamento da complexidade das atividades

Nos quatro volumes dos PETs para a Educação Infantil foram identificadas diversas propostas de atividades musicais, com diferentes objetivos. Este texto traz as análises dessas atividades a partir da dimensão Semântica da Teoria dos Códigos de Legitimação, proposta por Karl Maton (2014).

Como o próprio criador da teoria define, a LCT é um kit de ferramentas sociológicas para o estudo da prática (MATON, 2013, p. 10). Tais ferramentas possibilitam explorar quais os princípios de organização que subjazem a essas práticas, sobre quais fundamentos essas práticas organizam seus processos de legitimação. A LCT é multidimensional (MATON, 2014), onde cada dimensão focaliza um aspecto dos princípios organizadores das práticas que são objeto de análise.

Nos limites desse texto, a prática que buscamos analisar é a construção de conhecimento musical a partir das experiências e vivências propostas nos PETs para a Educação Infantil. Para tal, utilizou-se um dos conceitos da dimensão Semântica da LCT – a densidade semântica – para observar como (e se) essa construção é organizada no material produzido pela SEEMG.

A dimensão Semântica da LCT permite observar como o conhecimento é construído ao longo do tempo. Ela explora as práticas em termos de suas estruturas semânticas, especialmente os diferentes níveis de abstração e complexidade dos significados. Tendo em vista que a educação infantil trabalha num contexto de forte concretude dos conceitos, optou-se por focar a análise em como a complexidade dos significados é construída ao longo do tempo nas diferentes atividades musicais propostas.

O conceito utilizado foi o da densidade semântica (DS), que se refere ao “grau de condensação de significado nas práticas” (MATON, 2013, p. 11, tradução nossa), ao grau de



complexidade dos significados, das vivências, das explorações. A densidade semântica pode ser relativamente mais forte (+) ou mais fraca (-) dentro de um continuum de forças (MATON, 2013, p. 11, tradução nossa):

Quanto mais forte a densidade semântica (DS+), mais significados são condensados nas práticas; quanto mais fraca a densidade semântica (DS-), menos significados são condensados. (A natureza desses significados – que podem incluir definições formais, descrições empíricas, sentimentos, sensibilidades políticas, gostos, valores, moral, afiliações, etc. – é analisada usando outros conceitos).

As formas como as forças de densidade semântica são realizadas empiricamente dependem do objeto específico de estudo. Ao pensar nas práticas musicais propostas para a Educação Infantil, práticas com densidade semântica mais fraca envolvem um nível mais simples de dificuldade, ao passo que práticas com densidade semântica mais forte, envolvem um nível maior de complexidade. Esses vários níveis são organizados em dispositivos de tradução (MATON; CHEN, 2016) cujo objetivo é aproximar os conceitos teóricos (nesse caso a DS) dos dados empíricos. Essa organização envolve a delimitação de indicadores para as diferentes forças de densidade semântica manifestadas nos dados empíricos.

Para a construção desse dispositivo, analisou-se os PETs da Educação Infantil na perspectiva de codificar os tipos de atividades propostas, a partir de dois processos conforme proposto pela Teoria Fundamentada nos Dados (CHARMAZ, 2019).

O primeiro, chamado codificação inicial, atua na seleção e verificação de fragmentos dos documentos, tidos como unidades de análise, que, após cuidadosamente observados resultam em códigos capazes de condensar e representar o trecho analisado em termos, frases, tópicos, parágrafos, entre outros. A segunda fase do processo, chamada codificação focalizada, evidencia categorias mais abrangentes em relação aos códigos emergentes do processo anterior, permitindo o agrupamento e a ordenação dessas categorias.

Ao todo foram identificados 13 momentos que envolvem música nos quatro volumes dos PETs para a Educação Infantil, com atividades que incluem, entre outras, brincadeiras de roda, experiências sonoro-musicais, e construção de instrumentos musicais alternativos. Esses momentos foram codificados em seis categorias principais (cf. codificação no Anexo I):

1. Ouvir/apreciar músicas e sons;
2. Explorar sonoridades de forma livre;



3. Explorar sonoridades e usá-las para acompanhar uma canção ou uma brincadeira;
4. Cantar músicas (sem fazer gestos e movimentos orientados);
5. Cantar, fazer gestos e movimentos, com acompanhamento;
6. Cantar, fazer gestos e movimentos, sem acompanhamento.

A ordenação dos códigos conforme o seu nível de complexidade para criação do dispositivo de tradução foi pensada a partir de discussões e reflexões realizadas nos encontros do grupo de pesquisa Observatório das Práticas Musicais. Abaixo, o quadro 2 traz o dispositivo de tradução que organiza os níveis de complexidade das práticas propostas pelos PETs.

Observou-se que as atividades possuem níveis diferentes de complexidade considerando o contexto das práticas musicais propostos às crianças. Estabeleceu-se, portanto, as propostas de “Ouvir/apreciar músicas e sons” como mais simples, tendo o grau de complexidade aumentado gradativamente ao passo que passam a envolver um maior número de ações que as crianças devem realizar, como por exemplo as ações de acompanhar músicas cantando ou com sons produzidos pelo corpo ou por objetos sonoros / instrumentos musicais. O nível 6 é considerado mais complexo por trazer propostas de acompanhar músicas cantando, fazendo gestos e movimentos, entretanto sem o acompanhamento (o suporte) de músicas gravadas.

Quadro 1: Dispositivo de tradução dos PETs - Densidade Semântica

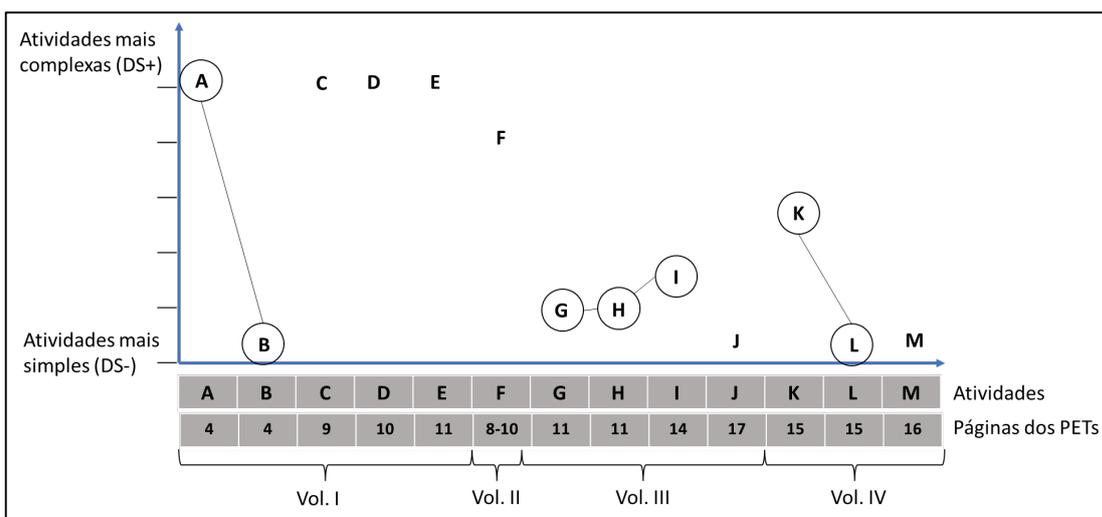
Níveis de densidade semântica (DS)	Indicadores
1	Ouvir/apreciar músicas e sons.
2	Explorar sonoridades de forma livre.
3	Explorar sonoridades e usá-las para acompanhar uma canção ou uma brincadeira.
4	Cantar músicas (sem fazer gestos e movimentos orientados).
5	Cantar, fazer gestos e movimentos, com acompanhamento.
6	Cantar, fazer gestos e movimentos, sem acompanhamento.



Fonte: elaborado pelos autores.

A variação da DS é representada em perfis de densidade semântica, que são traçados em um gráfico onde o eixo x descreve o decorrer das atividades nos volumes dos PETs e o eixo y traz os níveis de DS delineados no dispositivo de tradução, como disposto na figura 3, abaixo:

Figura 3: Perfil da densidade semântica nos PETS - EI



Fonte: elaborado pelos autores.

As atividades estão representadas no gráfico por letras em ordem alfabética, conforme a sua posição nos quatro PETs, e estão posicionadas pela perspectiva do seu grau de complexidade, analisado a partir do dispositivo de tradução. A partir do perfil da densidade semântica traçado, podemos visualizar nitidamente a dinâmica de continuidade e aprofundamento dos conteúdos entre as atividades, ou a inexistência dessa continuidade.

Para melhor elucidação, seguem abaixo as análises dos perfis da densidade semântica das atividades. As análises consideram, também, as modalidades do fazer musical envolvidas, a saber: composição, apreciação e performance, pois caracterizam-se como “possibilidades fundamentais de envolvimento direto com a música [...] conduzindo a insights particulares em relação ao funcionamento das ideias musicais” (FRANÇA; SWANWICK, 2002, p. 8). Por serem termos que mais se aproximam ao palavreado cotidiano, optou-se pela nomenclatura adaptada de “criação, apreciação e execução” (VALE, 2019). A sigla DS+ representa uma



densidade semântica mais forte, ou seja, atividades mais complexas; e DS- uma densidade semântica mais fraca, ou seja, atividades mais simples.

A (nível 6) e B (nível 1) - Os pontos A (DS+) e B (DS-) estão interligados no gráfico por serem orientações/ atividades que têm relação entre si. Além de estarem no mesmo enunciado, partilham a temática do incentivo à higiene correta das mãos. Em termos musicais, as orientações partem da ação de cantar uma música já conhecida pelas crianças, o que envolve o uso da memória, uma vez que não existe a sugestão de acompanhamento por uma música gravada, enquanto se realiza uma outra ação (lavar as mãos) simultaneamente. Esse cantar sem o acompanhamento envolve, além da memória, controle rítmico e melódico – o que acaba por condensar, na atividade, vários conhecimentos e habilidades. O segundo momento da atividade envolve a apreciação de uma canção (talvez) inédita para as crianças. A apreciação não é guiada, não há orientação para uma escuta ativa, o que faz da atividade algo mais simples.

C (nível 6), D (nível 6) E (nível 6) - As atividades C, D e E possuem uma densidade semântica mais forte (DS+), pois envolvem o cantar de uma canção a partir da memória e sem a sugestão de um acompanhamento de músicas gravadas – como o momento A, anteriormente comentado. Também não existem links nos enunciados, ou seja, apenas as pessoas que já conhecem as melodias poderão executa-las, embora seja possível a realização das brincadeiras apenas pelas orientações escritas. As atividades não estão ligadas entre si por que, apesar de serem brincadeiras de roda, são diferentes e não foi proposta alguma ação que pudesse relaciona-las.

F (nível 5) - A proposta apresenta vivências musicais com brincadeiras de roda e trazem orientações para o modo como se brinca. Classificou-se esse momento como apresentando uma densidade semântica forte (DS+), mas em nível 5, por haver acompanhamentos de músicas gravadas. Os acompanhamentos oferecem sustentação rítmica, melódica, harmônica, além de ajudar na letra das canções – o que torna a atividade menos complexa do que cantar sem o seu apoio.



G (nível 2), H (nível 2) apresentam uma densidade semântica mais fraca (DS-) em relação à atividade **I (nível 3)** (DS+), pois envolvem apenas a criação de instrumentos alternativos e a exploração de sonoridades. A atividade I, por sua vez, agrega um nível a mais de complexidade ao propor que os instrumentos musicais criados e as sonoridades exploradas acompanhem canções gravadas. Uma leve intensificação no nível de complexidade em relação às duas primeiras atividades que sugerem apenas uma exploração sonora – mais livre e exigindo, portanto, menor controle manipulativo.

J (nível 1) Uma atividade com o nível de complexidade mais simples (DS-) em relação às atividades anteriores, por propor a apreciação de uma canção visando o relaxamento. Trata-se de uma proposta que, apesar de conectada às outras canções por serem cantigas tradicionais da infância, vem acompanhada de uma sugestão de relaxamento: não são trabalhadas experiências em torno de conhecimentos musicais.

K (nível 4) e L (nível 1) - A atividade K (nível 4) propõe a execução (DS+) de uma canção com vistas a gravá-la. A gravação será, depois, apreciada na atividade L (DS-). Outra proposta é o compartilhamento dessas gravações, o que continua a envolver o apreciar, mas de terceiros.

M (nível 1) - Por fim, a última atividade do volume IV do PET pode ser caracterizada como apresentando uma densidade semântica mais fraca (DS-) por propor atividades de apreciação simples de músicas gravadas. Como no momento B, a apreciação também não é guiada, não havendo orientação para a condução de uma escuta ativa, o que torna da atividade algo mais simples.

Em síntese, são atividades isoladas e pontuais, em que não ficam claros, para os responsáveis que deverão acompanhar as crianças na realização das propostas, os reais objetivos de aprendizagem envolvidos. É preciso destacar, todavia, o texto disposto na página 11 do volume III do PET (SEEMG, 2021c, p. 11). O texto contém informações significativas sobre a importância da música para o desenvolvimento das crianças, com pontos sobre a



expressão musical, experimentações sonoras e experiências rítmicas e musicais. Entretanto, as informações aparecem apenas no 3º volume dos PETs, e, ainda que representem informações essenciais e sejam um grande avanço em relação à disposição pontual das atividades nos demais volumes, é algo que poderia ser colocado em ação em todas as atividades.

A ideia de dispor as atividades de forma sortida, ou seja, sem atenção à intencionalidade e ao planejamento didático das experiências sonoro-musicais, interfere na construção de uma base para a sistematização dos conhecimentos e vivências musicais do processo de musicalização.

Para que as crianças consolidem aquilo que está sendo vivenciado, é importante pensar em momentos de retomada das experiências sonoro-musicais anteriores. São necessárias experiências recorrentes com a música (SWANWICK, 1994, p. 18) para que se desenvolva o que Swanwick (1994) chama de conhecimento por familiaridade, conhecimento de primeira-mão.

A repetição, juntamente com a observação, a imitação e a experimentação, permitem que a criança se situe perante si própria e perante os outros (DIAS; COPREIA, 2012, p. 4):

A brincar, a criança vai aprendendo as propriedades dos objetos (tamanho, forma, cor, ...) e a utilizá-los como ferramentas de resolução de problemas. Na primeira infância, o desenvolvimento/aprendizagem ocorre, fundamentalmente, através das interações com adultos significativos, da construção de laços de vinculação, de jogos sociais, das ações com objetos, da resolução de problemas diários, da exploração sensório-motora do espaço e de materiais, da repetição, do envolvimento da criança em contextos de aprendizagem significativos (DIAS; CORREIA, 2012, p. 4).

Essa retomada das vivências, seja repetindo-as, seja com novas propostas de exploração, permite que a criança desenvolva sentimentos de confiança e de competência – esse ambiente razoavelmente previsível e acolhedor, marcado por estímulos ou por desafios, auxilia no desenvolvimento de suas potencialidades cognitivas.

Nesse sentido, é necessário planejar os processos de disposição e complexificação das atividades e vivências. Explorar as sonoridades, promover o controle manipulativo na produção dessas sonoridades para, então, acompanhar as canções. Fazer isso com o suporte



de uma canção gravada (ou cantada pelo professor), e, depois, sem esse suporte; imitando o professor e, então, realizando sozinho. Vivenciar a pulsação das canções, marca-la com as sonoridades exploradas – bem como padrões rítmicos presentes na melodia que podem ser materiais para a criação de um ostinato. Tudo precisa ser cuidadosamente construído, planejado, para que as aprendizagens sejam efetivas e consistentes. Além disso, é importante que esse planejamento contemple as três modalidades do fazer musical – criação, apreciação e execução. As teorias do desenvolvimento da compreensão musical, como a Teoria Espiral de Keith Swanwick (1994), por exemplo, oferecem uma sólida fundamentação para orientar esse processo pedagógico.

Não se trata somente de complexificar as atividades, mas de propiciar a conquista de habilidades, a compreensão de processos, para poder utilizá-los no fazer musical ativo. Na Educação Infantil, as experiências sonoro-musicais são fundamentais para a posterior sistematização do conhecimento musical, nas etapas posteriores da educação básica.

Considerações finais

Os PETs da Educação Infantil revelaram a presença significativa de sugestões de repertório e atividades musicais que em muito podem contribuir com as práticas que intencionam o desenvolvimento da musicalidade das crianças. Pode-se perceber uma variedade nas propostas, que contemplam a apreciação, a exploração e a execução de sonoridades e de canções. Entretanto, é necessário chamar a atenção para o fato de que 7 das 13 atividades foram dispostas de forma isolada, sem um planejamento de continuidade, de retomada, de aprofundamento, de complexificação.

A presença da música na Educação Infantil é, sem dúvida, uma grande possibilidade para a educação musical, contudo, se as propostas não forem planejadas tendo em vista uma continuidade e, quando for o caso, um aprofundamento e uma complexificação do trabalho (das experiências e vivências) com os conhecimentos musicais, muito poderá ser perdido em relação ao desenvolvimento da musicalidade das crianças, com vistas à construção de uma base para a futura sistematização dos conhecimentos musicais.



É necessário que exista, portanto, um planejamento didático das propostas modeladas pelos professores. Dessa forma a música deixa de ser apenas recurso para ser encarada, também, como um campo de experiências em torno de conhecimentos importantes para a formação integral das crianças. Esta é uma estratégia fundamental para a consolidação do espaço que a música ocupa (e pelo qual ainda luta) em cada etapa da educação básica.

Nesse caso de um manual de atividades, é fundamental que aquilo que se pretende estimular, em cada prática, esteja claro nos enunciados das atividades – evitando que estas se diluam como recursos pedagógicos lúdicos, especialmente nessa etapa da educação infantil. Levando em consideração o fato de que os PETs foram pensados para que os pais realizassem as atividades com as crianças, o foco da atividade precisa ser esclarecido para esses pais – não necessariamente com termos técnicos, mas para que o pai saiba o que está sendo estimulado em cada atividade, para que tenha consciência dos conhecimentos em torno dos quais a experiência está sendo organizada.

Esse mesmo pensamento pode ser ampliado quando o material se dirige às pedagogas e aos pedagogos que, infelizmente, muitas vezes não possuem uma formação musical consistente. Organizar os materiais dessa forma acaba sendo uma maneira de explicitar, para a sociedade, que a música é uma área de conhecimento, para além de uma deliciosa e potente atividade que permeia nossas vidas e, conseqüentemente, a vida escolar.



Referências

CHARMAZ, Kathy. *A construção da teoria fundamentada: um guia prático para análise qualitativa*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

DIAS, Isabel Simões; CORREIA, Sônia. Processos de aprendizagem dos 0 aos 3 anos: contributos do sócio-construtivismo. *Revista Iberoamericana de Educación*, n. 60/1, 2012.

FRANÇA, Cecília C. SWANWICK, Keith. Composição, apreciação e performance na educação musical: teoria, pesquisa e prática. *Revista Em Pauta*, v. 13, n. 21, dez, 2002. Disponível em <<https://seer.ufrgs.br/EmPauta/article/view/8526>> Acesso em 11 de ago. 2022

MATON, Karl. Making semantic waves: A key to cumulative knowledge-building, *Linguistics and Education*, v. 24, n. 1, p. 8–22, 2013.

MATON, K. *Knowledge and Knowers: towards a realist sociology of education*. Londres: Routledge, 2014.

MATON, K., CHEN, R.T-H. LCT in qualitative research: Creating a translation device for studying constructivist pedagogy. In MATON, K.; HOOD, S.; SHAY, S. (Eds.), *Knowledge building: Educational studies in Legitimation Code Theory*. London: Routledge, 2016, pp. 27–48.

MINAS GERAIS. SEE/MG. *Plano de Estudos Tutorados, Educação Infantil*, v. 1. Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, 2021a. Disponível em: <https://estudeemcasa.educacao.mg.gov.br/REANP-2021/ed-infantil-2021> Acesso em 12 de junho de 2022.

MINAS GERAIS. SEE/MG. *Plano de Estudos Tutorados, Educação Infantil*, v. 2. Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, 2021b. Disponível em: <https://estudeemcasa.educacao.mg.gov.br/REANP-2021/ed-infantil-2021> Acesso em 12 de junho de 2022.

MINAS GERAIS. SEE/MG. *Plano de Estudos Tutorados, Educação Infantil*, v. 3. Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, 2021c. Disponível em: <https://estudeemcasa.educacao.mg.gov.br/REANP-2021/ed-infantil-2021> Acesso em 12 de junho de 2022.

MINAS GERAIS. SEE/MG. *Plano de Estudos Tutorados, Educação Infantil*, v. 4. Belo Horizonte:

Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, 2021d. Disponível em:

<https://estudeemcasa.educacao.mg.gov.br/REANP-2021/ed-infantil-2021> Acesso em 12 de junho de 2022.

SACRISTÁN, J. G. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. 3ª ed. Porto Alegre: ArtMed, 2017.

SWANWICK, Keith. *Musical Knowledge: intuition, analysis and music education*. Londres: Routledge, 1994.



ANEXO I

O quadro está organizado a partir da coluna de codificação focalizada, destacada em azul, o que permitiu o agrupamento das atividades viabilizando a delimitação dos níveis do dispositivo de tradução. As letras da primeira coluna são referentes à ordem em que as atividades foram identificadas nos PETs, sendo respectivamente:

- PET da Educação Infantil, Volume 1: atividades A, B, C, D e E.
- PET da Educação Infantil, Volume 2: atividade F.
- PET da Educação Infantil, Volume 3: atividades G, H, I e J.
- PET da Educação Infantil, Volume 4: atividades K, L e M.

Quadro 1: Processo de codificação inicial e focalizada da TFD nos PETs da EI

Letras das atividades	Trecho	Codificação inicial	Codificação focalizada Nível/categorias
B	Sugestão: Ouça a música Lavar as mãos Arnaldo Antunes. (PET EI- Vol. I, pág. 4)	Ouvir uma música.	1- Ouvir/apreciar músicas e sons.
J	[...] vamos ouvir a música Alecrim [...] feche os olhos e imagine ao som da música. (PET EI- Vol. III, pág. 17)	Ouvir música para relaxar.	
L	[...] vejam juntos e se divirtam. (PET EI- Vol IV, pág. 15)	Apreciar a própria canção	
M	[...] música infantil e vamos deixar alguns links para vocês conhecerem. (PET EI- Vol IV, pág. 16)	Apreciar canções diversas	
G	[...] Experimente e brinque com os sons que consegue extrair do seu corpo. (PET EI- Vol. III, pág. 11)	Explorar sonoridades do corpo.	2- Explorar sonoridades de forma livre.
H	[...] criar sons com objetos de casa ou confeccionar instrumentos musicais	Explorar sonoridades de objetos.	



	reciclad. (PET EI- Vol. III, pág. 11)		
I	Utilize os instrumentos musicais que você confeccionou. Faça muito barulho e movimento o seu corpo. (PET EI- Vol. III, pág. 14)	Cantar e dançar com instrumentos musicais alternativos.	3- Explorar sonoridades e usá-las para acompanhar uma canção ou uma brincadeira.
K	[...] cantar e gravar um vídeo. (PET EI- Vol. IV, pág. 15)	Cantar	4- Cantar músicas (sem fazer gestos e movimentos orientados).
F	As brincadeiras de roda são aquelas onde as crianças [...] dramatizam canções folclóricas tradicionais. (PET EI- Vol. II, pág. 8, 9 e 10)	Sugestões de brincadeiras de roda com música, com orientações descritas e respectivos áudios	5- Cantar, fazer gestos e movimentos, com acompanhamento.
A	Escolha uma cantiga de roda curtinha e cantem juntos [...] (PET EI- Vol. I, pág. 4)	Cantar sem acompanhamento.	6- Cantar, fazer gestos e movimentos, sem acompanhamento.
C	[...] as crianças devem ficar em roda, cantando a música, correndo e pulando. (PET EI- Vol. I, pág. 9)	Cantar, correr e pular	
D	Enquanto a criança de fora estiver cantando [...] (PET EI- Vol. I, pág. 10)	Cantar sem acompanhamento.	
E	As crianças devem cantar a música abaixo e ao final uma criança deve miar [...] (PET EI- Vol. I, pág. 11)	Cantar sem acompanhamento.	