

# Os espaços da música no currículo da formação de pedagogos

## Comunicação

Sara P. S. do Vale  
UFJF  
ssaradovale@gmail.com

**Resumo:** Este artigo apresenta parte dos resultados de uma pesquisa de mestrado concluída, que teve como objetivo analisar a parte de música disposta em duas prescrições curriculares do Distrito Federal, a saber, o Currículo em Movimento da Educação Infantil do Distrito Federal e o currículo do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília. Com uma abordagem bibliográfica e documental, trata-se de uma pesquisa qualitativa, cujos resultados demonstram a existência de potenciais relações entre as referidas prescrições curriculares, com referência às experiências sonoro-musicais, ou seja, são oferecidas condições teórico-práticas aos licenciandos em Pedagogia, para o trabalho com música na educação infantil, entretanto, o caráter optativo das disciplinas relacionadas à temática mostra-se como um fator complicador.

**Palavras-chave:** Currículo de Música. Formação de Pedagogos. Educação Infantil.

## 1. Notas Introdutórias

A pesquisa de mestrado concluída, que fundamenta este texto, objetivou analisar e relacionar a parte de música disposta em duas prescrições curriculares<sup>1</sup>: o currículo da Educação Infantil do Distrito Federal (DF), intitulado Currículo em Movimento e o currículo do Projeto Acadêmico do Curso de Pedagogia (PACP) da Universidade de Brasília (UNB), ilustrado pelo diagrama 1, abaixo. A importância de relacionar os dados dos dois documentos está em compreender como e se os pedagogos têm acesso aos conhecimentos musicais em sua formação, com base nas orientações que o currículo prescrito dispõe a esses profissionais, nesse caso, com foco na etapa da (EI), para que possam também compreender as orientações e desenvolver tais conhecimentos em sua prática pedagógica.

---

<sup>1</sup> “Prescrições curriculares” é um dos termos utilizados por Gimeno Sacristán (2017) para referenciar o currículo em sua forma prescrita, em todo o sistema educativo.

**Diagrama 1:** Triangulação das prescrições curriculares- relação Currículo em Movimento e PACP



Fonte: Elaborado pela autora

Na presente comunicação, pela quantidade de caracteres possíveis, opta-se por destacar os resultados acerca dos conhecimentos musicais dispostos na formação dos pedagogos, a partir das análises do PACP da UNB, como demonstrado em destaque no diagrama 1, acima. Tais análises incluem as ementas de disciplinas relacionadas a conhecimentos musicais e artísticos, de forma geral, tendo em vista uma verificação teórico-prática efetiva, que circunda a concepção de Educação Musical disposta nos documentos da graduação.

Enquanto conteúdo obrigatório, a música encontra-se em todas as etapas da educação básica, incluindo-se, portanto, a EI. Na qualidade de professores do referido segmento, cabe aos pedagogos a realização dessa prescrição curricular, ao passo que, referente à música, orienta que sejam organizadas vivências e experiências sonoro-musicais, que possam ser oferecidas às crianças no decorrer dos dias letivos. Pensando por essa perspectiva, e partindo da premissa de que é essencial que aos pedagogos seja oportunizada uma formação musical, a questão de pesquisa adquiriu a seguinte configuração: Em que medida a proposta curricular de música do curso pedagogia da UNB dialoga com a proposta para o trabalho com música da etapa da EI presente no Currículo em Movimento do DF?

A pesquisa denominada “A música na Educação Infantil no DF: estabelecendo relações entre o Currículo em Movimento e o currículo de pedagogia da UNB” localiza-se ao nível do currículo prescrito. Dessa forma, as análises não acompanham as dinâmicas da prática pedagógica, embora se reconheça a influência dessas ações sobre o panorama dos espaços que a música ocupa, não somente na EI, como também nos espaços da formação de pedagogos.

Nesse sentido, é importante salientar que o reconhecimento da prescrição como primeiro nível do processo de desenvolvimento do currículo justifica a escolha de tal recorte, pois, como afirma Sacristán (2017), trata-se de “uma série de princípios que ordenam a seleção, a organização e os métodos para a transmissão, e isso é um código que condiciona a formulação do currículo antes de sua realização” (p. 75). É esse também o ponto de maior convergência, relacionada às duas etapas de ensino selecionadas para a pesquisa: a EI e o Ensino Superior, tendo em vista que:

os códigos são os elementos que dão forma “pedagógica” aos conteúdos, os quais, atuando sobre alunos e professores, acabam modelando, de alguma forma, a prática. Por uma razão fundamental: porque o formato do currículo é um instrumento potente de configuração da profissionalidade do professor, que tem que distribuí-lo. Poder-se-ia dizer que se os conteúdos do currículo fazem referência a um destinatário básico que é o grupo de alunos, as formas curriculares afetam muito diretamente os professores. (SACRISTÁN, 2017, p. 75).

Apresenta-se abaixo quais caminhos metodológicos foram delineados para a realização da pesquisa, considerando uma criteriosa sistematização de levantamento e construção de dados, para a análise de cada um dos documentos selecionados. Depois, aborda-se a teoria do conhecimento pedagógico do conteúdo, empregada como ferramenta de organização e relação das categorias emergentes.

## 2. Caminhos metodológicos

De abordagem bibliográfica e documental, essa pesquisa qualitativa embasa suas análises pela Teoria Fundamentada nos Dados (TFD), um processo que contribui desde a construção dos dados, configurando um sistema que possibilita a seleção, a codificação e a categorização dos mesmos. Esse é um processo que ocorreu em três fases, a saber,

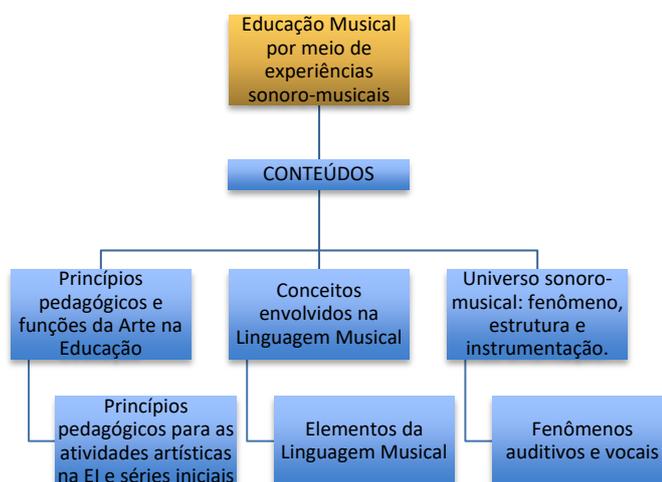
Codificação Inicial: com a seleção de unidades de análise realizada nos próprios textos; Codificação Axial: com o agrupamento e reagrupamento dos dados em subcategorias e categorias mais abrangentes, para a identificação de categorias centrais; e, por fim, a Codificação Teórica, que culmina na descrição da teoria, elaborada a partir dos dados.

Compreende-se, então, a teoria fundamentada como “um modo de aprendizagem sobre os mundos que estudamos e como um método para elaboração de teorias para compreendê-los” (CHARMAZ, 2009, p. 24), o que fornece controle sobre as ações relativas ao fenômeno, este que se manifesta nas propostas de conhecimentos musicais dispostas nos documentos selecionados para as análises, e nas relações das mesmas.

Voltando ao ponto central desse texto que é a análise do PACP, foi possível constatar a existência da música em seu projeto curricular. O diagrama 2 apresenta as categorias centrais formuladas a partir da codificação de cada uma das ementas das disciplinas existentes, tanto na Faculdade de Educação — onde se encontra o curso de Pedagogia—, quanto no Departamento de Música, que dispõe de disciplinas que podem ser realizadas em caráter optativo no decorrer do curso, embora seja relevante mencionar que todas as disciplinas encontradas, incluindo as pertencentes à Faculdade de Educação, também se encontravam, no momento da pesquisa, em caráter optativo. As disciplinas selecionadas foram:

- Fundamentos da arte na educação
- Fundamentos da linguagem musical na educação
- Canto coral 1, 2 e 3
- Arte, pedagogia e cultura
- Oficina básica de música

**Diagrama 2:** Educação Musical na formação de pedagogos do PACP- UNB



Fonte: Elaborado pela autora com base nas codificações do PACP da UNB.

A categoria central de experiências sonoro-musicais, em destaque no diagrama 2, é um termo que aparece de forma recorrente nas análises das disciplinas, e não apenas por sê-lo, é também capaz de representar a proposta para o ensino de música presente no PACP. De forma síncrona, é a mesma expressão que representa a categoria central do Currículo em Movimento da EI do DF<sup>2</sup>.

Assim sendo, de forma elementar, a partir dessa primeira categorização, pode-se dizer que a música está presente na proposta curricular do curso de pedagogia da UNB. Uma outra questão estaria em compreender se essa proposta dialoga com o currículo de música, para a etapa da EI, nesse caso o Currículo em Movimento do DF, no sentido de oferecer orientações e vivências em experiências sonoro-musicais, como o nome da própria categoria específica. Um primeiro caminho que possibilitaria aos professores pedagogos, no decorrer de sua prática pedagógica, oportunizar também as crianças o acesso a essas experiências e vivências sonoro-musicais.

### **O conhecimento pedagógico do conteúdo**

À vista disso apresentam-se os estudos de Shulman (2014) sobre o Conhecimento Pedagógico do Conteúdo (PCK — da sigla em inglês “Pedagogical Content Knowledge”) que contribui no sentido de compreender a definição dos tipos de conhecimento apresentados nos documentos analisados, tornando possível a posterior correlação entre esses conhecimentos, ao nível do currículo prescrito. Isso por que o autor entende que os conhecimentos e metodologias apresentados pelo currículo podem ser organizados em categorias.

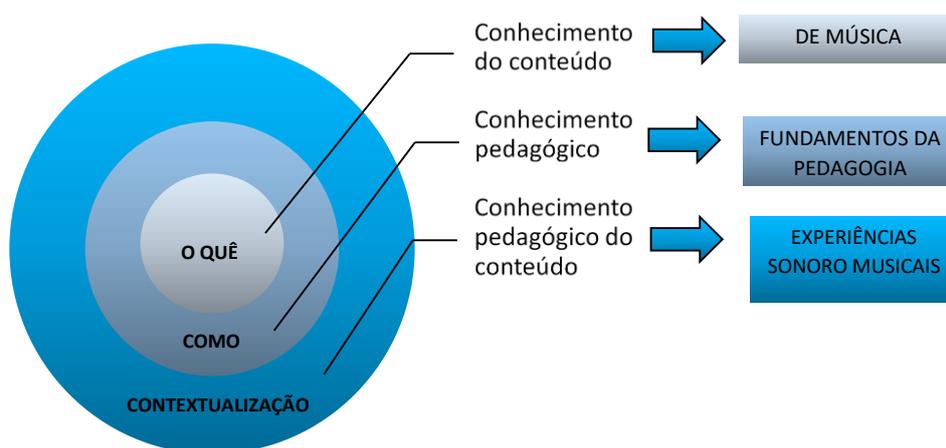
Para essa pesquisa, emprega-se três delas: **o conhecimento do conteúdo** (nesse caso o de música, ou seja, o “o quê” deve-se saber), **o conhecimento pedagógico** (que aqui é apresentado como os fundamentos da pedagogia) e **o conhecimento pedagógico do conteúdo**, uma espécie de amálgama entre os dois anteriores, que aqui é entendido como o trabalho com as experiências sonoro-musicais. Em outras palavras, seria o “como” esses conhecimentos devem ser oportunizados pelos professores às crianças.

---

<sup>2</sup> Vide capítulo 2 da dissertação de mestrado, Vale (2019) disponível em <https://repositorio.unb.br/handle/10482/36957>.

Abaixo, o diagrama 3 ilustra essa relação<sup>3</sup>, no sentido de compreender o conhecimento pedagógico do conteúdo como uma ampla contextualização, que abriga em si os conhecimentos musicais e pedagógicos necessários para a prática.

**Diagrama 3:** Conhecimento Pedagógico do conteúdo de música



Fonte: Elaborado pela autora com base nas codificações do PACP da UNB

Os conteúdos específicos de música são representados pelo “**conhecimento do conteúdo**”, em outras palavras, “o quê” faz-se necessário oferecer às crianças em termos de música, conteúdos que precisam, em tese, serem oportunizados aos pedagogos no decorrer de sua formação. Trata-se de especificidades da “altura, duração, intensidade, timbre, ritmo, melodia e arranjos” códigos extraídos do Currículo em Movimento da EI do DF. E para a formação de pedagogos, nas ementas das disciplinas do PACP, foram identificados os seguintes códigos: “Conceitos envolvidos na Linguagem Musical”, “Elementos da linguagem musical”, “Universo sonoro-musical: fenômeno, estrutura e instrumentação” e “Fenômenos auditivos e vocais”. Os conteúdos identificados em ambos os documentos se relacionam ao passo que referenciam elementos específicos do som e da música.

Em caráter teórico-prático, o “**conhecimento pedagógico geral**” representa as diversas disciplinas e etapas de um curso de pedagogia. No caso desta pesquisa, e com base no PACP da UNB, é retratado pelos códigos a seguir: “Integração entre teoria e prática”, “Reflexão sobre a prática pedagógica” e “Progressiva estruturação da identidade docente”. Existem também dois códigos relacionados a esse conhecimento, com foco no ensino das

<sup>3</sup> A exemplo da pesquisa de Fernandez (2011) que apresenta modelos de PCK propostos na literatura.

artes: “Princípios pedagógicos e funções da Arte na Educação” e “Princípios pedagógicos para as atividades artísticas na EI e anos iniciais”. A principal relação com o Currículo em Movimento da EI reside no fato de ser um documento que, para além de uma organização curricular que estrutura os conhecimentos em linguagens, também apresenta especificidades para a organização do trabalho pedagógico, como ambientes, tempos e orientações para o desenvolvimento das relações sociais.

O entrelaçamento de metodologias e conhecimentos apresentados nos dois documentos culmina no **“conhecimento pedagógico do conteúdo”**, o ponto de confluência entre “o quê” o pedagogo deve saber e “como” deve trabalhar isso, como dito anteriormente, e as orientações são de que isso seja feito por meio de **experiências sonoro-musicais** (conforme demonstrado no diagrama 2) de criação, apreciação e execução — modalidades do fazer musical também identificadas no processo de codificação do PACP.

Quando as ementas do PACP analisadas descrevem atividades que devem ser vivenciadas pelos licenciandos, também por meio de experiências sonoro-musicais, [...] estão a sugerir que eles possam aprender sobre o conteúdo a partir dessas experiências para que, paralelamente, compreendam maneiras de promover os conhecimentos, vivências e experiências musicais em suas futuras práticas pedagógicas. (VALE, 2020, p. 299)

Os apontamentos abordados no trecho acima, acerca dos tipos de conhecimento, demonstram a medida em que a proposta curricular de música do curso de pedagogia da UNB dialoga com o Currículo em Movimento da EI, tendo as experiências sonoro-musicais como maior ponto de diálogo entre os dois documentos. Tanto em relação às vivências que se propõe que sejam oferecidas na formação de pedagogos, quanto na concepção de Educação Musical para a EI. Na prática, significariam possibilidades em potencial, de que os conhecimentos vivenciados pelos professores pedagogos sejam também oportunizados às crianças na prática pedagógica desses professores.

### 3. Os espaços da música na formação de pedagogos na UNB

Os códigos dispostos na organização visual do diagrama 2 representam, além dos conteúdos musicais, especificidades do ensino da arte de forma geral, a partir das disciplinas

oferecidas no curso de pedagogia da UNB. Cada caixa de texto dispõe de uma categoria, que é uma representação sucinta de uma disciplina, com exceção de “Conceitos envolvidos na linguagem musical” e “Elementos da linguagem musical” que pertencem a uma só disciplina, a de Fundamentos da Linguagem Musical na Educação (FLME).

O diagrama 2 foi elaborado de forma de que os códigos da segunda linha representem um aprofundamento dos dispostos na primeira, a exemplo:

- Princípios pedagógicos e funções da Arte na Educação (1ª fileira).
- Princípios pedagógicos para as atividades artísticas na EI e séries iniciais (2ª fileira).

Dessa forma, os conhecimentos dos “Princípios pedagógicos e funções da Arte na Educação” começam a possuir um direcionamento maior, com vistas ao ensino dos “Princípios pedagógicos para as atividades artísticas na EI e anos iniciais”. Esse padrão se repete nas demais colunas do diagrama. No centro da estrutura estão os códigos centrais “Conceitos envolvidos na Linguagem Musical” e os “Elementos da linguagem musical” assim considerados por se tratarem de códigos extraídos da disciplina de FLME, a única que apresenta tanto conteúdos musicais quanto a possibilidade de aprofundamento desses conteúdos por meio de experiências sonoro-musicais. É a disciplina mais próxima da concepção de educação musical do Currículo em Movimento. Embora a disciplina “Oficina Básica de Música” também ofereça essas possibilidades, as chances de que os alunos optem por cursarem-na é menor, tendo em vista sua disposição em outro departamento, além do mais não possui tantas disposições ao desenvolvimento do conhecimento pedagógico.

Em resumo, o diagrama 2 apresenta em seu lado esquerdo, conhecimentos gerais acerca do ensino das artes da EI aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. O centro do diagrama traz especificidades sobre as experiências sonoro-musicais, e o lado direito trata de disciplinas que trazem um aprofundamento de conteúdos musicais, em disciplinas tanto da faculdade de educação quanto do departamento de música da UNB.

No decorrer da codificação foi possível perceber a disciplina de FLME como um proveitoso caminho de formação musical inicial para os pedagogos em formação. Esse processo também exhibe uma realidade otimista, e ao mesmo tempo preocupante. Otimista por revelar que a parte de música disposta no currículo do curso de Pedagogia da UNB apresenta grandes potencialidades de oferecer conhecimentos, vivências e experiências

sonoro-musicais aos pedagogos, em harmonia com o que o Currículo em Movimento da EI orienta aos pedagogos, e preocupante pelo fluxo optativo em que se encontram as disciplinas.

O fluxo optativo é um espaço facultativo, que não garante o direito de curso a todos os licenciandos, em alguns casos por conta da limitação de vagas, mas esse não é o único problema, estar em fluxo optativo pode caracterizar a disciplina como não essencial para a formação na licenciatura, fazendo com que a qualquer tempo a mesma possa perder o seu espaço por falta de professores, pela ocupação de outras disciplinas, a falta de destinação de recursos e diversos outros motivos. Além do mais, é contraditório pensar em conteúdos obrigatórios para a educação básica, ao passo que são optativos para a formação inicial de professores que atendem a essa etapa.

Simultaneamente à observação dos conhecimentos específicos de música na formação de pedagogos da UNB, fez-se necessário considerar a base de formação proposta pela Faculdade de Educação da universidade, tendo em vista a influência direta dessa base na constituição do conhecimento pedagógico pretendido aos licenciandos, bem como do conhecimento pedagógico do conteúdo.

De forma sucinta, a base de formação para os pedagogos disposta no PACP, vislumbra uma **atuação profissional plena** dos egressos, que deve contar com uma constante **reflexão sobre a prática pedagógica**, e que em uma **integração entre teoria e prática** possa conceber o **ser humano como centro do processo educativo**. O então pedagogo, consciente da **progressiva estruturação de sua identidade docente**, passa a entender a importância de assumir a responsabilidade por sua **autoeducação**, num **processo continuado e interdisciplinar**, onde ações e reflexões lhe oportunizem uma **atuação profissional comprometida com a sociedade**. (VALE, 2019).

### Alguns desdobramentos

É pensando nessas últimas questões postas, que se abre nessa discussão um espaço sobre a importância da integração entre pesquisa e formação de professores. A referida pesquisa de mestrado que origina esse texto, traz dados significativos acerca dos conteúdos dispostos no caderno da EI do Currículo em Movimento do Distrito Federal, para além dos estudos acerca do PACP da UNB. A exemplo disso, os conteúdos codificados que se referem às experiências sonoro-musicais.

Observando a proposta apresentada pelo PACP, que se refere a um processo continuado e interdisciplinar, traz-se para essa reflexão questões relativas à formação continuada de professores no Distrito Federal. A formação continuada mostra-se como importante caminho de formação, especialmente no que se refere à música, tendo em vista o caráter optativo da formação musical dos pedagogos durante o curso de graduação.

Como formadora de professores da Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (EAPE)— a Subsecretaria de Formação Continuada da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF)— os cursos com temáticas referentes à música foram estruturados pela autora com uma vasta contribuição da pesquisa de mestrado defendida em 2019.

Essa principal contribuição está relacionada aos termos criação, apreciação e execução<sup>4</sup>, modalidades do fazer musical consideradas por França e Swanwick (2002) como processos fundamentais de uma educação musical abrangente, isso por que constituem “possibilidades fundamentais de envolvimento direto com a música [...] conduzindo a insights particulares em relação ao funcionamento das ideias musicais [com] experiências acessíveis e musicalmente ricas e variadas” (p. 8).

Nesse sentido, os cursos passaram a contar com um enriquecimento teórico em sua estrutura, que parte não mais apenas dos pressupostos teóricos do Currículo em Movimento, mas também de estudos aprofundados acerca da concepção de Educação Musical endossada pela prescrição curricular. Essa é uma reflexão que deve ser reiterada nos cursos dos demais componentes curriculares, por ser uma prática que representa a real integração entre teoria e prática, atribuindo sentido à formação continuada e valorizando as especificidades do currículo prescrito.

#### 4. Notas finais

O currículo prescrito compreende em si tanto os conteúdos específicos quanto uma significação social implícita, isso porque os seus “aspectos que atuam como referência na ordenação do sistema curricular servem de ponto de partida para a elaboração de materiais, controle do sistema (SACRISTÁN, 2017, p. 103). Ainda de acordo com o autor, o currículo tem

---

<sup>4</sup> No texto citado a referência a essas modalidades pela sigla CAP significa Composição, Apreciação e Performance. Os termos foram repensados a partir da nomenclatura encontrada no Currículo em Movimento nos processos de codificação.

um processo de desenvolvimento organizado em fases, e cada uma dessas fases pode representar mudanças no caminho que se segue da prescrição ao currículo realizado (prática).  
Reitera-se de forma contextualizada o fato de que a

relação de professores da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental com a Música não é simples e nem está resolvida do ponto de vista da formação acadêmico-profissional e tampouco da educação básica escolar [...] Entretanto, para que esse profissional tenha maiores possibilidades de inserir conhecimentos musicais em sua prática pedagógica é necessário que ele tenha vivenciado experiências musicais e pedagógico-musicais em sua formação (BELLOCHIO, WEBER E SOUZA, 2017, p. 208-2010).

Em outros termos, ainda que o pedagogo seja considerado como um especialista da infância, faz-se necessário evidenciar os aspectos de vivências e práticas educacionais relacionadas à música, tanto no decorrer da licenciatura, quanto na constituição de sua profissionalidade, estando em exercício docente. E é esse o direito que se espera que, tendo sido consolidado na formação do pedagogo, possa ser recontextualizado em suas práticas pedagógicas com as etapas de ensino por ele atendidas.

A formação continuada tem se mostrado como um importante espaço que complementa a formação inicial. Embora em ambos os espaços, a música faça parte de um percurso optativo, é no decorrer da prática pedagógica, em contato com o currículo prescrito, legislações, Projetos Político Pedagógicos e intencionalidades educativas, que o pedagogo reconhece o trabalho que precisa ser realizado com música para o desenvolvimento integral das crianças. E é nesse momento também que, muitas vezes, opta por complementar sua formação, tendo em vista a insegurança em trabalhar com o conteúdo, atualizações de temáticas ou em busca do aperfeiçoamento das metodologias.

## Referências

BELLOCHIO, Claudia R.; WEBER, Vanessa; SOUZA, Zelmielen Adornes de. Música e unidocência: pensando a formação e as práticas de professores de referência. Revista da FAEBA, Salvador, v. 26, n. 48, p. 205-221, 2017.

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

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 31 de jul. 2021

SACRISTÁN, José Gimeno. O currículo: uma reflexão sobre a prática. 3 ed. Porto Alegre: Penso, 2017.

SHULMAN, Lee S. Conhecimento e ensino: fundamentos para a nova reforma. Tradução de Leda Beck. Cadernos Cenpec, São Paulo, v.4, n. 2, p. 196-229. Dezembro, 2014. Disponível em <http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/293>  
Acesso em 29 de julho. 2021.

VALE, Sara Paraguassú Santos do. A música na Educação Infantil no DF: estabelecendo relações entre o Currículo em Movimento e o currículo de pedagogia da UNB. 2019. Dissertação (Mestrado em Música)- Departamento de Música- Universidade de Brasília, Distrito Federal, 2019.

\_\_\_\_\_. Um currículo em movimento: a música na formação de pedagogos e na educação infantil do DF. Revista da Abem, v. 28, p. 286-307, 2020.