

O USO DA MÚSICA COMO POTENCIALIZADOR DA PRODUÇÃO ARTÍSTICA E EDUCAÇÃO INFANTIL

Victória Farias Pellegrino¹
Diadorim da Silva Dias²
Fabio Pereira Cerdara³

RESUMO

O presente trabalho relata a experiência de três regências desenvolvidas no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/ CAPES) - subprojeto Arte, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). As regências foram realizadas em aulas de arte da Educação Infantil, no Centro Municipal de Educação Infantil Professor Hemedério Fernandes Rego, em Seropédica-RJ. As atividades tiveram como objetivo a valorização da arte popular brasileira, tendo como metodologia a pesquisa de campo exploratória, utilizando a música como um intensificador. O triângulo foi incorporado como recurso sonoro incentivando a experimentação rítmica e corporal e aproximando as crianças do universo musical nordestino. As práticas foram elaboradas com base em obras de artistas como Antônio Militão, Heitor dos Prazeres, Maria Auxiliadora e Mestre Vitalino, que retratam aspectos do cotidiano popular, das festas, da religiosidade e outras tradições brasileiras. Tais elementos metodológicos tiveram como fundamentação teórica reflexões oriundas da teoria da transposição didática de Yves Chevallard (2000; 2013). As regências evidenciaram a relevância da música como ferramenta pedagógica de transposição de saberes na educação infantil, promovendo maior adesão e interesse das crianças durante as atividades. Como resultados, observou-se que o uso do triângulo possibilitou o primeiro contato dos alunos com um instrumento tradicionalmente presente em manifestações culturais populares, favorecendo a participação e compreensão de elementos sonoros e identitários da cultura brasileira. Ressalta-se o papel da arte educação em uma perspectiva multicultural e de linguagens, capaz de ampliar o repertório das crianças desde a sua primeira infância. Destaca-se que o potencializador desta experiência está na música como recurso didático, uma vez que práticas artísticas transdisciplinares ainda são pouco exploradas no ensino de arte. Assim, reafirma-se a importância do PIBID como espaço de formação docente, ao possibilitar práticas que inovam o ensino de artes, aproximando universidade e escola em uma visão transformadora.

Palavras-chave: Arte educação, PIBID, Música, Educação infantil.

INTRODUÇÃO

¹ Graduanda do Curso de Licenciatura em Belas Artes da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFRRJ, Bolsista PIBID, pellegrinoufrj@gmail.com;

² Graduando do Curso de Licenciatura em Belas Artes da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFRRJ, Bolsista PIBID, diasrqs@gmail.com;

³ Professor orientador: Doutor pelo Curso de Letras da Universidade Federal Fluminense - UFF, Professor Associado do Departamento de Artes da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ, cerdera@uol.com.br;



O presente trabalho surge a partir de experiências vivenciadas em três regências sobre arte popular com turmas da educação infantil, na Escola CMEI Professor Hemetério Fernandes Rego, em Seropédica-RJ, no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). As práticas foram concebidas considerando a música como um recurso pedagógico para a educação infantil e um potencializador do processo de aprendizagem, tendo um recorte de aulas dadas com a temática da cultura popular, com o uso da música e do instrumento triângulo. Na infância, a música assume papel fundamental no desenvolvimento das crianças, pois aparece nas brincadeiras, nas formas de expressão, nas interações sociais e no aprendizado de regras de convivência (CAMARGO; SPERANDIO; MORAES, 2020). No ambiente escolar, quando utilizada de maneira intencional pelo professor, torna-se um recurso que potencializa não apenas a sensibilidade artística, mas também aspectos sociais, cognitivos, emocionais e linguísticos.

Apesar do reconhecimento da música e do teatro como componentes relevantes para a formação infantil pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), sua inserção na rotina escolar muitas vezes é limitada por condições de infraestrutura e formação docente. Nesse sentido, observa-se que o professor de Arte assume a missão de buscar alternativas para enriquecer a prática pedagógica, muitas vezes levando por conta própria instrumentos para a sala de aula.

Ao proporcionar experiências artísticas diversificadas, o professor contribui para que a criança se perceba como sujeito capaz de criar, expressar sentimentos e ideias. Nesse contexto, valorizar a arte popular no ambiente escolar torna-se mais que um ato pedagógico, sendo político, na medida em que legitima manifestações culturais que tradicionalmente foram excluídas em relação à chamada “arte erudita”.

A arte popular, entendida como expressão de identidades coletivas, traduzem modos de viver, trabalhar e celebrar de comunidades brasileiras, preservando tradições e histórias locais. Sua introdução na sala de aula possibilita que as crianças, desde a primeira infância, reconheçam e respeitem a diversidade cultural do país, ao mesmo tempo em que desenvolvam senso de pertencimento. Torna-se fundamental abranger a interculturalidade (CANDAU, 2008) nos métodos de ensino, pois favorece a inclusão, o que contribui para uma educação mais justa. Trabalhar a arte popular nesse contexto é uma maneira de valorizar memórias, tradições e práticas sociais que constituem o patrimônio cultural brasileiro.

As regências também foram inspiradas em produções de artistas populares brasileiros, como Antônio Militão, Heitor dos Prazeres, Maria Auxiliadora e Mestre Vitalino. A escolha desses referenciais buscou aproximar a criança da realidade cultural que os cercam. As obras

desses artistas retratam o cotidiano, as brincadeiras, o trabalho e as práticas sociais de diferentes comunidades, permitindo que as crianças criassem conexões entre as representações visuais e suas próprias experiências, com o objetivo de favorecer a construção da identidade das crianças por meio do reconhecimento de elementos de sua realidade social.

Do ponto de vista do referencial teórico-metodológico, as atividades foram fundamentadas por noções pertencentes à teoria da transposição didática proposta por Chevallard (2000; 2013), que discute o processo de transformar os saberes acadêmicos em conteúdos acessíveis ao contexto escolar. Na Educação Infantil, essa transposição ocorreu por meio de uma linguagem sensível capaz de traduzir conhecimentos formais em experiências significativas para as crianças com a utilização do triângulo, instrumento muito presente em músicas tradicionais brasileiras, sobretudo no universo nordestino, mas que ainda não faz parte do cotidiano de muitas crianças. Na sala de aula, ele representou um primeiro contato com esse elemento. Assim, a música e a arte popular foram integradas às práticas pedagógicas como saberes legítimos.

Portanto, este relato de experiência, que tem como objetivo compartilhar reflexões e resultados vindo desse processo pedagógico, ressalta a importância do PIBID como espaço formativo que possibilita práticas docentes criativas e transformadoras. Ao evidenciar a música como potencializadora do tema, busca-se contribuir para a discussão sobre a relevância das linguagens artísticas na educação e sobre a necessidade de valorização da cultura popular no currículo escolar. Este trabalho pretendeu reforçar a concepção da arte como elemento central na formação humana, capaz de ampliar a identidade cultural e estimular a sensibilidade desde a infância.

METODOLOGIA

Para a realização deste trabalho, além da pesquisa bibliográfica apoiada em fontes secundárias, a metodologia utilizada adotou como base técnica a pesquisa de campo exploratória-descritiva. Essa abordagem foi feita por meio de coleta de dados a partir da observação das participantes, visando descrever qualitativamente o fenômeno estudado. Esse método consiste na imersão no ambiente de pesquisa, neste caso, a sala de aula, gerando assim uma possibilidade de interação ativa com o campo e com o objeto de estudo, podendo-se assim observar e interagir com o mesmo. Desse modo, o processo de pesquisa se fundamenta na ideia da “participação” real do pesquisador com a comunidade ou grupo. Ele se incorpora ao grupo, confunde-se com ele. Fica tão próximo quanto um membro do grupo



que está estudando e participa das atividades normais deste” (MARCONI; LAKATOS, 2010, p. 194). Essa técnica, utilizada para tomar notas sobre o que foi observado, quando se junta ao referencial teórico, possibilita a conformação ou questionamentos sobre a literatura relacionada.

A metodologia utilizada na sala de aula foi baseada nas principais ideias da teoria da transposição didática de Chevallard (2000; 2013). Na transposição didática, o saber científico é transformado em saber a ensinar (orientações curriculares, livros didáticos etc.), sendo finalmente transposto para o saber ensinado, isto é, saber didatizado trabalhado em sala de aula. Nesse sentido, para facilitar o processo de apropriação de valores da chamada cultura popular, nossa abordagem envolveu o uso de cantigas infantis que apresentam características sonoras típicas do universo nordestino, como “Tum Tum Tum”, de Roberta de Sá, e “Faz de Conta”, do grupo Pé de Lata. Além disso, também houve a adaptação do ritmo de músicas do cotidiano dos alunos, como “Alecrim Dourado”, de domínio público. Essa relação também se refletiu na leitura visual, por meio das obras dos artistas Antônio Militão, Heitor dos Prazeres, Maria Auxiliadora e Mestre Vitalino, que representam temas do cotidiano e da cultura popular. Assim, reforça-se a ideia da aproximação e adaptação da forma de apresentação do tema para o aluno, quase como uma tradução para a sua vivência, alinhando-se aos conceitos apresentados por Chevallard.

REFERENCIAL TEÓRICO

Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), a música está inserida como componente curricular de Arte e deve ser compreendida como uma linguagem artística que favorece a experimentação, a criação e a escuta sensível. O fazer musical é reconhecido pela BNCC por contribuir para o desenvolvimento integral da criança, permitindo explorar sons, ritmos, movimentos e expressões culturais. Embora não conste no documento o uso obrigatório de instrumentos musicais, ele orienta que o ensino de música envolva práticas diversas, incluindo também a utilização da voz e do corpo. Nesse sentido, usar o triângulo como forma de integrar a aula sobre arte popular durante uma regência do PIBID aproxima-se dessa proposta, pois possibilita a criança vivenciar a música como experiência expressiva e cultural, dialogando com os princípios da BNCC.

Segundo Britto, o “modo como as crianças percebem, apreendem e se relacionam com os sons, no tempo-espacó, revela o modo como percebem, apreendem e se relacionam com o mundo que vêm explorando e descobrindo a cada dia” (BRITTO, 2003, p. 41). Quando

se tem contato com instrumentos e canções na primeira infância, desenvolvem-se habilidades de escuta, ritmo e sensibilidade. Num contexto onde essas regências valorizam a cultura local, demonstrando o uso e possibilitando a experimentação de um instrumento comum usado em músicas tradicionais brasileiras, formam-se vínculos afetivos com a própria história local e cultural, permitindo ampliar o repertório sonoro e o senso de pertencimento, transformando o momento musical em um espaço de descobertas e experimentações coletivas.

Por tal motivo, como explica Candaú, é “necessário questionar o caráter monocultural e o etnocentrismo que, explícita ou implicitamente, estão presentes na escola e nas políticas educativas e impregnam os currículos escolares” (CANDAU, 2008, p. 53). Na infância, o contato com diferentes manifestações artísticas possibilita que o aluno comprehenda o mundo, reconhecendo-se como integrante de uma cultura e um sujeito capaz de criar. A arte enquanto linguagem, compõe um campo de conhecimento fundamental para a formação da criança. Assim, o trabalho com arte popular acaba contribuindo para que as crianças se entendam como parte ativa de um contexto social, estimulando a valorização das identidades coletivas.

De acordo com Chevallard (2000; 2013), o processo de transposição didática implica na transformação de saberes científicos ou acadêmicos, bem como na transformação de saberes normativos, em conteúdos acessíveis e significativos no contexto escolar: “O trabalho que transforma um objeto de conhecimento a ser ensinado em objeto de ensino é chamado de *transposição didática*” (CHEVALLARD, 2000, p. 45, tradução nossa).⁴ No campo do ensino de arte, essa teoria ganha relevância diante de um cenário historicamente marcado por uma visão eurocêntrica, que tende a valorizar as produções estrangeiras, ou produções nacionais em concordância com parâmetros da tradição artística europeia em detrimento das manifestações populares nacionais. Para muitos estudantes de arte, problematizar essa perspectiva dominante torna-se um desafio constante. Ao trazer para a sala de aula artistas como Antônio Militão, Heitor dos Prazeres, Maria Auxiliadora e Mestre Vitalino, e ao utilizar o triângulo como um potencializador didático, permitimos, potencializamos a realização de um movimento de transposição de valores plásticos e de resistência epistemológica, desmistificando discursos que associam a arte popular ao “primitivismo” e ao artesanato, e reafirmando o valor estético, intelectual e principalmente simbólico dessas produções na formação cultural brasileira.

⁴ El trabajo que transforma de un objeto de saber a enseñar a un objeto de enseñanza, es denominado la transposición didáctica”.



Os resultados destacam a relação dos alunos com a musicalidade. A mesma está presente sempre em suas rotinas desde o ingresso ao ambiente escolar, sendo ela introduzida nos momentos de chegada, alimentação e saída principalmente. Sendo ela parte da rotina, a relação deles com a música, reforçando a proposta de Brito (2003), evidencia a ideia da música como uma linguagem.

Também é interessante notar como os alunos se relacionam com o instrumento musical triângulo. Desde o seu formato, até a maneira de tocá-lo e o som que produz, toda a possibilidade do novo desperta a curiosidade deles. Isso acaba estimulando o desejo de experimentar, de explorar e de se conectar com a cultura por meio da experimentação sonora.

Nessa situação é possível perceber claramente uma diferença na produção dos estudantes e até na tranquilidade deles ao realizar as tarefas artísticas propostas. Quando a rotina não inclui musicalidade, por conta de alguma atividade, torna-se mais difícil para os alunos compreenderem a sequência da rotina do que fazer e até manter a atenção. Isso contrasta com uma experiência de regência que tinha como foco apresentar a arte *naif*, que valoriza ideias de arte e cultura popular. Pensando nisso, durante a atividade, foram utilizados recursos pedagógicos sonoros, como músicas com ritmos nordestinos, como forró, xaxado, baião e maracatu, para incentivar os alunos a usar a música não como foco, mas como recurso. Essa estratégia resultou em melhorias significativas na concentração e na imersão deles no processo artístico, demonstrando assim que a música, para além de um recurso pedagógico, destaca-se como linguagem artística.

Os resultados observados também dialogam diretamente com as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017, p. 193), que reconhece a música como linguagem no campo das artes e propõe o desenvolvimento de competências ligadas à escuta e experimentação sonora. As atividades planejadas buscaram atender a essas habilidades, permitindo que as crianças explorassem sons e percussões corporais.

Entretanto, durante as observações e discussões realizadas nos nossos encontros do PIBID, constatou-se que a efetivação dessas propostas ainda são um desafio para a educação artística. Muitos professores de arte não exploram a música como linguagem em suas aulas, optando por atividades mais visuais, como pintura e desenho. Nas aulas do CMEI Hemetério Fernandes Rego sempre é necessário que o fazer artístico seja um produto. Por isso, optou-se por trazer artistas visuais como referência junto com o instrumento musical. Essa limitação, em grande parte, corresponde a falhas na formação docente. Sendo assim, como ocorreu em

nosso caso, demonstra-se a importância do profissional da área trazer seus conhecimentos e vivências para o âmbito escolar.

Um ponto de destaque foi perceber que, mesmo sem o uso de instrumentos musicais, é possível desenvolver atividades que estimulem os alunos. O próprio ritmo corporal, o uso de materiais recicláveis como rolos de papel higiênico com grãos para fazer chocinhos, latas e fitas adesivas para fazer tambores, tornou-se efetivo. A música, portanto, revelou-se uma linguagem democrática, que independe de recursos materiais complexos para existir positivamente no espaço escolar.

A decisão sobre a escolha do tema de arte popular atua em consonância com a estratégia pedagógica capaz de romper com práticas de ensino ainda marcadas por uma visão eurocêntrica. Observou-se que, no cotidiano escolar, é comum que o ensino de arte esteja centrado em referências estrangeiras, enquanto as manifestações culturais, quase invariavelmente, de países de fora da Europa, permanecem descartadas. Para Candau (2008, p. 53) a educação intercultural exige um trabalho de desconstrução dos preconceitos e do etnocentrismo presentes nas práticas escolares e nos currículos. A escolha dessa temática reforçou a importância de um ensino de arte que incentiva a diversidade cultural e a construção de identidades positivas, contrapondo-se à estética europeia ainda presente em muitas aulas de arte.

Nesse processo, é importante destacar que, dentro da rotina acadêmica, lidamos constantemente com a necessidade de desenvolver um olhar crítico sobre o ensino e seus desdobramentos. Em foco, no ensino de arte, observa-se a importância de adaptar o conhecimento de forma que seja acessível à compreensão das crianças, sem que se perca a profundidade e os sentidos de origem. Como explica Chevallard, “o conhecimento a ser ensinado (...) existe apenas em contextos que não podem ser fielmente reproduzidos dentro da escola” (CHEVALLARD, 2013, p. 12). Entretanto, é importante destacar que o conhecimento didaticamente transformado e ensinado sofre necessariamente adequação e deve ser passível de reprodução, sem deixar de garantir uma equivalência epistemológica com relação ao chamado saber sábio ou saber acadêmico. Assim, o conhecimento já chega na escola após passar por uma série de “filtragens” e reformulações, estas, essenciais para o sucesso do processo de ensino e aprendizagem. No que se refere a tais transformações ou aproximações do tema com o público tratado em nossas regências, foi possível verificar que as crianças mostraram interesse em artistas que ainda estão vivos ou artistas locais, demonstrando menos interesse em artistas estrangeiros, o que, parece-nos, torna clara a eficiência do processo de facilitação dos valores culturais envolvidos.



A teoria da transposição didática de Chevallard (2000; 2013) se mostrou um instrumento teórico essencial. A escolha do triângulo como material pedagógico reforçou esse movimento de transposição. Embora seja um instrumento reconhecido nas manifestações populares brasileiras, principalmente nas festas juninas, ritmos nordestinos, e comum aos ouvidos, essa foi a primeira vez que puderam ver o instrumento de perto.

De uma forma geral, foi possível perceber que a integração da música como potencializadora do tema, transpôs efeitos construtivos, tanto na aprendizagem das crianças, quanto na formação docente dos bolsistas do PIBID. Os licenciandos ampliaram sua compreensão sobre o papel do professor de arte como mediador cultural, reconhecendo a importância do fácil acesso entre os saberes acadêmicos e as vivências das crianças.

Figura 1: Demonstração do triângulo



Fonte: Rute de Queiroz

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos objetivos, da metodologia e do referencial teórico apresentados neste relato, acreditamos ter evidenciado que a música, em integração, no caso particular deste trabalho, à arte popular, desempenha um papel crucial no desenvolvimento cultural e crítico das crianças na sala de aula, sobretudo em aulas de arte, sendo auxiliadora do processo artístico de produção e da apropriação de diversos valores a ela associados.

Esperamos também ter reforçado a importância da valorização da cultura com o uso da música como potencializadora das aulas, favorecendo a atenção e concentração dos alunos,



promovendo vínculos afetivos com a própria cultura e a valorização da diversidade, numa fundamentação decolonial, incentivando a produção artística e a criatividade desde a infância. Do ponto de vista pedagógico, o trabalho da arte popular com a música se mostrou um instrumento eficaz de transposição didática. A adaptação de saberes científicos e artísticos para o campo da aprendizagem escolar permitiu que os alunos compreendessem os conteúdos trabalhados de forma mais acessível e prática. A aproximação com artistas locais e vivos também se revelou estratégica para fortalecer o interesse e o senso de pertencimento das crianças, contrapondo-se à predominância de referências eurocêntricas no ensino de arte.

Logo, cremos ter explicitado como a música como uma linguagem artística, dialoga com as diretrizes curriculares nacionais, com a valorização da cultura, e com o incentivo à produção e apreciação artística, bases para uma educação cidadã. Por fim, gostaríamos de destacar a importância fundamental do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/ CAPES) - subprojeto Arte, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), que possibilitou, a partir das práticas de sala de aula em diálogo com as fundamentações teóricas, a observação e o destaque dos pontos permeados por esse trabalho.

AGRADECIMENTOS

Gratidão ao Programa Institucional PIBID/ UFRRJ, ao Centro Municipal de Educação Infantil Prof^{or} Hemetério Fernandes do Rego, ao professor Fábio Cerdera pela paciência e disponibilidade, à professora supervisora Rute de Queiroz e à minha parceira de regência Diadorim, pelo seu talento e cuidado, sem esse apoio esse relato jamais sairia.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular** – BNCC versão final. Brasília, DF, p. 33-53, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>. Acesso em: 15 set. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID)**. Brasília, DF, 2007. Disponível em: <http://pibid.mec.gov.br/>. Acesso em: 15 set. 2025.

BRITO, Teca Alencar de. **Música na educação infantil**: propostas para a formação integral da criança. São Paulo: Peirópolis 2003. Disponível em: Acesso em: 18 out. 2025.



CAMARGO, Jane Cristina K.; SPERANDIO, Maria José, MORAES, Natália Cristina O. A importância da musicalização na Educação Infantil. **Revista Acadêmica da Lusofonia**, v. 5, n. 1, p. 35-50, 2020. Disponível em: <https://revistaacademicadalufoonia.com/index.php/lusofonia/article/view/42>. Acesso em: 15 set. 2025.

CANDAU, Vera Maria F. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 37, p. 45-56, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/5szsvwMvGSVPkGnWc67BjtC/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 10 out. 2025.

CHEVALLARD, Yves. **La transposición didáctica**: del saber sábio al saber enseñado. Buenos Aires: Aique, 2000.

CHEVALLARD, Yves. Sobre a teoria da transposição didática: algumas considerações introdutórias. **Revista de Educação, Ciências e Matemática**, v. 3, n. 2, p. 1–14, mai./ago. 2013. Tradução de Cleonice Puggian. Disponível em: <https://revistaedumatematica.org.br> Acesso em: 9 de set. 2025.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2010.