

INQUIETAÇÕES E PROPOSITURAS NA FORMAÇÃO DOCENTE 3

Karina de Araújo Dias
(Organizadora)



Atena
Editora
Ano 2020

INQUIETAÇÕES E PROPOSITURAS NA FORMAÇÃO DOCENTE 3

Karina de Araújo Dias
(Organizadora)



Atena
Editora
Ano 2020

2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação: Karine de Lima

Edição de Arte: Lorena Prestes

Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso

Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília

Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense

Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa

Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará

Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá

Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima

Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros

Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice

Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense

Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso

Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins

Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão

Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará

Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste

Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador

Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Profª Drª Eysler Gonçalves Maia Brasil – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Fernando José Guedes da Silva Júnior – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcus Fernando da Silva Praxedes – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto

Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás
Prof^a Dr^a Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Prof^a Dr^a Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
Prof^a Dr^a Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Me. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Me. Adalto Moreira Braz – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof^a Dr^a Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof^a Dr^a Andrezza Miguel da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais
Prof^a Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar
Prof^a Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Ma. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Prof^a Dr^a Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof^a Ma. Daniela da Silva Rodrigues – Universidade de Brasília
Prof^a Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Douglas Santos Mezacas – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
Prof. Me. Eduardo Gomes de Oliveira – Faculdades Unificadas Doctum de Cataguases
Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
Prof. Me. Euvaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí
Prof^a Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora
Prof. Dr. Fabiano Lemos Pereira – Prefeitura Municipal de Macaé
Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas
Prof^a Dr^a Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo
Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
Prof. Dr. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
Prof. Me. Gustavo Krahl – Universidade do Oeste de Santa Catarina
Prof. Me. Helton Rangel Coutinho Junior – Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro
Prof^a Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz – University of Miami and Miami Dade College
Prof^a Ma. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
Prof. Me. Jhonatan da Silva Lima – Universidade Federal do Pará
Prof. Me. José Luiz Leonardo de Araujo Pimenta – Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay
Prof. Me. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco

Profª Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa
 Profª Drª Kamilly Souza do Vale – Núcleo de Pesquisas Fenomenológicas/UFPA
 Profª Drª Karina de Araújo Dias – Prefeitura Municipal de Florianópolis
 Prof. Dr. Lázaro Castro Silva Nascimento – Laboratório de Fenomenologia & Subjetividade/UFPR
 Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
 Profª Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
 Profª Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
 Profª Drª Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
 Prof. Me. Lucio Marques Vieira Souza – Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe
 Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
 Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual do Paraná
 Prof. Dr. Michel da Costa – Universidade Metropolitana de Santos
 Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação – Fundação Integrada Municipal de Ensino Superior
 Prof. Me. Marcos Aurelio Alves e Silva – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
 Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
 Prof. Me. Ricardo Sérgio da Silva – Universidade Federal de Pernambuco
 Prof. Me. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
 Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
 Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
 Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana
 Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
I58	<p>Inquietações e proposituras na formação docente 3 [recurso eletrônico] / Organizadora Karina de Araújo Dias. – Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-65-5706-040-7 DOI 10.22533/at.ed.407201805</p> <p>1. Educação – Pesquisa – Brasil. 2. Professores – Formação. 3. Prática de ensino. I. Dias, Karina de Araújo.</p> <p style="text-align: right;">CDD 370.71</p>
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
 Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
 contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A coletânea de artigos que compõe a obra “Inquietações e Proposituras na Formação Docente”, já em seu terceiro volume, expressa a relevância da temática da formação docente e suas interlocuções de distintos campos de conhecimento, linhas teóricas e escolhas metodológicas. Marcadamente, a partir da década de noventa, a formação de professores é atravessada por um amplo conjunto de reformas educacionais que conferem transformações ao campo, imprimindo contornos diversos às diferentes práticas em curso e que podem ser observadas por meio das problemáticas de pesquisa que vem mobilizando esforços de distintos pesquisadores.

Nesse volume, composto por quatro eixos e totalizando dezesseis capítulos, é possível observar a capilaridade com que investigações com esse teor se materializam em variados âmbitos e abordagens teórico-metodológicas.

O primeiro eixo *Abordagens teóricas e o estado da arte das pesquisas sobre formação docente* contempla investigações que dialogam sobre as matrizes, de ordem teórica e metodológica, que cercam a problematização da formação de professores, bem como apresenta um balanço das pesquisas com esse recorte nas últimas décadas.

Na sequência, o eixo *Itinerários de pesquisa sobre a formação no ensino superior* apresenta resultados de estudos que têm, como eixo comum, a formação docente desenvolvida nas universidades em diferentes segmentos.

O eixo três, *Relatos de experiência na formação de professores da educação básica*, congrega vivências formativas voltadas aos docentes que atuarão na educação básica e que tem o “chão da escola” como chave para a reflexão sobre seus processos pedagógicos.

Por fim, o último eixo intitulado *Novos desafios da educação e formação contemporânea no Brasil* traz para o centro do debate discussões acerca dos novos temas que perpassam os percursos formativos na contemporaneidade.

Cumprir destacar a qualidade e abrangência dos temas apresentados.

Espero que apreciem a leitura.

Dr^a Karina de Araújo Dias
Organizadora

SUMÁRIO

EIXO 1: ABORDAGENS TEÓRICAS E O ESTADO DA ARTE DAS PESQUISAS SOBRE FORMAÇÃO DOCENTE

CAPÍTULO 1 1

FORMAÇÃO CONTÍNUA E REFLEXIVA: ARTICULANDO TEORIA, PRÁTICA E SABERES DOCENTES

Roberto Lima Sales

Patricia Luciano de Farias Teixeira

DOI 10.22533/at.ed.4072018051

CAPÍTULO 2 13

40 ANOS DE EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL: ENTRE AVANÇOS E DESAFIOS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Nedia Maria de Oliveira

Paula Andréa de Oliveira e Silva Rezende

DOI 10.22533/at.ed.4072018052

CAPÍTULO 3 31

BALANÇO DE PRODUÇÃO: DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DO DOCENTE BACHAREL PRINCIPIANTE NO ENSINO SUPERIOR

Ana Flávia Cintra Vieira

DOI 10.22533/at.ed.4072018053

EIXO 2: ITINERÁRIOS DE PESQUISA SOBRE A FORMAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR

CAPÍTULO 4 44

A SIGNIFICÂNCIA E A FUNCIONALIDADE DAS NOVAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Maria Nádia Alencar Lima

Sebastião Rodrigo do Remédio Souza de Oliveira

Alessandra Epifanio Rodrigues

Vanessa Mayara Souza Pamplona

DOI 10.22533/at.ed.4072018054

CAPÍTULO 5 57

AO LER AS CARTAS DE EULER: A RESPEITO DA LEITURA DOS MESTRES AO FORMAR PROFESSORES

Guilherme Augusto Vaz de Lima

DOI 10.22533/at.ed.4072018055

CAPÍTULO 6 69

DIÁLOGO AUTÊNTICO E DIÁLOGO SUPERFICIAL ENTRE CIÊNCIA E RELIGIÃO E O ENSINO DAS CIÊNCIAS: PERSPECTIVAS PARA A REALIZAÇÃO DE UMA PESQUISA

Elane Chaveiro Soares

Ana Paula Albonette de Nóbrega

Laiene Maria Rodrigues dos Santos

Suzilene Damazio de Lara Campos

DOI 10.22533/at.ed.4072018056

CAPÍTULO 7 82

A TERTÚLIA LITERÁRIA DIALÓGICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Geovane César dos Santos Albuquerque
Juliana Harumi Chinatti Yamanaka
Simone Braz Ferreira Gontijo

DOI 10.22533/at.ed.4072018057

CAPÍTULO 8 91

FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA: NARRATIVAS, CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM E EXPERIÊNCIAS

Gilmar Bueno Santos
Maysa de Pádua Teixeira Paulinelli

DOI 10.22533/at.ed.4072018058

EIXO 3: RELATOS DE EXPERIÊNCIA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA

CAPÍTULO 9 106

APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA DA DOENÇA DE CHAGAS: UMA PROPOSTA PARA O ENSINO MÉDIO

Celma Pereira dos Santos
Leicy Francisca da Silva
Marcelo Duarte Porto

DOI 10.22533/at.ed.4072018059

CAPÍTULO 10 122

A MÚSICA E A DANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES E POSSIBILIDADES

Jackeline Rodrigues Gonçalves Guerreiro
Patrícia Alzira Proscêncio
Tatiane Mota Santos Jardim

DOI 10.22533/at.ed.40720180510

CAPÍTULO 11 134

APRENDIZAGEM BASEADA EM EQUIPES (ABE) NO ENSINO MÉDIO: RELATOS DE UMA OFICINA DE FORMAÇÃO PARA PROFESSORES

Carolina Roberta Ohara Barros e Jorge da Cunha
Fabiana Aparecida da Silva
Fabiola Beppu Muniz Ramsdorf
Simone Galli Rocha Bragato

DOI 10.22533/at.ed.40720180511

CAPÍTULO 12 142

PLANEJAMENTO NA ESCOLA DA INFÂNCIA: UM OLHAR PARA AS INTENÇÕES PEDAGÓGICAS DOCENTES

Eliene Amara Bernardo Scaglioni

DOI 10.22533/at.ed.40720180512

EIXO 4: NOVOS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO CONTEMPORÂNEA NO BRASIL

CAPÍTULO 13 154

ONDE ESTÁ O MEU ALUNO? REFLEXÕES SOBRE TECNOLOGIAS E A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL

Ana Carolina Carius

DOI 10.22533/at.ed.40720180513

CAPÍTULO 14 163

FATORES ESTRESSORES EM DOCENTES DE ESCOLAS PÚBLICAS E PRIVADAS DE UM MUNICÍPIO DO VALE DO RIO DOS SINOS/RS

Marina Fritz

Maristela Cassia de Oliveira Peixoto

DOI 10.22533/at.ed.40720180514

CAPÍTULO 15 174

O ENSINO DE CIÊNCIAS EM UM ESPAÇO DE EDUCAÇÃO NÃO FORMAL: O USO DAS TRILHAS ECOLÓGICAS EM UMA ABORDAGEM AUSUBELIANA

Camila Pereira Batista Sousa

Marcelo Duarte Porto

José Divino dos Santos

DOI 10.22533/at.ed.40720180515

CAPÍTULO 16 188

O PROFESSOR DO SÉCULO XXI E AS POSSIBILIDADES DE UMA FORMAÇÃO EM ESPAÇOS DISRUPTIVOS DE APRENDIZAGEM

Adriana dos Santos

Adriano Canabarro Teixeira

DOI 10.22533/at.ed.40720180516

SOBRE A ORGANIZADORA..... 203

ÍNDICE REMISSIVO 204

A MÚSICA E A DANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES E POSSIBILIDADES

Data de submissão: 04/02/2020

Data de aceite: 30/04/2020

Jackeline Rodrigues Gonçalves Guerreiro

Conselho Municipal de Educação de Londrina –
Assessoria Técnica
Londrina - Paraná

Link para o Currículo Lattes - <http://lattes.cnpq.br/7004583012824772>

Patrícia Alzira Proscêncio

Doutoranda em Educação pela Universidade de
Estadual Paulista
Marília – São Paulo

Link para o Currículo Lattes - <http://lattes.cnpq.br/5497713520615254>

Tatiane Mota Santos Jardim

Universidade Pitágoras Unopar / Flauta e Fole
Estúdio Musical
Londrina - Paraná

Link para o Currículo Lattes - <http://lattes.cnpq.br/5616388408814406>

RESUMO: A música e a dança são manifestações artísticas que acompanham a história da humanidade e possuem forte relação com o universo infantil. Abordaremos neste artigo a importância dessas vivências para as crianças que estão na educação infantil, destacando ainda algumas propostas

de trabalho com tais expressões artísticas. As fundamentações ligadas à expressão musical estão baseadas em Brito (2003), Fonterrada (2005), Ilari (2009), Pacheco (2013) e Almeida (2014) e no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998) e as práticas de dança, em princípios de Rudolf Laban (1990) e Marques (1999).

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil. Dança e Música. Arte na Escola.

MUSIC AND DANCE IN CHILDHOOD EDUCATION: REFLECTIONS AND POSSIBILITIES

ABSTRACT: Music and dance are artistic manifestations that accompany the history of humanity and have a strong relationship with the children's universe. We will address in this article the importance of these experiences for children who are in early childhood education, highlighting some work proposals with such artistic expressions. The foundations related to musical expression are based on Brito (2003), Fonterrada (2005), Ilari (2009), Pacheco (2013) and Almeida (2014) and the National Curriculum Framework for Early Childhood Education (1998) and dance practices, in principle by Rudolf Laban (1990) and Marques (1999).

KEYWORDS: Early Childhood Education. Dance and Music. Art at School.

1 | INTRODUÇÃO

A música e a dança são manifestações artísticas que acompanham a história da humanidade. Presentes em festas, centros culturais, igrejas, shows, teatros e tantos outros ambientes, podem ser encontradas também na escola.

Embora sejam relevantes para indivíduos de diferentes faixas etárias, tanto a música quanto a dança possuem forte relação com o universo infantil.

Na faixa etária em que a criança se encontra na educação infantil, ela traz consigo o impulso e a espontaneidade do movimento da dança e, segundo Brito (2003), se relaciona de forma natural e intuitiva também com a música, pois os sons e a música, são algumas das principais formas de relacionamento humano. Quando faz música a criança brinca, se expressa, se desenvolve e se diverte ao mesmo tempo.

Abordaremos neste artigo, a importância dessas vivências para as crianças que se encontram na educação infantil, destacando ainda algumas propostas de trabalho com tais expressões artísticas. Uma visão ainda muito presente entre os professores licenciados em Pedagogia é a compreensão de que a música e a dança devem ser desenvolvidas na escola enquanto recurso de ensino ou ainda como prática ligada à rotina escolar e não como vivência artística.

Essa visão é combatida há muito tempo pelos educadores musicais, ao afirmar que “a música na sala de aula não tem como função somente preparar “musiquinhas” para as apresentações dos alunos, para as festividades e comemorações escolares”. (HENTSCHKE; DEL BEN, 2002, p.52). A alteração do artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9394/96 - (LDB) em 2008 reforça a ideia de música enquanto conteúdo propriamente dito, enquanto área de conhecimento.

O mesmo acontece com a dança, que ainda aparece no dia a dia da escola como um elemento decorativo em eventos comemorativos, nos quais é comum observarmos práticas de movimentação corporal estereotipadas, que procuram reproduzir por meio de gestos mecanizados, muitas vezes, o que a música diz em sua letra, em muitos casos, chegam a ser inadequadas para muitas faixas etárias.

A música e a dança devem estar na escola para que o conhecimento enquanto arte seja trabalhado. Elas podem auxiliar outras áreas do conhecimento, mas o desenvolvimento musical e da linguagem da dança deve ser almejado por ele mesmo.

As situações evidenciadas sugerem as seguintes reflexões: Quais atividades relacionadas à música e à dança devem ser desenvolvidas com crianças na educação infantil? Que fundamentos teóricos as embasarão? Como os professores podem reconhecer uma prática ou repertório como adequados ou não, importantes ou não para essa faixa etária?

Esse artigo trará reflexões relevantes para as questões levantadas, referenciando autores que tratam da importância da música e da dança para o desenvolvimento infantil.

2 | EDUCAÇÃO INFANTIL

Segundo Almeida (2002), foi com Campanella (1568-1639), filósofo do início do século XVII, que surgiram as primeiras preocupações com a educação de crianças pequenas, no sentido de olhar para as mesmas enxergando-as como crianças. Campanella acreditava que elas deveriam aprender os conhecimentos brincando. Assim como ele, Comênio (1592-1657), considerado o maior educador do século XVII e criador da 'Didáctica Magna', desenvolveram as primeiras propostas educativas para crianças de zero a seis anos de idade, embasadas em ideias de universalização de conteúdos, educação para todos sem considerar diferenças entre as classes e, na possibilidade de articulação entre a instrução e o trabalho.

A preocupação com um espaço adequado a cada faixa etária da criança, bem como a ludicidade presente na aprendizagem, que vinha sendo introduzida em fins do século XVII, teve continuidade com outros teóricos como Rosseau (1712-1772), que apontou características peculiares da infância, além de chamar a atenção dos adultos para compreenderem a criança como tal e não mais como um adulto em miniatura.

No Brasil, não foi diferente dos países europeus, a criança não tinha papel definido na sociedade. Quando essa preocupação começou a surgir, foi por conta da alta taxa de mortalidade infantil e pelos problemas morais que estavam a ocorrer, dessa forma, médicos e religiosos se uniram para tomar providências no sentido de conter o infanticídio, o abandono e o crime moral.

No decorrer da história, com a industrialização e a urbanização, o emprego do trabalho feminino nas indústrias, houve uma pressão e necessidade de se ter um local para abrigar as crianças pequenas que não tinham onde ficar. Então, o atendimento às crianças pequenas teve início na fase médico-higienista, e passou para uma nova etapa assistencialista, voltada para o cuidado, no sentido de alimentação e de higiene e, por fim, com a Constituição de 1988, a etapa educacional, que tem permitido considerar os aspectos de desenvolvimento físico, psicológico, intelectual e social dessa criança, de acordo com sua faixa etária, em respeito ao seu tempo e espaço e à sua infância.

As instituições de Educação Infantil compõem um contexto de desenvolvimento da criança, são espaços de socialização, vivências e interações, que por sua vez, ampliam os seus relacionamentos sociais iniciados no convívio familiar, com função de complementar e não de substituir o papel educativo da família, integrando o cuidado e a educação.

A criança, hoje, é vista, como sujeito histórico, produto do meio em que vive e resultado da sua cultura. Ela possui características e ritmo próprios de desenvolvimento, singularidades, que precisam ser respeitados, tendo o direito de brincar, de explorar o espaço em que se encontra e de se relacionar com outras crianças. (PROSCÊNCIO, 2010).

3 | A MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Ao observar as práticas vivenciadas na educação infantil, encontramos com certa facilidade, experiências sonoras e musicais. As crianças choram, gritam, falam, cantam, dançam, exploram objetos e por meio dessas experiências descobrem o mundo. Entretanto, de acordo com Brito (2003), durante muito tempo, as práticas musicais presentes na educação infantil restringiram-se a práticas condicionadas, voltadas à memorização ou formação de hábitos em momentos de rotina, como a hora do lanche, a execução de uma fila ou ainda na saída escolar.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI (1998), documento de orientação pedagógica para o trabalho com crianças de 0 a 6 anos, apresenta em seu volume intitulado “Conhecimento de Mundo”, a música enquanto linguagem e a presença da mesma em diferentes situações.

A música é a linguagem que se traduz em formas sonoras capazes de expressar e comunicar sensações, sentimentos e pensamentos, por meio da organização e relacionamento expressivo entre o som e o silêncio. A música está presente em todas as culturas, nas mais diversas situações: festas e comemorações, rituais religiosos, manifestações cívicas, políticas etc. (BRASIL, 1998, p. 45).

O documento orienta ainda sobre o trabalho a ser realizado em música, em oposição às vivências estereotipadas, citadas anteriormente e sugere experiências voltadas à “produção”, centradas na experimentação, “apreciação”, tanto de sons e silêncios quanto de repertório variado e “reflexão”, referente a questões de organização e criação musical.

A prática musical tem sido investigada por diferentes pesquisadores, com o objetivo de comprovar ou não seus benefícios para a educação infantil. Segundo Pacheco (2013), fazendo e brincando com música, as crianças se desenvolvem não só musicalmente, mas em outros aspectos também. De acordo com a autora, alguns pesquisadores evidenciaram conexões entre a música e outras áreas como matemática, linguagem, leitura e habilidades espaciais, entre eles Joly (2003), Ilari (2005) e Costa-Giomi (2006).

Vale lembrar, entretanto, que embora essas conexões sejam evidenciadas, elas não são o objetivo maior da educação musical. O desenvolvimento expressão artística já se justifica por si.

A educação musical infantil precisa ser constituída porque ela é uma competência, porque cada criança tem o direito de desenvolver sistematicamente suas habilidades musicais, assim como ela se desenvolve nas demais áreas do conhecimento. A música é uma importante área de conhecimento artístico e acadêmico e precisa ser valorizada por si mesma. (PACHECO, 2013, p. 94).

Ao relacionar-se com a música, a criança descobre o próprio corpo e estabelece relações consigo mesma e com os outros. Educadores musicais como Jacques-

Dalcroze (1865-1950) e Zoltán Kodály (1882-1967) criaram metodologias a partir de experimentações com o próprio corpo na aprendizagem musical. Dalcroze defendia a interação entre a escuta e o movimento corporal ao propor ações ligadas ao andar, correr, pular, rolar, entre outras ações corporais.

A abordagem de ensino de Kodály, baseava-se no canto, na prática coletiva e nos aspectos da cultura local. A manossolfa, sistema de solfejo por meio da utilização de movimentos realizados com as mãos para representar cada uma das notas musicais ainda hoje é muito utilizada.

Embora não haja uma expectativa quanto a execução precisa de gestos na educação infantil, existem várias relações entre os sons e os movimentos. Ao tocar forte, naturalmente a criança abre os braços e realiza movimentos grandes, ao tocar fraco, a criança praticamente se curva para tocar o mais suave que puder, diminuindo, portanto, o tamanho dos seus movimentos. Um gesto contínuo pode representar um som longo e um gesto menor pode representar um som curto. Utilizando ainda, de modo convencional, movimentos numa região inferior, é possível representar sons graves e ao explorar movimentos numa região superior, pode-se representar sons agudos.

Observamos desse modo, princípios que podem ser utilizados na educação infantil, não só por professores licenciados em música, quanto por professores não especialistas.

O canto é outra prática extremamente significativa para o desenvolvimento infantil, pois oportuniza o desenvolvimento da linguagem, da cultura, da percepção auditiva, das referências melódicas, entre outros.

De acordo com Fonterrada (2005), a proposta de Kodály foi estruturada pelo uso da voz e pela exploração de aspectos da cultura local. O educador destacava a aprendizagem baseada em bons modelos e acreditava que a educação musical era mais efetiva quando iniciada desde cedo.

A exploração sonora é fundamental nessa fase inicial, pois favorece a curiosidade e estimula o desenvolvimento da percepção auditiva. Ao comparar os sons, as crianças passam a estabelecer relações entre eles, analisando diferentes aspectos, como timbre, altura, duração e intensidade.

Segundo Ilari (2009), aprender a tocar um instrumento musical pode contribuir no desenvolvimento de habilidades espaciais. Podemos dizer que as práticas musicais complementam as ações desenvolvidas na educação infantil dessas e de outras habilidades. Vale lembrar, entretanto, que de acordo com Jardim e Silva (2013), a prática musical na escola não está relacionada apenas ao cantar e tocar, mas sim com o despertar da curiosidade perante ao mundo sonoro e as interações possibilitadas por essas descobertas.

Se considerarmos que “um dos objetivos da educação musical é estimular, aguçar a percepção auditiva e aprofundar o conhecimento auditivo do entorno sonoro das crianças” (ALMEIDA, 2014, p. 18), torna-se necessário propor atividades embasadas

nos princípios apresentados.

É extremamente importante que os professores que atuam na educação infantil consigam compreender a diferença entre atividades musicais que apresentem apenas um aspecto lúdico e vivências musicais que oportunizem o desenvolvimento musical das crianças.

4 | A DANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Nos contextos escolares percebemos a presença da dança ainda de forma bastante tímida. Geralmente, ela é mais presente nas práticas da educação infantil que nas demais etapas da educação básica, embora ela seja contemplada tanto no currículo da Educação Física, quanto na disciplina de Arte, no ensino fundamental e médio. A maior parte das manifestações relacionadas à dança ainda se dá como um elemento decorativo em eventos escolares, quase nunca sendo realizada como uma linguagem artística, sendo compreendida em seus elementos formais (movimento corporal, espaço e tempo) e que oportunize a sua execução por meio de movimentos intencionais que contribuam para o desenvolvimento da criatividade e ampliação do repertório de movimento.

O trabalho com dança pode apresentar várias finalidades, como: a competitiva, a performática, a terapêutica e a educacional. Na escola, sua finalidade é educacional, ou melhor ainda, pedagógica, que relaciona os aspectos do ensino e aprendizagem em dança. Por esse viés, o aporte teórico que temos nos fundamentado para as práticas de dança na educação infantil é a dança educativa com princípios de Rudolf Laban (1879-1958).

Para ele, “a criança e o adolescente deveriam ter a possibilidade de explorar, conhecer, sentir e expressar sua subjetividade enquanto dançavam, como defendiam os dançarinos modernos de seu tempo”. (MARQUES, 1999, p. 82). Segundo a mesma autora, a dança educativa é centrada no aluno, pois tem como pressuposto que toda criança/adolescente tem o dom livre natural e espontâneo.

Pelos princípios da dança educativa, não há modelo a ser copiado, a criança ou adulto sentem-se livres para criar seus próprios movimentos.

O uso prático da nova técnica de dança na educação é variado. O impulso inato das crianças em realizar movimentos similares aos da dança é uma forma inconsciente de descarga e exercício que as introduz no mundo do fluxo do movimento e reforça suas faculdades naturais de expressão. A primeira tarefa da escola é cultivar e concentrar este impulso e fazer com que crianças de grupos mais velhos tomem consciência de alguns dos princípios que governam o movimento. A segunda tarefa da educação, e não menos importante, é preservar a espontaneidade do movimento e mantê-la viva até a idade de deixar a escola e, no futuro, na vida adulta. Uma terceira tarefa é fomentar a expressão artística no âmbito da arte primária do movimento, onde deve-se seguir dois objetivos: um é ajudar a expressão criativa das crianças, representando danças adequadas aos seus dons naturais e ao grau de desenvolvimento; o outro é cultivar a capacidade de tomar parte da unidade

A dança na educação infantil, segundo Proscêncio (2008), pode proporcionar, dentre outros aspectos: o desenvolvimento da **percepção corporal**, em que a criança passa a reconhecer seu corpo formado por partes que se somam formando uma totalidade; amplia suas possibilidades de movimento, compreende seu gesto e conseqüentemente desenvolve a **coordenação motora, lateralidade**, melhorando o **equilíbrio** e sua postura; desenvolve **noções de espaço**, percebendo o espaço que ocupa, e as relações com o que está ao redor do seu corpo; a **socialização**: cria seus movimentos e relaciona-se com o outro; desenvolve modos de organizar a convivência e adaptar-se às situações; a **fluência**: movimenta-se a partir do ritmo de seu próprio corpo (interno e pessoal) ou do outro (externo e coletivo) exercitado ao som ou não da música, partindo dos seus movimentos naturais e espontâneos; a **autoestima**: aceitação de si mesma e maior receptividade em relação aos outros; estabelece tratamento igualitário entre meninos e meninas e de respeito ao próximo; **emoção**: expressividade através dos movimentos, amplia a percepção e o controle de aspectos emocionais e psicológicos; a **criatividade**: o uso da imaginação, desenvolvimento de habilidades naturais através da improvisação.

Para explorar todo o potencial da dança na escola, é necessário que o professor tenha conhecimento e vivência nessa área, para que possa compreender os corpos e os movimentos de seus alunos. Atuando como mediador e entendendo que o movimento é uma forma pela qual o homem se relaciona com o mundo. Assim, podemos afirmar que a dança oferece muitos benefícios e contribuições para quem a pratica, desde que seja realizada por meio de propostas planejadas para atingir esses objetivos. Desse modo, na educação infantil dependerá da forma como o professor coloca essas propostas em prática.

5 | PROPOSTAS DE TRABALHO COM MÚSICA E DANÇA

Em seguida, apresentamos algumas propostas com o objetivo de introduzir possibilidades de trabalho com a dança e a música na educação infantil, tanto enquanto linguagem artística e corporal, quanto como forma de comunicação e expressão para com o mundo.

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017), apresenta e enfatiza a música e a dança como um trabalho essencial com base nas vivências pautadas nos Campos de Experiências na Educação Infantil. A BNCC indica que a música e a dança oportunizam o desenvolvimento do ouvinte sensível, possibilitando o desenvolvimento da criação, fruição e contextualização sonora, em que no decorrer do processo, aumenta na criança a atenção, memória, concentração, percepção corporal, socialização, afetividade entre outras habilidades, sempre com base no trabalho a

partir da ludicidade.

O professor que atua na educação infantil deve procurar cultivar a qualidade do movimento e estimular a capacidade criativa da criança para que assim, ela adquira consciência corporal e possa aperfeiçoar e gradativamente ter domínio sobre sua movimentação, perceber o seu corpo e o do outro, bem como, o espaço no qual eles se inserem.

Esse profissional deve ainda instigar a curiosidade dos alunos frente ao universo sonoro, aproveitando momentos do cotidiano das crianças para cantar, tocar, apreciar e falar sobre música. O exemplo musical é fundamental nessa faixa etária, por isso aconselha-se que os professores tentem apresentar o melhor exemplo vocal possível. Quando eles não possuem nenhum tipo de familiaridade com a música e com o canto propriamente dito, podem utilizar outros materiais que os auxiliem. Vale lembrar, entretanto, que de acordo com Ilari (2009), não há CD, DVD ou brinquedo musical mágico que seja capaz de transmitir o afeto presente na voz e no gesto de um pai, mãe, avó, professor ou cuidador quando cantam, dançam e usam a música como forma de comunicação e divertimento junto com a criança.

Ao desenvolver vivências relacionadas à linguagem musical, os professores podem propor diferentes ações e atividades:

Reconhecendo timbres: a música contém alguns parâmetros sonoros, o timbre é um deles. Esse parâmetro refere-se à característica dos sons. Após conhecer os sons de alguns instrumentos musicais (entre 3 e 5 instrumentos, quanto mais novas forem as crianças menor o número de instrumentos), as crianças devem reconhecer de olhos fechados qual deles foi tocado pelo professor. Depois de perceber o som dos instrumentos, elas podem memorizar a ordem que foram apresentados. A mesma atividade pode ser realizada para distinguir a voz dos colegas da sala. Cada voz possui um som característico, desse modo, um timbre característico. Após a atividade, as crianças podem tocar e cantar uma música utilizando os instrumentos em questão, destacando as diferenças de timbre no decorrer da música. É possível abordar também a forma da música, organizando quais os instrumentos que serão tocados em cada parte.

Encontrando os pares: As crianças devem explorar livremente potes plásticos contendo materiais diversos. Depois de explorar, elas devem encontrar os pares, ou seja, procurar dois potes que apresentem um som semelhante. Talvez não seja possível produzir um som exatamente igual, já que nem sempre será um pote terá um som exatamente igual ao outro, entretanto, deve-se buscar a maior semelhança possível

Telefone musical sem fio: Um trecho rítmico ou melódico deve ser apresentado no ouvido de uma criança e ela precisa memorizar e repetir o exemplo sonoro apresentado no ouvido de outro colega. A brincadeira termina quando chega na última criança do grupo e ela apresenta o trecho apresentado.

É aconselhável abordar melodias curtas, que não sejam muito graves, para que as

crianças possam acompanhar inicialmente com balbucios, passando a cantar os finais de frase e gradualmente acompanhar as melodias completas com fluência. Pode-se destacar graus conjuntos (uma nota musical após a outra) ou intervalos (saltos entre uma nota e outra). As letras devem ser simples, com vocabulário apropriado para a faixa etária.

Os professores podem pedir ainda para as crianças fecharem os olhos e apontarem a direção do som. Eles devem cantar ou tocar movimentando-se pela sala e as crianças apontam as localizações. Atividades como ditados de sons curtos, longos, ascendentes, descendentes, pesquisar sons presentes em diferentes ambientes, cantar uma melodia numa região grave ou aguda, mais rápido ou mais devagar, mais forte ou mais suave e movimentações corporais simples, de acordo com o ritmo das crianças podem contribuir de modo significativo no desenvolvimento das crianças. Segundo Ilari, “balançar uma criança ao som de uma canção pode ajudar no desenvolvimento de sua percepção rítmica” (2009, p. 31). A autora afirma ainda que “ritmos e estilos musicais contrastantes também servem para regular a atenção, o comportamento e o humor dos bebês”. (ILARI, 2009, p. 38).

A cada experiência musical a criança deve ser convidada a reconhecer as diferentes possibilidades sonoras. Se as crianças não reconhecem a diferença entre os sons, não saberão cantar ou tocar seguindo as melodias e ritmos apresentados.

Apresentamos na sequência algumas propostas para aula de dança na educação infantil, partindo de práticas corporais que exploram a criatividade e espontaneidade do movimento da criança. Importante ressaltar ao contrário do que muitos pensam, a criação coreográfica deve ser o resultado de um processo de investigações corporais que se dão por meio de investigações de movimento, como essas que se seguem. Para transformar essa prática em dança o professor, após as práticas, deverá “tecer” junto com as crianças a seleção e combinação daqueles movimentos que considerarem apropriados construindo então uma coreografia, considerando gestos, passos, formas, deslocamentos e ritmo.

- **Dinâmica da escultura:** organizando as crianças em duplas, essa proposta tem como objetivo estimular a criatividade. Uma criança seria a “escultora” e a outra a “massa” de modelar invertendo depois os papéis. Aquela que representa a escultora usa sua criatividade para criar suas “estátuas”. Os temas podem ser livres como: estátuas engraçadas, assustadoras, bonitas, de bailarinas, de animais, dentre outras. Essa proposta poderia ser realizada ainda distribuindo as crianças em trios, sendo uma criança a “escultora” e outras duas as “massas”. Então a criadora terá condições de explorar outras formas e temas, como: pai e filho/mãe e filho, irmãos, amigos na praia, entre outros. Também é possível desenvolver essa dinâmica em um grupo maior. A criança “escultora” poderia criar uma cena como em uma fotografia, criando formas e representações. A professora poderá apresentar aos “escultores” a figura de várias letras e pedir para escolherem uma delas e tentar representá-la com o corpo dos colegas, nesse caso a professora pode contribuir com ideias sobre formas de representação: em pé, sentados, deitados, dentre outras.

Experimentando a **dança livre** - dança que não é ilustrada pela música nem por uma estória. As crianças são distribuídas em duplas, colocando-as de frente uma para a outra, como se estivessem diante de um espelho. Enquanto uma delas cria sua movimentação, a outra a imita. Nessas atividades em que se deixa livre para cada um criar seu movimento, percebe-se que cada pessoa, seja adulto ou criança, estabelece seu próprio ritmo e tipo de movimento preferido, mesmo quando acompanhado de música.

- **Dinâmica da caminhada e dos “trenzinhos”**: as crianças realizarão essa proposta caminhando livremente pela sala e sob o comando do professor. Depois, são divididas em grupos formando trenzinhos, uma atrás da outra, com as mãos sobre os ombros da pessoa da frente e sem se soltar, devem adaptar-se à movimentação uns dos outros, experimentando várias sensações corporais. Nessa formação, estimulando as noções de espaço, caminham-se para várias direções: para frente, para trás, para os lados, em diagonal, em círculo, em linhas retas, sinuosas, estudando a amplitude do movimento em passos largos e curtos, e por meio de grandes e pequenos saltos. Também com ritmos e velocidades diferentes, ora rápido, ora lento, contínuos e com breves interrupções. E ainda, brincando com a possibilidade de equilíbrio e distribuição do peso do corpo: andar na ponta dos pés, nos calcanhares e em uma perna só.

Podem ser acrescentadas outras propostas de movimentos, de acordo com a criatividade das crianças e do professor, por exemplo: a partir de representações do cotidiano, de gestos de atividades diárias.

Os movimentos da dança são praticamente os mesmos utilizados nas atividades diárias. A aprendizagem deve outorgar ao aluno a capacidade e a agilidade necessárias para seguir qualquer impulso voluntário ou involuntário de mover-se com desenvoltura e segurança. (LABAN, 1990, p.32).

De acordo com Laban (1990), inicialmente o professor aproveita os impulsos naturais da criança, de modo que utilize subterfúgios que sirvam de estímulos para ela criar seus movimentos. Os estímulos devem surgir de atividades cotidianas da criança, conhecidas por ela para tentar reproduzi-las através de movimentos corporais. Por exemplo, a professora poderá dar o comando às crianças: para que façam movimentos como se quisessem pegar uma fruta na árvore; plantar uma sementinha; tomar banho, preparar-se para dormir, escovar os dentes, pentear o cabelo, imitar a vovó que usa óculos; o papai que dirige o carro; o movimento da tesoura que abre e fecha e assim por diante.

Na faixa etária dos três aos cinco anos, quando a criança se movimenta, o corpo todo participa do movimento. Por isso, em alguns momentos da aula deve-se estimulá-la a pensar nas partes do corpo, como: mover os pés utilizando formas de andar (na ponta dos pés, nos calcanhares, com os pés juntos e/ou separados, em passos de formiga, em passos de gigante); mover somente as mãos e somente os dedos. Levar a criança a pensar o seu movimento é muito importante, pois assim, ela toma

consciência de sua ação, internalizando-a.

6 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A arte deve fazer parte da vida do professor que atua na educação infantil por meio de leituras, contatos com produções na música, na dança, dentre outras manifestações artísticas, oportunizando a seus alunos experiências culturais significativas.

A infância contextualiza o hoje vivido por essa criança, o presente, o que ela é, um período único na vida desse “sujeito ativo do processo”. (FREIRE, 1999). A escola, quando voltada para essa perspectiva, tem como objetivo, em sua proposta pedagógica, estimular, dentre outras características formativas, a criticidade, a autonomia e a responsabilidade. Podemos afirmar que a criança é um sujeito que se constrói humanizando-se a cada dia com sua relação com a cultura.

Em síntese, a educação infantil visa o desenvolvimento integral da criança em todas as suas dimensões: motora, intelectual, afetiva, moral e social, como um indivíduo íntegro, como sujeito de direitos, visando formá-la como cidadão crítico, autônomo e criativo. É pela arte, pela ludicidade, pelo conhecimento de si, pela socialização e interação com o outro, por meio da corporeidade, que o ser humano se constitui, que produz sua cultura e torna-se capaz de se perceber como sujeito transformador, atuante em seu contexto social.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, O. A. de. **A educação infantil na história:** a história na educação infantil. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL-MEP/BR/MS, 2002, Campo Grande. Disponível em: <http://www.omep.org.br/artigos/palestras/01.pdf>. Acesso em: 16 de set. 2016.

ALMEIDA, B. de. **Música para crianças:** possibilidades para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. São Paulo: Melhoramentos, 2014.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei no 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em 14 Set.2016.

_____. Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

_____. **Referencial curricular nacional para a educação infantil.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRITO, T. A. De. **Música na educação infantil.** São Paulo: Peirópolis, 2003.

COSTA-GIOMI, E. Benefícios cognitivos y académicos del aprendizaje musical. In: ILARI, B. S. (Org.). **Em busca da mente musical:** ensaios sobre os processos cognitivos em música – da percepção à produção. Curitiba: UTFPR, 2006, p. 401- 428.

FONTEERRADA, M. T. O. **De tramas e fios.** São Paulo: Unesp, 2005. FREIRE, A. P. Formação de

educadores em serviço: construindo sujeitos, produzindo singularidades. In: KRAMER, S. *et al.* **Infância e educação infantil**. Campinas: Papyrus, 1999. p. 77-100. (Coleção Prática Pedagógica).

HENTSCHKE, L.; DEL BEN, L. Educação musical escolar: Uma investigação a partir das concepções e ações de 3 professoras de música. **Revista da ABEM**, n. 7, Porto Alegre, 2002, pp. 49-57

ILARI, B. **A música e o desenvolvimento da mente no início da vida**: Investigação, fatos e mitos. Anais do I Simpósio Internacional de Cognição e Artes Musicais. Curitiba: Deartes – UFPR, 2005, p. 54-60.

ILARI, B. A música e o desenvolvimento da mente no início da vida: investigação, fatos e mitos. **Revista Eletrônica de Musicologia**, v. 9, out. 2005. Disponível em: <http://www.rem.ufpr.br/_REM/REMV9-1/ilari.html>. Acesso em: 19 set. 2016.

ILARI, B. **Música na infância e na adolescência**: um livro para pais, professores e aficionados. Curitiba: Ibpex, 2009.

JARDIM, T. M. S.; SILVA, F. L. Da. Música na escola: histórias e desafios. In: Anais II Jornada de didática e I Seminário de Pesquisa do CEMAD. Londrina: UEL, 2013.

JOLY, I. Z. L. Educação e educação musical: conhecimentos para compreender a criança e suas relações com a música. In: HENTSCHKE, L.; DEL BEN, L. M. (Org.).

Ensino de música: propostas para pensar e agir em sala de aula. São Paulo: Moderna, 2003. p. 113-126.

LABAN, R. **Dança Educativa Moderna**. São Paulo: Ícone, 1990. Tradução de: Maria da Conceição Parahyba Campos.

MARIANI, S. Émile Jaques-Dalcroze: A música e o movimento. In: MATEIRO, T.; ILARI, B. (Org.) **Pedagogias em Educação Musical**. Curitiba: Ibpex, 2011, p.25-54.

MARQUES, I. A. **Ensino de Dança Hoje textos e contextos**. São Paulo: Cortez, 1999.

PACHECO, C. B. Habilidades Musicais e consciência fonológica: refletindo sobre o desenvolvimento infantil. In: ILARI, B.; BROOCK, A. (orgs.). **Música e Educação Infantil**. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2013.

PROSCÊNCIO, P. A. **Dança na educação infantil**: um convite ao educador - estudo realizado entre professoras dos centros de educação infantil das instituições filantrópicas conveniados à secretaria da educação do município de Londrina. Monografia (Especialização em Metodologia da Ação Docente-CEMAD) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2008.

PROSCÊNCIO, P. A. **Concepção de corporeidade de professores da educação infantil e sua ação docente**. 2010. Dissertação (Mestrado) – Programa de Mestrado em Educação, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, PR, 2010.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Aprendizagem 5, 9, 12, 15, 19, 21, 23, 24, 25, 27, 28, 36, 40, 41, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 52, 53, 54, 55, 71, 76, 78, 80, 82, 84, 87, 93, 94, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 106, 107, 108, 110, 111, 112, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 124, 126, 127, 131, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 144, 146, 147, 148, 149, 151, 152, 156, 157, 158, 160, 161, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201

Aprendizagem significativa 9, 76, 106, 107, 108, 110, 111, 112, 115, 117, 119, 120, 121, 139, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187

Arte na escola 122

Articulação teoria e prática docente 1

Ausubel 106, 107, 108, 110, 111, 117, 119, 120, 121, 174, 175, 176, 177, 178, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187

C

Cartas 57, 58, 60, 61, 63, 68, 103, 153

Ciência e religião 69, 70, 71, 72, 74, 77, 78, 79, 80

Conteúdo 5, 7, 11, 26, 27, 33, 44, 45, 46, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 61, 63, 107, 109, 111, 112, 115, 117, 118, 119, 123, 138, 139, 147, 148, 150, 151, 184

Curso de pedagogia 13, 27, 80, 142, 143, 149

D

Dança e música 122

Desafios 2, 3, 13, 15, 20, 24, 26, 29, 32, 39, 41, 43, 53, 54, 64, 80, 90, 106, 107, 108, 109, 133, 164, 198, 202

Desenvolvimento profissional 20, 31, 33, 35, 36, 38, 39, 40, 41, 43, 74, 75, 77, 80

Diálogo 5, 8, 9, 11, 18, 43, 64, 69, 71, 72, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 84, 85, 88, 89, 135, 137, 138, 139, 148, 151, 162

Docente bacharel 31, 33, 35, 36, 37, 38, 40, 41, 42, 43

Docentes 1, 10, 11, 13, 14, 15, 20, 23, 27, 29, 30, 37, 41, 43, 44, 46, 47, 48, 49, 57, 75, 98, 99, 100, 103, 108, 109, 111, 138, 142, 143, 146, 161, 162, 163, 164, 166, 167, 169, 170, 171, 172, 192, 196, 199, 200, 203

Doença de chagas 106, 107, 108, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119

E

EAD 30, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162

Educação 1, 2, 5, 7, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29,

30, 31, 34, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 45, 46, 50, 51, 52, 53, 55, 56, 61, 65, 68, 69, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 92, 93, 94, 98, 107, 108, 109, 111, 115, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 132, 133, 134, 136, 137, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 149, 151, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 168, 169, 170, 172, 174, 175, 178, 179, 180, 182, 186, 187, 188, 190, 191, 192, 193, 197, 201, 202, 203

Educação científica 69, 79

Educação infantil 18, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 132, 133, 142, 143, 149, 153

Educação Profissional e Tecnológica 18, 82, 83, 85, 86

Educação superior 30, 37, 38, 39, 41, 43, 78, 89, 141, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162

Ensino 1, 2, 3, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 15, 16, 17, 18, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 29, 30, 31, 36, 39, 40, 41, 43, 44, 45, 46, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 59, 63, 68, 69, 71, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 83, 85, 86, 87, 89, 91, 92, 93, 94, 95, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 123, 126, 127, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 165, 167, 168, 169, 170, 172, 174, 175, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 185, 186, 187, 188, 189, 191, 192, 193, 195, 197, 198, 199, 200, 201, 203

Ensino de ciências 80, 81, 107, 108, 109, 111, 121, 174, 175, 179, 180, 185, 186

Espaços disruptivos de aprendizagem 188, 190, 191, 192, 194, 195

Estresse ocupacional 163, 166, 167

Euler 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68

Extensão 1, 5, 6, 46, 48, 63, 64, 77, 89, 116, 134, 135, 137, 140, 186

F

Fluência tecnológica digital 188, 190, 195, 196, 197, 198, 200, 201

Formação 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 36, 37, 38, 39, 41, 42, 43, 44, 45, 49, 50, 56, 57, 59, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 69, 74, 75, 78, 79, 80, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 89, 91, 92, 93, 94, 104, 105, 106, 108, 109, 110, 111, 119, 122, 125, 131, 132, 134, 135, 136, 138, 139, 140, 141, 142, 149, 154, 159, 160, 161, 162, 163, 165, 168, 174, 179, 182, 185, 186, 188, 190, 191, 192, 194, 195, 196, 197, 199, 200, 201, 203

Formação continuada 1, 2, 3, 4, 5, 92, 104, 110, 119, 134, 135, 138, 140, 203

Formação contínua e reflexiva 1

Formação de professores 3, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 22, 24, 26, 27, 28, 29, 30, 36, 37, 38, 39, 63, 69, 75, 79, 80, 82, 83, 85, 91, 92, 93, 104, 110, 141, 159, 162, 188, 190, 196, 201, 203

Formação docente 2, 4, 13, 14, 15, 16, 22, 23, 24, 26, 27, 28, 29, 31, 44, 57, 65, 69, 78, 82, 91, 93, 106, 122, 134, 140, 142, 154, 163, 174, 188, 190, 192, 195, 201, 203

H

História das ciências 57

I

Intervenção 3, 44, 45, 46, 53, 54, 55, 109, 137, 141, 149

L

Linguagem 51, 65, 72, 85, 88, 89, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 99, 101, 103, 104, 105, 108, 123, 125, 126, 127, 128, 129, 150

Língua portuguesa 91, 92, 93, 99, 100, 101, 104

M

Matemática 8, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 75, 76, 77, 78, 79, 109, 120, 125, 186

Metodologia 1, 2, 5, 10, 28, 32, 34, 44, 46, 48, 49, 50, 52, 57, 76, 81, 82, 83, 91, 97, 106, 112, 115, 116, 117, 120, 133, 134, 135, 137, 141, 142, 143, 174, 175, 178, 180, 183, 185, 197

Metodologia ativa 112, 134, 135, 137, 141, 174, 175, 185

N

Narrativas 37, 41, 43, 76, 77, 87, 91, 92, 93, 97, 98, 99, 103

P

Planejamento 142, 143, 144, 145, 146, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 160, 177, 183, 186

T

Tecnologias digitais de informação e comunicação 13, 14, 19, 20, 29, 190

Tertúlia literária dialógica 82, 83, 84, 88, 89

Trabalho docente 23, 76, 78, 86, 87, 121, 142, 143, 146, 147, 150, 154, 156, 158, 159, 160, 161, 162, 164, 198, 200

Trajetórias 91, 93, 98

Trilhas ecológicas 174, 175, 178, 179, 180, 181, 183, 185, 186

 **Atena**
Editora

2 0 2 0